

# MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK  
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK

L. ÉVFOLYAM  
8. SZÁM

FOLYÓIRATA

BUDAPEST, 1937.  
OKTÓBER

SZERKESZTŐSÉG,  
hová a lap szellemi részét illető  
minden közlemény küldendő:  
**Budapest,**  
**I. ker., Menkina János-u. 8/b.**  
**II. em. 3.**  
Kéziratokat nem adunk vissza.

SZERKESZTI:  
**MOLNÁR OSZKÁR**

Tagsági v. előfizetési díj évenként 8 P.  
Az egyesülettel és a lappal kapcsolatos  
minden befizetés 48.627. sz. csekk-  
lapon történhet. (A csekk számla tulaj-  
donosa: Tanítóképző-intézeti Tanárok  
Országos Egyesülete). Reklamációk  
Pócz József pénztáros címére Bpest  
VI., Munkácsy M.-u. 26. küldendők  
HIRDETÉSEK MEGEGYZÉS SZERINT

## Az egyetemes történelem tanításának módja.

Az egyetemes történelem tanításában a megadott tantervi keretek és utasítások mindnyájunkat kötnek, tehát felfogásunk és eljárásunk is a dolog természete szerint bizonyára sokban egyezik egymással, legfeljebb árnyalati, szemléleti, hangsúlyozásbeli különbségekről, azaz az anyag egyéni átéléséről lehet szó.

Mindenekelőtt egy elég sűrűn hangoztatott tévedéssel kell leszámolnunk. Sokszor halljuk, hogy a világtörténelem tanításának a tanítóképzőben nincs helye. Igaz, a népiskola érdekeit közvetlenül nem szolgálhatjuk vele, de azt hisszük, hogy az általános műveltség, történelmi gondolkodás szempontjairól sohasem szabad lemondanunk. Téves, sőt veszedelmes az a felfogás, hogy az egyetemes történelem tanítását a tanítóképzőben mellőzni lehet. Ha erről lemondanánk, az igazi műveltség egyik legalkalmasabb eszközéről, egyben egyik legfontosabb nevelési lehetőségéről mondanánk le. Az egyetemes történelem tanításában kell sort kerítenünk a társadalomtörténet, művészettörténet, egyszóval a szellemtörténeti szemlélet alkalmazására, azaz meg kell tanítanunk, rá kell szoktatnunk növendékünket arra, hogy a mult szövevényes, szétágazó történéseiben a lényeg meg tudja látni, élményszerű ítéletet tudjon alkotni, legyen készsége a történelmi folyamatok egységének és szoros összefüggésének átélésére. A szakműveltség nevében nem mondhat le a képző az általános műveltség igényéről. A világtörténelemnek kell pótolnia a képzőben a klasszikus tanulmányokat. A középiskola humanista szellemét elsősorban a történelem hivatott iskolánkban képviselni. Sokszor hallunk panaszt tanítóink szellemi színvonaláról, miért kelljen a tanítónak történelmi műveltség tekintetében is hátrányban állania más művelt emberekkel szemben?

Az egyetemes történelem tanításának ellenségei a nemzeti történelem kiterjedtebb tanítását szorgalmazzák. Nem férhet hozzá szó, hogy nemzetünk történetét az eddigieknél is bővebben és alaposabban tanítsuk, hiszen magyarok vagyunk. Ugyanakkor azonban Euró-

pának is polgárai, a keresztény kultúrának is részesei lettünk. Hazánk történetét tehát nemcsak belülről kell látnunk, mert ez óhatatlanul is bizonyos szemléleti túlzásokra, indokolatlan efogultságokra vezet, hanem kívülről, egyetemesebb szempontokból is. A világtörténelem tanítása a nemzeti történelemnek is nagy érdeke, hiszen ha egyetemes történelmet nem tanítanánk, vajjon mihez tudnánk mérni a magyarság politikai, gazdasági, szellemi életét, hogyan érthetnők meg irodalmát és művészetét? Az egyetemes történelem föltétlenül hozzászoktat a történelmi tárgyilagossághoz, az igazságszeretethez, emelkedett szemlélethez. Nevelő értéke is páratlan: a magyar mult valószínű ismeretéhez, önmagunk hibátlan megítéléséhez segít hozzá és olyan szellemi távlatokhoz, erkölcsi értéktudathoz szoktat, amelyeket éppen a tanítóképzés érdekében nem szabad szem elől tévesztünk.

Az események tárgyalása a koncentrációnak valóságos iskolapéldája lehet. Növendégeink nemcsak igazi, emelkedett, biztos történelmi szemlélethez, élményhez jutnak, hanem egy fontos didaktikai elv demonstrációjának is tanúi. Olyan kompendiumszerű tárgyalásnál, amely minden iskolai tárgy tanításának átka, mindig ott kísért a tartalmatlan formalizmus, sőt verbalizmus veszedelme. A történelem az élet hűségesebb ábrázolására, a mult gazdag átélésére törekszik, a szűkreszabott tantervi lehetőségek között minden eszközt meg kell ragadnunk az élményszerűség érdekében.

Előadásunkban, magyarázatunkban törekszünk minél több szempont érvényesítésére. Minden problémát megmagyarázunk, de csak annyira, amennyi a megértéshez föltétlenül szükséges, hogy így növendégeink képzeletét, beleélő készségét is foglalkoztassuk. Serdülő ifjakkal természetesen igen nehéz bizonyos bonyolult, részben már históriaivá vált fogalmakat (mint nemesség és jobbágyság, humanizmus, liberalizmus stb.) és eseményeket (görög városállamok harcai, újkori vallásháborúk stb.) megmagyarázni. Itt különös gonddal ellenőrizzük, hogy a megértés sikerült-e. Olykor-olykor felszólítjuk őket egy-egy helyzet megmagyarázására, a megismert emberek lelki állapotának megvilágítására, a lehetőségek mérlegelésére, azonkívül hozzászoktatjuk növendégeinket, hogy minden kétségükben megkérdezzenek bennünket. A kérdések megbeszélésére az óra végén pár percet fordítunk. Sokszor célszerű a könyv szövegét, a nevek kiejtését, a nem egészen szabatos fogalmazást, a szűkszavúságból származható félreértéseket is már előre megmagyaráznunk. Úgy kell időnkkel gazdálkodnunk, hogy a tanterv-követelte szemelvények bemutatására is maradjon bőven. Itt a *Mika*-féle történelmi olvasókönyvek szemelvényeire, de egyéb klasszikus történetírói dokumentumokra is gondolunk. A szemléltetésnél, amelynek fontosságát nem szükséges itt bizonyítgatnunk, mindig egykorú tárgyakat, egykorú művészi alkotásokat mutatunk be. Tehát a XIX. század történelmi iskolája (neoromán, neogót, neobarokk építészet, történelmi festészet) nem alkalmas a demonstrációra, mert a fölösleges magyarázkodással csak zavart okoz, a beleélés sem lehet igaz. E művészeti

historizmust a XIX. század művészeténél, de csakis ott tárgyaljuk. Rámutatunk természetesen arra, hogy a XIX. század képzőművészeti szempontból a hatalmas termelés ellenére is, egyes kivételes tehetségeket nem számítva, talán legsívárabb kora a művészettörténetnek. Ez a század emlegette legtöbbször az egyéniséget és művészetében mégsem tud sajátos stílust megvalósítani, mert nincs színes, eredeti meggyőző ihlete. Visszatérve a szemléltetéshez: a multnak nemcsak a hőseit és reprezentáns alkotásait mutatjuk be, hanem keresztmetszetét, egész életét is. Sajnos, az egyetemes történelem hazánkban nem rendelkezik olyan kitűnő szemléltető eszközökkel, mint a nemzeti történelem. *Márki Sándor: Magyar történeti szemléltető képeire és Gerevich-Genthon: A magyar történelem képeskönyvére* emlékeztetünk főképpen. A külföld monumentális képzőművészeti alkotásainak bemutatása mellett szükséges volna az európai mindennapi élet multjának szemléltetése is. Sajnos, ilyen összefoglaló munkáról nem tudok. A másigényű és más célzatú történelmi munkák illusztrációinak összeválogatása igen nehézkes. A képzőművészeti alkotások szemléltetésénél (vetítés, múzeumi látogatás, séta a városban) először növendékeinkkel jellemezhetjük a szóbanforgó alkotást. Kérdéseinkkel is irányítjuk őket, hogy látási készségre tegyenek szert. Közösén állapítjuk meg, hogy a kérdéses mű mennyire fejezi ki korának szellemét, törekvéseit, tehát mennyiben történeti dokumentum. Így aztán a rajztanár munkáját is megkönnyítjük, az ő esztétikai felfogása mellett mi inkább a történeti szempontokat rajzoljuk meg. Ezzel bizonyára a szemlélet gazdagságát, sokoldalú készségét ébresztjük föl a növendékekben.

Esetről-esetre egyes konkrét példákon, népszerű fogalmazásban bemutatjuk a történetírás örök problémáit is: egyén és közösség viszonyát, a heroikus és kollektív történelemszemlélet kérdéseit. Beszélünk a történetírás munkájáról, módszereiről, lélektanáról. Okvetlenül fölvetjük a növendék olvasmányain keresztül a regényes életrajz és tudományos biográfia, a történelmi regény és történelmi korrajz követelményeit és problémáit. Az egyes korok és személyek klasszikus földolgozásait föliratjuk növendékeink eredménytárába (*Curtius: Görög történelem, Schwarcz Gyula: Görög történelem, Ferrero: Róma története, Balanyi György: Szent Ferenc, Lamb: Dzsingisz kán, Burghardt: A renaissance Olaszországban, Berzevicsy Albert: Itália, Délen, Carlyle: A francia forradalom története, Lamartine: A girondiak története, a Magyar Szemle Társaság világ-története* stb.). Nem baj, ha csak néhánynak tudjuk érdeklődését megragadni és komoly történelmi olvasmányhoz szoktatni. Pontosan utalunk mindig a megfelelő szépirodalmi alkotásokra is, amelyek a kor lelkét, hangulatát, törekvéseit művészi eszközökkel idézik föl és így a növendék érzékeny képzeletét jobban megragadják, mint a történetírás szigorú tárgyilagossága. Aki igazán megszereti ezeken keresztül a történelmet, az bizonyára nem elégszik meg ennyivel, hanem komoly tudományos monográfiák után fog nyúlni. Hevenyében összeállítjuk itt a könnyebben hozzáférhető irodalmi alkotások

jegyzékét: *Geréb József: Az olimposz, a homerosi eposok, Shakespeare: Julius Caesar, Sienkiewicz: Quo vadis?, Kosztolányi Dezső: Véres költő, Wiseman: Fabiola, Móra Ferenc: Aranykoporsó, Mereskovszky: Julianus apostata, Gárdonyi Géza: Láthatatlan ember, Babits Mihály: Amor sanctus, a Fioretti, Berde Mária: Romuald és Andriana, Sigrid Undset: Kristin Lavransdatter, C. F. Meyer: A szent, Gobineau: A renaissance, Mereskovszky: Lionardo da Vinci, Herczeg Ferenc: Bizánc, Mereskovszky: Nagy Péter, Tolsztoj: Háború és béke, Pellico Silvio: Börtöneim.* A felsorolást bizonyára még szaporítani lehetne.

A koncentráció az egyetemes történelem tanításánál megfelelő ismeretek híján kissé körülményesebb, mint a nemzeti történelemnél, de nem lehetetlen. Különösen alkalmas kapcsolatok kínálkoznak a neveléstörténettel, egyháztörténettel, irodalomtörténettel. Sajnos, minthogy világtörténelmet csak az alsóbb osztályokban tanítunk, a koncentrációs kapcsolatokat nem mi, hanem a hittannak, pedagógiának, magyarnak, tehát elhatárolt területeknek, kisebb köröknek tanára teremtheti, nekünk csak a későbbi tanulmányokra való utalás jut, de iparkodunk mindenképpen megkönnyíteni az ő helyzetüket. Az iskola jellegéből következik, hogy a neveléstörténeti mozzanatok kiemelésére mindenütt ügyelünk. Rámutatunk arra, hogy az egyes korok és áramlatok uralkodó eszméit a nevelés akarja intézményesíteni: Spárta a katonai, a középkor a vallásos, a reformáció s a jezsuiták a humanista, a felvilágosodott abszolutizmus az állampolgári, a mai diktatúras törekvések pedig a pártpolitikai nevelést helyezik előtérbe. Érezzetjük, hogy a középkor világnézeti művelésével szemben az újkori iskolát a szakműveltségre való nevelés jellemzi; a középkor emberré, a mai kor szakemberré akar általában nevelni. Hangsúlyozzuk a felvilágosult abszolutizmus kultúroptimizmusát, ami a kort a pedagógia századává avatja.

Termékeny kapcsolatokat teremthetünk még az emberföldrajzzal, poetikával is. A földrajzi tényezők és az emberi kultúra kapcsolata közismert. Az irodalom nemcsak ábrázolja az életet, a történelem folyamatát, hanem lényege szerint elégedetlen a meglévővel. Érthető tehát, hogy az irodalom, a szellemi élet egyik legnevezetesebb történelemformáló tényező. Elég csak Lutherre, Descartesra, francia enciklopédistákra, modern irányregényekre gondolnunk. Az egyes poetikai műfajok divatja, fejlődése szintén jellemző. Gondoljunk csak a görögség és a középkor misztériumaira, az egyes nemzetek eposzi koraira, a középkori himnuszköltészetre, vagy a XIX. század analitikus regényeire.

A történelmi bevezetésben föltétlenül utalnunk kell az időbeosztás, évszámokkal való elhatárolás merevségére. Az évszám nem lehet cél, csak az időben való tájékozódásnak eszköze.

A történelemelőtti kor tárgyalásánál a növendékek esetleges ismereteit is felhasználjuk: láttak-e már leleteket, az ő vidékükön folytak-e már ásatások és milyen eredménnyel. Szegeden felhívjuk a

figyelmet a múzeum nagyszerű archeológiai tására. A tanultakat a későbbi múzeumi kirándulás alkalmával azután fölfrissítjük.

A keleti népek történeténél különös alkalmunk nyílik az emberi kultúra és a földrajzi tényezők szoros összefüggésének igazolására. Kiemeljük e társadalmak teokratikus jellegét, utalván az ótestamentomra is, amely egyebek között művészetük kultikus vonásaiban, monumentális lendületében, államszervezetük kötöttségében, a vallás és tudomány szoros egységében nyilatkozik meg. A babiloni csillagászat, az egyiptomi geometria és írás, a zsidó monotheizmus európai kultúrkincsé vált. Ez magyarázza meg a velük való foglalkozást.

A görögök és rómaiak története, a klasszikus ókor ismerete örök szálka egyeseknek szemében. El akarják vetni, mert tanítását fölöslegesnek tartják, a tanítóképző gyakorlati feladatával nem tudják, vagy nem akarják összeegyeztetni. A görög kultúra és a római civilizáció azonban szerves része az európai műveltségnek, önmagunkat, művelt magyar mivoltunkat sem érthetnők meg e szálka ismerete nélkül. A magyar tanítónak szerencsétlen szociális rétegződésünk, társadalmunk tartalmatlan formalizmusa miatt úgyszólván elég sokszor jut bizonyos lenézés osztályrészsül, egyszerűen azért, mert tanulmányait nem humanista iskolában végezte. Ez a lenézés természetesen éppen a vádaskodók részéről indokolatlan. A tanítónak kint az életben sohasem szabad azt éreznie, hogy nevelője, a tanítóképző nem tett meg mindent az ő általános, széleskörű műveltsége érdekében. Amint egyik kartársunk, *Zsindely Katalin* olyan szépen fejtegette: „A magyar művelődés történetében alapvető szerepet tölt be a görög kultúrán felépülő latin műveltség. Növendékeink a görög kultúra tanulmányozásakor felismerhetik benne modern műveltségünk számos alap gondolatát, melyet ez a genialis nép látott, megőrzött és származtatott az utókorra. E kultúra alapvető értékei a latin nyelv és világbirodalom révén jutottak el hozzánk. Mióta nemzetünk felvette a kereszténységet, szoros összeköttetésbe lépett a latin kultúrával. Római kultúra hatotta át a magyar jogrendszert és irodalmunkat. Római szellem ihlette meg költészetünket is. Sok rokon vonást figyeltethetünk meg tanítványainkkal nemzeti jellemünkben és hazafiságunkban. Államférfiaink római eszményeket követtek. Amikor tehát a görög és római történelmet tanítjuk, ezzel a magyar történet céljait is szolgáljuk.”

