

## KÖZGAZDASÁGI ISMERETEK A KÖZÉPISKOLÁBAN.\*

Az 1934. évi XI. t.-c. a közgazdasági ismereteket „gazdasági és társadalmi ismeretek” címén a középiskola rendes tárgyai közé iktatta. Ez a rendelkezés a középiskola művelő anyagában igen számottevő változást jelent és minden bizonnyal jelentékeny hatással lesz a magyar értelmiség életszemléletének további alakulására is. Az új tantárgy méltán számíthat tehát a nemzeti művelődés sorsa iránt érdeklődők figyelmére.

De szükségé is van az új tárgynak arra, hogy a társadalom és főként a középiskolai tanárság megértő érdeklődéssel fogadja. Nem mondhatjuk ugyanis, hogy e tárgy bevezetését a társadalom széles rétegei követelték, hiszen ez az ismeretkör a magyar értelmiség számára is még meglehetősen idegen. Azt sem mernők hinni, hogy az új tárgyat a középiskola minden kultúrpolitikus és pedagógusa egyforma lelkesedéssel fogadta, mert a közgazdaságtan nemcsak anyagában, hanem logikai szerkezetében is eltér a középiskola hagyományos művelő anyagától. Bizonyára sokan vannak, akik attól tartanak, hogy ez a tárgy heterogénné teszi a középiskola anyagát és hozzájárul a tanulók túlterheléséhez. S vannak, mégpedig a közgazdaságtan művelői és barátai között is olyanok, akik azt a véleményt vallják, hogy a középiskola egyes tárgyait kívánatos ugyan gazdasági ismeretekkel kiegészíteni, de a közgazdaságtannak összefüggő, rendszeres tanítása a középiskolában még nem helyénvaló; sőt ily rendszeres tanításra ez a tárgy — egyesek szerint — középfokon nem is alkalmas. Ezeket az ellenvéleményeket és ellenérzéseket az a körülmény is táplálhatja, hogy a kiadott rendelkezés megfelelő külföldi példákra sem hivatkozhatik, mert a közgazdasági és társadalmi ismereteket külön tárgyként a külföldi középiskolák sem tanítják.

Mindézek a vélekedések most már csak hangulati nehézségeknek látszanak ugyan, mert a közgazdasági ismeretek tanítását a törvény kifejezetten elrendeli, mégis foglalkozni kell velük, mert ezek a hangulatok is komoly akadályai lehetnek a tanítás eredményének; különösen akkor, ha az új tárgy tanításának szükségességéről a középiskolai tanárság jelentékeny része maga sem volna meggyőződve, vagy azt a felfogást vallaná, hogy ez az ismeretkör középfokon eredményesen nem tanítható.

E lehetőségnek és következményeinek átgondolása bátorított fel arra, hogy mint más iskolafajnak a munkása, de a közgazdaságtan tanításának őszinte híve, a közgazdaságtan középiskolai oktatásának szükségességéről, várható eredményei-

\* Felolvasatott a Magyar Paedagogiai Társaságnak 1935 október 19-én tartott felolvasó ülésén.

ről, lehetőségeiről és kívánatos módjáról tartsak e megtisztelő helyen előadást.

Hogy az új tantárgyat a középiskola szempontjából értékelhessük, vizsgálnunk kell elsősorban, hogy mennyiben szolgálhatja ez a tárgy a törvénynek a középiskola elé szabott céljait.

A középiskoláról szóló 1934. évi XI. t.-c. indokolása szerint: „A középiskola a nemzeti életben vezető szerepre hivatott értelmiség nevelésére szolgáló iskolafaj. Ezért nem szakműveltséget ad, hanem a nemzet korszerű művelődési eszményének és művelődési színvonalának megfelelő általános műveltséget, melynek birtoka képessé tesz a magasabb értelemben vett szellemi munkára; minden irányú tudományos tanulmányok folytatására és az élet szerteágazó problémáinak kellő megértésére és megítélésére.”

Mintthogy közgazdasági ismereteket ezideig középfokon csak egyes szakiskolákban tanítottak, e tárggyal a köztudatban önkénytelenül is egybekapcsolódik a szakjelleg. Ha pedig a közgazdaságtan a gazdasági irányú szakiskolák speciális tárgya, joggal feltehető vele szemben a kérdés, hogy mi helye van ennek a tárgynak az általános műveltség nyújtására hivatott középiskolában.

Szerény véleményünk szerint a közgazdasági ismeretek éppen azért kérhetnek helyet a középiskola tárgyai között, mert *a közgazdasági tájékozottság bizonyos foka az általános műveltséghez tartozik.* Nem lehet teljes a világképe annak, aki az életnek ezt a nagy és szövevényes jelenségkörét, amelyben mindnyájan benne élünk és amelynek alakulásától mindnyájunk sorsa függ, egyáltalán nem ismeri. Nem lehet tehát fenntartani az általános műveltségnek azt a megszokott fogalmát, amely a növény-, állat- és ásványvilág tőlünk távoleső tagjait, letűnt korok és idegen népek életének sokszor apró részleteit is felöleli, viszont oly intézményeket, amelyekre lépten-nyomon rázorulunk és olyan jelenségeket, amelyek körülöttünk szüntelenül zajlanak, kirekeszt magából. A közgazdasági ismereteknek a középiskola tanítástervébe való beiktatása tehát nem vetközteti ki a középiskolát sajátos jellegéből és részben sem teszi szakirányú iskolává, mert a közgazdasági tájékozottság bizonyos mértékét éppen az általános műveltség kívánja meg.

