

elegendő a pályaválasztás határozottsága, hanem szükséges az is, hogy a pályát választó minél nagyobb körét ismerje az elhelyezkedési lehetőségeknek.

Mivel a pályaválasztók szociális és gazdasági irányítás nélkül magukra vannak hagyva, a nemzetgazdász és a szociálpolitikus csak komor fejcsóválások közepette olvashatja a pályaválasztásnak fent megadott statisztikáját a különböző foglalkozások között való megoszlás tekintetében. Utóbbi ugyanis mindennek mondható, csak a nemzet gazdasági élete szempontjából észszerűnek nem.

Közleményünknek végére érkezünk el. Az eddig elmondottak talán világossá tehetik, hogy miért kell a modern nevelés egyik központi kérdésének tekintenünk a pályaválasztást és pályaválasztási tanácsadást. A nemzeti nevelés egyik főfeladata, hogy a felnövekedő ifjúságot belenevelje különböző arravalóságai szerint a nemzet munkájába és feladatába. A hivatás az életnek oly területe, amelyen az egyén és a közösség igényei és jogai egymást feloldhatatlanul és természetszerűleg áthatják. A hivatás lényegébe való belemélyedés nem csupán annak erkölcsi és politikai jelentőségét mutatja meg, hanem felismerteti velünk a hivatás összeshívódását a társadalom és a gazdasági élet egész alkatával. Ezért a pályaválasztási tanácsadás általános megszervezése és szakszerűségének biztosítása égetően fontos és sürgős nemzeti feladatunk.

*Noszlopi László.*

## A TÖRTÉNELMI MEGISMERÉS ÉRTÉKE.

Az elmúlt század valóságos történelmi adatrengeteget hordott össze. Valójában úgy volt, ahogy a századforduló egyik történész mondotta: az adatrengeteg összehalmozása megfelelt a kor pozitívista szellemének, de el is borította a lényegét, a történelem benső törvényeit, a szellem életét. Hiányzott a történelem-szemléletből az *egyetemesség*, a végső összefüggések keresése. Így a történelem tárgyi tényezőinek, a történelmi tényeknek gondos, aprólékos kutatása csak *bevezető* munka maradt. Ennek a századnak a történészei viszont éppen a betetőzést akarják elvégezni. Keresik a történelemben a szellem törvényeit: a historikumot. Azt tartják, hogy a történelem csak azért ismerhető meg, mert a történelmi szemlélőjében és a történelmi multban ugyanaz a szellem, az egyetemes emberi szellem bontakozik ki. Akkor ismertem meg a multat, ha felismertem benne azokat a törvényeket, amelyek életté alakították. Ugyanezek a törvények alakítják az én sorsomat is. Így az ember a történelem megismerésekor saját magát keresi.

Természetes, hogy a nevelés is követte a történelem szemlélésének változását. A *mult* célja az volt, hogy pontos adatsorokat

írjon a tankönyv lapjaira. Aprólékos, részletes tárgyismeretet követelt. Tanítványainkat valósággal elborította a történelmi adattal. Nem törődött azonban azzal, hogy a részletek túlhalmozása mellett elvész az egész, a lényeg. Nem vette figyelembe, hogy ha a történelem *formai* részét, a lényegét jelentő szellemi összefüggéseket, a törvényeket mellőzi, a tanuló szelleme számára a történelmi ismeret értéktelen teher marad. Az ilyen terhektől pedig szabadulni akar az elme: elfelejti őket. De a gyermeki szemet nem lehet félrevezetni. Csakhamar kitűnt, hogy a tanítvány *válogat*. Egyes — számára értékesebb — történelmi események iránt nagyobb fogékonyságot mutatott, mások hűlegesen hagyták. S a tanítvány érdeklődése mint finom irányítót mutatott reá a történelem leglényegesebb részeire. Hiszen önkénytelenül azok a részek kötötték le figyelmét jobban; amelyekből kicsillant a historikum.