A görög az első kultúrnép, amely nem a háború, hanem a szellem hódításaiban vált halhatatlanná. Elsősorban tehát az Utasítás szellemében is a művelődéstörténeti mozzanatok és vonatkozások kiemelésére törekszünk. Bizonyos analógiák megbeszélésével mindig könnyítünk a nemzeti történelem tanításának szűkös helyzetén is. Így a görög hőskor, a homerosi eposzok világának tárgyalásánál rámutatunk arra, hogyan alakul ki patriarkális népközösségből a nemzet, hogyan siet a költészet a történetírás segítségére (mítoszok, hősmondák, homerosi eposzok történeti magva). Itt igen hálás dolog *Schliemann* Henrik egyéniségét kiemelni, aki egy serdülőkori élmény hatása alatt képezte ki magát homerosi szakértővé. A

görögöket összekötő intézményeknél hangsúlyozzuk, hogy a görögök eszméltek először nemzeti, kulturális öntudatra. Az olimpiai játékoknál nem is kell különösebben rámutatnunk korunkban való újjászületésükre. Hangsúlyozzuk azonban korunk sportörületében a sport igazi értelmét: az ép testben ép lélek, a kalokagathia görög ideálját.

A spártai és athéni állam történeti elemzésénél természetesen éreztetjük az athéni humanista és a spártai diktatórikus állampelfogás ellentétét és küzdelmét. E harc tipikus: a történelem későbbi koraiban, napjainkban is jelentkezik.

A görög gyarmatosítás nemcsak gazdasági és politikai terjeszkedés, nem üzleti kaland és imperialista hódítás, hanem főképpen misszió: örök példája az eszményi kolonizációnak.

A görög művészetet megértetni serdülő fiatalokkal, akik még sem a szemlélet érettségével, sem pedig megfelelő ismeretanyaggal nem rendelkeznek, igen nehéz feladat. Elsősorban azt próbáljuk megmagyarázni, hogy ezek nem öncélú, önmagukért való művészi alkotások, hanem a templomnak, a kultusznak nagy érdekeit szolgálják és ezzel a közösségi szellem jut bennük kifejezésre. (Erre hivatkozni fogunk azután a középkor művészeténél is.) A tragédiánál nem elégedhetünk meg csak a nevek pusztá felsorolásával, ez értelmetlenség volna. Itt is rámutatunk arra, hogy a görög tragédia elsősorban és főképpen vallásos élmény akar lenni.

Hasonlóképpen súlyos probléma a görög filozófia gyümölcsöző tárgyalása is. A növendék még nincs azon a fokon, hogy tudatos világképet tudjon alkotni. Talán legcélszerűbb, ha a görög filozófiai rendszereket megfelelő irányítással a növendékek a maguk keresztény vallásával vetik össze.

Különös gondot kell fordítanunk a hellénizmus megértetésére, amely a világtörténelemnek Jézus Krisztus születéséig bizonyára a legnagyobb hatású szellemi mozgalma volt.

A római történelem elsősorban az egyéniség, a virtus örök példáival ragad meg. Róma kisdud városból világbirodalommá bontakozásában a hazaszeretet, a férfias áldozat, a politikai gondolkodás klasszikus teljesítményét méltatjuk. Rámutatunk arra, hogy Róma az emberiséget az államkormányzás örök ideáljával ajándékozta meg, amely a későbbi korok minden jelentősebb államszervezőjére mélyeséges hatást tett (Nagy Károly és nyomában Szent István, Napoleon, britt birodalom, Mussolini). Alaposan tárgyaljuk a római műveltség hatását, amely vallásunkban, és az irodalmon keresztül, emberi eszményeinkben, iskolaszervezetünkben, állami és mindennapi életünkben annyira érezteti hatását! Növendékeinkkel megkeresztetjük mai életünkben a római kultúra és civilizáció legkézzelfoghatóbb bizonyítékait. (Ilyenek: katolikus szertartások, orvosi recept, gimnázium, szókincsünk latin elemei, a római élet hazai nyomai, fascizmus stb.)

A római katolikus kereszténység szellemi, világnézeti síkon, folytatja azt a küldetést, amelyet a pogány Róma földi síkon,

a pax Romana eszméjével már kijelölt. Részletesen fejtegetjük a kereszténység egyetemes hatását. Rászoktatjuk a növendéket ezzel arra, hogy a maga keresztény vallását ne csak a hívő lélek ragaszkodásával szeresse, hanem mint történelmi jelenséget is értékelni tudja, megbecsülje.

A középkor történetében a keresztény univerzalizmus kibontakozására, a tekintélyi elv uralmára mutatunk rá. Kétségtelen, korunk szellemi, világnézeti és gazdasági anarchiájában igen nehéz a középkori társadalom kötöttségét megértetnünk. A pápaság és császárság küzdelme, a hűbériség és céhrendszer társadalma, a lovagság és inkvizíció világa egészen különleges beleélést igényel. Hangsúlyozzuk, hogy minden idők keresztény emberét, tehát korunkét is kötelezik a középkor nagy erényei és eszményei: a személyiségnek szinte metafizikai lobogása, megbecsülése, szent elégedetlensége, amely mindig magasabbra tör, és amely a szentség igényében talál méltó célra és ideálra. Rámutatunk a középkorban a szeretet és szolgálat egyezésére, amikor az emberek még nem kényszerből, nem szeszélyből szolgálták felebarátaik testi-lelki jólétét, hanem magátólértendő természetességgel. A középkor embere megértette a kereszténység nagy parancsát, tudott a maga anyagi, földi érdekei ellen cselekedni, hogy éppen ezáltal mentse meg a maga lelkét, vagy ha úgy tetszik: személyiségét. Az életnek ezt az extatikus felfogását, átszellemült egyszerűségét *Szent Ferenc* képviseli, akinek portréját a *Fioretti* egynéhány jellegzetesebb fejezetének, különösen a tökéletes örömről szólónak felolvasásával is kiegészítjük.

Az újkor kialakulását mint ismeretes, több tényező segíti elő. Az újkori szellem bontakozik ki a humanizmusban, amely Isten helyébe az embert, a reformációban, amely a tekintély helyébe a szabadságot, *Descartes* bölceletében, amely a vallásos gondolkodás helyébe az elemző értelmet állítja. Ilyenek a találmányok: a puszkapor a hadviselést változtatja meg és ezzel a személyes virtus helyébe a vak végzetet állítja, a könyvnyomtatás a kultúra laicizálódását, terjedését, de egyben elsekélyesedését egyengeti, az iránytű a fölfedezéseket könnyíti meg. A külső világnak e meghódítása azonban már az imperialista vetélykedés csiráit hordozza magában. A fölfedezésekkel különben a világtörténelem súlypontja a Földközi-tengerről az Atlanti-óceánra kerül át. Milyen nevezetes nevelői mozzanat van abban, hogy a XVI. század spanyol nagyhatalmát nem az odaadó munka, nem a nemzet hősiek erőfeszítése, hanem a kedvező konstellációk juttatták élre, de a tévesen értelmezett úri felfogás a dologtalanság hangsúlyozásával a birodalom romlását idézte elő. Analógiául kínálkoznak a mi magyar állapotaink! Ezzel szemben Angliát, Hollandiát elsősorban a szívós polgári munka teszi naggyá, amely a kiváltságos osztályok hanyatlását, új kultúra bontakozását jelenti. Franciaország újkori történetében a kiváló személyiségek (IV. Henrik, Richelieu, Pascal, XIV. Lajos, Colbert, a nagy drámai triász) döntő szerepét emeljük ki, akiknek sikerült Franciaország politikai hegemoniáját, szellemi hatalmát, valami modern helleniz-

must kiépíteni. Nem hallgathatjuk el azonban a francia külpolitikai önzés elriasztó példáit sem: a törökkel való szövetkezést, ezzel Magyarország tragédiáját; Richelieu-nek, a katolikus egyház bíborosának katolikusellenes politikáját a harmincéves háborúban, ami következményeiben nemcsak a Habsburgok megalázását, hanem egyrészt Poroszország nagyranövekedését, Sedant, másfelől pedig a középeurópai kérdés elmérgesedését is jelenti. Nem hallgathatjuk el Zrinyi Miklós, II. Rákóczi Ferenc, Kossuth Lajos áltatását, a velük folytatott kétszínű játékot sem.

Oroszország fölemelkedése Európának a XVII. században, a harmincéves háború után nagynehezen létrejött egyensúlyi helyzetét állandó felborulással fenyegeti, politikai és szellemi szinten egyaránt. Nagy Péter személyében az átmeneti korok egyik legjellegzetesebb uralkodó típusát, a Nagy Konstantinok, Chlodvigok, Gézák szellemi forradalmát mutatjuk be.

A francia forradalom eseményhalmaza mögött érezetnünk próbáljuk minden forradalom lélektanát, közös sorsát, amely az irodalomban, szellemi életben kezdődik a fennálló társadalmi rend támadásával. Az elégedetlenség politikai, gazdasági tere is átmegegy: a kívánságok egyelőre szerények, csak a főnálló keretek között, „törvényesen” akarnak a helyzeten változtatni. Később az uralkodói szuverenitással szembeállítják a népfölség rugalmas elvét, mint jogforrást. A forradalom szekerét azonban nem lehet megállítani, szélsőségek ragadják el, hogy utána újra az egyéni diktatúra, az abszolutizmus igájába hajtsák az emberek a fejüket, a szabadság újra börtönbe jut. Természetes, hazugság volna a forradalmak eredményeit elhallgatni. Azt hisszük, mindnyájunknak egyik legnehezebb feladatunk, hogy a forradalmak tárgyalásánál mind a merev, csökönyös konzervativizmust, mind pedig a demagóg lelkendezést elmelőzzük. Főképen itt van alkalmunk arra, hogy tárgyilagos történelmi látásra, valami nemes girondeizmusra megtanítsuk növendékeinket.

A művelt magyarság külpolitikai iskolázatlansága, délibábos könnyenrehívése közismert. Éppen ezért a legújabb kor történetében nyomatékosan hangsúlyozzuk a diplomáciai műveletek döntő szerepét. Egy *Metternich*, *Bismarck*, id. *Andrássy Gyula*, *VII. Edward* akarata sok időre meghatározza Európa sorsát. Napjaink diplomáciai boszorkánykonyhájának megértését, egyúttal komoly, tárgyilagos külpolitikai szemlélet kialakulását is elősegítjük, ha a napoleoni időktől a világháborúig terjedő kor tárgyalásában különös gonddal emeljük ki a diplomáciai szempontokat.

A világháború előzményeinek, lefolyásának, következményeinek tárgyalására minél több időt fordítunk. Egyebek között hivatkozunk növendékeink családjának háborús történetére is. Iparkodunk minél több termékeny kapcsolatot teremteni, tételünket előkészíteni már a XIX. század ismertetésénél, amikor a hatalmi csoportok kialakulásáról van szó. Amikor a XIX. század műveltségi és gazdasági viszonyai tárgyalásánál is tekintettel vagyunk a világháborúra, rámutatunk természetesen a túltengő nacionalizmus hatására, amelynek



eszei előkészítője a XIX. század irodalma, művészete, tudománya volt az egyéni, nemzeti különlegességek kihangsúlyozásával. E kultúrnationalizusból azonban politikai síkon, a tömegek ösztöneiben gyűlölködő sovinizmus lett. A század hatalmas természettudományi föllendülése az emberiséget a civilizáció hallatlan lehetőségeihez juttatta, de e találmányok a világháborúban gyilkos eszközzé fajultak. A háború technikája átalakult, most már nem a személyes heroizmus alkalmá, nem is csak hadvezéri művészet, hanem elsősorban laboratóriumok és gyárak problémája.

A világháború egy nagy világnézeti válságnak is kirobbanása. Ezt is elemezzük. A XIX. század elemző, kételkedő nyárspolgári materializmusa, amely gazdasági téren a liberális szabadversenyben és gyümölcsében, a kapitalizmusban, tudományos téren természet-tudományos dogmatizmusban, szellemi téren pedig anarchista individualizmusban érezte hatását, a világháború előidézésében szomorúan nagy szerepet játszott. Az általános ismétléseknél már társadalomtani ismereteinket is felhasználjuk a világháború megvilágítására.

Napjaink története iskolai tárgyalásra természetesen még alig alkalmas, de egyes alkalmoszerű eseményeket a történelmi előzmények földidézésével és növendékeink bevonásával föltétlenül meg kell beszélnünk (a közelmúltban: Sándor jugoszláv király megöletése, az abesszín háború, az olasz király budapesti látogatása, a spanyol polgárháború, az Anschluss problémája, hazánk nemzetközi helyzete stb.). Föltétlenül beszélünk a jobboldali frontok és a bolsevizmus harcáról, amely korunk vezérlő küzdelmének, történelem-alakító tényezőjének látszik.

Világtörténelmi tanulmányaink végén alkalmat keresünk arra, hogy a történelem szellemi és politikai irányzatait, szinte periódikusan ismétlődő ellentétpárjait (abszolutizmus-demokrácia, forradalom-egyeduralom stb.), „törvényszerűségeit” növendékeinkkel összefoglaltassuk. Milyen finom distinkciókat lehet tételni például az abszolutizmusnál: görög tirannia, római császárság, Szent István patriarkális abszolutizmusa, a renaissance macchiavellizmusa, XIV. Lajos centralizmusa, a XVIII. század felvilágosult abszolutizmusa, a szent szövetség rendőrállama, napjaink diktatúrák törekvései. Vagy összefoglalhatjuk a monarchia változatait: Kelet teokratikus királyságai, a primitív népek kettős királysága, a német-római császárság, a modern alkotmányos királyságok. Ezt természetesen egyéb eszmékkel és áramlatokkal is megtesszük.

A társadalmi fejlődésről szóló fejezet valószínűleg mindnyájunknak súlyos gondot okoz. Manapság a szociológia a levegőben van, ezt növendékeink is érzik, sajnos azonban még nem rendelkeznek azzal a tapasztalattal és érettséggel, ami az ilyen tanulmányokhoz elengedhetetlenül szükséges. Valósággal egészen új stílust kell megszokniuk, hogy ki tudják fejezni magukat. Ez általában vagy értelmetlen beemlézésre, vagy pedig ideges kapkodásra vezet. Legeredményesebbnek a párbeszédess zámonkérést tartjuk.

Amikor a társadalmak fejlődésének tényezőire mutatunk rá, közös munkával felidézük növendékeink emberföldrajzi ismereteit, mindazokat a földrajzi, fizikai tényezőket, amelyek a társadalmak kibontakozását elősegítik, vagy hátráltatják. A szellemi tényezőknél kiemeljük a vallás döntő hatását a társadalmak jellegére. A vallás nemcsak lelki, szellemi, hanem gazdasági életüket, történetüket is meghatározza (az olasz művészet, az angolszász kapitalizmus, a hindu megadás stb.). A földrajzi és szellemi környezet jellemzésénél megbeszéljük, milyen mértékben érvényes az egyének és társadalmak életében a milieu hatása. Példaképpen próbáljuk a magyar milieu jegyeit megkeresni.

A társadalmi fejlődés irányainál az individualizmusról és kollektivismusról szólván megállapítatjuk növendékeinkkel az individualis és kollektív jellegű korokat. Megbeszéljük, hova vezet az individualizmus és kollektívizmus következetes alkalmazása és teljes megvalósulása. Így jövünk rá, hogy sem az Übermensch anarchizmusa, sem a kommunizmus nem lehet igaz, tehát nem lehet ideál. A kettő között áll a kereszténység, amely a két véglet eszményi szintézisben oldja fel: hangsúlyozza a személyiség, a halhatatlan lélek jogait, ugyanakkor azonban magasztalja azokat, akik jószívvel le tudnak rólok mások javára mondani.