Ezt a műveltséget *a vezető szerepre hivatott értelmiség* semmiképen sem nélkülözheti. A nép vezetőitől elsősorban a maga mindennapi kérdéseire vár feleletet. A közgazdasági kérdések pedig ma már a népet is foglalkoztatják. A legutóbbi évtizedek ugyanis élesen rávilágítottak arra, hogy az egyesek gazdasági boldogulásának csak egyik tényezője az egyéni hozzáértés és iparkodás; a másik — mindenki sorsára kiható tényező — a gazdasági viszonyoknak vagy közgazdasági helyzetnek alakulása. Ez a bonyolult jelenségkör, mint valami misz-

tikus hatalom, foglalkoztatja az embereket, de történéseivel szemben az értelmiség nagy része is tájékozatlanul áll. Az iskola nem keltette fel érdeklődésüket az élet e jelentős területe iránt és nem képesítette őket az itt zajló jelenségek meglátására és megítélésére. Minthogy a közgazdaságtan ezideig csak egyes szakiskolák és főiskolai szakok tárgya volt, az értelmiség nagy része eddig teljesen elkerülte ezt a stúdiumot. Általánossá a közgazdasági műveltség csak úgy válhat, ha a középiskola is vállalja az e tekintetben reávéró feladatot.

„A középiskola sajátos feladata, hogy minden irányú tudományos tanulmányok folytatására előkészítsen.“ Ez a követelmény főként *formális* természetű, mert a középiskolából kilépő ifjú megfelelő szellemi fejlettségét, eszének kellő csiszoltságát tételezi fel. Ezt a célt a középiskola hagyományos művelő anyaga igen jól szolgálja. De ebből a szempontból is előnyös lesz az új ismeretkör bevezetése, mert *a közgazdaságtan másféle gondolkodásmódot kíván és éppen ezért másirányú szellemi iskolázottságot is ad, mint a középiskola többi tárgyai.* A gondolkodásnak és érdeklődésnek ez a többoldalúsága pedig különösen azoknak válik majd hasznára, akik a főiskolán szellemi vagy kultúrtudományokat tanulmányoznak. De minden bizonnyal előnyös lesz ez a magyar értelmiség egész életfelfogására is. A középiskola eddigi művelő anyaga inkább csendes *szemlélődésre*, örök és változatlan törvénynek keresésére nevei az ifjúságot, mint a változó valóság megfigyelésére. Aki a matematikában, természettudományokban vagy a klasszikus kultúrák tanulmányozásában mélyed el, az rendszerint az életben is befejezettséget, harmóniát keres és idegenkedik az élet ama területeitől, amelyek tőle szüntelen éberséget és állandó aktivitást követelnek. Túlzás volna ugyan azt állítani, hogy a magyar értelmiségnek a gazdasági pályáktól és kérdésektől való idegenkedését a középiskola okozza, hiszen egészen nyilvánvaló, hogy ennek a húzódozásnak okai népünk multjában, faji sajátosságaiban, a társadalmi emelkedésről vallott hibás felfogásban keresendők. De nyilvánvaló az is, hogy a középiskola eddig keveset tett abban az irányban, hogy értelmiségünk érdeklődésének ezt a hiányosságát leküzdje. Kétségtelenül szép és vonzó világ az, amelynek szemléletére a középiskola tanítványait nevei, de — fájdalom — az élet korántsem ilyen, s az értelmiség szerepe sem merülhet ki a pusztá szemlélődésben. Távol áll tőlünk, hogy a középiskola tanítási anyagának értékét bármily tekintetben is kétségbe vonjuk, csupán arra kívánunk rámutatni, hogy ez az anyag nem ellensúlyozza népünknek a nyugodt, biztos élet utáni vágyódását, sőt — megfelelő kiegészítés nélkül — talán maga is hozzájárul annak a lelki habitusnak kialakításához, amelynek kedvesebb a kis hivatal, mint a magánvállalkozás, s amelynek hordozója nehezen vállalja az önállósággal járó gondot és alkalmazkodást. Ez a lelki diszpozíció kisebb baj lenne, ha a középiskola csak tudósokat nevelne. A középiskolát végzettek legnagyobb része azonban

— főiskolai végzettséggel vagy a nélkül — gyakorlati pályára megy, mégpedig legtöbbször a gyakorlat leghatalmasabb területének: a gazdasági életnek ismerete és iránta való minden érdeklődés nélkül. A jól tanított közgazdasági ismeret tehát nagy szolgálatot tehet a magyar értelmiségnek azzal is, hogy érdeklődését a gazdasági élet tényei iránt felkelti és ezzel leküzdeni segíti azt a közönyt, sőt gyakran ellenérzést, amellyel a magyar értelmiség a gazdasági pályák iránt — a maga és a nemzet nagy kárára — viseltetik.

