

32. ksz.

248. léc.

# MAGYAR PAEDAGOGIA

A MAGYAR PAEDAGOGIAI TÁRSASÁG  
HAVI FOLYÓIRATA

HARMINCKETTIK ÉVFOLYAM

DR. FINÁCZY ERNŐ  
KÖZREMŰKÖDÉSÉVEL

SZERKESZTETTE

DR. NAGY J. BÉLA



BUDAPEST  
A MAGYAR PAEDAGOGIAI TÁRSASÁG KIADÁSA  
1923

REV 77  
REV 85

REV 98

A MAGYAR PAEDAGOGIA ÍRÓI

1923-BAN:

EV 2010

BOZÓKY ENDRE	KEMÉNY FERENC
CSÁSZÁR MIHÁLY	LERSCH ERNŐ
EMBER ISTVÁN	15 MÁDAY ISTVÁN
ÉLTES MÁTYÁS	NAGY J. BÉLA
5 FINÁCZY ERNŐ	PROHÁSZKA LAJOS
FRANK ANTAL	SCHUSCHNY HENRIK
GOLDZIHÉRY KÁROLY	SCHWICKER BRÚNÓ
GYULAI ÁGOST	20 SZŰCS ERNŐ
HARASZTI EMIL	SZELÉNYI ÖDÖN
10 IMRE SÁNDOR	VÁRKONYI HILDEBRAND
JUBA ADOLF	WALDAPFEL JÁNOS
KASTNER JENŐ	

X710716



# TARTALOM.

## I. TANULMÁNYOK.

	Lap
<i>Ember István</i> : A modern történettanítás kérdései .. . . .	1
<i>Prohászka Lajos</i> : Pascal emlékezete .. . . .	33

## II. IRODALOM.

Hazai irodalom.

<i>Borsos Károly</i> : Kálvinista világnézet. Ism. <i>Szűcs Ernő</i> .. . . .	55
<i>Bruckner Győző</i> : A késmárki ág. h. ev. kerületi líceum pártfogóságának története. Ism. <i>Szelényi Ödön</i> .. . . .	51
<i>Dávid Lajos</i> : A két Bolyai élete és munkássága. Ism. — <i>cs —ó</i> .. . . .	7
<i>Geréb József</i> : A görög szellem Európa kultúrájában. Ism. <i>K. F.</i> .. . . .	8
<i>Hajnal István</i> : Írástörténet az írásbeliség felújulása korából. Ism. <i>Császár Mihály</i> .. . . .	53
<i>Karsai Ervin</i> : Az appercepció. Ism. <i>Waldapfel János</i> .. . . .	47
<i>Kármán Elemér</i> : A gyermekek erkölcsi hibái és erkölcsi betegségei. Ism. <i>Éltes Mátyás</i> .. . . .	50
<i>Lechner Károly</i> : A női lélek és a feminizmus orvos-természettudományi megvilágításban. Ism. <i>Schuschny Henrik</i> .. . . .	57
<i>Marcus Aurelius</i> római császár Elmélkedései. Fordította <i>Husztai József</i> . Ism. <i>Waldapfel János</i> .. . . .	49
<i>Ósz Béla</i> : Felső-Magyarország iskolaügye a cseh megszállás alatt. Ism. <i>K. F.</i> .. . . .	15
<i>Nagy József</i> : A mai filozófia főirányai. Ism. <i>Várkonyi Hildebrand</i> .. . . .	6
<i>Pintér Jenő</i> : A budapesti tankerület 4. számú értesítője. 1922—1923. Ism. <i>N.</i> .. . . .	58
<i>Sárközy Istvánné</i> : Vázlatkészítés. Ism. <i>Frank Antal</i> .. . . .	56
<i>Sík Sándor</i> : Magyar cserkészvezetők könyve. Ism. <i>Nagy J. Béla</i> .. . . .	59
<i>Szelényi Ödön</i> (szerk.): Az ág. hitv. ev. tanárok és elemi isk. tanítók orsz. egyesületének évkönyve (1921—23). Ism. <i>Lersch Ernő</i> .. . . .	59
<i>Vargha György</i> ( <i>Gróf Teleki Pál</i> közreműködésével): Modern földrajz és oktatása. Ism. <i>Schwicker Brúnó</i> .. . . .	14
<i>Varró Margit</i> : Zongoratanítás és zenei nevelés. Ism. <i>Haraszti Emil</i> .. . . .	13
<i>Várkonyi Hildebrand</i> : Aquinói Szent Tamás filozófiája. Ism. <i>Waldapfel János</i> .. . . .	48
<i>Vértes O. József</i> : Az ideges gyermek. Ism. <i>Éltes Mátyás</i> .. . . .	10
<i>Weszely Ödön</i> : Eszmék a javító nevelés továbbfejlesztéséhez. Ism. <i>Éltes Mátyás</i> .. . . .	50
Szövetségi évkönyv. Kiadja az Eötvös-Kollégium volt tagjainak szövetsége. I—II. évf. Ism. <i>Kastner Jenő</i> .. . . .	52
Új magyar könyvek és füzetek .. . . .	21 66

Külföldi irodalom.

<i>Brandenberger, Konrad</i> : Didaktik des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts. Ism. <i>Goldziher Károly</i> .. . . .	18
---	----

<i>Cohen, J. David</i> : The Gateway to English. A textbook in Americanism. Ism. <i>K. F.</i> .. .. .	Lap 19
<i>Cohn, Jonas</i> : Geist der Erziehung. Ism. <i>Waldapfel János</i> .. .. .	18
<i>Cramer, Franz</i> : Der lateinische Unterricht. Ism. <i>Waldapfel János</i>	16
<i>Lehmann, Rudolf</i> : Die pädagogische Bewegung der Gegenwart. Ism. <i>Szelényi Ödön</i> .. .. .	17
<i>Strayer, G. D.—Engelhardt, N. L.</i> : The Classroom Teacher at work in american schools. Ism. <i>K. F.</i> .. .. .	65
Újabb hivatalos amerikai iskolaügyi irodalom. ( <i>Bawden, W. T.</i> : The National Crisis in Education, an Appeal to the People. <i>Capen, S. P.</i> : Facilities for Foreign Students in American Colleges and Universities. <i>Cook, K. M.</i> : Supervision of Rural Schools. <i>Egbert, J. C.</i> : University Summer Schools. <i>Hood, W. R.</i> : State Laws relating to Education enacted in 1918 and 1919. <i>Osburn, W. J.</i> : Foreign Criticism of American Education. <i>Sears, J. B.</i> : Philanthropy in the History of American Higher Education. <i>Zook, G. F.—Capen, S. P.</i> : Opportunities for Study at American Graduate Schools.) Ism. <i>Kemény Ferenc</i> .. .. .	61

### III. SZEMLE.

<i>Máday István</i> : A Magyar Gyógypedagógiai Társaság első országos értekezlete .. .. .	67
---	----

### IV. VEGYES.

A filozófia panasza a pedagógia ellen. <i>w. j.</i> .. .. .	71
A negyedik nemzetközi morálpedagógiai kongresszus .. .. .	23
A neveléstudomány a magyar egyetemeken. <i>N.</i> .. .. .	22, 72
Az Áll. Polgáriskolai Tanárképző Főiskola ötvenéves jubileuma. <i>N.</i>	72
Egy könyv ötvenéves jubileuma. <i>w. j.</i> .. .. .	72
Első országos gyermekügyi kiállítás. <i>N.</i> .. .. .	72

### V. MAGYAR PAEDAGOGIAI TÁRSASÁG.

Felolvasó ülés 1923 március 22-én .. .. .	30
Felolvasó ülés 1923 április 28-án .. .. .	31
Felolvasó ülés 1923 május 26-án .. .. .	31
Felolvasó ülés 1923 október 20-án .. .. .	73
<i>Fináczy Ernő</i> elnöki megnyitója .. .. .	73
Felolvasó ülés 1923 november 17-én ( <i>A középiskolai tornatanárok képzéséről</i> ) .. .. .	75
<i>Fináczy Ernő</i> elnöki összefoglalása .. .. .	76
<i>Juba Adolf</i> tételei .. .. .	75
Felolvasó ülés 1923 december 15-én .. .. .	77
<i>Fináczy Ernő</i> elnöki megemlékezése <i>Beöthy Zsoltról</i> .. .. .	77
<i>Imre Sándor</i> beszámolója <i>Dóczi Imre</i> jubileumáról .. .. .	78
Hivatalos nyugtázás .. .. .	32, 79

## A MODERN TÖRTÉNETTANÍTÁS KÉRDÉSEI.

A XIX. század második felének erősen természettudományi megismerésével szemben mind határozottabban bontakozik ki az az ismeretelméleti irány, amely a szellemi tudományok éles elhatárolásával, módszerüknek kiépítésével irányvonalakat igyekszik megteremteni szellemi valóságunknak a természetinél sokkal bonyolódottabb és nehezebben megközelíthető világában. Mélyreható magáraeszmélési folyamat indul meg ilyen módon és vizsgálata tárgyává teszi mindazokat a kérdéseket, melyeknek középpontjában a célokat kitűző ember áll s melyek konkrét megvalósulásukban egy-egy pillanatnyi életvalóságot s ebben sajátos művelődési értékek kifejezésre jutását jelentik. A természeti tények változatlan egyformaságával, az atomoknak csupán mennyiségi értékelésével szemben így alakul ki a maradék nélkül soha meg nem oldható emberi kifejezések világa, amely a maga számtalan megnyilvánulásában, végtelen színességében értéket jelent minden egyes változatában, akár jelenünkben alakul ki, akár egy bizonyos időbeli távolságban tőle. A mult értékeinek mint örök emberi kifejezéseknek összegeződése ilyenformán egyik állandóan ható és pillanatnyi létünkől soha el nem választható része életvalóságunknak s örök forrása egyben az egységes meglátás lehetőségének, amely nélkül legbelsőbb valóságunk megismerése mindig csak töredékes, ennél fogva tökéletlen is marad. A történelmi kultúra kérdése ezzel válik döntő jelentőségű problémájává azoknak a társadalmaknak, amelyek végzetes rázkódtatások után új berendezés, új értékelés előtt állanak s amelyek a jelen folyton változó bizonytalanságában állandó pontok, szilárd alap után törekedve természetszerűleg fordulnak a multnak kikristályosodott értékvalóságai felé. A legtágabb értelemben felfogott történelmi megismerés ezen a ponton válik pragmatikussá, tehát cselekvésünket befolyásoló tényezővé s veti fel szükség-szerűleg a történelem tanításának problémáját, magában foglalva mindazokat a kérdéseket, amelyek az ifjú lélek elhelyezkedését tudatos formában tegyék lehetővé az állandó változásban és átértékelésben levő környezettel szemben. A XIX. századi módszertan fejlődése világosan mutatja azokat a kapcsolatokat, amelyek a tudomány és annak didaktikai érvényesítése között szükségszerűleg létrejöttek. Így nyomon követhetjük a XVIII. század végén már-már kialakulófélben levő művelődéstörténelmi iránynak átalakulását a napóleoni szabadsághar-

ismem stabil - v. igen a tudatos billenéses stabil

cok, majd a nagynémet eszme hatása alatt létrejövő politikai irányban, a *Lamprechter Streit*-en át pedig megfigyelhetjük az egyénivel szemben a közösségnek mind élesebb hangsúlyozását. A századforduló körül tisztázódó tudományelméleti kérdések azonban, amelyek új világitásba helyezik a tudomány határait, lehetőségére és módszerére vonatkozó addigi tudásunkat s amelyek a történeti megértés problémájának előtérbe tolásával a történeti érzék és értékelés kérdését vetik érdeklődésünk középpontjába, csak a legújabb időben válnak mind mélyrehatóbb didaktikai megvilágítás tárgyává.<sup>1</sup> A történelem tanításának bajai szembetűnők, eredményei sok tekintetben negatívak, viszont nemzedékek világnézetét és cselekvését formáló ereje oly súlyosan esik latba, hogy kultúrpolitikai magaslatra emelkedő jelentőségétől különösen jelen pillanatainkban semmiképpen sem szabad eltekintenünk.

A történelemtanítás módszerének első rendszeres kifejtői a filantropisták voltak s a XVIII. század végén Schlötzer már határozottan kifejezi a történeti élet összefüggésére irányuló szemlélet jogosságát.<sup>2</sup> Mindamellett, bárha a következő évtizedekben Biedermann és Prange tervszerű harcot folytatnak a genetikus művelődéstörténeti irány érdekében,<sup>3</sup> a történelem tanítása a köztudatban mind a mai napig elszigetelt tények megtanulásának, évszámok megjegyzésének, szóval emlékezetet terhelő nomenklatura felhalmozásának képévé alakul és bár az utóbbi évtizedekben a javulás kétségkívül megvan, valljuk meg, nem egészen alaptalanul. A tudományok módszeres fejlődésében a szellemi tudományok egészen a XIX. század közepéig messze elmaradtak a természettudományoknak gazdagon kifejlett módszerével, tudatos önmagukra eszmélésével szemben. A történelem igen sokáig csupán a ténygyűjtés korszakát éli s természetszerűleg ébreszt a tényekkel szemben bizonyos érzelmi színezettel kapcsolatos önkénytelen visszahatást akár hősökre, akár az egészből kiragadott egyes ténycsoportokra vonatkozólag, s a multra való ráeszmélés elszigetelt tényekhez kötve fejeződik ki, tekintet nélkül az egységes, megszakítás nélküli életfolyamat folytonosságára.

A középiskolai történettanításnak ilyen módon szemléletellenessé kellett válnia, egyikévé azoknak a tárgyaknak, amelyek ha multhatatlanul szükséges ismeretanyagot közölnek is, távol állanak attól, hogy a logikai gondolkodás kialakításában is méltó szerepet játsszanak.

A mult megismerése bizonyos mérékben jelenünk megismerésével egyértékű. Értéke azon irányok megkönnyítésében is áll, amelyek jelenünk egészében tájékoztatnak s amelyek mint

<sup>1</sup> V. ö. erre nézve a berlini *Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht* felhívására 1918-ban megtartott és *Geschichtliche Abende* címen kiadott tíz előadást.

<sup>2</sup> Schlötzer: *Vorbereitung der Weltgeschichte der Kinder.*

<sup>3</sup> Biedermann: *Der Geschichtsunterricht in der Schule. Seine Mängel und seine Reform.* 1860.

döntő tényezők jönnek tekintetbe önmagunknak mint egy szociális egység részének megragadásában. A mult megismerése ilyen módon egy belső szemlélési folyamatot jelent, melyben az egyes tények mint az egésznek alkotó összefüggések elválaszthatatlan részei jelennek meg s mely a tényeknek oly oki kapcsolatban való meglátására irányul, amely megszakítás nélküli vonalban vezet el jelenünkhöz. A történelem tanításának eddig kevésbé hangsúlyozott, csak a legújabb módszertani irodalomban kifejeződő értékét így azoknak a folyamatoknak megindításában kell látnunk, amelyek a történeti élet megszakítatlan egységére, hézag nélküli voltára vonatkoznak, amelyek érdeklődést keltenek a multnak a jelennel való összefüggése iránt és amelyek ilyen módon a belső szemléletből fakadó történeti gondolkodás kialakításához vezetnek.<sup>4</sup> A mult egészének mint a jelent megelőző, attól elválaszthatatlan eleven összefüggésnek megéreztetése olyan módon, hogy bizonyos spontaneitással és mégis tudatos formában menjen végbe, a történelem tanárának legnehezebb, nem egy esetben művészi magaslatra emelkedő munkája lehet.

A történeti folyamatok mint kiváltképen az emberre vonatkozó változások mindig elválaszthatatlanok lesznek egy velük szemben elkerülhetetlen állásfoglalástól, értékeléstől s ez ismét a történeti szubjektivizmus kérdését veti fel, amely didaktikai szempontból annál nagyobb jelentőségű, mert tág teret enged a tanár egyénisége szabad érvényesülésének és lehetővé teszi az építés mellett a rombolás pusztító munkáját is. Bárha a ténymegállapítás száraz adathalmazánál kétségkívül tovább kell haladnunk, sohasem szabad szem elől tévesztenünk, hogy értékelési alapunk a középiskola kereteiben sohasem lehet más, mint *objektív etikai értékek* összessége, amelyek az egyes korösszefüggésekben a legkülönbözőbb formában nyilvánulnak meg és amelyeknek kifejezői az átlagos emberit meghaladó nagy egyéniségek, amennyiben azoknak az értékeknek megvalósításához közelebb juttatták korukat. Az elsőbbségek tanításban önmagában is közelebb állónak kell elismernünk a gyermeki lélek érdeklődéséhez a konkrét emberi tulajdonságaikban és cselekvésükben kidomborodó hősöket, a későbbi tanulmányokban azonban munkánk egészének ismét a szemléletesen megalakított korösszefüggésekre kell vonatkoznia, amelyeknek a hősök éppen leghatározottabb kifejezői.

A történelem tanításának etikai értéke így az embernek, mint a multban hatalmas küzdelmek árán megszerzett értékek birtokosának, ez értékek további gyarapításáért folyó harcban a jövő céljait tudatosan kitűzni tudó és megközelíteni akaró egyéniséggé formálása lesz. Annak a történeti tanításnak tehát, amely nem elégszik meg a tényeknek évkönyvszerű felsorolásával, hanem etikai és gyakorlati értelemben egyaránt

<sup>4</sup> Élesen hangsúlyozza ezt Th. Litt: *Geschichte und Leben* 1918 című nagyérdekű munkájában, továbbá *Zur Gestaltung des Geschichtsunterrichts in der Schule. (Geschichtliche Abende 4. Heft.)*

1.) értéket képviselő történeti intelligencia kifejlesztését túzi ki feladatául, a jelen valóságát mint egymással összefüggésben álló soroknak átalakulásban levő végső tagját kell tekintenie s az ezen sorokra való akadály nélküli, nagy egészeket átfogni tudó szemlélést és a vele kapcsolatos cselekvőképeség kialakítását kell egyik döntő céljának tekintenie.<sup>5</sup> Ezen a ponton vetődik fel a modern történettannításnak egyik legnehezebb kérdése a mélyreható kiválogatás kidomborításában, amely elveti mind azokat a tényeket, melyek hatásukban nem didaktikailag kifejezhető részesei jelen kultúrvalóságunknak, a megmaradtakat pedig oly kapcsolatokká formálja, amelyekben éppen a jövőt magában foglaló erejük fog előtérbe nyomulni.

2.) A történeti megismerés végső gyökerében mindig elválaszthatatlan marad egy sajátos élményszerű aktustól, amely természetesen a jelen életvalóságából kiindulva fordul a múlt felé. A didaktikai gyakorlatban ennek következtében mindig bizonyos nehézséget okoz a történeti megismerésnek progresszív úton való kialakítása s a tanári művészetnek teljes egészét kell hogy igénybe vegye az őskultúrák és a jelen művelődési értékek sok évezredes áthidalásának megteremtése vagy azoknak a kapcsolatoknak megéreztetése, amelyek a görög és a római szociális berendezésnek a modern élettől látszólag annyira eltérő és mégis benne gyökeredző folytonosságát fejezik ki. Ugyanígy egyike a legnehezebb és legszemből problémának az imperium felbomlása után végbemenő nép- és műveltségkeveredési folyamatnak olyan formában való kidomborítása, amely az egyes népelemeket tisztán művelődési hatóértékük alapján veszi számításba s a jelen szempontjainak megéreztetésével is helyezi el őket ma már világszerte megvonható funkciójuk szerint. A kereszties hadjáratok, mint egymástól nagy időbeli távolságban elválasztott, elszigetelten lejátszódó események csak epikus mozzanataikban ragadják meg eddigi feldolgozásukban a figyelmet, de mint egységesen felfogott korváltozató tényezők, amelyek sok tekintetben a modern gazdasági és szociális fejlődés megindítói, a belső szemléleten felépülő történeti gondolkodtatásnak értéket képviselő didaktikai tényezőjévé válnak. A pápaság és császárság harcát ugyancsak a tudatosan felépített korszemlélet útján alakíthatjuk eleven valósággá s bonthatjuk ki azokat a szálakat, amelyek összefűzik megelőző és követő kapcsolataival. A modern Európa kialakulásának képe viszont annak a folyamatnak meglátását jelenti, mely a XVIII. századi nagy átalakulásoktól kezdve a XIX. század gazdasági forradalmán át elvezet a jelen bonyolult összetételéhez, mely azután közvetlen élményszerűségénél,<sup>6</sup> megfigyelhető valóságánál fogva a lehető legkedvezőbb alapját adja meg a középiskolai fokon egyáltalán elérhető synthesisnek.

<sup>5</sup> Különös erővel fejeződik ki ez a gondolat a modern angol és amerikai irodalomban. V. ö. Allen: *The place of History in Education* és H. Bourne: *The Teaching of History and Civics* c. munkáját.

<sup>6</sup> Litt: *Geschichte und Leben*. 131. l.



Az elszigetelt ténytömegek, nevek és évszámok felsorolásával szemben, amely a régi didaktikai gyakorlatnak megrögzött velejárójává lett, így alakul ki mélyreható kiválogatás után a tényesoroknak olyan összefüggésekké formálása, amelyek az egyéni történeti fogalmak kialakítására is alkalmassá válnak.<sup>7</sup> A történeti megismerés ezen a ponton válik a jelen megértésének egyik súlyosan latba eső tényezőjévé, mint a multban kialakult valóságoknak sokoldalú vizsgálata.

A történeti élet folyamatosságának megragadásában a folytonosság tudata mellett, amely a jelent a multtal összekötő megszakítatlan kapcsolatok egységében fejeződik ki, döntő mozzanat a szüntelen változásnak, a tényeket alkotó tényezők lappangva ható átalakító hatásának, az egyes korok közötti különbségeknek kifejezése. A történeti gondolkodás kialakításában az egyes korok sajátos problémakörének, értékelésének, hatásösszefüggésének elkülönítése a megelőző és követő korétól, a korváltoztató tényezők munkájának észrevétele állandó pontot jelent, amely egyfelől a tények zürzavaros tömegében didaktikai irányvonalakat ad, másfelől a történeti érzék fejlesztésének is megteremt a lehetőségét.

A jól megválogatott, bőséges, a kor hangulatát a maga egészében éreztető kútforrás-összeállítás vagy olvasókönyv nemcsak nélkülözhetetlen segítőeszköze a tanításnak, hanem egyetlen elképzelhető alapja is. Véleményünk szerint itt a súlyt nem az időrendben egymás mellé állított szemelvényekre kell vetnünk, hanem genetikai összefüggésében egy kor egészének minden egyes alkotó tényezőjére, kiterjeszkedve a politikai kérdések mellett a gazdasági, művészeti kérdésekre, sőt megfelelően alkalmazva a kor világnézetét kifejező kérdésekre is.

Ha a modern ismeretelmélet végleg elveti is a történeti törvény fogalmát, ha Comte és Buckle természettudományi módszerekkel megszerkesztett összefüggései, amelyek a történettudományt éppen ezáltal igyekeztek a tudomány rangjára emelni, a legélesebb kritikát hívták is ki azonnal maguk ellen s a törvény fogalmával egyértékű természeti törvényszerűséget lelki törvényszerűségekre redukálták is, mindez nem jelenti azt, hogy ne állítsunk fel típusos formában kifejeződő kapcsolatokat s ne keressünk a történeti élet egészében analógiás párhuzamokat. Didaktikai szempontból tekintve a szétszórt ténytömegek megtanításának eddigi erőpazarlásával szemben ez bizonyos rendező funkciók kialakulását fogja jelenteni.

Mindaz, ami elszigetelve marad, tartalmi összefüggésbe nem kapcsolható üres jellé válik s a legjobb esetben emlékezetet terhelő értéktelen ballaszt lesz belőle. A tényeket létrehozó tényezők oki összefüggésének kidomborítása tehát — a középiskolai tanításnak egész folyamán, a hosszú időn át uralkodó

<sup>7</sup> Értékes szempontokat nyújt a kiválogatás kérdéséhez Friedrich: *Stoffe und Probleme des Geschichtsunterrichts* 1915 és O. Bauer: *Ziele und Aufgaben des Geschichtsunterrichts als Gegenwartkunde* 1916 című művében.

elbeszélő tényfelsorolással szemben, a tanuló korának, fogalmi körének számbavételével — kétségtelen föltétele a magasabb célokat maga elé tűző történeti megismerésnek.

A modern történettanítás ott emelkedik értékeket termelő magaslatra, ahol a tanuló apperceptív képességének megfelelő módon tudja megragadni azokat a lappangó, de különböző mértékben minden egyes tanuló lelkében meglévő, a jelen szemléletéből eredő összefüggéseket, amelyek a mult szemléletéhez, a rekonstruktív úton létrejövő kapcsolatok megteremtéséhez megadják azt a kiindulópontot, amelyre támaszkodva a hivatása magaslatán álló tanár a rendszeres történeti fogalomalkotáshoz juthat el. Az érdeklődésnek egyik alapvető, mert közvetlen élményen alapuló föltételét teremti meg ezzel, kiegészítve és teljessé téve most már a mult alapján a jelennek eddig tudattalan szemléletét.

A történelem tanításának problémája egyike a modern didaktika legnehezebb kérdéseinek. Nehézségét növeli az, hogy egyrészt helyre kell állítanunk a tudománynak mélyreható ismeretelméleti és módszertani átalakulásával való megszakított kapcsolatát, másrészt fel kell ismernünk a történetnek mint cselekvésünket és világnézetünket alakító tárgynak jelentőségét gyakorlati szempontból s egyben meg kell változtatnunk azt a köztudatban meggyökeresedett felfogást, amely ma sem tud a történetnek tisztán elbeszélő jellegétől eltekinteni.<sup>8</sup>

A jelenből kiinduló és ahhoz visszatérő fogalomalkotás, a didaktikailag megalapozott kormegismerésen alapuló történeti érzékfejlesztés, az értékelés nehéz kérdését fölvető anyagkiszemelés, a történeti megismerésen alapuló cselekvés, amely ismét a világnézet kérdését szorítja előtérbe, azok a gyakorlati eljárások, amelyekkel a modern tanítás lényegét alkotó synthesis el-képezhető; mindez a maga egészében nem csupán a történelem tanításának kérdésévé válik, hanem átvezet a szellemi tudományok és a középiskola eddig alig érintett problémájának fölvetéséhez.

EMBER ISTVÁN

## IRODALOM.

**Nagy József: A mai filozófia főirányai.** Budapest, 1923. Franklin-Társulat. (Ember és Természet. 4. köt.)

Nagy Józsefnek a Pantheon Ismerettáróban megjelent filozófiatörténete volt az első magyar, tudományosan megírt, a kritika legfőbb követelményeit általában kielégítő, modern és alapos filozófiatörténet. Ezt a nagyon kedvezően fogadott művet egészíti ki a szerző *A mai filozófia főirányai*val s ami kedvezőtlen egyetemes filozófiatörténetéről elmondottak, az érvényes erre az újabb kötetre is; alapfelfogása a filozofálás mivoltáról s jel-

<sup>8</sup> V. ö. *Történelmi kultúra a társadalomban* c. tanulmányomat. (Magyar Művelődés 1921. 5. sz.)

lemző vonásairól természetesen itt is ugyanaz s így erre a műre is ráillenek azok az észrevételek, ellenkező állásfoglalások és szempontok is, melyeket a kritika akkoriban az első művel szembehelyezett.

A címűl írt munkának különösen két értékes mozzanatát akarjuk e sorokban kiemelni. Az egyik a tárgyalásnak átfogó és áttekinthető rendszeressége, mely onnan származik, hogy a szerző valóban mélyen belehatol a mai gondolkodásnak és világnézetnek szerkezeti mélyeibe s biztosan megragadja azokat az alapirányokat, melyek a vég nélkül összetett jelen műveltség játsszi hullámfodrai alatt elhúzódnak. Mintegy a mai gondolkodás kifejlődésének vázát adja s megmutatja e fejlődés egymásutánjában a logikai kapcsolatokat, azt, hogyan jutott a mai emberiség az adott előzmények alapján szükségképen erre az eredményre, állásfoglalásának jelen irányaira. S ezt a rendszerességet annál szívesebben látjuk, minél gyakoribbá válik a filozófiatörténet írásának azon módja, mely a mai gondolkodás irányainak egymásután következésében pusztán a véletlent vagy csak az egyediségek hirtelen és irracionális fölmerülését pillantja meg. Ebből a rendszeres tárgyalás-stílusból következik szerzőnknek azon szerencsés synthesise is, hogy nemcsak a germán, hanem a latin világ filozófusait is beleszövi rendszeres áttekintésébe. Azon lehet ugyan vitatkozni történetfilozófiai magaslatról, vajjon csak a germánység adott s ad-e a jelenkorban új gondolatokat az emberiségnek, vagy éppúgy produktív erők a román népek, az azonban bizonyos, hogy a rendszeres szellemfeltárásnak a jelenkori filozófiában észre kell vennie a francia spekulációk (Guyau, Bergson) önálló jelentőségét s a tudomány kritikájának hasonlíthatatlanul finom és kemény gondolathálózatait (Boutroux, Poincaré) is. Ezeket Nagy József ügyes és biztos kézzel fonja bele áttekintésébe. — A másik szempont, mely a pedagógia elmélkedőjét érinti s melyből szintén becsesnek kell ítélnünk Nagy Józsefnek e legújabb művét, az, hogy tekintete folyton a kultúrán függ s ezzel hozza összefüggésbe a filozófiai gondolatok változásait. A kultúra fogalma pedig a pedagógiai tudománynak egyik alapköve s azért a pedagógus sohasem lehet eléggé hálás, ha megvilágítják előtte a kultúra fogalmát. Szép és mély gondolatokkal szolgál e tekintetben Nagy József *Kultúra és filozófia* (6. l.) és *Korunk szelleme* (11. l.) című fejezeteiben. Ami a filozófiai átvilágítást, az egyes rendszerek kifejtő magyarázatát illeti, különösen kedvező benyomást keltenek az idealizmus ébredéséről írt fejezetei (130. és k. l.), hol a kritikai realizmusnak is szorít egy kis helyet. Ez iránynak bővebb és biztatóbb ismertetését nagy örömmel láttuk volna a sikerült kötetben.

Várkonyi Hildebrand.

**Dr. Dávid Lajos: A két Bolyai élete és munkássága.** Budapest, 1923. Németh József.

E könyv két világhírű büszkeségünk személyét, alkotását hozta közelebb hozzánk. A két Bolyai matematikai munkássága, különösen János abszolút geometriája, oly magasan jár, hogy a nagyközönség sehogy vagy nagyon felületesen vett róla

tudomást, Dávid Lajos munkájában pedig igen szerencsés magyarázattal, vonzóan, szinte érdekfeszítően kapja meg az olvasó az ismertetést és méltatást. A matematikai mag azonban úgyszólván beburkolózik a hamvas gyümölcsbe: a két hatalmas életnek változatos, mélyen tanulságos részleteibe.

Az eleven leírás elvisz bennünket az ifjú Bolyai Farkashoz, a Burschok duhaj mulatozása közé, de a lángelme megmarad ott is okosan filozofáló szemlélőnek; a hajón mulatók közt fel lép az erény védőjének; látjuk diákjai közt szeretettel és magát megkedveltetve forgolódni s mi is vonzódunk hozzá, midőn almaszüretének árulásakor anyagi helyzetén akar segíteni és — szétosztja az almát a vágyakozó kicsinyek közt.

A hamvadó lángból kitör az új, gyermekkorában is tüne ményes matematikai tehetség, Bolyai János. Megható, hogy midőn a felső tízezer alig mozdul meg a talentum tanulmányainak támogatására, akkor szegény házitanítója erején felül küld szeretett tanítványának 40 rhenus frtot. Aztán jó a tragédia: János megelőzte korát munkájával. A legnagyobb dícséret, de a legszomorúbb sors.

Végigkísérjük a Bolyaiakat szenvedésükben, amelyben nem volt utolsó az anyagi gond. Ez okozza, hogy Bolyai Farkas pályázik az erdélyi kamarai erdők főfelügyelői állására, áttanul saját praktikus tudása mellé 40 erdészeti munkát s a Habsburgok udvari kamarája kinevez helyette egy galíciai erdőmestert. A pálya vége felé közelít, a szoba bútorzata közt ott áll a koporsó, de az utolsó sóhajok nem ridegen, magára hagyatva hagyják el a nagy ember ajkát: tanítványai felváltva örködnek mellette éjjel is.

Bolyai János még ittmarad; várja az elismerést, de méltánylás helyett hozzálép a gond s keserűen fakad ki a 48-as idők árdragító hiénái, „a krajcár-isten imádók“ ellen. Emberi szemek elől eltűnik örökre, kép nem marad utána, de óriás szellemének vonásai ott vannak az *Appendix*-ben.

Bárki azzal a hittel veszi kezébe a könyvet, hogy belőle a Bolyaiak matematikai munkásságából talán megért valamit; de a könyv nemcsak ezt a várankozást elégíti ki, hanem *életművészetre* tanít s ifjúságunk is a legnagyobb értékeket meríteti belőle. —cs —ő.

**Geréb József: A görög szellem Európa kultúrájában.** (Kultúra és Tudomány. 35. sz.) Budapest, 1921. Franklin-Társulat. (223 l.)

Az egészséget testi, szellemi és lelki vonatkozásban rendszerint csak a beteg ember becsüli meg. Szintúgy a népek. Ebből a nézőpontból tekintve könyvünk komoly figyelmeztető akar lenni. „A XX. századot épp oly veszedelem fenyegeti, mint aminő észrevétlenül a római világot érte, mely azután folyton süllyedt, míg a barbár századok sötétsége el nem borította.“ (28. l.) „Többször érezte már a görög kultúra nagy és jótékony hatását; nem lehet hiú a remény, hogy e forrásnak most is megvan a gyógyító ereje.“ (30. l.) Ez a remény szent meggyőződésként él szerzőnk lelkében, aki egy rajongó hellenista alapos tudásá-

val és szívének egész melegével száll síkra a görög szellem örök és egyedül üdvözítő volta mellett. Ez előny, de egyben hátrány is, mert eleve bizonyos egyoldalúságra, elfogultságra csábít, így pl. amikor az „igazi műveltséget“ a görög nyelv ismeretéhez köti. (26. l.) Hiszen a 42. lapon, utalással Shakespeare-re, ő maga mondja, hogy: „Igazi költő megérezheti (a görög szellemnek) nagyságát, ha nem is érti a nyelvet“. A görögök szellemi felsőbbségét Geréb azzal magyarázza, illetőleg igazolja, hogy a görög nemzeti géniusszal megáldott kiváltságos nép volt, amelyből egyéni géniusszal rendelkező felsőbbrendű emberek aránylag nagy számmal kerültek ki. (13–15. l.) De hát akkor ki vagy mi bizonyít az ellen, hogy a nép és az egyén géniuszának ez a párhuzamos jelensége nem fog egy más korban és földünknek más részén megismétlődni, s hogy ne akadhasanak olyan kiváltságos egyének és népek, akik és amelyek véralkatuknál, hogy úgy mondjam születésüknél fogva magukban hordozzák az „örök görög lelket“, még ha Homeroszt eredetiben nem olvasták volna is? Szerzőnknek összefoglaló fejtegetései a 96. lapon egyébként lehetővé teszik a kölcsönös megértést. Végül, ha valóban akkora őserő lakozik a hellenizmusban, amit mi készséggel elismerünk, akkor ne féltsük, mert önjerejéből fel fog támadni, mihelyt a viszonyok kedvezőbbek lesznek. De ma, amikor a tudomány-szomjas ifjú robotolni kénytelen, hogy egyetemi tanulmányait folytathassa, sőt ezeket sokan abbahagyják és boltossegédeknek, iparosoknak szegődnek, senkitől sem vehetni zokon, hogy a koplaltató eszmények helyett a tápláló valóságok felé fordul.<sup>1</sup> Tehát nem csupán az Amerikából átcsapott utilitárius szellem az oka a középiskolai görög tanulmányok hanyatlásának, hanem a mai élet parancsoló szava, amely még dörgedelmesebb lett a háború kártevősei után. Csak természetes, hogy szerzőnk emiatt fölajdul (23. és köv. l.), valamint hogy nem új az a megállapítás sem, amely szerint „sokkal nagyobb kincs rejlik a görögben, mint a latinban“.

