

labb az Új Iskolától, mint az egyedül biológiai alapon való programmépítés; itt a szükséglet kielégítésének törekvése beletagolódik a szellemi értékekhez való vezetés programjába.

A könyv szolgálatot tesz elsősorban a magyar pedagógia történetének, melyből nem maradhat ki ez a magyar talajon fejlődött, az iskolaügyre feltétlenül becses, eredeti kísérletezést és eredményeket leíró fejezet. Hasznos szolgálatot jelent a neveléstudományok is azzal, hogy a nevelés célját egy új oldalról megközelítve, kísérletet tesz annak újrafogalmazására. Nem is szólunk külön a didaktikáról, melynek területén mind a módszer, mind az anyag-csoportosítás tekintében döntő jelentőségű eredményeket hoz. Végre a neveléstudományok is nem egy eredeti megállapítást és termékeny szempontot kap a tapasztalatok rendszeres összefoglalása által.

Ha azonban az Új Iskola egész működését tekintjük, a könyvet nem mondhatjuk teljesnek (bizonyára a szerzők sem törekedtek erre). A gyakorlati részek csupán a serdülő korra vonatkoznak, az alkotómunka részletes ismertetése a fogalmazásokra korlátozódik és csak a történelmi és irodalmi tárgykörökben van szemléltetve. Érdemes volna a munkát kiegészíteni, mert az iskolának, mint kezdeményezésnek jelentősége a pedagógiai irodalomban a jövőben mindig csak nőni fog.

A munkához Adolph Ferrière, a tevékeny iskola világhírű képviselője írt előszót, kifejezésre juttatva ezzel a magyar kezdeményező tevékeny iskola iránti megbecsülését. A magyar pedagógiai világnak is el kell ismernie azt az értéket, amit az Új Iskola kísérlete és eredménye jelentenek.

B. E.

Dékány István: A történelmi kultúra útja. Középfiskolai történelem-tanítás [Pedagógiai Szakkönyvek, szerkeszti: Dr. Dékány István, egyet. c. ny. rk tanár, 3. kötet.] Kiadja az Orsz. Középfisk. Tanáregyesület, Bp. 1936, 128. l 80.

Korunk vajdúó világnézeti kérdései szilárd megoldási alapokat óhajtanak. Közvéleményünknek azonban csak egy *rendkívül vékony értelmiségi rétege* tud ezekkel erkölcsfilozófiai síkon is megbirkózni; a nagytömeg *közvetlenebb eljárásokat*, kézenfekvőbb megoldásokat kíván. E lélektani felismerésnél kapcsolódik a tömegnevelés tényezőinek sorába a *történelem, mint iskolai tantárgy*. A magasabb szakműveltséget feltételező történelmi publicisztikai alkotások, vagy történetpolitikai tanulmányok, nem szólva a módszeres kútfő-olvasottságot is igényelő művekről, a nagytömeg szellemi birtokállományát nem növelhetik, mert a mai iskola szervezeti kereteibe még szemelvényesen sem illeszkednek s az iskolán kívüli történelmi műveltségnyerés pedig szoros kivételnek számít. Ezzel a ténymegállapításunkkal egyúttal azt is tolmácsoljuk hogy a szélesebb sodrú társadalom történelmi tudatára, történelmi műveltségképeinek alakulására *elsősorban az iskolai oktatás nyomja rá a bélyegét*. Történelmi életszemléletünket sokáig béklyóba vonták a jogászai kategóriák s ennek megfelelően iskola (tankönyvi) történettanításunk is vészes hajlandóságot mutatott az időszakonként más-más életritmus szerint hullámzó eseménycsoportok merev uniformizálására. Történelmi látásmódunk szervi hibáinak hangoztatása, a gyakorlati oktatás tükrében, az jelenti, hogy a történetpedagógiának nem a tanítás-módszer, hanem a *fejlődés dinamikájának érzékeltetése, a módszeres életnézés, képezi sarkalatos problémáját*. Tárgyunknak ezt a sajátos szükségletét ismerte fel Dékány István, amidőn szóbanforgó munkájában mindenekelett az iskolai történelemnézés (és nem tanítás-módszertan) problematikáját ipakodott megvilágítani. Művének ismerjük egy igen szerencsétlen irodalmi előképét, Márki Sándor tollából.¹

¹ M. S.: Történettanítások ... Bp. 1902.

