

kább *általánosságban* maradnak. Az érzelmek nevelésének alkalmi (topografiája): az értelmi ráhatások, a környezet, a család, az osztályközösség, a tanító hatása, a példaadás, az olvasmányok, a játék stb. (32. kk. II.). E nevelői hatások felsorakoztatásában nélkülözniük a logikus rendszert. Szerzőnknek az erkölcsi nevelésről vallott követelményei nem mindig lépik túl az akadémikus megállapítások és általánosság körét (pl. 20, 51, 52, 73 i.).

Az érzelmek nevelésében a legfontosabb az *önuralom* céljának kitűzése és az érzelmek „*kontrolljának*” elérése a növendék önnevelésével. Szerzőnk ezeket a részleteket nem domborította ki olyan nagy hangsúllyal, mint ahogyan ezek azt megérdemlik, bár szól az érzelmek „gátló, kiemelő és megőrző jellegéről”. Legjobb, ha az érzelmek nevelésének a problematikájában az amerikai szerzőket tartjuk szem előtt, akik a kérdés súlypontját a „control of the Emotions“-ban látják.

Szerzőnk eszményi törekvéseivel, igazi nevelői gondolkozásával és érzületével szemben, melyek az egész munkát átlengik teljes elismeréssel vagyunk. Célját, „hogyan jelenlegi nevelésünket, bármi kevéssel is, közelebb vigyük a lélektani felismerésekhez” (72. l.), bizton elérte.

V. H.

**Bódi Ferenc: A középiskolai földrajzoktatás története Magyarországon az első Ratio Educationistól napjainkig.** 1935. 153. l. (A szegedi m. kir. Ferenc József Tudományegyetem Pedagógiai-Lélektani Intézete V.).

A bevezetés első mondatában megleljük az okot, ami a szerzőt a munka megírására készítette: „... történeti okfejtéssel járulni hozzá a középiskolai földrajzoktatás módszeres öntudatának fejlesztéséhez...”, s még hozzá tehetné volna azt a szakjával szemben érzett igazi érdeklődést, amely a munka minden sorában megérzik.

A két-három, inkább részletmunkának tekinthető hasonló tárgyú dolgozat mellett érezhető hiányt pótol a szerző munkája. Helyes érzéssel választja kiinduló pontul az első Ratio Educationist, nemcsak azért, mert ekkor lett a nevelés és így a földrajzoktatás ügye is állami ügyvé, hanem mert a földrajzoktatás történeti alakulásának végigkísérése szempontjából a korábbi viszonyok részletes tárgyalása elhanyagolható.

Feladatát egy pillanatil sem téveszti szem elől. A felsorakoztatott hatalmas anyagból biztos ítéllettel vonja le következtetéseit. S ha az olvasó néha fárasztónak ítéli is az adatoknak sokszor látszólagos ismétlődését, feleslegesnek ezt sohasem tartja.

Már a bevezetőben utal a szerző a tudományelméleti tényezők figyelembe vételére. Nem marad előtte észrevétlenül az az összefüggés, amely a kialakulóban lévő földrajztudomány és a földrajz középiskolai oktatása között fennáll. Nézetünk szerint ennek a tényezőnek számbavétele erőteljesebb lehetett volna. Nagyon gyakran csak egyszerű utalás történik erre. Amikor a földrajzról, mint tudományról vallott szakfelfogás olyan elhatározó befolyást gyakorol a középiskolai földrajzoktatásra, hogy például egy igen jelentékeny időn keresztül nem jutott a középiskolákban más szerephez, mint a történelem kiegészítője, vagy amikor később a természettudományoknak egy kevésbé lényegesebb csoportjához sorozták, akkor indokolt lenne ezt a jellemző és a földrajzoktatás sok jelenségét megmagyarázó állapotot alaposabban ismertetni.

