

A tanulóknak (inas) menők műveltségének megalapozása ugyanolyan igényt támaszt, — ha nem nagyobb, — mint az iskolákban tovább tanulóké, mert az életpályákra menőknek kevesebb alkalmuk lesz, hogy tudásuk, neveltségük esetleges hiányait pótolják, mint azoknak, akik továbbtanulnak. Ez a szempont is a polgári iskola kifejlesztése és nem megcsonkítása mellett szól tehát, mert ha több idő alatt alaposabb munkát végezhetünk és tanulmányunkat jobban selejtezhethetjük is, akkor a felsőbb iskolákba menők is és az életpályákra menők is egyaránt megfelelő alapot kaphatnak.

A polgári iskola mai helyzetéből semmi esetre sem következik, hogy meg kell csonkítani és sem a megcsonkítás, sem más időbeli elhelyezése (a tanulók 12—15 éves kora), sem az elemi és továbbképző iskola megreformálása nem könnyítené meg feladata megoldását, hanem csak a polgári iskola kifejlesztése, anyagi gondoktól független, kellő számú és kellő szakelosztású tanárral ellátása, jól felszerelt, megfelelően elhelyezett iskolák azok a feltételek, melyeknek teljesülése a mainál jobb színvonalat, az elérhető legjobb eredményt biztosíthatja.

A polgári iskolák mai tanulóserégét a mai nehéz és a jövő, — talán még nehezebb — életre jól előkészíteni nehéz, de megoldható feladat. Ami rajtunk, polgári iskolai tanárokon múlik, annak ezután is megfelelünk. Reméljük, hogy iskolánk reformja haladást, jobb lehetőségeket fog adni s nem csonkulást, mert a mainál csonkább polgári iskola már nem is lenne polgári iskola.

Kaza Lőrinc.

IRODALOM.

Egyetemi reform. — **Az egyetemi szelekció reformja.** Írta: Ereky István. Kiadja: A m. kir. Ferencz József-Tudományegyetem Barátainak Egyesülete. (Acta, Sectio Juridico-Politica. Tom. IX. Fasc. 2., Szeged, 1937.).

A felsőoktatásügy régóta húzóódo megreformálásának kérdése ügyében tartott ankét erős hullámvázba hozta a magyar kultúrpolitikai és pedagógiai közvéleményt. Ez a hullámverés természetesen eljutott a középiskolához is. *A középiskola őrtálló munkásainak fel kell figyelnie* ezekre a mozgalmakra és gondos tanulmány tárgyává kell tenniök a felsőoktatásügyi reform tárgyában elhangzott szakértői hozzászólásokat, vagy nyomtatásban megjelent munkálatokat és tanulmányokat. Az ankéton előterjesztett szakértői javaslatok és dolgozatok nem régen jelentek meg Mártonffy Károly szerkesztésében, három testes kötet alakjában. Ezek fölölelik ugyan az egész kérdés-halmaz anyagát, megjelentetésük mégsem von le semmit Ereky Istvánnak a címben jelzett nagyhorderejű, alapos és mély tanulmánya kiváló értékéből. Gazdag adatai, személyes tapasztalatai és mélyen szántó reflexiói nemcsak egyetemes érdeklődésre tarthatnak számot, hanem a *középiskola életéhez és célkitűzéseéhez fűző sok száluk miatt*, annak aktuális reformja napjaiban, a *középiskolai tanárság sajátos figyelmét is magukra kell, hogy vonják.*

Könyvének két főrésze van: 1.) az európai nagy nemzetek (angol, francia, német, olasz) egyetemi szelekciója fejlődésének és mai állapotának rajza, melyet szük-

ségszerűen egészít ki Magyarország és az utódállamok egyetemfejlesztési statisztikája, valamint a könyv végén az ezekkel kapcsolatos, igen szemléletesen összeállított táblázatok, 2. következtetései és javaslatai.

A nemzetközi összehasonlítás szükségességét támogató indokait teljes mértékben magunkévá tehetjük. Mert valóban ilyen módon juthat fel egy reform elvi magaslatoakra — feltéve, hogy a mellett a nemzeti mult szellemében jár el, amit Ereky is megjegyez (152. old.) — és csak ilyen módon érhető el, hogy a reform nem kerül egyoldalú befolyás alá, mint pl. régebben a szinte egyedül érvényesülő német-osztrák befolyás alá, aminek káros következményeire óva figyelmeztet (3. old.).