A társadalomtörténeti áttekintés jó alkalmat ad az egész egyetemes történeti anyag föllevenítésére és szociológiai szempontú elrendezésére. A társadalmi szervezkedés első nyomairól az ethnológia megállapításai nyomán mi szólunk, utalással a paraszttársadalomban még manapság is föllelhető analógiákra.\* A történelmi korok társadalmát a mi irányításunkkal a növedékek jellemzik. Különös gondot fordítunk az antik, középkori és újkori társadalom jellegzetes formáinak kiemelésére. Az antik társadalom legjellemzőbb vonása, egyben legsúlyosabb problémája a rabszolgaság, a középkoré a hűbériség, az újkoré a kapitalizmus. A nélkül természetesen, hogy a történelmi materializmus dogmatikus túlzásaiba esnénk, rámutatunk élet- és történelemformáló jelentőségükre.

A szociális kérdést a nagy ipari forradalom mérgesíti el. Ez magyarázza az orvoslási kísérletek nagy számát. A XIX. század első felének romanticizmusa teszi érthetővé *Saint Simon*, *Fourier* utópiáit. A század derekának természettudományos gondolkodását, materialisztikus világnézetét a marxizmus fejezi ki. *Marx* tanításaival az adott körülményekhez képest részletesen foglalkozunk: először előterjesztjük a marxista tételket, kérjük növendékeink hozzászólását, közös munkával kimutatjuk a tarthatatlanságukat. Most megkérdézzük, mi hát az oka, hogy a munkásságot mégis meg tudta hódítani. Nem szépitjük a dolgot, rámutatunk arra, hogy ebben a polgári társadalom a hűbér, amely fejlett osztályöntudatával, sőt osz-

\* Ajánlható művek: *Solymossy Sándor: Az ethnológia tárgyköre és módszere. Ethnographia, 1926.* és *Bibó István: A primitív ember világa. Szeged, 1927.*

tálygőgijével, álkereszténységével kihívta maga ellen a proletariátus szolidaritását. A marxizmus a kapitalizmust tételezi föl, amelynek erkölcstelenségét, barbárságát, sátáni hatalmát éppen kereszténységünk nevében a leghatározottabban el kell ítélnünk, annál is inkább, mert a szociális kérdés megoldásának kulcsa éppen a kapitalizmus kezében van. Meg kell mutatnunk okvetlenül az érem másik oldalát, azaz a kapitalizmus garázdálkodásait is és ebből a szempontból a munkásmozgalmak erkölcsi jogosultságát elvileg tagadnunk nem lehet. Itt okvetlenül időt szakítunk a legnagyobb kibékítési és megoldási kísérletnek, a *Quadragesimo Anno* részleteinek olvasására.

A szocializmus világháború alatti szereplése alaposan rácafolt a kommunista kiáltvány felszólítására: Világ proletárjai, egyesüljtek! A munkásság hazafias szempontból a legtöbb országban megállotta helyét, a párt dogmái szerint azonban halálos bünt követett el: a harctéren proletártestvérei, elvtársai ellen harcolt, a gyárakban nem sztrájkolt, hanem vígan gyártotta a muníciót. A háborúban tehát a szocializmus hitelét vesztette, a tömegek bizalma megrendült benne. Ez magyarázza a nemzeti újjászületést világszerte. Itt föltétlenül sort kell kerítenünk a fasizmus, nemzeti szocializmus megbeszélésére is. A bolsevizmus szívósságát a különleges orosz állapotokkal magyarázzuk.

A szociáldemokrácia hazai történeténél fájdalommal mutatunk rá nemzeti társadalmunknak arra a megbocsáthatatlan mulasztására, hogy a munkásság megszervezését a zsidóságnak engedte át, amelynek nemzetközi szelleme, materializmusa, gyűlölködő fanatizmusa teljesen megfertőzte a mi szakszervezeteinket. El kell azonban ismernünk, hogy a maguk módján a munkásság gazdasági, jóléti, szellemi érdekeiről gondoskodtak, ami pedig a mi feladatunk lett volna. Így aztán egy becsületes, minden szeretetünkre méltó réteg bizalmatlanságát ma már nehéz leküzdeni. A közeledés azonban műveltségünknel, társadalmi helyzetünknel fogva a mi kötelességünk. Itt hangsúlyozzuk egyúttal a néptanító szociális kötelességeit is. Odahatunk, hogy a magyar dolgozatok írásában, az önképzőkör munkájában is érvényesüljenek a szociális szempontok, helyet kapjanak a társadalmi problémák, különös tekintettel a tanítói hivatásra.

Föltétlenül szükséges, hogy növendékeinket ráneveljük az igazi történelmi bírálatra, a nélkül, hogy a kritikával együtt a kételkedés, tagadás szellemét is fölébresztenők. Nem szabad érezniök azt, hogy minden nemes szándéknak, nagy törekvésnek el kell buknia. A történelmi pesszimizmusnak nem lehangoltságra kell indítania, sőt az örök küzdés szépségéről kell bennünket meggyőznie, hiszen a letűnt korok heroikus küzdelmei, eredményei nem tűntek el nyomtalanul. Mint értékek és ideálok a későbbi korokban, tehát napjainkban is élnek és hatnak. A történelmi energiák pusztulása csak látszólagos, mert bennünk is élnek, minket is köteleznek, hívnak a hősiessé, talán céltalan, helyesebben eredménytelen munkára.

Az egyetemes történelem látszólagos logikátlanságában is éreztetnünk kell az isteni világtervet, az erkölcsi törvények érvényesülését és ítéletét a nemzetek és egyének életében, különben a történelem véletlenek halmaza lenne. Ha az embertörténetnek mélyebb értelmére sikerül növendékeinket eszméltetnünk, ez lesz munkánknak legszebb jutalma. Az igazi historizmus nagy alázatra tanít meg: egy végtelen és végtelenül szövevényes fejlődés utolsó láncszeme, következménye és eredője, elmúlt idők produktuma vagyok, de ugyanakkor éteri magasságokba emel föl: ugyancsak végtelen fejlődésnek vagyok oka és kiindulása, beláthatatlan jövőnek vagyok kezdete. Ha ezt az igazi történelmi szellemet sikerül megértetnünk, akkor a növendék rájön arra, hogy ú. n. nevezetes eseményekről beszélni igen relatív dolog, akkor megérti, hogy a történelemnek nemcsak szemlélője, hanem maga is részese, alakítója. Élete tehát nemcsak egyéni élet, hanem történelmi sors is tele heroikus kötelességekkel és felelősséggel.

*Bálint Sándor.*



## A nemzeti történelem tanításának módja.

A nemzeti történelem tanítása fontos feladat volt már a múltban is. A XIX. század egyik uralkodó érzése a nemzetihez való ragaszkodás, melynek nyomán fokozott mértékben fordult minden nép és nemzet multja felé. Az iskola sokféle feladatai közé tartozott a nemzeti történelem minél erőteljesebb megtanítása. Így lett méltán a XIX. század a „történelmi század” és így lett legfőbb törekvés a történelmi öntudat minél szélesebb körökben való kialakítása.

Mennyire sikerült ez a törekvés, mennyire nem, annak taglalása most nem feladatom, csak annyit jegyzek meg, hogy a történelem felé való fordulás nem mindenütt hozta meg az eredményeket és lehetőségeket, melyeket e fontos tárgy tanításától méltán elvárhattunk volna. Többféle okai között kétségtelenül szerepet játszott tanításának nem éppen szerencsés módja is és amaz általános felfogás, hogy amit a nemzeti történelem megtanítása révén általában el akarunk érni, az elsősorban és szinte kivétel nélkül csak azokra tartozik, akik ennek a tárgynak: a történelemnek a tanítói. A legtöbb iskolafajtánk célkitűzései között szinte kivétel nélkül ott szerepelt és szerepel a hazafiasságra nevelés, de ennek megvalósítását a legtöbben természetesen a nemzeti tárgyak tanítóitól várták és várják. Kétségtelen pedig mindnyájunk előtt, hogy ez a leg-egyetemesebb célok egyike a tanítóképzésben, ha az 1925-ben kiadott utasításunk mindjárt csak a harmadik helyen is említi. Hogy semmi kétség ne legyen a felől, mi a legfontosabb feladata az összes magyar iskoláknak ma, idézem az 1935. évi VI. törvénycikk végrehajtására kiadott utasítás I. részének 2 §-ából a következőket: „A tan-

kerületi kir. főigazgatónak kötelessége gondoskodni az általános nemzetnevelési elvek hatékony érvényesítéséről, hogy a céltudatos és egyöntetű nevelő és oktató munka eredményeként a tanulók nemzetüket ismerő és szerető, vallásos, erkölcsös és jellemes polgárokká váljanak." Ugyancsak ez az utasítás köti az iskolalátogató lelkére (31. §. 5. pont), hogy figyelje meg: „Ismerik-e a tanulók nemzetünk történelmét, az állam, a haza és a nemzet fogalmát, a nemzet egységes célkitűzéseit? Ismerik-e nemzetünk nemzetközi helyzetét és céltudatos teendőiket?" Valószínűleg ez az utasítás is a történelem-tanároktól várja elsősorban a középfokú és középiskolákban ezen célok megvalósítását, mert valóban a történelem-tanárok feladata és az ő tárgyuk teszi különösebben lehetővé e célkitűzések elérését. De a céltudatos és egyöntetű nevelő és oktató munka összeredményeként várja el az utasítás mégis, hogy a tanulók nemzetüket ismerő és szerető polgárokká váljanak. Első helyen van az a cél, amelyért a legtöbbet a nemzeti történelem keretében tehet tanár és tanuló, de amelyért állandóan tenni és cselekedni kell minden tanárnak és iskolának.

Mit mond az 1925-ben kiadott utasításunk a történelemtanítás céljáról? „Hazafias és vallásos szellemű, általános történelmi és társadalomtani műveltség az emberiség és különösen a magyar nemzet állami, társadalmi, gazdasági és művelődési fejlődésének és e fejlődés vezéreszméinek áttekintése alapján, tekintettel a tanítóképzés feladataira." Fontos két elv, hogy a magyar nemzet történetét kell megismertetnünk és hogy a tanítóképzés feladatára kell tekintenünk. Nekünk még a történelemtanításban is erre a feladatra kell állandóan gondolnunk, mert ugyancsak az Utasítás (általános 4. pontja) mondja, hogy „A tanítóképző-intézet a tanítói hivatásra előkészítő szakiskola, ezért tantervében minden tárgy a tanítói hivatásra való kiképzést szolgálja. A közműveltségi tárgyak is mind szaktárgyak, mert megadják a tanítónak azt a műveltséget, melynek bőségéből meríteni kell, amikor majdan a népiskolában hivatását teljesíti."

Mi lesz ez a hivatás ott a történelemmel kapcsolatban? Először: hogy megismertesse a nemzet történetét és adjon rövid elemi tájékoztatást a történetileg fejlődött magyar alkotmányról. Ezek kapcsán azonban fel kell ébreszteni a mult iránti kegyelet érzését; meg kell értetni a mult tanulságait; nemzeti önértetre és hazaszeretetre kell nevelni és erősíteni a hitet a nemzet életerejében és az isteni gondviselés hitében. Széleskörű és nagy hivatás vár tehát a tanítóra, ha eleget akar tenni mindazon kötelességeknek, melyek reá a történelemtanítás kapcsán várnak. Első és főkötelessége azonban az ismeretadás: a nemzet történetének megismertetése.

A tanítóképző-intézeti történelemtanításnak tehát elsősorban arra kell irányulnia, hogy minél több tárgyi tudással szerelje fel a leendő tanítókat, mert csak így tudják megszerezni „azt a műveltséget, melynek bőségéből meríteniök kell, amikor majdan a népiskolában hivatásukat teljesítik." Az a törekvés, hogy minél több ismeretet adjunk a történettanítás keretében, általános törekvés minden iskolafajtánál

és a legtöbb nemzetnél. A németeknél pl. a történetpedagógiával sokat foglalkozó M. *Reininger* erre vonatkozólag így nyilatkozik 1928-ban megjelent *Geschichtsunterricht* című tanulmányában: „Sokat adjunk elő, nagyon sokat a történettanítás keretében.” — Ő a minél több ismerettel akarja a tanulókat elsősorban lekötni, érzelmeiket, értelmüket lendületbe hozni. Persze az első kérdés az, hogy mi legyen az előadnivaló; miféle ismeretekből adjunk sokat, minél többet? De adhatunk-e egyáltalán sokat? Hisz ugyancsak az Utasításunk mondja 16. pontjában, hogy „A tanítóképző-intézeti tanítás jellegét nem a sok anyag, hanem az ismeretszerzés helyes módszere és az öntevékenység jellemzik.” Nekünk tehát nem a sok anyagra kell törekednünk. De nem is törekedhetünk erre, mert az erre való törekvés nélkül is már sok az anyagunk, különösen a nemzeti történelem keretében. Sok, mert csak hetenként 2 óra áll ennek a történelmi anyagnak a feldolgozására. Már szinte unalmas emlegetnünk, de annyit hangoztattuk már, hogy a nemzeti tárgyak közül talán éppen a legfontosabbal: a nemzeti történelemmel bántak legmostohábban. A nemzeti történelmet már több mint félszázada tanítják heti 2 órában. 1905-ben, mikor új tantervet kapott a tanítóképző, emelték az egyetemes történelem tanítására addig előirányzott időt. A nemzeti történelemmel azonban nem történt semmi; legfeljebb annyi, hogy a heti 3—3 órára felemelt egyetemes történelmi anyag közé bevették a magyar történelmet is, hogy annak megtanulását a III. osztályban, (ahol akkor a nemzeti történelmet tanították) megkönnyítsék. Ez a beleolvasztása a nemzeti történelmi anyagnak az egyetemes történelembe azonban nem szervesen történt. Nem volt semmi kapcsolatban a világtörténelmi vonatkozásokkal. Egyszerűen hozzá volt csatolva az egyetemes történelmi leckevegekhez annyira, hogy a legtöbb tanár úgy vélekedett, hogy azt a III. osztályban majd úgyis tanítja. Tehát minden lelkiismeretbeli furdalás nélkül kihagyta: nem tanította, a tanulótól sem kívánta. A III. osztályban meg természetesen nem utalhattak a világtörténelmi vonatkozásokra, mert arra a tan-könyvnek is igen kevés gondja volt.

Mikor a világháború után belátták, hogy a tanítóképző reformra szorul és rendeletileg életbeléptették a hatévfolyamos tanítóképzőt, akkor igyekeztek jóvátenni a nemzeti történelemmel szemben elkövetett hibákat. Heti 2 óráról felemelték tanítási idejét 4 órára. Ezzel a reformmal meg lett volna oldva a nemzeti történelem tanításának problémája. Már a világháború előtt is sok elégedetlenség volt u. i. ennek a tárgynak tanítása körül. Már akkor panaszolták, hogy heti 2 órában kevés sikerrel lehet megtanítani nemzetünk változatos és éppen ezért is terjedelmes múltját. Pedig ez a múlt a világháború előtt 1867-tel, a kiegyezéssel és a *Viribus Unitis* jelszóval nagyon botorul le is zárult, úgy, hogy a kiegyezés utáni időkről és fejlődésről legfeljebb az tudott, aki elvégezvén tanulmányait, nem sajnálta idejét és a könyvtárba besorolt napilapokból próbálta az eseményeket összeállítani, avagy betekinthezett a Pallas Lexikonba és legalább 1895-ig tanulmányozhatta ott napjaink történe-

tét *Sebestyén* Gyula tollából. A világháború után azonban még akarva sem mellőzhetők volna a legújabb idők történetét, annyira érezhető volt a nagy úr, melyben lebegtünk a kiegyezéstől a bolsevizmus utáni időkig. Kellett ennek az időszaknak történelmét megismerni, hogy legalább részben megértsük az elképzelhetetlen tény: országunk szétदारabolását. Mert, hogy ennek nemcsak a világháború volt az oka, hanem előzményei is voltak, azt csak feldaraboltatásunk után tudtuk meg a legtöbben.