A multtal szemben több tekintetben az újítás szellemét képviselte az

első Ratio Educationis. A rendelet felfogása szerint a földrajz a világ dolgaira vonatkozó ismereteket foglalja össze. A tanítandó ismereteket azonban az állam szempontjából való hasznosságuk alapján válogatja ki és e kiválogatott ismeretek birtokában összehasonlításokra, értékelésre kívánja a növendéket rávezetni. Ez a feladat azonban minden vonatkozásában megoldhatatlan. Nincsenek szaktanárok, hiányoznak a megfelelő szemléltető eszközök és fogyatékosak a módszeres utasítások. Így érthető, hogy a korábbi nominalista földrajztanítás úgyszólván semmit nem változott. De ugyancsak érthetővé teszi az autonóm, felekezeti iskolák viselkedését is, amelyek valószínűleg ez okból is megmaradtak legalább egyelőre a maguk régebbi, főként a topográfiára súlyt helyező tanítási módjuk mellett.

Természetesen nem marad azért teljesen hatástalan rájuk a korszerű reformok lassan terjedő térhódítása. A két vezető intézmény, a debreceni és sárospataki kollégium közül a sárospataki hajlik jobban a Ratio Educationis képviselte újítások felé. Ennek a kollégiumnak tanterve (1786) a földrajzoktatásban öncélt lát és nem rendeli azt a klasszikus tudományok alá. Persze az elv és a valóság között itt is igen mélyreható ellentétek mutatkoznak. A dunántúli egyházkerület iskolái (pápai, csurgói) a Ratio megkívánta követelményeknek a lehetőség határain belül igyekeznek eleget tenni. Az erdélyi iskolák tanterve pedig a debreceni Methodus docendi-vel mutat sok közös vonást.

A második Ratio Educationis inkább hanyatlást jelent. A klasszikus-humanista felfogás odáig süllyesztette a földrajz jelentőségét, hogy az utasítások a földrajzi ismeretek önállóságának a lehetőségét is kétségbevitte. Egyetlen megnyugtató pont Niemeyer munkássága, akinek hatása kis körben ugyan, de mégis csak érvényesült. Ő állította fel azt a követelést, hogy a bevezető általános fogalmak tárgyalását a környezetből veit szemléltető anyaggal kell megértetni. Mivel a szabadságharc leveretése miatt hatását nem fejthette ki, nem nagy a jelentősége az Eötvös féle 1848.-i tantervnek. Igen fontos követelése, hogy a földrajztanítást történelem-földrajz szakos tanárookra bízta.

Az amúgy is humanista-klasszikus hagyományokat őrző debreceni és sárospataki kollégiumok tanítási rendszerébe sem hozott a második Ratio Educationis különösebb alakulást. Igen biztató jelenség, hogy mind a két kollégium súlyt helyez a fizikai földrajz tanítására (a debreceni kollégium III. osztályában a „földnek természethistoriai leírása“.) A szakrendszer bevezetésére a helyzet még nem érett meg. A dunántúli egyházkerület 1842. évi tantervéig, az egyházkerület iskoláiban a debreceni és sárospataki minták voltak a mértékadók. Az 1842.-i tanterv a szakszerűség felé való haladás szempontjából jelent újabb lépést azzal a rendelkezéssel, hogy a reáltudományokat, így a földrajzot is, minden osztályban egy tanító tanítsa. Az erdélyi református gimnáziumok az 1819-ben megjelent Norma dicendi-t követik, amelyben a Ratio Educationis hatása eléggé érvényesül. A negyvenes évek reformtörekvései (szakrendszer, tanárképzés, egységes tanterv) egyelőre a földrajz óraszámának felemelésében mutatkoznak.

A természetes fejlődés menetét meglehetősen erőszakosan szakítja meg az Organisations Entwurf, amely teljesen reányomja bélyegét az 1850–60-as évek tanügyi állapotára. Az új iskolatípusnak, a reáliskolának létrehozása véget vet a humanista és realista irány hívei küzdelmének, de csak elvileg. A valóságban a viszonyok nem változnak, a gimnázium és reáliskola földrajzoktatása csak annyiban tértek egymástól, hogy a reáliskola alsó és felső osztályaiban az egyes országok ipari és