Geréb, aki saját bevallása szerint az angol Mahaffy nyomdokain halad, időszerű és becsületes munkájával hasznos szolgálatot tett irodalmunknak és sok élvezetes órát fog szerezni annak a, sajnos, mindjobban megfogyatkozó „művelt magyar közönségnek“, amely az élet gondjai vagy az aranyborjú imádása mellett még önművelésre is ráér. Ez a mű, amely előttük ismeretlen és csodálatraméltó világot fog feltárni, egyben jó értelemben vett magyar könyv is, mert a világirodalom mellett részünkre is igyekszik a görög kultúra tanulságait levonni és mindvégig utal a megfelelő magyar párhuzamokra (pl. 42., 46., 62., 108. l.). A szerző világos, vonzó, csaknem azt mondanók: a

<sup>1</sup> A *Berliner Tageblatt* 1921 nov. 10-i (518.) sz.-ban meglepéssel állapítja meg, hogy az egyetemi képezésű apák fiai, még ha kiváló értelmi tehetségűek is, igen nagy számmal fordulnak a kézművesség felé s különösen a faszobrászati, gépépítési és finom műszereszi pályát karolják fel. Ha Németországban így van, vajjon mitévő legyen Csonka-Magyarország küzködő, sanyargó ifjúsága?

franciáktól ellesett népszerűen tudományos előadásban végigvezeti az olvasót a görög irodalomnak, művészetnek és tudománynak minden ágán, különös elmélyedéssel és meglepő hozzáértéssel foglalkozik a görög zenével (103—112. l.) és mindvégig leköti a figyelmet. Egy érdekes és időszerű függelékben Plátót mutatja be mint a feminizmusnak első prófétáját az *Allam* című nagy dialógusa alapján.

A bécsi tudományos akadémia elnöke, Dr. Redlich Oswald, az 1920 jún. 2-i közgyűlésen rámutatott arra, hogy egy eszményellenes, a szellemi munkával és termeléssel ellenséges és azt lebecsülő áramlat vonul ma végig a világon. H. G. Wells, az általánosan ismert angol író, egyik minapi cikkében azt mondja, hogy „az emberiséget már csak a nagy ideálok menthetik meg”. De vajjon csak görög eszmények vannak a világon és a *szeretet* teljesen kihalt volna? — *Die Macht des Guten auf der Erde hiesse besser des Guten Ohnmacht*, mondja Gerhart Hauptmann *Indipohdi* című, most megjelent drámai költeményében. (Berlin, 1921. 16. l.) Ha ezt a csodát, a szeretet uralmának meghonosítását e földön, remélhetnők a görög szellemtől, akkor végleg meghódolnánk előtte. K. F.

**Dr. Vértés O. József: Az ideges gyermek.** Budapest, 1922. Kempfner Sándor kiadása. (144 lap.)

A szerző ebben a munkájában azt akarja bebizonyítani, hogy az a gyermek, aki a középiskolában lelki felzaklatottságánál, ideges alkatánál, gyengébb képességeinél fogva a többi tanulóval együtt nem boldogul, olyan érték, amelyet az idegek intézetén keresztül a középiskola számára meg lehet, sőt meg is kell tartani s nyugodt lélekkel lehet a felső iskolákba, felelősségteljes állásokba irányítani. A szerző fölkészültséggel és ambícióval foglalkozik a kérdéssel s mondanivalóit világosan, könnyen érthető nyelven adja elő.

A könyv négy fejezetre oszlik. Az elsőben a gyermekkori idegességet tárgyalja. Azt mondja, hogy az ideges tanulók közt nem látunk középúton haladókat, csak jó- és gyengetehetségűeket. (Megjegyzendő: az idegességnek nem a mindennapi, könnyen múló eseteiről, hanem súlyosabb és tartós idegességi állapotokról van szó.) És ezt úgy magyarázza meg, hogy ha közepes tanuló bármilyen okból idegessé válik, közepes tehetsége leromlik és a gyengéke csoportjába süllyed le, míg a jótehetségu megtartja képességeit, ha mindjárt idegessé lesz is. (19. l.) Idevágó érvei azonban nem meggyőzők. Lehet, hogy egyik-másik esetben tényleg így van, de tételét nagy általánosságban, az idegesekre vonatkoztatva nem tudom aláírni. Nem tudtak meggyőzni azok a pszichológiai vizsgálatok sem, amelyekre a szerző állításának bebizonyításában hivatkozik, mert először is vizsgálatainak legnagyobb része az emlékezettel foglalkozik és tartasuk bármilyen nagyra az emlékezetet, kétségtelen, hogy az emberi lélek nemcsak emlékezetből áll. Azután a közvetlen emlékezet vizsgálatánál nem közli a megvizsgált gyermekek életkorát, fiatalabb és idősebb gyermekek értékeit egyenlőknek veszi, holott tudjuk, hogy a közvetlen emlékezet a korról párhuzamosan — még a

gyengeelméjű gyermekeknél is — jobb és jobb értékeket ad, épp ezért kell a megvizsgált gyermek életkorát is tudni. Végül a szerző igen kevés — 20 jó és 20 gyenge — ideges tanulót vizsgált meg, ezek eredményeiből mégis általános következtetéseket von le s százalékokban beszél. Igaz, hogy ez ma nagyon elterjedt szokás, de helyeselni mégsem tudom. A szerző akkor járt volna el helyesen, ha nem az idegesekről általában, hanem csak a megvizsgált növendékekről beszél. De vegyük mármost külön az egyes növendéktípusokat. Azt mondja: „Az a tanuló, aki a gyermeki elmének megfelelő, jól elkészített tanításterv követelményeinek nem tud megfelelni, az a született ideges“ (18. l.), de azért egyéniségének a gimnázium, polgári, reál- vagy kereskedelmi iskola mai formájában is megfelel. (115. l.) Ezen meghatározásból azonban két fontos rész hiányzik. Kimaradt belőle a „rendszeres iskolabajárás, illetve a képzési eszközök rendes alkalmazásának, továbbá az egykorú gyermekekkel való összehasonlításnak“ kritériuma. Ezzel ki kell azt egészíteni, mert különben az idegesek közé sorozódnék minden gyermek, aki nem járt középiskolába. Viszont, ha ezt a kiegészítést a szerző meghatározásához hozzáfűzzük, a gyengetehetségű gyermeket kapjuk meg. A szerző érzi ezt s mivel „gyengetehetségű tanuló“ s „gimnáziumi studium“ sehogy sem illik össze, hogy az idegeseket a középiskola számára megmentse, hozzáteszi, hogy az utóbbiak nem gyengetehetségűek, hanem „gyengék“ s amazoktól jól megkülönböztetendők. (20. l.) Azonban még e finom megkülönböztetés dacára sem boldogul a középiskolában a gyenge tanuló (akár ideges, akár nem), mert annak tanítási anyaga — amint a szerző is hangoztatja — még az átlagtanulónak is sok és nehéz. (36. l.) A szerző ezért a középiskola tanítási anyagát okozza, amelyet szerinte minőség és mennyiség tekintetében a gyermek elméjének szemmeltartásával kellene megállapítani (35. l.), azután a nyilvános vizsgálatot az idegeseknél meg kellene szüntetni. (126. l.) Lehet, hogy így sikerül a középiskola az idegeseknek, de kérdem: szabad-e a gimnázium tanítási anyagát a gyenge tanulókra való tekintettel megszabni s annak színvonalát a gyengék kedvéért lesüllyeszteni? Hiszen a gimnázium, a dolog természeténél fogva, a jobb képességűek iskolája s ezekre, nem pedig a gyengékre kell berendezkednie. De nézzük most már a jobb tanulókat! Föltéve, hogy anyai köztük a kiváló képességű, mint ahogy a szerző megállapította, részemről még akkor sem tartom az idegeseket középiskolába valóknak, mert a kiválóságához még hozzá kell gondolni az idegességnek azokat a tüneteit, melyekről a szerző könyvének harmadik részében nagy részletességgel beszámol (38—101. l.), de amelyeket ő bizonyos optimizmussal néz: ilyenek a hyperaesthesia, amyosthenia, kényszerképzetek és -cselekedetek, phobiák, tikek, stereotypia, kopro-lalia, beteges önzés, onania, ágybavizelés, öngyilkossági gondolatok stb. Egyetértünk abban a szerzővel, hogy ezeknek első-sorban alapos orvosi kezelésre van szükségük. Csak azt nem értjük: miért kellene őket emellett a középiskolák nehéz s az ép idegeket is erősen igénybevevő anyagával terhelni? Miért kell

azt a gyermeket, aki a francia, zongora, vívás, gyorsírás stb. súlya alatt megroppant, újra a modern és antik nyelvek, zene stb. járma alá befogni? Miért kellene őket a közép- és felsőiskolákon végighajszolni és ezúton nagy felelősséget kívánó állásokba juttatni? Gondoljuk meg, minő károkat okozhat egy-egy ideges vasúti hivatalnok, tanár, orvos és a többi! Nem jobbe ezeket a középiskolából el s gyakorlati (kertészeti, gazdasági, ipari vagy különös hajlam fennforgása esetén művészeti) pályákra rávezetni?

A könyvnek negyedik része az ideges gyermek neveléséről szól. Itt egyetlen szabályként emeli ki, hogy a „Megfelelő szó megfelelő helyen“ alkalmaztassék. (107. l.) Csak ne kapjon tőle új erőre a halódó verbalizmus! A munkáranevelés fontosságát Vértés és Strümpell munkáira utalással emeli ki és nem tud semmit pl. Gaal Mózesnek *A jövő iskolája* című művéről, pedig ennek sok értékes gondolata mintha csak az idegesek számára íródott volna! A feltűnően rövid nevelésoktatási rész (26 l.) nem mentes téves megállapításoktól sem. A hit- és erkölctannál pl. „oktatásról“, „tanításról“, „a vallás-erkölcsi törvények megismertetéséről“ beszél, ezzel akarja az agy vezető szerepét az idegesek erősebben fejlett ösztöni életével szemben érvényre juttatni. Említést sem tesz a helyes erkölcsi érzés fölkeltségéről és az abból önként folyó helyes erkölcsi cselekedetekről. Pedig ez a fontos, ennek jelentősége mellett a törvények tanítása eltöri. A pedagógiai rész talán azért olyan rövid, mert az idegesek tanításában az orvos viszi a főszerepet. A szerző ugyanis azt mondja, hogy az orvos az útmutató s a pedagógus az orvos útmutatásainak a végrehajtója. (115. l.) Kérdés azonban: akad-e majd orvos, aki felelősség mellett vállalkozhatik rá és útmutatást ad a pedagógusnak, hogy az az orvos utasítása szerint tanítsa pl. az accusativus cum infinitivót, a sinust és cosinust vagy pl. a tea kereskedelmi kalkulációt?

Végül még csak néhány szóban arra óhajtok kitérni, hogy van-e szükség az idegesek intézetére. A budapesti tankerületi főigazgatóság a múlt évben összeíratta a középiskolák I—II. osztályaiban azokat a tanulókat, akik a tanárok véleménye szerint nem odaválók és kitűnt, hogy csak a budapesti körzetben 72 ilyen tanuló volt. Olyan intézetre tehát, amely az elemi iskola után megfelelő továbbképzést nyújtana ezeknek a gyermekeknek, tényleg szükség van. Gondoljunk hálával azokra az emberbarátokra, akik ezt az intézetet létrehozták. De az idegesek intézetére olyan formában, ahogy a szerző elgondolta, könyvében megírta, nem hiszem, hogy szükség lenne. Ő ideges nagy emberek, mint Rousseau, Swift, Tasso, Széchenyi példájára hivatkozva sürgette az idegesek középiskolai oktatását s az intézetnek nyilvánossági joggal való felruházását. Ez volt az oka, hogy mikor az intézet megszüntetéséről vagy megtartásáról kellett dönteni, ellene voltak még azok is, akik a megfelelően vezetett intézetet szükségesnek tartották. Megengedem, hogy van sok szülő, aki gyermekét ilyen intézetbe szeretné adni, amely a gyermeket hibái mellett is középiskolai vizsgákra készítené elő.



A sophienhöhei Trüper-féle intézet pl. szintén foglalkozik ilyen-mivel, növendékei között annakidején még uralkodó herceg gyermekét is láttuk, de a vizsgákat a gyermekek mindig a jeni egyetemi gimnáziumban, a többi normális növendékekre érvényes szabályok mellett tették le és sohasem jutott eszébe senkinek, hogy ezeknek más tantervet vagy más vizsgálati eljárást eszközöljön ki. Ellenkezőleg, ha meggondoljuk a dolgot, itt a társadalom jól fölfogott érdekében csak szigorúbb eljárásról lehetne szó. Az ilyesmi nálunk is inkább magánvállalkozás kezébe való lenne, de természetesen az csak szigorú állami ellenőrzés mellett végezhetné a dolgát. *Éltes Mátyás.*

**Varró Margit: Zongoratanítás és zenei nevelés, különös tekintettel az első három év oktatási módszerére.** (A kezdőtanítás methodikája.) Budapest, 1921. Rózsavölgyi. (248 l.)

Zenetanításunk, mint egész zenekultúránk, messzire mögötte van a nyugatnak. Vannak nagy mestereink, világhíres előadó-művészeink, de a művelt középosztály zenei értelmiségének átlagos színvonala igen alacsony, még most is többnyire a cigány vagy a kuplé felé hajlik, legjobb esetben a klasszikusoknak száraz, lélek nélkül való, benső megérzés és átérzés híjával levő lejátszásában merül ki. Oka ennek a hangszer öncélúsága. Nálunk a hangszerben nem eszközt látnak a zene megszólaltatására, hanem elsikkad teljesen a muzsika. A bajt csak súlyosbítja a zenetanárképzésnek gyatra és silány színvonala. Tapasztalásból tudom, hogy okleveles zenetanárainak legnagyobb része, mikor kikerül az intézetből, nem mérkőzhetik gyakorlati és elméleti tudásban a német vagy francia, legkevésbé pedig az olasz konzervatórium növendékével. A zene olyan sokszorosan összetett és bonyolult synthesis, melynek fölfejtéséhez rendkívül sokoldalú tudás szükséges. A zenét tanulónak legtöbbször, az elméleti ismeretek hiánya következtében, mikor valamilyen darabot megtanul, teljesen gépies, motorikus munkát végez, a mű maga idegen nyelv marad számára, melynek mélységeit és szépségeit képtelen megérteni. Tegyük hozzá, zenetanárainknak legnagyobb része is ezen a csapáson halad, hisz' tanulmányaiknak elég hosszú ideje alatt zeneszerzéssel nem foglalkoznak. Nincs itt a helye, hogy a zenetanárképzés égető bajait föltárjuk, ez inkább szakfolyóiratba való, ahol ezt már Dohnányi Ernő megcselekedte; csak arra akarok rámutatni, hogy a fölvétel még most sincs érettségihez kötve és pedagógia, valamint pszichológia címén naiv együgyűségeket kell a jelölteknek tanulniok. Mintha külföldön nem volna már évtizedek óta egy külön tudomány: a zenei neveléstan, hatalmas irodalommal.

Ily körülmények között a legnagyobb örömmel kell fogadnunk Varró Margit könyvét. Meggyőző, világos érvekkel bizonyítja, hogy a zenei nevelésben a hangszer technikájának elsajátítása csak egyik része a nevelésnek. Hangsúlyozza, hogy a zenetanítás felbomlik auditív, motorikus és vizuális folyamatra. Alaposan szól a hallás alapján való tanítás lényegéről, a hallás fejlesztéséről, a vele összefüggő problémákról: a képzeleti hal-

lásról, az értelmi hallásról, a tonális és ritmikus hallásról. Igen okos dolgokat mond a tanulás technikájával kapcsolatban a memorizálás módjairól, valamint a zenei ízlés és ítélőképesség neveléséről. Aránylag leggyengébb része a könyvnek a modern zongoratechnikáról szóló fejezet; ezen erősen érzik, hogy a szerző csak a német szakirodalmat ismeri s ezért fölöslegesen nagy fontosságot tulajdonít pl. a Breithaupt módszerének, amely fölött Franciaországban is, Amerikában is már régóta napirendre tértek. Említett hibájából következik a másik: az angol és francia technikák ismertetésének hiánya. A zeneoktatással foglalkozók nagy haszonnal forgathatják a tanítás lélektani vonatkozásairól szóló részt is, bár itt is hiányoznak az utóbbi évek kísérleti lélektani eredményei. A könyvnek második része a módszer alkalmazását illusztrálja gyakorlati példakkal, a három első év vázlatos tanmenetével. Varró Margit könyve mindenestre nagy nyeresége végtelenül szegény zene-pedagógiai irodalmunknak. Kívánatos volna, ha minél terjedelmesebben hatna a magyar zenei nevelésre. *Haraszti Emil.*

**Modern földrajz és oktatása.** Szerkesztette *Gróf Teleki Pál dr.* közreműködésével **Vargha György dr.** Bp. 1923. A Studium kiadása. (191 l.)

Ma már nem viszünk bele mindent a földrajzba, ami helyhez rögzíthető, hanem csak azon jelenségeket, amelyekben maga a Föld az ok, az illető jelenség pedig az okozat. Ez az új, oknyomozó földtudomány régi iskoláinkban teljességgel ismeretlen volt és a közönségnek egyrésze ma is a régi „földrajz” nyomán véli tárgyunkat pusztá helyismeretnek, tények halmozásának, betanítandó anyagnak, nem pedig oknyomozó, sőt a földrajzi tényezőknek számos faját mesteri egységbe foglaló szintetikus tudománynak.

Ezekkel a szavakkal írja körül Dékány István *A modern földtudomány tárgyköre és részei* c. igen érdekes és tanulságos fejtegetésében a jelenkori földrajztanítás lényegét. Annak a könyvnek, amelyben ez a cikk megjelent, mi földrajztanárok nagyon megörültünk. Ilyen könyvet már régen vártunk. Benne van a földrajz fogalma, tárgyköre, módszertana. Erre a könyvre égető szükségünk is volt. Mert kár minden szóért, amely az eddigi földrajztanítás sikertelenségéről számol be. Ameddig középfokú iskoláinknak csupán alsó osztályaiban szorol meg a földrajz és hiába küzd méltányos elbánásért, addig nem igen lesz eredménye ennek a tanulmányi ágnek. A szomorú tényállás az, hogy az érettségi vizsgálatra jelentkező ifjúságnak földrajzi ismeretköre oly csekély, hogy a történet tanára rendszeren csak igen óvatosan kezeli a maturánsnak földrajzi „kötelezettségét”, mert az rendszerint még az általános műveltség követelményét sem elégíti ki. Kétségtelen dolog, hogy a földrajz tanítása a mai keretek közt alig lesz eredményes, ha hamarosan ki nem bővítik, okszerűen fel nem osztják és alá nem támasztják a középiskola tantervében.

De nemcsak a módszerben, a tantervben és a beosztásban rejlik a hiba, hanem — valljuk meg őszintén — magában a

tanítóban is. Nem titok, hogy a tanterv „Hamupipőkéje“ sok helyütt éveket át nem-szakember kezében volt. Ez a nem-szakember a nem mindig kifogástalan kézikönyvből „tanította“ a földrajzot, leckét adván fel „innen idáig“. Hogy a legtöbb gyermek megútálta a rengeteg név- és számadat bemagolását és retgett tőle: tiszta sor.

Már a háború előtt megindult egy széleskörű mozgalom a földrajz érdekében és kialakult az a vélemény, mely a földrajznak középfokú iskoláinkban behatóbb tanítását hangsúlyozta. A háborúval természetesen abbanmaradt minden. Ennek a mozgalomnak egyik vezető embere volt Vargha Gyula, a most megjelent módszertani munka szerkesztője. Evvel a művel a kezdő tanár és tanárjelölt kezébe — igen helyesen — oly könyvet akar adni, amelyből megismerhesse a földrajznak lényegét és tanításának módját, de amelynek a már régebben működő tanár is hasznát lássa.

E vezérfonal három részre oszlik. Az első részben Cholnoky Jenő, Dékány István, Karl János, Ember István tárgyalja a földrajznak lényegét, fejlődéstörténetét, módszerének kialakulását. A második részben Erődi Kálmán, Vargha György, Dékány István és Karl János igen érdekesen megírt cikkekben gyakorlati útmutatást adnak az anyagnak kiválasztására, feldolgozására és a szemléltetésre, a harmadik részben pedig Teleki Pál gróf, Cholnoky Jenő és mások a tanár önmunkálkodásának lehetőségét fejtegetik. Végül igen becses útmutatásokat ad Vargha György a szertárakra és előadótermekre vonatkozólag, továbbá érdekesen vázolja a földrajzi oktatás fejlődését és jelenlegi helyzetét hazánkban.

A szerkesztő igen szerényen azt jegyzi meg a műről előszavában, hogy „ha nem is oly teljes és kimerítő, annak kell tulajdonítanunk, hogy a magyar irodalomban minta nélkül álló első kísérlet“. Mi azonban csak azt mondhatjuk rá, hogy a kísérlet nagyon jól sikerült: a szakember nemcsak élvezettel, hanem haszonnal is fogja az értékes cikkeket áttanulmányozni.

*Schwicker Brúnó.*

**Dr. Ósz Béla: Felső-Magyarország iskolaügye a cseh megszállás alatt.** (Tudás Könyvtár. I.) Budapest, 1922. A Tudás kiadása. (79 l.)

Tragikusan időszerű füzet: az elszomorító, megdöbbentő, megalázó tényeknek valóságos halmaza. A szerző, volt nyitrai megyei tanfelügyelő, hivatalos jelentésekből és a felvidéki lapokból gyűjtötte össze adatait és iskolanemek szerint feldolgozva tárja elénk a rombolás munkájának gyászos képét. Kimutatja, hogy a cseh állam a nagyhatalmakkal 1919-ben kötött szerződését megszegte s a legnagyobb terrorral fosztja meg a nemzetiségi kisebbségeket, de leginkább a magyarokat, ősi kultúrájuktól. Végül 12 pontba foglalja össze a tanügyi téren elkövetett sérelmeket. Hogy minő gazdálkodás, helyesebben garázdálkodás folyik ott, azt megítélhetjük abból az egy tényből is, hogy az elbocsátott s elkergetett tanerők helyébe képesítés nélküli, züllött erkölcsű cseheket alkalmaztak, akiknek az anya-

országból való eltávolítása kívánatos volt. Hathetes pedagógiai(!) tanfolyamot rendeztek, amelyre állás nélküli pincérek, köszörűsök, borbélylegények, cirkuszi akrobaták, kasszírnök, sőt örömlányok is jelentkeztek (8–9. l.). Ily módon vagy másfelézer tanerőt gyártottak a cseh kultúra örök dicsőségére. Miután az új cseh iskolatörvény a hittanítást az iskolából kiküszöböli, egy trencsénmegyei község tanítónője a gyermekeknek elrendelte, hogy a „Dicsértessék a Jézus Krisztus!“ helyett imígy üdvözljék egymást: „Dicsértessék Massaryk Tamás!“ (39. l.) — Valóságos felajdulás és segélykiáltás ez a nagy szorgalommal s hazafias megilletődéssel összeállított füzet, amelyhez hasonlókat a szerb és a román megszállás alatt levő vidékeken is meg kellene írni és — ami nem kevésbé fontos — a külföld részére is hozzáférhetővé tenni. Ezeket a kiáltó szerződészegéseket és vérlázító igazságtalanságokat állandóan napirenden kell tartani s mindaddig a népszövetség ítélőszéke elé vinni, amíg orvoslásra nem találunk. Csehország pedig hiába erőlködik s erőszakoskodik, hogy nemzeti állammá legyen, mert ma inkább nemzetiségi, mint valaha.

K. F.

**Der lateinische Unterricht.** Ein Handbuch für Lehrer von *Dr. Franz Cramer*, Geh. Regierungsrat, Provinzialschulrat in Münster i. W. Berlin, 1919.

Habent sua fata... E könyvnek (mely ugyan nem mondható „libellus“-nak, hiszen 557 oldalra terjedő testes kötet) sorsa beleszövődött azokba a hatalmas végzetfordulatokba, melyeken velünk együtt a németiség is keresztülment az utolsó évek alatt, és előszavában egy nagy darab világtörténet jelenik meg előttünk. Még a háború előtt fogott hozzá Cramer az időközben meghalt Adolf Matthiasnak, a német nevelésügy e vezető alakjának, ösztönzésére az írásához, 1918 augusztusában készen volt a munka az előszóval együtt és tartalmában, nevezetesen az egyik fejezet függelékéül közölt dolgozat-thémákban tükröződik a háború lelkesedése és a diadal reménye, de a szerző csak a németiségnek szörnyű katasztrófája után, 1919-ben, a német nemzetgyűlés megnyitása napján bocsátotta útnak könyvét. Azzal a meggyőződéssel tette ezt, hogy a német idealizmus fölépítésében, melyre a németiségnek szüksége van, a klasszikus tanulmányoknak ezután is megmarad nagy szerepük.

A könyv négy részből áll. Az I. rész adja a németországi latin oktatás történetét a középkor elejétől a legújabb időkig. A II. rész tárgyalja a latin oktatás alapkérdéseit, még pedig a római örökségnek és a latin nyelv jelenkori helyzetének viszonyát, a latint mint a szellemi fegyelem eszközét, a latin tanítás célját, t. i. a növendékek bevezetését az ókor művelődésébe és szellemi életébe, a római irodalom belső értékét és végül a nyelvi gyakorlatok jelentőségét. A III. rész szól a célokhoz vezető utakról: a nyelvi iskolázás eszközeiről, az irodalmi olvasmányról, az antik művészeti termékek szemléltetéséről és az írásbeli dolgozatokról. Az utóbbiakról szóló fejezetnek függeléke közöl számos írásbeli dolgozatot (szabad dolgozatokat latin nyelven és fordítást németből latinra) különféle német gimnáziumok

gyakorlatából. Érdekes, hogy több dolgozat, miként már említettük, a világháborúval kapcsolatos. A könyv IV. része fejtegeti a latin oktatás feladatait a gimnázium egyes fokain, illetőleg osztályaiban, továbbá a frankfurti tantervet követő intézetekben, a reálgimnáziumokban és a leányközépiskolákban. Befejezésül még a reálskolák rendkívüli latin oktatásáról is szól, melyet egy 1918-ban kiadott rendelet szabályoz, illetőleg vizsgálattal betetőz. Cramer könyve mindenesetre figyelemreméltó jelensége az újabb methodikai irodalomnak. Legkiemelkedőbb tulajdonsága az erős nemzeti vonás. Mindenképen németeket akar nevelni a latin oktatás eszközeivel is. Az olvasmányból is az érdeklő legjobban, ami a germán világgal kapcsolatos: Caesar Bellum Gallicum, Tacitus Germaniája és egyéb munkáinak a germánokra vonatkozó helyei. A latinból való fordítással is a német nyelvi képzést kívánja szolgálni. A latinra való fordítások tárgyául is német történelemmel kapcsolatos témákat ajánl. Egészben véve Cramer könyve nem igen halad valami új ösvényeken. Nagybárra eklektikus jellegű, különféle álláspontokat összeegyeztető és meglehetősen szabadságot enged a tanárnak methodikai eljárás dolgában. De erős munkát vár tőle és azt kívánja, hogy az iskolai közös foglalkozásban, ne pedig a tanuló házi készülésében keresse az oktatás sikerének biztosítékait. A beható grammatikai tanítás követelése egészen a legfelső fokig mind nagyobb elmélyedéssel és a tudományos okfejtés folytonos erősödésével szintén egyik jellemző vonása Cramer könyvének, ez azonban bizonyára az újabb porosz tanterveknek és az egész német pedagógiai közvélemény reakciójának is egyik következménye. A fölmerülő kérdésekre vonatkozólag egyébként a szerző saját fejtegetésein kívül számos idézet és gazdag, de a methodikai irodalomnak csak német termékeire kiterjedő bibliográfia jól tájékoztatják az olvasót.

*Waldapfel János.*

**Rudolf Lehmann: Die pädagogische Bewegung der Gegenwart. Ihre Ursprünge und ihr Charakter.** (Philosophische Reihe 43. Band.) München, 1922. (141 l.)

A jelenben küzdő pedagógiai irányok közt jól tájékoztat Lehmann kis könyve, mely nem törekszik, mint Herget ismert kétkötetes műve, az egyes jelenségek tüzetes leírására, hanem inkább az uralkodó szempontokat fedi fel, melyek a sok egyes jelenséget belső kapcsolatba hozzák. Lehmann három ilyen főszerzőpontot jelöl meg. Ezek: a mindenoldalú nevelés jelszava az intellektualizmussal szemben, az individualisztikus és szociális irányok eltérése, végül a demokratikus nevelés követelése, mely az iskolák külső szervezétével akarja az egész nemzet egységes művelését biztosítani. A művecske folyamán különösen a második és harmadik szempont során jutnak szóhoz Ellen Key, Gurlitt, Berthold Ottó, az ifjúsági mozgalmak, majd F. W. Foerster, Kerschensztein, a munkaiskola, a művészeti nevelés kérdése, végül pedig az egységes iskola és a tehetségesek iskolája, a tanítóképzés és a „határozott reformerek“ (P. Östreich stb.). Lehmannak nem sikerül ugyan mindenütt a szerteágazó

törekvések összefüggését megállapítani, de józan ítélete a bonyolultabb jelenségekre is magyarázó fényt vet és nem engedi magát a még oly hangos jelszavaktól sem megtántorítani,

*Szelényi Ödön.*

**Geist der Erziehung.** Pädagogik auf philosophischer Grundlage. Von *Jonas Cohn*. Leipzig und Berlin. 1919. (381 l.)

Ebben a könyvben egy gazdag léleknek, mélyenjáró gondolkodónak és finomtollú írónak nagybecsű megnyilatkozását találjuk. A szerző nem mindennapi módon egyesíti művében örök értékeknek filozófiai mérlegelését a maga kora és nemzete szükségleteinek megértő méltánylásával. Jól ismeri a pedagógiai gondolkodás mestereit Platontól napjainkig, de amellett sokban új és eredeti. A könyv súlyos tartalmáról alig adhatunk képet abban a néhány sorban, mellyel rendelkezünk. Gondolatait a bevezetésen kívül négy részben adja elő a szerző. Az elsőben szól a nevelés céljáról, a másodikban a növendékről, a harmadikban a nevelő egyénekről és nevelő közösségekről és a negyedikben a nevelés lényeges oldalairól. A nevelés általános célja szerinte: a növendék képzése ama történelmi kultúrközösségek autonóm tagjává, amelyekhez tartozni fog. Ez általános célmeghatározást kiegészíti aztán a mai kor, a (német) nemzeti élet és a jövőbeli hivatás (életpálya) követelményeinek elemzése. Igen jelentékenyek a második rész megjegyzései a gyermek- és ifjúkornak saját, nemcsak a jövő szempontjából való értékéről, valamint a harmadik rész fejtegetései a nevelő és tanító hivatásáról, határsáról és főtulajdonságairól. A nevelés lényeges oldalait abban látja a szerző, hogy a nevelés beleilleszti az egyént erkölcsiségének képzése útján a közösségbe, teljesítőképességének gyarapításával használhatóvá teszi a közösség munkája részére és lelke telítettségének fejlesztésével arról gondoskodik, hogy áthassa a közösség élete. Az utóbbi feladaton belül helyet foglal az esztetikai és vallásos nevelés is. Ezeknek tárgyalása a könyv legszébb részletei közé tartozik, miként oly filozófustól, ki már régebben kitént — egyebek mellett — esztetikai és vallásfilozófiai írásaival, várható is volt. A könyv nem könnyű olvasmány. Némi keresettség a terminológiában és túlesiszoltság az előadásban még fokozzák a nehézséget.

*Waldapfel János.*

**Konrad Brandenberger: Didaktik des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts.** Zürich, Schulthess. 1920. (128 l.)

A zürichi egyetemen és műegyetemen 1913 óta rendszeresen gondoskodnak arról, hogy a középiskolai tanárok legkiválóbbjai előadásorozatokat és gyakorlatokat tartsanak a tanárjelöltek számára. Az előttünk levő könyv a mennyiségtani és természet-tudományi szakosztályon végzett értékes tevékenységről ad számot; szerzője a korán elhunyt Brandenberger, a svájci tudós pedagógusoknak egyik legismertebb képviselője volt. Rendkívüli haszonnal forgathatjuk e munkát, melyben az újabb reformtörekvések teljes mértékben érvényesülnek. A könyv három részre oszlik. Az első rész (8—36. l.) nagy pontossággal egybeállítja a tanítás lélektani és logikai alapelveit; a második rész (37—119. l.) az általános didaktikának alkalmazását nyújtja

a címül írt körben. A második részből külön kiemelést érdemelnek a fogalomalkotásra, az apperpepcióra, az emlékezetre, a képzeletre és az érdeklődés felkeltésére vonatkozó fejezetek, melyek sok újat is tartalmaznak. Ezeken kívül külön fejezetek szólnak a tanításmenet fokozatairól, a propaedeutikus és a rendszerző tanítás elveiről, a koncentrációról, a figyelemről, a tanítóóra előkészítéséről, a kérdezés és a feleletek számbavételének technikájáról, a tankönyvről és az iskolai füzetéről, az írásbeli dolgozatokról, a fegyelmezésről és végül a tanárok továbbképzéséről. E részben a matematikai és a természettudományi tanításnak legfontosabb kérdéseiről mélyebben alapozott fejtegetést olvashatunk; olyan feldolgozást, mely a fiatal tanárt nemcsak a módszertani és tanítástechnikai problémákba vezet be, hanem öntevékenységre és a további kutatásra is serkenti. A számos, nagyon jól megválasztott példa ad a könyvnek igazi értéket; az iskolai anyag tudományos kapcsolataira kevesebb figyelmet fordít, mint a szemléltető vonatkoztatásokra. Hiánya a munkának, hogy a tanítás anyagának tényleges alkalmazásaira — a tárgyi tanításra — továbbá a tanítás segédeszközeire nem terjeszkedik ki. A szerzőnek főszempontja, hogy a tanításnak háromféle irányítását: tanár-tananyag, tanuló-tananyag, tanár-tanuló elméletileg és gyakorlatilag megvilágítja és a speciális körön belül formális részleteiben kidolgozza. Nagyon értékes végül a harmadik rész (120—128. l.), melyben kiváló szaktanárok tollából eredő utasítások foglaltatnak a matematikai, fizikai, kémiai, biológiai és földrajzi gyakorlati tanító-órák megbeszélésére, kérdések alakjában.

Goldziher Károly.

**The Gateway to English. A textbook in Americanism.** By J. David Cohen. Chicago—New-York. Rand Mc Nally & Comp. 1921. (XIV + 360 l.)

Ezúttal egészen különös, hogy úgy mondjam igazi amerikai ízű könyvet óhajtunk bemutatni, amely tartalmával és pazar kiállításával egyaránt rászolgál érdeklődésünkre. „Az angolba vezető előcsarnok“ annak a hatalmas amerikai nemzeti mozgalomnak szolgálatában áll, mely az oda bevándorlókat nyelvben, gondolkodásban, érzésben az új hazába teljesen beolvasztani igyekszik. Nem elég, ha a bevándorló a nyelvet elsajátítja, hanem: *He must become thoroughly American in word, thought and deed* (Előszó). Ez az *Americanization* már jóval a háború előtt megindult, most pedig fokozott mértékben foglalkoztatja az ottani illetékes köröket (l. pl. az *American Education Series* c. sorozatban megjelent *The Classroom Teacher* by G. D. Strayer & N. L. Engelhardt c. kézikönyv 15. l.: *Americanization of foreigners*). Ehhez képest ez a kötet nem csupán nyelvkönyv, amely könnyűszerrel és felelte gyakorlati módon igyekszik az angol nyelv ismeretét közvetíteni, hanem egyben rövid és népszerű „Baedeker“, amely az Újvilág intézményeit, szokásait stb. ismerteti s különös súlyt vet az amerikai állampolgári nevelésre. Ezt az utóbbi nagy és változatos anyagot értékesíti jórészt a nyelvtanításban is, amely 90 leckében folyik analitikus módszer szerint: a) szöveg, b) hozzáfűződő szó- és

írásbeli gyakorlatok. Sorrakerül itt minden, ami a mai embert érdekelheti és amit a bevándorlónak tudnia kell. Mozi, sport, telefon, utcai elővigyázati szabályok, pályaválasztás, világháború (240. és köv. l.) mellett egészségügyi és illemszabályok, Amerika rövid története, nemzeti ünnepei, elnökei, honosítási nyomtatványok stb. Az *Americanization* eszméjét és eszményét szolgálják a folyton ismétlődő böles mondások, hazafias tanácsok és nemzeti dalok. A könyvnek 2. része amolyan *Livre du maître*, utasítás a tanerők részére s három fejezetre oszlik: az első (267—279) a már említett értelmi-erkölcsi beolvasztásra ad útmutatásokat, a második (280—333) a könyv tartalmához alkalmazott módszertan, a harmadik (334—360) minden egyes lecke miként való legcélszerűbb felhasználásának módját jelzi. A velinpapírosra garmond- és ciceróval pazarul nyomtatott egész vászonkötésű könyvet számos eredeti fényképfelvétel alapján készült esinos kép díszíti, a kötetáblán belül pedig az új Európa (Csonka-Magyarországgal) és az Egyesült-Államok színnyomatú térképe.