Így bővült ki nemzeti történelmi anyagunk az iskolában a kiegyezés utáni magyar politikának, kulturális fellendülésünk, a szociális és nemzetiségi törekvéseknek, a világháború lefolyásának, következményeinek ismertetésével. De időt erre sehonnán sem kapott a nemzeti történelem. Időközben ugyanis megvalósíthatatlannak tartották a hatosztályos tanítóképzést és lett belőle ötévfolymos. Az időtöbbletet nyert tárgyakat tehát redukálni kellett. És megtörtént az a csodálatos dolog, hogy a nemzeti történelemnek még heti egy óratöbblete sem maradt, pedig nyilvánvaló, hogy az ismeretanyaga tetemesen kibővült és az addigi anyaga is már sok volt heti 2 órában. Nem akarok itt most a tárgyak között fontosság szempontjából különbségeket tenni és belátom, hogy a fizikának, lélektanának és más tárgyaknak is megbővült az anyaga újabb felfedezések és a tudományok továbbfejlődése folytán. De hogy hittanból, meg rajzból miért kellett heti 2—2 órával emelni a tanítási időt, avagy a német nyelvből, amikor erről a tárgyról már egyszer kimondta tanárságunk többsége, hogy tanítsák fakultatíve, de intenzívebben, mert még egy kis óratöbblettel sem tudják elérni vele a kitűzött célt. Ezt sem én, sem a tanárok többsége nem értette és nem érte máig sem. A tanítóképzés reformját soha, de sohasem a hittan, rajz és német nyelv tanítási idejének a felemeléséért sürgették. És amikor ezt leszögezem, nem a vallásoktatás, sem a rajztanítás, meg a német nyelv intenzívebb megtanulhatása ellen emelem fel szavamat, hanem csak azért, hogy rámutassak azokra a tárgyakra, amelyek számára elvették azt, amiből elsősorban a nemzeti történelemnek kellett volna juttatni. Annak a tárgynak az óraszámát kellett volna emelni, melynek tanára elsősorban van hivatva arra, hogy a tanulók „nemzetüket ismerő és szerető polgárokká váljanak”.

Szükséges ezeket itt elmondanunk, hogy minél többen tudják meg: egyszer már elfeledkeztek nagy botorul a nemzeti történelemről más tárgyak javára, közeledik ismét a tanítóképzés reformja, ahol nem a történelem-tanárok, hanem az összképzés és a nemzetnevelés érdekében kell küzdeni és nem a heti egy-, hanem a kétórás többletért. És küzdeni kell nem olyanféle megalkuvással, hogy majd elveszünk ezt az időt az egyetemes történelemből, mert ott úgyszólván sok a tanítási idő. Akik ezt akarják, azoknak szolgálhatok egy adalékkal, amivel érvelhetnének, de akkor egyoldalú lesz a felfogásuk. Az elemi iskolában eddig nincs egyetemes történelem, bár a nyolcosztályos elemiben valószínűleg ez is helyet kap majd bizonyos formában és a megreformált tanítóképzőnek már a nyolcosztályos elemi

iskola igényeit kell figyelembe vennie a reformnál. Ma még csak „érintjük“ a legfontosabb világtörténelmi eseményeket a tanterv szerint, tehát a népiskola szempontjából nem lenne hátrányos az egyetemes történelmi anyagredukció és ezzel az időnyereség a nemzeti történelem javára. Ezeknek az érvelőknek azonban meg kell mondanunk, hogy az egyetemes történelem keretében olyan kultúranyag van, amit egy modern tanító nem nélkülözhet. Lehet szó itt-ott a politikai történelmi anyag redukciójáról, de viszont szélesebbkörűvé kell tenni a művelődéstörténeti anyagot és bővebben kell foglalkoznunk a szomszédos, különösen a minket elnyelni akaró utódállamok történetével. Mert ellenük csak úgy tudunk eleve védekezni, ha ismerjük multjukat s abból eredő törekvéseiket. Mindezt azért mondom el, mert ez is hozzátartozik a nemzeti történelemtanítás módjához, mert hiszen ez nem pusztán csak az anyag- és időbeosztáson fordul meg.

Az eddig elmondottakból is elképzelhetjük már, hogy sok tekintetben merőben új anyagot kívánok a történelemtanításba. És hogy ez az anyag minél szélesebbkörű lehessen és minél több, el tudnám képzelni úgy a megreformált történelemtanítást, hogy az ne oszlojjék meg külön egyetemes és külön nemzeti történelemre. Legyen az csak történelem, mely kezdődik az őskorral és amikor eljut a honfoglalásig, onnan kezdve a központba a magyar nemzet történelme jut, lehetőleg mindig összefüggésben a többi idegen nemzetek históriájával. Meg lehet ezt csinálni, ha szokatlanak tűnik is fel, mert nincsen ország, mellyel valami kapcsolata ne lett volna nemzetünknek, hazánknak. Ezt a rendszert azonban én is csak azért javasolnám, mert így több időt juttathatnánk nemzetünk történetének és így jobban redukálhatnók az idegen nemzetek politikai történetét. Mert hangsúlyozottan ismétlem, hogy a nemzeti történelem tanításában a legfőbb cél a minél nagyobb tárgyi tudás, az ismeretnyújtás. Kell ez éppen a tanítói hivatás, a népiskola miatt, ahol ha nem is olyan formában tanulják a nemzeti történelmet, mint a tanítóképzőben (hiszen 10—12 évesek a tanulók), de kétszer annyi ideig tanulhatják, mert ott heti 4 órát biztosít a tanterv e tárgy tanulására. Mi tehát még elegendő ismeretanyaggal sem tudjuk felszerelni tanítványainkat. És ebből is jól láthatjuk, mennyire nincsen összhangban az elemi iskola és a tanítóképző tanterve és utasítása, pedig a kettő között mindig biztosítani kell a szükséges harmóniát.

A nemzeti történelem tanítási módjának vizsgálatánál tehát mindjárt az első lépésnél, a cél megvalósításánál bajok vannak. Sok tárgyi ismeretet, tudást kellene megtanítanunk és ez nagy nehézségeket okoz; az átlagos tanuló-anyag nem tud vele megbirkózni, hiányos, selejtes lesz a tudása. Hol maradnak ezek attól a kívánalomtól, hogy „a tanulónak el kell sajátítania a megértett ismeret kifejezésére szolgáló megfelelő formát is“ (ahogyan ezt az ált. utasítás 12. pontja kívánja), betetőzve ezt azzal, hogy: „A tanítóképzőben kétszeresen fontos a tanulás, mert a tanítónak az ismereteket nemcsak elraktározni és némán felhasználnia, hanem bármikor tovább



adnia is kell." Hogy lehet ennél a tárgynál alkalmazni a szükséges és kellő ismétlést és „az ismétlések új szempontok szerint való csoportosítását, az emlékezet és a kifejezőképesség gyakorlását, a legfontosabb anyagrészletek állandósítását és az akarat nevelését”?... Ezeket kívánja u. i. az ált. utasítás 14. pontja azoktól a tárgyaktól, „amelyekben külön-ismétlésre is nagy szükség van”. A nemzeti történelem pedig ezek közé a tárgyak közé tartozik.

Felvetődhetik azonban most már az ellenvetés, hogy de hiszen a tanítóképző-intézetek három alsó évfolyamán is tanultak nemzeti történelmet növendékeink, ha mindjárt az egyetemes történelem közé is olvasztva. Talán éppen azért említi meg utasításunk a IV. osztály anyagával kapcsolatban, hogy „a magyar nemzet történelme — betetőzése, koronája a történelmi tanulmányoknak. Az eddig szerzett ismereteknek és okulásoknak alapjára helyezve s a tanulók értebb életkorát is tekintve, a tanítás aránylag ebben az osztályban lehet a legrészletesebb”. Sajnos, meg kell állapítanunk, hogy nagyon keveset tudnak megőrizni növendékeink abból a nemzeti történelmi anyagból, amit együttesen tanulnak az úgynevezett világtörténelemmel. Itt kell megemlítenem, hogy a nemzeti történelem tanítása kapcsán megkívánom, hogy növendékeimnél állandóan legyen ott a vonatkozó egyetemes történelmi kézikönyv is. Jó ennek a már tanult kézikönyvnek az órákra való elhozása azért, mert mindjárt megjelölhetjük benne a nemzeti történelem világtörténelmi vonatkozásait és így eleget tehetünk az utasítás ama pontjának, amely így szól: „a világtörténelmi vonatkozásoknak a megállapítása az előző tanulmányok alapján a tanár és a növendék közös munkája legyen s e vonatkozások során bontakozzék ki az a történelmi igazság, hogy hazánk mindig kapcsolatban volt az egyetemes történet nagy mozgalmával s vagy résztvett ezekben, vagy legalább hatásukat érezte. Mutassa ki a tanár, hogy mikép alkalmazta nemzetünk e hatásokat a maga egyéniségéhez.”

Ott tartok még, hogy IV. osztályunkban könnyen kellene, hogy menjen a nemzeti történelem tanulása, mert hiszen tanulták már ezt az alsóbb évfolyamokban. De tovább megyek: tanulták már ezt a polgári iskolában vagy a középiskola alsó tagozatában, onnan tehát kellett magukkal hozniok nemzeti történelmi anyagot. Persze hogy az itt szerzett ismereteket ugyancsak elfelejtik a legtöbben mire IV. évek lesznek. De felvetem a kérdést: hoznak-e egyáltalán nemzeti és egyéb történelmi ismereteket a tanulók már I. éves korukban a mi iskolánkba? Én már éveken keresztül vizsgálom az első éveseket abból a szempontból, hogy mennyi tudást hoznak magukkal. Errevonatkozó tapasztalataim egy tekintélyes részét felolvastam a múlt év folyamán megtartott október-havi taggyűlésen. Meg is jelent ez a felolvasás közlönyünk januári számában. Szükségtelennek tartom megismételni azokat az adatokat, melyek megdöbbentően mutatják a legfontosabb események évszámaiban való tudatlanságot, vagy közismert és kiválóan szereplő történelmi személyekről az ismeret hiányát, események összezavarását. Feltűnő az időismeret hiánya. Ezen a

téren különösen értékes tanulmányokat végzett *Kenyeres Elemér*, aki az 1929—30. iskolai évben az elemi iskolai történelem-tanítással foglalkozott és bizonyos körülmények annak keresésére indították, hogy mennyire tájékozódott a gyermek az időben, mikor az elemi iskola V. osztályában, tehát 10 éves korában hozzáfog a történelem rendszeresebb tanulásához. Kutatásait aztán a 14 éves korúak utáni tanulóknál is folytatta különböző leány- és fiúiskolákban. Eljött hozzánk is és együttesen adtunk fel ilyenféle kérdéseket: 1711 hányadik század és évtized? Ki élt korábban: Mátyás király, vagy IV. Béla? És körülbelül hány évvel? Kutatásait feldolgozta és a bpesti áll. óvónőképzőintézet 1930—31. évi értesítőjében közreadta. Innen idézem következő megállapításait: „A 14 éves kor után a feleletek nem hogy erősen javulnának, de határozottan rosszabbodnak. Az évtized szóval még 15 éves kor után sincs mindenki tisztában. Meglepő, hogy a „harmadév” szó jelentését milyen kevesen értik át. 17—21 éves leányok csoportjában az egyik leány szerint harmadév „3 hónap, vagy 3 hó 20 nap,  $\frac{1}{2}$  hó, 9 hó stb.” — Vagy egy másik között tapasztalat: „20 éves kor felé is elég sokan vannak, akik nem tudják pontosan kijelölni egy évszázad határát, ami bizonyára annak tulajdonítható, hogy az iskolák közül nem mindegyik gondol eléggé a történelmi időfogalmak tisztázásával”. — Az éles megfigyelésre valló tapasztalatokat így fejezi be *Kenyeres*: „A feleletek két dolgot elég világosan mutatnak. Mutatják először, talán sokakat megdöbbsentően, a tanulók járatlanságát az idő kifejezések helyes értésében és alkalmazásában. Ez onnan ered, hogy a szükséges fölvilágosítás elmarad, vagy a szellemi fejlettség és érdeklődés szempontjából alkalmatlan időben és még nem felelő módon (nem elég szemléletesen és megkapóan) történik. Egészen bizonyos, hogy az enciklopedikus és túlszűfolt tantervek, továbbá a sietség a nagy anyag elvégzésében igen nagy mértékben hozzájárulnak ahhoz, hogy sok közönségesnek tetsző idő kifejezés zavarosan él a tanulók lelkében.”

*Kenyeres Elemér* nagyon tanulságos megfigyelései és értekezései arra intsenek minden történelem-tanárt, hogy ne sajnálja az időt és fáradságot még az I. osztályban a növendékanyag alapismereteinek a kikutatásában és bizonyos alapvető fogalmak és ismeretek tisztázásában, nehogy későbbi évek folyamán érjenek bennünket kellemetlen meglepetések, mikor a hiányok pótlása már sokkal nagyobb nehézségekkel járhat. Hasonlóképpen kell ügyelnünk nemcsak arra, hogy a ki nem küszöbölhető idegen szavakkal — mint amilyenek pl. a hegemonia, konkordátum, personál-unio stb. — jöjjenek teljesen tisztába növendékeink, mire felkerülnek a IV. osztályba, hanem a kevésbé használatos magyar szavak értelmét is meg kell kérdeznünk s ha esetleg nem tudják, megmagyarázni. Ilyen pl. a révülés, petrence, kezes, megkövet és más, ezekhez hasonló, ritkábban használt kifejezések.

Ha ilyenféle hiányosságokkal és nem egyszer az alapismeretek csekély voltával tisztában vagyunk, csak akkor érezzük át igazán,

hogy a nemzeti történelem tanításának már ama alapvető céljaiban: minél több ismeretet adni, nagy nehézségeink vannak. Jó ezt tudnunk az általános előkészítésünknel, óramenetek összeállításánál, anyagrészek kiválasztásánál. Nagy segítségünkre van e tekintetben a tankönyv, amely szigorúan a tantervi meghagyások figyelembevételével készül és az anyagbeosztásban is az arányosságra törekszik. Tanítóképzőintézeteinkben a nemzeti történelem tanítására két tankönyv van engedélyezve. Az egyiket én írtam meg öt éve. Igyekeztem figyelembe venni nemcsak mindazokat a pedagógiai követelményeket és tapasztalatokat, melyeket egy tankönyvvel szemben támaszthatnak, hanem kihasználni azt az előnyömet is, hogyha már későbbben jelenhetett meg az én könyvem mint a másik, az feltétlenül jobb legyen. Azon voltam, hogy ez a könyv ne legyen vázlat, ha mindjárt engem is egy minimális tankönyv megírására szorítottak, éppenúgy mint a többi tankönyvíró. Megvalósítottam benne azt a felfogásomat, hogy az anyagot úgy osszam el, hogy históriánk újabb részének tanítására feltétlenül több idő jusson mint a régebbire. Nem felezttem tehát el az anyagot a mohácsi vésznél, ahogyan az a legtöbb tankönyvírónál szokott történni. A 60 órára beosztott anyagból a 20. óra volt az ország hanyatlásának a kora a Jagellok alatt és a mohácsi katasztrófa, A 21. és 22. óra hazánk nagyhatalmi korszakának összefoglalása és átisméllése volt, tehát 2 óra, mint az Árpádok korának összefoglalására, 38 óra maradt így az újabb anyag közlésére. Ebből azonban le kell számítani legalább 5 órát a történelem népiskolai tanításának módszerére és a tanév végén 4 órát az egész évi nevelési vonatkozásokra. Így is még mindig 27 óra marad az újabb történelmi anyag megismertetésére, tehát 5 órával több mint a régi anyagra.

A tankönyvben érvényesítettem mindazokat a szempontokat, amelyeket *Jaloveczky* kartársunk figyelmünkbe ajánlott mindenféle tanítóképző-intézeti tantárgy anyagának részletes tárgyalásánál. Törekedtem arra, hogy meglegyen a koncentráció az összes tárgyakkal és a mai élettel, hisz a végén eljutunk egészen napjainkig és még a legrégebb részletek tárgyalásánál is igyekszem megéreztetni, hogy a mához közeledünk. Egy-egy hősi önfeláldozás példájának odaállításával vagy egyéb nevelési vonatkozásokkal éreztetem, melyek a nevelés szempontjából különösebben felhasználható anyagrészek.