Szerzőnk az első pillanatban észrevette ennek történetpedagógiai értéknélküliségét s egészen más, önálló nyomokon indult. Művét Hóman Bálint vall. és közokt. m. kir. miniszternek, a történettudósok ajánlja, élete félszázados fordulója alkalmából. Előszavában a vállalt feladatkör megmunkálását Dékány sem tekinti egyszerű iskolás-módszertani gondolatvezetésnek, hanem — szavaival élve — : „*elvi, világnézeti kérdésekről van szó : egy egész történeti-pedagógiai rendszer sarkköveiről*”. Ügyes rendszerezésben először elméleti alapvetést (I. r. 14.-74. l.) kapunk, majd a nevelési feladatokhoz hangolt szaktudományi elvek „*kísérlete*” után a tanítási eljárások ismertetése következik (II. r. 75. l.-végig). *Gyakorlati pedagógusok* főleg e fejezettől fogadhatnának el *eszméindításokat* s ez a megfontolás vezetett bennünket arra, hogy áttekintés céljából közöljük a tartalomjegyzék vonatkozó anyagát : II. rész. A tanítási eljárások ismertetése. A didaktikai eljárás kiindulópontja. Az anyag általános rendezésének módjai. A két fő témafaj feldolgozás szerint. Az időrendi tájékozódás fontossága, évszámuk és használatuk módja. Szemléletpótlás, ál-szemléltetés és élményszerűség. Források olvastatásának módjai. Házi dolgozatok és házi olvasmányok. Ifjúsági történelmi folyóirat és könyvtár. Munkaoktatás, individualizmus és a történelmi oktatás viszonya. A tankönyv használatának mértéke s a tanár egyénisége. Az előadás jelentősége, mibenléte. Előadásra készülés, óraterv. A kérdéses módjai. Megszilárdító ismétlés és ismétlés önálló szempont alapján. Segédeszközök használata. Térkép, képgyűjtemény. Iskolán kívüli kapcsolatok kiépítése. Történelmi színművek. Múzeumlátogatás. Helytörténelmi emlékek ápolása. Iskolai múzeumok. Visszatekintés. Irodalmi tájékoztató. A tudós szerző — mondhatni — csaknem valamennyi történetdidaktikai kérdéssel megteszi elvi jelentőségű észrevételeit, jóllehet álláspontját sok helyütt nem képes tisztán érvényre juttatni, mert túlmérszen szárnyaló gondolataiban a *tehetetlen nyelv* lehúzza s a keletkezett *stílushomály* a kristálytisza fogalomképzés rovására *zökkenéseket* eredményez, melynélfogva *többértelműsége* is hajlandósít. Művének olvasása során eme idegesítő érzésünktől nem is szabadulhatunk, de ismételten jelzem, ez nem annyira a gondolati kiképzés *logikai hibaforrásaira vezethető* vissza, hanem inkább *stílusfogyatékoság*.

Történettanításunk vitairodalmában vezérlő helyen áll a kérdés : *milyen is legyen* [helytört.-i v. ált. tört.-i] *a kiindulás* ? Következő sorainkban voltaképpen nem is a fentebbi kérdéshez csatlakozó elméletekkel kívánunk vitába keveredni, hanem csupán szerzőnk egyik kapcsolatos megállapításával nem tudunk egyetérteni : „*Nem állítható, hogy a mai gyermek az ősei, azaz éppen a maga családi múltja iránt, vagy lakóhelyének múltja iránt különösebb érdeklődéssel viseltetnék... a tanulót érdekli általában „emberek sorsa”, (34. l.). A kísérleti gyermeklélektan számviszonyai ennek okvetlenül ellentmondanak. Előre leszögezhetjük, hogy e kérdésben csak a tiszta tapasztalat érvelhet. Népiskolai növendékek olv. tárgyalásakor, besz. ért. gyak. alkalmával, vagy pedig helyszíni kirándulásokon észlelhettük, hogy a gyermeki képzelet akkor jött csak igazán lendületes mozgásba s termelte a legszínesebb virágokat, amidőn pl., egy várrom vagy más anyagi hagyatéknak keletkezéstörténetét megpendítvén, azt a szülőföld [még szerencsésebb eset, ha azt egy még élő, tehát ismerős konkrét család] történetévé szélesíthettük ki. Az általános emberiségtörténet csak látszólag és csak egy pontban (az eredetkérdésben) érdekli mélyebben a gyermek lelkivilágát. Az ezzel ellentétes vélemény abból a közkeleti téves-hiedelemből táplálkozik, hogy mivel az egyetemes fejlődésről kevesebb a növendék konkrét képzelet, következésképpen ez a tény jobban megragadja, ingerli a teljességre törekvő képzeletet.*