Attól nem kell tartani, hogy az új ismeretkör bevezetése a középiskolában a hasznossági értékelést teszi majd uralkodóvá. Sőt ha a tanár nemcsak ismereteket közöl, hanem kiaknázza a nevelésnek itt kínálkozó lehetőségeit, a közgazdaságtan az *erkölcsi nevelésnek* is hatékony tényezőjévé válhatik. Azt a jelenségekört ugyanis, amelyet a közgazdaságtan vizsgál, az *emberi együttműködés* hozta létre és tartja fenn. A békés és eredményes együttműködésnek pedig megvannak az erkölcsi feltételei. Aki belelát a gazdasági jelenségek alakulásába, annak látnia kell, hogy mit jelentenek az önzés elfajulásai és mit jelent számunkra az erkölcs fékező és szabályozó ereje. A közgazdaságtan tanárának nem nehéz kimutatnia, hogy a haszonvágy elhatalmasodása hogyan szűkíti meg az életlehetőségeket és hogyan bosszulja meg magát. Aki bepillant az árak és jövedelmek alakulásába, az látja, hogy a kártel, ha megokolatlanul magas árakat követel, csökkenti a fogyasztást, s ezzel csökkenti a termelést és a munkaalkalmakat is. S amennyivel a vevők többet fizetnek a megdrágított áruért, annnyival kevesebbet vásárolhatnak más áruból. A hatás tehát hullámgyűrű módjára terjed tovább. Fel szokták ugyan hozni e helyzet védelmére, hogy az ily módon elért nagy nyereségek ismét a vállalkozás csatornáiba folynak és a munkaalkalmakat táplálják. Ez igaz is lehet, de a termelés kiterjesztésére irányuló törekvések a fogyasztás egyidejű szűkítése mellett megbontják a termelés és fogyasztás összhangját és gazdasági válságot idéznek elő, s ez azután azokra is visszahat, akik a folyamatot megindították. A közgazdaságtan arra tanít tehát, hogy az emberek gazdasági együttműködése csak az erkölcsi értékek tisztelete és a belőlük folyó normák követése mellett lehet zavartalan.

A közgazdaságtan valóban szemléltető oktatást adhat arról, hogy mit jelent a mindennapi élet szürke erényeinek, mint például a *munkaszeretetnek*, a *jó beosztásnak*, a *takarékosság*-nak gyakorlása vagy hiánya. Meggyőző módon mutathatja ki a különféle munkanemek és foglalkozások szükségességét és ezzel ránevelheti az ifjúságot mindennemű munka megbecsülésére. Mindazt, amit a tanuló az *emberi sorsok összefüggéséről* hallani szokott, itt közvetlenül szemléltetheti, s lépten-nyomon igazolva láthatja, hogy az *egyesek magatartása mennyire kihat mások és a közösség sorsára is*. E nevelő hatások révén pedig a közgazdaságtan tanítása az *állampolgári nevelésnek* is nagy

szolgáltatokat tehet. Az állampolgári nevelést különben már azzal is szolgálja, hogy a társadalom műveltebb rétegét a nemzet életében oly nagy szerepet játszó közgazdasági kérdésekben tájékozódásra és helyes állásfoglalásra képesíti. A politikai jogok kiterjesztése révén ugyanis ma az a helyzet, hogy a nemzeti élet nagy kérdéseiben az egyszerű polgárnak is állást kell foglalnia, de e kérdésekben gyakran az értelmiség tagjai sem eléggé tájékozottak. A nagyobb tájékozottság pedig növeli majd a közügyek iránti érdeklődést is, a kínálkozó nevelő hatások kellő kiaknázása pedig a közzel szemben fennálló kötelességek teljesítésére irányuló készséget. Más lélekkel teljesíti a polgár adófizetői kötelességét, ha tudja, hogy amit adóban befizetett, azt a közösségtől különféle szolgáltatokban bőven visszakapja. Más szemmel nézi a takarékoság szürke erényét, ha látja, hogy eladósodtságunk mily erővesztéséget okoz állandóan az országnak. S a hazai termelés pártolását sem tekinti pusztá frázisnak, ha feltárják előtte, hogy aki e követelmény ellen komoly ok nélkül vét, az a hazai életlehetőségeket csökkenti.

Az elmondottakból kitűnik, hogy a közgazdasági ismeretek megfelelő tanítás mellett nemcsak tájékozódást adnak az élet egyik nagy s az emberhez igen közelálló területén, hanem sajátosan művelik az emberi gondolkodást, a közügyek nagyrésztében helyes állásfoglalásra képesítenek, ennek megfelelő cselekvésre indítanak és arra nevelik az ifjúságot, hogy a maga és embertársai munkáját, teljesítményeit ne magukban, elszigetelve, hanem a közösség sorsára való hatásában szemlélje.