Ilyenirányú törekvésekkel igyekeztem azt elérni, hogy tankönyvem ne legyen kivonata történeti műveknek, avagy ne lássák lélektelen, összesűrített adattárnak, hanem lehetőleg már *ebben is legyen élet*, vagyis olvasása, tanulása közben már ezen keresztül érezzük megelevenedni a korokat és a szereplő személyeket. — Tehát ne csak holt betű legyen ez a könyv, hanem segítsz a mult átélését úgy, ahogyan erre tanításainkban is törekedni kell. Persze ha az a jelszó, hogy a tankönyv minél rövidebb legyen (és ez talán egy másik véglét a multtal szemben, amikor a minél bővebben megírt tankönyvekre törekedtek és a tanítási cél az volt, hogy minél többet reprodukáljanak), akkor sokszor fontos eseményeket, összefüggéseket és vonat-

kozásokat éppen csak hogy érinthet a tankönyvíró. Ha ezzel túlságosan tömör is lesz, segíti mégis a szaktanárt és rákényszeríti, hogy magyarázatával pótoljon, mélyítsen. Természetesen a szaktanár is csak nagy körültekintéssel teheti ezt, mert kevés hozzá az ideje. Egy-egy órarészletre sok anyagot kénytelen felvenni és így kevés lehetősége van arra, hogy tanításába úgy mélyedhessen, hogy abba valóban ő is magát beleélje, mert hisz ugyanezt szeretné elérni a növendékével is. Erre a „multátélésre” pedig idő kell és mert ez kevés, nagyon gyakran nem végezhetünk kedvünkre való alapos munkát és bármennyire ismerjük is a módszeres elveket, azokat alkalmazni nem tudjuk, kénytelen-kelletlen beleesünk a régi tanítás hibájába, amelynek főcélja csak az volt: megtanítani a minél több adatot, sokat tudni... Mi ilyenkor a régít sem követhetjük, legfeljebb annyiban, hogy legalább azt a keveset tanulja meg növendékünk ami a könyvben van. De ezt aztán tanulja is meg, ha saját szavaival előadni nem tudja. Fenyegét tehát a könyvtanulás gépies munkája, éppen a tanítási idő csekélyisége miatt. És hiába kapjuk a jó tanácsokat: ki kell hagyni az anyagból, ha az sok. Olyan nagyobb hézagok támadnak így, amelynek nyomán feltűnő hiányok lesznek növendékeink történelem-tudásában.

Kénytelen-kelletlen, de gyakran össze kell ilyenkor vonnunk az anyagot; egy-egy korszakhoz odavenni valamit a másikból is, ha az mindjárt nincs is vele szoros kapcsolatban. Rohannunk kellene nem egyszer, de azt ne tegyük, mert így nem sokat ér a munka. Ha sietünk nagyon, nem hajlandó a tanuló követni gondolatainkat. Mégis csak az legyen a jelmondatunk: Inkább keveset, de azt jól. Fontos módszeres elv ez nemcsak a történelemtanításban, de különösen azoknál a tárgyaknál, melyek megtanítására szintén kevés az idő; így pl. egy másik nemzeti tárgynál is: Magyarország földrajzánál. Ha tehát ilyenféle nehézségeink vannak, akkor abszolút becsünek és hiánytalannak kell lennie legalább a tankönyvnek, hogy az valóban segítségére legyen a tanárnak. Nem elég tehát ismerni a tantervet és utasításokat; szüksége van a tanárnak speciális ismeretekre, tapasztalatokra is, amelyeket csak évek mulva és akkor szerezhethet meg, ha benne van annak az iskolának a munkájában, amelynek a számára tanulni való kézikönyvet ír. Tankönyvírásra csakis azért vállalkoztam, hogy az általam írt tankönyv valóban erős segítség legyen tanár és tanuló számára. Felfogásom, hogy a művelődési részekre és művészeti emlékekre különösebb gondot fordítsunk tanításainkban, érvényesülhetett a tankönyvben is. Egyéb jószándékok megvalósítása (még a képekkel való illusztrálás is) azért hiúsult meg, mert az terjedelmesebbé, költségesebbé tette volna a könyvet. Bármennyire is figyelembe veendő a tanulók nehéz anyagi helyzete, mégis felvethető a kérdés: megéri-e, hogy inkább 60—70 fillérrel drágább legyen egy tankönyv, de legalább közel legyen akkor ahhoz, amit tökéletesnek mondhatunk?

Mikor tárgyaltuk a történettanítás módjait egyesületi taggyűléseinken, sok szó esett a tankönyv-kívánalmakról. Utaltak a francia

tankönyvekre, ahol a tétel elején tömören összefoglalva ott található a lecke rövid tartalma, mely támpont a globális áttekintésre. Ezután következik az anyag feldolgozása frakcionálva oly módon, hogy a szükséges kapcsolatok kiemelkednek s a lecke anyaga gondolatokat ébreszt. Ezek valóban célszerű újítások lennének a magyar tankönyvekben is. Éppen a régebbi tankönyvírók között valósította meg *Sebestyén* Gyula értékes könyveiben azt a szintén jó elvet, hogy egy-egy kornak végén vastagabb betűkkel nyomtatva összefoglalta röviden és világosan a letárgyalt korszakot. *Mangold* Lajos pedig egy-egy korszak elején bibliográfiát adott, mellyel lehetővé tette, hogy az érdeklődő tanulók utánajárhassanak a korszakra vonatkozó forrásoknak. Hogy ez nagyon jó lenne most is történelmi kézikönyveinkben, nemkülönben legalább kivonatos forrásrészletek közlése a szövegek között, az kétségtelen. De miként sok jó tanítási szándékunkat az időhiány buktatja el, úgy teszi lehetetlenné a tankönyv tökéletessé tételét a pénzhiány. Ezért annak rövidnek kell lenni. Ez aztán tömörséget szül a stílusban, mely nehezíti a tanulást.

Egyelőre tehát meg kell elégednünk azzal ami van és a hiányosságokat a magunk erejéből pótolni. A használatos tankönyvet tehát jól kell ismernünk és persze nem elegendő, ha tanítási előkészületünknel legfeljebb még egy, valamivel bővebben megírt középiskolai tankönyvet olvasunk hozzája. Előkészületünk szempontjából megvan a haszna a kötelező vázlatkészítésnek is, de a lelkiismeretes tanár készített ilyeneket akkor is, mikor még arra kötelezve nem is volt. Aki pedig nem lelkiismeretes dolgozik, az ezt a munkát is gépiesen végzi. Mindenesetre a vázlatkészítés sok fizikai idejét vette el a tanárnak és sok kedvére való olvasmánnyal nem foglalkozhatott, mert az erre régebben fordított időt ebben az évben a vázlatírás foglalta le. Úgy vagyunk a vázlatokkal, ha el is ismerjük azok hasznát, hogy boldogan sóhajtok fel: most már ezen is túl vagyunk (természetesen csak akkor, ha a további évek folyamán is ugyanazt a tárgyat tanítjuk). Mert hiszen mindnyájan ismerjük a 23. §. 6. pontját, ahol meg van írva, hogy „A rendszeresen kidolgozott előkészület, óravázlat éveken át felhasználható minden újabb lemásolási kötelezettség nélkül”. Megszívlelendő azonban még az ehhez fűzött következő kiegészítés: „de csak az esetben, ha a tanár a gyakorlat közben szerzett tapasztalataival, újabb adatokkal kiegészíti, időről-időre bővíti, állandóan tökéletesíti”. Szakmunkákat, folyóiratokat kell olvasnia és megismerni még a megszállott területek tudományos irodalmát is. Bemutatok példának egy kis történelmi munkát *Biró* Venceltől, mely 1920-ban jelent meg Kolozsvárott és egy nagyszerű művelődéstörténeti tanulmány (*Erdély követői a portán*). Hogy milyen viszonyban volt az erdélyi fejedelemség a török portával, azt csak akkor tudjuk igazán, ha elolvassuk ezt az érdekes és értékes tanulmányt.

Tanító-munkánkban tehát igen fontos dolog az előkészület „a tananyag arányos beosztása és egy fontos elv, amit a régi, 1905. évi népiskolai utasításból tanultam meg, hogy minden tanítási egységünk

befejezésként lehetőleg jelezze miféle feladat megvalósítása vár ezek után nemzetünkre? Vagyis már az óra végén tüzzük ki a következő történelmi óra tanítási célját. Ezzel biztosítjuk a történelmi folytonosságot, az összefüggést. Megéreztetjük így a megszakíthatatlan folytonosságát a történelemnek. Vagyis azt, hogy a nemzet története egy életfolyamat, amely mindig halad előre, közeledik a jelenhez és még ezzel sem zárul le, sőt egy beláthatatlanul hosszú és még a multnál is szebb és tökéletesebb jövőre irányul, melynek előkészítésében a leendő tanítóra is igen nagy feladat hárul, mint a nemzet ama munkás tagjára, ki a nép tömegeivel ismerteti meg a nemzet multját, munkáját. Mert hiszen mi más a nemzeti történelem, mint a nemzet erőfeszítésének, a jobb, a tökéletesebb felé irányuló munkájának a megismertetése? Általában az legyen az állandó igyekezet, hogy amennyire lehetséges, nemzeti történelmünk tanítási módjában érvényesüljenek a népiskolai történelem-tanítás rendszeres szempontjai. Ezeket a szempontokat legszebben a régi utasításban találjuk fel. Ezeket mind felsorolni hosszadalmas dolog lenne, csak utalok arra, hogy első helyen azt köti a tanító lelkére, hogy a fontos, kiemelkedő eseményeket kell tanítani, vagyis olyanokat, amelyeket egy-egy elérendő célra irányuló törekvések mozgattak, hogy egészen közletről megismerjük ezeket a célokat és törekvéseket. És amint e törekvések kielégültek, a nyomukban felmerülő új célok megismertetése a további feladat, kapcsolatban azoknak a kiváló egyéniségeknek a szerepével, kiknek képei „a történettanítás éltető középpontjai”.

A nagy emberek tevékenységét, munkáját különösen ki kell emelni, eszménnyé tenni. Rákóczi Ferenc például az önzetlenség megtestesülése és eszményképe a sok magyar között a magyar szabadság atyjának, Kossuth Lajosnak, akinek saját vallomása szerint Rákóczi Ferenc volt a példaképe. Ha mi ezekben a nagyokban be tudjuk mutatni a nemzetért való fáradhatatlan áldozatkésztséget, a közösség iránti szociális érzést, a nemzettel szemben való felelősségük tudatát, akkor lehetetlen, hogy ez meg ne ragadja a tanulót, fel ne ébredjen benne a vágy: ha kicsiben is, de hasonlítani a legjobb, a legkiválóbb magyarhoz. Nemcsak az elemi iskolában, de a miénkben is fel lehet vetni a kérdést, mikor Széchenyi sokoldalú tevékenységét ismertetjük, hogy miért mindez a nyugtalan tennivágyás, mikor kényelmesebb dolog lenne egy ilyen gazdag mágnás részére otthon ülni, vagy utazni, költeni a pénzt. És bizonyára sok jó feleletet fognak majd adni növendékeink a feladott kérdésre és a leghatásosabb lesz és felejthetetlen, ha végül a tanár Széchenyi saját szavaival magyarázza meg tetteinek rúgóját: használni nemzetének.

Nem ártok sem Széchenyinek, sem Hunyadinak, ha nagy aktivitásuk magyarázataként megemlítem a legnagyobb magyar nyugtalan, mindig cselekvést kereső természetét, Hunyadinál pedig azt a földrajzi tényt, hogy az ő birtokai is délen feküdtek, ott, ahonnan az ellenség az országot is veszélyeztette. Nem von ez le semmit az értékükből. Emberiebbek lesznek és még jobban megbecsüljük őket. Mert ha mindig csak jót hallatunk az iskolában a nagyokról és ki-

kerül az iskolából növendékünk és ha leplezetten is, de mégis destruktív törekvésekből megtudja a nagyok hibáit, bizalmatlanul gondol vissza iskolájára, hol elhallgattak előle sokat, „megtévesztették”. Vigyázzunk tehát az értékeléssel: lelkesítsünk, de a hibát is mondjuk meg, ha úgy adódik, mert így alkalmunk van azt megmagyarázni és eltüntetni. Így inkább elérjük a történelemnek egyik fontos célját a sok között, hogy az „emberismertető” legyen!

Népiskolai módszer az is, mikor tanítás közben utalok egy-egy szép költeményrészletre. Pl. Zsigmond királynál Rozgonyi Cicellére, Nagy Lajosnál a Toldi trilógiára. Inkább ilyenekre mint az újabb történelmi regényekre, melyekről *Mályusz Elemér* állapította meg egy szép cikkben (a *Magyar Szemle* 1930. évfolyamában), hogy „történelmi regények történelem nélkül”. A tanárnak persze az ilyenféle „történelmi” regényt is meg kell ismernie. Ez még nem jelenti azt, hogy okvetlenül el is kell olvasnia. Elvégre mindenre nincsen ideje. Elegendő ha figyelemmel kíséri az e fajta munkákról közreadott komoly ismertetést és kritikát. Egy ilyenféle okos és szép tanulmány jelent meg *Deér József* tollából: *Újabb történelmi regények* címmel a *Magyar Szemle* 1935. évfolyamában. Ha ezt valaki elolvassa, akkor tisztában lesz eleve azzal, mennyiben történelmi regények *Kós Károly*, *Tormay Cecil*, *Szántó György* vagy akár *Makkai Sándor* legújabbban megjelent szépirodalmi munkái. Elemi iskolai módszer a kérdés is, de vigyázzunk: túlzásba ne vigyük. Kérdéseink általában: nyomozó kérdések, mit tud már a tanuló; gondolkodtatók: miként vélekedik egyről-másról és rávezetők. Váratlan, általános kérdéseket amikkel zavart, bizonytalanságot teremtünk, szüggéráló kérdéseket, amelyekre meggyőződés nélkül felelnek, ne tegyünk fel. Egyébként a népiskolai módszer figyelembevétele még nem jelenti, hogy tanításunk tudománytalan és „elemi iskolai” lenne.

A történelem folyamán szereplő földrajzi helyneveket mindenkinek ismernie kell. Használjuk tehát a fal térképeket. Ezek mellett házilag is készíthetünk néhány jó térképet. Egyik növendékemet például, aki jó rajzoló volt, különösen érdekelték a honfoglalók „kalandozó-hadjáratai”. Odaadtam neki *Pauler Gyula* könyvét: *A magyar nemzet története Szt. Istvánig* azzal, hogy abból kielégítheti kíváncsiságát, de rajzolja meg mindjárt az osztály számára Európa térképén mindazokat a helyeket, ahol a kalandozó pogány magyarok egészen az utolsó kaland színhelyéig jártak. Nagy szolgálatot teszünk az ilyen rajzokkal a földrajzi ismereteknek is, mert ha pl. a Rákóczi-féle szabadságharc kapcsán felmutathatók egy ilyen térképet (melyen csak azok a helységnevek szerepelnek, melyek kapcsolatosak a korabeli eseményekkel), növendékünk nemcsak a földrajzi szempontból jelentéktelen Romhány, Vadkert, Szécsény stb. helységneveket, hanem a már jelentősebb (és sokszor előtte mégis ismeretlen) Nagyszombat, Gyulafehérvár stb. helyeit is inkább megjegyzi magának.

Óra alatt a térképfüzet mindig ott legyen kinyitva növendé-

keink előtt, melynek lapjai kapcsolatosak a tárgyalt korabeli eseményekkel. A tankönyvet pedig legjobb becsukva az asztalon tartani. Ha a padban van a könyv, kísértésbe jönnek titokban kinyitni. Jó szem előtt tartani azért is, mert néha vannak javítani valók a könyvben; esetleg szükséges néhány adalékot szeljegyzetként a szöveg mellé írni. Hogy ezek mifélek lehetnek, erre vonatkozó példáim olvashatók januári közlönyünkben. Ilyen bejegyzetetés azonban legyen ritka. Nemcsak azért, mert tiltja az Utasítás jegyzetek készítését, hanem azért is, mert erre nincsen időnk és az anyagunk úgylis sok. Már a feleltetés is sok időt kíván, különösen ha azt úgy kívánjuk, ahogyan az Utasítás előírja: „alkalmat kell adni megtanult leckerészek instruktív előadására. Következésképpen szoktatni kell az összefüggő és szép előadásra; az előadókészség és fogalmazási képességek kifejlesztésére.” Ha mindezen kívánalmaknak eleget óhajtunk tenni, sok és nehéz dolgunk van a gyengébb tanulókkal. Így sok időt vesz el a feleltetés már a 36-os osztálylétszámnál. Osztályozni pedig kell minden hónapban. Ezért néha-néha írásban is feleltek erre a célra beszerzett kis füzetekben. Ennek technikáját is megismertettem már az előbb említett januári közleményben. Néha rajzolatok is; pl. II. Szolimán hadjáratai; nevezetesebb végváraink stb. Ezzel a rajzkészséget is fejlesztem, ha mindjárt csak vázlatos rajzokat kívánok, nehogy a rajzolás hosszadalmas legyen. Az ilyenfajta feleltetésekkel, avagy mikor magam is felrajzolok eseményszínhelyeket vázlatosan a táblára, szemléletessé teszem a munkámat.