A multat és a jelent összekötő századforduló tanára már mind ezeket a kérdéseket látta és a tanítványnak segítségére sietett. Egyrészt úgy, hogy a mérhetetlen anyaghalmoz megértését és megjegyzését megkönnyítette módszeres fogásokkal, másrészt úgy, hogy az adaterdőt szorgalmasan ritkította. A századforduló mind a két lehetőséget bíráló nélkül, mohó örömmel élte ki. A módszer iránti érdeklődése egyoldalú túlzásba ragadta. A módszert a nevelés öncélú tényezőjévé tette. Elfelejtette, hogy a módszer csak eszköz, amelyet ezerféleképpen kell alkalmazni. Az alkalmazás módját pedig a tanári egyéniség, a tanítvány szellemi világa és a tárgy együttesen szabja meg. A másik kérdés, az anyag ritkítása is nehéz volt. Félre kellett tolni a szaktudós önzését is. Még nagyobb feladat volt megállapítani, milyen történelmi események emelendők ki, hogy a tanítvány legmélyebben belelásson a szellem életébe. Nehéz, úgy erdőt ritkítani, hogy minden fa megmaradjon, amelyik útjelző!

A két probléma szépen megoldódott. A nevelés elmélete eljutott a döntő fordulóig, ahol megvilágosodott a történelmi nevelés tulajdonképpeni értelme. Két szál fonódik össze a történelmi megismerésben is, mint minden más szemléletben. Az egyik szál felülről jön: a történelemnek a tanáron keresztül a diákra tett hatása ez. Nevezhetem tanári vezetésnek is. A másik a tanítványból indul ki. Ez, az a tevékenység, amellyel tanítványom szemlélet-tárggyá alakítja a történelmi anyagot. Ebben a tevékenységben ruházza fel jelentéssel a történelmi képet, ismer, értékkel, átél, sajátjává teszi a történelem lényegét. Ez a tanítvány történelmi megismerése. Régen megállapították, hogy a tanítványra ható külső erő csak arra való, hogy nevelőerejévé tegye a másik, fontosabb-belső erőt. A tanár kötelessége az, hogy művészi kézzel irányítsa a tanítvány szemét tárgyról tárgyra. Így tanul meg a tanítvány megismerni. Új nehézség bukkant fel: vajjon egyezni fog-e tanítványom történelmi képzeletével a történelmi valósággal? Igen, mert az,

amit a történelmi kép mögött megragad: *a szellem, életmegnyilvánulásában azonos az övével. Az a kérdés következett most, hogy az előttem tarkálló történeti képnék melyik szálából világol felém legjobban a szellem fénye. Az a szál fog ugyanis nevelni, gazdagítani. S így lett a történettanítás középponti kérdése: mit tanítsak? Magában a történelmi képben van a hívóerő, amellyel életté tudom varázsolni a multat. Olyan életté, amely tovább él bennem. Ez a helyes felismerés vezette az új tanterv és utasítások megalkotóit. A történelmi lét lényegét kiemelik az adatrengetegből és az apró epikus részletekből. Azt keresik, miként valósulnak meg a szellem törvényei az élet jelenségeiben. És ezért van, hogy nem anyagtalan szellemtörténeti buborékokat kerget az új történettanítás. Sőt ellenkezőleg. Az eseményre, a történeti képre még határozottabban támaszkodik. *De csak azokra a részekre, amelyekből az egészre, a történelem egyetemes törvényeire lehet következtetni.* Az új történettanítás végső célja a történelmi lét egészének megértése.*

S végül összebékült a módszer és a tárgy. Nincs többé merev, mindenütt és mindenre alkalmazható módszer. Rugalmas, hajlékony közvetítő közeg a módszer, amelyet elsősorban a tárgyhoz kell szabnom. Kérdve-kifejtő, feltaláló módszert alkalmazhatok akkor, amikor történeti képsorok mögött élő s más vonatkozásban már ismert hatóerőkre következtetek tanítványaimmal. Azonban színes szavakkal, lendülettel, folyamatos előadással kell vezetnem őket a hősök világának tisztultabb légkörébe. Ismét máskor készakarva elmarad a kifejtésből egy logikai láncszem, hogy tanítványainkat gondolkozásra serkentse stb. Így a módszer szorosan hozzámul a tárgyhöz.