Nyilvánvaló azonban, hogy mindezeket a célokat a közgazdasági ismeretek bármilyen tanításával nem lehet elérni. Az említett nevelő hatások csak *e tárgy rendszeres tanítása mellett, az anyag gondos kiválogatása és módszeres feldolgozása* esetén érvényesülnek. Közgazdasági ismereteket lehet úgy is tanítani, hogy a földrajzot, a történelmet, a mennyiségtant stb. gazdasági ismeretekkel egészítjük ki és hatjuk át. Ily módon az a kép, amelyet a földrajz és a történelem a valóságról, illetőleg a fejlődésről nyújt, teljesebbé válik és a tanuló a gazdasági részletismeretek nagy tömegét sajátíthatja el. Ezek a részletismeretek igen hasznosak lehetnek, s talán arra is alkalmasak, hogy a tanuló figyelmét a gazdasági jelenségek egyes csoportjai iránt felkeltsék. Amde amint fentebb kifejtettük, itt nemcsak, sőt nem is elsősorban arról van szó, hogy a tanuló enciklopédikus ismeretei gazdasági irányban is gyarapodjanak, hanem arról, hogy a tanuló *a gazdasági jelenségek összefüggéseit méglássa és a gazdasági élet egészéről áttekinthet nyerjen*. A gazdasági élet területére pedig különösen áll az a régi megállapítás, hogy nem érti meg a részt, akinek az egészről nincs fogalma. Ezt az egész feletti áttekinthetést azonban nem lehet megszerezni különböző tárgyakon belül szerzett részletismeretekkel; ezt csak egy magában is szervesen felépített ismeretkör nyújthatja. A közgazdaságtan, mint minden

tudomány, tömérdek energiát fordít rendszerének kiépítésére. E felhalmozott szellemi energiának didaktikai hatásáról kár volna lemondani. Az a kép, amelyet részekre tagolnak, már nem kép többé. Csak rendszeresen tanítva fejtheti ki ez a tárgy is formális képzőerejét és mindazokat a nevelő hatásokat, amelyeket a fent előadottak szerint tőle elvárhatunk. S csak így lehet azt is elérni, hogy tanítása valóban hivatott kezekbe kerüljön.

Kétségtelen, hogy egy új tárgy beiktatása mindenkor nagyon meggondolandó lépés; a középiskolában különösen az. A tárgyak szaporítása valóban nem lehet ambíciója a középiskolai tanterv készítőinek. De ebben az esetben, úgy véljük, ez elkerülhetetlen, s azok az eredmények, amelyeket a közgazdaságtan tanítása ígér, meghaladják az érte hozott áldozatot. Ezért örömmel vettük tudomásul, hogy legfőbb tanügyi hatóságunk a gazdasági és társadalmi ismeretek tanítását a VII. osztályban — heti 3 órában — külön tárgyként tervezi.

Fel kell vetnünk azt a kérdést is, hogy nem okoz-e az új ismeretkör bevezetése túlterhelést, amitől a középiskola folyamatban lévő reformja éppen óvni akarja a tanulót.

A túlterhelést rendszerint az *adatok halmozása* idézi elő. A közgazdaságtan az anyag megfelelő kiszemelése és feldolgozása mellett nem terheli a tanulót sem adatokkal, sem meghatározásokkal, hanem összefüggéseket igyekszik vele meglátatni a gazdasági jelenségek között. A közgazdasági műveltség nem ismerethalmaz, mint egyesek hiszik, hanem a gazdálkodásból eredő társas kapcsolatok meglátása és helyes megítélése. E kapcsolatok megértése ugyan tények ismeretére támaszkodik, de e tényeket más tárgyak — különösen a földrajz és a történelem — nagyrészt úgyis ismertetik és bőven szolgáltatja a tanulók mindennapi tapasztalata is. A közgazdaságtan tanításának éppen az a célja, hogy ezeket a részben iskolában, részben iskolán kívül szerzett részletismereteket tudatossá tegye, megfelelően kiegészítse, rendszerbe foglalja, a tények és jelenségek kapcsolatait felderítse, s így a gazdasági élet *egészéről* áttekintést nyújtson; a tanulót az élet e nagyjelentőségű területén *tisztánlátásra és helyes állásfoglalásra* képesítse.

Ezek után rá kell térnünk arra a kérdésre, hogy milyen irányú legyen a középiskolai közgazdaságtanítás. Csupán a tényeket írja-e le, vagy szabad-e megfelelő módon az elmélet igazságait is tanítani?

Ebben a tekintetben, sajnos, maguk a közgazdaságtan hívei sem értenek teljesen egyet.

