

nek átélése és tartalmi jelentőségének méltatása. 4. Esetleg a tárgy méltatása a maga teljességében. 5. A tárgy természetéből folyó gyakorlatok és alkalmazások. — III. A *képzeltető* tanítás (a képzelet segítségével érteti meg a tárgyat; elsősorban a történettanításban érvényesül, de a vallástan, nyelv és irodalom s a földrajz, továbbá a természettudomány tanításában is gyakran igénybevehető): 1. A képzelet beállítása a tárgyra. Célkitűzés. 2. Szemléletes elképzeltetés szóval és képpel. 3. A tárgy elmélyedő megbeszélése. 4. Összefoglalás és a bevésés előkészítése. 5. Alkalmazás és gyakorlás. — IV. A *megfejtő* tanítás (minden tantárgy keretében használható, ahol öntevékeny gondolkodás segítségével kell a tárgy mélyébe hatni, s összefüggéseket és törvényszerűségeket megállapítani): 1. A probléma lényegének tisztánlátása. 2. A tények, a valóság kikutatása, megállapítása. 3. A tények kritikai feldolgozása feltevések, összehasonlítások és ellentétek létrehozása által. 4. A probléma megoldása. 5. A megoldás helyességének kimutatása próbatétel segítségével, felmerülő nehézségek elhárítása, kivételek megvilágítása. — Ha nem is értünk mindenben egyet a négyféle fokozattal, mégis nagy nyereségnek tartjuk azokat egyrészt azért, mert egy egyeteműs érvényű tanítási menetre való törekvés helyett az anyag természetéhez vannak szabva, s a szerző nem tulajdonít ezeknek normatív, hanem csak regulatív jelentőséget, másrészt azért, mert általuk könnyen valósíthatók meg az egyes tantárgyak tanításának speciális fokozatai. Ezt pedig — az új tanterv megalkotása mellett — a polg. isk. didaktika legaktuálisabb problémájának kell tekintenünk.

E szűk vázlat is mutatja Eggersdorfer didaktikájának nagyvonalúságát. Nincs e tudománynak olyan területé, melyre az érdeklődő határozott, megnyugtató felvilágosítást ne kapna e műből. Olvasása lelki gyönyörűség, valóságos élmény. Az iskolai munkának nagyszerűen felépített rendszere ez: az idevágó problémáknak minden egyoldálú beállítástól mentes, finom nevelői lelkülettel, rátermettséggel és felelősségérzettel való tárgyalása. A magyar pedagógiai irodalom — sajnos — nem dicsekedhet hasonló művel, ezért is megérdemli Eggersdorfer könyve a szélesebbkörű elterjedést.

(*Szántó Lőrinc*)

Dewey Neveléstana. Szemelvények »Demokrácia és Nevelés« című művéből. Írtá és a szemelvényeket fordította *Dr. Szemere Samu*.

A most 75 éves *Dewey John* Amerika legkiválóbb szociálpedagógusa; kinek hosszú évtizedekre terjedő értékes munkássága, az egész művelt világon ismertté tették nevét. 1896-ban, mint a chicágói egyetem pedagógiai tanára, az egyetemmel kapcsolatosan sokat emlegetett gyakorló iskolát alapít. 1905 óta tanára a Columbia egyetemnek Newyorkban; de széleskörű munkásságot fejt ki az egyetemmel kapcsolatos Tanítók Főiskoláján és ennek a hatalmas intézetnek kísérleti és gyakorló iskoláján is. Tudományosan megalapozott és elméletileg igazolt nevelési rendszerét a vezetése alatt álló gyakorló iskolákban a gyakorlatban is érvényesíti és így gyakorlatilag is kipróbált szociális pedagógiai eszméi és tervei új szellemmel telítették a pedagógiai gondolkodást és a munkaiskola fejlődésének új irányt szabtak. Gondolatainak hatása igen messzire terjedt és a német munkaiskola legna-

gyobb úttörőjénél, *Kerschensteinernél* is kimutatható. Folyóiratunk, melynek minden betűje a munkáltató nevelés szolgálatában áll, örömmel üdvözli dr. *Szemere Samu* munkáját, mellyel lehetővé teszi, hogy részletesebben is megismerhessük a nagy amerikai iskolareformátor, a cselekedtető oktatás gyakorlati megvalósítójának pedagógiai eszméit.

