

betegedését jellemzi. *Hajós Lajos* egyetemi magántanár (Budapest) kritikái megállapításában azt mondja, hogy a pszichológiás kutatást kísérő fizikai mérések gyakorlati eredményeit főleg csak a pedagógiai törekvések pozitívabb elméleti lélektani alapjainak megteremtésében látjuk. *Máday István* egyetemi magántanár (Budapest) megállapítja, hogy a magasabb színvonalon álló em-lősök és az ember alkalmazkodási szélessége nagyobb annál, amit sok pszicho-lógus feltételez. *H. Révész Margit* igazgató-főorvos (Budapest) a gyermek-orvosok alaposabb lélektani kiképzését sürgeti. *Ditrói Gábor* egyetemi tanár (Szeged) a gyengeelméjű gyermekek szemvizsgálatairól közöl fontos adatokat.

Az orvosi tudomány körébe vágó és a statisztikai adatokat tárgyaló (*Juvancz*) tanulmányokat illetékesek fogják megfelelő helyen méltatni. Itt még csak azt említem meg, hogy *Ley* professzor (Brüsszel) és *Sante de Sanctis* professzor (Róma) szép üdvözlő sorokat írtak az emlékkönyvbe. Továbbá hogy a magyar tanulmányokat németnyelvű kivonatban, az idegennyelvűeket, magyar kivonatban is közli a szerző.

Elmondhatjuk, hogy ebben a könyvben Schnell János ércnél maradandóbb emléket állított nagynevű mesterének és a laboratórium vezetésében elődjének. A Magyar Gyógyepedagógiai Társaság pedig az emlékkönyv kiadásának elvál-lalásával méltóképen juttatta kifejezésre elismerését Ranschburg iránt, aki egyik alapítója és oszlopos tagja a Társaságnak. *Éltes Mátyás.*

**Molnár Oszkár:** *Neveléstörténelem. Segédkönyv a tanító- és tanítónőképző-intézetek V. osztálya számára és a tanítói továbbképzés céljaira.* Budapest, 1929. Dunántúl egyetemi nyomdája Pécsent. (208 l.)

**Dr. Tóth Antal:** *Neveléstörténet. Segédkönyv a tanítóképzés céljaira.* Kap-ható a szerzőnél. (235 l.)

Mind a két munka határozott nyeresége pedagógiai irodalmunknak. A szó nemes értelmében veti jó tankönyvek. Nemcsak tanítóképző-intézeti növendé-kek tanulhatnak belőle, hanem jó szolgálatot fognak tenni mint vezérfonalak pedagógiai vizsgálatra készülő tanárjelölteknek is.

Mindkét mű anyagán, az anyag elrendezésén, a kiválogatás szempontjain annak a tagadhatatlanul nagy fellendülésnek hatása látszik, amely nevelés-történeti irodalmunkban Békefi Remig, Fináczy Ernő, Imre Sándor és Kornis Gyula nevéhez fűződik. Azok után a forrástörténeti értékű kutatások után, amelyeknek eredményei elsősorban Fináczy négy klasszikus kötetében állanak előttünk, az egyetemes neveléstörténet Herbartig terjedő évszázadaira vonatkozó ismereteink szinte megkövetelték már az ilyen célzatú kézikönyvben való rendezést.

Sajátosan nem ilyen szerencsés a helyzet a magyar neveléstörténet szempontjából. Fináczy Ernő, Békefi Remig, Imre Sándor, újabban pedig Kor-nis Gyula monografiáiban s azokban a sajnós, még csak bibliografaiilag sem feldolgozott kisebb-nagyobb neveléstörténeti értekezésekben, amelyek önállóan, különösen pedig szakfolyóiratainkban és iskolai értesítőinkben jelentek meg, nemcsak hatalmas anyag áll rendelkezésünkre, hanem egyikben-másikban a

magyar közművelődési élet egyes szakaszainak összefoglaló képe is. A magyar nevelői gondolkodás és közművelődési intézményeink szerves fejlődésének képét megrajzoló, összefoglaló neveléstörténelmünk azonban még nincsen. Itt, ebben a magyar iskola szempontjából elsőrangúan fontos tekintetben, mindkét szerző sokkal nehezebb úton járt, mint az egyetemes neveléstörténet területén. Innen ered az, hogy a két, előttünk álló munka nem annyira az egyetemes neveléstörténeti részekben tér el egymástól, mint inkább annak magyar vonatkozásaival szemben való állásfoglalásában.

A neveléstörténet egyetemes vonatkozású anyagában, annak elosztásában, a hangsúly elhelyezésében a két munka között lényegesebb különbség nincsen.