A Magyar Közgazdasági Társaság 1921 április havában értekezletet tartott e kérdésben. Az értekezlet tanulságait a társaság akkori elnöke (Matlekovits Sándor) a következőkben foglalta össze: A közgazdaságtan filozófiai tudomány, mely nagy előismereteket tételez fel. Elméleti része, a gazdasági filozófiája, nem lehet tárgya a középiskolai tanításnak, mert az elmélet

számos kérdése (például az értékelmélet) annyira nem alkalmazkodik a középiskolák növendékeinek eszejárásához, hogy a velük való foglalkozás nemcsak fárasztja a középiskolai tanulót, hanem megütáztatja vele a közgazdaságtant és a későbbi tanulástól elriasztja. Ezért a közgazdaságtannak *rendszeres* oktatása középiskolákban nem célszerű, hanem a középiskolák egész anyagát akként kell kiegészíteni, hogy az erre alkalmas tárgyakon belül a közgazdasági ismeretek is helyet találjanak. Így különösen a földrajz, a történelem, természettudományok és mennyiségtan szolgáltatnak alkalmat közgazdasági ismeretek terjesztésére. Szociológiát pedig, amely még egyetemeinken sem kapott tanszéket, középiskolákban tanítani lehetetlenség.

Az értekezlet előadója más véleményen volt. Az egyes tárgyaknak gazdasági ismeretekkel való kiegészítésén felül szükségesnek tartotta, hogy a tanulók a közgazdaság fontosabb jelenségeiről *összefoglaló* tájékoztatást kapjanak, ami azonban ne legyen tudományos értelemben vett közgazdaságtan, hanem *a gazdasági élet rendszeres leírása*. Az előadó az elnöki összefoglalásban kifejezett állásfoglalással ellentétben szükségesnek tartotta a társadalmi ismeretek tanítását is. Sőt a szociológiában látta azt az ismeretkört, amely a középiskola összes tárgyait egységes életképbe foglalja.

Az első véleménynek igaza van abban, hogy sok értékes gazdasági ismeretet nyújthat az iskola más tárgyak keretében is, feltéve, hogy e tárgyak tanáraiban megvannak az ehhez szükséges személyi feltételek. De kérdés, megelégedhetünk-e e tekintetben töredékes, szörványos ismeretekkel. Nem fontosabb-e ennél, hogy a középiskolát végző ifjúnak a gazdasági élet egészéről áttekintést nyujtsunk, s őt az összefüggések ismerete alapján az egyes jelenségek helyes megítélésére képesítsük? Kialakulhat-e a sok részletből a gazdasági élet egységes képe, ha a részleteket más-más tanár tanítja és a saját tárgya szemszögéből különféleképen értékeli? Lehet-e remélni, hogy az a tanár, akinek nem tárgya a közgazdaságtan, a tárgyába utalt gazdasági jelenségeket és összefüggéseket eléggő egyszerűen és világosan tudja feltárni és helyesen értékeli is? S hova lehetne például a közgazdaság centrális jelenségét: az áralakulást úgy elhelyezni, hogy az onnan ki ne kíváncsozzék és meg ne bontsa a másik tárgy egységét is?

A második vélemény szükségesnek tartja az összefoglaló, rendszeres tanítást, de — miként az első — minden elméletet ki akar belőle küszöbölni. Ennek a véleménynek a képviselőjét — úgy látszik — teljesen hatalmába ejtette az a pesszimizmus, amely a világháború alatt és után a gazdaságelmélet értéke felől általában uralkodott. Előadói javaslata szerint a közgazdaságtan téle van bizonytalansággal, tragikus küszködéssel, tömérdek csalódással. A középiskolás ifjúnak pedig olyan tények és törvények kellene, amelyek nem hagynak fenn kételyt semilyen irányban. Ha ugyanis a kételkedés árnyéka a tanuló

lelkébe belopódzik, minden összedől, mert az ész ítélőképessége még fejletlen és nem bírja el a kritikai gondolkodást.

Ha e felfogás hirdetője elméleten az érték körül folyó harcot, a gazdasági beszámítást, kamatelméleteket és a közgazdaságtan más ily vitás kérdéseit értette, akkor vele elég könnyen meg is egyezhetnének. De elmélet például az árak kialakulásának, egymással való összefüggésének, a pénz érték-alakulásának, a tőkeképződésnek, a vámok hatásának magyarázata is. Ezek tárgyalásáról pedig nem lehet lemondani, mert nélkülük a gazdasági összefüggések meg sem érthetők. Hogy a tanuló ezeket az összefüggéseket kellően megérti-e, s hogy mekkora fáradsággal jut el a megértésükhöz, az a tanítás módszerétől függ. Ha az említett összefüggések felismerése a középfokú szakiskolákban nem okoz különösebb nehézséget, nem okozhat a középiskolában sem. És kissé mechanikus gondolkodásra vall az a feltevés, hogy az ifjú az érettségi vizsgálatig csak egészen *exakt ismereteket* bír el, kritikai gondolkodása pedig abban a pillanatban születik meg, amikor átlépi az egyetem kapuját. Az ember szellemi fejlődése nem ismer ilyen mély határárkokat. Ha pedig az egyetem és a középiskola követelményei között volna érezhető ily szakadék, a középiskolának — legsajátosabb feladatából kifolyóan — arra kell törekednie, hogy azt lehetőleg áthidalja.