Hogy a szemléltetés általában véve is milyen fontos a történelem-tanításban, az nyilvánvaló mindnyájunk előtt. Utasításunk is meghagyja, hogy használja fel a tanár a térképet és a reprodukáló technika „minden hozzáférhető” eszközét. A népiskolában meg különösen ezzel élénkíthetjük legjobban a tanításunkat. Rá kell tehát nevelni növendékünket, hogy ahol csak teheti, lépten-nyomon szemléltessen. Tanítóképzőink legtöbbszörében a legközönségesebb szemléltetési eszközök a *Márki Sándor* szemléltető-táblái. Ezek majd mindenhol megvannak, de nem használják mindenütt, mert félnek, hogy egy-egy drb. elkallódik belőlük. Hát őrzik inkább. Ahol éveken keresztül használják, ott persze rongálódnak, elpiszkolódnak ezek a táblák. Minden kímélet mellett is ez a sorsuk. Hogyan használjuk, ezt is leírtam. A képek kezelésére a hetest kell felhasználnunk. Megismertetem növendékeimmel a Tanszermúzeum kiadásában annak idején megjelent 20 drb. színes képet. Magyarázó füzetéből felfolvastatok egy-egy részletet. Beszereztem könyvtárunk részére az *Ósi erény* című gyűjtemény 50 drb. képét és ezeket bekeretezve a folyosókra függesztettük ki. Ez a gyűjtemény szöveges kísérettel is kapható. Címe: *Nemzeti dicsőségünk*. Hatalmas, albumalakú könyv. Ezekkel a képekkel, meg a tulajdonunkban lévő diaposzítív-képekkel az Utasítás ama pontjának igyekszem eleget tenni, melynek célja növendékeinket „bevezetni a műélvezetbe”. Hogyan készüljünk fel erre, ha nincs még hozzá tapasztalatunk, arra ajánlhatok egy



kis négyíves könyvecskét *Veress Zoltán: A képnézés és képalkotás művészete* 35 illusztrációval és egy színes műmelléklettel. Kiadta a Szent István-Társulat 1922-ben. Lehetnek ennél jobbak is, de már ebből is tanulhatunk és belőle minket inkább a képnézés művészete érdekel. A legjobb tanulás, ha a szép történelmi festményeket eredetiben láthatjuk. E tekintetben szerencsés helyzetben vannak fővárosi növendékeink, akik rendszeresen látogatják a Szépművészeti Múzeumot vagy a Történelmi-Arcképcsarnokot kirándulásaikon vagy előzetes megbeszélés alapján a karácsonyi, húsvéti szünetben vagy egy-egy alkalmas vasárnapon. Ezek a képek, még művészi kivitelük mellett is, a legtöbbször anachronistikusok, alapjában véve tehát nem is alkalmas szemléltető-eszközök. De mint emlékeztető eszközök igen becsesek és élénkítik a tanítást. *Benczur* Vajk megkeresztelésén pl. gyönyörű a bíbor, mert Benczurnál szebben szinte senki sem festette a ragyogó szöveteket. És ha ilyen bíbor soha nem is volt Vajkon, de felejthetetlen lesz a kép számunkra, még ha mindjárt csak reprodukcióban is láthatjuk.

Szemléltetésére alkalmas képeket tanulóinkkal együttesen is gyűjthetünk. (Pl. a Pesti Hírlap vasárnapi mellékletének színes hátlapjai.) A legszebb történelmi festményeknek a Könyves Kálmán-cég által kiadott színes reprodukcióit újabban gyárvállalatok használják fel reklámjukként. *Dudits* Andor gyönyörű képe *Az ónodi országgyűlés*, vagy *Benczur: Millenáris hódolata* mit sem veszít értékéből, ho a kép széles keretének alsó-sarkában ott is van a kis címkép (amely különben lefejthető), hogy a Szent István malátaakávé a legjobb. Szappangyár, Cikória-gyár, Meinel-cég adnak ki történelmi képeket; Kossuthról, II. Rákóczi Ferencről kis életrajzokat. Ha adataik megbízhatóak, nem kell azokat lenézni, mert alapjában véve segítik a történelmi ismereteket, eseményeket elterjeszteni. És ha gyűjtik ezeket a növendékeink, csak örüljünk annak. Alapját vetjük meg ama gyűjtő szenvedélynek, melynek eredményeként a saját erejéből hord össze szemléltetési anyagot olyan eldugott falusi iskolának, hol a bútorokon kívül szemléltetési anyagnak se híre, se hamva. Igen jó szemléltetési eszköz a tavaly megjelent Gerevich—Genthon-féle *Történelmi képeskönyv*. Ennél még jobb az a 4 íves kis angol képeskönyv, mely nem fényképekben, de jól sikerült 450 rajzban és 8 lapnyi szövegben mondja el az angol történetet (*Britain's story told in pictures*). Ilyen kellene nekünk is a magyar történelem szemléltetéséhez.

Történelmi tanításainkat újabban hathatósan igyekeznek szolgálni a különböző diapozitív-sorozatok megfelelő szövegekkel, melyek a kultuszminisztérium irányítása mellett készültek már a múltban is. Legújabbban (1935/36-ban) a „Múzeumgyűjtemények ismeretterjesztő irodája” adott ki 20 ilyen előadást a megfelelő illusztrációkkal. Persze elég sok pénz kell ezek megvételéhez és éppen a mi iskolafajtánk van ennek leginkább szűkében. De nem is olyan különös mesterség egy ilyen előadásnak az elkészítése, ha nem üveggépekkel akarunk dolgozni. Epizskópos-vetítőgépre mi magunk

is állíthatunk össze ilyeneket. Néhány képes folyóiratból és a Budavár visszafoglalásának 250. évfordulója alkalmával rendezett kiállítás egypengős katalógusának a képanyagából állítottam össze egy 50 képből álló sorozatot, melyet először a váci szabadliceum közönségének mutattam be egy népművelő előadáson.

A mi intézetünkben nincs nagy szükség az ilyenfajta előadás-sorozatokra, mert még a világháború után (már 15 éve) ingyen megkaptuk azt a 700 drb. művészettörténelmi üveggépet, melyeket az Orsz. Paed. Könyvtár és Tanszermúzeum tanácsa és szakbizottsága állított össze. Ezekből 130 drb. a magyar művészetekre és műgyűjteményekre vonatkozik. Ha vetítek, úgy ezekből, mint az egyetemes történelemre vonatkozó képanyagból kifüggesztem az osztályban azoknak az általam összeállított képeknek a jegyzékét, melyek vetítésre kerülnek, hogy tudják mennyit és mit látnak. Noha mind a 700 képet a közép- és középfokú iskolák számára állították össze, én nem vetítem valamennyit. Az egyetemes történelmi képanyag 570 képből például kereken 470-et az alsó három osztályban. Már a különben is csekély magyar képanyagból 124 drb.-ot a IV. osztályban.

Tanításunk minél szemléletesebbé tételét szolgálják mindazok a történelmi szakmunkák, melyek vonatkozásban vannak egy-egy tanításunkkal. Ezeket, amennyiben rendelkezésünkre állanak, beviszem az órára. Az első órára pl. *Csánki* könyvét: *Árpád és az Árpádok, gr. Zichy István és Hóman Bálint tanulmányait (A magyarság őstörténete és műveltsége a honfoglalásig; A magyarok honfoglalása és elhelyezkedése)*, nemkülönbén *Németh Gyula* művét: *A honfoglaló magyarság kialakulásáról*. Mind a könyvek szerzőjét, címét, mind az *Ósi erény* képeinek festőit és a képek címét a növendékek még az órán beírják a füzetükbe. A bevitt könyvekből néha egy-egy részt fel is olvasunk pl. *Rogierius* Siralmas énekéből, *Kézai*ból, *Galeotti Marzioból* stb. A tanév folyamán száz ilyen alapvető munkát vittem be. Időnként ellenőriztem, hogy a neveket, címeket jól írták-e be és emlékeznek-e a munkákra, melyekből jó lenne minél több szemelvényt olvastatni, de sajnos nincs rá időnk. Elővesszük néha a *Mika-féle olvasmányokat*, vagy a *Jeles Írók Iskolai Tárá*nak már alig kapható köteteit is, amelyekből ha más-kor nem, esetleg a helyettesítések-kor olvasunk. A történelmi szak-könyvtárat és a fontosabb szakfolyóiratokat is megmutatom a IV. éves növendékeimnek és nemcsak buzdítom őket a komolyabb történelmi munkák olvasására, de ilyeneket adok is ki olvasásra. Nemcsak ellenőrzésből, de érdeklődésből is (mely buzdítólag hat) meggyőződöm, hogy tényleg olvassák-e a kiváltott könyveket. Növendékeim történelmi vonatkozású újságcikkeket is gyűjtenek. Az érdekesebbeket és megbízhatókat kiakasztjuk a táblára, hogy mindenki olvassa el. Noha hoznak régiségeket, pénzdarabokat is a növendékek, múzeumot nem létesítünk. Helyi viszonyaink révén erre talán nincs is szükség és ha hoz valami értékebb dolgot egy-egy növendék, inkább arra buzdítom, hogy az legyen alapja egy egyéni gyűj-

tésének. De figyelmeztetem őket arra, hogyha falura kerülnek, iskolájukban okvetlen létesítsenek egy kis gyűjteményt, ha arra módjuk és alkalmuk van. Mondanom sem kell, hogy közgyűjteményeinket látogatjuk, de erre sincs elegendő időnk.

Befejezésül meg kell említenem még, hogy a történelem tanításának kérdésével újabban sokat foglalkoznak. Nemcsak tanfolyamokat rendeznek a tört. szakos tanárok részére, hanem történetdidaktikai munkák írásával is igyekeznek a tört.-tanítás munkáját megkönnyíteni. A külföldön a legtöbb történelem-pedagógiai munka már a világháború előtt is Németországban jelent meg. A legújabbak és legjobbakkal közül valók: *Geschichtsunterricht im neuen Geiste* (Hg. von der Arbeitsgemeinschaft für Geschichtsunterricht des Bremischen Lehrervereins). A hatalmas munka ötkötetes. Oskar Kende (Wien) szerkesztésében jelent meg: *Handbuch für den Geschichtslehrer* szintén öt kötetben. Hat kötetben jelent meg K. Roller, H. Weinstock és P. Zühlke kiadásában a *Handbuch des Unterrichts an höheren Schulen zur Einführung und Weiterbildung in Einzeldarstellungen*. Ulrich Peters-től: *Methodik des Geschichtsunterrichts an höheren Lehranstalten*. Egykötetes munka a Werner Lippert-é: *Methodik des Geschichtsunterrichts*. Megjelent 1934-ben. Végül szintén egy kötet: *Der neuzeitliche Geschichtsunterricht in der Volksschule* von Karl Karlstädt 1930.

Hazánkban is minden iskolafajta tanárai között vannak sokan, akik behatóan foglalkoznak a történelmi oktatással. Így Vicsay Lajos szegedi polg. isk. tanár, *Óratervek a magyar történelem tanításához* címmel a polg. iskola történelmi-anyagát 60—60 órában dolgozta fel bőven, miként maga is kijelenti előszavában, „szinte teljes részletességgel”. De hozzá is teszi, hogy a tanár feladata lesz kiválogatni azt, amit szükségesnek tart arra, hogy tanítványaival közölje. A munka 1935-ben jelent meg Szegeden. „Térközi táblázatokat” is alkalmaz az összefoglalások megkönnyítésére. Szép és eredményes munkát végzett, ha mindjárt túlsok adatot is halmozott össze. De ismételjük: ebből válogat a tanár és még mindig marad 45—45 órája ismétlésre. Palló Imre főv. polg. isk. tanár pedig a polg. fiúiskola III. osztályának készített 96 történelmi óratervet *Történelem a munkafüzetben* címmel. Különösen ügyesek a térképei. Végül Dékány István dr. munkáját említem meg, mely az Orsz. Középiskolai Tanáregyesület kiadásában megjelenő *Pedagógiai Szakkönyvek* 3. köteteként látott napvilágot. A *történelmi kultúra útja — Középiskolai történelemtanítás* címmel 1936-ban. Dékány István már két évtizede foglalkozik a történelmi oktatással kapcsolatos kérdésekkel. Munkája előszavában hivatkozik arra, hogy „a középiskolai praxist” több mint két évtizede ismeri. Ennek alapján írta meg művét, melynek első része a történettanítás céljaival és főelveivel, második része a tanítási eljárások ismertetésével foglalkozik. Befejezésül irodalmi tájékoztatót ad azzal a bevezetéssel, hogy „a történettanárra a tanítás módszertana terén csak úgy kezdhet tájékozódni, ha a történelemírásnak módszereit is leg-

alább vázlatosan áttekinti". Hazai folyóiratcikkeinkből is felsorol néhányat, de csak olyanokat, melyek a szorosan vett középiskolai történelemtanítással foglalkoznak. Munkája így is figyelemreméltó, mert hiszen, hogy milyen szegényes a magyar történelemtanítással foglalkozó magyar irodalom szemben például a németek hasonlóirányú munkásságával, azt éppen irodalmi tájékoztatójából is konstatálhatjuk.

A tanítóképző-intézeti történettanítással nagyobb terjedelmű tanulmányok nem foglalkoztak. Óratervek sem készültek még a mi iskolafajtánk számára, valószínűleg azért, mert kérdés nélkül mondhatjuk, hogy tanárságunk egyetemes pedagógiai képzettsége és gyakorlata alapján a hogyan-nal és miként-tel teljesen tisztában van. Ezek nekünk nem problémák, mert mi jól tudjuk, hogy miként kellene tanítanunk és fájdalom, azt is tudjuk, hogy nem taníthatunk úgy, miként azt szeretnők, mert a módszeres elvek és utak gyakorlásához megfelelő tanítási idő kell. Ez pedig mindig nincsen meg a tanítóképző-intézetekben és amíg ezen intézményesen nem segítenek, addig csak kegyes törekvések és erőtlen akarások mindazok az elvek, jószándékok és akarások, melyeket itt elmondottam a nemzeti történelem tanításának a módjával kapcsolatban.

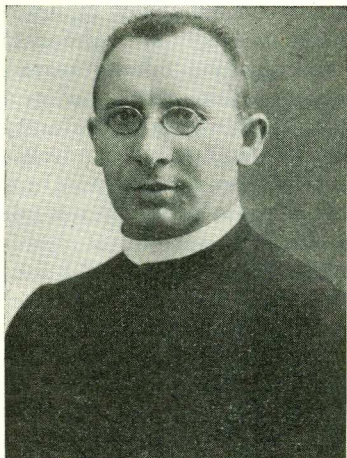
*Mesterházy Jenő.*



## AKIK ELMEN TEK

### Heilinger József.

1870—1937.



Csendben, szerényen, ahogyan egész életében járt-kelt közöttünk, távozott körünkől. Rövid újsághír közölte csupán, hogy a nagyváradi róm. kat. tanítóképző utolsó igazgatója Debrecenben elhunyt.

Bár életének utolsó 13 esztendejében a nemzetünkre mért trianoni gyász miatt, annak egyik hangtalan áldozataként, nem tartozott szorosan a tanítóképzés munkásai közé, de ezt megelőzőleg hosszú időt töltött soraink között.