Megkísérlem néhány tapasztalati vonással megrajzolni a történettanítás képét. Könnyebbség kedvéért a történelmi nevelést felbontom alkotórészeire: értelmi, érzelmi, akaratni nevelésre.

## I.

*A történelmi értelmi nevelés.* Világos történelmi fogalmak meghatározása vezeti be az ismerés munkáját. Arra készítetem tanítványomat, hogy megfigyelőképeességével külön tudja választani a lényeges elemet a lényegteltől. Pl. a keresztes háborúk korának megrajzolásában lényeges a kor vezető eszméje: a Krisztus katonája. Kevésbé lényeges a szereplők aprólékos osztályozása kalandvágy, bünbánat stb. szempontjából. Lényeges a keresztes háborúk hatása a fejlődésre, lényegtelen a sok epikus részlet. (Ezeket a részleteket pihentetésül, a szem érdeklődésének fokozására használom fel.) Lényeges vonás egy történeti személy alakjának megrajzolásában: hatása korára, halála utáni élete, az egyetemes emberi szellem előbbrevitele, de lényegtelen az esetleges törpé emberi jellemvonás.

A világos történelmi fogalmakkal képes *ítélni és következtetni* a tanuló. Keresni fogja a külső életkörülmények, a sors mögött a szellemi hatóokokat. Pl. Rákóczi élete folyásából visszakövetkeztethet jellemének egyes vonásaira. De megtanulhatja azt is, hogy az ember és a környezet milyen szabályok szerint alkotja a történetet. Az egyes történeti jelenségekből más, új jelenségek magyarázhatók, vezethetők le. Pl. Bethlen lelkivilága, európai politikai helyzete s első hadjárata békéjének eredménytelen volta szükségképpen vezetett új háborújához és diadalaihoz. Ezt a szükségképpeniséget fogja felfedezni a tanuló a történeti következtetéssel. A történelmi indukció alapja az összehasonlítás. Az összehasonlítás nem a történelmi kép, a helyzet, az évszám alapján történik, hanem a mélyen meghúzódó okok, a historikum alapján. Így a magyar alkotmányért, vallásszabadságért küzdők összehasonlítása nem évszámok, háborúk összevetése lesz. Helyesebben nemcsak az. A nemzeti akarat egységére, a nemzeti sorsra mutatok itt rá, amely más időben, más egyéniségekben másként bontakozik ki. Akkor meg fogja érteni a tanuló, hogy a történelmi kép megismerése, megmagyarázása csakis a maga különleges helyzetében lehetséges, de értékelése már túlmutat önmagán. Így fog növekedni a történelem-egészének meglátásához. Pl. a renaissance-kori pápák alakja csakis korukban magyarázható meg, de értékelésük már a történelem-egészéhez igazodik. A legkisebb esemény is az egyetemes történelemtől kap értelmet. Pl. ha megvilágítottuk a francia forradalom szakaszait, megmagyaráztuk a kor vezető gondolatait, akkor bele kell illeszteni e képet Európa újkori fejlődésébe. Csakis ekkor van értelme a francia forradalom megismerésének, s ekkor várható, hogy kialakuljon a tanítványban a forradalom általános képe. Ekkor már a történelemnek minden szakára vonatkozó egyetemes törvényeket fedezett fel a tanuló. Hátra van még a történelmi anyag felosztása, csoportosítása és rendszerbe foglalása. Ez egyúttal a történelmi értelmi nevelés betetőzése. Alapelv az, hogy az anyag felosztása a szellem fejlődésének szakaszait kövesse. Pl. a görög történelmet így oszthatnánk fel: 1. A görög szellem kialakulásának kora. Magábanfoglalja a történelemelőtti idők mítikus gondolkodását. A fogalomalkotás kora. A filozófiában a dolgok lényegének keresése a természeti világban, a nemzeti életben a nemes értékek, a félistenek megalkotása: ezek a jellemző vonások. 2. A görög élet felszálló íve. Az élettér kiterjesztése, városállamok telepítése, a diadalmas demokrácia, győzelmes perzsa háborúk, a filozófiában az idealizmus: ezek lennének a főbb fejezetek. 3. A leszálló ív. A görög szellem kiégyesítése, belső háborúk, marakodás az egyeduralkodóért, lassú felbomlás egészen addig, amíg a barbár friss erő új életet nem hoz. Nagy Sándor, a hellenizmus. Folytathatnám azzal, hogy a görög szellem értékeinek átmentése a jövőendő számára kapcsolatban van Róma kialakulásával, a rendező, szervező.