Helyes ellenben az a megállapítás, hogy a közgazdaságtan tanításának a középfokon elsősorban a gazdasági élet eleven és szemléletes *leírására* kell törekednie. A közgazdaság szerveit és intézményeit, mint például a mezőgazdasági és ipari üzemet, különféle vállalati formákat, tőzsdét, jegybankot, gazdasági érdekképviseleteket stb. működésük szemléletes leírásával, a fontosabb gazdasági jelenségeket, például a pénzt, áralakulást, a piacokért folyó küzdelmet, a jövedelmek képződését okaik, lefolyásuk és hatásuk világos kifejtésével kell a tanulókkal megismertetnünk. Ezt a tanár olyan határozottsággal és pontossággal végezheti, hogy tanításában azok sem találhatnak kifogásolni valót, akik a középiskolából minden kétséget és bizonytalanságot száműzni akarnak. E leíró munkájával a közgazdaságtan bátran odasorakozhat a földrajz és a történelem mellé, s azt a képet, amelyet azok a körülöttünk zajló jelenségekről nyújtanak, új formákkal teheti teljesebbé.

A pusztá leírással azonban meg nem elégedhetünk. Ezzel maga a tanuló sem éri be. A jól vezetett tanításban, amelynek sikerült a tanulók érdeklődését felkeltenie és aktív részvételét biztosítania, maguk a tanulók kutatják a jelenségek összefüggéseit és magyarázatait. Az elméletet tehát ki sem kerülhetjük. De okunk sincs rá, hogy teljesen mellőzzük, mert ha vannak is az elméletnek még nagyon vitás vagy a valóságtól már nagyon is eltávolodott tételei, vannak olyan megállapításai is, amelyek a jelenségek alakulásába és összefüggéseibe élesen bevilágítanak és kitűzött magasabb céljainkat: a tisztánlátást,



helyes megítélést, a gondolkodás fejlesztését sokkal inkább szolgálják, mint a tények puszta leírásai. Nem az a kérdés tehát, hogy az elméletet tanítsuk-e vagy mellőzzük, hanem hogy mit és milyen mértékben tanítsunk belőle. Ha például valaki egy nagyobb pénzelméleti munkába belepillant, könnyen megdöbbenhet attól a gondolattól, hogy a középiskolában „*pénzelméletet*“ tanítsanak. Valójában azonban korántsem oly ijesztő ez a feladat. Ha ugyanis a pénzt tanítjuk, szólnunk kell a pénz vásárlóerejéről is. A közelmúlt bő lehetőséget nyújt arra, hogy a pénz vásárlóerejének változásait konkrét példákön is bemutassuk. Amikor ezt tesszük, okvetlenül felmerül a kérdés: mi idézi elő a pénz értékének változásait? Ha feltesszük a kérdést, miért hanyatlott a pénz értéke a háború alatt és után, hamarosan rájön a tanuló, hogy a pénz értéke a pénz mennyiségével szorosan összefügg; ha tehát a pénzt szaporítják és az árumennyiség változatlan marad, a pénz vásárlóerejének hanyatlania kell. Könnyen észrevétethetjük tanítványainkkal, hogy a pénz értékére hatással van az is, mennyire forog a pénz. Gyorsabb forgás mellett ugyanazzal a pénzmennyiséggel nagyobb forgalmat lehet lebonyolítani. Ezzel a pénz értékváltozásának főtényezőit fel is tártuk és megfogalmazhatjuk tanítványainkkal együtt a tételt, hogy: a pénz vásárlóereje attól függ, mennyi áru és pénz kerül forgalomba, s hogy mily gyorsan forog a pénz. Ha ezt megállapítottuk, még csak arra kell ügyelnünk, hogy tanítványaink azt ne higgyék, hogy az árak általában ugyanolyan arányban emelkednek, amilyenben a pénz mennyisége szaporodik; vagyis hogy például a pénzmennyiség megkétszerezése az összes árak 100%-os emelkedését idézi elő. Ettől az úgynevezett naiv mennyiségi elmélettől is könnyen megóvhatjuk tanítványainkat. Csak arra kell figyelmeztetnünk, hogy a pénzmennyiség megkétszereződése nem jelenti azt, hogy mindenkinek éppen kétszer annyi pénze lesz, mint azelőtt volt. Az egyesek jövedelme a pénzmennyiség szaporítása esetén különböző mértékben nő; az egyes javak ára tehát aszerint emelkedik kisebb vagy nagyobb mértékben, hogy a forgalombahozott újabb pénzmennyiség kiknek a kezébe kerül és ezek mire költik el. Kellően kifejtve e megállapítások nem állítják a tanulóit leküzdhetetlen akadályok elé, hanem fejlesztik gondolkodását és igen fontos összefüggéseket világítanak meg előtte. Ezenfelül eloszlatják a tanuló lelkében azt a balhiedelmet is, hogy egyszerű pénzszaporítással lehet a nemzet anyagi jólétét emelni.