A nyugati nemzetek egyetemi szelekciós eljárásának bőséges adatokkal illusztrált felsorolása közben sokszor kitér a *középiskolára* is. Az angol egyetemi szelekció jellemzéseként kiemeli a *nevelés tényének* kivételes értékelését és különösen a két ősrégi egyetem kollégiumaiban (Oxford és Cambridge) folyó nevelőmunka nemzeti jelentőségét, amelynek célja „a klasszikus műveltségű, hazafias gondolkozású, vallásos és jómodorú úriemberek nevelése”. Ez a nevelő szelekció természetesen kiterjed azokra a 16—17 éves ifjakra is, akik középiskolai tanulmányaikat nem fejezték be s így azokat lényegileg még az egyetemen töltött egy-két éven át folytatni kénytelenek. Ezeknek a tanulóknak egyik része, a *passman-ek*, csak arra törekcsenek, hogy „az angol gentlemanhez illő nevelést” szerezzék meg. Megelégszenek azzal, hogy egy alsóbbrendű vizsgán éppen átmenjenek. Ezekre a vizsgákra a kollégiumokban készítik őket elő középiskolai színvonalú oktatás keretében. Ez a színvonal, hogy tárgyilagosaak legyünk, érezhetően alacsonyabb a magyar középiskoláknénál. Másik részük, a *honoursman-ek*, magasabbrendű vizsgáknak vetik alá magukat, valami nagy érettségifélének, hogy kiténtetéses vizsgára s így a tudományos értékű baccalaureatusi fokozat megszerzésére jelentkezessenek. A középiskolai záróvizsgának ez a bifurkációja figyelmet érdemel. Hiszen valamilyen módosított alakját vehetjük észre abban a törekvésben, amely nálunk az érettségi vizsgának kétféle képesítő hatályt kívánna adni.

A nevelés szükségességének ez a hangoztatása a magyar középiskolák munkájában csaknem mindig megvolt. Legújabb törvényünk is, az 1934 : XI. t.-c., azt a feladatot jelöli meg, hogy „a tanulót vallásos alapon erkölcsös polgárrá nevelje”. Még nyílt vita tárgya azonban, hogy ez a szempont a szelekcióban hogyan és milyen mértékben érvényesüljön. Éppen ez a körülmény vetette fel nálunk a kétféle képesítő hatály gondolatát. De még nagyobb fontosságot nyer a nevelő-oktatás elve, ha arra gondolunk, hogy mai kultúrpolitikánk az egészséges szelekció érdekében a szakirányú középiskolák új szervezete irányában orientálódik. Ez a szellemi, mondjuk inkább gyakorlati szelekció azonban nem elég önmagában. Ha a nemzet az új típusú ipari és mezőgazdasági középiskolák megszervezésével meg is hozná azt az áldozatot, mely nélkül a szellemi fegyverkezés nemzetközi versenyében nem boldogulhat, még könnyen alul maradhat. Mert „a nemzetek egymás közti versenyében nemcsak fizikai és szellemi erőknak van fontosságuk, hanem *erkölcsi erőknak* is” mondja Ereky. Ennek az erkölcsi erőnek tudatos nevelése „lesz leghatalmasabb biztosítóka a mi szebb és boldogabb jövőnknek”. Megszívlelésre méltók és feljegyzésre érdemesek ezért azok a fejtegetései, melyekben az egyetemi szelekció 3 válfaját különbözteti meg: a nevelő, a tudományos és a gyakorlati szelekció válfajait (153. old.). A nevelő szelekció leghatékonyabb eszközeit így foglalja össze: a.) A kollégiumok útján való nevelés tervszerű és intézményes kiépítése, pl. az asszisztensi kar felhasználásával külön kollégiumi nevelő és oktató tanári kar szervezése b.) Német, ill. osztrák mintára, de ter-

mészetesen a mi különleges viszonyainknak megfelelően az ifjúsági táborozásban való kötelező részvétel. c.) Kötelező vizsga minden kar minden hallgatója részére a világnézet és hazafias érzés kialakulása tekintetében fontos tárgyakból. Ajánlja pl. a magyar történelem egy önként választott korszakát, egy nagy magyar tudós, államférfi, író vagy művész életrajzát, valamint bizonyos speciális tárgyakat minden joghallgató számára. Végre d.) a budapesti és vidéki legkiválóbb hallgatók egyetemi vándorlásának intézményes elősegítését jelöli meg a nevelő szelekció negyedik eszközeiként.