erővel. Sem tér, sem alkalom nincs rá, de fölösleges is. Hiszen ma már minden történettanár érzi, hogy a puszta évszámnál több az, ami összeköti tanítványai szellemét a multtal. A történelmi élet logikuma: a historikum ez. A francia forradalom sem szorítható évszámoknak értelmet nem sugárzó korlátai közé. A természetes felosztás itt más: 1. Az eszmék lelkes lendülete, a szent rajongás, a polgári eszme uralma. 2. A megvalósulás szomorú útja. A legfényesebb emberi eszményeknek alantasságba fulladása. A tömeg uralma. 3. A kifáradt ember békevágya, a polgári rend uralmának visszakívánása, a konszolidáció. Így zárul be a kör a királyságból kiindulva, az alkotmányozó, a törvényhozó gyűléseken és a direktóriumon át, visszatérve az egyeduralomhoz, Napóleon császárságával. A világháború természetes szakaszai: 1. A szülőök érlelődése. Érdekkellentétek, titkos diplomácia, háborús izgatás, népi törekvések. A kor természetes végpontja, az indítóok behullása a tűzfészekbe: a szarajevói merénylet. (S milyen jó alkalom annak fejtegetésére, hogy milyen szülőökökre milyen indítóok hathatnak a történelemben.) 2. A külső front, az arcvonal küzdelmei, diadalai. 3. A belső front, a mögöttes országrészek erkölcsi világa, annak összeomlása. Hogyan temeti maga alá a belső front a külsőt? Innen mutatok vissza a századvégi felbomló erkölcsi világra. 4. Az egyes nemzetek újjászületési vágya, inajd törekvései. A »vezérek« fellépése, az új század szellemének kialakulása, a benső megújulás. 5. Ezt követi a nemzetek tevékenysége, a párizskörnyéki békék értéktelensége. Ez a kerek egészet mutató felosztás már közhely, s mégis hogy nincs benne tankönyveinkben?

Ez a fejlődésen alapuló felosztás nem azt jelenti, hogy a szellem formáinak kedvéért elhanyagolom a biztos adatot. Éppen arra fogok építeni, de a fénytelen szám, érdektelen esemény valami belülről átvilágító fényt kap. Értelmi nevelésről csakis így lehet szó, így alakul ki az emberi szellem útjának egységes képe.

Mennyiségileg is egyszerűsít az új tanterv. De ez az egyszerűsítés egyszerűsítésként minőségi emelkedés is. A lényegtelen anyagrészek kihagyása után kidomborodik a történelem lényege. Nem könnyebb lesz az anyag, hanem sűrűbb, tömörebb. A megmaradó epikus részletek az alsó fokon különösen jól szolgálgják a szemléletesség elvét, a felső fokon mindinkább elmélyedő lesz az anyag. (Ennek a célnak megfelelő új tankönyvek nagyon elkelnének.)

## II.

*Az érzelmi nevelés.* A történelmi ismerést is érzelmek kísérik. Ezek az érzelmek mutatják, hogy mennyire lett a *miénk* a történelmi esemény. Ezek jelzik, hogy mennyire forrott össze velünk a szemlélet tárgya. Esztétikai, erkölcsi, logikai és formai érzelmek csoportját fogom a következőkben érinteni.