Ez a szépen hangzó, de hamisítatlanul elméleti-izú gondolatijáték azonban ab-

ban a gyógyíthatatlan betegségben szenved, hogy *nincs valóságértéke, realitása*. De egyáltalán hogyan magyarázhatnók meg Dékány idézett álláspontjával pl. azt, hogy az elemiiskolás gyermek *jobban emlékezik a helytört.-i, mint a világtört.-i anyagközlésre, vagy pedig, hogy a szülőföld mondanakörét, az idős évjáratok leszámításával, éppen a gyermekvilág beszéli el a legszínesebb részletességgel*. Egyébként maga a szerző is kénytelen engedelményeket tenni álláspontunk javára, amidőn fenti nyilatkozatát, gondolatvezetése újabb területein, már nekünk tetsző módon formálja át. [V. ö. 34, 39, 40, 41. 56, 77. 1.] Ismertetésünk legelején kiemeltük szerzőnknek azt a gyakorlatát, hogy az elvszerű tételek rendszerbefűzésével a történetpedagógia legidősebb szükségletének hódolt. Ehhez — minden okunk megvan rá — hozzáteszük még azt is, hogy nála jobban ezt tán még senkisé is oldotta meg történetpedagógiai irodalmunkban. Azonban éppen ezért, az elvi kérdésterületeken tisztánlátó szerzőtől, *vártunk volna konkrétebb gyakorlati útjelzést*. Néhány tanítástípus gyakorlati kidolgozását mégsem lett volna szabad egy talán később megjelenő, esetleg nem is az ő felkészült tollából származó vezérkönyvre odázni. Közölt óraterve — lévén egészen más rendeltetésű — természetszerűleg ezen a hiányon nem változtat. Szinte teljesnek mondható forrásirodalma ugyan feltűntet ilyen feladatokat megfejtő műveket is, melyek azonban az ő gondosan leépített rendszeres történetpedagógiáját csak töredékesen szemléltethetik. *Ezzel szerzőnknek kellett volna kísérleteznie* éppen kézikönyve II. részében.²⁾ Ezt a rendkívül égető feladatot Dékány azonban a bizonytalan jövőbe toltta ki s ezzel a gyakorlati történelemoktatás ügyét *egy lépéssel sem vitte előre, mivel konkrét történetpedagógiai mondanivalója — hatalmas elméleti építményéhez viszonyítva — feltűnően kevés*. Pedig kiáltó szükségét érzi ennek kiváltképp az ifjú tanárnemzedék, mely Dékánnyal együtt tiltakozik Nietzsche vádjá ellen [történelem — az őszhajúak kultúrája] s a színpadi jelenetek elrajzolt történettanárától lélekben már amúgyis elszakadván, az értékálló történetpedagógiai elvek helyes gyakorlati keresztülvitelének kíván öntudatos munkálója lenni.

Wagner Ferenc.

A református népiskolai nevelés legfőbb kérdései. (Összeállította : dr. Juhász Béla. Nagyköros, 1937.)

A református egyházat napjainkban erősen foglalkoztatja az egyház felügyeleti kérdése az iskolában, a tanulók vallásos szellemének, vallásérkölcsi érzületének elmélyítése, a vallásitanítás eredményességének megállapítása, végül a fennforgó hibák kiküszöbölése. A kérdések egységes rendezéséhez az első lépést a Dunamelléki református egyházkerület teszi meg, amikor 1929-ben kiadja „Utasítás“-át, majd 1936. és 1937-ben közös értekezletre hívja össze kerületének vezető lelkeszeit, tanítóit, iskolafelügyelőit. Bár határozott eredményeket nem hoz, de jelentőségében mégis kimagasló kezdeményezés. Megvitatja a református iskolázás jelenleg meglévő fogyatékoságát s irányt mutat egy bensőbb, elmélyültebb vallásérkölcsi nevelés felé, amelyen föl kell épülnie az egész oktatási rendszernek.

Juhász Béla összeállítva a két értekezlet anyagát, munkájával jelentősen gazdagította a magyar neveléstani irodalmat.

A könyv anyagából kiemelkednek azok az általános nevelési, neveléslelektan

²⁾ Olyanszerű megoldásokra gondolunk, mint amilyen a szegedi Gyak. Polg. Isk. Könyvtára (szerk. Kratožil Dezső) kiadványainak szerkezete: I. elm. alapvetés II. gyak. tanítások.