A nevelő szelekciónak ezeket az eszközeit a magyar középiskola bizonyos vonatkozásokban már régóta felhasználja, mert az internátusi nevelés, a cserkész-táborozás, a tanterv középpontjába állított nemzetismereti tárgyak erőteljesebb tanítása ma már megfelelő szerephez jutnak a középiskolák nevelő munkájában. Mégis szükségesnek tartjuk mindezeknek emlegetését a szakirányú középiskolák reformja idején. Eleve elítélendőnek tartanók pl., ha az ipari középiskolák megszervezésekor Budapestet favorizálnák. Vannak ugyanis olyan vidéki városaink, melyeket környezeti viszonyaik szinte predesztinálnak ipari vagy mezőgazdasági középiskolák létesítésére, ill. átszervezésére, bár ők maguk még közvetlen környékükkel együtt sem szolgáltatathatnának megfelelő tanulólétszámot. Csak állami internátusokat kellene melléjük fellállítani és Ereky fenti nevelő eszközei ezekben a szakirányú középiskolákban már hatékonyakká válhatnának. Sok kényes kérdés oldódhatnék meg együttesen egy ilyen-fajta decentralizáló iskolaszervezési programmon belül.

A nevelő szelekció elvének érvényesítését vitték keresztül a német nemzeti szociálista állam „nemzeti“ egyetemlein is, természetesen világnézetüknek megfelelően. Ennek a nemzeti szociálista egyetemi reformnak okairól igen jól áttekinthető, gazdag adattárral és széleskörű ismeretekkel aláecsetelt képet fest Ereky. De kritikáját is adja ennek a „sok és nagy új gondolatot“ felvető reformnak, amikor megállapítja, hogy elkobozták az egyetemek autonómiáját, azokat „pártegyetemekké alakították át, amelyeknek egyik legfontosabb hivatásuk, hogy az ifjúságot a pártállam szellemében“ neveljék, tudományos kérdésekben is sokszor a politikai elfogultság hatása alatt rendelkeztek stb. (100. old.).

Még mindig keveset törődnek a nevelés feladataival a franciák. Csak a magánfőiskolák azok, melyekben hazafias és vallásos szellemű, kollégiumi nevelőmunka folyik. Egyetemeiken is, középiskoláikban is a tudományos és gyakorlati szelekció szempontjai uralkodnak. Még mindig az *esprit és bon sens* kiművelése folyik egy magasabbrendű humanizmus jegyében. Meg kell azonban hagyni, hogy ez a tudományos szelekció igen magasnívójú. A sedani csapás után a „szedett patriotizmus“ hatása alatt lendült ilyen magasra s így szellemi fegyverkezésük terén túlszárnyalták a németeket (127. old.). Nem a hallgatók számának kontingentálásával, hanem az egyetemi felvétel feltételeinek megnehezítésével, mint pl. az igen szigorú érettségi vizsgával, külön felvételi vizsgák közbeiktatásával, írásbeli rostavizsgák bevezetésével, a versenyzővizsgák meghonosításával és a pontszámításon alapuló osztályozással szelektálnak.

Ereky különös gondtal és kedvvel vezeti végig olvasóját a francia felsőoktatási szervezet útvesztőin. Ami bennünket érdekel, sok helyen tér ki a középiskolák területére is. Alaposan és részletesen foglalkozik a francia középiskolai tanárképzés rendszerével. Világos fejtegetésekben tárja eléink a certificat-k jelentőségét (a műegyetemi kollokviumokhoz hasonló kötelező elővizsgák), a licence és agrégation közti lényeges eltérést, rámutat a gyakorlati tanárképzés súlyos hiányaira, de kiemeli az École normale supérieure és a Collège de France nagy pedagógiai értékeit is. Ritkán olvasható magyar nyelvű tanulmányban a francia középiskolák két típusának: lycéek-