Annak természetesen nem sok értelme volna, hogy a középiskolában a határhasznok egyensúlyáról vagy a határhasznadékok kiegyenlítéséről értekezzünk. De sokszor még az ilyen, nem középiskolába való elméletek egyszerűsített magvát is bele lehet szőni a tanításba. Amikor a jövedelem beosztását tárgyaljuk, megmondhatjuk például, hogy jövedelmünknek minden egyes pengőjét vagy fillérét annak a szükségletünknek kielégítésére fordítjuk, amelynél megítélésünk szerint a leg-

nagyobb hasznot nyújtja számunkra. Ebben az egyszerű megállapításban benne van, ami az imént megnevezett elméletekből tanítványainkat érdekelheti.

Az elmondottakból következik, hogy szükség van az anyag gondos kiszemelésére és didaktikai szempontok szerint való feldolgozására. A középiskolai közgazdaságtan nem lehet az egyetemi tankönyvek egyszerű kivonata. Az sem lenne célzerű, ha az anyagnak elméleti és gyakorlati részre tagolását, amely a főiskolákon szokásos, a középiskola is követné. Teljesebb képet kap a tanuló, ha a tények és magyarázataik mellett a jelenségkör jogi szabályozását és a módosítására irányuló törekvéseket is megismeri. Helyes tehát, ha például a tanár az ipar szerepének, üzemi és vállalati formáinak megismertetése után az ipar gyakorlásának feltételeit és az ipar fejlesztésére irányuló intézkedéseket is tárgyalja.

Nagy gondot kell fordítani arra is, hogy az anyag változó részei állandóan felfrissüljenek. A külső kereskedelmet vagy a támogatására szolgáló eszközöket például ma nem lehet úgy tanítani, mint tanítottuk egy évtizeddel ezelőtt, mert fonák dolog és nem növeli az iskola tekintélyét, ha a tanuló azt látja, hogy amit az órán tanult, nincs összhangban a tényekkel.

Befejezésül legyen szabad még röviden a közgazdaságtan tanításának módszeréről is szólanom.

Amint már ismételtelen is hangsúlyoztam, e tárgy tanítása az előadás elején említett célokat csak megfelelő tanítási módszer alkalmazása mellett szolgálja sikerrel. Milyen legyen tehát ez a tanítási módszer?

Az a célunk, hogy a tanuló lelkében a *mai gazdasági élet képét* kialakítsuk. Arra kell törekednünk, hogy ez a kép minél *világosabb* és minél *teljesebb legyen*. Az érdeklődés felkeltésével arra is rá kell tanítványainkat nevelnünk, hogy azt a képet, amelynek alapszíneit és főbb vonásait az iskola adta meg, törekedjenek továbbra is kiegészíteni és az egyre változó valósággal összhangba hozni. Tanítványaink közgazdasági élet-szemléletének tehát *elevennek, fejlődésre képesnek* kell lennie; vagyis annak a közgazdasági műveltségnek, amelynek alapjait az iskola lerakja, a maga hordozóját állandó további kiegészítésre és megújításra kell ihletnie. Ezt pedig a régi *ráaggató* módszerrel nem lehet elérni. Az eleven életszemléletet, élénk érdeklődést, a folytonos kiegészítésre irányuló képességet és hajlamot csak a tanár és tanuló együttes munkája alakíthatja ki. A közgazdasági órának tehát a *tanulók állandó aktív közreműködésével* kell lefolytania. A tanítás módszere nem lehet a főiskolákon szokásos előadás, hanem a szó igazi értelmében vett *kifejtő módszernek* kell lennie.

A felsőbb évfolyamok tanulói már rendelkeznek sok gazdasági részletismerettel, amelyet részben az iskolában, részben mindennapi tapasztalataik során szereztek. Ezekből az ismeretekből kell a tanításnak kiindulnia. A meglévő ismereteket kell

a tanárnak előhívnia, megvilágítania, hiányaikat észrevétnie és amikor kiegészítésük iránt a vágyat és törekvést felébresztette, e meglévő, de hiányos ismeretekhez kell az új ismeretet szervesen hozzáfűznie. Ilymódon a tanítás szilárd alapra: már meglévő tudásra és tapasztalatokra épít. Az új ismeret nem kerül gyökértelenül a tudatba, ami egyik feltétele annak, hogy ott valóban meg is maradjon.

Az új ismeretet konkrét példákon kell a tanárnak minél bőségesebben szemléltetnie. Azok a bonyolult kapcsolatok, amelyeket a legújabb gazdasági fejlődés létrehozott, csakis konkrét példákon szemlélve válnak hozzáférhetőkké a középiskolák tanulói számára.

A szabályt, a törvényszerűséget a tanár irányítása mellett lehetőleg maguknak a tanulóknak kell megállapítaniok, mert csak így fejlődik észrevevő- és ítélőképességük, s csak akkor válik az ismeret tudatuk szerves részévé, ha a maguk erejével jutottak az ismeret birtokába. A meghatározás sohasem kiindulópontja, hanem csak betetőzője lehet a tanításnak. Az ismeretszerzésnek mindig induktív úton kell haladnia.