A könyv két részből áll. Első részében igen könnyen áttekinthető módon és nagyon tanulságos és értékes tanulmányban ismerteti *Szemere*, *Dewey* neveléstani eszméit. *Dewey* a nevelést társadalmi tevékenységnek tekinti. Aki a társadalomban él, az részese mások gondolatainak, bővíti a maga tapasztalatait s ennek folytán többé-kevésbé megváltoztatja magatartását. A nevelés biztosítja a társadalom fennállását. Nevelni tehát annyi, mint a fiatalok kiművelése a társadalmi tevékenység normális formáinak betöltésére. A társadalom tehát eszköz, mely által, de egyúttal végcél, mely felé nevelődik az ember. A társadalmi környezet hatásmódját jellemzi, hogy nem közvetlenül nevel. Egy társadalmi csoport a maga szellemi beállításait és meggyőződéseit, kívánságait és eszméit nem közvetlenül ülteti az új nemzedék lelkébe, hanem berendezésének pusztá tényével készíti a fiatalokat arra, hogy egyes dolgokat észre vegyenek, megfigyeljenek, másokat elhanyagoljanak, bizonyos dolgokat nagyrabecsüljenek, másokat lenézzenek, bizonyos felfogásokat helyeseljenek, másokat elutasítsanak. Közvetve kelti fel bennük a vágyat, hogy bekapcsolódjanak a csoport érdekeibe és foglalkozásaiba, hogy részesei legyenek a közös cselekvésnek.

Ezekből a szociális gondolatokból azután fontos belátás adódik az iskolai nevelésre nézve. Az iskola a tanuló véletlen társadalmi környezetét tervszerűen berendezett környezettel van hivatva pótolni. *Dewey* bizonyos követelményeket állít föl arra nézve, hogy ebből a szempontból milyen legyen az iskola. *Dewey* szerint a nevelés nem szűnhet meg az iskola elhagyásával és az iskola feladata, hogy az iskolán túl is biztosítsa a nevelés folytatódását, a növendékbe tehát bele kell nevelni a készséget arra, hogy magától az élettől tanuljanak. Az egész elmélkedésen átvonul az a gondolat, hogy mivel az emberiség alkotó munka árán jutott értékes ismereteihez, akkor járunk el helyesen, ha a mindennapi oktatás középpontjába nem a megtanítandó elméleti ismeretanyagot állítjuk, hanem produktív tevékenységet, ami megfelel a gyermekben felhalmozott cselekvési ösztönnök is. Az iskola feladata nem lehet kész tananyag közvetítése, hanem az önálló munkára, cselekvésre készítő gondolkodás fejlesztése. *Dewey* szerint a tanítás akkor a legsikeresebb, ha olyan helyzeteket teremt, amelyeket a mindennapi iskolán kívüli élet nyújt értékes ismeretek szerzésére. Ezek a helyzetek sohasem valami megtanulni valót tárnak elénk, hanem mindig valami tenni-valót követelnek, ez a tenni-való pedig megfigyelésre s gondolkodásra készítet.

Igen tanulságos *Deweynek* az a tanítása is, hogy a legjobb nevelés a hivatásra való nevelés. Csakhogy a hivatásbeli tudást nem állítja szembe az általános műveltséggel. Ez a nagyon elterjedt fonák társadalmi felfogás a mult arisztokratikus pedagógiai eszményének korszerűtlen csökevénye s végső elemzésben az antik társadalmi rendre vezethető vissza, melyben a dolgozó osztályé volt minden munka, míg a magasabb értelemben vett szellemi műveltség a kormányzó osztálynak volt fenntartva. *Dewey* szerint az elmélyültebb szellemi műveltséghez is a hivatásra való nevelés útján jutunk.