Életének egyenletes folyásában nem mutatkoznak rendkívüli események. 1870. május 9-én született Gyulán, iparos családból. Gimnáziumi éveit a nagyváradi premontrei főgimnáziumban töltötte, az utolsó két esztendőt mint kispap. Teológiai tanulmányai végzésére egyházmegyéje a budapesti Pázmány Péter Tudomány-

egyetem hittudományi karára küldte. 1894-ben szentelték pappá. Egy esz-

tendeig a debreceni Theresianum prefektusa volt, majd 1895-től a nagyváradi Szent József-nevelőintézet tanulmányi felügyelője s egyben a tanítóképző tanára. Igazgatóvá 1905. szeptember 27-én nevezte ki Szmrecsányi Pál akkori váradi püspök felterjesztésére a közokt. miniszter s ezt a tisztséget az intézet megszűnéséig, 1924-ig viselte. Közben megszakítással a nagyváradi Orsolyiták nőképzőjének is két ízben volt igazgatója. 1924 után megszállott területen való tartózkodása már tovább nem volt lehetséges. Repatriált, s mivel a magyar kir. állampénztárral szemben minden igényéről önként lemondott, egyházi főhatósága a csonka egyházmegye kötelekébe tartozó Újiráz plébánosává nevezte ki. Ebben a munkakörben érte utól váratlanul 1937. szeptember 6-án a halál. Szülővárosában, Gyulán helyezték örök nyugalomra.

Több mint negyedszázadot, pontosan 29 esztendőt töltött a nagyváradi kir. kat. tanítóképzőben s ebből 19 évig igazgatója volt az intézetnek. Mikor 1905-ben átvette a vezetést, az intézet, majdnem utolsóként az országban, még az 1877. évi tanterv szerint, a három évfolyamos képzés alapján, igen mostoha körülmények között működött. E helyzet tarthatatlanságát kezdettől fogva látta s minden alkalmat megragadott, hogy felettes hatóságát ugyanerről meggyőzze. Állandó sürgetésére végre felépült az új intézet; az 1908—09. iskolai évben megnyílt a IV. évfolyam és a következő tanévben önálló gyakorlóiskolát is kapott. Ettől kezdve a színvonal emelése és a képzés intenzívebbé tétele volt minden gondja. Lassan elérte, hogy intézetét az ország első képzői között emlegették. Fáradhatatlan ügyszeretetének tanújelét adta abban is, hogy egyházmegyei hatóságát egy egészen modern épület építésére bírta. A tervek jóváhagyás végett már a közokt. miniszter előtt feküdtek, amikor a kivitelt a világháború kitérőre megakasztotta. A román megszállás után egyike volt azoknak a keveseknek, akik tisztán látták, mit jelent az erdélyi magyarság számára egy magyarnyelvű tanítóképző fenntartása. Bár a megszállás elején módjában lett volna az egész intézetet átmenteni, mégsem tette, hanem bízza illetékesek ígérétében, a tanári kart is a végső kitarásra buzdította. Nem rajta múltott, pedig nem egyszer feljebbvalói neheztelését is magára vonta, hogy gróf Széchenyi Miklós püspöknek 1923 decemberében bekövetkezett halála után, aki, mióta a román kormány a felekezeti iskolák államsegélyét megvonta, többek között elsősorban a tanítóképző összes személyi és dologi kiadásait fedezte, a nagyváradi kir. kat. tanítóképző-intézet, az erdélyi magyar kultúra egyik utolsó menstvára, örökre bezárta kapuit. A magyar kultuskormány ekkor már nem volt abban a helyzetben, hogy az intézetet átvegye. E szomorú időben saját személyének teljes háttérbe állításával csak azon fáradozott, hogy a volt tanárok ideát megfelelő elhelyezkedést találjanak. A tanári kar szétszóródott az ország különböző részébe s jórésze még ma is a trianoni békeszerződés becikkelyezése óta Nagyváradon eltöltött missziós esztendők beszámítása nélkül szolgálja a nevelésügyet. Mindennek tárgyilagos megállapítása éppúgy hozzátartozik *Heilinger* József lelki arcának megrajzolásához, s a nevével elválaszthatatlan nagyváradi kir. kat. tanítóképző történetéhez, mint annak leszögezése, hogy mindezek után, vagy talán éppen ezért, egy nagyon elhagyatott, alig 1000 lelket számláló, kis falu plébánosaként fejezte be életét.

Panaszra azonban e miatt sohasem nyílt az ajka. Igaz paphoz illő alázatossággal viselte sorsát s éppoly jó lelkipásztora volt híveinek mint amilyen odaadással azelőtt intézete ügyeit magáévá tette.

Nem tartozott a mai kor simulékony modorú emberei közé. Őszinte és szókimondó volt mindig. Soha senkinek a kedvében nem járt. Legkevesébbé

azokéban, akiktől elismerést kaphatott volna. Nem is igen volt kitüntetésben része. Nagyon is illenek rá azok a szavak, amelyeket pedig ő írt elődjéről: „Sokan félreismerték; a mai kor keztyűskezű gyermekei nem igen tudtak megbarátkozni egyenes, nagyon is szókimondó modorával. Rideg embernek tartották, de aki többször és bizalmasabban társalkodott vele, az érezte, hogy melegen érző szív dobog e látszólag kemény külső alatt.” Harmónikus, kiegyensúlyozott lelkű egyéniség volt, aki megnyugtatólag hatott környezetére. Hivatalt munkáját a pontosság, egész lényét a mértékleteség jellemezte leginkább.

Mint nevelő is feltétlen kötelességteljesítést kívánt tanítványaitól. Szigorúan, de nagyon jóakarattal bánt a gondjaira bízott ifjúsággal. Növendékeibe is belécsepegtette az őszinteséget s megéreztetve velük, hogy a legszébb férfierény az egyszerűség, a szerénység. S mindezt nem szóval, hanem puritán egyéniségének nemes példájával tette. Pedagógiája nem volt jelszavas, mert nevelni az evangéliumi Mestertől tanult. Minden tettével azt hirdette, hogy az ember értéke lelki gazdagságába található. Tanítványai népszerűségét sem kereste. Tudta, hogy az igazi nevelő nem a jelennek, hanem a jövőnek dolgozik s hogy pályáján több tövis, mint babér terem. Akik növendékei közül csak felületesen ismerték, félték tőle, de fenntartás nélkül tisztelték. Akik bepillantottak kevésbé lelki világába, azok megérezték atyai jóindulatát és ragaszkodtak hozzá. S azok a kevesen, akik igazán megértették, csodálattal néztek fel az egyszerű külső alatt meghúzódó egész kivételesen nemes szellemű és melegen érző pedagógusra.

Igazi nevelő volt, a szónak abban az értelmében, hogy bár nem hagyott maga után kötetekre menő neveléstudományi munkásságot, állandóan saját személyének tökéletesítésén és az ifjú tanítók nevelésén fáradozott. Szelleme éppen ezért nem holt betűkben él tovább, hanem minden nap életre kel annak a sokszáz, nagyrészt a csonka haza határain túl működő, tanítónak munkájában, kiket nevelővé ő nevelt.

E sorok írója különösen sokat köszönhet egykori igazgatójának. Nevelői lelkületének alapjait ő építgette. Legyen ez a néhány sor a soha el nem múló hálának és emlékezésnek szerény kifejezője!

*Jankovits Miklós dr.*



## I R O D A L O M

**Pröhle Vilmos:** *A japáni nemzeti irodalom kis tükre.* Egyetemi Nyomda. 1937.

A Japán felől hallatszó ágyúörgés ismét időszerűvé teszi, hogy ennek a népnek a kultúrájával foglalkozzunk. A japáni népek műveltségéről Európa csak az elmúlt évtizedekben szerzett tudomást, még pedig a maga bőre árán, az orosz-japáni háborúban. Japán hosszúidejű titokzatossága csak részben Európa hibája. A Xavéri Ferenc nyomán Japánba érkezett keresztény misszionáriusokat a spanyolok és portugálok megszállt előőrsként tekintették. Japán a kereszténység terjedését közönnnyel türte. De amikor ezek vakbuzgóságukban a legragyogóbb buddhatemplomokat lerombolták, a rómain elhomályosító keresztényüldözéssel feleltek. A keresztények kiűzetése után Japán 1637—1854. szigorúan elzárkózik. Hazai nem hagyhatja el szülőföldjét és idegen nem léphet Japán földjére. Az Egyesült Államok, Anglia és több európai állam tépi fel a 19. század közepén

Japán zárait. A modern haladás érdekében 1867-ben fellázadt japáni politikusoknak egy tábora a Tokugawa sogunrendszert elsöpri — amelynek pedig Japán művelődési haladásában kétségtelenül nagy érdeme van — s a császárt ülteti a trónra, Mutsuhira személyében olyan uralkodóra találta, aki a maga „meiji”-nek nevezett uralkodói korszakában Japán művelődéstörténetébe a modern haladás legfényesebb lapjait írta. Így lesz Japán 1889-ben alkotmányos monarchia és az orosz háború óta nagyhatalom.

Japán első ismertetője Marco Paolo. Zipangu-nak nevezi (Zsi-pen-kuo = nap eredetének országa. Zsipek = Nippon.) A „Japán” szó délkinai eredetű tulajdonfőnév. Nem a népnek, hanem csak az országnak a neve. A japáni nép kevert faj (maláj + ainu + mongol). Csak a nyelv s a sorsközösség kovácsolta egységes néppé. Nyelve az ural-altájival rokon (nem tűri a mássalhangzótorlódást, szavak végén csak magánhangzó állhat). Régen csak 5 magánhangzója (mind rövid) és 13 mássalhangzója volt. Hosszú magánhangzót csak az új japáni nyelvben találunk. Szavainak jelentékeny részét a kínaiából vette. Egyébként teljesen elkülönülnek egymástól. A kínai egytagú nyelv, a japáni ragozó. A japáni nyelv hangtana és mondatszerkezete az irodalom fejlődését akadályozza. Sem időmértékes, sem rimes verselésre nem alkalmas. Javarészt hangsúlyos a költészet. Szereti az alliterációt, az állandó jelzőket s a szójátékot. Míg a prózai nyelve terjedős, a költői nyelve tömör. Az írásukat a kínaiaktól tanulták. Először kép, aztán fogalomírás. A japán írás ma is kétféle (katagana = szógletes, hiragana = cursiv) és meglehetősen bonyolult.

A japáni irodalom is hitregékkel kezdődik. Az első császári ház megalapítását beszéli el az „istenek korában” kb. 3000 év előtt.

A hitregéket követik a krónikák. Az első Kr. e. 660-tól Kr. u. 628-ig szól. Kr. u. 710-ig Japán tudományos irodalma erős kínai hatás alatt áll.

A XIII. sz. a japáni irodalom aranykora. A szerzők javarészt udvari költők. Sok köztük a nő. Ebben a korban a japáni nyelv is fejlődésének magas fokán áll. Csak két versformájuk van: az ötsoros 31 szótagú tanka és a naganta, mely az alexandrin mellett is megállja helyét. Nagy elbeszélő költőjük nincs. A monumentális iránt a japáninak nincs érzéke. A természet szeretettel uralkodó érzése. A természettel együttérzés, gyönyörű természetfestés s a hazai földnek — a sok természeti szépség hordozójának — rajongó szeretete, a japáni lírai költészet főekessége. A tudományos irodalom most is kínai nyelvű.

905-ben a császár anthológiát szerkeszt. Elégiák, szerelmi és évszaki dalok gyűjteménye. Ennek a korszaknak legkiválóbb költője a mesterkelt szójátékhajszoló Tsurayuki. Divatosak a nők tollából került naplók.

A X. századnak nagy elbeszélő költői vannak. Nevük ismeretlen. Javarészt szerelmi kalandok gyűjteménye. A század legjelesebb prózaírói nők. Érdekesen, szellemesen írnak a kornak — főleg az udvar — léha erkölcséről.

A XI. századot az udvari főnemességnek a katonai vezetőkkel folytatott élet-halál harca a hatalomért tölti ki. E harcokból bukkan elő Hideyoshi, aki hazájában egységet, rendet teremt. A költők népszerű lovagregényeknek hőseként ünneplik. A kínai nyelv divatját éli. A prózaírás fejletlen. Még a történetírást is csak kínai nyelvű, fantasztikus, tanító célzatú, léha erkölcsű, művészietlen, száraz évkönyvek képviselik. A IX., X. és XI. század történelmét beszélük el.

A Tokajáwak alatt nagy lendületet vető japáni művelődésben külön fejlődik egy népi irodalom s egy a nemesi osztály számára.

A XVIII. században megjelenik erkölcsstelen tartalmával, de kortörténeti jelentőséggel a regény. Követi a humoros elbeszélés s a népies dráma. A verses költészet új versformát termel: a három verssoros tizenhétszótagú haikait.

A XVIII. század jelese Kagano Chiyo költőnő, aki fiacskája elhúnytát siratja meghát költeményeiben.

A legújabb kor itt is meghozza a nemzeti ellenállást az idegen kínai-val szemben. A yedoi nyelvjárás felülemelkedik a többin s az iskolázott, művelt társadalom társalgási nyelvévé válik. Kísérletek történtek ugyan idegen irodalmi műalakok utánzására, de ezek a japáni nyelv hangtánán és mondatszerkezetén hajótörést szenvednek.

Az újévi költőversenyeket most is megtartják. Olykor 30.000 is pályázik. A császári ház minisztertanácsának költői ügyosztálya bíraskodik. Verselgetni társadalmi divat és Mutsuhito, a nagy császár csak úgy, mint Nogí, a híres tábornagy, a költészetben is arat babért.

Pröhle Vilmosnak inkább néprajzi és kortörténeti, mint irodalmi elemüléssel készült könyve sok érdekességet tartalmaz világirodalmi tájékozottságunknak erről az elég homályos fejezetéről. A könyv tömör, világos, tetszetős előadásával megérdemli az exotikus népek irodalomtörténete iránt érdeklődők figyelmét.

R. O.

**Dr. Tóth Zoltán:** *A gyógypedagógia szerepe az egyetemes nevelői gondolkodás kialakulásában.* Különlenyomat a Magyar Gyógypedagógia 1935. 9—10. számából, 15 lap.

Szerző a Magyar Paedagógiai Társaságban tartott székfoglaló előadásában azt a hatást vizsgálja, amelyet a gyógypedagógia a normális gyermekek nevelésével foglalkozó pedagógiára gyakorol.

Fejtegetését négy szakaszra osztja. Kifogásolja a nevelői és oktatói gondolkodásnak és tevékenységnek egymástól elkülönített, egyoldalú fejlődését. Kívánja, hogy az ember értékeire és azok változására vonatkozó szemléletünk ne csoportokra vonatkozó (tipikus), hanem konkrét egyénre vonatkozó (individuális) legyen. A fejlődő egyénre vonatkozó szemléletünket neccsak a normális fejlődésment vonalán, hanem különböző károsodott testi és lelki fejlődésment viszonyában is képesek legyünk megítélni. Szerinte ez az alapvető szemlélet csak a csökkentértékű gyermekek fejlődésmentének tanulmányozása útján szerezhető meg. Itt érdekes kutatáseredményeket közöl. Az 5 éves kor előtt megvakult gyermek lelki életéből a látási elemek teljesen hiányoznak, míg a megvakulás későbbi éveiben a látási elemek értéke fokozatosan nő. Az évek különböző fokán beálló vaksággal kapcsolatban tehát a megvakulás idejének éve szerint a szemmel tapasztalható világ érvényesülésének különböző fokait könnyen szemlélhetjük. Tapasztalhatjuk, hogy a látási elemek hiánya más-más fokon az egyéni élet kialakulásában mit jelent. A látható világ különböző fokú elmosódása a vakokat vallásossá, az érzékfeletti gondolkodást kedvelőkké, sokat beszélőkké, az énekben és zenében nagyobb teljesítményekre képesekké teszi.

Ezzel szemben a süketség éppen ellenkező lelki folyamat kifejlődését mozditja elő. A süketek látható világhoz tapadnak, csak nagyon-nagy küzdelem útján képesek az érzékfeletti élet magasságaira emelkedni, a földhöz tapadnak, hiú, csak látó emberekké válnak.