Talán nem végzek fölösleges munkát, ha benső szükségletem kielégítésére is, az ebből a könyvből kiáradó tanulságokat nemzeterkölcsei és politikai tekintetben igyekszem röviden méltatni. A szerző kertelés nélkül s ismételten bevallja, hogy ennek az egész oktatómozgalomnak rugója és főcélja *patriotism and loyalty to this country* (335), vagyis egy büszkeséggel és alattvalói hűséggel telített, kifejezetten amerikai sovinizmus, amely tervszerűen hatalmába akarja keríteni a bevándorlókat is, akikkel szemben szintén nem ismernek megalkuvást. Világos, hogy itt a problémáinak politikai és közgazdasági oldala mellett egy néplélektani dilemma is jelentkezik, amelyet aligha lehet eltüntetni. A gyakorlatban tehát valamelyes megegyezésre kell törekedni, amelynek lehetőségét maguknak a bevándorlottaknak magatartása igazolja. Ebben a tekintetben igen tanulságos az a mostanában közzétett jelentés (l. *Bp. H.* febr. 10. és *Szózat* febr. 15.), amelyet Szász József min. tan. szerkesztett, aki a belügy-minisztérium rendelkezésére mint a kormány kiküldöttje 10 hetig tanulmányozta az amerikai magyarság viszonyait. Szerinte az Egyesült-Államok területén, még pedig főleg az ipari göc-pontokban, kerek 450.000 magyar él, akik több mint 4000 (!) magyar egyetlen oszloknak meg. Az 51 magyar lap között van 4 napilap (3 New-Yorkban, 1 Clevelandban), amelyek összesen 100.000 példányban jelennek meg; olvasóik száma 150.000, tehát a többség nem olvas lapot. Szász J. jelentését imígy végzi: „Végezetül csak annyit mondhatok, hogy bár az amerikai magyarság jó polgára Amerikának, szívében és érzésében megmaradt magyarnak. Ma még gyermekeik is magyarok, de unokáik a nagy olvasztókemencében már teljesen amerikaiakká váltak. Az a veszedelem fenyeget, hogy a kintmaradó második magyar generációt a nagy angol-szász tenger teljesen elnyeli.“ Zerkowitz E. egy Washingtonból keltezett minapi cikkében (*Die ungarische Nation in Amerika, P. Ll.* 1922 márc. 1.) szintén megállapítja, hogy az Amerikában élő magyaroknak nagy



része, amellett hogy derék polgára az Uniónak, megőrizte hazája iránti szeretetét. Így tehát kellő eljárás mellett remélhető egy olyan megoldás, amely elejét veszi az *Ubi bene, ibi patria* elv rideg megvalósulásának. K. F.

## ÚJ MAGYAR KÖNYVEK ÉS FÜZETEK.

**Középiskolai tanárok névkönyve. 1922—23.** Szerkesztették **Barthos Indár, Csetri Károly.** Bp. 1923. A Szent-István-Társ. biz. (K. 8-r., 283 l.) — Ára 2000 K.

**Bilkei Ferenc: A család könyve.** Az evangélium, jámbor emberek, tudós orvosok, tapasztalt nevelők útmutatásai a szép életre. Második kiadás. Bp. 1922. Szent-István-Társulat. (K. 8-r., 86 l.)

**Dr. Csaba Jenő: A piaristák vezetése alatt álló szegedi városi főgimnázium kétszázados jubileumának emlékkönyve.** Szeged, 1922. Szeged szab. kir. város tanácsa. Juhász István bizománya. (N. 8-r., 185 l.)

**Cséplő István: Útmutatás ifjúsági egyesületek alakítására és vezetésére.** Bp. 1923. Szent-István-Társulat. (K. 8-r., 32 l.) — Alapára 0·20 K.

**Dr. Dávid Lajos: A két Bolyai élete és munkássága.** Bp. 1923. Németh József. (8-r., X + 202 l.)

**Dékány István: Bevezetés a társadalom lélektanába. Szociálpszichológia.** (Tudományos Gyűjtemény. 3.) Pécs, Bp. 1923. A Danubia kiadása. (K. 8-r., 117 l.)

**Dr. Hittrich Ödön: Historia gymnasii Budapestiensis Augustanum confessionem amplectentium centum annorum.** A budapesti ágostai hitvallású evangélikus főgimnázium első száz esztendejének története. Bp. 1923. Ifj. Kellner Ernő könyvnyomdája. (N. 8-r., 275 l.)

**Karsai Ervin: Az appercepció.** Új didaktikai alapvetés kísérlete. Bp. 1922. Pallas. (8-r., 181 l.) — Ára 1740 K.

**Tanítók Tanácsadója.** Berwaldszky Kálmán és Moravitz Lajos közreműködésével szerkesztette **Kőrösi Henrik, Két** kötet. Bp. 1923. Lampel. (N. 8-r., 324 és 252 l.) — Alapára 15 K.

**Nagy József: A mai filozófia főirányai.** (Ember és Természet. Szerkeszti *Nagy József.* — 4.) Bp. 1923. Franklin-T. (K. 8-r., 175 l.)

**A tehetséges gyermek.** Beszámoló a tehetséges gyermekek rajzkiállításáról. (A Gyermekek. A Gyermektanulmányi Társaság Közlönye. XVI. évfolyam. 1922. 1—10. szám.) Szerkesztette **Nagy László.** Bp. 1922. Kiadja a Magyar Gyermektanulmányi Társaság. (N. 8-r., 76 l.) — Alapára 3 K.

**Dr. Ranschburg Pál: Az emberi elme. Az értelem.** (A Pantheon Ismerettára.) Bp. 1923. Pantheon. (8-r., XXIII + 279 l.)

**Szemere Samu: A jelenkori filozófia főbb irányai.** (Ethika-Könyvtár. IX.) Bp. 1923. Lantos. (8-r., 183 l.)

**Szitznyai Elek:** Az igazságosságról. Bp. 1923. Franklin-T. (8-r., 88 l.)

**Tankó Béla:** A világnézet kérdése és a középiskola. (Az Orsz. Ref. Tanáregyesület 1922. évi mezőtúri közgyűlésén tartott előadás.) Debrecen, 1923. Debrecen szab. kir. város és a tiszántúli ref. egyházkerület könyvnyomda-vállalata. (N. 8-r., 12 l.) — Alapára 50 f.

**Tóth Tihamér dr.:** Az intelligencia lelki gondozása. I. kötet. Az ifjúság lelki gondozása. Bp. 1923. A szerző kiadása (IV., Papnövelde-u. 7.). (8-r., VIII + 359 l.) — Alapára 11 K.

**Tóth Tihamér dr.:** A tiszta férfliség. (Levelek diákjaimhoz. — Ifjúsági pasztorációs könyvsorozat 14—20 éves fiúknak. — 1.) Negyedik, sokban bővített kiadás. Bp. 1923. A szerző kiadása. (8-r., 204 l.) — Alapára füzve 3.50 K, díszes kötésben 5 K.

**Varga Béla:** Gondolatok a neveléstan értékelméleti meg-alapozásához. (Acta Litterarum ac Scientiarum Regiae Universitatis Francisco-Josephinae. Sectio philosophica. Redigit *Georgius de Bartók*. Tom. 1. Fasc. 2.) Szeged, 1922. Szeged városi nyomda és könyvkiadó rt. (N. 8-r., 37—74. l.) — Ára 180 K.

**Modern földrajz és oktatása.** Szerkesztette Gróf Teleki Pál dr. közreműködésével Vargha György dr. Bp. 1923. A Studium kiadása. (8-r., 191 l.) — Ára 1100 K.

**Dr. Waldapfel János:** Madách Imre, nemzetének nevelője. A Magyar Paedagogiai Társaságnak 1923 február 17-i nagygyűlésén tartott előadás. (Különlenyomat a Nógrádi Hírlapból.) (K. 8-r., 24 l.)

**Dr. Weszely Ödön:** Bevezetés a neveléstudományba. A pedagógia alapvető kérdései. Bp. 1923. Eggenberger (Rényi Károly). (N. 8-r., 452 l.) — Alapára 14 K.

## VEGYES.

**A neveléstudomány a magyar egyetemeken.** Egyetemeink tanrendjében a következő pedagógiai vagy pedagógiai vonatkozású előadások voltak hirdetve az 1922—23. tanévnek II. felére:

A Pázmány Péter-tudományegyetemen: A) A bölcsészettudományi karon: Dr. Fináczy Ernő ny. r. tanár: 1. Neveléstörténet. (XVII. és XVIII. század.) Hetenként 4 óra. — 2. Gyakorlati pedagógia. Hetenként 2 óra. — Dr. Weszely Ödön magántanár: A tanítás módszere és technikája. Hetenként 2 óra. — Dr. Méhely Lajos ny. r. tanár: A zoológia tanításának módszere. (Tanárképzőintézeti előadás.) Hetenként 2 óra. — Dr. Juba Adolf magántanár: Iskolaegészségtan. (Tanulók egészségtana.) Hetenként 2 óra. — Tanárképzőintézeti előadások: Waldapfel János: 1. A magyar nyelvi és irodalmi oktatás methodikája. — 2. A középiskolai német nyelvtani oktatás anyaga és módszere. — 3. A matematikai oktatás methodikája. Hetenként 2—2 óra. — Dr. Lobmayer Géza: Közegészségtan, különös tekintettel az iskolaegészségügyre. Hetenként 2 óra. — Wagner József: A gyorsírás története, elmélete és módszertana. Hetenként 2 óra. — B) A hittudományi karon: A helyettesítés-sel megbízott tanár: 1. Általános neveléstudomány. (II. rész.) — 2. Alkal-

mazott neveléstudomány. — Pályatétel a lélektanból: A gyermekrajzok pszichológiája. (Gyermekrajzok gyűjtése alapján.)

A Ferenc József-tudományegyetemen: Dr. Schneller István ny. r. tanár: 1. Nevelélmélet. (Pedagógika.) Heti 3 óra. — 2. Neveléstudományi részletkérdések. Heti 2 óra. — 3. Pedagógiai gyakorlatok. (Tanárképző.) Heti 2 óra. — Dr. Csengery János ny. r. tanár: A görög, latin tanítás módszertana. (Tanárképző.) Heti 2 óra.

Az Erzsébet-tudományegyetemen: Dr. Weszely Ödön ny. r. tanár: 1. A nevelés alapelvei. Heti 3 óra. — 2. Az újkori nevelés története. Heti 2 óra. — 3. Tanárképző-gyakorlatok az iskolai nevelés köréből. Heti 2 óra. — Dr. Zolnai Gyula ny. r. tanár: Nyelvészeti gyakorlatok a magyar nyelvtudomány és nyelvtanítás köréből. (Tanárképző-kollégium.) Heti 2 óra. — Dr. Hodinka Antal ny. r. tanár: Történetkutatás, történetírás, történettanítás. (Tanárképző-kollégium, folytatás.) Heti 2 óra.

A Tisza István-tudományegyetemen: Dr. Mitrovics Gyula ny. r. tanár: 1. Általános neveléstudomány. (Folytatás.) Heti 3 óra. — 2. A renaissance és reformáció korának nevelésügye. Heti 2 óra. — 3. A magyar nyelv és irodalom középiskolai tanításának módszere. (Tanárképző-előadás.) Heti 2 óra. — 4. Szemináriumi gyakorlatok. Heti 2 óra. — Dr. R. Kiss István ny. r. tanár: Hogy tanítsuk a történelmet a középiskolában? (Tanárképző-előadás.) Heti 2 óra. — Pályatétel a pedagógiából: Az értelmi képességek megállapítására vonatkozó kísérletek.

**A negyedik nemzetközi morálpedagógiai kongresszus** 1926 tavaszán Rómában fog megtartatni. A Londonban székelő végrehajtó bizottság Magyarország képviselőjéül Dr. Fináczy Ernőt választotta meg, miután Gróf Apponyi Albert e tisztségről nagy elfoglaltsága miatt lemondott.

## MAGYAR PAEDAGOGIAI TÁRSASÁG.

**XXXI. nagygyűlés 1923 február 17-én.**

*Fináczy Ernő* elnöklete alatt jelen vannak: Alszeghy Zsolt, Baros Gyula, Bánóczy József, Bíró Imre, Bozóky Endre, Böngérfi János, Deutschné Kunwald Margit, Dirner Adél, Endrei Gerzson, Fináczy Ernőné, Frank Antal, Friml Aladár, Fülöp Janka, Geréb József, Geréb Józsefné, Gyulai Ágost, Hajdú Lajos, Héber Bernát, Horváth János, Imre Sándor, Juhász József, Karkis Kornélné, Katona Irén, özv. Katona Lajosné, Kemény Ferenc, Kenyeres Elemér, Kisparti János, Kiss Gábor, Kohlbach Bertalan, Kornis Gyula, Kovács János, Kunwald Pál, Kunwald Pálné, Madzsar Gusztáv, Madzsar Imre, Margitai József, Málnai Mihály, Mosdóssy Imre, Nagy Gabriella, Nagy József, Nagy J. Béla, Nagy Miklósné, Nagy Zsigmond, Nagy Zsigmondné, Négyesy László, Négyesy Lászlóné, özv. Oppenheim Emilné, Onodi Gusztáv, Onodi Gusztávné, Pintér Jenő, Pisztóry Ilona, Prochaska József, Prochaska Lajos, Quint József, Quint Józsefné, Radák Olga, Schneller István, Sólyom János, Suppán Vilmos, Szekeres István, Szelényi Ödön, Szende Mária, Székely György, Székely Károly, Szitnyai Elek, Sztankó Béla, Sztankó Katinka, Teller Emmi, Teller Ilona, Teveli

Mihály, Tímár Kálmán, Waldapfel János, Wigand Edéné, Zelenka Frigyes, Zsengeri Soma és mások.

I. *Fináczy Ernő* elnök bejelenti, hogy ez a nagygyűlés Petőfi és Madách emlékének van szentelve, s mivel éppen száz esztendeje annak is, hogy Kölcsey Ferenc megírta nemzeti imádságunkat, felhívására a jelenlevők az áll. polgáriskolai tanárképző főiskola énekkarával eléneklik a *Himnust*.

II. *Az elnök* ezután *Petőfi emlékezete* című, nagy figyelemmel hallgatott előadásával megnyitja a Társaságnak XXXI. nagygyűlését. (Az elnöki megnyitót a *Néptanítók Lapja* közölte 1923 március 1-i számában, a 14—16. l.)

III. *Waldapfel János* felolvassa Madáchról való megemlékezését ezzel a címmel: *Madách Imre, nemzetének nevelője*. (Megjelent a *Nógrádi Hírlapban* és különlenyomatban is.)

IV. *Az elnök* köszönetét fejezi ki az előadónak lelkes és tanulságos előadásáért; üdvözlí a nagyszámú és előkelő közönséget; bejelenti, hogy Balogh Jenő tiszteleti tag levélben mentette ki elmaradását; felkéri a titkárt az évi jelentés megtételére.

V. *Gyulai Agost* titkár felolvassa az 1922. évről szóló következő jelentését:

Tisztelt Társaság!

Beszámolni készülvén a Magyar Paedagogiai Társaság működésének 32-ik esztendejéről, szomorúan kell kimondanom, hogy a titkári tisztemhez tartozó feladatoknak ezt a részét megoldani a keserves magyar sors utóbbi éveiben mindig egyszerűbb, de egyúttal mindig fájdalmasabbá válik. Nem azért, mintha Társaságunkban nem élne már a hagyományos szellem, az a régi törekvés: tudományos feladata magaslatára emelkedni, akarni mindent, ami e tudományszak művelését elősegíti, megtenni mindent, mit tudományunk ápolásának vállalt kötelessége reánk, mint Társaságra ró, hanem azért, mert a magyar tudományosság anyagi viszonyainak szomorú elhanyaglása, az egyes tudósoké úgy, mint a tudományos társulatoké, mindinkább szűkebbre vonja a munka lehetőségének határait, mindinkább megtagadja az anyagi eszközöket Társaságunktól is — mint úgyszólván összes társaitól — működésének az egykori szélesebb keretek közt való folytatására. Ahol a *nutrimentum spiritus* — így nevezi a berlini királyi könyvtár fölrata a könyvet — vagy legalább is a *nutrimentum spiritus* utánpótlása hiányzik, ahol az új könyv mind ritkábbá lesz úgy az egyes tudós, mint a tudományos intézetek könyvtárában, ahol meg van fosztva a szellemi élet munkása attól a lehetőségtől, hogy könyvet vásároljon tanulmányai részére, hogyan gyarapodjék a régi lendülettel a tudomány, hogyan dolgozzék a régi kedvvel a tudósok és a tudós egyesületek egykor bármily lelkes serege vagy sokasága is?

Hiába veti föl a skeptikus kérdést Goethe Faustja:

Das Pergament, ist das der heil'ge Bronnen,  
Woraus ein Trunk den Durst auf ewig stillt?

E kételkedés nem szünteti meg azt a valóságot, hogy anyagi eszközök nélkül nincs semmi, könyvek s folyóiratok nélkül nincs tudomány s nincs a tudománynak haladása sem.

Igen kérem a t. Társaságot, ne vegye rossz néven tőlem a panasznak kifakadását ezen a helyen. Olyan keservek adok kifejezést evvel, mely mindnyájunknak, a magyar iskola s a magyar szellemi élet összes munkásainak lelkében fájdalmasan él, melynek valóságát és fontosságát nem lehet lekicsinyelnie a leganyagiasabb gondolkodású embernek, — ha szabad s lehet e kifejezést használnom — a legfizikaibb munkásnak sem. Ez a szerencsétlenség, mely elrabolta tőlünk, szellemi munkásoktól nem a test gyönyörűségeit — ez nem fontos! — hanem a lélek élvezeteit: a könyvet, a színházat és az utazást, ez látszik meg, akár mint tagadják is némelyek, a tudomány haladásának menetében is.

S e jögon hoztam fel itt e keserveket, melyek az elmúlt esztendőben immár országszerte, úgyszólván minden tudományos intézménynél nyomasztókká váltak. Mert bizonyára ennek tulajdonítandó az is, ha arról kell beszámolnom, hogy Társaságunk élete mind szűkebb keretek közt folyt az elmúlt esztendőben, hogy a Társaság üléseinek száma csökkent némileg, hogy a Magyar Paedagogia most, az ú. n. béke idején, továbbra is csak 12 íven jelenhetett meg, éppúgy, mint az előző zivataros, háborús esztendőkből, hogy folyóiratunk nem tud még közelíteni sem egykori nagy terjedelméhez és jelentőségéhez, hogy külföldi könyvet alig egypárat ismertethettünk stb.

Nem is időzöm tovább e keserveknél, nehogy egészen kétségbeessünk a magyar művelődés jövője felől; hanem iparkodom, közölvén Társaságunk elmúlt évi életének főbb adatait, reményt meríteni legalább egykori munkásságunk keretének megmaradt töredékeiből egy szebb magyar jövőndő óhajtott újabb lendületére s fölindítani magunkban a hálát a sors iránt, hogy a teljesen nehezzé vált viszonyok között legalább ennyit tehattünk a magyar neveléstudomány érdekében.

Adataim a következők:

Társaságunk 1922-ben 6 ülést tartott: 1 nagygyűlést, 1 elnökségi ülést és 4 felolvasó ülést. Ez üléseken 4 elnöki megnyitón kívül 5 felolvasás hangzott el, egy-egy Quint Józseftől, Urhegyi Alajostól, Schmidt Mártontól, Madzsar Imrétől és Laurentzy Vilmostól, köztük 3 rendes tagtársunknak székfoglalója is. Előadó üléseink csekélyebb számára nézve, mit szintén a mostoha anyagi körülményeknek kell tulajdonítanunk, legalább az a vigasztalásunk, hogy e néhány ülésünk igen látogatott volt az érdeklődők részéről, ami egyébként is örvendetes jelenség, mert igazolja, hogy a mai önkénytelenül anyagias életfelfogás közepett elég sokan érzik szükségét annak, hogy részt vegyenek a nevelés útján is elősegítendő szebb jövőről való reménykedésben és álmódzásban.

Régi, 40—50 ívnyi terjedelméhez képest csekély, csupán 12 ívre terjedő folyóiratunk, a Magyar Paedagogia maradt mégis a múlt évben is törekvéseink fellegrára. Hálát kell adnunk

különböző tényezők áldozatkészségének, hogy a mai rettentő nyomdai árak mellett legalább ekkora terjedelemben megjelenhettünk s a folyóiratnak eddig soha meg nem szakadt folytonosságát legalább így tovább is fönntarthattuk, ami nem minden tudományos társulatnak sikerült. E tekintetben már itt ki kell fejeznem köszönetünket a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumnak áldozatkészségéért, mellyel folyóiratunk fönntartására a szokottnál nagyobb államsegélyben részesítette Társaságunkat s nem kevésbbé eddigi kiadónknak, a Franklin-Társulatnak, mely a legutóbbi időkig, az 1922-i évfolyam befejeztéig, a mai, ívenkénti 30—40 ezer koronás nyomdai árak mellett 12 ívnyi terjedelemben ívenként 1500 koronáért nyomta ki a Magyar Paedagogiát. Enélkül az áldozatkészség nélkül folyóiratunk már évek óta szünetelni lett volna kénytelen. Hogy e nagy áldozatokat, melyek most már lassankint az évi félmillió koronát kezdték megközelíteni, a Franklin-Társulat a jövőben nem tarthatja fenn tovább, azt meg kell értenünk s ennek fájdalmas tudomásulvétele nem csökkentheti köszönetünket és hálánkat az eddig hozott áldozatok értékelésében.

A Magyar Paedagogia elmúlt évi folyamában ezúttal 38 munkatárs dolgozott számunkra. Ezek tollából 7 nagyobb tanulmányt, 5 kisebb közleményt, 26 hazai és 6 külföldi könyvismertetést, 2 szemlecikket, 19 vegyes cikket, 3 elnöki megnyitót, 3 felolvasás gondolatmenetét közölte a Magyar Paedagogia, továbbá a tanítóképző-intézetek új szervezetéről és tantervéről szóló vitának egész anyagát, vagyis 17 felszólaló előadásainak kivonatát (ez utóbbit 2 egész íven) is közzé tette folyóiratunk s közölte az 1921. évi magyar pedagógiai irodalom repertoriumát 1½ ívnyi terjedelemben; 4 közleményben adta az 1922-ben megjelent pedagógiai érdekű új magyar könyvek és folyóiratok lajstromát s azonkívül helyet juttatott a Társaság hivatalos közleményeinek is. Ily módon kellett sáfárkodnunk a szűkre szabott térrel, mely különböző közleményeink számára rendelkezésre állott.

Beszámolómnak ehhez a részéhez tartozik még annak megemlítése is, hogy a Magyar Paedagogiai Társaság a Szabadoktatói Tanács felhívására s a tőle kapott anyagi segítséggel múltévi munkássága folyamán, 1922 május havában valóban megtartotta a régebben tervbe vett s már egy évvel ezelőtt e helyről jelzett előadás-sorozatot tudományszakunknak tágabb értelemben vett népszerűsítésére. Ez előadás-sorozatot nem a pedagógia tudósai vagy gyakorlati művelői, hanem másképen érdekelt fél, szülőkből álló közönség számára tartottuk egy nem éppen népszerűnek ígérkezett tárgyról, *a szülők hibáiról a nevelésben*, mely téma azonban szinte várokozásunk ellenére annyira népszerűnek bizonyult, hogy e terem falai alig birták befogadni hallgatóközönségünket s az érdeklődés annyira eleven volt, hogy az előadás-sorozat befejezése után több oldalról fölmerült a Társaságunkhoz intézett kívánság, vajha ez előadásokat nyomtatásban is megjelentethetnők azok okulására, kik a felolvasásokat magukat személyesen nem hallhatták. Előadóink:

Fináczy Ernő, Gerlőczy Zsigmond, Kemény Ferenc, Schneller István és Sebestyénné Stetina Ilona előadásaik jelességével és érdekességével valóban hálára kötelezték úgy Társaságunkat, mint az érdeklődő nagyközönséget. Az általános óhajtatásnak megfelelően ez előadások szószerinti szövegének közlése folyamatban van a Néptanítók Lapjában s tárgyalások folynak ez előadásoknak külön könyvecske alakjában való kiadására nézve is.

Ehelyütt kell megemlékeznem Társaságunknak hasonlóan a szabadoktatási törekvések keretében tervezett második előadás-sorozatáról is, melynek előkészítő munkálatai szintén folyamatban vannak s mellyel az elméleti neveléstudományt a gyakorlati élettel kapcsolva együvé, ismét a másik érdekelt félnek, a szülőkből álló nagyobb közönségnek óhajtunk szolgálatot tenni. E népszerű előadások arról a tárgyról fognak szólni, hogy *mit olvassanak fiaink és leányaink*, s remélhetőleg haszonnal fognak járni az irodalmi művelődés alapjainak nevelői szempontból való megvilágítása tekintetében is. Van szerencsém ezekre a még a f. évben megtartandó előadásokra erről a helyről már most előre fölhívni az érdeklődők figyelmét.

A Társaság szellemi életéről szóló beszámolómat — mint rendesen — követi ezúttal is a társaságbeli személyi élet változásainak rövid megemlézése is. A Magyar Paedagogiai Társaság főnnállása óta nem volt még oly esztendő, melyben örömet ne szerzett volna nekünk az, hogy a hazai közoktatásügy terén kiváló új erőkkel gyarapíthattuk sorainkat. A lefolyt esztendőben is a XXX. nagygyűlésen a Magyar Paedagogiai Társaság önmagát tisztelte meg, mikor megválasztotta tiszteleti tagjaivá a következőket: *Dr. Erődi-Harrach Béla* nyug. tankerületi főigazgatót, kinek hosszú és szép, a közoktatásügy szolgálatában eltöltött élete a fiatalabbaknak mindenkor mintául fog szolgálni és *Dr. Balogh Jenőt*, a Magy. Tudományos Akadémia főtítkárárt, egyetemi tanárt és tudóst, ki a magyar nemzeti műveltség iránti példaszerű buzgólkodásának mindig kiváló tanubizonyosságát adta. Ugyanakkor megválasztotta Társaságunk alelnökévé *Dr. Pintér Jenő* budapesti tankerületi főigazgatót, aki irodalomtörténeti nagy munkájával éppen abban az időben adta bizonyosságát a magyar tudomány terén való kitünő összefoglaló erejének és csodálatos munkabírásának s aki mint az ország első tankerületében levő középiskolák vezetője nagy érdemeket szerzett a köznevelés körül is. Betöltötte továbbá társaságunk az előző év folyamán a 100. rendes tagsági hely közül megüresedett 5 helyet is s egyhangúlag megválasztotta rendes tagtársainkká: *Bardócz Pál* székesfővárosi elemi iskolai igazgatót és szakfelügyelőt, az elemi iskolai oktatásnak 31 év óta kitünő munkását, több tanügyi lapnak és kiadványnak volt szerkesztőjét, illetőleg munkatársát; *Lóky Béla* volt kolozsvári gimnáziumi igazgatót, jelenleg a budapesti kegyesrendi főgimnázium igazgatóját, kiváló matematikai tankönyvek szerzőjét; *Dr. Madzsar Imre* főgimnáziumi tanárt, egyetemi magántanárt, az Eötvös-kollégium tanárát, történetírót, aki különösen tan-

ügytörténeti dolgozataival kötelezte le maga iránt Társaságunkat és a magyar pedagógiai irodalmat; *Dr. Nagy József* volt középiskolai tanárt, később az Erzsébet-főiskolán a filozófia és pedagógiai tanárát, jelenleg az Erzsébet-tudományegyetemen a filozófia tanárát, az Athenaeum szerkesztőjét és *Dr. Petz Gedeon* egyetemi tanárt, a budapesti középiskolai tanárképzőnek immár két évtized óta igazgatóját. A megválasztottak mind elfogadták megválasztásukat s ez első ünnepies alkalommal örömmel üdvözljük őket szívesen látott új munkatársakul tagtársaink sorában.

Amennyire örvendetes Társaságunk ezen új erővel való gyarapodásának, e szellemi nyereségnek tudomásul vétele, épp annyira megelégedésünkre szolgál annak a megállapítása is, hogy — a Társaság fennállása óta először — ezúttal a sors megkímélte Társaságunkat e nyereséggel szemben a veszteségektől. Harminckét év óta először történt, hogy Mors imperatornak rendes tagjaink sorát egy egész esztendőn át nem sikerült megritkítania, s mondjam-e, hogy ezt a kis lokális vagyis inkább temporális halhatatlanságot jól esik tudomásul vennünk és megörökítenünk?

Anyagi ügyeinkről pénztárosunk fog beszámolni. Ehelyütt csak azt említem meg, hogy Társaságunknak, mely régebben gondtalanul élte szellemi életét, újabban mind több és több gond felhőzi világát. Folyóiratunk további fönmaradásának biztosítása, ami legfőbb törekvéseink tárgya, még sok fejtöresre fog okot adni. Legjobb reményeink vannak azonban a kérdés szerencés megoldására. Hogy ezt elősegíthessük, Társaságunk elnöksége két indítvánnyal lép a t. nagygyűlés elé s mindkét indítványához a Társaság hozzájárulását kéri. Egyik az, hogy emeljük föl a külső tagok eddigi 10 koronányi tagdíját évi 50 koronára, ami nem fog túlságos megterhelést jelenteni a külső tagokra nézve, a mi erőnket pedig mégis gyarapítja. A másik az, hogy lépjunk be mint Társaság az alakulófélben levő Tudományos intézmények és társulatok országos szövetségébe. Mindkét indítvány azt célozza, hogy gyarapítsuk Társaságunk anyagi s közvetve szellemi erejét is. Ez indítványok elfogadása esetén különösen ez utóbbi lépésünk, a szövetkezés egyéb tudós társulatokkal, fog kisegíteni bennünket legnagyobb problémánk, folyóiratunk további kiadásának gondjai közül is.

Az anyagi ügyeinkre vonatkozó adatok közül itt csak egy-nehányat akarok még kiemelni. Egyik az, hogy kültagjaink száma ezidőszert 900, ennyi még ma is, megszűkült országunkban, amit főként annak köszönhetünk, hogy Társaságunk újonnan választott alelnöke, *Pintér Jenő* főigazgató úr legutóbb 250 új tagot szerzett Társaságunknak. Kötelességem e páratlan buzgóságáért e helyről is köszönetet mondanom neki.

Beszámolómba befejezéséül megragadom végül az alkalmat, hogy köszönetet mondjak Társaságunk nevében többi jötevőinknek is. Indítványozom, hogy jegyzőkönyvi köszönetet mondjunk elsősorban a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumnak 55.000 K-nyi és a Magyar Tudományos Akadémiának 10.000



K-nyi segítő adományukért, de nem kevésbé a Franklin-Társulatnak is, mely a mai drága nyomdai viszonyok között lehetővé tette ránk nézve rendkívül kedvező módon folyóiratunk zavartalan megjelenését. Fogadják mindannyian őszintén érzett hálánk kifejezését.

Kérem a t. nagygyűlést, szíveskedjék jelentésemet jóváhagyóan tudomásul venni és előadott indítványaimat elfogadni.

A nagygyűlés tudomásul veszi a titkár jelentését és határozattá emeli a benne foglalt két indítványt. *Az elnök* javaslatára a nagygyűlés köszönetet mond a titkárnak szépen megszerkesztett és mindenre kiterjedő jelentéséért.

VI. *Bozóky Endre* pénztáros bemutatja a Társaságnak 1922. évi zárószámadását.

A Magyar Paedagogiai Társaság 1922. évi zárószámadása. Bevétel: Tagdíjakból 6627·22 K, adományokból 1464 K, kamatokból 1727·30 K, 1921. évi maradék 974·59 K, alapítványokból 1200 K, vagyonváltságból 1333 K, államsegély 55000 K, szabadoktatási segély 10000 K, Akadémia segélye 10000 K. Összesen 88326·21 K. Kiadás: Írói tiszteletdíjak 5005 K, nyomdaköltségek 18768·55 K, tisztviselőknak 3300 K, szolgálknak 560 K, ügyviteli költségek 4488·48 K, szabadoktatásra 4149 K, takarékbetétek 2533 K, egyenleg 48522·18 K. Összesen 88326·21 K.

Budapest, 1923 január 30.

Böngérfi János s. k., ellenőr. Dr. Bozóky Endre s. k., pénztáros.

A nagygyűlés a számadási tételeket tudomásul veszi.

VII. A pénztáros jelentésével kapcsolatban *az elnök* azt indítványozza, hogy a munkaszaporulatra és pénzünk elértéktelenedésére való tekintettel a tisztviselők tiszteletdíjai az 1923. évben az eddigieknek kétszeresére emeltessenek.

A nagygyűlés elfogadja az indítványt.

VIII. *Kemény Ferenc* felolvassa a kiküldött pénztárvizsgáló bizottságnak következő jelentését:

A pénztári könyveket 1922 január 1-től december 31-ig átvizsgáltuk, mind a bevételeket, mind a kiadásokat az okmányokkal és a tagok nyilvántartásával összehasonlítottuk és megegyezőknek találtuk. A György Aladár-féle pályadíj 600 K-ját a Pesti Magyar Kereskedelmi Bank budai fiókjának 24.992. számú takarékkönyvében találtuk.

Az alaptőke, a tárgymutató-alap, a könyvkiadási és a szabadoktatási alap a következő aktívákban található:

1. A Pesti Magyar Kereskedelmi Bank budai fiókjában letétbe helyezve 3000 K n. é. 4<sup>1</sup>/<sub>2</sub>%-os saját záloglevél, 400 K n. é. 4<sup>0</sup>/<sub>100</sub>-os magyar koronajáradék, 2000 K n. é. 4<sup>1</sup>/<sub>2</sub>%-os 1920. évi fővárosi kölcsönkötvény, 2210 K n. é. 6<sup>0</sup>/<sub>100</sub>-os májusi, 1020 K n. é. 6<sup>0</sup>/<sub>100</sub>-os februári és 885 K n. é. 5<sup>1</sup>/<sub>2</sub>%-os márciusi hadikölcsönkötvény.

2. Ugyanott a 27.358. sz. takarékkönyvben 965 K, a 28.593. sz. takarékkönyvben 3441·31 K, a 29.100. sz. takarékkönyvben 1243 K.

3. A Magyar-Olasz Bank (ezelőtt Magyar Agrár- és Járadék-



bank) belvárosi fiókjának 557. sz. takarékkönyvében 4507 K, a 382. sz. takarékkönyvében 801 K, a 209. sz. takarékkönyvében 11.024 K, a 383. sz. takarékkönyvében 12.893 K, és a 381. sz. takarékkönyvében 16.000 K 18 f.

Az értékpapírok névértékének összege 9515 K, a takarékbetétek összege 50.874 K. Ezenkívül a m. kir. postatakarékpénztár 1923 jan. 24-i 9. sz. számlakivonata szerint rendelkezésre áll 34.264 K 28 f. Készpénzben találtatott 849 K.

Az eddig befizetett alaptőke 10.843 K, 3 drb 4%-os korona-járadék-kötvény és 3 drb hadikölcsön-kötvény, összesen 600 K névértékben.

Végül a 49.522 K 18 f maradvány az 1923. évre könyveltetett.

*Kemény Ferenc* s. k. *Dr. Zsengeri Samu* s. k.  
pénztárvizsgáló bizottsági tag. pénztárvizsgáló bizottsági tag.

A Társaság *Kemény Ferenc* indítványára *Dr. Bozóky Endre* pénztárnoknak a felmentvényt megadja és buzgó működéséért köszönetet mond. Jövő évi pénztárvizsgálókul *Kemény Ferenc* és *Zsengeri Samu* küldetnek ki, akiknek, valamint *Böngérfi János* ellenőrnek fáradozását az elnök külön is megköszöni.