A gyermek és az ifjú mindent képekben szemlél. A történelem az ő számára valóságos film, amely képzeletében leperreg. Ezért érzelmi világának kialakításában legközvetlenebb szerepük az esztétikai benyomásoknak van. A tanár itt *művésszé* lesz. Művészete: a mult ábrázolása. S ez annál tökéletesebb, minél jobban ismeri anyagának legszemléletesebb részeit. Annál jobban ki tudja fejteni egy-egy főhősének alakját a reátapadt idegen elemekből. A 13—14 éves gyermek érzelmeinek nevelésében áldásos Rákóczinak vagy Hunyadinak szépen megrajzolt képe, hiszen a gyermek ilyenkor a romantikus ifjúkor határán áll. Nemcsak festmény lehet színes, eleven, szemléletes, hanem a szó nyomán is fakadhatnak esztétikai érzelmek. Ezek éppen úgy, mint a jó kép, kifejezhetik a bennük lévő jelentést. Az ilyen kép szemlélése ökölbesorítja a gyermek kezét vagy könnyecskéket varázsol szemébe. *Együtt él a történettel.* Honnan eredhetnek ezek a rokonszenvérségek, vagy ellenszenvindulatok, ha nem magában a történelemben lappangó hívó erőből? Ez az erő pedig onnan van, hogy a jelen és a mult, a szemlélő és a történelem *ugyanaz*. A tanárnak meg kell ismernie ezt az erőt. Meg kell szerettetnie történetének alakjait vagy el kell riasztani tőlük tanítványait. Ez a törekvés jól megvalósítható alsóbb fokon a diadalmasan előretörő személyiség-jellemrajzzal. A történelmi élet ezer meg ezer kérdése fut össze egy-egy sorsfordozó főalakjának személyében. Általuk átélheti a tanuló az egész kort (pl. Zrínyi és kora). És innen eredt az a meggyőződés is, hogy a középiskolában nincs hüvös, higgadt »tudós« történelem. Amelyik történelmi alak, kor nem él a tanítvány szemében, az nincs közel hozzá, s nem is érdekli.

A mai tanár tudja, hogy történelmi alakjainak életét éppen azért lehet *szépen* ábrázolni, mert az *valóban* szép. A művészi széptől az emberi életstílus szépségéig mennyi szépség van a történelemben! Csak ki kell nyújtani utána a kezünket. Hiszen az egész történelem, mint a szellem benső életének *megjelenése*, lehet szép vagy rút.

Természetes, hogy a történelmi tettek megismerése nyomán erkölcsi érzelmek fakadnak. Együgyű dolog lenne azt hinni, hogy az erény tanítható. Korántsem; de igenis tudatossá, kívánatossá tehető, mert erkölcsi értékmérője minden épkézláb embernek van. A leggyávább tanítványomban is felébred valami sóvárgás vitézi tettek után Leonidas képének megismerése közben. Amint felfigyel a tanuló történelmi alakjára, már értékeli is. Az értékelést érzelmek keletkezése követi. Mélyebb élményt csak akkor fog számára a kép jelenteni, ha felfedez valami közvetlen kapcsolatot a mult és a jelen között. Pl. Széchenyi és a *mai magyar kérdések*. Amelyik tanár így képes a történelem *megjelenítésére*, az tudja csak a gyermek erkölcsi érzelmeit felébreszteni, nevelni. A megjelenítés csak