Itt vetődik fel az egyoldalú vizuális nevelés veszedelme, mert az ember életének igazi, magasabb életrezgések és tartalmak megszerzésére és átélésére a beszéd, a tanító hangja, színezete, ereje hat fejlesztő erővel. A



gyermektanulmány, a gyermeklélektan és a neveléslélektan kétségtelenül sokat tanul a gyógypedagógia eredményeitől. A szerző érdeme, hogy sajátos munkaterületének eredményeit tanulmányozás céljából közrebo-csátotta.

Mácsay Károly.

**v. Kemárnoky Gyula:** *Rajzkönyv középfokú és szakiskolák részére.* 90 oldal ábrával. A szerző kiadása. Pécs, 1937, Dunántúl egyetemi könyvkiadó és nyomda r.-t. 189 l. Ára 7 P.

A könyv kedves, sok szép rajzát örömmel nézegetjük. Nemcsak a rajzolás módja esik jól, hanem az is, amit rajzai mondanak: a tartalmuk. Szerzőjük nemcsak jó rajzoló, aki biztos kézzel, könnyűséggel veti oda az ábrákat, hanem rendesen van is valami mondanivalója, amit kedves humorral, a gyermek lelkét felderítő módon tár elénk. E rajzokban megérzi a néző, hogy szerzőjük már sok éve foglalkozik e kérdéssel, hogy szereti a gyermeket.

A *Rajzkönyv* 189 oldal terjedelmű. A könyv fele rajz. A szövegben behatóan foglalkozik rajzpedagógiai kérdésekkel. Tárgyalja a gyermek minden beavatkozástól mentes rajzát. Vizsgálja a rajznak, ennek a kifejezési eszköznek a tárgykörét. Megállapítja, hogy rajzzal a kívülünk álló világot is, lelkünk tartalmát is kifejezhetjük. Rajzoktatásunk eddig majdnem kizárólag csak a természetszemléleten alapuló ábrázolással, vagyis a rajtnak kívül álló világ kifejezésével foglalkozott. A benső szemléleten alapuló rajzolást, vagyis lelkünk tartalmának rajzzal való közlését, erősen elhanyagolta. Ez utóbbi tárgykör pedig közelebb áll a kisgyermek érdeklődéséhez, lelkéhez. A rendszeres rajztanításnak a benső szemléleten alapuló tárgykörrel is foglalkoznia kell. Ezzel kell a rajztanítást, a gyermek lelki adottságához illeszkedve, megindítania. Rajzoktatásunknak ezzel az eddig elhanyagolt részével, vagyis a benső szemléleten alapuló gyermekrajzzal, tudatos irányításával és továbbfejlesztésével foglalkozik e mű részletesen. A táblán való játékos, közlő stb. rajzolással kapcsolatosan sok értékes utasítást ad. A tanulni akaró pedagógus sok gyakorlati tanácsot, gondolatot meríthet, mellyel tanítását általában, a táblai rajzát és rajztanítását tökéletesítheti.

E mű megszerzése és tanulmányozása nemcsak az óvónőknek és tanítósnak jelent fejlődési lehetőséget, a rajztanár is haszonnal forgathatja, mert a rajztanításnak eddig elhanyagolt területére veteli a szerző.

Tscheik Ernő.

**Vikár Sándor:** *Ének IV. o.* (Az Aranykapu vezérkönyv-sorozat 7. kötete.) Néptanítók Pedagógiai Kézikönyvtára Kiadóhivatala, Sároszpak. 1937. IV + 121 l. Ára 3.50 P. Kiadótól rendelve 2.50 P.

A mű következő részekre oszlik: 1. Bevezetés a IV. osztály énektanításához. Ebben szerző többek között alapos tájékoztatást ad a szolmizáló énektanítást illetőleg. Függelékkel jól felhasználható gyűjteményét adja egy- és kétszólamú elemi iskolai daloknak és kánonoknak. 2. A IV. osztály tanterve (anyaga). 3. A tananyag vázlatos kidolgozása (hónapok, hetek, órák szerint). Miután a vezérkönyv teljesen osztott iskolák számára íródott, azért a tantervnek megfelelően heti két énekórát vesz alapul. Minden egyes énektanítás egy szinte teljesen kidolgozott módszeres egységet alkot. Az órák vázlata a következő: a) Lélekezési gyakorlat, b) Hangulatfejlesztő gyakorlat, c) Előkészítés, hangulatkeltés, d) Célkitűzés, e) Tárgyalás: szemléltetés, társítás, begyakorlás, f) Összefoglalás, g) Hallásfejlesztő gyakorlatok (zenediktálás, hangtálalási gyakorlatok), h) Csen-

des foglalkozás. Ez utóbbi a részben osztott vagy osztatlan iskolák számára ad utasítást s így a könyvet, ámbár osztott iskolák számára készült, az osztatlan iskolák is jól felhasználhatják, a nekik szükséges anyagot kiválasztva, különösen bőséges és gazdag dalgyűjteményénél fogva. 4. A felhasznált dalok betűrendes jegyzéke, hol a zenei tárgykörön kívül a szerző, vagy gyűjtő is fel van tüntetve. 5. Tananyagfelosztás egész évre (táblázatosan). E tananyagfelosztás minden egyes órán mutatja a haladást a ritmikából, melodikából, agógikából és a dinamikából.

A vezérkönyv használhatóságát illetőleg *Sztankó Béla* a következőképen nyilatkozik a könyv első oldalán: „A Vezérkönyv a jobbára népköltési anyagot jól választotta meg, híven szem előtt tartotta a tantervben megszabott kereteket, figyelembe vette a tantervi Utasításokban foglalt metodikai irányításokat s azokat jól alkalmazta a metodikai egységek feldolgozásában, elismerésre tarthat számot ezzel kpcsolatban az az eljárás is, hogy minden egyes tanítási téma kidolgozásában tekintettel volt a tanítás formális fokozataira, az énektanítás közben felmerülő összes mozzanatokra és ezzel megbízható s alaposan tájékoztató kalauzául fog szolgálni az ének tanítójának.”

Fenti bírálatot bizonyára megerősíti a Vezérkönyv gyakorlatban való használhatósága.

*Porzolt István.*

**Evva Leona:** *A számolás és mérés tanítása az elemi népiskolák I. o.-ban.* Vezérkönyv tanítók számára. Miskolc, 1937. Szerző kiadása. Ára 4 P.

Az író 13 év tapasztalatait gyűjti össze ebben a vezérkönyvben. Be akarja bizonyítani, hogy még ezt az ú. n. elvont tárgyat is szép eredményre és sok derűvel lehet tanítani, ha a tanítás módja élénk, játékos, hangulatos.

A könyv magában foglalja az I. o. számolás, mérés anyagának majdnem minden módszeres egységét részletes kidolgozásban. Atolvasva az egységeket és a könyv végén lévő példatárat, valóban elmondhatjuk, hogy a tanító mindent megtett a gyermek érdeklődésének, játékos kedvének foglalkoztatására. Mindenütt keresi a kapcsolatot a gyermek életviszonyaival, kis mesék keretébe illeszti a számfogalmakat és műveleteket. Talán kissé sok is, amit e téren csinált. A mesék, játékok nagyon sok időt töltenek ki és elterelik a figyelmet a lényegről. Csak a begyakorlásnál jut eszünkbe ismét, hogy számolás a célunk. A következő óra kapcsoló ismétlésénél is újból elmondhatja a mesét, ami fölösleges, a drága időből sokat elvesz. Ezen azonban könnyen segíthet, aki a vezérkönyv nyomán halad, mert egyszerűen a kellő mértékre szorítja ezt a hangulati keretet. A könyvben összegyűjtött szemléleti anyag jó, érdekes, változatos. A nevelői szempontok is megtalálhatók. Evva Leona könyve lelkiismeretes, meleg kedélyű ember munkája, minden sorából érzik a tárgy és a gyermek szeretete. Különösen kezdő tanítók forgathatják haszonnal, mert még egészen aprólékos mozzanatokra is találnak utasítási pár szóban.

*Erdélyi Olga.*



## H I R E K

**Kérelem.** — Folyóiratunk sok száma jött vissza, mert a címzettek lakást változtattak, néhányan máshová költöztek. Kérjük tagtársainkat és olvasóinkat, hogy ilyen esetben új címüket közöljék idejekorán az Egyesület pénztárosával, aki a kiadóhivatali teendőket is ellátja. Ezzel önmagukat és minket is felesleges gondtól és fáradságtól mentesítenek. További kérésünk a hátralékos tag- és előfizetési díjak mielőbbi kiegyenlítésére vonatkozik. Több tagtársunknak évekre visszamenő tartozása van. Kérjük, egyenlítsék ki tartozásaikat s erősítsék ezzel is önbizalmunkat és fokozzák munkakészségünket!

**Kinevezések a közoktatásügyi minisztériumban.** — A kormányzó a vallás- és közoktatásügyi miniszter előterjesztésére dr. *Stolpa* József min. osztályfőnököt államtitkárrá nevezte ki; dr. báró *Wlassics* Gyula h. államtitkárnak az államtitkári címet adományozta; *Velics* Lajos min. tanácsost min. osztályfőnökké nevezte ki; dr. *Huszka* Ernő min. osztályfőnöki címmel és jelleggel felruházott min. tanácsost min. osztályfőnökké nevezte ki; dr. *Kováts* Gyula min. tanácsosnak a min. osztályfőnöki címet adományozta; végül dr. *Kósa* Kálmán min. tanácsosnak a min. osztályfőnöki címet és jelleget adományozta.

**Az Orsz. Közoktatási Tanács új elnöke.** — A kormányzó a közokt. miniszter előterjesztésére dr. gróf *Teleki* Pál magyar kir. titkos tanácsos, műszaki és gazdaságtud. egyetemi tanárt az Orsz. Közoktatási Tanácsban viselt elnöki tisztétől saját kérelmére felmentette. Ugyanekkor az elnöki teendők ellátásával a magyar királyi vallás- és közoktatásügyi minisztert, állandó helyettesítésével pedig *Tasnádi Nagy* András dr. közokt. államtitkárt megbízta.

**A Horthy Miklós Ösztöndíjalap ügyeinek intézésére alakított bizottság.** — A bizottság elnökévé a közokt. miniszter dr. *Tasnádi Nagy* András államtitkárt, tagjaivá *Damjanovich* Lajos dr., *Hertelendy* Jenő dr. min. tanácsosokat, *Huszka* János dr. és *Szőke* Zoltán dr. min. osztálytanácsosokat, előadójává pedig *Pápai Vratarics* György dr. tanügyi fogalmazót nevezte ki.

**Tanárváltozás a hitfelekezeti intézetekben.** — A nagykovácsi ref. tanítóképző-intézetben az illetékes egyházi hatóság *Dobay Pál* eddig óradíjas helyettes tanárt helyettes tanári minőségben, *Nánási* Miklós okl. ttóképző-int. tanárt a magyar nyelvi tanszék óráinak ellátására helyettes tanári minőségben, az újonnan szervezett testnevelési tanári tanszék ellátására *Patay* Zsigmond okl. testnevelő tanárt h. tanári minőségben, végül *Hadas* Balázs okl. ttóképző-int. tanárt ugyancsak h. tanári minőségben alkalmazta. — A dunántúli evang. egyházkerület fenntartó hatósága a soproni evang. tanítóképző-intézet neveléstud. tanszékére *Garai* József, magyar-történelmi tanszékére *Deák* István dr. okl. ttóképző-int. tanárokat megválasztotta. Betöltötte a gyakorlóiskola egyik tagozatának tanítói állását is. Erre *Kuszák* István gyakorlóisk. tanítói vizsgálatot tett tanítót választotta meg.

**Tanári alkalmazás.** — A közokt. miniszter *Ádám* Zsigmond miskolci izr. tanítónőképző-int. h. tanárt az Orsz. Izraelita Alapból fenntartott bpesti orsz. izr. tanítóképző-intézetnél 1937. szept. 1-től további intézkedésig h. tanári minőségben alkalmazta.

**Nyugdíjazás.** — A debreceni ref. kollégium tanítóképző-intézetének kiváló igazgatóját, *Veress* István dr. tanügyi főtanácsost 24 évi igazgatói működés után illetékes egyházi főhatósága szept. elseji hatállyal saját ké-

résére nyugdíjba helyezte. Az intézetben egyelőre G. Szabó Kálmán h. igazgató látja el az igazgatói teendőket, amíg az egyházkerületi közgyűlés meg nem választja az új igazgatót. Veress István dr. széleskörű, külföldi országokban is ismert irodalmi és gyakorlati pedagógiai munkásságot fejtett ki. Bírjuk ígéretét, hogy folyóiratunkat időnkint ezután is fel fogja keresni dolgozataival.

**Nyilvánossági jog.** — A közokt. miniszter a bpesti VI. ker. Salvator-intézeti rk., a miskolci orth. izr. tanítónőképző-intézetek részére az 1936—1937. és az 1937—38. iskolai évre a nyilvánossági és a tanítóképesítési jogot megadta.

**Személyi hírek.** — *Mesterházy Jenő* a rádió Mit nézzünk meg? c. előadásorozatában okt. 2-án a Flórián-téri római fürdőt ismertette. — A Fővárosi Pedagógiai Szemináriumban az 1937—38. isk. évben széleskörű munka indul meg. A tképzői tanárság köréből a kezdő tanítók továbbképző tanfolyamán előadnak: *Cser János dr.: Pedagógiai lélektani kísérletek; Radnai Oszkár dr.: Magyar művelődéstörténet; Jankovits Miklós dr.: Újabb nevelésügyi olvasmányok*; már működő tanítók továbbképző tanfolyamán: *Cser János dr.: Gyermekmegfigyelés*. napközi otthon vezetők tanfolyamán: *Cser János dr.: Gyermekmegfigyelés*; napközi otthon vezetők feladatai; *Cser János dr.: A gyermek megismerése a napközi otthonban*; a tud. előadások keretében: *Radnai Oszkár dr.: Általános művelődéstörténelem; Képek a zenetörténetből*; az óvónői továbbképző tanfolyamon: *Mácsay Károly: A kisednevelés szerepe a köznevelésben; A gyermek lelki fejlődése; Cser János dr.: A gyermektanulmányozás módszere.* — *Mácsay Károly* óvónőképző-int. tanár október 7-én A magyar óvónőképzés százéves jubileuma címen tartott a Rádióban előadást. — A közokt. miniszter a vezetése alatt álló minisztériumban létesített Oktatófilm Kirendeltség mellé ped. szakértőként háromévi időtartamra *Kiss József* tanügyi tanácsos, áll. tképző-int. igazgatót kinevezte.

**Irodalmi szemle.** — *Dr. Jankovits Miklós: Az ú. n. munkaiskola mai mérége* (Pedagógiai Szeminárium. VIII. évf. 1. sz.). — *Végh József: A budapesti m. kir. áll. óvónőképző-intézet százéves története* (Kisednevelés. LXII. évf. 10. sz.). — *Dr. Jankovits Miklós: A nevelő személyisége* (Néptanítók Lapja, 70. évf. 19. sz.).

**Új falumonográfia.** Decemberben megjelenik kb. 10 ív terjedelemben, 15 fényképmásolattal, térképvázlatokkal, rajzokkal *Rozsondai Károly* soproni ev. tanítóképző-intézeti igazgatónak és *Sümeghy József* sopronbátfalvai róm. kath. tanítóinak Sopronbátfalváról írott munkája, melyet a Magyar Társaság Falukutató Intézete az 1936. évi országos községmonográfia pályázaton első díjjal és Széchenyi érmmel tüntetett ki. Az egyetemes nemzeti szempont mellett kiemelendő az a szerep, amit a szülőföld-ismeret az elemi népiskolai oktatásban s a tanítói hivatás óráinak bevezetésével a tanítóképző-intézetekben is jelent. A könyvből tanítók és tanárok hasznos tanulságokat meríthetnek. Maximális ára 3 P lesz. Előjegyzéseket elfogad: Röttig—Romwalter Nyomda, Sopron, Deák-tér.

**Halálozás.** — A régi tanári gárda egyik oszlopos tagja távozott az élők sorából. *Zrinyi Károly* ny. tanítóképző-int. igazgató, a csáktornyai áll. képző igazgatója az eltávozott. Szept. 20-án halt meg és szept. 22-én helyezték örök nyugóvóra a kispesti régi temetőben.

Felelős szerkesztő és kiadó: Molnár Oszkár.