IX. *Dr. Bozóky Endre* bemutatja az 1923. évi költségelő-irányzatot.

A Magyar Paedagogiai Társaság 1923. évi költségelőirányzata:

BEVÉTEL:		KIADÁS:	
1922. évi maradék .. ..	49.522·28	Írói tiszteletdíjak .. ..	10.000·—
600 tag à 50 K .. ..	30.000·—	Tisztviselők .. ..	6.600·—
400 előfizető à 200 K .. ..	80.000·—	Szolgák .. ..	2.000·—
Kamatok .. ..	500·—	Ügykezelés .. ..	8.000·—
Adományok .. ..	10.000·—	Nyomda .. ..	340.000·—
Államsegély .. ..	100.000·—	Egyenleg .. ..	3.422·28
Az Akadémiától .. ..	100.000·—		
	<u>370.022·28</u>		<u>370.022·28</u>

Budapest, 1923 február 3-án.

Az elnökség nevében:

*Böngérfi János* s. k.  
ellenőr.

*Dr. Bozóky Endre* s. k.  
pénztáros.

A nagygyűlés vita nélkül elfogadja az előirányzatot.

X. Az elnök köszönetét fejezi ki tisztviselőtársainak buzgó és önzetlen fáradozásukért és megköszönvén a jelenlevőknek a Társaság ügyei iránt való érdeklődést, berekeszti a nagygyűlést.

#### Felolvasó ülés 1923 március 22-én.

*Schneller István* elnöklete alatt jelen voltak: *Baloghy Györgyné*, *Baranyai József*, *Barger László*, *Berecz László*, *Boreczky Elemér*, *Buchta László*, *Csekő Árpád*, *Csekő Géza*, *Dulovits Árpád*, *Éltes Mátyás* jegyző, *Erdélyi Lajos*, *Firmán Jenő*, *Frank Antal*, *Geöcze Sarolta*, *Glózer József*, *Goldziher Károly*, *Gyulai Ágost*, *Heidinger Nándor*, *Hittig Lajos*, *Hittig Lajosné*, *Horváth József*, *Jávor Albert*, *Józsa Károly*, *Kenyeres Elemér*, *Koszó János*, *Kovács János*, *Littke Aurél*, *Magyary Károly*, *Mosgay Sándor*,

Nagy Aranka, Nagy Ferenc, Nagy J. Béla, Noszlopy László, Oberle Károly, Oberle Károlyné, Pálmai Lenke, Pánczél Tibor, Polesinszky Jenő, Quint József, Quint Józsefné, Radák Olga, Rosta József, Sajtós Kálmán, Scherer Sándor, Sebestyénné Stetina Ilona, Súlyom János, Szabó Gábor, Székely György, Szkladányi László, Szmétana János, Takács Béla, Tocsek Ilona, Tóth Géza, Turcsányi István, Vizsota Jenő, Zöld Elek és mások.

I. *Geőcze Sarolta* felolvasta ily című tanulmányát: *Polgári iskolai és tanítóképző-intézeti tanárképzésünk nemzeti szempontból.*

II. Az *elnök* megköszönte az előadónak erős nemzeti érzésből fakadó, nagy gyakorlati érzékkel megírt, beható szociális és gazdasági tanulmányokon alapuló előadását. Kifejezte abbeli meggyőződését, hogy ez az előadás az ügyre fejlesztőleg fog hatni. Mivel más hozzászóló nem jelentkezett, az elnök megköszönte a közönségnek érdeklődését és berekesztette az ülést.

### Felolvasó ülés 1923 április 28-án.

*Pintér Jenő* elnöklete alatt jelen voltak: Benkóczy Dániel, Boldoghy Alisz, Boreczky Elemér, Bozóky Endre, Chován József, Császáz Mihály, Danilovics János, Deák János, Eltes Mátyás jegyző, Fejes Irén, Glatz József, Gyökössy Margit, Gyulai Ágost, Jancsó Andor, Jánossy Lajos, Kemény Ferenc, Kenyeres Elemér, Kirner Gusztáv, Kiss László, Krecsák János, Láng Gabriella, Láng Margit, Malomhegyi Margit, Mester János, Nagy Emma, Nagy J. Béla, Rab Gusztáv, Radák Olga, Richter Aladár, Schneller István, Sebestyénné Stetina Ilona, Súlyom Jenő, Szabó Aladár, Székely Károly, Szélényi Ödön, Szélényi Ödönné, Szlavik Hermin, Sztankó Béla, Wiczian Dezső, Wilde Margit, Zelenka Frigyes.

I. Az *elnök* üdvözölte a megjelenteket s felkérte Szélényi Ödönt előadásának megtartására.

II. *Szélényi Ödön* r. tag felolvasta *A filozófiai pedagógia úttörői Magyarországon* című értekezését.

III. A felolvasás befejezte után az *elnök* rámutatott a történeti kutatásoknak nagy jelentőségére, s az előadónak a Társaság nevében köszönetet mondva, berekesztette az ülést.

### Felolvasó ülés 1923 május 26-án.

*Fináczy Ernő* elnöklete alatt jelen voltak: Amberboy Amália, Bardócz Pál, Baros Gyula, Bartos Róbert, Berzeviczy Albert, Boreczky Elemér, Bozóky Endre, Böngérfi János, Czako Ambró, Csekő Árpád, Danilovics János, Dengl János, Dörfler Janka, Droppa Olga, Droydy Gyula, Dudás István, Dulovits Árpád, Eltes Mátyás jegyző, Endrész Alajos, Forbáth Lázár, Fóris Miklós, Frank Antal, Gaál Andor, Geőcze Sarolta, Goldziher Ignác, Goldziher Károly, Gregus Pál, Gyökössy Margit, Gyulai Ágost, Hajdú Lajos, Hidas Sándor, Imre József, Imre Kálmánné, Imre Sándor, Jancsó Elemér, Jávor Albert, Kádár Levente, Kemény Ferenc, Kenyeres Elemér, Kéz Andor, Kolleth Aranka, Koszó János, Kovács János, Kutas Ilona, Lázár Kálmán, Lehóczky Emilia, Losonczy Győző, Lux Gyula, Mesterházy Jenő, Michels Fülöp, Nagy József, Nagy J. Béla, Nagy Miklós, Nagy Pál, Nagy Péter, Nagy Zsigmond, Noszlopy László, Odor Gyula, Pintér Jenő, Quint József, Quint Józsefné, Radák Olga, Rácz Gyula, Rédiger Károly, Remenyik Károly, Róna Rózi, Schilling Gábor, Schneller István, Sebestyénné Stetina Ilona, Simoncsics Pál, Súlyom János, Somogyi Géza, Steiner Ferenc, Székely György, Szmétana József, Szombattfalvy György, Szöllösy Lajos, Szőnyi Imre, Szőnyi Károly, Sztankó Béla, Takács Béla, Teveli Mihály, Tolnai Vilmos, Tóth Zoltán, Zsenaty Dezső és még sok vendég.

I. *Fináczy Ernő* elnök üdvözölte a megjelenteket, az ülést megnyitotta

és felkérte Imre Sándor államtitkárt előadásának megtartására.

II. *Imre Sándor* előadja *A benső megújulás útja* című, nagy figyelemmel hallgatott tanulmányát.

III. Az előadás befejeztével az *elnök* köszönetet mondott az előadónak és örömet fejezte ki, hogy hosszabb szünet után ismét láthatjuk és hallhatjuk Társaságunk előadó asztalánál. Ezzel az ülés véget ért.

## HIVATALOS NYUGTÁZÁS.

A Magyar Paedagogiai Társaság pénztárába 1922 november 20-tól 1923 május 23-ig a következő befizetések történtek:

*Adományok:* Bartalus A. 100 K, Bernáth L. 16 K, Burány G. Csorna 300 K, Darva J. Csengerujfalu 240 K, D. F. 100 K, Endrei G. 200 K, Felczán J. Kaposvár 226 K, Geőcze S. 100 K, Horváth G. 30 K, Illés L. 50 K, Katonáné Th. I. 200 K, Kornis Gy. 500 K, Laurentzy V. 40 K, Madzsar I. 200 K, Pintér J. 600 K, Rajcsányi E. Kevevára 102 K, Sebestyénné St. I. 500 K, Tildy J. 440 K, Waldapfel J. 60 K.

*Kültagok befizetései:*

1919-re: Bernáth L. Jakab B. Pécs. Lipcsey J. Balatonfüred.

1920-ra: Bernáth L. Felczán J. Kaposvár. Jakab B. Pécs. Lipcsey J. Balatonfüred.

1921-re: Bernáth L. Felczán J. Kaposvár. Geréb J. Huber J. Barátúr (2 K). Heller B. Jakab B. Pécs. Kovách G. Láng Gy. Debrecen. Lipcsey J. Balatonfüred.

1922-re: Darvas J. Csengerujfalu. Felczán J. Kaposvár. Geréb J. Győri V. Sárvár (2 K). Heller B. Huber J. Barátúr. Jakab B. Pécs (2 K). Kovách G. Láng N. Debrecen. Lipcsey J. Balatonfüred. Mácsay K. Félégyháza. Molecz B. Szentcs. Rajcsányi E. Kevevára. Simonides I. Kecskemét. Tildy J. Tömörkényi D. Szarvas. Werner A. Eger.

1923-ra: Agárdi L. Veszprém (10 K). Baranyai G. Barna J. Bartha B. Rákosliget (10 K). Barcsai K. Győr (10 K). Balogh J. Nagylózs (30 K). Bednarik A. (10 K). Berényi J. Bernáth L. Bizzer J. Mór (10 K). Bosányi F. (10 K). Bundschuh O. Erzsébetfalva. Csanády S. Sárbogárd (10 K). Darvas J. Csengerujfalu. Deptner T. Dénes Sz. Dittler J. Csongrád. Ember J. (30 K). Erdős L. Erzsébetfalva. Farkas G. Dabrony. Faragó G. Felczán J. Veszprém. Fekete M. (10 K). Forgó Gy. Fuxhoffer D.-né (10 K). Füzesi A. Gáspár P. (30 K). Geréb J. (46 K). Germán J. Pécs (30 K). Glatz K.-né (10 K). Gottlieb B. (10 K). Gorzó D. (10 K). Grosz F. (2 K). Gurszky D. Gyöngyösi B. Győry V. Sárvár (38 K). Hajdú L. Haszler K. Erzsébetfalva. Havas J. (20 K). Heller B. (20 K). Holecska Gy. Orosháza (10 K). Horváth F. Horváth L. Horváth E. (10 K). Huber J. Barátúr (38 K). Huber J.-né (10 K). Illés L. Kellemen K. Sümeg (10 K). Kenyeres E. (20 K). Kiss A. (10 K). Koschovitz Gy. (10 K). Kovách G. Kovács Gy. Újpest (10 K). Krécsy B. (34 K). Latzkó H. (20 K). Laurentzy V. Láng N. Debrecen. Leitner F. Sopron (10 K). Lersch E. (30 K). Lieber E.-né (10 K). Lindenmayer A. (10 K). Lóránd L. (10 K). Lux B. Körmen. Major J. Pannonhalma (10 K). Mácsay K. Félégyháza (40 K). Mika K. (10 K). Miklóssy K. Erzsébetfalva. Nánay B. Debrecen (30 K). Nový F. Pauer A. Szombathely (10 K). Pánczél J. Pápay G. Erzsébetfalva. Párkányi R. (10 K). Perhács S. Szeged (40 K). Perné V. Radnai M. (10 K). Rajcsányi E. Kevevára. Ranschburg P. (30 K). Reiter B. Sopron (10 K). Relkovicz N. (10 K). Révész K. Rózsa A. (10 K). Rózsa E. (10 K). Schultz J. (10 K). Schuschny H. (10 K). Schweiger S. Erzsébetfalva. Simonides I. Kecskemét. Simonffy J. Szombathely (10 K). Soós S. Erzsébetfalva. Steiner M. Szombathely (28 K).

## PASCAL EMLÉKEZETE.

Franciaország ez évben ünnepli Pascalt születésének háromszázadik évfordulója alkalmából. A szellemi életnek az a széles mesgyéje, amelyen ez a csodálatos és sokoldalú szellem életének rövid 39 esztendeje alatt hátrahagyta teremtő erejének nyomait, a legkülönbözőbb tudományok képviselőit arra indíthatja, hogy őt ez alkalommal a magukénak tiszteljék. Bár a matematika — mint újabban rámutattak — Pascal életében sohasem volt több szórakozásnál,<sup>1</sup> s e téren fejlődése is félbenmaradt, geometriai felfedezései mégis előkelő helyet biztosítanak neki e tudomány történetében. Korszakalkotó volt mint természettudós; a légnyomásra vonatkozó, klasszikussá vált megállapításainál fogva joggal tekinthető a modern fizika egyik atyamesterének. Az irodalomtörténet benne tiszteli a francia prózastílus megteremtőjét. A teológia a keresztény vallás apologetájára emlékeztet ebben az „utolsó nagy szentben“ (Sainte-Beuve), akinek különösen a valláspszichológiára vonatkozó vizsgálódásai maradandó és irányjelző értékek. Filozófiája pedig, noha csonka és tragikus, mint maga az az élet, amelynek folyamán megszületett, mindig vonzotta azokat, akik az egységes, kerekded és érett világkép helyett, amelyet ebből semmikép sem nyerhetnek, előszeretettel fordulnak a lélek intim és titokzatos birodalma felé. A Pascal-ünnep első sorban az ő ünnepük.

Hogy Pascalt közeli viszony fűzi a nevelés ügyéhez is, köztudomású, hiszen minden számottevő neveléstörténeti kézikönyv megemlékezik erről. Mégis ezt a viszonyt pár szóval közelebbről jellemezni igen nehéz. Pascal nem volt hivatásos pedagógus; nem gondolkodásának iránya készítette, mint a humanistákat vagy Herbartot, hogy a nevelést elmélkedése körébe vonja. Nem is alkalomszerű elmélkedő, mint Montaigne. Politikai előrelátás vagy a társadalmi regeneráció gondolata sem vezette rá a nevelés problémáira, mint Morust vagy Pestalozzit. Még kevésbé állíthatjuk — legalább is határozott bizonyossággal, — hogy a nevelés gyakorlati kifejtésével valaha kísérletet tett volna. Ha léte más kibontakozást nyert volna, ha spontán nyilvánuló hajlama eredettől más irányban válik tetté, kérdés, hogy egyáltalán valaha érintkezésbe került volna-e kora pedagógiai mozgalmával. Amit pedig felőle e tekintetben tudunk, az csupán néhány adatra s

<sup>1</sup> L. Pascal: Pensées et Opuscules éd. Léon Brunschvicg 3. kiad. Paris, 1904. 229. l. — V. ö. J. Bertrand: B. Pascal. Paris, 1891. 228. l.

azonfelül néhány föltevésre szorítkozik. Mi tehát az, ami Pascalnak mégis jelentőséget ad a nevelés történetében?

Pascal gondolkodása, attól fogva, hogy a teológia irányába igazodik, az ismerés, az élet és a cselekvés minden kérdését erre a síkra vonzza. Elmékedése korábbi körei e ponton új világjelentés elemeivé válnak. Ismeretes, hogy ez az igaz-  
vérig matematikai elme gondolkodása teológiai áramának térfoglalásával a matematikai végtelenség gondolatának is misztikus távlatot elevenít. A tudás elméleti elveit a hit kútjából merített bizonyossággal organizálja, vagy legalább is vívódik ezért. Az élet és morál legfontosabb kérdéseit, amelyeket Montaigne-on tanult, a kegyelem tanával hozza összefüggésbe. Minél szenvedélyesebb taglejtéssel fogja meg az Örökkévaló kezét, minél átfogóbbá válik nála a vallási élmény, annál kizárólagosabb jelentőséggel vállal gondolkodása is teológiai hivatást.<sup>2</sup>

Minden teológiai spekuláció, alapuljon az észelvekkel szervező dialektikai módszeren avagy a lélek intuitiv-misztikus lendületén, legyen az metafizikai avagy ethikai irányú: mihelyt a megigazulás művét folytonosítani akarja, végeredményben kimondottan vagy lappangva egyszersmind pedagógiai programot vet fel. A teológia problémaköre az embernek Istenhez, az Abszolútumhoz való viszonya. E viszony közvetlenné tételére közvetítőkre, összekötő tagokra van szüksége. A véges ember csak úgy mozdulhat szűk határaiból a Tökéletes felé, ha e közvetítőket megtalálja, magáévá teszi, részese-dik bennük. De hogyan érheti ezt el? Nyilván csak úgy, ha életét úgy alakítja, amint a Közvetítő megkívánja, ha mintának és mértéknek veszi, ha fokönkint hozzá hasonlóvá törekszik válni. Ime a teológiának pedagógiai sorsa. Csak Platonra utalunk e tekintetben, akinél ez a kieriés tetten érhető. Hogy a teológiai elem egész gondolkodásának indítéka, nem szorul többebb magyarázatra. Az ő „közvetítői“ az eszmék, melyek kapcsolatot létesítenek az egyes és az egyetemes között. Mihelyt azonban az eszmealakította embert realizálni akarja, nem mellőzheti, hogy a nevelésről való elmékedést gondolkodása körébe ne vonja. Így válik — mint ismeretes — az igazságosság eszméje a nevelés egész rendszerének mintegy szubsztanciális céljává. A keresztény teológia gondolatömbjében a közvetítő az Istenember, a testet öltött Ige. Ő az utánozandó példa. Az Ő egyéniségének szemléletében termékenyült meg századok pedagógiai gondolkodása. A teológiai magházból tehát itt is pedagógiai probléma pattan elő. A cél állandó megállapíttósága mellett csupán az a folyton újból foglalkoztató kérdés: minő eszközök és módok a legalkalmasabbak e cél elérésére?

Ha Pascal gondolkodásához erről az oldalról közeledünk,

<sup>2</sup> L'on ne peut faire de lui un philosophe, qu'en transformant, contrairement à sa croyance, ses doctrines religieuses en symboles de doctrines rationnelles — mondja Ém. *Boutroux*: Pascal 8. kiad. Paris, 1922. 193. 1.

több szempontból rokonabbnak fogjuk találni a régi egyház-  
atyákéval, mint bárkiével azok közül, akik közvetlenül előtte  
hozzászóltak a nevelés kérdéseihöz.<sup>3</sup> Nem véletlen műve, hogy  
elmélkedése annak az eszmeáramlatnak árjában termékenyült  
meg, mely a kereszténység első századainak hitét vélte új életre  
kelteni. Ő is a *hit* és a *kultúra* általános elvi kérdéseinek meg-  
oldásán fáradoz, mely ellentét nála is közvetlen, élményszerű  
hatásokból vált tudatossá. Ez a tény jelöli meg a helyét és köl-  
csönöz egyúttal jelentőséget neki a nevelés történetében. Csak  
innen érthető meg *Gondolatainak* az a néhány, szorosabban  
vett pedagógiai vonatkozású helye, mely egyébként, kiraga-  
dottságában jelentéktelen, a Port-Royal híveinek pedagógiai  
reformművéhez mértén pedig csupán szegényes volna. Pascai  
gondolkodása egészenek teleológikus értelme pedagógiai  
érdekű.

Van azonban a theológiai indítékon kívül még egy körül-  
mény, mely Pascalban a nevelés kérdései iránt elkerülhetetlenül  
érdeklődést ébreszthetett, s ez maga a kor, összes szel-  
lemi mozgalmaival. Csupán két vonásra utalunk itt a kor arcu-  
latában, melyek szempontunkból figyelembe jöhetnek. Az egyik  
a klasszikus metafizikának mindjobban háttérbeszorulása, ami-  
vel szemben nőttön-nő a *lélek* és az *erkölcs* tapasztalati kérdé-  
sei iránt az érdeklődés. Montaigne vetése megérlelődött.  
Descartes nemcsak finom elemzést ír a lélek affektív jelensé-  
geiről, de egész rendszerének kiindulópontja a pszichikai tevén-  
kenység (cogitatio) ténye. Spinoza és Hobbes rendszere  
palimpsestushoz hasonló, melynél az erkölcspszichológiai és  
politikai kérdések elborítják a metafizikai réteget. A kor  
egyetlen igazi metafizikusa, Leibniz, az infinitezimális lélek  
gondolatából indul rendszeralkotó útjára. A természettudo-  
mányi gondolkodás, mely két század mulva ér el diadala tető-  
pontjára, lassan előkészül. Hogy a nevelés elmélete e gondo-  
latár sodrában sokszorosan megtermékenyült, nem szorul  
bizonyításra. A XVIII. század valamennyi pedagógiai reform-  
törekvése már lassú tapogatódzás a gyermeki lélek természe-  
tének megismerése felé. Feltehető, hogy Pascal, aki oly finom  
intuícióval merült bele a lélekbe, hogy egy-egy, szinte zsoldár-  
szerűen ható kijelentése ma is frissen érint, a gyermeki lélek  
szemléletét sem mulasztotta el abban a környezetben, ahol oly  
bőven nyílt alkalma a megfigyelésre.

A kor másik uralkodó jellemvonása a fokozott, valósággal  
nyugtalan érdeklődés az egyetemes érvényű, mindent megoldó  
*módszer* kérdése iránt. Tudományban, művészetben, életben és  
intézményekben ezt keresik és tőle várják az emberiség boldo-  
gabb korra virradását. Távol vagyunk még a felvilágosodás  
századának frivol optimizmusától; a kor szövetébe számos gon-  
dolatfonal fűződik, mely harcot képvisel az emberi természetbe  
s annak alakításába vetett bizalommal szemben (gondoljunk  
csak a jansenizmusra), azonban gyakorlati következményeik-

<sup>3</sup> V. ö. Giraud: Pascal. L'homme, l'oeuvre, l'influence. Paris, 1922. 169. 1.

ben az ellentétes álláspontok összefutnak s e találkozási pont: a módszer elve. Módszert keresnek a filozófusok s ennek eddigi hiányában vélik látni elődeik gondolkodásának sikertelenségét. Az ars inveniendi látóköre lelkesíti a század természetkutatóit a környező valóság addig rejtett erőinek feltárására és kiaknázására. Mindamellett a módszer elve különösképp a kor racionalizmusának gyermeke. Alkalmazásának széles tere nyílt a vallás, az erkölcs, a jog és államelmélet körében, sőt maga a kor autokratikus társadalmi szervezete és közgazdasági élete is úgyszólván ennek a módszerformának kiérlelődése.<sup>4</sup> Szellemét halljuk lélekezni, ha figyelünk, a század legjellemzőbb kifejezője, a tragédia strukturája mögött is. Az élet egész keretét — a nagy gondolatkonceptióktól a leggyakorlatibb kérdésekig — a világkerekítés, a kiegyenlítés, síma megoldás törekvése tölti be. Hogy eközben a módszer elve gyakran pusztá abbreviaturává külsősödött, tagadhatatlan. De a század pedagógiai elméletébe és részben gyakorlatába mégis ez a principium vitt új életet. Az oratoriánus és jansenista nevelőintézmények történeti jelentősége módszeres újításaikban rejlik; a hercegi nevelők is kivétel nélkül a módszer reformátorai; Comenius közvetlen hatását Franciaország kevéssé érezte ugyan<sup>5</sup> s szelleme is a racionalizmustól távolabb álló forrásokból termékenyült, de hogy az ő gondolkodásának hajtóereje szintén a methodus feltárásának vágya volt, ismeretes. Általában e korban alig találunk gondolkodót, akit, ha csak némileg vonatkozásba került a nevelés ügyével, a módszer kérdése ne foglalkoztatott volna. Pascal sem hagyta e tekintetben cserben kora szellemét. Pessimizmusa, mellyel az emberi természetet, annak megismerő képességét s alakítási lehetőségét szemlélte, eleve kizárni látszik ugyan bárminő módszert, s íme: — nemesak a bizonyítás módszeréről értekezik behatóan (*Réflexions sur la géométrie en général, De l'art de persuader*, az előbbi lényegében a Port-Royal Logikájába is belekerült), de különböző gyakorlati módszereken gondolkodik az oktatás megkönnyítése érdekében: számológép feltalálásán téri a fejét és olvasási módszert eszel ki a Port-Royal növendékei számára. Hogy e kísérletekben mélyebb jelentőségű módszeres elv — a szemléltetés elve — nyilvánul, a neveléstörténet ismerője előtt nem kell külön hangsúlyozni.

A század lelkének mindezek a nyomai Pascal egyéniségének eredetisége által nyertek szint. Mindazáltal külső körülmény kellett hozzá, hogy eleven ható erőkként nyilvánuljanak. Ismeretes, hogy Pascal életében a Port-Royalnak jutott hivatásul ez a kiváltó szerep. A pedagógiához is szorosabb értelemben akkor kezd köze lenni, amikor a Port-Royal azilumába

<sup>4</sup> V. ö. *Dilthey*: *Weltanschauung und Analyse des Menschen seit Renaissance u. Reformation.* (Ges. Schr. II.) Leipzig, 1914. 359. l.

<sup>5</sup> Comeniusnak a Port-Royal pedagógiájára tett hatását kimutatja *Compayré*: *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France.* (Paris, 1904.) I. köt. 253. l.



vonul, amely alkalommal közelről érintkezésbe került ennek a szellemi körnek kiváltságos nevelői művével.

Mi volt ez a Port-Róyal? Az egykorú forrás Noé bárkájához hasonlítja, mely biztos és rejtett menedéke volt azoknak, akik a világ zajától megcsömörülve nyugalomra vágytak, ahol lelkük csöndben érett Isten számára.<sup>6</sup> Bizonytalán ez a cél lebegett Arnauld Angelika szeme előtt, midőn ezt a XIII. század legelején alapított, de az idők folyamán elhanyagolt cisztercita apácakolostort reformálta, s tagadhatatlan, hogy ezt a hivatását a kolostor a későbbi hányattatások és sorsfordulások közepette is mindvégig híven teljesítette. Ismeretes, hogy az üldözések attól fogva vették kezdetüket, hogy az apácák gyónatója, Saint-Cyran apát személyében a kolostor belső életében a jansenizmus szelleme kezdett érvényesülni. Bárminő legyen is ennek a Szt. Agoston kegyelemről és predesztinációról szóló tanán épült teológiai irányzatnak igazságértéke, kétségtelen, hogy a belőle sarjadó vallásos ihlet, mely elsősorban erkölcsi tettekben nyilvánult, volt az, amely a Port-Royalnak halhatatlanságot biztosított.<sup>7</sup>

A jansenizmust az emberi természetről vallott erősen pesszimizmus jellemzi. Bűnben születünk,<sup>8</sup> akaratunk habituálisan bűnre hajló s Isten megszentelő kegyelme nélkül tehetetlenül állunk az erkölcsi világban. A kereszttség által mindnyájan részesülünk ebben a megszentelő kegyelemben, azontúl azonban Isten csak azoknak juttatja, akiket erre érdemesnek kiszemelt: Krisztus nem mindnyájunkért ontotta vérért. Ezért az üdvösség elnyerésére csak úgy lehet reményünk, ha a keresztiségadta ártatlanság állapotát (l'innocence chrétienne)<sup>9</sup> megóvjuk a romlott természet kényszerével szemben. Így születik meg a jansenizmus pedagógiája. Nem szolgálhatjuk jobban az Istent, mint ha gyermekeink jó nevelésén munkálkodunk, — mondja Saint-Cyran.<sup>10</sup> Ez a cél érteti meg követett eljárás módjukat. A gyermekséget szentnek tekintik: a Szentlélek lakozik benne; aggályos gondal távoltartanak tőle minden káros befolyást, mely az otthonnak gyakran hívságos szellemi légkörében éppúgy érheti, mint a kollégiumoknak az emuláción alapuló tömegnevelési rendjében; ezért célszerűbb — mondja Coustel — öt-hat gyermeket külön környezetben (dans une maison particulière) egy vagy két tisztességes férfi vezetésére bízni, miáltal lehetővé válik a növendékek szakadatlan szemmel tartása.<sup>11</sup> Teológiai tanuk a forrása annak a

<sup>6</sup> V. ö. *Sainte-Beuve*: Port-Royal. Paris, 1860. (2. kiad.) II. köt. 302. l.

<sup>7</sup> V. ö. *Sainte-Beuve*: i. m. III. köt. 276. l.

<sup>8</sup> Le diable possède l'âme d'un enfant dans le ventre de sa mère. (Entretien de Saint-Cyran et de M. Le Maître sur les enfants. — Carré: Les Pédagogues de Port-Royal. Paris, 1887. 33. l.) — A jansenizmus pedagógiáját katolikus szempontból tárgyalja *Paradis*: La pédagogie Janséniste. Lyon-Paris, 1910.

<sup>9</sup> Carré: i. m. 21. l.

<sup>10</sup> Carré: i. m. 33. l.

<sup>11</sup> Carré: i. m. 99. l.

gyöngéd és szeretetteljes bánásmódnak, mellyel növendékeik iránt viseltetnek,<sup>12</sup> de ez magyarázza egyszersmind azt a komor, szinte aszkétikus szellemet, mely nevelésüket átlengte.<sup>13</sup>

A Port-Royalnak, ennek a XVII. század zűrzaváros közviszonyai közepette tevékeny kis „pedagógiai provinciának“ Jansen theológiáján kívül volt azonban még egy másik termékenyítő forrása is, s ez: a cartesianizmus szelleme. *Descartes* Discours-ja 1637-ben jelent meg, tehát ugyanabban az évben, amikor a Port-Royal első nevelési kísérletei történtek. Az új filozófia befolyása azontúl mindvégig a jansenizmus radikális következményeit ellensúlyozta. A Port-Royal merész pedagógiai újítása ebben a hatásban gyökerezik, mely legjobban kitűnik e kör módszeres elveken nyugvó tankönyvirodalmából. „Ez alázatos mesterek — mondja *Sainte-Beuve*,<sup>14</sup> — akik más téren mindenütt az akaratot alárendelték a kegyelemnek és az észet a hitnek, a világi tudományokban teljességgel az észre bízzák az ellenőrzést... Alapelvük volt a nevelésben: Számotvetni az összes dolgokkal s csak azokat a képzeteket jóváhagyni, amelyek *tiszták és világosak*.“ — Nem ezt a gondolatot látjuk-e érvényesülni *Lancelot Nouvelle Méthode*-jában, amidőn abból indul ki, hogy minden ismeretszerzés csupán már meglévő s minden oldalról megvilágított ismereteken alapulhat?<sup>15</sup> Vagy nem a racionalizmus eszmekörében való fogadásnak nyomát viseli a *Grammaire générale et raisonnée*, mely a nyelvek logikai szerkezetének megegyezése alapján akarja az idegen nyelvek elsajátítását előmozdítani? *Arnauld* geometriája a cartesianus matematika alapján készült s teljességgel az új filozófia módszerének szellemét lehelte a növendékek judiciumának fejlesztésére szánt leghíresebb tankönyvük: a *Port-Royal Logikája*.

A cartesianizmus szellemének érvényesülése a Port-Royal híveinél osztozott azonban egy olyan író közvetlen hatásában, aki maga is — noha a legkülönbözőbb gondolatirányokhoz fonalat készített — elsősorban az újkori racionalizmus ébresztője volt, t. i. *Montaigne*-éban. *Montaigne*-t a Port-Royal nem szerette: nagyon elmés és igen kevésbé mély volt ahhoz, hogy e komor férfiak körében rokonszenvet kelthetett volna. Ismeretes *Pascal* állandó vívódása e gondolkodóval, aki életének első mély élménye volt. Mégis *Pascal* volt az, aki *Montaigne*-t a Port-Royalba bevezette<sup>16</sup> s nem egy tekintetben *Descartes* hatása is *Montaigne*-on keresztül érvényesült. Már a nevelés tényleges rendjének bírálatában oly szólamokkal találkozunk a Port-Royal híveinél, amelyek az *Essais* hasonló tartalmú

<sup>12</sup> Il faut le combattre pour eux. *Carré*: i. m. 37. l.

<sup>13</sup> Parler peu, beaucoup tolérer et prier davantage. *Carré*: i. m. 44. l.

<sup>14</sup> V. ö. *Sainte-Beuve*: i. m. III. köt. 440. l.

<sup>15</sup> Le sens commun nous apprend qu'il faut toujours commencer par les choses les plus faciles et que ce que nous savons déjà nous doit servir comme d'une lumière pour éclairer ce que nous ne savons pas. — *Carré*: i. m. 77. l. — V. ö. u. o. 83. l. (*Guyot*); 181. l. (*Coustel*).

<sup>16</sup> V. ö. *Sainte-Beuve*: i. m. II. köt. 381. l.

szakaszaira emlékeztetnek. Ők is kevésre becsülik a puszta emlékezetszerű tudást s ezzel szemben a növendékek ítélőképessége fejlesztésének szükségét hangsúlyozzák.<sup>17</sup> Ők is a gyermek eredeti hajlamainak figyelembevételét kívánják s a nevelő első kötelességének ismerik, hogy alkalmazkodjék az alakításra reábizott fiatal egyéniséghez.<sup>18</sup> Nevelési eszményünk, noha nem a gentilhomme, mint Montaigne-nál, de rokon ezzel, mert nem a tudós, hanem az egész ember, akinek becsét erkölcsi ereje adja.<sup>19</sup> Végül módszereikben a könnyítés szelleme, a gyermek lelki aktivitásának számbavétele éppúgy Montaigne hatását árulja el, mint a racionalizmusét általában.<sup>20</sup>

Jansen, Descartes és Montaigne: a hit, a tudás és a kétely e három képviselőjének hatásaiból nőtt ki Pascal gondolkodó egyénisége is. Élete abban a küzdelemben lankadt el, hogy a megismerés e három elvének konfliktusából kimentse az egyöntetű embert. Pascal nem a kételyből indul ki, mint Descartes, hogy abszolút bizonyosságra jusson. Az ő lelkében szakadatlanul élt a bizonyosság intuitív alapon nyugvó meggyőződése.<sup>21</sup> Ennek dacára gondolkodásában minduntalan újra felüti a fejét a kétely Gorgója, mely végül is életét oltja annak a lehetőségnek, hogy a megismerés e közvetlen elemeiből elméleti világkép alakuljon. A filozófia megvalósíthatatlan. Az ember, ez a gondolkodó nád (roseau pensant), aki az igazságot szomjúhozza s tartalmat keres életének, mást nem talál magában és a világban, mint bizonytalanságot és nyomorúsága jeleit.<sup>22</sup> A pesszimizmus e romboló sodrából Pascal nyughatatlan lelke a vallás nedűjéhez menekül. De ott is? Konstruktív vágyát nem pihenteti a hitélet gyakorlata; szíve érzi az elrejtőző Istent, a misztériumok utat mutatnak neki az üdvösségre, mégis észokok útján való megvilágosodásra törekszik s midőn a keresztény vallás apológiájára vállalkozik, nem zárkózik el azelől, hogy a racionális gondolkodás szempontjait és elveit a hit kérdéseinek körébe ne vonja. Ez Pascal gondolkodásának tragikus dialógusa. „E végtelen terek örök esöndje rémülettel tölt el.“ (Le silence éternel de ces espaces infinis m'effraie.)<sup>23</sup>

<sup>17</sup> V. ö. Carré: i. m. 35., 74., 150. sk. 199. sk. 11.

<sup>18</sup> Il faut s'abaisser selon leurs esprits. — On ne pouvait connaître ces petites âmes qu'en s'accommodant à elles et en se proportionnant à leurs dispositions. Carré: i. m. 38., 59. II. V. ö. 57. sk. 106. II.

<sup>19</sup> V. ö. Carré: i. m. 205. sk. I.

<sup>20</sup> V. ö. Carré: i. m. 211. I. — Montaigne és a Port-Royal pedagógiai módszerének összehasonlítását adja *Sainte-Beuve*: i. m. II. 407. sk. 11.

<sup>21</sup> Nous connaissons la vérité, non seulement par la raison mais encore par le coeur; c'est de cette dernière sorte que nous connaissons les premiers principes et c'est en vain que le raisonnement qui n'y a point de part, essaie de les combattre. — *Brunschvicg*: No. 282. — V. ö. *Nagy József*: Pascal. (Fil. irók. tára.) Bpest, 1912. 222. I.

<sup>22</sup> V. ö. *Pensées*: Br. 83., 100., 126., 127., 347., 427., 434.