A megértést sokszor nagyon megkönnyítik a történeti visszapillantások. A pénz vagy a bankjegy szerepét például sokkal könnyebben megértethetjük, ha rámutatunk fejlődésük korábbi szakaira. A jelen a múltból alakult ki. A közgazdaság történelmi fejlemény. A gazdasági fejlődés pedig az egyszerűbb formákról haladt bonyolultabbak felé. Az ismeretszerzésnek is ez a természetes útja. A múlt egyszerűbb formáinak ismerete könnyebben hozzáférhetővé teszi számunkra a jelennek szövevényes, sokrétű valóságát. E mellett a fejlődés ismerete magábanvéve is értékes. Növeli az ifjúság történeti kultúráját és ráneveli őket arra, hogy a mának jelenségeit a fejlődés távlatában szemléljék.

Rá kell nevelnünk az ifjakat arra is, hogy bármily meggyőzőnek vagy tetszetősnek látszik is valamely megállapítás, el ne mulasszák a valósággal egybevetni. A megállapítások érvényének vizsgálata nemcsak az igazság megismeréséhez visz közelebb, hanem arra szoktatja a tanulót, hogy a gazdasági jelenségeket tárgyilagosan szemlélje és óvakodjék az alaptalan általánosítástól. A megállapítások igazolása *pontoságra, lelkiismeretességre és tudományos eljárásra* neveli tanítványainkat. Aki pedig ránevelődött arra, hogy a maga elgondolásait és mások állításait a tényekkel vessse egybe, azt nem csábítgatják többé sem a jó-, sem a rosszindulatú népboldogítók szivárvány-hídjai.

A megjelölt módszer alkalmazására azonban csak az a tanár képes, aki tárgyában otthonos, aki a tényekkel és a tudományos irodalommal egyaránt élénk lelki kapcsolatban áll.

A közgazdaságtan ismertetett tanítása nem terheli a fiatal elméket holt meghatározásokkal vagy olyan véleményekkel,

amelyek számukra édeskeveset mondanak, hanem felkelti érdeklődésüket a gazdasági élet tényei iránt, megvilágítja előttük a tények összefüggéseit, kifejleszti bennük a jelenségek megítéléséhez szükséges szellemi képességeket és indítékokat ad a helyes cselekvésre is. Az ily módon szerzett ismeret nem nehezkedik felesleges koloncként a tanuló emlékezetére, hanem lelkének eleven, ható része lesz.

A nemzeti vezetőrétegeit átható szolid közgazdasági műveltség pedig nemcsak közművelődési szempontból jelent értékes gyarapodást, hanem a jobb jövőnek útját is egyengeti.

HORN JÓZSEF.

## KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

### Egy elfelejtett magyar „karakterológus”: Rónay Jácint.

1. Velünk, magyarokkal, már a múltban nem egyszer megessett, hogy a fiainknak úttörő vagy legalább is érdemes munkájukért kijáró elismerés elsikkadt, részben maguknak az érdekelteknek a nemtörődömséggel határos szerénysége, részben nyelvünknek elszigeteltsége miatt. Az utókornak azután nem csekély erőfeszítésébe került, hogy érdemeiket, esetleg elsőbbségüket világszerte elismertesse. Ilyen volt például *Irinyi János* (1819—95), aki mint a bécsi műegyetem hallgatója 1836-ban kísérletezés közben feltalálta a foszforos gyújtót; *Semmelweis Ignác* (1818—65), a gyermekágyi láz kóroktanának és elhárítási módjának felfedezője; *Puskás Tivadar* (1845—93), Edison szerint a világon a legelső ember, akiben a telefonközpont gondolata megszületett. Ilyen a bajai lakatosmester, *Kliegel József*, aki 1838-ban elkészítette az első szedőgépet, majd számológépet, gőzgépet, és olyan zongorát talált fel, amely automatikusan rögzíti meg a zeneszerzők rögtönzéseit. Említsük még *Jedlik Anyost* (1800—1895), aki a német Siemens előtt találta fel az elektromágneses forgást és a dinamógépet.<sup>1</sup> Ilyen, mindmáig nem eléggé méltányolt, feledésbe merült tevékenységet fejtett ki a filozófiai tudományoknak egyik jelentős és ma homloktérben álló területén,

<sup>1</sup> E helyen nem meríthetjük ki e dicső magyarok nevének lajstromát, hanem utalunk néhány mostanában megjelent érdemes idevágó írásra. *Kun Andor*: Tudod-e, mit köszönhet a világ a magyarságnak? (A magyarok világkongresszusa állandó szervezeti irodájának kiadása, 1935, 80 l.) *Méhes Gyula*: A magyar faj alkotóereje. (Orsz. Középiszk. Tanáregyesületi Közlöny, 1935, 104—110 l.) *Drucker György*: Nemzetközi szervezetek. A nemzetközi organizáció kialakulása. (1933, 315 l.) *U. az*: La Hongrie dans la coopération internationale (a *La Hongrie dans les relations internationales* c. kötetben, 1935).