A tanító- és tanítónőképző-intézetek számára készült 1925-i tanterv mereven elválasztja egymástól az elméletek és intézmények történetét. Az intézmények fejlődésének rajzát nem annak egységes feltárásában, hanem az egyes iskolafajok elkülönített fejlődéstörténetének formájában kívánja meg. Ezzel szemben az utasítások azt hangsúlyozzák, hogy „szükséges azonban egyes korszakokban... az elméletek és intézmények egymásra gyakorolt hatására is rámutatni“. A két szerző közül mármint az egyik — Tóth — a tanterv megkövetelte kettéosztáshoz ragaszkodott, a másik pedig az utasításokban kifejezésre jutó óhajt tartotta — legalább is részben — szeméi előtt. Molnár a pedagógiai elmékedők ismertetését nem választja el az intézményekétől. Neveléstörténetének különösen első részében körülbelül a XVII. századig, az ellenreformációig párhuzamosan halad egymás mellett az elméletek és intézmények ismertetése. Magának a történelmi fejlődésnek rajza során mindenütt külön fejezetekben foglalkozik a nevelés intézményeivel, a tanítás anyagával, az egyes iskolafajokkal, annak ellenére, hogy könyvének utolsó fejezetében külön is szól az egyes iskolafajok és -fajok történeti alakulásáról.

Tóth ezzel szemben szigorúan ragaszkodik a tantervadta vázlatához; a szorosabb értelemben vett történeti részben kizárólag az elméletek történetét tárgyalja. Az intézmények fejlődésének ismertetését csak a 2. résznek jelzett, de rövidre fogott és előírtan tagolt fejezetekre bízta. Eljárásának megvannak a maga kétségtelen előnyei. Az elmélet fejlődésének külön rajza módszertani szempontból is igazolt. Tisztábban és zavartalanabban áll előttünk a nevelői gondolkodás önállóságának útja. Az elgondolás gyakorlati kivitele természetesen sok vonatkozásban problematikus; elmélet és intézmények, nevelői gondolkodás és gyakorlat sokszor majdnem elválaszthatatlan szálakkal vannak egymáshoz fűzve. Hozzájárul ehhez még az is, — ami különösen történeti tankönyvekben igen fontos —, hogy ezért a tisztavonalúságért a szerzőnek sokszor nagy árt kell fizetnie. Le kell mondania a korpék sokszor igen szemléletes éleveségéről és teljességéről. Mennyivel határozottabb formában alakul ki pl. a tanuló előtt a középkornak, a reformáció és ellenreformáció korának képe azokban a fejezetekben, amelyeket Molnár az illető korszakok nevelésiügyi intézményeivel, iskolázásával, tanítói eljárásával rajzával egészít ki. Az egyoldalú, kizárólag az elméleti gondolkodás fejlődését szemléltető képet

csak úgy lehet teljessé tenni, ha melléje teljesen egyenrangú hangsúlyozottsággal odatesszük az intézmények fejlődésének ugyanilyen részletességgel meg-rajzolt egységes bemutatását.

Ezt természetesen egyikük sem tehette meg. Az intézmények történetét rövidebbre kellett fogni és iskolafokok és -fajok szerint kellett széttagolni.

A kivitelben Tóth következetesebb. Úgy látszik, érdeklődésével inkább a gondolkodás történetéhez fordult. Ez abban is megnyilatkozik, hogy itt-ott talán túlságosan megszívlelte az utasítások ama mondatát, — amely nem is annyira a tankönyvírónak, mint inkább a tanárnak szól, — hogy „a nagyhatású pedagógusok gondolatainak filozófiai hátterét is vázolni kell“. Ebben a tekintetben szerencsésebb kezű Molnár, aki a nevelésen gondolkodók filozófiai rendszerének ismertetését rövid tömörséggel megírt sorokban állítja a pedagógiai elmélet megértésének szolgálatába. Mintha Tóth itt-ott túllőne a célon. Platon és Aristoteles filozófiájának ismertetése (az előbbinél még a sztilometrikus módszer is) aránytalanul részletesnek látszik. Ugyanez áll pl. a Bacon-t és Descartes-ot tárgyaló fejezetekről is; itt Molnár tömörebb ismeretése jobban megfelel a két filozófus pedagógiai jelentőségének.

Mindenesetre érdekes, hogy ezekkel szemben a renaissance-kori elmélkedőket, Vives és Erasmust Tóth nem is említi; sokkal súlyosabban esik azonban latba Molnár sájnálatos feledékenysége, aki viszont Szent Agostonnal bánik el igen kurtán, Nagy Károlyról pedig semmit sem mond a középkori iskolázásról szóló, egyébként igen kimerítő fejezetben. Tóth az előbit megfelelő mértékben méltatja, Nagy Károlyról pedig a népiskolák történetéről szóló fejezetben ír.