De ez a nevelés nem jelent közvetlen előkészülést specifikus pályákra, hanem jelenti különféle munkáknak bevitelét az iskolába.

Dewey elveti azt az iskolai tudást, mely nem illeszkedik bele szervesen a tanuló saját eleven tapasztalatába. Valamely ismeret akkor értékes, ha segít eligazodni az életben, ha fogékonyabbá teszi az élet értékei iránt, ha hozzájárul a jelen feladatainak megoldásához és a jövő kifermálásához, ha vonatkozásba hozható a társadalom elméleti és gyakorlati érdekeivel.

A továbbiakban rendkívül érdekes, amit az iskolába bevitt különböző munkák, továbbá az egyes tantárgyak értékeléséről mond. Dr. Szemere ismertetésének minden egyes mondata sok gondolatot ébresztő és valóban értékes tanulmányul szolgál.

A könyv második részében Szemere egyes fejezeteket fordított Deweynek a címben jelzett munkájából. Igen tanulságos ezek olvasása is. Dewey a maga szemszögéből nézve mondja el véleményét a különféle nevelési elméletek célkitűzéseiről, melyek ellentétben állanak az ő felfogásával. Ilyen elmélet pl. az, hogy a nevelés a felnőtt kor kötelességeire és kiváltságaira való előkészítés. Dewey szerint elkészülni valamire, amiről nem tudja az ember, hogy micsoda, annyi, mint elvetni a meglévő serkentő erőt és a határozatlan lehetőségben keresni ilyet. Szembeszáll azzal a felfogással is, mely a nevelés célját bizonyos lappangó erők kifejtésében látja. De élesen bírálja a Herbart nevéhez fűződő elméletet is. Sok gondolatot ébreszt a módszerről szóló fejezet is.

A munkaközlő minden barátja élvezettel olvashatja Szemere könyvét, azért melegen ajánljuk a magyar pedagógiai irodalomban hézagpótló könyvet olvasóink szives figyelmébe.

(Szenes Adolf.)

Két új magyar irodalomtörténet. *Farkas Gyula:* A magyar irodalom története. Budapest. 1934. Káldor. *Szerb Antal:* A magyar irodalom története. I—II. Kolozsvár. 1934. Erdélyi Szépművészeti Céh.

Rövid pár hónap alatt két, tudományos módszerrel megírt, a szaktudós igényeit is legteljesebb módon kielégítő irodalomtörténeti kézikönyv került a magyar könyvpiacra. Már maga az a tény, igen örömdeljes, hogy egymásután, szinte versenyezve két kiadóvállalat akadt, amely az olvasótól is néhez szellemi munkát követelő, első pillanatra sem szórakoztatást ígérő könyveket kiadta, de még örömdeltesebb, hogy azok a viták, amelyek mind a két könyv megjelenését nemcsak a tudományos lapokban, hanem a napi sajtóban is követték, a közönség szélesebb rétegeinek érdeklődését látszanak mutatni. A magyar irodalom, mint valamikor Kazinczy és társainak idejében, legalább néhány hétre ismét közüggé vált, a két jeles szerző nevét — kiket irodalomtörténetírásunk ismerői már előző munkáik alapján is az elsők között tudtak — azok is megjegyezték, kik eddig csak a könnyű regények iránt érdeklődtek. A friss és a közönség számára teljesen új szemlélet, amely mindkét könyvön következetesen végigvonul, tanáraink között is heves, pro és contra vitáknak lett szülőanyja, ami természetes, hiszen eredményeik gyökeresen megváltoztatják irodalmunk egyes jelenségeiről vallott, tanult és tanított felfogásokat. Alig lehet kétséges, hogy e két könyv eredményei (amelyek jórésze már egy több mint évtizedes *multra* vissza-