a mult és a jelen összehasonlításával lehetséges. A tények mögött működő erőket kell itt összehasonlítanom. Pl. a mai és a háború előtti helyzet összevetése. A szülőök nem változtak meg, mert az értékelen békék nem oldották fel az ellentéteket. Így a tények mögött működő erők ugyanúgy alakítják a helyzetet, mint akkor (hatalmi eloszlás stb.). Az államok szertehullását, pusztulását a »népi«<sup>1</sup> élv akadályozta meg. De ez csak eszköz. A cél az élettér; a hatalom. Ha a tanítvány ezt az utat megtette: mult — jelen — egyetemes történelem, akkor erkölcsi érzelmei is nemesedtek, legalább is ha helyes úton járt. Az erkölcsi érzelmek nevelésének a célja az örök eszmények felé való vonzódás. Ez pedig csak úgy lehetséges, ha a tanuló a történelmi tettek erkölcsi értékét leméri, vagy még inkább így: hozzáméri őket az időhöz. Pl. hazugságokon és becstelenségeken alapuló tényeknek nincs időálló, történelmi értékük (Csehország). S így az erkölcsi érzelmekből lassan kibontakozik egy magasabb világrendező élv megejtése. Nemcsak az erkölcsi jónak van hatása az érzelmekre, hanem a rossznak is. A bűn is lehet a lélek szobrának vésője, s művészi kezekben még nemesíthet is. Régi lélektani megállapítás, hogy a bűn látása a gyöngébb lelkeket bűnre csábítja. Ezért a tanárnak arra kell törekednie, hogy az erény, a nemesség példáival olyan erőssé tegye tanítványai lelkét, hogy szilárdan álljon helyén a bűn látása közben is. Nevelési elvek vitatkoztak egymással azon, hogy eszményítve vagy meztelen valóságukban kell-e bemutatni a történelem alakjait. Volt idő, amikor az eszményítést a paroxizmusig fokozták. Így nemlétező álmovilágba ringatták a tanulót. Amikor azután ráébredt a jelenre, kétségbeesett, a mult pedig az ő életétől elszakadt. Tanácstalanul megállt: a mult valószínűtlen képeit, a jelen gyötrelmes valóságát és a jövő küzdelmeit sehogyan sem tudta összekötni. E nevelés vége az lett, hogy a tanuló a multból nem meríthetett eleven erőt a jövő küzdelmeire. Ezután az ellenkező végletbe csapott át a szemlélet: a mult eszményített hőseit levetkőztette a hétköznapi szürke embereivé. Így viszont a sivár mult, a szürke jelen nem adott lendületet a jövőre. Ezek a kérdések behatoltak az iskolába. Nem megoldás az, ha nem veszünk tudomást róluk. Tanítványaink látását csak irányíthatjuk, de meg nem akadályozhatjuk. Eljönnek a kétely órái, akár akarjuk, akár nem. A mi kötelességünk — tanároké — pedig éppen az, hogy elősegítsük tanítványaink szellemi fejlődését és világnézetét alakítsuk. A megoldás az igazi történelem, amely nem eszményít túlságosan és nem értékel le. Ha a tanuló a lényegét el tudja választani a lényegtelenről, akkor az ember szellemét, hatását, igazi értékét el tudja választani gyöngeségeitől. Pl. Kossuthban nem fog elérhetetlen félistent látni, de meg fogja becsülni benne igazi értékeit, s meg tudja érteni, hogy nemzetű hősnek is lehetnek tévedései.

Az igaz ismeret nyomán logikai érzelmek fakadnak. Pl. a harmincéves háborúról van szó. Fölvetek egy kérdést: hogyan lesznek szövetségesek katolikus és protestáns államok? Hiszen ebben a korban még a vallási eszme uralkodik. Kifejtjük az érdekeket, keressük a tények rugóit. Lassan kezd kibontakozni a tanuló előtt a politikai eszme előtérbe kerülése. Íme, a vesztfáliai béke igazolja a feltevést. Az a bizonytalanság, amelyet a kérdés felvetése okozott, most feloldódott. Logikai érzelmek akkor keletkeznek tehát tanítványainkban, amikor meglátják az események mögött élő hatóerőket, s felfedezik, hogy ezek az erők az *igazi* okai az eseményeknek. A formai érzelmek az érdeklődés fokozására szolgálnak. Váratlan történeti kép felbukkanása meglepetést okoz. Epizódok közbeszúrásával érhetem ezt el. A történet változatossága megakadályozza az unalom keletkezését. Itt van nagy jelentősége annak, hogy a tanár milyen művészi formában képes megeleveníteni a multat.