<sup>23</sup> *Pensées*: Br. 206. — Pascal filozófiájának ezt a tragikus feszültségét szépen, noha kissé egyoldalú akcentussal (mint mondták „romantikusan“) jellemzi V. *Cousin*: *Études sur Pascal*, 5. kiad. Paris, 1857. 214—220. I. V. ö. még *Chateaubriand*: *Le génie du Christianisme*. Paris, 1845. I. köt. 391. sk. I.

E gondolatelemek állandó fluktuációja következtében lehetetlen vállalkozás volna Pascal pedagógiai eszméiről általános képet adni, még akkor is, ha erre *Gondolatai* több anyagot szolgáltatnának. Feladatunk ennél fogva csak az lehet, hogy gondolkodásának tartalmában rámutassunk egyes elvekre, amelyeknek következménye pedagógiai jelentőségű.

Pascal elmékedéseinek jellemző problémája a *hit és a tudás* viszonyáé, mely különböző formákban, majd mint a szív és az ész, majd mint a tekintély és a szabad kutatás, majd mint a természet és a Kegyelem ellentéte állandóan visszatérő motívuma gondolkodásának.<sup>24</sup> Fejlődése első szakában, amikor még túlnyomóan a racionalizmus eszmekörében mozgott, úgy látszik, hajlott a kérdésnek oly értelemben való megoldására, mint ez irányzatnak a skolasztikus felfogással ellentétbe helyezkedő képviselői általában. Eszerint vallás és tudomány az igazság megismerésének két, egymástól független rendje, melynek kapcsolata mindamellet deduktíve az észből levezethető.<sup>25</sup> Az ész autonómiájának ez az elve Pascal gondolkodásában azonban csak epizódikusan tűnik fel. A megismerés és cselekvés végső fóruma nála nem az ész, hanem a lélek emocionális elemei: az érzelem, ösztön, akarat. Az ész csak úgy juthat szóhoz, ha a szívre támasztja következtetéseit.<sup>26</sup> Miszticizmusának előrehaladásával azután az ész közreműködésének ezt az alárendelt szerepét is helyenként jogosulatlanak ítéli.<sup>27</sup> Hit és tudás ezzel végzetes ellentétbe kerül egymással s a *docta ignorantia*<sup>28</sup> alázatos felismerése lesz az igazság után sóvárgó észnek utolsó szava.

A hit és tudás viszonyának e felfogása mellett kínálkozik az a kérdés: minő volt Pascal álláspontja a műveltséghez? Ha az élet értékét a szív ártatlansága, az evangéliumi tudatlanság adja, minő szerepe lehet a tudománynak a hívő gondolatvilágában? Mi történjék a kultúra átszármatott anyagával?

Pascal helyzete e tekintetben hasonló volt a kereseténység első harcossaiéhoz. Ő is szemben állt egy gazdag kultúra anyagával, melynek légkörében nőtt fel s melynek hatásait azután is szüntelen érezte, hogy a Megváltó szavát meghallotta. Pascal számára azonban a problémát még súlyosabbá tette, hogy ez a kultúra telides-telítve volt keresztény gondolatartalommal. Ezért támadja a skolasztikát, a hitnek és tudásnak ezt az organizáló bástyáját a jezsuitákban éppúgy, mint a pogány szellem újraébredését Montaigne-ban.<sup>29</sup> Számára, ha a művelő-

<sup>24</sup> V. ö. É. *Boutroux*: i. m. 100. sk. 194. I. *Cousin*: i. m. 108. 82. I.

<sup>25</sup> V. ö. *Fragment d'un Traité du Vide. Brunschvicg*: 74–84. I.

<sup>26</sup> C'est sur ces connaissances du coeur et de l'instinct qu'il faut que la raison s'appuie, et qu'elle y fonde tout son discours. *Pensées*: Br. 282.

<sup>27</sup> *Pensées*: Br. 445., 233.

<sup>28</sup> *Pensées*: Br. 327. — V. ö. *Medveczky*: Pascal-tanulmányok. Budapest, 1910. 184. sk. 11.

<sup>29</sup> V. ö. *Sainte-Beuve*: i. m. II. 396. Pascal, dans toute sa vie et dans toute son oeuvre n'a fait et voulu faire que deux choses, combattre à mort les Jésuites dans les *Provinciales*, ruiner et anéantir Montaigne dans les *Pensées*.

dés eszközeit végkép elejteni nem akarta, a megoldásnak csak egy lehetősége nyílt: az, amelyet e tekintetben a Port-Royal maga is követett s amely abban állott, hogy a tudománynak csak amennyiben az egyedüli célt, a lélek ártatlanságát előmozdítani képes, van létjogosultsága. Bárminő tudás tehát értéktelen, ha nem az erkölcsiségből fakad.<sup>30</sup> Hogy Montaigne-nál is hasonló felfogást találunk, ismét csak azt mutatja, hogy e korban mennyire egymásba szövődnek a különböző gyökérből nőtt gondolatok. „Nem tanítják rá az embereket — mondja Pascal — hogy derék emberek (honnétes hommes) legyenek, de más mindennel tömik tele a fejüket.”<sup>31</sup> Holott nem az ismeretanyag mennyisége határozza meg az ember értékét, hanem az önismeret képessége, melynek alapján életét szabályozni tudja.<sup>32</sup> Az igazi műveltség jele, ha az ember alkalmazkodni tud azokhoz, akik között él.<sup>33</sup> Nem tudhatunk mindent mindenről, ezért mindenből kell tudni egy keveset (il faut savoir peu de tout).<sup>34</sup> A tudásnak nem szabad céhszerűnek lennie. „A igazán művelt emberek nem akarnak semmiféle cégért és alig tesznek különbséget a költő és a hímző mestersége között. Őket nem nevezik az emberek sem költőknek, sem geometereknek stb., pedig mindezek és bírái mindezeknek... Egyik tulajdonságuk nem vehető jobban észre, mint a másik.”<sup>35</sup> „Költő és nem úri ember“ (Poète et non honnête homme), — mondja egy másik töredék.<sup>36</sup> Mintha csak Montaigne nyilatkozatait hallanók.<sup>37</sup> Az az igazi tudás, amely nem pusztán értelmünk szerzeménye, de amely vérünnké és természetünnké válik. „Nem Montaigne-ban, hanem magamban találok meg mindazt, amit benne látok.“ Maga Montaigne volt az, aki mondta: „Amit én és Platon egyféleképp értünk és látunk, az éppúgy Platon szellemi tulajdona, mint az enyém.”<sup>38</sup>

Az értelmi és erkölcsi nevelés kapcsolatának eszközét Montaigne éppúgy, mint a Port-Royal elméledői az ítélőképesség fejlesztésében határozzák meg. Úgy látszik, Pascalt is gondolkodása ebbe az irányba terelte. Erre enged következtetni, amit

<sup>30</sup> La science des choses extérieures ne me consolera pas de l'ignorance de la morale, au temps d'affliction; mais la science des moeurs me consolera toujours de l'ignorance des sciences extérieures. *Pensées*: Br. 67.

<sup>31</sup> *Pensées*: Br. 68. V. ö. a 143. gondolattal.

<sup>32</sup> Il faut se connaître soi-même: quand cela ne servirait pas à trouver le vrai, cela au moins sert à régler sa vie, et il n'y a rien de plus juste. *Pensées*: Br. 66.

<sup>33</sup> Il faut donc un honnête homme qui puisse s'accomoder à tous mes besoins généralement. *Pensées*: Br. 36.

<sup>34</sup> *Pensées*: Br. 37.

<sup>35</sup> *Pensées*: Br. 34. A fenti fordítás Nagy Józseftől való: i. m. 28. l.

<sup>36</sup> *Pensées*: Br. 38. l.

<sup>37</sup> Talán épp ezekre a gondolatokra illik legjobban, amit *Sainte-Beuve* Pascalnak Montaigne-hoz való viszonyára nézve mond: Il semble très souvent... que la pensée de Pascal ne soit qu'une note prise de souvenir d'après une lecture de Montaigne, une note toujours relevée et fortifiée de quelque trait. Port-Royal, III. 360. l.

<sup>38</sup> *Pensées*: Br. 64. — *Montaigne*: Essais XXV. (Louandre, I. köt. 205 l.)

a képzeletről, minden tévedés és hiba eme szülőjéről (cette maîtresse d'erreur et de fausseté), az ész ellenségéről (ennemie de la raison)<sup>39</sup> mond. Ez rontja meg az ítélőképességet,<sup>40</sup> még inkább azonban ez a forrása minden hiúságnak. Pascal dícsérve említi a Port-Royal növendékeit, akik közömbösek a hiúság és beesvágy legyezgetésével szemben, mely mindent megront, mikor kora gyermekségtől fogva hajtogatja: ó, de helyesen mondta, milyen jól tette, milyen okos stb.<sup>41</sup> Az ítélőképesség hiányát látja abban is, hogy az élet legfontosabb lépésénél, a hivatás megválasztásánál a megszokás és a véletlen dönt.<sup>42</sup> Végül ide vonhatók mindazok a töredékei, amelyekben a gondolkodás méltóságára utal s az észet az erkölcsiség mértékévé teszi. „Törekedjünk helyesen gondolkodni: — mondja — ez az erkölcs alapelve.”<sup>43</sup>

Az ítélőképesség fejlesztésének, ennek a racionalisztikus pedagógiai elvnek Pascal gondolkodásában megfigyelhető érvényesülésére vonatkozólag van azonban az említetteknel is jelentősebb emlékünknél, s ez: a Port-Royal Logikájának létrejöttében való szerepe. E Logikának kimondott célja nem az, hogy tudóst, de hogy embert neveljen, úri embert (gentil-homme), amint Montaigne nevezte, s akit Pascal tisztos embernek (honnête homme) képzelt, mert az ész elveit cselekedeteiben váltja valóra.<sup>44</sup> E könyvnek, mely sokáig túlélte annak az irány-  
nak szellemét, melyben fogant, Ramuson, Montaigne-on és Descartes-on kívül főként Pascal szolgált forrásul, akinek a módszerről és a bizonyításról szóló s akkor csupán kéziratból ismert fejezeteit a szerzők, Arnauld és Nicole, lényeges változtatások nélkül átvették.<sup>45</sup> Ez értekezések önmagukban is valóban pedagógiai érdekűek: világosan elárulják Pascal ama felfogását, hogy a tudás csupán eszköze, próbája az észnek s a tanítás feladata nem lehet más, mint hogy az ész használatára tanítson. Ismeretes, hogy Pascal maga is írt egy tankönyvet a geometria elemeiről, melyet azonban, mivel Arnauld zavarosnak ítélte s jobbat szerkesztett helyette, elégetett.

Bizonyos, hogy a hit és tudás viszonyának ilyen megállapítása Pascalnál nem végleges értelmű. Nem ismerjük még a *Gondolatok* keletkezési időrendjét, ezért csak föltevésekre támaszkodva állíthatjuk, hogy élete misztikus fordulataival a tudást is végkép megalázza, hogy a hit rejtelmeinek minél tár-  
tabb kaput nyisson a szívében. E végzetes megoldással egyre

<sup>39</sup> *Pensées*: Br. 82.

<sup>40</sup> *Pensées*: Br. 105.

<sup>41</sup> *Pensées*: Br. 151. — V. ö. Carré: 60., 155. 1.

<sup>42</sup> *Pensées*: Br. 97., 116., 117.

<sup>43</sup> *Pensées*: Br. 347. — V. ö. Parodi: L'honnête homme et l'idéal moral du XVII-e et XVIII-e siècle (Revue Pédagogique 1921. I. 2—3—4. számában), melyben a szerző kimutatja, hogy a XVII. század „honnête homme”-ja a racionalizmus északkeleti részében hogyan alakult ki a klasszikus és a középkori emberélményből főként a hit és a tudás problematikájának befolyása alatt.

<sup>44</sup> V. ö. Sainte-Beuve: i. m. III. 472. 1.

<sup>45</sup> V. ö. Sainte-Beuve: i. m. III. 471. 1.

jobban közeledik Tertullianus álláspontja felé. Egy-egy gondolatának fellépése itt valósággal kultúraellenes. Mindenesetre: a *Gondolatok* egésze, úgy, amint előttünk áll, így is valóságos gyakorlati keresztény erkölestant tartalmaz, mely a hívő léleknek megmutatja az utat, mikép kell Krisztushoz hasonlóvá válnia.

A hit és tudásén kívül van még egy állandóan izgató problémája Pascal gondolkodásának: *az ember*. Nem foglalkozhatunk e helyütt bővebben Pascal pszichológiájával, csupán annak néhány pedagógiai érdekű vonására kell rámutatnunk. Kevés gondolkodóval találkozunk e korban, aki a lélek egységét öntudatosabban kifejezésre juttatta volna, mint Pascal. Figyelme a racionalizmus idején kiterjed az emberi természet alogikus, ösztönszerű hajlamaira, érzi eredetiségüket és szemmel tudja kísérni kifejlődésüket éppúgy, mint intellektuális kapcsolataikat. Érzi azonban didaktikai szempontból való jelentőségüket is. „Azt hiszik — mondja —, hogy rendes orgonát szólaltatnak meg, ha az emberhez nyúlnak. Igaz: orgona az ember, de szeszélyes, változó, sokféle, amelynek sípjai nem a hangskála szerint következnek. Akik csak a rendes orgonához értenek, nem tudnak belőle akkordokat kiesalni. Tudni kell, milyen sorrendben vannak rajta a billentyűk.”<sup>46</sup> A lélek sípjainak ez az ismerete készíthette annak gyakori kijelentésére, hogy leghőbb vágya volna, ha egy herceg nevelését irányíthatná s az a rövid néhány intelem, amely egyetlen ilyenmű kísérlete emlékéül Nicole följegyzésében ránkmaradt, valóban tanuskodik arról, hogy értette, mint kell — amint Montaigne mondta — a gyermek értelmi színvonalára leereszkedni. (*Essais* XXV. Ed. L. 203. l.)<sup>47</sup>

Pascal nem maradhatott közömbös a Port-Royal módszeres iskolai reformtörekvéseivel szemben sem, amelyek mind azon a pszichológiai előföltevésen alapultak, hogy ismeretszerzés csak a már meglevő ismereti anyag felhasználásával lehetséges. Nemesak Gondolatainak egynémely helye tanuskodik emellett, hogy ez az elv őt közelről foglalkoztatta,<sup>48</sup> de az oktatás legalsó fokán, az olvasástanításnál alkalmazza is. Ismeretes, hogy a Port-Royal iskolájban mindvégig az akkor általánosan divó és sok nehézséget okozó szótagoló olvasási módszerrel szemben a hangzótagoló módszer volt használatban, mely a szóképeknek a gyermek előtt már ismerős kiejtéssel való asszociálásán alapult.<sup>49</sup> Jacqueline Pascálnak fivéréhez intézett egyik leveléből,<sup>50</sup> melyben őt ez új olvasási módszerének bővebb kifejtésére kéri, tudjuk, hogy Pascal volt annak felfedezője s emellett szól a Port-Royal körének valamennyi pedagógiai elmélkedője. Való-

<sup>46</sup> *Pensées*: Br. 111. — Nagy J. ford. i. m. 52. l.

<sup>47</sup> *Trois discours sur la condition des grands*. Brunshvicg: 231—238. l.

<sup>48</sup> *Pensées*: Br. 40.

<sup>49</sup> *Carré*: i. m. 84. sk. 223. sk. 11.

<sup>50</sup> *Carré*: i. m. 284. l. — V. ö. V. *Cousin*: Jacqueline Pascal. Paris, 1856. 256. sk. 1.

színüleg az ő felszólításukra foglalkozott Pascal a kérdéssel s hihető, hogy alkalmilag az oktatás egyéb fontos szempontjait sem hagyta figyelmen kívül. Erre vonatkozólag azonban nincs semmi határozott tudomásunk.

Egyik gondolatában arra mutat rá Pascal, hogy az élet legmeglepőbb esetei közé tartozik, ha az ember egy stílusban író vár s helyett emberre bukkan.<sup>51</sup> Az ő stílusa véges-végig az önvallomás, melyben az egyén és műve együtt szólnak hozzánk: jellemzése ezért volt mindig a legnehezebb feladatok egyike. Még inkább fokozza azonban a nehézséget, ha azt a problémát vetjük fel: mi volt ennek a pascali *létnek*, melyben író és ember találkozott, filozófiai *értelme*? Mégis meg kell kísérelnünk, hogy a probléma ilyen értelmezését vizsgáljuk, mert szellemtörténeti megoldásának eredményei nem lesznek talán érdektelenek a neveléstörténet szempontjából sem.

A XVII. század kultúrája egyfelől azon a pilléren nyugodt, mely mélyen, a századok életrétegén át lenyúlt az Evangéliumba s mely eleven volt és egységes, de már nem oly organizáló képességű és ezáltal oly egyetemesen kielégítő, mint a középkorban; mert alig három századdal előbb a magabizó szellem belefogott, hogy új pillért rakjon, bábeli tornyot, mely lázasan emelkedett s nöttében egyre sűrűbb árnyékot vetett a másik pilléren nyugvó s töle mind idegenebb kultúrstruktúrára. Ellentétek mindig voltak a kultúra tartalmában; a hellénben éppúgy, mint a keresztényben, de bennük megvolt az erő, mely az ellentéteket organizálni tudta s a negatív tendenciákat kiküszöbölte s magára hagyta. Ha a renaissance mozgalma tisztán a kultúra stílusváltozása lett volna, fellépése nem lett volna ellenséges az egységesítés folytonosító művével szemben. E mozgalom azonban épp ezt az objektíváló erőt akarta megsemmisíteni. Egységesítést keresett ez is, de ez egység forrása, mértéke és célja az ember volt: a kultúra transzsubjektív szálait széttépte. Azok a mellékhatások, amelyeket a hellén szellem éppúgy, mint a keresztény lenyesett kultúrája törzséről s amelyek a renaissance ethoszában gyökeret fogtak, a XVII. században már kezdenek öntudatosan irányt élni. Diadalukkal azonban a kultúra kétrétűvé vált. Szellem került szembe szellemmel: az egyik, mely a tradíciót őrizte, a másik, mely — noha különböző utakon járt — abban egyértelmű volt, hogy a tradícióval önkényesen bánt.

A kultúrának ez a két, egymást kizáró eleme teszi a modern lélek sorsát oly tragikussá szemben a középkori vagy a klasszikus lélekkel. Az ellentétet máig érezzük: a naturalisztikus-kauzális világmagyarázat nem tűri maga felett a transcendens boltzatot, az alázatos hit és a felszabadult gondolat nem találja egymás egyensúlyát. S valljuk meg: az összeegyeztetés máig sem sikerült. Az egységesítés kettős formája ez, mellyel szemben minden magasabb totalitásra-törekvés csak egyoldalú megoldást eredményezhet. Gondoljunk csak e tekintetben a francia

<sup>51</sup> *Pensées*: Br. 29.



tradicionalizmus vagy a német romantikusok próbálkozásaira: náluk látni, hogy a kiindulópont mennyire függőben hagyja a megoldás máskéntjét. A kiegyenlítés eddig vagy theória volt, vagy költészet (pl. Goethe: Wilhelm Meister), de nem élet és tett. Legközelebb jutott még az egységhez a hegeli gondolkodás, jelentőségének azonban határt szabott túlzó intellektualizmus. S manap, kultúránk kataklizmájában, érezzük legégetőbb szükségét annak, hogy azt a szervet keressük, mely modern világgépünk e két alkotó tényezőjét egyensúlyba hozná.

Az egységre törekvés és az áthidalások e végzetszerűen problematikus megoldásai következtében mindig újból támadtak gondolkodók, kik a lélek helyzetét tarthatatlannak érezték kultúránk ellentéteinek ütközésében. Ezeknek jelentősége nem synthetikus erejükben, de ébresztő hatásukban van: bennük jutott lehangosabban kifejezésre az az összhangtalanság, mely modern világgépünk alapja.

Pascal volt az, aki e gondolkodók sorát megnyitotta. Ő az első modern ember, aki kultúránk két ellentétes elemének tragikus összeütközését intenzíven átélte. Előtte is érezték ezt az ellentétet. Montaigne Essais-i éppúgy tükre a lélek fausti vívódásának a kultúra dimenziói között, mint Descartes filozófiája. De míg az előbbinél az ellentétek harcias állásfoglalását óvatos, szkeptikus, vállvonogató magatartása enyhítette, addig Descartes-ot temperamentuma óvta meg ettől: mintegy szótlannul elhaladt fölöttük. Mindkettőjük nyugalma nem az elért, kiküzdött egység nyugalma, hanem praesupponált. Csak Pascalban ébred igazán eszméltre az ellentétek összeférhetlensége; az ő létének szinte hangulati rátermettsége volt, hogy a kultúra feloldhatatlan disszonanciái benne nyugtalan és zúgó hangviharrá erősödjenek. Ezért tűnik fel előtte minduntalan az átláthatatlan, fenekére láthatatlan szakadékok mélye, melyekbe, úgy érzi, szíve, gondolata beleszédül. Gondolkodása sikoltás volt századában a megváltó, objektív és normaszabó egység után; léte azonban csak a tragikai ellenmondások átéléséig jutott. Ezért kellett gondolkodásának befejezetlennek maradnia: ugyanazok az ellenmondások kísérik végig, amelyekkel szemben léte polemia volt. Egy katolikus szívben protestáns gondolat: ez lehet Pascal tragikus élményének kultúrfilozófiai hypostasisa. Ha a katholicizmust általánosságban felfoghatjuk, mint azt a hatalmat, mely organizálni tud, renddél alkotja a kozmoszt, ahol van fönt és lent s ahol a szubjektumnak csak annyiban jut jelentőség, amennyiben objektívvé válhat, akkor ezzel szemben a protestáns principium az lesz, amely az egyéni élmény jogát hirdeti, a gondolkodó szubjektum feltétlen szabadságát, mely maga hozza létre objektumát s a kozmoszt is a lélek mintájára alakítja. A két elv messzehordó következményeit szemmel tartva, megértjük azt az állandó ingadozást, mely Pascal gondolkodására és léteire egyaránt oly jellemző. A gondolkodás antinomiái, melyek szüntelen izgatják, nála voltaképpen a kultúra antinomiái, a katholicusé és a protestánsé.

végérvényben tehát az objektív és a szubjektív elvé, melynek következményeit végiggondolhatta. Létének tragikumuma megoldásában rejlik, mely nem volt katolikus, mert ehhez túlságosan szubjektív volt, de nem volt protestáns sem, mert a tradícióhoz ragaszkodott s közvetítőket ismert az Isten és a lélek között. Ezért áll oly magányosan korában, magányosan a janzenista körben is, melynek miszticizmusa és racionalizmusa egyébiránt éppoly egyensúlyozatlan volt, mint az övé.

A kultúrának ez a máig eleven problémája hozza azonban őt, oly közel mihozzánk. A Pascal-lét típust jelent, mellyel a szellemtörténet folyamán többször találkozunk. Legközelebbi rokona a következő század „magányos“ filozófusa, *Rousseau*, aki a szubjektív-objektív elvet mint a természet és a kultúra ellentétét éli át. Azonban nemesak kultúrélményének azonos motívuma avatja őt Pascal rokonává, de annak megnyilvánulási alakzata is. Gondolkodásának lírizmusa, melynek stílusa szintén az önvallomás; metafizikaellenes magatartása s polemikus fellépése éppúgy Pascal szellemét idézi, mint alappjában véve a mai pragmatizmushoz közelálló jellege. S ugyanezekkel a vonásokkal találkozunk a kultúrprobléma mult századbeli újrafelvételénél, *Nietzschénél*. Nála a szubjektív és az objektív ellenpár, mint a kultúrának dionysosi és apollói eleme jelentkezik. Mindhárman: Pascal, Rousseau és Nietzsche a „modern“ szellemet akarják megölni, mert egységtelen és chaotikus, és vissza akarnak térni valahová, ahol egyensúly van, hogy ezáltal megmentsek a jövőt: Pascal az őskereszténységhez, Rousseau a természethez s Nietzsche a pogány harmóniához, mely erőt és szépséget jelent. De míg Pascalnál a kultúrprobléma ébredését főleg vallásos, addig Rousseunál inkább morális, Nietzschénél pedig esztétikai indítékok irányítják. Létük alapritmusának hasonlósága mellett ez érleli meg élményük különböző színét.

Mindenesetre hármuk közül Pascal alakja a legnemesebb. S egy-egy felvillanó gondolatában talán ő jutott még legközelebb a helyes megoldáshoz. Mert egyébiránt sajátóság és jellemző mindhárom gondolkodóra, hogy midőn a világkép szubjektív és objektív elemeinek egyensúlyozatlan voltát oly élesen kifejezésre juttatják, saját megoldásuk határozottan szubjektivisztikus irányba tér el: amit nyujtanak, nem egységesítés, hanem csupán simplificatio. A jövő kultúráját akarják megalapozni, kizárólagos érdemük azonban a jelen kritikája. Ezért oly magányosan álló mindhárom a maga századában: egyéniségük szinte kultusz középpontjává vált, de nem alapíthatott iskolát. Pascalnak is ez méri ki történeti jelentőségét. Létének *értelme* a lappangó kultúrprobléma megérzése, *értéke* azonban egyedül eredetisége, egyéni mivolta. Bármily befejezetlen és relatív volt is ez a lét, ha eredményeit nézzük, mint egyéniség egészen, kifejeletten és utánozhatatlanul érvényesült. S ha az egyéniség, mint Goethe mondja, valóban a gondolkodó ember legszebb boldogsága a földön, akkor Pascal állandó szenvedései és lelki vívódásai mellett is mindenesetre a legboldogabbak egyike volt.

*Prohászka Lajos.*

## IRODALOM.

**Az appercepció. Új didaktikai alapvetés kísérlete.** Írta: **Karsai Ervin**, premontrei tanár. Budapest, 1923. (181 l.)

Karsai Ervinnek e könyve tanuskodik írója nagy szorgalmáról, imponáló tudásáról és éles elméjéről. Elolvasása után azonban nem tudok attól az érzéstől szabadulni, hogy benne egy nagyobb szabású műnek torzójával, csonka, befejezetlen részével van dolgunk. A befejezetlenséget itt kétféleképen értem. Először úgy érzem, mintha itt nem egy kutató elme gondolatfolyamatának befejezett, kész eredménye volna előttem, hanem egy tanulmányai és elmélkedései által többfelé vonzott szerző tudományos skrupulusai, kétkedései és küzködései érdekes hullámzásának volnék a tanúja. De még inkább abban látom a mű befejezetlenségét, hogy csak ezután, az itt annyira amennyire adott pszichológiai alapvetés után, kellene hozzáfogni ahhoz a munkához, melyet a könyv alcíme ígér, t. i. valamilyen didaktikai alapvetéshez. Karsai könyve legfeljebb egy „didaktikai alapvetés“ alapvetését adja, de még korántsem egy didaktikának alapvetését vagy más szóval inkább csak prolegomenákat egy didaktikai alapvetéshez, mint ezt magát. Ezt, úgy hiszem, maga a szerző is érzi, hiszen bizonyára ezért mondja könyve előszavában, hogy „a dolgozatban megállapított eredmények didaktikai kihasználása természetesen olyan feladat, mely még feldolgozójára vár“. E „feldolgozó“-nak mindenesetre maga a szerző ajánlkozok leginkább és igaz érdeklődéssel várjuk is tőle figyelmet érdemlő munkájának ilyenmű folytatását, azaz „didaktikai értékesítését“. Másvalaki — úgy vélem — csak nehezen találhatná meg ebben a tanulmányban azokat a „pszichológiai alapokat“, melyeken egy „új, a lelki élményeket genetikailag rendszerező és szerves összefüggésben sorakoztató didaktikai kódex volna egybeállítható“. Ha magam előtt világozzák tenni próbálom, hogy mi a könyvnek a didaktika céljaira értékesíthető tartalma, akkor röviden így tudnám összefoglalni: az ismeretszerzés első foka, a percepció, vagyis a tárgyi világ részéről nyújtott primaer benyomások és a fogalmi feldolgozás közé esik egy gazdag, a benyomásokat tudatosító munka, az appercepció, mely benső kapcsolatban van egész vitalitásunkkal, lelki életünknek nemcsak intellektuális erőivel, hanem volitiv és emocionális elemeivel is. Ebből bizonyára ered a didaktika részére az a tanulság, hogy a tudatosító munka, vagyis az appercepció kellő lefolytatása céljából gondoskodni kell a növendék lelkében nemcsak bizonyos apperceptiálós képzet- és ismerettömegekről, hanem megfelelő érzelmi és akaratbeli rezonanciáról is. Ez minden jelentős volta mellett mégis csak kevés alap egy új didaktikai kódex felépítéséhez. Hogy Karsai könyvében sok tanulságos részlet található az appercepció fogalmának történetére és vele kapcsolatos régiebb és újabb tételek bírálatára vonatkozólag, azt ama meleg elis-

merő szavak után, melyekkel ez ismertetésem kezdődik, nem kell külön hangsúlyoznom. Csak ismételni kívánom amaz óhaj-tásom kifejezését, hogy a szerző dolgozza ki vizsgálódásai alapján az új didaktikai alapvetést is. Pszichológiai megállapításai ilyen alkalmazó művelet útján bizonyára határozottabb alak-hoz fognak jutni, mint amilyenhez történeti egybevetés, vala-mint bíráló és kiegészítő elmélkedés folyamán juthattak.

Waldapfel János.

**Aquinói Szent Tamás filozófiája.** Írta: **Várkonyi Hildebrand.** (Filozófiai Könyvtár. Szerkeszti *Kornis Gyula.* — V.) Budapest, 1923. (94 lap.)

Hogy erre a munkára felhívjuk e lapok olvasóinak figyel-mét, az két okból történik. Először is tudatni kívánjuk a magyar pedagógusokkal azt az örvendetes tényt, hogy a közép-kori filozófia nagy összefoglalójáról megjelent egy elolvasásra igen méltó kis könyv, mely, ha az előszó nem említi is, bizo-nyára a hódolat ténye kíván lenni a *Doctor angelicus* 600 évvel ezelőtt történt szenttéavatása emlékünnepe alkalmából. Vár-konyi könyve derekasan oldja meg feladatát és nem egészen száz lapon jó áttekintést ad egyes kis fejezetekben Aquinói Szent Tamás életéről, írói egyéniségéről a korabeli tudomá-nyosság jellemző vonásainak szempontjából, Aristoteleshez való viszonyáról, műveinek összességéről, logikai tanairól, metafizi-kájáról, természetfilozófiájáról, pszichológiájáról, etikájáról és theodiceájáról. Az utolsó fejezet vázolja Szent Tamás hatását az 1270. évi híres párizsi vitától kezdve, melyben Szent Tamás még személyesen résztvett, mai napig. A kötet végén még bibliografiai összeállítást is találunk a Szent Tamásra vonatkozó újabb irodalom fontosabb jelenségeiről, köztük a Bölcseleti Folyóirat idevágó értekezéseiről. A másik ok, amiért a Filo-zófiai Könyvtár ez újabb kötetéről megemlékezünk, az, hogy evvel kapcsolatban rá akarunk mutatni a pedagógiai irodalom-nak, nevezetesen a pedagógiatörténeti irodalomnak egy feltűnő körülményére. A pedagógia történetírói ugyanis mindedig mostohán bántak a középkor e nagy gondolkodójával és min-denenesetre leghatalmasabb rendszeralkotójával. Nincs ugyan Szent Tamásnak oly műve, mely külön pedagógiai kérdé-seknek volna szentelve, de munkáinak számos helyén vannak a pedagógia körébe vágó kijelentései. Ezek — tudtommal — nincsenek még külön monografiában egybegyűjtve és a peda-gógiatörténeti könyvek sem igen szoktak róluk megemlékezni. A pedagógiai enciklopédiákban is sokszor hiába keresünk cikket Aquinói Szent Tamásról. A Roloff-féle lexikonnak van róla cikke, még pedig Willmann Ottó avatott tollából. Már Willmannak e néhány lapnyi dolgozata is mutatja, mennyire szükséges volna, hogy a pedagógia története is behatóbban fog-lalkozzék a scholastika nagy mesterével. Doktori disszertáció részére mindenesetre hálás téma lenne: *Aquinói Szent Tamás pedagógiája.*

Waldapfel János.

**Marcus Aurelius római császár Elmélkedései.** Fordította: **Husztí József.** (Filozófiai Könyvtár. Szerkeszti: *Kornis Gyula.* — IV.) Budapest, 1923. (196 l.)

A jól szerkesztett Filozófiai Könyvtár IV. sz. füzete, Marcus Aurelius Elmélkedései, méltán érdekelheti a pedagógust is. Mindenekelőtt ez elmélkedések forrásul szolgálnak e kor neveléstörténelme részére, hiszen szerzőjük beszámol munkája első könyvében nevelésének különféle elemeiről, melyeket rokonnainak és tanítóinak köszön. De a munka egész tartalma a szó bizonyos értelmében pedagógiai természetű, amennyiben joggal odaszámíthatjuk az *önnevelés* amaz irodalmához, amelyhez például a mi korunk termékei közül hozzátartozik *Blackie Self-culture*-ja, melyet Csiky Lajos fordított magyarra, és részben *Payot L'Éducation de la volonté*-ja is, melyet Weszely Ödön fordítása tett nálunk ismertté. Az önnevelés ez irodalmának egyik legnemesebb terméke Marcus Aurelius munkája és azok a róla szóló magasztaló nyilatkozatok, melyeket a fordító idéz szép bevezetésében, nagyon megokoltak.

Husztí fordítása igen gondos munka és nagyon tetszetős olvasmány. Csak néha úgy látszik, mintha a fordító az eredeti szöveg erejének rovására a magyar kifejezés könnyedsége kedvéért bizonyos foltozó szavakat használna, melyek fölöslegesekek. Így mindjárt az első könyv híres önelemzésében az eredeti *παρά*-val kezdődő szerkezeteknek ilyen formában való fordítása: „Nagyatyámtól van... Atyámtól:... Anyámtól:... stb.“ az én fordítói ízlésemnek jobban megfelelné, mint ama sokféle, az eredeti szöveggel nem igazolt változat: „példája, tanultam, köszönhetem, gyökereztettem meg bennem, csepegtette belém stb.“ Az eredeti szövegnek ilyen pontosabb fordítása közeljárt volna Goethe híres verséhez: „Vom Vater hab' ich die Statur, des Lebens ernstes Führen...“ és — a hűségéről nem is szólva — több lett volna benne az erő és tömörség. A III. könyv II. pontjában *τίνα μὲν ἔχει ἀίαν ὡς πρὸς τὸ ὄλον, τίνα δὲ ὡς πρὸς τὸν ἀνθρωπινον* nem azt jelenti, hogy „mi az értékük az *összesség*, mi az *egyes ember* részére“, hanem „mi az értékük a *mindenség* (a világegyetem), mi az *ember* részére“. A XII. könyv 9. pontjában pedig a *μονομάχῳ* szót jobb lett volna így fordítani: „a gladiátorhoz“ vagy „a karddal vívóhoz“, mintsem „a párbajozóhoz“, mivel a „párbajozó“ nem ellentéte az „ökölvívó“-nak, itt pedig a pusztá ökölrel küzdő ember van szembeállítva avval, aki karddal kezében harcol és akinek ezt kiűthetik a kezéből, míg ellenben az ökölvívóval ez nem történhetik meg.

De nem folytatom ezeket az aprólékos megjegyzéseket. Nem akarnám ezekkel megzavarni amaz alapérzésem kifejezését, hogy itt jeles fordítással van dolgunk és hogy Husztí Józsefnek nagy köszönettel tartozunk munkájáért. A könyvhöz csatolt jegyzetek, melyek különösen a szövegben előforduló nevekről és idézetekről adnak felvilágosítást, csak fokozzák a fordítás használhatóságát.

*Waldapfel János.*

**Dr. Weszely Ödön: Eszmék a javító nevelés továbbfejlesztéséhez.** A m. kir. igazságügyminiszter felszólítására készült szakvélemény. (Magyar Jogi Szemle Könyvtára. 18. sz.) Bp. 1922. Pallas rt. ny. (32 l.)