nek és kollégéknek jogi szempontból ilyen pontos megkülönböztetése (41—42. old.). Ezekből a fejtegetésekből a magyar középiskola munkáját 3 szempont érdekli közelebbről: az írásbeli vizsgák szerepének túlsúlya, a megítélés módja (pontrendszer) és a tanárképzés. A mi középiskoláink évközi munkájában az írásbelieknek inkább módszertani szerepük, nem annyira szelektáló feladatuk van. Ez helyes is. De az érettségi vizsga szelektivitásán — s úgy érezzük, színvonalán is — rontott az a sokszor emlegetett pedagógiai álhumanizmus, mely az elmúlt 20 év folyamán az írásbeli dolgozatok számát fokozatosan csökkentette. Meggondolandó volna az írásbeliek jelentőségének fokozása. De éppígy foglalkozni kell az osztályozás eddigi módjának kérdésével is. Szabad-e, okos-e olyan mereven elzárkózni a majdnem mindenhol meghonosodott, sőt jól bevált pontozással szemben, mint amilyen mereven zárkózna el sokan nálunk? Egy bizonyos: több biztosítékot nyújt az osztályozásba besurranó idegen hatásokkal szemben, mint a ma alkalmazott eljárás. A tanárképzés tekintetében egyet: amit Ereky, a jogi doktori értekezések megdöbbenően alacsony színvonaláról mond, ugyan közel sem alkalmazható a tanári szakvizsgai házi dolgozatokra, mégsem hallgathatjuk el, hogy bizony ezeknek sincs sok szelektív értékük. Ezzel szemben a zárthelyi dolgozatok szelektív erejének fokozása — úgy véljük — üdvös tényezője lehetne a magyar középiskolai tanárképzés további javulásának.

Ereky könyvének a mai magyar kultúrpolitikus és művelt közvéleményt legjobban magára eszméltető lapjai a „Szellemi fegyverkezés“ című fejezet egyes részei, amelyekben szomszédaink egyetempolitikájának statisztikai adatait tárja elénk. Megdöbbenő az összehasonlítás! Nem azért, mert *külsőségekben*, pl. egyetemi tanszékeknek, épületeknek, felszereléseknek, egyetemi hallgatóknak számában s azok fejlődésében szárnyalnak *ma* túl bennünket, hanem azért, mert féltő, hogy gazdasági helyzetünkől adódott, kényszerű stagnálásunk miatt *holnap* majd *belső érték* szempontjából is behozzák elmaradottságukat. Ereky beszélő számai, könyve végén összeállított táblázatainak szemléltető számoszlopai a mellett a kultúrpolitika mellett tanúskodnak, mely ha a nemzettől újabb és újabb áldozatot is követel, mégis a minőségi színvonal emelését tartja előbbvalónak, mert nem „kultúrdemagógia“ a jelmondata, hanem nemesebb értelmű „kultúrdemokrácia“.

Erekynek, a jogtanárnak tárgyilagosságára és szakai elfogulatlanságára jellemző vonásként kell kiemelnünk, hogy éles szemmel a mai „magyar egyetemi szervezetnek egyik rendkívül nagy fogyatkozását a matematika és a természettudományok megdöbbenő elhanyagolásában“ látja. „Nemcsak az egyetemi oktatás és a középiskolai tanárképzés színvonala érdekében, hanem gazdasági és honvédelmi okokból is feltétlenül szükségesnek“ tartja a mat. és természettud. tanszékek számának lényeges szaporítását, a műegyetem színvonalának emelését, esetleg egy második magyar műegyetem létesítését, mihelyt az állam gazdasági helyzete ezt megengedi (124—125. old.). És itt vessünk egy szempillantást a matematika és természettudományok középiskolai tantervi helyzetére. Szerepük és jelentőségük a 20-as évek óta a meg-megújuló tantervreformokban ijesztően csökkent. Ha igazak azok a következtetések, melyeket Ereky a matematikai és természettudományi egyetemi oktatás megbocsátáhatatlan elhanyagolásából vezet le — már pedig nemzetközi összehasonlításban igazak, — akkor indokolt ezeknek a szaktárgyaknak mostoha középiskolai helyzetéből leszűrődő az az aggodalmunk is, hogy középiskoláink színvonala süllyedni fog, akkor indokolt az a félelmünk is, hogy nem lesznek képesek egyetemi és főiskolai tanulmányokra előkészítő szerepük kifogástalan betöltésére.