kereskedelmi viszonyainak ismerete külön hangsúlyozott követelmény. Az 1853-ban hozott rendelet a tanárképzést a szakrendszer alapján igyekszik megoldani. Igaz, hogy történelem-földrajz csoportosítást nem enged meg azzal az indokolással, hogy a két tárgy egymástól el nem választható. Tehát a földrajz még mindig nem tekinthető önállóknak, a Ritter elgondolta „Universalwissenschaft“-nak. 1854-ben jelent meg azután az a rendelet, amely az oktatás nyelvétül a németet írta elő, s ezzel minden jószándékú törekvést még csírájában elfojtott, amely segített volna túljuttatni a tanügyi életet a felmerülő nehézségeken. Az autonóm iskolák ellenállása, mivel a nyilvánossági jog megadása az Organisations Entwurf elfogadásától volt függővé téve, nem hozott számottevő eredményt s így valósult meg a régi kíváncsi, a hazai középiskolai oktatás egysége.

A következő két évtized alatt (1860—1879), a tantervi kísérletezések korában merül fel az új iskolatípusnak, a reálgimnáziumnak gondolata. Ez lett volna hivatva kiküszöbölni az egyoldalúnak ítélt gimnázium és reáliskola hibáit. Ebben a megoldásban a földrajz a természet- (fizikai földrajz) és történettudományok (politikai földrajz) társtudománya. A két tábor küzdelme a század végén a történeti folyamatosságot is képviselő humanisztikus felfogás híveinek győzelmével végződött (1895). A politikai földrajz érettségi tárgyá válik.

Túlnőne ez ismertetés keretein, ha megkísérelnénk vázolni mindazokat a megszéágazó ellentéteket és követeléseket, amelyek a földrajzoktatással szemben a jelen század elején fellépnek. A küzdelem érthető. A földrajztudomány újabb módszeres fejlődés birtokában, azoknak megfelelőleg igyekszik keresztül vinni a földrajzoktatás reformját, de nem sok eredménnyel. Csak 1926-ban valósul meg az a főkövetelés, hogy a földrajz a felsőbb osztályokba is bevonul, igaz, hogy jelentőségét csak megközelítő szerepben. A teljesen kielégítő megoldást a szerző a földrajz jelentőségét teljesen értékelő újabb reformtól várja.

A dolgozat lényegét csak érintő fennebbi ismertetés is indokolja talán azt az állítást, hogy a munka hézagpótló s nemcsak a szaktanárok számára szolgál okulásokkal, hanem minden az oktatásüggyel általában foglalkozó szakember is haszonnal forgathatja.

*Dr. Párducz Mihály*

**H. Rohracher. Bevezetés a jellemkutatásba.** (Kleine Einführung in die Charakterkunde.) 2-ik jav. és bőv. kiadás, 1936. B. G. Teubner. 154. l.

Az első kiadáshoz írt előszavában kifejezett azt a célját, hogy a tudományos karakterológia eredményeiből csak a lényegeset és a gyakorlatilag fontosat nyújtsa, szerzőnk könyvének második kiadásával teljesen elérte. Németországi sikerét ez a körülmény hiánytalanul megmagyarázza. De ugyancsak ez a célkitűzés: rövid, mégis mindenre kiterjedő összefoglalást adni a mai karakterológiai vizsgálatokról, indokoltá teszi, hogy felhívjuk rá a magyar pedagógiai körök figyelmét is.

Ilyen összefoglaló karakterológiának sokszor érezzük hiányát. Hiszen minél erőteljesebbé és uralkodóbbá lesz nálunk az a követelés, hogy iskoláinkban az oktató munka mellett a nevelői feladatoknak is tágabb teret biztosítsunk, annál jobban terelődik a közfigyelem a jellemkutatás lehetőségei, módszerei és eredményei felé. Tanuló és tanár egyéni jellem típusa, osztály és egész iskola kollektív jellem- vagy szemlélet típusa sokszor döntő szerephez jut a nevelői problémák megoldásában. Az átöröklés, a nem, a környezeti és a nevelhetőség kérdésének kapcsolatai a jellem-problémákkal nemcsak egyetemes neveléstani fontosságuknál fogva érdekelhetnek