A szerző ebben a munkájában a javítóintézetek nevelésének eredményesebbé tétele szempontjából mond el sok értékes gondolatot. Világos, könnyen érthető megokolás alapján a javító nevelés érdekében szükségesnek tartja a javító-nevelő intézetek specializálását (külön intézet kellene a siketeknek, vakoknak, nyomorékoknak s epileptikusoknak; meg kell különböztetni s külön intézetben elhelyezni az oly növendékeket, akik csak megtévelyedettek, azoktól, akik már megrögzöttek, züllöttek; a könnyebb esetek egészen más elbánást kívánnak, mint a súlyosak stb.). Szükségesnek tartja a javítóintézeti családok további specializálását, központi megfigyelő nevelőintézet létesítését és benne pedagógiai laboratórium szervezését, a javítóintézeti nevelőszemélyzet megfelelő kiképzését, az erkölcsi tanítás elrendelését a javítóintézetekben, akaratgyakorlatokkal a javító nevelés elmélyítését, a javító *nevelés* szakszerű irányítását és felügyeletét. Kétségtelen, hogy ezek megvalósítása nélkül szakszerű, eredményes munkát a javítóintézetektől nem várhatunk, épp azért kívánjuk, hogy a szerző javaslatai mielőbb megvalósuljanak.

*Éltes Máttyás.*

**Dr. Kármán Elemér: A gyermekek erkölcsi hibái és erkölcsi betegségei. (Kriminálpedagógia.)** Kézikönyv pedagógusok, gyermekbírók, gyermekorvosok és a művelt szülők számára. Budapest, 1922. Novák Rudolf és társa.

A szerző ebben a kötetben a gyermekek erkölcsi hibáira és fogyatkozásaira vonatkozó tények és tapasztalatok leírását foglalta össze. Röviden jellemezve a munkát, azt mondhatnám: hitvallás az a nevelés egyedülvaló nagy hivatottsága mellett a kriminalitás ellen való küzdelemben. De tévedés volna azt hinni, hogy a mai nevelés erre minden tekintetben alkalmas. Ha azt akarjátok, hogy megjavuljanak a romlandó erkölcsök, javítsátok meg és általánosítsátok a nevelést! De nemcsak az ifjúság nevelését, hanem az egész társadalomét is meg kell reformálni.

Művének első részében a kriminálpedagógiával foglalkozik a szerző és megállapítja, hogy ma is — Beccaria után 200 évvel — ott vagyunk, ahol ez a kiváló kriminálpedagógus elhagyta, t. i. hogy „a büntettek megelőzésének legbiztosabb, de legnehezebb eszköze a nevelés javítása“. Ebből önként következik az is, hogy a nevelés Beccaria óta nem javult s nem járt jó utakon, mert a büntettek száma azóta egyáltalán nem csökkent, ellenkezőleg egyre nőtt s talán még sohasem volt olyan nagy, mint éppen korunkban, az általános tankötelezettségnek 56. esztendőjében. Ezután a szerző végigvezet bennünket a nagy nevelők

művein, foglalkozik az erkölcsiség fejlődésének pszichológiai elemzésével s az erkölcsi egészség és betegség kérdésével.

Második részében bőven tárgyalja a munka az érzékenység, az érzelem, az akarat és az értelmi élet zavarait. Ez a rész érdekelheti talán a legjobban a szülőt, a pedagógust s a társadalom javán működni akaró emberbarátot. Ha az itt elmondottakat megszívlelnék az emberek a szülői házban, az iskolában, a műhelyben, az utcán és mindenütt, ahol gyermekek megfordulnak, a bűnözők száma minden bizonnyal kevesebb lenne. Amint a nevelés előtérbe helyezésével kezdte a szerző, azzal is végzi. Pestalozzi szavait idézi s azt mondja: „Képekkel és szavakkal nem taníthatja meg egyik ember a másikat arra, hogy az Istent megismerje. De ha te a szegényen segítesz, hogy ő is úgy élhet, mint ember él, akkor megmutatod neki az Istent, és ha felneveled az árvát, az elhagyottat, azaz úgy neveled, mintha neki apja lennél, akkor ismerteted meg vele az Istent az egekben, azt az Istent, aki a te szívedet úgy teremtette, hogy neked a más embert nevelned kell.“ Ez a kriminálpedagógia hitvallása.

A magyar szakirodalomban eddig kevés kriminálpedagógiai vonatkozású munka jelent meg. Kármán ezt a hiányt nemcsak pótolta, hanem a maga nemében tökéleteset adott. A külföldi szakirodalomban is kevés hozzá fogható találunk. Talán Morrison *Kiskorú gonosztevők* című művét állíthatnók melléje, aki az angol, különösen pedig a londoni gyermekek kriminalitásába ad részletes bepillantást. De Kármán még az angol szerzőt is felülmúlja művének tudományos okfejtése és a kriminalitás ellen való küzdelem módjainak világos felsorakoztatása által. Részletes tartalomjegyzék, betűsoros tárgy- és névmutató fejezi be az első kötetet, melyben 70 szakmunkára van utalás. Kilátásba helyezi a szerző, hogy az erkölcsi betegségek aetiológiájáról, diagnostikájáról és therapiájáról külön kötetekben számol majd be. A mű egyidejűleg német nyelven is megjelenik.

*Éltes Mátyás.*

**Dr. Bruckner Győző: A késmárki ág. h. ev. kerületi líceum pártfogóságának története. Sárospatak, 1922. (108 l.)**

A magyarországi protestáns iskoláknak legérdekesebb vonása, hogy mindegyik egy-egy individuum, mindeniknek vannak szervezetében, tantervében, rendtartásában oly sajátosságai, melyek az ugyanolyan felekezeti iskoláktól megkülönböztetik. E sokféleség oka nem mindig a protestáns autonómia elvében vagy nyilvánvaló individualisztikus törekvésekben keresendő, hanem sokszor történeti fejleményekben is. E tényre tanulságos világot vet Bruckner tanulmánya, mely formászerűen egyik legrégebb ev. iskola patronátusának kifejlődését ismerteti. E latin iskola patrónusa 1533—1760-ig a késmárki ev. egyházközség, illetve Késmárk szab. kir. város volt; az utóbbi tekintélyes borjő-vedelmét fordította e célra. Midőn a város ettől eltiltatott, a vidéki ev. gyülekezetek és a kerületi s vidéki nemesség nyújtottak segédkezet és ezentúl ők alkotják az intézet pártfogóságát,

de úgy, hogy a késmárki egyházközség jogai sem szenvednek csorbát, ami persze csak hosszas viták útján történhetett meg. Erre vonatkozik az 1760. évi koalíció és az 1839.-ből való Amica (Barátságos egység). A pártfogóság feladata pedig nemcsak az anyagi ügyek rendezése volt, hanem ezenkívül befolyt az intézet kormányzatára, sőt a belső iskolai életre is, amint az 1767-i új rendtartás bizonyítja. Kétségtelen, hogy mindez kedvező hatással volt a késmárki iskolára, mert hiszen a kisvárosi polgárok nál szélésebb látókörrrel bíró férfiak vezették az iskola ügyeit, bár igaz, hogy olykor az önkény sem hiányzott. Az azonban kétségtelen, hogy ezt az iskolát a pártfogóság intézménye mentette meg a pusztulástól, nemcsak a kritikus pillanatban, hanem pl. jóval később, a Bach-korszak alatt is. A szerző munkája függetlenül kében mind a koalíció, mind az Amica latin szövegét közli, amit szintén szívesen veszünk. Tárgyalási módszere, a lényegyet felismerő helyes ítélete az avatott történettudósra vall. Műve így mindenkép a magyar művelődéstörténet és közelebbről a magyar neveléstörténet irodalmának értékes gyarapodását jelenti.

*Szelényi Ödön.*

**Szövetségi évkönyv.** Kiadja az Eötvös-Kollégium volt tagjainak szövetsége. (I. évf. 1921/22; II. évf. 1922/23.)

A Báró Eötvös József-Kollégium volt tagjai 1921 elején Gombocz Zoltán elnöklete alatt szövetségbe tömörültek és többek közt elhatározták, hogy évkönyvet adnak ki. Ennek első két füzetét a kollégium keletkezésére, céljaira, belső életére vonatkozólag fontos felvilágosításokat tartalmaz.

A báró Eötvös József fényképével díszített első évfolyamot bevezető cikk a kollégium új épületének 1911-ben történt felavatását mondja el, amelyen báró Eötvös Lóránt kurátor és Bartoniek Géza igazgató az akkor már tizenhat éve virágzó intézet feladatát körvonalozták. „Az iskola jó csak akkor lehet, ha jó tanárok tanítanak benne” — mondta báró Eötvös Lóránt. A kollégium célja: „olyan munkásokat nevelni nemzetünknek, kik műveltségét mélyen megalapozni, szélesen kibővíteni és ékességeivel az egész világon látható magaslatra emelni fogják“.

Egy ilyen intézet szükségét Bartoniek Géza középiskoláink mult félszázadbeli válságával bizonyítja. Mikor a magyar nyelv visszanyerte természetes jogait a középiskolában, képzett, feladatuk magaslatán álló tanáraink kevesen voltak. Később a nagy tanárhány sok, e pályára hivatottsággal nem rendelkező fiatalembert csalogatott az egyetem bölcsészeti karára. Az elméleti és gyakorlati kiképzés színvonalának emelésére alapított a Tanárképző-intézet és a Gyakorló főgimnázium, az egyetemi tanulmányi idő pedig hat félévről nyolcra emeltetett. Az eredmény azonban azokat, kik nemzeti művelődésünk ügyét szívükön viselték, így sem elégítette ki, mert érezték, hogy egyrészt a tanári pályára készülő ifjúság vállalról le kell venni az anyagi megélhetés terhét, másrészt tudományos kiképzésüknek érdeke kívánatosá teszi, hogy az eddigieknél körültekintőbb,



egyénekenkénti irányításban részesüljenek. Trefort Ágost ezért a párizsi École Normale Supérieure-höz hasonló intézet alapítását ajánlotta. A terv Wlassics Gyula minisztersége alatt, 1895-ben valósult meg. Az új kollégiumot Beöthy Zsolt keresztelte báró Eötvös József nevére.

A Báró Eötvös József-Kollégium mai jellemét és viszonyát egyetemünk bölcsészeti karához Horváth János körvonalozza világosan, mikor az előkészítő bizottság nevében Bartoniek Géza igazgatót a Szövetség tiszteletbeli tagjául ajánlva, érdekeit annak megállapításával dicséri, hogy a kollégium 1895 augusztus 31-én kelt szervezeti szabályzatát miképpen töltötte ő meg valósággal — és hogy mi ma a kollégium. A felelet: „A magyar tanárnevelésnek egy igen egyéni jellemű kiegészítő szerve, mely legalább kevesek számára... megadja azt, amit a tanárjelöltek összességének megadni anyagi lehetetlenség“. Ezek pedig: a megélhetés gondjaitól mentes élet, kényelmesen használható szakkönyvtár, a munka egyénekenkénti irányítása. Az intézet nem akar és nem is tudhat a tudományegyetem bölcsészeti karának vetélytársa vagy helyettesítője lenni, csupán támogatója és segítője. De mint ilyen nagyon hasznos kiegészítője egyetemi oktatásunknak. Jogosulatlan ellentétkeresés az is, ha a kollégiumot azzal vádolják, hogy inkább tudósokat, mintsem tanárokat nevel. A kettő elválaszthatatlan. A tanár annál értékesebb, minél mélyebb szaktudással rendelkezik. A kollégium célja: tudós tanárokat nevelni. A Szövetségi évkönyv második folyamának egy statisztikája pedig azt bizonyítja, hogy ma a kollégium 210 volt tagja közül 18 egyetemi és főiskolai tanárral szemben 93 vidéki középiskoláknál működik. Hogy pedig a kollégium hazáját a legtragikusabb napokban is híven szolgálta, minden szónál jobban bizonyítja az, hogy — Zemplén Győzővel élükön — harminc hősi halott nevét foglalja az évkönyv gyászkeretbe.

Az évkönyv első füzeté egyébként közli az Eötvös-Kollégium végzett növendékeinek névsorát és állomáshelyüket évfolyam szerint, mit a következő szám kiegészít, s tájékoztat a Szövetség tudományos és kulturális munkásságáról is. Az első közgyűlésen Gombocz Zoltán elnöki megnyitójában a magyarok őshazájára és a magyar-hun rokonságra vonatkozó tudományos kutatás jelenlegi állását ismertette, s a múlt iskolai évben a Szövetség két felolvasó ülésén — melyeket rendszeresen folytatni szándékozik — Zemplén Géza a *Szerves festékekről*, Kodály Zoltán *A magyar népzene ősrétegéről* adott elő.

A Szövetség kiadja évenként az Eötvös-kollégiumi növendékek által írt disszertációk legjobbját is. Ezeknek az *Eötvös-füzetek*nek elseje, Farkas Gyula tanulmánya Petőfi nagyobb elbeszélő költeményeiről és forrásaikról, a Szövetségi évkönyv második számához van csatolva függelékül. *Kastner Jenő.*

**Hajnal István: Írástörténet az írásbeliség felújulása korából.**  
Kiadja a Budavári Tudományos Társaság. Budapest, 1921.  
(8-r., 226 l.)

E mű nem csupán oklevéltani és írástörténeti, hanem általános művelődéstörténeti s főleg neveléstörténeti érdekű dolgozat. Szerzője eredetileg arra a kérdésre kívánt megfelelni, mi a különbség a XII—XIII. századi osztrák és magyar oklevél-írások között. Mikor a keresett különbségek helyett meglepő egyezéseket talált, rátért annak kutatására, hogy az írás, mely a X—XI. században Európa nagy részében teljesen kiveszett a közélet gyakorlatából, miként válhatott a XIII. században olyanira közkeletű jogi és művelődési tényezővé. Ezek a látszólag szűkkörű szakkérdések a szerző szigorúan logikus okfejtése folyamán egészen tágkörű művelődéstörténeti s elsősorban neveléstörténeti kérdésekké bővültek. A szerző kifejti ugyanis, hogy az írásbeliség csakis azért újulhatott fel, az írásnak előbb oly titokzatos és igen szűk körben gyakorolt művészete csakis azért válhatott egyszerre széles társadalmi rétegek mindennapos segédeszközévé, mert a francia egyetemek s elsősorban a párizsi, egységes irányú szigorú iskolázással a mesterirók egész raját bocsátották a francia művelődési körhöz tartozó országba, köztük hazánkba is.

Melich János kutatásai kiderítették, hogy középkori latin helyesírásunk francia eredetű; más kutatóink is egymásután tárják fel az Árpád-kori francia művelődési hatások legkülönbözőbb ágait. Hajnal István most Árpád-kori oklevélszerkesztő gyakorlatunkról állanítia meg teljes részletességgel, hogy ez teljesen az egykorú francia gyakorlat alapján fejlődött ki. De okleveleinknek nem csupán belső szerkezete, hanem külső kiállítása, írásjellege is mindig az egykorú francia fejlődéssel halad egy nyomon. Ez a feltűnő egyezés másként meg nem magyarázható, mint azzal, hogy a magyarországi oklevelek mesterirói is a párizsi egyetemen nyerték elméleti és gyakorlati kiképzésüket. A párizsi egyetem bölcséleti karának második tanfolyamán retorika címen főleg az oklevélírást és szerkesztést tanították, a szükséges gyakorlati jogi oktatással kapcsolatban. Ezt kellett végeznie, még pedig magában Párizsban, annak a több száz főre rúgó magyar világi papnak is, akik nagy tömegben fennmaradt s még nagyobb számban elveszett XII—XIII. századi okleveleinket részben a királyi kancelláriában, részben a káptalanoknál vagy a főurak udvarában írták és szerkesztették. Ugyanezek terjesztették tovább szélesebb körben az írás mesterségét, mint káptalani és városi iskoláink mesterei és mint városi s egyéb hatóságainak jegyzői. De nem csupán az írásbeliségnek s az azzal járó jogi műveltségnek, hanem általában a francia műveltségnek is ők voltak nálunk az igazi terjesztői. A mesterirók képzése a XIII. század végén már hazai talajon is folyhatott: a veszprémi káptalani iskola jogot is tanító retorikai tanfolyamán, melynek mintaképeül IV. László királyunk oklevele egyenesen Párizst említi, aminthogy az öt első német egyetem is teljesen párizsi mintára szervezkedett. Szerzőnk azzal, hogy az egyetemi képzés nagy közéleti és gyakorlati hatá-

sára irányítja figyelmünket, egészen új irányú kutatási kört jelöl ki a neveléstörténet számára.

Munkájának második — palaeographiai — részében szerzőnk tüzetesen megállapítja — s kötete végén XXIII táblán 44 francia s ugyanannyi magyarországi írásemlék szembeállításával igen tanulságosan be is mutatja —, hogy a magyar írástechnika és oklevélszerkesztés mindenben és azonnal nyomon követte a francia újításokat. Meglepően igazolja, hogy e téren minden újítás nem 50—100 év múlva, hanem azonnal, teljesen egyidejűleg eljutott hozzánk. Ez a nagy gonddal egybehordott hiteles anyag is kétségtelenül bizonyítja, mennyire téves az a felfogás, mely szerint a művelt nyugat haladásának hullámveresei hozzánk átlag csak félszázados késéssel tudtak eljutni. Ellenkezőleg: a magyarság már az Árpádok korában oly megértéssel csatlakozott a nyugateurópai kultúrközösséghez, hogy annak szellemi középpontjából, Párizsból, minden új értéket azonnal átvettünk és értékesítettünk.

A művet — a Budavári Tudományos Társaság kiadványainak szokásaihoz híven — az eredményeknek a külföldi érdeklődők számára készült németnyelvű összefoglalása fejezi be. A német kivonatot helyenként magyaros zamatúnak találtuk. A kötet gondos kiállítása s az illusztrációs anyag meglepő tisztasága a Budavári Tudományos Társaság lelkes áldozatkészését dicséri.

*Császár Mihály.*

**Borsos Károly: Kálvinista világnézet.** (Az Orsz. Ref. Tanár-egyesületnek debreceni közgyűlésén 1921 aug. 24-én tartott felolvasás. — Előszó: *Révész Imre*, Korszellem és egyéniség. Utószó: *Tankó Béla*, A világnézet kérdése a középiskolában.) Mezőtúr (évsz. nélk.). — (31 l.)

E munkában a mezőtúri református főgimnázium igazgatója az átélés erejével mutat rá a világnézet fontosságára. Éles következtetéssel világítja meg, hogy a mai szellemi és erkölességi ingovány azért növekedett naggyá, mert az emberek jelentékeny részének nincs semmiféle kiforrott világnézete. A kivezető út a keresztyén világnézetre nevelés, amelynek igazi helye a középiskola. A szerző nem ringatja magát abban az illúzióban, hogy a keresztyén világnézetre nevelés felekezeti módon megoldható; a keresztyén világnézetben felekezetek szerint vannak arnyalati, sőt lényeges különbségek is; melyiket adja a középiskola? Minden felekezet a maga világnézetét nyujtsa a maga iskoláiban. Az állami iskola a maga különböző felekezeti tanáraival nem tud egységes világnézetet felépíteni, ezért a szerző az állam kezében az elemi és felsőbbfokú iskolákat hagyná (ahol még nincs, illetőleg már nincs világnézetre nevelés, illetőleg ezt az elemi iskolákban a felekezeti hitoktatók még meg tudnák adni), de a középfokú oktatást a felekezetek végeznék hathatós állami támogatással a felekezetek arányszámának megfelelő számú iskolákban.

E keret után a tartalom következik, melyben a szerző a

világképnek minden lényeges részletét a biblikus benső tapasztalat erejével dolgozza ki s alakítja szerves egységgé. Isten és ember, tekintély és tudomány, egyház és állam stb. kevés szóval, de mégis pontosan meghatározott módon helyezkednek el a megrajzolt világnézetben, amelyhez a szabadgondolkodás, demokrácia, liberalizmus, konzervativizmus, szocializmus stb. viszonya éles ítélettel van megállapítva, úgyhogy bármilyen felekezeti olvasó nyereséggel teszi le a rendkívül tartalmas füzetet.

A füzethez *Révész Imre* írt előszót, amelyben reményét fejezi ki, hogy az állami iskolatípusok elszíntelenítő, ellaposító irányától a református iskolák az ősi nemes hagyományokhoz térnek vissza. *Tankó Béla* pedig utószót írt, amelyben nemcsak azt emeli ki, hogy a világnézet megalapozásának helye a középiskola, de rámutat arra a lélektani tényre is, hogy az ifjú egyenesen szomjazza a világnézetet, a tantárgyak anyagából az érdeklő leginkább, ami határkérdés. Mindennek természetes eszköze a filozófiai propaedeutika, de nem a mai alakjában, hanem kiépített rendszertannal s legalább kétévi tanítási idővel, úgy, amint volt a régi református iskolákban. Az utószó írója hiszi, hogy az így felfegyverkezett ifjú nem lesz könnyű prédája a „tudományok minden szelének“ s az így szerzett filozófiai tudás közműveltségünknek is értékes nyeresége lesz. *Szücs Ernő.*

**Sárközy Istvánné: Vázlatkészítés. A célkitűzés problémája.** (15 l.)

A szerző Herbart fokozataiból indul ki, majd bírálja a Ziller-Rein-féle célkitűzést; álláspontja az, hogy a tanításnak tárgyi célja a rendszer (systema), amelyet a tanító tűz maga elé anélkül, hogy a tanulónak sejtelmük lenne róla. A szerző küzd az olyan tanítás ellen, amely a célkitűzéssel kezdődik, pedig a pedagógiai folyóiratokban található mintalecekéből kiderül, hogy az előkészítést ma már nem a célkitűzéssel, hanem a tárgy természetéhez képest ismétléssel, kapcsoló ismétléssel, érdeklődéskeltéssel vagy hangulatkeltéssel kezdjük, amely az áthajlás útján a célkitűzéshez vezet. A mai pedagógiai felfogás szerint a célkitűzés az előkészítésnek nem kezdete, hanem vége. Így a szerző rég meghaladott álláspont ellen harcol, egyszersmind téved, ha úgy tudja, hogy „elemi oktatásunkban úgyszólván ismeretlen a systema fogalma és mozzanata“. Teljes rendszert ugyan a népiskolában nem adhatunk, azonban a lehetőséghez képest törekszünk a népiskolai tanuló ismeretei között rendet teremteni s az új ismereteket iparkodunk az eddigi ismeretek sorába beilleszteni.

A célkitűzést a szerzővel szemben feltétlenül szükségesnek tartom, még pedig nemcsak olyan formában, hogy a tanító önmagában intézze el, hanem hangosan tűzze ki a célt az egész osztály számára. Ha pl. a mi iskolánkban a közlekedő edényekről akarunk tanítani, akkor így tűzzük ki a célt: nézzük meg, mi az oka annak, hogy ebből a csapból víz jön. Az ilyen cél-

kitűzés nyilvánvalólag nem „akadályozza... a tanítás normális pszichikai megalapozását“, hanem ellenkezőleg, érdeklődés-kelésre igen alkalmas.

A középfokú iskolákban is feltétlenül szükségünk van a célkitűzésre, sőt bizonyos tekintetben még fokozottabb mértékben: hiszen itt egyrészt már inkább támaszkodhatunk a szándékos figyelemre, az akaratnak egy határozott célra való irányítására, másrészt pedig az ifjú már több ismerettel rendelkezik, tehát kevésbé vagyunk kitéve annak, hogy valamely célkitűzés ismeretlen ballasztként nehezedjék a növendék lelkére.

A célkitűzés nemcsak a logikai, hanem az etikai nevelés szempontjából is múlhatatlanul szükséges. Hiszen az élet a célok szakadatlan sorozatából áll. Így kitűzzük magunknak azt a célt, hogy meghatározott számú nap alatt elolvassuk a kijelölt könyvet, megírjuk valamely értekezésünket, karácsonyig megtakarítunk valamely összeget, amellyel családunknak meglepetést szerzünk stb. Csak tűzzünk ki magunknak és tanítványainknak mindig határozott célokat és szilárd akarattal iparkodjunk azokat elérni vagy megközelíteni. *Frank Antal.*

**Dr. Lechner Károly: A női lélek és a feminizmus orvos-természettudományi megvilágításban.** Bp., 1922. Kir. Magy. Természettudományi Társulat. (44 l.)

Lechner Károlynak, ki sokáig egyik dísze volt a kolozsvári egyetemnek, talán utolsó értekezése volt az előttünk levő füzet. Széleskörű tudással elemzi benne a női lelket és a figyelmet mindvégig lekötve boncolgatja a feminizmus nagy problémáját.

Az érdekes fejtegetéseket a nőnevelés kérdéseinek tárgyalásával fejezi be. E folyóirat olvasóit közelebről érdekelhetik idevágó következő javaslatok: Az óvodában, a népiskolában, sőt még az alsóbbfokú szakiskolában, valamint a középiskola alsóbb osztályaiban is az oktató-nevelésnek a nemek elkülönítése nélkül kellene történnie. Mihelyt azonban a tanuló eléri azt a kort, melyben az önfenntartás ösztöne mellé a fajfenntartás ösztöne kezd lépni, a két nem együttnevelése már veszedelemmel jár. Az együttnevelés a 14. életéven túl semmi esetre sem ajánlatos. Ebben az életkorban kell érvényesülnie a leányoknál a nemüknek megfelelő sajátos tanításnak, mert a leányok a későbbi anyaságra és a háztartásra ekkor taníthatók ki a legeredményesebben. Tehát részükre más tantervű, más berendezésű iskolákra van szükség, mint a fiúk kiképzésében. Ezért a nőoktatás ügye hozzáértő nők kezébe adandó. Az anyai és családi munkához szükséges ismereteket minden leánynak kivétel nélkül meg kell szereznie. Ami a cserkészfiúknak a mező, a rét, a hegy, a völgy, a folyó, a tűz, a víz, az állat, a növény, a szerszám, a sátor stb., ugyanazt jelentse a cserkészleányoknak a konyha, a varróműhely, a kert, a bölcsőde, a gyermekmenhely, a kórház, a vásár stb.

E gazdag élettapasztalattal és nagy alaposággal megírt tanulmány szerzője oly álláspontot foglal el a nőnevelés kérdé-

sében, amely meggyőződésünk szerint valóban tudományosan megokolható. Ezért kívántuk az értekezésre, amely eredetileg a Természettudományi Közlönynek 1922-i évfolyamában jelent meg, a leányneveléssel foglalkozók figyelmét felhívni.

*Schuschny Henrik.*

**A budapesti tankerület 4. számú értesítője. 1922—1923.** Közzétette **Dr. Pintér Jenő**, budapesti tankerületi kir. főigazgató. Budapest, 1923. Franklin-Társulat ny. (N. 8-r., 40 l.)

E most már évről-évre érdeklődéssel várt, de — sajnos — még most is csak magában álló tankerületi értesítő előzőr is beszámol az 1922—23. iskolai év történetéről, különös figyelmet szentelve a fokozatosan javuló erkölcsi és tanulmányi állapot, a szépen föllendült középiskolai ifjúsági sport és az elmúlt iskolai évben sikeresen megkezdett országos középiskolai dalosverseny ismertetésének. A tankerület vezetőségére, iskoláira, tanáira és tanulóira vonatkozó mindenféle adatoknak évenként ismétlődő fejezetein kívül ezúttal különösebben fölkeltheti érdeklődésünket az a függelék, mely számot ad a budapesti és az országos középiskolai tanulmányi versenyeknek elismerésre méltó eredményéről. E versenyek rendezésének kétségtelenül életrevaló gondolata — mint a tankerületi értesítő kiadásának célszerű kezdeménye is — a budapesti tankerület mostani tevékeny vezetőjének nevéhez kapcsolódik. Alkalmasan továbbfejlesztik ezek a tanulmányi versenyek a Matematikai és Fizikai Társulat által középiskolai érettségít tett ifjak számára 1895 óta minden ősszel tartott matematikai versenyeket, valamint azokat a magyar és latin versenyeket, amelyekkel — nyilván amazok példájára — az Országos Középiskolai Tanáregyesület is megpróbálkozott négy esztendőn keresztül (1907—1910). A versenyek lebonyolítását az évek során felgyülemelő tapasztalatok minden bizonnyal tökéletesíteni fogják ugyan s az eredményből való következtetésben is mindig a legnagyobb óvatosságra lesz majd szükség, annyit azonban az ifjúsággal való közvetlen érintkezés alapján máris meg lehet állapítani, hogy e szellemi vetélkedések mindenképen jó hatással vannak a középiskola tanulmányi színvonalának emelésére és kitűnő eszköznek bizonyulnak a tanulók becsapódásának fokozására. Ezért igaz örömmel kell üdvözölnünk őket. A múlt iskolai évben még csak négy tárgyból tartott a főigazgatóság ilyen tanulmányi versenyt: a magyar irodalomból, a latin nyelvből, a történelemből és a mennyiségtanból. E program azonban a most folyó iskolai évben már ki fog bővílni a görög nyelvvel, a földrajzzal és a szabadkézi rajzzal, de mindenesetre kívánatos, hogy még más tárgyakkal is kiegészítődjék; hadd nyilvánuljon középiskoláink ifjúságának tudása és tehetsége minél több irányban.

**Az ág. hitv. ev. tanárok és elemi isk. tanítók országos egyesületének évkönyve az 1921/22. és 1922/23. évekről.** Szerkesztette **Dr. Szelényi Ödön**, titkár. Mezőtúr, 1923.

E 31 lapra terjedő füzet az egyesület elnökének, Dr. Szigethy Lajosnak hangulatos elnöki megnyitójával kezdődik, melyet a Petőfi-centenárium évében az egyesület aszódi közgyűlésén mondott el. Petőfi szelleme ihleti meg e szent helyen és büszkeséggel vegyült hódolattal áldoz a nagy költő emlékének. Egy eredeti és kedves gondolat is megkapja az olvasót a megnyitóban: a strassburgi *Jung Goethe* szoborhoz hasonlóan emeljünk szobrot a *kis diák* Petőfinek is, Aszódon. A gondolat megvalósítása bizonyára nem tartozik a lehetetlenségek közé.

Az 1921/22. évi titkári jelentés nevezetesebb mozzanatról nem tesz említést. Feltűnő a jelentés rezignált hangja, mellyel az egyesület tagjainak közönyét teszi szóvá és a „kikerülhetetlen” kultúrhare miatt érzett aggodalmának ad kifejezést. Úgy véljük azonban, hogy e harctól való félelem az aggódo lélek rémlátása csupán.

*Művészeti nevelés* címmel Dr. Láng Margit tanárnő értekezik a tőle megszokott közvetlenséggel. A művészeti nevelés szükségességét hangsúlyozza. Ha már külön tárgyként nem lehet a középiskolába beiktatni, más tantárgyak keretén belül kellene helyet szorítani számára. De nem az elmélet a fontos (művészettört. adatok, aesth. fejtegetés), hanem a bemutatás, mivel a művészi érzék fejlesztése a cél. Erre különösen alkalmas a vetítés. Szobrok bemutatása végett ezenkívül szükség van gipszgyűjtemény berendezésére, festmények bemutatása végett pedig színes lenyomatok beszerzésére.

*Az énektanítás reformja ev. iskoláinkban* címen értekezik a következő cikkben Haberehrn Gusztáv. Az énektanítást új alapra kívánja helyezni: látási képzetek helyett hallási képzeteken épüljön fel az énektanítás, még pedig mindjárt a kezdő fokon, az elemi iskolában. Elsőrendűen képzett szakember tanítsa az éneket, ezért kéthónapos karnagytovábbképző tanfolyam megszervezését javasolja. Főbb javaslatai még: az ének legyen kötelező tantárgy, a középfokú iskolák alsó négy osztályában heti 2 órában tanítsák, a felső osztályokban heti 1 órában, azonkívül 1, illetve 2 karénekóra szerepeljen a tantervben és szerveztessenek énekszakfelügyelői állások is.

Szó esik még Dr. Kliment Jenő előadásában az iskolai munka anyagi értékelésének igazságtalanságairól és a méltányos értékelés módjairól; végül az 1922. okt. 11-i és 1923. május 6-i közgyűlés jegyzőkönyvét közli az évkönyv.

*Lersch Ernő.*

**Magyar cserkészvezetők könyve.** A Magyar Cserkészszövetség megbízásából szerkesztette **Sík Sándor**. Bpest, 1922. A Magyar Cserkészszövetség kiadása. (N. 8-r., 336 l.)

Aki a tanulóiifjúság között forgolódik, az előtt nem ismeretlen dolog, hogy ez a szó: *cserkész* valami értékes nevelésbeli

többletet jelent a felnövekvő nemzedéknek egy részében. A cserkészcsapatokon meglátszik, hogy tagjaik előbb gondos kiválogatás rostáján mennek keresztül, azután pedig a rendes családi és iskolai nevelésen kívül még külön nevelésben is részesülnek. Ennek a cserkésznevelésnek érdekes műhelyébe enged bepillantást a címül írt könyv, melyet bátran lehet a magyar cserkészpedagógusok bibliájának nevezni. Kitűnik belőle, mily tervszerűen és lelkiismeretesen nevelik az önként vállalkozó cserkészifjakat egy közös eszményért lelkesedő s önmagukat is folyton nevelni törekvő vezetőik. Az érdeemes mű számos cserkésztestület közreműködésével jött létre. Általános pedagógiai szempontból legfontosabb, minden nevelőt egyformán érdeklő első része: *A cserkésztestület pedagógiája* — az egész könyvnek majdnem a fele — Radványi Kálmán és Sík Sándor tollából való, a speciálisabb második és harmadik rész pedig a többi dolgozótárs hozzájárulásával a cserkésztestület gyakorlati munkáját és szervezetét ismerteti jó összefoglalásban.

Túlzás nélkül el lehet mondani, hogy *A cserkésztestület pedagógiája* újabb gyakorlati pedagógiai irodalmunknak egyik legjelesebb terméke. Nagyon óhajtható volna, hogy figyelmesen elolvassa minden nevelő, akár rokonszenvez a cserkésztestület intézményével, akár nem. Kétségtől nagy mértékben javára válnék egész ifjúságunknak és vele szegény nemzetünknek, ha minden nevelő teljesen át volna hatva azoktól a józan és egészséges elvektől, amelyek ebben a műben ki vannak fejtve és — ez különösen értékes! — gyakorlati vonatkozásaikban is részletesen fel vannak dolgozva. Bizonyára minden komoly, a haza jövőjéért aggódó magyar pedagógus előtt kedves lesz az az itt megrajzolt cserkésztestület, mely feddhetetlen jellemű, egészséges és edzett testű, gyakorlati ügyességekhez értő és mindennél fogva igazán életrevaló ifjakat akar adni e sorsujtotta nemzetnek. Nem pusztán elméleti ismereteket felraktározó, magaut, lagymatag kedélyű vagy éppen cinikus, hanem nemes gondolkodású, melegen érző szívű, magyar lelkű és gyakorlati érzékű „talpig ember“ ifjúságot. Olyan új nemzedéket, amely tele van életkedvvel s amelynek minden fiatalos tenni-vágyását, minden frissen buzgó energiáját ösztönös erejű nemzeti öntudat lendíti a nemzeti cél irányába. Ezzel a célkitűzéssel a külföldi eredetű és tulajdonképpen nemzetközi cserkészmozgalom egyik erős pillérévé válik nemzetünk újjászületésének.

Hely híján a mű tartalmából csupán azokat a fejezeteket emelhetjük ki, amelyekben a szerzők bemutatják, milyen a jó cserkészvezető (alkalmazhatja magára minden pedagógus!), továbbá behatóan megismertetik a cserkésztestület jellemnevelő munkáját, melynek különösen figyelmet érdemlő része az annyira hiányzó szociális érzésre való ránevelés. Ha tudjuk, hogy a jellemnevelésben a cserkésztestület a többi közt olyan elsőrendű kalauz nyomdokán halad, aminő Foerster, az ismert és elismert morálpedagógus, akkor már eleve meg lehetünk győződve nevelő



munkája eredményének jóságáról. Hasznos elmélkedésre ösztönözhet és sok tanulságot rejt magában az is, amit a könyvben a fegyelemről olvashatni.