¹ Csak a reáliskola visszafejlesztésére hivatkozunk. A mai reálgimnázium tantervében is kisebb a reáliák óraszám, mint a régi klasszikus főgimnáziumokban volt.

Azt hisszük, sikerült megéreztetnünk azt, hogy *Ereký könyve a magyar középiskola legfontosabb és leghíresebb kérdéseivel való kapcsolataiban is igen gazdag*. Nem túlozunk tehát, ha azt állítjuk, hogy könyvét középiskoláink tanári könyvtáiraiban nélkülözhetetlennek tartjuk.

Pénzes Zoltán.

Dr. Harsányi István: A hazugság mint nevelési probléma. Sárospatak. 1935. 140. l.

A neveléslektan magyar irodalma csak alig egynéhány könyvre szorítkozik, amely elenyészően kis szám a külföldi szakirodalom minden legapróbb részproblémára kiterjedő gazdagságához viszonyítva. Örvendetes tehát, hogy irodalmunkban egy nagyobbszabású, általános neveléslektan megjelenését (amely azóta már meg is jelent), a részletproblémák tárgyalása vezeti be. De a hazugság kérdésével való foglalkozást az az általánosabb elv is indokolja, hogy e problémával minden kornak csakis a maga legmegfelelőbb módján lehet és kell is leszámolnia.

Szerzőnkét, — ha nem is kifejezetten — de ilyen indítékok vezették. Az első fejezetben ugyanis azt írja, hogy „... a hazugság oly társadalmi alapjelenség, ... amellyel szemben sohasem lehetünk biztonságban“. (2. L.) Mint tanár, egészen közvetlenül találkozik a hazugsággal s e tény, valamint a kérdés óriási külföldi szakirodalma készíti, hogy elsősorban pedagógiai szempontból tárgyalja e kérdést. A mellett az a meggyőződése vezeti, hogy „... minden egészséges pedagógiai rendszernek néhány leegyszerűsített, összefüggő alapkérdés tisztázásából kell kiindulni,„ mint amilyen a szerző szerint maga a hazugság is. Ugyancsak ebben a fejezetben szól a követett módszeréről, amelyet pontosan ismertet s amelyről mi alább fogunk szólni. „A hazugság, mint pszichológiai jelenség“ c. fejezetben a meghatározásból, — amelyet főként Duprat alapján fogalmaz — vezeti le a hazugság keletkezését, lefolyását, valamint az egyénre gyakorolt hatását. Pszichológiai fejtegetései a gyermekkorra vonatkozólag igen alaposak. Néhány alapvető fogalom tisztázása azonban hiányzik e fejezetről s e hiányosság az egész kérdés tárgyalásában érezteti hatását. Így pl. kívánatos lett volna a valódi és látszathazugság elkülönítése, vagy az alkalmi hazudónak a „hazug jellemű“ embertől való pszichológiai megkülönböztetése. A következő fejezetben folytatja a szerző a meghatározás elemzését s a hazugságot, mint szociológiai tény mutatja be. Módszertanilag nem szerencsés e külön fejezetre való széttördelés. A probléma erkölcsi szempontú tárgyalását is felöleli a könyv, de a rajon természetesen csak általánosságokat lehet mondani. De a fejezet konkluziójával: „Az igazság kultusza önérték, s önmagában hordja legfőbb jutalmát“, valóban a kérdés elevejére tapint, csak az a kár, hogy nem aknázza ki a „Küzdelem a hazugság ellen“ c. fejezetben is.

A könyv további részei a szerző által rendezett ankét eredményeire támaszkodnak. Így állapítja meg a hazugság elterjedtségét, majd ugyancsak a kérdésekre adott válaszokból elemzi ki, nagy részletességgel a hazugság okait. (32—67. L.) A felsorolt irodalmi művekre való utalásból arra következtetnénk, hogy az okokat rendszerezve, végső alapjaira vezeti vissza a szerző, — mint pl. Baumgarten Franciska, aki az önérvényesítés tendenciáját tartja a hazugság legvégső alapjának — de csak a pusztá adatfelsorolásnál marad. Az ankét további kérdései szerint haladnak a fejezetek: „Kiknek hazudnak és kiknek nem hazudnak az emberek? — Vannak-e megengedhető hazugságok? Melyek azok? — Milyen mértékben ítélik el az emberek a hazugságot? — Érdemes-e hazudni? — A hazugság lelki következményei —