### III.

*Az akarat nevelése.* Az akarat nevelésének célja a történelmi megismerés keretében az *elhatározó- és cselekvőképesség* fejlesztése. Abból kell kiindulnom, hogy a gyermek az őt ért benyomásokra azonnal visszahat. Az első ilyen visszahatás lehet egy kéz ökölbeszorulása a pad alatt vagy a felhevültség könnycseppje. Ezeket az ösztönös visszahatásokat kell akaraterővé edzenem. A történelem folyamán a tetteket vizsgálom. Ezeknek, a tetteknek a hatását, következményeit gondosan kifejtem. Pl. Mátyás király gyors cselekvése akadályozza meg az ellene szított lázongás elharapódzását. Zápolya ingadozó magatartása a másik pártnak időt adott arra, hogy összeszedje magát. Napóleon egész pályája az akaraterő eredménye. Értékelem a tettek hatását a történelemre. A nemes, gyors, biztos és erőteljes cselekedeteket gyűjtő példa gyanánt kiemelem és szembeállítom a gyáva, habozó, gyenge tettekkel. Mérlegelem az ellentétes cselekedetek eredményét. Pl. a végvárak hősiességét magyar kapitányait és az idegen zsoldosokat. Ugyanitt a tettek rugóit is kinyomozom. Az eredmény: a nemzeti érzés és a rosszul fizetett hazátlanság szembeállítása. Cselekedetek összehasonlításában óvatosan kell eljárni. Nem elég két különböző korban történt tettek felületese összehasonlítása. A tetteket lelkiségből, korból és életkörülményekből kell megmagyarázni. Pl. Deák lelkivilágával a hatvanas évek szellemével és a birodalom külpolitikai helyzetével hogyan hozhatók kapcsolatba higgadt tettei. Az a cél itt, hogy tanítványunk minden helyzetben a helyzetnek megfelelően tudjon ítélni és cselekedni. Nem akarat mintákat akarunk adni tanítványainknak, hanem gyors és biztos ítélőképességet, szilárd akarat-erőt. Nem lehet ez az akaratvilág egyoldalú. Nem lehet csupa hősokeket vagy örökké fontolgtató embereket nevelnünk. Megaka-



dályozna ebben az is, hogy különböző akaratí típusok vannak. De nem is ez a cél. Ha *akarateréje* van növendékünknek, akkor a különböző életviszonyok között úgy tud viselkedni, ahogy a történelem szellemének megfelel, akármilyen akaratí típushoz tartozik. Ha kell, hős lesz, ha kell, higgadt bölcs. Hiszen benne él a történelem levegőjében, történelmileg gondolkozik, a szerint érez és értékes cselekedetre törekszik.

A lelki élet három ága egybefonódik. Nem válnak el, csupán különböző mozzanatai a történelmi megismerésnek. Pl. a tárgy: Kossuth és Széchenyi párhuzamos jellemzése (VIII. oszt.). Értelmi mozzanatok: a reformok lélektana, a beható jellemzés, a főalakok viszonya korukhoz és a nemzethez, ellentétük és a szereplésükből származó helyzet. Érzelmi mozzanatok: jellemük milyen hatással van reánk, milyen hatással voltak az utókorra? Hogyan él a népben emlékezetük? Akaratí mozzanatok: a magyar sors alakításának föltételei, milyen tettek folynak sorskérdéseink felismeréséből?

Összegezzünk. A történelmi megismerésnek három mozzanata: 1. a tanítvány belát a történelem szellemébe, 2. hatása alá kerül, 3. következőképpen tettekre indul. Oly tettekre, amelyeknek célja az emberi szellem méltóságához való ragaszkodás.

*Vályi Armand.*

## KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

### **Az olasz iskolareform.**

A munkaviszonyokat szabályozó »Carta del Lavoro« és a fajt védő »Carta della Razza« után az olasz Nagy Tanács, a Gran Consiglio del Fascismo ez év febr. 15-én Mussolini elnöklésével tartott ülésében elfogadta a nemzeti élet harmadik nagyfontosságú alapokmányát, a »Carta della Scuolá«-t. Az, hogy a nevelésügy újjászervezése is ily »*alapokmány*«-nyal történik, mutatja, mily nagy fontosságot tulajdonít az olasz állam az iskolának s kifejezésre juttatja egyúttal azt is, hogy a nevelés ügyének nem pusztán részleges javításáról, hanem igazi újjáalakításáról van szó. A jelenlegi rendszer egyik-másik vonatkozásban való megváltoztatására — hangoztatta az ülésen tartott beszédében Bottai nevelésügyi miniszter — elegendő lenne a megfelelő törvény; azonban az egész rendszer teljes megújításáról lévén szó, az ennek vezérelveit megállapító *alapokmányra* van szükség, amely aztán irányítja a részleteket rendezni hivatott jövőd. törvényeket.