Örvendetes dolog volna, ha e szívvel-lélekkel és tudással írt könyv indítására minél több rátermett egyén, elsősorban természetesen minél több egyébként is hivatásos nevelő válalná a cserkészvezetőnek fáradságos, de nemes munkáját és így a cserkészlet minél számosabb magyar ifjúra kiterjeszthetné üdvös hatását. Minthogy pedig a cserkészlet olyan pedagógiai mozgalom, amelyet a benne rejlő értékek miatt érdemes is, de eddigi arányainál fogva szükséges is tudomásul venni, ajánljuk e könyvet minden pedagógusnak figyelmébe. *Nagy J. Béla.*

### Újabb hivatalos amerikai iskolaügyi irodalom.

Külföldi szakmunkák beszerzése mind nehezebbé válik. Ezért hálásan fogadjuk, hogy a régi nemzetközi kultúrkapcsolatok, bár gyéren, ismét helyreállnak s módot nyújtanak a külföldi mozgalmak szemmel tartására. Az Egyesült-Államok itteni követének, Brentano Tivadar úrnak lekötendő közbenjárása folytán a nálunk is előnyösen ismert *Bureau of Education* részéről vagy 20 füzetből álló küldeményt kaptam. Ezek a kiadványok az ú. n. *Bulletin*-ek sorozatából valók, amelyeket az észak-amerikai közoktatásügyi hivatal a nevelés és oktatás egész körére vonatkozóan évenként nagy számban ad ki. Így 1920-ban 47, 1921-ben 53 ilyen *Bulletin* jelent meg igen különböző terjedelemben, egytől-egyig gondos szerkesztésben, egyöntetű mintaszerű kiállításban, számos táblázattal, grafikonnal, pontos tárgymutatóval, elvéve képekkel. A hozzám érkezetteknek egy része merőben statisztikai és közigazgatási jellegű és kizárólag az Egyesült-Államokra vonatkozik. Ezeket itt mellőzöm. De amennyire térbeli viszonyaink megengedik, sorra veszem az értékeesebb, helyesebben minket közelebből érdeklő kiadványokat. Mivel céloom elsősorban a tájékoztatás, főleg tartalmi ismertetésre szorítkozom. Magáról a *Bureau of Education* szervezetéről, hatásköréről és az elmúlt évben végzett munkásságáról igen jól tájékoztat az oktatásügyi kormánybiztosnak összefoglaló, bevezető jelentése: *Report of the Commissioner of Education for the year ended June 30, 1922* (Washington, 1922, 32 lap). (Meg kell jegyezni, hogy az angolok és az amerikaiak az *education* elnevezést mind nevelési, mind oktatásügyi értelemben használják, sőt a felsorolandó kiadványokban szinte kizárólag az utóbbi értelemben.) Lássuk most a jelentősebb füzeteket.

1. *The National Crisis in Education, an Appeal to the People, edited by W. T. Bawden* (1920, 191 l.).

Van-e ma, még pedig világszerte, fontosabb kérdés annál, hogy a gyökeresen megváltozott viszonyok közepett milyen legyen a jövő nemzedék nevelése, oktatása? Ebben az ügyben Claxton kormánybiztos még 1920 május 19–21-én a nemzeti polgárokat értekezletre hívta meg, amelynek tárgyalásai „A neve-

lélség nemzeti válsága, Szózat a néphez“ című vaskos füzetben jelentek meg. Claxton megnyitójának alaphangját a következő két mondat adja meg: „Mi mindig megértettük s ma mindjobban megértjük, hogy egy demokratikus államban minden dolog a nevelésügy rendelkezésére áll... Az iskola elsősorban nem a tanítóké, sem az iskolai tisztviselőké. Az iskolák a népei, amely kezdetben gondoskodott róluk, amely fizet értük és használja őket.“ A teljes üléseken a következő tételeket vitatták meg: 1. Tanítóhiány és pótlása: megfelelő előkészítése megfelelő számú szükséges tanerőnek; az utánpótlás forrása. 2. Az iskola beállítása az új viszonyokhoz: a jó iskola eszméjének terjesztése a nép között („a tanítást olyan hivatássá kell tenni, hogy férfiak és nők egész életüket annak szentelhessék s elmondhassák: Én tanító vagyok s büszke hivatásomra!“); új szempontok a falusi és városi életben; gyakorlati tervezet a falusi iskolák kifejlesztésére; a köznevelésnek megfelelő tervezete; gazdasági szempontok az iskolafajok szervezésében. 3. Az oktatásügynek viszonya az anyagi jóléthez és nemzetvédelemhez: a mezőgazdasági termeléshez, hadsereghez, munkásokhoz („a szervezett munka rokonszenvez a tanítókkal“), találmányokhoz és kutatásokhoz. 4. Az oktatásügy iránti új érdeklődés néhány más államban: Nagy-Britannia, Franciaország, Latin-Amerika. 5. Állampolgárságra és kultúrára való nevelés: az egyházak érdekeltsége az oktatásügyben; oktatásügy és választójog; nevelés emberi művelődésre (Bryannak ez utóbbi háromlapos cikke befejezi s mintegy megkoronázza a tárgyalásokat). A szakosztályokban a következő tárgykörökkel foglalkoztak: 1. Állami oktatásügy közgazgatása. 2. Városok közoktatásügye. 3. Tanítóképzés. 4. A felsőbb oktatásnak egyéb fajtái. 5. A sajtó. 6. Szózat a néphez. 7. Egészségügyi nevelés. 8. Felnőttek és idegenek oktatása (*Americanization*), írni-olvasni nem tudók. 9. Fizetések és jövedelem. Ezen nálunk is napirenden levő tényezők körül számos életrevaló és sürgős indítvány merült fel, amelyeket a tettekre kész amerikaiak bizonyára mihamarabb valóra fognak váltani. Az egész értekezlet bizonyosságot tett arról, hogy odaát teljes tudatában vannak a nevelőoktatásügy komoly válságának, s hogy ettől a legfontosabb állami feladattól nem sajnálják a pénzt, amely — van.

2. *Facilities for Foreign Students in American Colleges and Universities, by S. P. Capen* (1921, 269 l.).

Ez amolyan kézikönyvféle azon külföldi hallgatók részére, akik amerikai főiskolákon, egyetemeken óhajtnák tanulmányukat folytatni. Akár pedagógiai Baedekernek is nevezhetnők. Első, leíró részében (7—58. l.) kimerítően ismerteti az illető oktatásügyi intézményeket, majd felsorolja a fölvételi feltételeket, tanmeneteket, miközben hangsúlyozza az angol nyelv ismeretének elengedhetetlen voltát. Ezután részletesen ismerteti 74 olyan intézetet, amelyeket idegenek máris látogatnak és amelyek erre a célra különösen alkalmasak. Igazi amerikai különlegességként hat az egyetemi fokozatoknak (képesítéseknek, címeknek) négy oldalra terjedő felsorolása a megfelelő rövidítésekkel

együtt (153—56. l.). A newyorki egyetemen 2 magyar hallgatót böngésztünk ki (226. l.), a pittsburghin 19-et „Ausztia-Magyarországból“ (245. l.). Ez a vaskos füzet tanúságot tesz arról, hogy külföldi hallgatók máris szép számmal keresik fel az amerikai főiskolákat. De nem kevésbbé fejezik ki az amerikaiaknak azt a törekvését, hogy ez a mozgalom az eddiginél szélesebb mederben történjék. Emellett szól az a 157. lapon kifejezett készség is, amely szerint maga a Bureau of Education szolgál bővebb felvilágosítással érdeklődő külföldieknek. Íme, az Újvilág az értelmi kultúrában is versenyre kel a megnyomorított Óvilággal. Teheti.

3. *Foreign Criticism of American Education, by W. J. Osburn* (1922, 158 l.).

„Mindig jó, ha képesek vagyunk önmagunkat látni úgy, amint mások látnak minket“, írja Claxton commissioner kísérelésében, míg maga a szerző bevezetésében t. k. ezeket mondja: „Az igazságnak több oldala van s nincs olyan nemzet, amely annak minden oldalát meglátná. De különböző országok vezető egyéniségeitől származó ítéletek egybefűzése nagyban hozzájárul a látomány megvilágításához. Ennélfogva kívánatos és előnyös, ha tudjuk, hogy más nemzetek mit gondolnak rólunk.“ A függelékben külön és pontosan felsorolt, nagyobbára francia, angol és német eredetű 90 forrásmű s összesen 200 egyén alapján világítja meg azt a képet, amelyben az amerikai oktatásügy a külföldiek szemében visszatükröződik. Ezt a gazdag anyagot a szerző terv- és okszerűen sorakoztatja a nevelés- és oktatásügy tárgyi tényezői szerint. Egy végső fejezetben pedig összefoglalja a tanulságokat: az amerikai oktatásügy előnyeit és hátrányait. Amazok közé tartozik az emberek egyenlőségéről és az egyén végnélküli tökéletesítési lehetőségéről vallott hit. A fogyatkozások közül különösen kirí a tanítók kiképzésének és ellátásának elégtelen volta, az összpontosítás és decentralizáció helytelen aránya és az ellenőrzésnek politikai befolyásolása.

4. *Opportunities for Study at American Graduate Schools, by G. F. Zook and S. P. Capen* (1921, 59 l.).

Ez a füzet a két előbbi kiadványnak mintegy kiegészítője és ugyanesak a külföldi hallgatókra való tekintettel ismerteti azokat az amerikai intézményeket, amelyek tudományos grádusokra képesítenek. Ezeknek felsorolása a rövidítésekkel együtt 1½ lapot vesz igénybe (18—19. l.; v. ö. fent).

5. *State Laws relating to Education enacted in 1918 and 1919. Compiled by W. R. Hood* (1921, 231 l.).

Az 1918-ban és 1919-ben becikkelyezett állami közoktatásügyi törvények tárgyi szempontok szerint csoportosítva s ezen belül az egyes államok betűrendjében. Maga az osztályozási terv (6—9. l.) is igen figyelemreméltó.

6. *Supervision of Rural Schools, by K. M. Cook* (1922, 111 l.).

A hagyományos szókimondással megírt bevezetés felette jól tájékoztat a mű célját illetőleg és föltárja a falusi és gazdasági iskolák felügyeletének hiányait. *The superintendent is rather*

*a visitor than a supervisor*, vagyis a tanfelügyelő inkább látogató, mintsem ellenőrző. Ezért a negativumért bizony kár volna a tengerentútra menni. A szerző közli a felügyeletre vonatkozó törvényes intézkedéseket, a gyakorlatban alkalmazott helyes és hiányos eljárásokat s az egész vonalon a szakszerű ellenőrzést s erre alkalmas erők kiképzését sürgeti.

7. *Philanthropy in the History of American Higher Education*, by J. B. Sears (1922, 112 l.).

Ez a füzet egy eleddig önmagában és önmagáért kevésbé méltatott tényezővel foglalkozik. A nevelés és oktatás céljaira tett *alapítványok* sorsával, felhasználásával. Kiváltképpen amerikai téma ez, mert hisz köztudomású, hogy az ilyen hatalmas alapítványoknak amott van az őshazája. A szerző kellő megfontoltsággal s nagy körültekintéssel fog a feldolgozáshoz. Elsősorban az *educational philanthropy*, értelmileg a kulturális jótékonyosság elméletét igyekszik tisztázni. Turgot társadalmi elméletéből kiindulva, szemlét tart Smith Ádám, Humboldt, Mill, Hobhouse és más angol szerzők nézetei fölött s eredményként megállapítja, hogy noha a szóbanforgó probléma elmélete még nem alakult ki egészen, a gyakorlatban a Turgot vallotta elv: „*L'utilité publique est la loi suprême*“ bizonyult helyesnek, mert csak ezzel ellensúlyozhatók a „holt kéz“ (Hobhouse) káros következményei. Ezen mozgalomnak részletes történeti tárgyalása után a szerző hiteles okmányok alapján ismerteti a legnagyobb amerikai alapítványokat s felhasználásuk módját. Íme néhány, időrendben: Peabody-alap 1867-ből: 3 millió dollár. Slater-alap 1882: 1 millió dollár. Carnegie Institution 1902: 10 millió dollár. Rockefeller-alap 1903—1907: 53 millió dollár. Carnegie-alap 1905—6: 16¼ millió dollár.

8. *University Summer Schools*, by J. C. Egbert (1922, 14 l.).

Az egyetemi nyári tanfolyamok egy negyedszázad óta az amerikai oktatásügynek jelentős szervi részévé fejlődtek. Így 1921-ben a Columbia-egyetem tanfolyamainak hallgatólétszáma 11.809 volt, Chicagóban 6458, Kaliforniában 6176. A szerző sorra foglalkozik ennek az intézménynek eredetével, osztályozásával, szervezésével, igazgatásával, pénzügyeivel, a tanerők kiszemelésével s a tanfolyamok mellett fennálló szórakoztató foglalkozásokkal. Egy utolsó fejezet jelentőségüket méltatja s így végződik: A nyári tanfolyamok a mai idők tartozéka, szervezésük s fennállásuk nem egy kezdeményezéssel s haladó eszmével gyarapította a főiskolai és egyetemi oktatás fejlődését.

A felsorolt írások összefoglalásából a következő eredményeket szűrhetjük le: 1. Az Egyesült-Államok kormánya tudatában van annak, hogy az oktatásügy ezidőszerint válságba jutott és hogy sürgősen alkalmazkodnia kell a megváltozott viszonyokhoz. 2. Ennek érdekében nagyszabású és mélyreható intézkedésekre szánta magát: az oktatásügynek az egész nemzetre kiható döntő fontosságát a népnek minden rétegében igyekszik meggyökeresíteni, a siker érdekében az egész nemzetet mozgósítani s a már eddig hozott tetemes áldozatokat jelentékenyen fokozni.

További reformok: a tanerők kiképzésének mélyítése, javadal-mazásuk megjavítása, utánpótlásuk biztosítása; az ellenőrzés szakszerűsítése stb. 3. Valamint az oktatásügy eddigi fejlődésében, úgy a tervbe vett újításokban is az Egyesült-Államok amerikai nemzeti alapon, mondhatnók a pedagógiai Monroe-elv alapján állanak, de a nemzetközi kapcsolatok kiszélesítésével egyben arra törekcsenek, hogy vezető szerepre tegyenek szert a művelt nemzetek társaságában.

*Amerika, du hast es besser!* sóhajtott fel már régebben a nagy német költő. Mennyivel inkább mondhatjuk ma: Boldog Amerika!

*Kemény Ferenc.*

**The Classroom Teacher at work in american schools.** By G. D. Strayer and N. L. Engelhardt. American Book Company, 1920. (400 l.)

Ez az *American Education Series* című sorozatban megjelent könyv akkortájt került kezem ügyébe, amikor Társaságunk elnöke egyik nagygyűlési megnyitójában nyomatékosan utalt arra, hogy tanárjelöltjeinknek szükségük van a középiskolai közigazgatás ismeretére, amelybe legcélszerűbben a pedagógia tanára vezethetné be őket. (Mellesleg megjegyzem, hogy ez utóbbit csak fenntartással ismerhetem el, mert amennyire hivatott erre, már multjánál fogva is, maga az előadó, épp oly kétségessé válhatnék a megbízás olyan merőben elméleti pedagógus esetében, aki a tanügyi adminisztrációt csak hírből ismeri.) Ez a könyv, mondja az előszó, a közoktatásügynek szervezését és közigazgatását tárgyalja, úgyszintén a tanító napi munkájának technikai részét. Majd elárulja, hogy már alkalmazásban lévő tanerők részére a jövőben tanfolyamokat fognak rendezni a tanügyi közigazgatásba, a tanítás technikájába és az osztályfőnöki teendőkhöz való bevezetés céljából. Mint érdekes adatot megemlítjük azt is, hogy a könyvnek szerzői a Columbia-egyetem tanítóképző-intézetében a *professor of educational administration* tisztét töltik be. A műnek jellegét és tartalmát legjobban a fejezetek címei tüntetik föl, amelyek a következők: Oktatásügy egy demokratikus társadalomban. A közoktatásügy szervezete. A tanítói munka felügyelete. Egy osztálycsoportot alkotó egyéniségeknek különbözősége. Tanítási típusok. Állampolgári nevelés. A gyermekeknek tanulásra való tanítása. Gyermekek osztályozása és előrehaladása. Teljesítményeik megmérése (165—211. l.; ez a legterjedelmesebb fejezet, amely felette behatóan foglalkozik a *testekkel*). Napi program és osztályszervezés. Iskolai egészségügy. Tanügyi adatok följegyzése, jelentések. Kiegészítő közoktatásügyi tevékenységek. Iskolai építkezés és felszerelés. A tanító és a község. Hivatásbeli célok megvalósítása. Ezen fejezeteken belül a szerzők rövid pontokba foglalják a tudnivalókat, majd ezekre vonatkozó kérdéseket állítanak össze, végül bibliográfiát adnak. Ennek során mi külföldiek tanulságos bepillantást nyerünk az amerikai iskolák belső életébe, megismerkedünk szellemükkel, eszményi s gyakorlati cél-

jaikkal és nem egy sajátos intézményükkel. Ilyenek pl. a bevándorlók beolvasztására irányuló *Americanization* (15, 372—3), a szülők kioktatása gyermekeik egészségét illetőleg (239), tanulmányi tekintetben (*mothers' meetings*, 378; *parent-teachers association*, 380), a sajtó mint az iskola és család közvetítője (330), stb. A szerzők szólnak a háborúnak az iskolaügyre tett befolyásáról is és megállapítják, hogy amaz erélyesen fellendítette az állampolgári nevelést és az ifjúságnak önkéntes tevékenységét (13, 14, pl. *Junior Red Cross*, 310). Ezt a hasznos, táblázatokkal, kimutatásokkal és nyomtatványmintákkal talán egy kissé túlterhelt kézikönyvet forgatva az jutott eszünkbe, hogy milyen jó szolgáltatokat tehetne nálunk is egy-egy, a honi viszonyokhoz alkalmazott kézikönyv tanítók, illetőleg tanárok részére.

K. F.

## ÚJ MAGYAR KÖNYVEK ÉS FÜZETEK.

**Aristoteles: Politika.** Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta **Szabó Miklós.** (A Magyar Filozófiai Társaság Könyvtára. 4.) Bp. 1923. Pfeifer F. (N. 8-r., 260 l.) — Alapára 8 K.

**Dr. Bavinek Herman: A keresztyén pedagógia alapelvei.** Hollandból fordította **Marton János.** Bp. 1923. Bethlen Gábor irod. és ny. rt. (8-r., 188 l.) — Alapára 3·50 K.

**Dr. Bognár Cecil: Értékelmélet.** (Szent István-könyvek. 14. sz.) Bp. 1924. Szent-István-Társulat. (K. 8-r., 124 l.) — Alapára 5 K.

**Fináczy Ernő, Gerlóczy Zsigmond, Kemény Ferenc, Schneller István, Sebestyénné Stetina Ilona: A szülők hibái a nevelésben.** A Magyar Paedagogiai Társaság által az Orsz. Szabadoktatási Tanács felhívására 1922 május havában tartott népszerű előadássorozat. (A Magyar Paedagogiai Társaság Könyvtára. 4.) Bp. 1923. Lampel R. (K. 8-r., 72 l.) — Alapára 1·20 K.

**Gyertyánffy István: Az Országos Tanszermúzeumról és Paedagogiai Könyvtárról.** Ez intézmények multjának és jelenének ismertetése, nézetek azok jövő kialakításának lehetőségeiről. Bp. 1923. Révai Testvérek. (8-r., 74 l.) — Alapára 2 K.

**Az ötven éves győri magyar királyi állami Révai Miklós-főrcélliskola története.** Összeállította **Kató Sándor dr.** (Különlenyomat az intézet 1922/23. évi értesítőjéből.) Győr, 1923. Nitsmann József könyvny. (N. 8-r., 66 l.)

**Kováts Andor: A kecskeméti népfőiskola 1922—23-ban.** Visszapillantással a korábbi hasonirányú törekvésekre. Kecskemét, 1923. Hungária ny. és lapkiadó rt. A szerző kiadása. (8-r., 11 l.)

**Marcus Aurelius Antoninus római császár Elmékedései.** Fordította **Huszi József.** (Filozófiai Könyvtár. Szerkeszti **Kornis Gyula.** — IV.) Bp. 1923. Pfeifer F. kiad. (K. 8-r., 196 l.)

**Nádai Pál: Könyv a gyerekekről.** Munka, játék, művészet. 2. kiad. Bp. (1924.) Franklin-T. (K. 8-r., 192 l.) — Alapára 8-50 K.

**Dr. Pintér Jenő: A budapesti tankerület 4. számú értesítője.** 1922—23. Bp. 1923. Franklin-Társ. ny. (N. 8-r., 40 l.) — Ára 1000 K.

**Dr. Ranschburg Pál: Az emberi elme. Érzelem, ösztön, akarat, egyéniség.** 26 ábrával. (A Pantheon Ismerettára.) Bp. 1923. Pantheon kiad. (8-r., XIV+271 l.) — Alapára füzve 7 K.

**A sárospataki református főiskola évkönyve.** I. köt. Sárospatak, 1922. Ref. főiskolai könyvny. (N. 8-r., 159 l.)

**Szelényi Ödön: A lélek élete.** A kísérleti és metafizikai lélek-kutatás. I képmelléklettel. (A Kultúra Iskolája.) Bp. [1923.] Kultúra könyvkiadó és ny. rt. (Kis 8-r., 127 l.)

**Dr. Szelényi Ödön (szerk.): Az ág. hitv. ev. tanárok és elemi iskolai tanítók országos egyesületének évkönyve az 1921/22. és 1922/23. évekről.** Mezőtúr, 1923. Borbély Gyula könyvny. (N. 8-r., 31 l.)

**Szövetségi Évkönyv.** II. évfolyam. (1922/23. év.) Függelék: Az Eötvös-füzetek I. száma. Kiadja az *Eötvös-Kollégium* volt tagjainak Szövetsége. Bp. 1923. Dunántúl könyvkiadó és ny. rt. (N. 8-r., 54 l.)

**Dr. Trikál József: Természetbölcselet.** (Szent István-könyvek. 13. szám.) Bp. 1924. Szent-István-Társulat. (Kis 8-r., 149 l.) — Alapára 5 K.

**Várkonyi Hildebrand: Aquinói Szent Tamás filozófiája.** (Filozófiai Könyvtár. Szerkeszti *Kornis Gyula.* — V.) Bp. 1923. Pfeifer F. kiad. (Kis 8-r., 95 l.)

## SZEMLÉ.

### A Magyar Gyógypedagógiai Társaság első országos értekezlete.

1923 október 14-én és 15-én Budapesten, a Szent-István-Társulat üléstermében tartotta első országos értekezletét az 1917-ben Ákos István által alapított Magyar Gyógypedagógiai Társaság. Tóth Zoltán, az értekezlet szervezője ismertette az értekezlet létrejöttének történetét; rámutatott arra, hogy sikerült az orvosokat, a pedagógusokat és a jogászokat, valamint a különböző érdekelt minisztériumokat a közös munkára egyesíteni.

Imre Sándor államtitkár, az értekezlet elnöke szintén az összműködés fontosságát hangsúlyozta; Széchenyi mondását idézte: „Mindenki úgy dolgozzék saját hivatásában, mintha az ő munkáján múlna az egész nemzet boldogulása“. A tanácskozások tárgyául a különböző fogyatékoságok megelőzését tűzték ki. A végcél az, hogy fogyatékosok ne szülessenek és senki fogyatékosná ne fejlődjék. Nem elég, ha csak azok működnek össze, akik a már fogyatékosokkal foglalkoznak, hanem a fogyatékoság elleni küzdelmet bele kell vinni a köztudatba: minden

pap, tanító, jegyző, orvos, bíró, minden tisztviselő és mindenki, aki polgártársaira bármikép hatni tud, ismerje a fogyatékos-ság megelőzésének problémáját és fejtsen ki ilyen irányú társadalmi politikát. Nem csupán új intézmények alapításáról van szó, hanem régi jó törvények lelkiismeretes végrehajtásáról, valamint a fennálló intézkedések revideálásáról.

Ranschburg Pál az orvostudomány és a gyógypedagógia szempontjából tárgyalta a fogyatékosok elleni küzdelmet. Szerinte a fogyatékosok egyharmada a hanyagságnak, másik harmada a tudatlanságnak az áldozata és csak egyharmaduk az, melyről még nem tudjuk biztosan, hogy ennek így kell-e lennie, vagy még ez is elkerülhető lett volna. Csonka-Magyarországon legalább 100.000-re becsüli a fogyatékosok számát. A psychopathákra azt szokták mondani: „vesszen a férgese“. De ezek nagyrésze nem férges, sőt az átlagnál magasabb értékű. Felemlíti Széchenyit, Edisont, Helmholtzt, Spencert, Bismarckot, kiknél különböző fogyatékoságok voltak megállapíthatók. Minthogy a belső secretiós mirigyek befolyása a felfogási typus alakulására ki van mutatva, remélhetjük, hogy a szellemi fejlődés orvosi módszerekkel befolyásolható lesz. Minden tanítónak fel kellene ismernie a fogyatékoságot, valamint a kiváló tehetségeket. A fogyatékosok elzüllesztését iskola utáni patronage-zsal kellene megakadályozni; pályaválasztásukat irányítani kellene. A gyógypedagógia fejlesztését nem attól várja, hogy a pedagógusokat az egyetemen képezzék ki, hanem a gyógypedagógiai laboratóriumok szaporításától, melyeknek — egynek kivételével — nem a tudományos kutatás, hanem az egyes intézet növendékeinek pontos vizsgálata volna a feladata; az ilyen laboratórium vezetője több éven át nyerjen alapos gyógypedagógiai kiképzést s ő képezze ki tovább az intézetben működő gyógypedagógusokat.

Rottenbiller Fülöp államtitkár társadalompolitikai és közgazdasági szempontból tárgyalta a fogyatékosok elleni küzdelmet. Rámutatott arra, hogy a nevelés általános fejlesztése és az erkölcsi színvonal emelése a legfontosabb feladat. Foerster szerint még meg sem kezdtünk keresztények lenni. Az állampolgári nevelés arra irányuljon, hogy minden emberben felkeltse a felelősség érzetét polgártársaival szemben. Az emberbaráti intézkedések nagyon is kifizetik magukat. Id. Imre József a vakság, Krepuska Géza a siketség; Horváth Mihály a nyomorékság megelőzésével foglalkozott. Juba Adolf szerint, mikor 1885-ben az iskolaorvosi intézményt megszerveztük, ezzel megelőztük majdnem egész Európát. Az intézmény azonban csak papíron van meg s így most az utolsók közé tartozunk. Ákos István a testi fogyatékosok megelőzésére szolgáló nevelési tennivalókat, Istenes Károly pedig a beszédhibák megelőzését tárgyalta. Kívánta, hogy a beszédhibák ismerete a tanítóképzőkben mint önálló tárgy taníttassék. A Sarbó-féle Útmutatás új kiadását sürgette. Ranschburg Pál azt szeretné, hogy a fiatalok fogyatékoság tana cím alatt az orvosi egye-



temen nem kötelező előadás tartassék. Ugyanez a tárgy az összes fakultásokon s a tanítóképzőkben is tanítható volna. Weygandt javaslatát pártolja, mely szerint minden elmeklinikán legyen gyógypedagógiai osztály. Sarbó Artúr szerint a dadogási esetek 80%-a a gyermekkori beszédfejlődésre vezethető vissza. A külföld utánozta a felszólaló által sok évvel ezelőtt bevezetett eljárást, mely szerint évenként minden egyes tanító-képzőnek egy-egy tanárát a beszédhibások tanfolyamán kiképezte, s azután ez tanártársait képezte ki.

Szondi Lipót az értelmi fogyatékosok megelőzéséről értekezett. Javaslatai: 1. A házasság előtti orvosi vizsgálat. 2. A gyengeelméjűek házasságának megtiltása. 3. 20 éven aluli egyének részére szeszes italok kimérésének tiltása (Donáth javaslata). 4. A gyógypedagógiai tanácsadó kibővítése (a fogyatékos elméjűek nyilvántartása, gyógypedagógiai iskolanővérek intézménye, gyógypedagógiai orvosi rendelő-intézet). 5. Magyar elmevédelmi liga alapítása (Oláh javaslata). Agyal Pál az értelmi fogyatékosok megelőzésével foglalkozott a törvényhozó szempontjából. Felsorolta igen gyér törvényes intézkedéseinket s megemlítette a siketnémák, vakok és gyengeelméjűek oktatására vonatkozó 1913-i törvényjavaslatot, mely még ma sem vált törvénnyé.

Máday István a fogyatékosok megelőzése szempontjából legfontosabbaknak a következőket tartja: 1. A közegészségügynek gyökeres javítását. 2. Az orvosi tudomány népszerűsítését: minden orvos minden rendelése alkalmával nevelőleg hasson a népre. 3. Az iskolaorvosi intézmény fejlesztését, minek főfeltétele a fizetésemelés. 4. A lélektan kötelező előadási és szigorlati tárgy legyen az orvosi egyetemen. 5. A kiségitő iskolák és osztályok szaporítását. 6. A fogyatékosok korai felismerése céljából a kötelező óvoda s a kiségitő óvoda gondolatával kell foglalkoznunk. 7. A legeslegfontosabb követelmény a gyógypedagógiai intézetek szaporítása: minél több és minél speciálisabb, legfeljebb 50 ágyas intézet kellene, továbbá egy központi megfigyelő- és irányító-otthon.

Éltes Mátyás az értelmi fogyatékosok megelőzéséről szólva szintén intézetek felállítását sürgette. Egy németországi intézet szervezetét vázolta, ahol a gyengeelméjűek értelmi képességük foka szerint vannak különböző munkákra beosztva, a legyöngyebbek pl. rongyot tépnek, malmot taposnak és boldogok, hogy hasznos munkát végezhetnek; az intézeti ruhák készítése a rongyoktól a kész ruháig az intézetben történik. Sürgette a kiségitő-iskolák szaporítását és statisztikailag bizonyította, hogy nem értéktelen elem az, melyet a kiségitő-iskolákban képezünk; ezen iskolák tanulói a legkülönbözőbb ipari pályákon (pl. fogtechnikus, női kalap-készítő) is jól boldogulnak. Ajánlotta segélyző-bizottságok alakítását a kiségitő-iskolát végzett tanulók számára.

Geguss Dániel 10 év óta küzd eredménytelenül egy rendőri gyermekmentő-otthon felállításáért. 1918-ban megkezdte Buda-



pesten a gyermekrendőrség szervezését, melynek felállítását a forradalom akadályozta meg. Budapesten 20—30.000 züllött gyermek van.

Focher László az erkölesi fogyatékosok belső okairól és orvosi megelőzéséről értekezett, Gangel Ödön pedig az erkölesi fogyatékosok társadalmi okait és jogi megelőzését fejtegette. Felsorolta a bűnözést elősegítő nagyszámú környezeti tényezőket. Vázolta az 1913-i törvényt, mely a fiatalkorúak bíróságát megalkotta s a bírónak nevelői funkciót adott. Nagy kár, hogy az állami gyermekmenhelyek helyszüke és a nevelőszülők csekély intelligenciája következtében az elhagyott gyermekek nevelését semmiképp sem szolgálják. Igen fontosnak tartja a bűnözés társadalmi megelőzését s a pártfogó intézményt. Az egész országra kiterjedő patronage-hálózatot kíván, melynek minden községben volna képviselője.

Szentgyörgyi Gusztáv arról szólt, hogy a háború és a forradalmak az erkölcsöket és a tekintély tiszteletét lerombolták; minden erónket arra kellene fordítanunk, hogy a régi becsületességet helyreállítsuk. A váci gyermekrendőrségnél előfordult esetekkel bizonyítja a mondottakat. A közoktatásügyi kormány foglalkozzék a szülők nevelésének problémájával. Fiatalkorúak számára a mozilátogatást általában eltiltáná s csak egyes darabok látogatását engedélyezné. A rendőrök iskolájában is fejlesszék a pedagógiai érzéket. Napközi otthonok, olvasó- és munkatermek szükségesek. A gyermekvédelem összes ügyei egy minisztériumhoz tartozzanak.

Kádas György a szegedi gyermekrendőrség történetét vázolta. A gyermekvédelem irányítását országos Tanácsra bízna, melyet kormányzati hatalommal ruházna fel. Ez foglalkoznék a lakás, táplálkozás, nyaraltatás, gyógytorna, fürdő, foglalkoztató és szórakoztató intézmények, továbbá a nevelés és a fogyatékosok oktatása ügyével. Országos gyermekvédelmi pótadót vetne ki. A foglalkoztatókat üzleti alapra fektetné. Hivatásos gyermekrendőrség felállítását követeli, mely gyermekrendőrbíróból, gyógypedagógiai felügyelőből és nyomozókból állana, gyermekmegfigyelő-otthonnal és gyermekrendőrorvossal bírna, s kapcsolatot tartana fenn az iskolával, a gyermekvédő egyletekkel és a társadalmi gyermekrendőrséggel.

Baranyay Géza az erzsébetfalvai gyermekrendőrségről tett jelentést. Ebben a városban a gyermekrendőrség 30 pedagógust látott el igazolvánnyal, akik pl. moziból rendőrrel vezették ki a gyermekeket. Szegény gyermekeket módosabb családoknál étkeztetnek; napközi otthont állítottak fel; az iskolákban erkölestant tanítanak. A fiatalkorúak által elkövetett súlyos bűntettek az első évben 75-ről 25-re csökkentek.

Waldapfel János a szülők nevelését, főképp erkölesi tekintetben, tartja a legfontosabbnak. A nevelés problémája az egyetem összes fakultásait foglalkoztassa.

Máday István szerint a fiatalkorúak bíráinak külön statut kellene képezniök és ezen statusba csakis pedagógiai tehetségű

bírák volnának sorozandók és alaposan ezen célra kiképzendők. Mint követendő példát a bécsi gyermekvédelmi szervezetet vázolja. Ott a központi gyermekvédelmi hivatalon kívül (amely jogi, családgondozási, intézeti, óvodai és játéktéri, nyaraltatási, egészségügyi és pedagógiai szakosztályból áll) 12 kerületi gyermekvédelmi hivatal működik, melynek tisztviselői egyenként mintegy 200 törvénytelen vagy árva gyermeknek hivatásos gyámságát viselik. Egy-egy tisztviselőnek 4—5 gondozónő van alárendelve és minden gondozónőnek néhány utcából álló körzete van, melyben ellátja a gyermekvédelmi, a gyermekbírósági, pártfogói és az iskolanővéri tisztet; természetesen jól ismeri a gondozásra szoruló gyermekek mindennemű családi ügyeit. Nehezen nevelhető gyermekek szülei számára gyógypedagógiai tanácsadók állanak fenn. Van pályaválasztási tanácsadó is s a gyermekklinikan gyógypedagógiai ambulancia és 20 ágyas megfigyelő-nevelőintézet. A község gyermekvédelmi adót vetett ki.

Tóth Zoltán a fogyatékoság ismeretét népszerű füzetekkel, mesékkel és mozi útján népszerűsíténé.

*Máday István.*

## VEGYES.

**A filozófia panasza a pedagógia ellen.** A *Kultur der Gegenwart* legújabb kiadásának a rendszeres filozófiával foglalkozó kötetében *Oesterreich* a jelenkor filozófiai áramlatait tárgyaló cikke végén érdekes panaszt hangoztat a pedagógia ellen. Miután tanulmányában megállapította, hogy a filozófiai tudomány fejlődése napjainkban az egész művelt világon, így Németországban is emelkedő irányt mutat, cikke végéhez a következő jegyzetet csatolja: „Ami az egyetemi oktatás szervezését illeti, ennek a kiépítése korántsem felel meg a filozófiai fejlődés állandóan emelkedő irányának. Sőt azt kell mondani: minél nagyobb a haladás a filozófia terén, annál több tanszéket veszít a filozófia Németországban. Két oldalról történik a lemorzsolódás e folyamata: a kísérleti pszichológia és újabban rendkívül veszedelmes módon a pedagógia részéről. A filozófia tanszékeinek betöltése alkalmával mai napság igen gyakran egyáltalában nem a kutatónak filozófiai kvalitása az, ami számba jön, hanem a döntő körülmény az, hogy kísérleti psychologus-e vagy pedagógus az illető. A filozófia munkakörét hadd intézze el csak úgy mellékesen. Hogy ezt mennyire bírja és hogy van-e általában kellő érzéke a filozófiai kutatás iránt, az nem fontos.“ — Nem tudjuk, hogy mennyire jogos e panasz. A kísérleti pszichológiával szemben már régebbi keletű. A pedagógiával szemben, úgy látszik, csak legújában merült fel. Ha *Oesterreich* panaszának ez utóbbi része csakugyan megokolt, érdemes arról gondolkodni, hogy mi okozhatta. Okozhatta a jelenséget a gyakorlati szükséglet, mely épp legújában felismerhette az oktatásügy nagy kérdéseiben az elméleti tájékozódás nagy jelentőségét. De oka lehet a pedagógiai kutatás és irodalom elmélyülése is, melynek folytán a pedagógia tudományos képviselői mindinkább képesekké és méltókká lesznek egyetemi tanszékek betöltésére. Akárhogy áll a dolog, a német pedagógusok mindenesetre örülhetnek e ténynek; régebben éppen ők panaszkodtak arról, hogy a pedagógia a német egyetemeknek mostoha gyermeke. Remélhetőleg a filozófia sem fogja a pedagógia e térfoglalásának

nagy kárát vallani, hiszen a pedagógia ma mindenekelőtt a kultúrfilozófiában gyökerezik és már e gyökerénél fogva is benső kapcsolatban van a filozófiai spekuláció különféle területeivel. w. j.