Nem lehet azonban elhallgatnunk, hogy Tóth rendszerező szempontjának keresztülvitele következetesebb; mint mondtuk, élesen elválasztja az elmélet és az intézmények fejlődésének ismertetését egymástól. Ilyen következetes eljárásról Molnárnál nem beszélhetünk; a két tényező egymással kapcsolatos ismertetését nem folytatja végig. A XVII. század végétől kezdődő is — eredeti tervétől eltérően — csakis az elmélkedőket ismerteti. Innen kezdve sehol sem domborodik ki nála sem önálló jelentőségűvé az intézmények további alakulása. Sem a gimnázium további fejlődéséről, sem a polgári és reáliskolák kialakulásáról, sem a Ratio Educationisról vagy az Entwurfról nem hallunk semmit ezekben a fejezetekben; egyedül csak Pestalozzival kapcsolatban beszél a kisdidnevelésről.

Mindennél sokkal nagyobb jelentőségű és jobban megvilágítja a két könyv közötti alapvető különbséget a magyar neveléstörténet tényeivel szemben elfoglalt álláspontjuk. Ebben a tekintetben azt a nehéz feladatot tűzi a tanterv a tankönyvíró elé, hogy „különösen kiemelendő a hazai nevelésügy fejlődésének és jelenlegi állapotának megértéséhez szükséges anyag“. Mind a két szerző a maga módján igyekszik ennek a követelménynek megfelelni; az azonban kétségtelen, hogy ebben a magyar tanítás szempontjából elsőrangúan fontos vonatkozásban Tóth eljárása sokkal megnyugtatóbb, mint Molnáré. Molnár itt is különösebben a nevelésügy fejlődésének kezdő korszakaira van tekin-

tettel. Külön fejezetet szentel a középkori magyar iskolázásnak, a reformáció és ellenreformáció korabeli oktatásügyi állapotok ismertetésének, amelyeket azután az intézmények hazai fejlődésének rajzával egészít ki. Mindezekről Tóth csak az utolsó fejezetben szól (sokhelyt ezekben is jobban kiemelkednek nála a neveléstörténet magyar vonatkozásai: Dévai Bíró Mátyás, Stöckel Lénárt, Honter János). Fontosabb azonban, hogy ő három, a tankönyv terjedelméhez mérten kimerítő és a tárgyhoz méltó erudícióval megírt fejezetben foglalkozik a magyar történeti élet három nagy kultúrpolitikusának, Széchenyinek, Wesselényinek és Eötvösnek a nevelésre vonatkozó gondolataival.

A magyar nevelői gondolkodás fejlődésének története még nem áll mindenkorra nézve tisztán előttünk. Annyit azonban már most is kötelessége megtenni mindenkinek, aki magyar iskolák számára ír neveléstörténetet, hogy a XIX. század magyar közéletének ezt a három nagy alakját kellő világításba helyezze neveléstörténeti szempontból is. Különösen Imre Sándornak reájuk vonatkozó kutatásai után nem volna szabad annak megtörténnie, amit Molnár tesz, aki mindhármuknak csak az intézmények történetében juttat igen szerény helyet. A magyar kultúrpolitikának, de egyben a sajátosan magyar nevelői gondolkodásnak is ilyen nagy és örök értékeit ilyen mértékben elhanyagolnia senkinek sem szabad, aki magyar iskolák számára ír neveléstörténetet.

Ilyen irányú és szintén igen jelentékeny hiánya Molnár könyvének Tóthéval szemben (akit itt csak abban lehet elmarasztalnunk, hogy Wessely Ödön a pedagógiai naturalizmus hívei között említi), hogy a jelen pedagógiai mozgalmak ismertetésében a magyar elméledőknek alig juttat helyet, míg Tóth azokról is megemlékezik.

Az, hogy Schnellert (a személyiség pedagógikája) Tóth nem említi meg, azért feltűnő, mert ő — igen helyesen — külön fejezetet szentel annak az egyetlen, magyar talajon sarjadt pedagógiai gondolatrendszernek (nemzetnevelés), amely éppen a kolozsvári professzor környezetéből nőtt ki önálló neveléselméletté.

Molnár könyve csak abban az esetben válhatik teljes értékű, a magyar tanítóképzés érdekeit annak nemzeti vonatkozásaiban is szolgáló tankönyvvé, hogyha ezeket a hiányokat egy újabb kiadásban pótolja. ta.

**Könyvjegyzék a középiskolai tanári könyvtárak számára.** A magyar kir. válás- és közoktatásügyi miniszter úr megbízásából szerkesztette az **Orsz. Közoktatási Tanács.** Bp. 1929. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. (N. 8-r., 178 l.)

Ezt a művet csak úgy lehet kellőképen méltányolni, ha összevetjük egykori elődeivel, az 1886-ban s az 1895-ben megjelent hasonló című két előbbi könyvjegyzékkel. Főcélja e mostani hivatalos kiadványnak is ugyanaz, ami a régieké volt: útbaigazítást kíván adni a középiskolai tanári könyvtárak anyagának összeválogatására és kiegészítésére. De mekkora különbség van a három