**Egy könyv ötvenéves jubileuma.** Mielőtt a folyó esztendő, mely irodalomtörténeti jubileumokban oly gazdag volt, véget ér, hadd emlékezzünk meg néhány szóval egy könyvről, mely most ötven éve, 1873-ban jelent meg és amely pedagógiai irodalmunknak egyik legkiválóbb terméke. *Salamon Ferencnek Közoktatásunk reformja* című munkáját gondoljuk. Nincs itt terünk rá, hogy az élelméjű írónak okos megállapításokban gazdag könyvével behatóbban foglalkozzunk, csak nem akartuk elszalasztani az alkalmat arra, hogy egyszer megint felhívjuk reá a figyelmet. Mikor most ismét közoktatásügyi reform előtt állunk, ügyeljünk igazságaira, mindenekelőtt eme sarkételére: „Semmiféle ügyünkben nem oly világos a külföldi rendszerek szolgai átvételének fontósága, mint közoktatási ügyünkben.“ w. j.

**Első országos gyermekügyi kiállítás.** A *Gyermekért* Orsz. Gyermek-egészségügyi Társaság rendezte e nagyszabású, rendkívül érdekes és tanulságos kiállítást 1923 június—július folyamán az Országos Magyar Képzőművészeti Társulat városligeti Múcsarnokában. A kiállításnak a következő csoportjai voltak: oktatás- és nevelésügy (elnöke Mosdóssy Imre kir. tanfelügyelő); egészségügy; gyermek-, anya- és csecsemővédelem; a gazdaság (ipar és kereskedelem) a gyermek szolgálatában. Az ügyesen csoportosított tömérék látnivalón kívül népszerű előadásokat is lehetett hallgatni a kiállítás keretében, főként orvosiakat, kisebb számban gyermekvédelmiakat, Ozorai Frigyes főigazgató pedig a tanügyi csoport anyagát ismertette egy előadásban. A kiállítással kapcsolatban alkalma nyílt a nagyközönségnek arra is, hogy némi fogalmat szerezzen arról, hogyan folyik ma az iskolában a tanítás munkája: a Székesfővárosi Pedagógiai Szeminárium ugyanis elemi iskolai tanítási órákat mutatott be különböző tantárgyakból. A fáradhatatlan rendezőség bizonytalán elérte azt a célját, hogy sikerült sok emberben felbuzgósítást vagy megerősítést a gyermekügy iránt való érdeklődést.

**Az Állami Polgáriskolai Tanárképző Főiskola** 1923 nov. 4-én és 5-én fényes ünnepségekkel ülte meg fennállásának félszázados jubileumát. Az első napon tartott hivatalos jellegű ünnepélyre nagyszámú előkelő közönség sereglett össze. Gyulai Agost főiskolai igazgató mondta a megnyitó beszédet, Kovács János nyug. főiskolai tanár pedig az intézetnek múltját ismertette és jelentőségét méltatta. Az üdvözlő felszólalások után művészi számok tették változatossá az ünnepély műsorát. Másnap a főiskola ifjúsága rendezett jól sikerült matinét. Az intézetnek életrealitását és szellemének helyességét mindennél meggyőzőbben mutatta az a szerető ragaszkodás, amellyel a sok lelkes régi tanítvány résztvett a főiskola ünnepében s érdemes tanárainak ünneplésében.

**A neveléstudomány a magyar egyetemeken.** Egyetemeink tanrendjében az 1923—24. tanévn k első felére a következő pedagógiai vagy pedagógiai érdekű előadások voltak hirdetve:

A *Pázmány Péter-tudományegyetemen*: 1) A bölcsészettudományi karon: *Dr. Fináczky Ernő* ny. r. tanár: 1. A magyar közoktatás szervezete. Hetenként 3 óra. 2. Bevezetés Herbart pedagógiájába. Hetenként 2 óra — *Dr. Weszely Ödön* magántanár: A tanítás módszere. Hetenként 2 óra. — *Dr. Méhely Lajos* ny. r. tanár: A zoológia tanításának módszere. (Tanárképzőintézeti előadás.) Hetenként 2 óra. — *Dr. Gombóc Endre* magántanár: A növénytan didaktikája, illetve növénytani módszertan. (Tanárképző-előadás.) Hetenként 2 óra. — *Dr. Wagner József* lector: A gyorsírás története, elmélete és módszertana, vitairási gyakorlatokkal kapcsolatban. (Előkészítésül a gyorsírás tanári vizsgálatra. Tanárképzőintézeti előadás.) Hetenként 2 óra. — Tanárképzőintézeti előadások: *Dr. Waldapfel János*: 1. A középiskolai tanár hivatása, nevezetesen a módszeres oktatás feladatai. 2. A középiskolai német olvasmány tárgyalása (Goethe: Hermann und Dorothea). 3. Methodikai

gyakorlatok a matematikai és fizikai oktatás köréből. Hetenként 2 óra. — *Dr. Lobmayer Géza*: Egészségtan és iskolaegészségtan. Hetenként 2 óra — Pályatétel a lélektanból (másodsorú kítűzve): A gyermekrajzok pszichológiája. (Gyermekrajzok gyűjtése alapján.) — *B)* A hittudományi karon: Megbízandó tanár: 1. Általános neveléstudomány. I. rész. 2. Tanítás- és módszertan. Hetenként 2—2 óra. — *C)* Az orvostudományi karon: *Dr. Juba Adolf* magántanár: 1. Iskolaegészségtan, különös tekintettel a tanköteles kor betegségeire. 2. Iskolaegészségtani kirándulások. Hetenként 2—2 óra.

*A Ferenc József-tudományegyetemen*: *Dr. Schneller István* ny. r. tanár: 1. Didaktika. Heti 3 óra. 2. Részletkérdések a neveléstudomány köréből. Heti 2 óra. 3. Pedagógiai gyakorlatok. (Tanárképző.) Heti 2 óra. — *Dr. Csengery János* ny. r. tanár: Vergilius Aeneise, tanítási gyakorlatokkal. (Tanárképző.) Heti 2 óra.

*Az Erzsébet-tudományegyetemen*: *A)* A bölcsészet-, nyelv- és történet-tudományi karon: *Dr. Weszely Ödön* ny. r. tanár: 1. A pedagógia alapvető kérdései. Heti 3 óra. 2. Az újkori nevelés története. Heti 2 óra. 3. Tanárképző gyakorlatok a kísérleti pedagógia köréből. Heti 2 óra. — *Dr. Zolnai Gyula* ny. r. tanár: Nyelvészeti gyakorlatok a magyar nyelvtudomány és nyelvtanítás köréből. (Tanárképző kollégium.) Heti 2 óra. — *B)* Az evangélikus hittudományi karon: *Payr Sándor* ny. r. tanár: Neveléstörténet. Heti 2 óra.

*A Tisza István-tudományegyetemen*: *Dr. Mitrovics Gyula* ny. r. tanár: 1. Az érzés és akarat nevelése. Heti 3 óra. 2. A reformáció korának nevelésügye. Heti 2 óra. 3. A latin nyelv középiskolai tanításának módszere. Heti 2 óra. 4. Szemináriumi gyakorlatok. Heti 2 óra. — *Dr. Milleker Rezső* ny. r. tanár vezetésével *Dr. Márton Béla* magántanár: A földrajztanítás methodikája. IV. éveseknek. Heti 4 óra. — Pályatétel a pedagógiából: Az értelmi képességek megállapítására vonatkozó kísérletek.

## MAGYAR PAEDAGOGIAI TÁRSASÁG.

### Felolvasó ülés 1923 október 20-án.

*Fináczy Ernő* elnöklete alatt jelen voltak: Bardócz Pál, Barkács Mária, Bartoniek Géza, Benisch Artúr, Bernáth János, Bohn Ferenc, Bozóky Endre, Csekő Árpád, Dongó Orbán, Endrei Gerzson, Éltés Mátyás jegyző, Frank Antal, Gyulai Ágost, Hajdu János, Hány Gyuláné, Hodászy Miklós, Imre Sándor, Jávor Albert, Katonáné Thuránszky Irén, Kemény Ferenc, Kispárti János, Lechnitzky Gyula, Molnár Oszkár, Nagy J. Béla, Nagy Pál, Pintér Jenő, Pogány Ida, Quint József, Radák Olga, Rozsondai Zoltán, Scherer Sándor, Schmidl Sándor, Schneller István, Sebestyénné Stetina Iлона, Suppán Vilmos, Székely György, Szmétana József, Sztankó Béla, Waldapfel János, Zelenka Frigyes és mások.

I. *Fináczy Ernő* elnöki megnyitójában a neveléstörténetből vett példákon igazolta, hogy valahányszor valamely különleges politikai rendszer az iskolát hatalmi célokra akarta felhasználni, ez a törekvése mindenkor sikertelennek bizonyult. Végelemzésben sohasem vált be az a kísérlet, hogy az épp uralmon levő politika intézői a köznevelés megfelelő berendezésével vagy irányításával mintegy átfomálják a nemzetet a maguk

képére, mintegy beleoltsák ekként a fiatalságba a maguk pártállásával együttjáró érzületet.

„Mindezek a törekvések — mondta az elnök — a nevelés fogalmának meg nem értéséből eredtek. A nevelés célja egészen önzetlen: a minden időleges alakulásoktól független kultúrának megteremtése és gyarapítása örök értékű eszmények mértéke szerint. Sem a XVIII. század abszolút monarchái, sem a Napoléonok, sem Jules Ferryék, sem a múlt század hetvenes éveinek kultúrharcait megindító és erőszakosan lefolytató porosz miniszterek, sem a szocializmusnak mint politikai rendszernek uralmát a neveléssel magalapozni akaró iskolaszervezők nem voltak igazi kultúrpolitikusok, mert bár néha nagystíliú alkotások is fűződnek nevükhöz (példaként csak a múlt század nyolcvanas éveiben keletkezett francia népoktatási törvények említethetők), ezeket az új alkotásokat nem az egyetemes emberi és nemzeti műveltség eszményeiért való hevülésük, hanem saját politikai irányzatuk hatalmi érvényesülésének lelkük mélyében gyökerező vágya hozta létre. A kultúra fölötté áll minden partikularizmusnak. A kultúra nem lehet uszályhordozója a hatalmon levőknek vagy hatalomra törekvőknek; célja az embert kiművelni saját emberi méltósága érdekében, az embert tökéletesebbé tenni azért, hogy jellemzetes emberi tulajdonait hazája és nemzete javára önmagából képes legyen kifejleszteni.

A Magyar Paedagogiai Társaság megalapítása óta távol tartotta magát mindennemű napi politikától s erre való tekintettel a neveléstörténetnek előbb érintett jelenségeit sem akarom hazánk mai politikai erőviszonyaira vonatkoztatni vagy a felhozott és könnyen szaporítható példákból messzemenő következtetéseket vonni. Csupán annak hangsúlyozására szorítkozom, hogy Magyarország, de különösen a mai Magyarország kultúrpolitikájának csakis egyetlen egy vezető gondolata lehet, a magyar nemzeti kultúra gondolata, melyben a haza minden fiának egyet kell értenie. Minden más célzatú intézése és szervezése köznevelésünknek óhatatlanul vagy egyoldalú, vagy szűk körű, tehát nem egységesítő, egybefoglaló, egyetemes. Ez az egy gondolat, a nemzeti gondolat az, melyben elfér minden nemzetiség és felekezet becsületos törekvése. Csakis ez a gondolat tarthatja össze a nemzetet alkotó legkülönbözőbb tényezőket s csakis ez a gondolat, mely örök értékű eszményből fakad, képes a nevelésnek az egyéneken túlterjedő és az egyéneket meghaladó osztatlan egyetemességét biztosítani. Ha valahol, úgy hazánkban, s ha valamikor, úgy most nem jelenthet a köznevelés mást, mint egységes magyar nemzeti nevelést, mely a történeti élet során szerzett művelődési javaink tudatossá tételével maguknak e javaknak önzetlen megőrzésére képesít, de egyúttal ugyanezekkel a kultúrjavakkal arra is képessé teszi a fiatal nemzedéket, hogy kiművelt lelkének egész erejével és ugyanabban az önzetlen szellemben továbbfejlessze, amit elődeitől örökbe kapott.

Hazánk szörnyű helyzetében nem engedhetjük meg ma-

gunknak, hogy a nemzeti közművelődés munkájából kizárjuk azokat, akik szívvel-lélekkel ki akarják venni részüket a közös munkából, akik akarnak magyarok lenni. Az államnak viszont kell annyi erejének lennie, hogy azokat, kik akár nyíltan, akár titokban, akár közvetlenül, akár közvetve hazájok és nemzetük ellen használják fel az iskolában szerzett műveltségüket, büntető hatalmával sujtsa és a nemzeti közösségből kirekessze.

Ezeknek a talán nem egészen időszerűtlen gondolatoknak hatása alatt van szerencsém a Magyar Paedagogiai Társaság 1923/24-ik munkaévének első ülését megnyitni.“

II. *Juba Adolf* r. tag megtartotta *A középiskolai tornatanárok képzéséről* című előadását.

III. Az *elnök* köszönetet mondott az előadónak és tétéleinek megvitatását a Társaságnak egyik legközelebbi ülésére tűzte ki. Ezzel az ülés véget ért.

### Felolvasó ülés 1923 november 17-én.

*Fináczy Ernő* elnöklésével jelen volt Bozóky Endre, Danielisz Lajos, Frank Antal, Gáspár Pál, Isoz Kálmán, Jávor Albert, Kemény Ferenc, Kenyeres Elemér, Kisparti János, Kmetykó János, Körösi Sándor, Málnai Mihály, Nagy J. Béla, Pintér Jenő, Pokorny Emánuel, Quint József, Radák Olga, Rozgonyi Mihály, Schneller István, Sulyok János, Suppán Vilmos, Szabó Miklós, Sztankó Béla, Sztankó Teréz, Teveli Mihály, Waldapfel János, Walther Béla és még számos vendég.

I. *Fináczy Ernő elnök* megnyitotta az ülést és üdvözlővén a jelenvoltakat, felkérte Prohászka Lajost előadásának megtartására.

II. *Prohászka Lajos* Pascal születésének 300. évfordulója alkalmából felolvasta *Pascal emlékezete* című, nagy érdeklődéssel hallgatott tanulmányát. (L. ebben a füzetben, a 33—46. l.)

III. Az *elnök* köszönetet mondott az előadónak és kifejezte azt az óhajtását, hogy az értékes tanulmány bevezetője legyen az előadó további irodalmi munkásságának. Bejelentette azután, hogy a napirendnek második tárgya annak az előadásnak megvitatása, amelyet *Juba Adolf* az előbbi ülésen tartott *A középiskolai tornatanárok képzése* címmel. Felkérte az előadót tétéleinek felolvasására.

IV. *Juba Adolf* felolvasta a következő tétéleket:

1. A középiskolai tornatanítók jelenlegi kiképzése egyéves délutáni tanfolyamon nem kielégítő.

2. A középiskolai tornatanítók rangja, címe, fizetése nem felel meg a testnevelés fontosságának és a középiskola szellemének.

3. Nem helyes, hogy egy intézet testgyakorlati oktatása egy egyén egészségétől és munkaképességétől függjön. Kívánatos, hogy a tornatanító idősebb korában ezen munkájától megváljon.

4. Kívánatos, hogy az egyetemeken történjen a kiképzésük; fizetésük, címük, rangjuk egyforma legyen az elméleti tárgyak tanítóival.

5. Minden tanárjelölt két elméleti tárgyhöz a testgyakorlatot mint harmadik tárgyat választhassa; ösztöndíjasok kötelesek legyenek ezen oklevelet megszerezni.

6. A kiképzés az első évi testgyakorlás után a tanárképzésnek 2—4. évében történjen, az 5. évben pedig a jelöltek próbatanításokat végezzenek.

7. Egy intézet tornatanárai a legidősebb vagy legalkalmasabb tornatanár vezetése alatt, az iskolaorvos közbejöttével, gondoskodjanak a testnevelés egységes irányáról.

8. A cél az, hogy minden középiskolai tanár a tornatanári oklevelet is megszerezze.

V. A tételek alapján hozzászólt az előadáshoz *Waldapfel János, Kemény Ferenc, Suppán Vilmos, Schneller István* és *Kmetykó János, Juba Adolf* előadó pedig válaszolt a felszólalásokra.

VI. *Fináczy Ernő* elnök az alábbiakban foglalta össze a vita eredményét:

Először is kirekesztendőnek vél minden olyan kérdést, amely a rangra, címre fizetésre vonatkozik. Ezekkel a Magyar Paedagogiai Társaság sohasem foglalkozott. Az elvi kérdések közül némelyekben nagyon elágazók a vélemények, de van mégis néhány olyan pont, melyre nézve — úgy látja — megvan a hozzászólók között az egyetértés. Ezek a pontok a következők:

1. A tornatanítók képzésének jelenlegi állapota teljesen tarthatatlan.

2. Általános pedagógiai érdekből úgy kell a tornatanárképzést megszervezni, hogy a torna tanárai ne foglaljanak el a tanári testületben alárendeltebb helyet, hanem a többi tanárokkal minden tekintetben teljesen egyenlő színvonalra emeltessenek. A nevelésnek egységes szelleme megkívánja, hogy ne legyen a tanári testületben olyan egyén, akit kevesebbre értékelnek, mert műveltsége, szakszerű kiképzése alatta áll a többiének.

3. Semmi esetre sem helyes a tornatanítást — különösen népes intézetekben — egy emberre bízni, mert ez oly nagy terhet jelent, hogy a munkabírást idővel feltétlenül ellankasztja.

4. Kívánatos, hogy a tornatanárképzés az egyetemi tanulmányok tartama alatt az egyetemmel kapcsolatos intézmény keretében menjen végbe.

Nem alakult ki egységes vélemény abban a kérdésben, hogy két fő szaktárgyhoz kapcsolódjék-e harmadiknak a torna, vagy célszerűbb talán a tornát csupán *egy* másik szakkal összepárosítani.

Ezeknek megállapítása után köszönetet mondott az elnök az előadónak és a felszólalóknak, hogy hozzájárultak a fentebbi kérdések tisztázásához.



VII. Végül bejelentette az *elnök*, hogy nov. 27-én lesz Debrecenben Dóczy Imrének, a tiszántúli ref. egyházkerület középiskolai felügyelőjének jubileuma abból az alkalomból, hogy e kiváló tanférfit immár 25 éve működik nagy sikerrel díszes állásában. Indítványozta, hogy a Társaság írásban üdvözlje az ünnepeltet ezen a napon és az *elnök* akadályoztatása miatt Imre Sándor államtitkár urat kérje fel az üdvözlő irat átadására. —A Társaság mind a két indítványt határozattá emelte.

VIII. Egyéb tárgy nem lévén, az *elnök* berekesztette az ülést.

### Felolvasó ülés 1923 december 15-én.

*Fináczy Ernő* elnöklete alatt jelen voltak Badics Ferenc, Balogh Jenő, Bánóczy József, Baumgartner Alajos, Berzeviczy Albert, Beöthy Sándor, Bozóky Endre, Böngérfi János, Brisits Frigyes, Csorba Ferenc, Éltés Mátyás, Endrei Zalán, Fényes Mór, Frank Antal, Fürst Aladár, Geőcze Sarolta, Geréb József, Gyulai Ágost, Hidasi Sándor, Holvéd Hugó, Holvéd Hugóné, Horn Albert, Horn Albertné, Horn Artúr, Imre Sándor, Kemény Ferenc, Kispárti János, Kovács János, Málnai Mihály, Nagy J. Béla, Négyesy László, Prohászka Lajos, Quint József, Schuschny Henrik, Sebestyenné Stetina Ilona, Sikos Károly, Suppán Vilmos, Szász Károly, Volenszky Gyula és mások.

I. Az *elnök* üdvözlí a megjelenteket, az ülést megnyitja s Beöthy Zsoltról a következő szavakban emlékezik meg:

Tisztelt Társaság!

Alig másfél esztendeje, hogy körünkben láttuk Beöthy Zsoltot, kinek emlékét ma kegyelettel felújítjuk. Míg köztünk időzött, szinte megszokottá vált szellemének ragyogása; történeti távlatnak kellett létrejönnie, hogy személyiségének közvetlen varázsától megmenekedve éles körvonalakban láthassuk meg alakját, s hogy mindazt, ami Beöthy Zsoltot a jelenségek tűnékeny sokaságából kiemelte, igaz érdeme és lényege szerint méltathassuk. Társaságunk mult évi április havi felolvasó ülésén, mindjárt a temetést követő napon, néhány szóval megemlékeztem róla, akivel éveken át sűrűn érintkeztem és akinek nemes lelkét szerencsés voltam közelről megismerhetni; e rövid megemlékezést most tagtársunknak, Waldapfel Jánosnak, ki az elhunyt barátságát szintén hosszú időn át élvezhette, kimerítőbb emlékbeszéde követi. Beöthy Zsolt nemesak mint Társaságunk tiszteleti tagja, hanem mint a magyar ifjúságnak egy hosszú félszázadon át nevelője s mint az egész magyar nemzet tanítója tartozik körünkbe, illő tehát, hogy rendes szokásunktól, mely a személyek ünneplését kizárja, ezúttal eltérjünk s az elhunytunk egy rövid elnöki megnyitónál maradandóbb megemlékezést szenteljünk. Felkérem Waldapfel János tagtársunkat, hogy emlékbeszédét előadni szíveskedjék.

II. *Waldapfel János* r. tag felolvassa *Beöthy Zsolt emlékezete* című, nagy figyelemmel hallgatott tanulmányát.

III. Az *elnök* köszönetet mond az előadónak értékes előadásáért, azután felkéri Imre Sándor államtitkár urat, aki a Tár-

saságot a debreceni Dóczy Imre-émlékünnepen képviselte, hogy szíveskedjék a Társaságot az ünnepély lefolyásáról tájékoztatni.

IV. *Imre Sándor* r. tag az alábbiakban számol be a jubileumról:

Debrecenben 1923 november 27-én a tiszántúli ref. egyházkerület közgyűlése ünnepélyesen megemlékezett arról, hogy a kerület középiskoláinak felügyelője, Dóczy Imre, e minőségében 25 évet töltött el. Ez alkalommal üdvözölték Dóczyt egyházának helyi és országos vezetőin kívül mindazok az intézmények és testületek is, amelyekkel több évtizedes tanügyi pályáján közelebbi érintkezésben volt. A Magyar Paedagogiai Társaság üdvöző levelet a szülő adta át Dóczy Imrének. Beszédében azt emelte ki, hogy Dóczyt hosszú tevékenységében valóban pedagógus-lélek vezette; ez adott tartalmat határozott elveket érvényesítő felügyelői munkájának, ez tette a maga egyházához való rendületlen hűségében is az egyetemes nemzeti művelődés egyik legnagyobb érdemű, sikeres munkásává s ez volt az oka annak, hogy őt a Magy. Paed. Társ. már régen rendes, majd tiszteleti tagjává választotta. Dóczy nem foglalta össze pedagógiai gondolatait nagy művekben, de az iskolalátogatásairól szóló jegyzőkönyvek és jelentések, az egyházkerület, a ref. konvent és zsinat részére készített iskolaügyi munkálatai, az Orsz. Ref. Tanáregyesület elnöki székében mondott beszédei együtt nem egyoldalúan a ref. középiskolák, hanem az egész magyar köznevelés rendszeres áttekintéséről, mély felfogásáról és fejlesztésének egyetemes értékű elgondolásáról tanúskodnak. Sorsa és hivatala az apránként, egyes iskolák és egyes tanárok munkájának javíthatása által való hatást juttatta részéül s e feladatnak egész jelentőségét nemcsak maga látta tisztán, de pályatársaival is felismertette. A Magy. Paed. Társ. örömmel tesz tanúságot amellett, hogy Dóczy Imre a nevelői gondolkodás következetes és eredményes terjesztője és mélyítője s ezért a Társaság ezzel az alkalommal is tisztelettel hajlik meg előtte.

A Társaság az elnök indítványára hálásan megköszöni Imre Sándor államtitkár úrnak, hogy szíves volt a Társaság képviselőjét elvállalni.

V. Az elnök jelenti, hogy a vallás- és közoktatásügyi miniszter úr 4,400.000 K segélyt utalt ki Társaságunknak a folyó évre s ezzel lehetővé tette, hogy a lapot 6–7 ívnyi terjedelemben megjelentethessük. Az adományért a Társaság nevében hivatalos iratban mond az elnök köszönetet. Végül köszönetét fejezi ki az elnök a jelenlevőknek, különösen Berzeviczy Albert, Balogh Jenő és Szász Károly tiszteleti tagoknak szíves érdeklődésükért és az ülést berekeszti.

## HIVATALOS NYUGTÁZÁS.

A Magyar Paedagogiai Társaság pénztárába 1923 május 24-től 1923 október 25-ig a következő befizetések történtek:

*Adományok:* All. Toldy F.-főreáliskola 800, Balogh J. Nagylózs 500, Balogh P. 430, Balogh L. Kiskúnhalas 450, Balogh G. Mezőtúr 400, Baltazár G. Kecskemét 150, Barcsai K. Győr 10, Baros Gy. 940, Batiné Stancsics Fanny Győr 122, Barthos I. 150, Bednarik A. 10, Béres I. Nagykanizsa 190, Bleyer Jakab 140, Bittenbinder M. 100, Boér G. 450, Bonkáló S. 422, Boreczky E. 150, Borsos K. Mezőtúr 50, Bosányi Franciska 400, Brauner L. Nagykanizsa 26, Brückner J. 450, Buda L. 450, Bpesti VI. ker. áll. főreálisk. 38, Csapody Vera 150, Csengő N. Balassagyarmat 120, Cservenyákné Fekete Irén Mád 420, Császár A. Nagybicse 50, Danczer B. 882, Debreceni áll. főreálisk. 300, Dékány I. 140, Dirner Adél 150, Dobó I. Kispeszt 360, Dobránszky S. Kótaj 450, Domby L. Miskolc 950, Dubovits I. 150, Edelstein B. 150, Eperjessy J. 440, Erdélyi L. 212, Faragó J. Pápa 50, Farkas J. Rudabánya 120, Földváry F. Mátyásföld 140, Frank A. 100, Fuchs R. Sopron 950, Friedreich E. 1000, Gaál L. Künszentmárton 550, Gálos R. Győr 750, Geszti L. 440, Grabovszky K. 950, Gyönyör B. Erzsébetfalva 200, Hajdu J. Pestújhely 160, Heinlein I. 200, Héczey I. Jászberény 450, Hilbert K. 500, Hirmann F. Elek 450, Homonnai I. 250, Horváth J. 130, Horváth F. Karcag 440, Janson V. 200, Kaffán G. Magyaróvár 500, Karai S. Debrecen 50, Kardos Gy. Mucsi 50, Kántor M. Cigánd 464, Kározy G. 950, Kellemen K. Sümeg 60, Kéz A. 200, Kisparti J. 1900, Klug P. Szeged 90, Kohlbach B. 150, Kolb Ö. Vasvár 250, Koschowitz Gy. 200, Kohut P. Csabacsüd 950, Kovács R. 340, Kovács I. Balmazújváros 1200, Kovács A. 56, Kroller M. Zalaapáti 54, Kun A. 30, Kvassay S. Martonvásár 20, Láczer I. 150, Latzkó H. 24, Lathwesen Gy. 600, Lukcsics P. 1950, Lux Gy. 100, Madzsar G. 920, Magyar Tud. Akadémia 100.000, Mattyasovszky K. Esztergom 200, Málnai M. 20.000, Mátis K. 150, Mázy E. Miskolc 20.000, Molnár J. 56, Nagy Gy. Ordas 274, Nagy P. 150, Nánay B. Debrecen 80, Neuhauser Fr. 450, Németh K. 200, Németh V. Szabolesbányatelep 150, Németh R. Zalaapáti 100, N. N. 400, Olasz K. Paks 50, Örsy A. Izsák 240, Papp L. Szombathely 50, Parsche Györgyike 950, Pauer A. Szombahtely 200, Pál A. Békés 50, Pásztor L. Herceghalom 150, Perényi L. 36, Pécsi M. 30, Pintér J. 2000, Poór S. 150, Posch Zs. Keszthely 270, Prohászka L. 100, Radnai Jenőné 26, Radványi S. Kótaj 500, Radványi S. ifj. Kótaj 150, Rácz L. Sárospatak 150, Reisz J. Marcali 350, Remlinger F. Csongrád 132, Relkovits N. 160, Révész L. Debrecen 950, Riess H. Kótaj 200, Roseth A. 150, Rozs L. Nagykanizsa 30, Schmidt F. Kispeszt 50, Schmidt Mária dr. 40, Szalay L. Nagykovács 190, Sereghy L. 50, Szatmáry A. 200, Szász J. Csaroda 150, Szeifart V. Veszprém 162, Szerencsi áll. polg. isk. 800, Szinnyei J. 120, Szlávik L. 20, Tarczay Erzsébet Miskolc 2000, Tibolt A. Keszthely 50, Tildy I. 1000, Tóth I. Hódmezővásárhely 1950, Török A. 126, Vadász M. E. 200, Vargha T. Gyöngyös 100, Varsányi T. 200, Vikár K. 445, Waldapfel J. 500, Walther B. 50, Werner A. Eger 480, Zirci apátsági könyvtár 200, Zibolen E. 420, Zlinszky A. 140, Zsugovits Gyula Peresztég 20, összesen 177.797 K.

*Alapítványra:* Bánóczy J. 2200 K.

*Kültagok befizetései: 1917-re:* Nagy Zs. *1918-ra:* Nagy Zs.

*1919-re:* Kopp L., Nagy Zs., Zibolen E.

*1920-ra:* Brauner Lajos Nagykanizsa 4, Cservenyákné F. Irén Mád 10, Danczer B. 8, Kopp L., Mezey L. Budafok 10, Nagy Zs. 30, Szinnyei J. 10, Török A., Zibolen E. 10 K.

1921-re: Balogh P. 20, Bonkáló S. 20, Boros A. Karcag 20, Brauner L. Nagykanizsa 20, Cservenyákné F. Irén Mád 10, Danczer B., Erdélyi L. 8, Horváth J. 20, Kisparti J. 20, Klug P. Szeged, Kopp L., Kun A. 10, Lathwesen Gy. 20, Mezey L. Budafok, Nagy Zs. 20, Oberle K., Perényi L., Pécsi M. 10, Remlinger Fl. Csongrád 8, Rozs L. Nagykanizsa 10, Szinnyei J. 10, Török A., Zibolen E. 10 K.

1922-re: Balogh P. 20, Batiné Stancsics F. Győr 28, Baros Gy., Béres J. Nagykanizsa 20, Bleyer J. 20, Bonkáló S. 20, Boros A. Karcag, Brauner L. Nagykanizsa 10, Csengő N. Balassagyarmat, Cservenyákné F. Irén 10, Danczer B., Dékány I. 10, Eperjessy I. 10, Erdélyi L., Farkas J., Rudabánya, Földváry F. Mátyásföld 10, Geszti L. 10, Hirling Teréz Mucsi 10, Horvát F. Karcag 10, Horváth J. 10, Kántor M. Cigánd 20, Kisparti J., Klug P. Szeged, Kmettykó J., Kopp L., Kovács R. 10, Kim A. 10, Lathwesen Gy., Madzsar G., Mezey L. Budafok, Nagy Zs., Oberle K., Örsy A. Izsák 10, Perényi L., Pécsi M. 10, Radnai Jenőné 24, Remlinger Fl. Csongrád 10, Rozs L. Nagykanizsa 10, Schmidt Mária 10, Szalay L. Nagykőrös 10, Szinnyei J. 10, Szlávik L., Török A., Vikár K., Zibolen E. 10, Zlinszky A. 10 K.

1923-ra: Áts S., Balogh P., Balog J. Nagylózs 20, Balogh L. Kiskúnhalas, Baltazár G. Kecskemét, Barcsai K. Győr 40, Baros Gy. 40, Barthos I., Batiné Stancsics Fanny Győr, Bárczi G., Bednarik A. 40, Benda J., Béres J. Nagykanizsa 40, Bittenbinder M., Bleyer J., Boér G., Bonkáló S., Boreczky E., Boros A. Karcag 10, Borsos K. Mezőtúr, Bossányi Franciska 40, Brauner L. Nagykanizsa, Brückner J., Buda L. Buzás V., Csapody Vera, Csengő N. Balassagyarmat, Cservenyákné F. Irén Mád, Csizsár A. Nagy-biccse, Danczer Géza, Dékány I., Dirner Adél, Dobó I. Kispest 40, Dobránszky S. Kótaj, Domby L. Miskolc, Dubovics I., Eberhard J. Mucsi, Edelstein B., Ember I. 20, Eperjessy J., Erdélyi L., Erőss L., Éles K. Sümeg, Faragó J. Pápa, Farkas J. Rudabánya, Farkasfalvi I., Flóri M., Földváry F. Mátyásföld, Földy B., Fuchs R. Sopron, Gaál L. Kúnszentmárton, Gazdag L., Gálos R. Győr, Geszti L., Girsik G., Grabovszky K., Gyergyay J. D., Győri J., Hajdú J. Pestújhely, Haraszi E., Szinnyei E., Harmann Gy., Héczey I. Ibrány, Hirling Teréz Mucsi 40, Hirmann F. Elek, Hittrich J., Homonnai I., Horváth F. Karcag, Horváth J., Horváth E., Janson V., Karai S. Debrecen, Kántor M. Cigánd 40, Károssy G., Kellemen K. Sümeg 40, Kisparti J., Kmettykó J., Koczol Fr., Koczogh A., Kohlbach B., Kohut P. Csabacsüd, Kolb Ö. Vasvár, Kopp L., Korpás F., Koschowitz Gy. 40, Klug P. Szeged, Kovács M., Kovács Gy., Kovács R., Kovács I. Balmazújváros, Kovács A. Budafok 40, Kóvári I., Krausz V., Kresznerits K., Krollner M. Zalaapáti 46, Kun A., Kvassay S. Martonvásár 30, Lathwesen Gy., Latzkó L., Láczer I., Lehel I., Lukács P., Madzsar G., Maron I. Székesfehérvár, Mátis K., Medvigy C., Mezey L. 30, Molnár J. 44, Nagy Zs., Nagy I., Nagy P., Nagy Gy. Ordas 26, Nánay B. Debrecen 20, Neuhauser Fr., Németh L., Németh S., Németh V. Szabolcsbányatelep, Németh J., Oberle K., Olasz K. Paks, Örsy A. Izsák, Örvös K., Papp L. Szombathely, Parsche Györgyike, Pál A. Békés, Pásztor L. Herceghalom, Perényi L., Perlaky K., Petrován O., Pécsi M., Polczer K., Poór S., Posch Zs., Keszthely, Póka Gy., Prohászka L., Radványi S., ifj. Kótaj, Radnai J.-né, Rácz L. Sárospatak, Relkovits N. 40, Remlinger Fl. Csongrád, Remsey Gy., Révész L. Debrecen, Riess H., Roseth A., Rozs L. Nagykanizsa, Rózsa K., Sereghy L., Schmiedt F. Kispest, Szabó I., Szalay L. Nagykőrös, Szatmári A., Szántó K. Pécs, Szász D. Csaroda, Szeifart V. Veszprém 38, Szinnyei J., Szlávik L., Tabán A., Tibolt A. Keszthely 12, Tóth I. Hódmezővásárhely, Török A., Varsányi F., Vasskó B., Várkonyi H. Pannonhalma, Vikár K., Walther B., Werner A. Eger 20, Zibolen E., Zlinszky A., Zsugovits Gy. Pereszteg 30 K.