

bizalom, a felvetett kérdések jelentőségének túlbecsülése jellemzi, sem abban a körülményben, hogy minden új mozgalom fennmaradása és fejlődése érdekében bizonyos túlkövetelésekhez kénytelen fordulni, hanem főleg abban, hogy a gyermektanulmányozók zöme minden tudományos, pszichológiai kiképzés nélkül fog feladata megoldásához. Ezeket a gyermekpszichológusokat csak annyiban ismertetik meg a módszerekkel és a vizsgálatban követendő eljárásokkal, továbbá az eredmények feldolgozásában és értékelésében alapul szolgáló elvekkel, amennyiben ez a kitűzött feladat elvégzésére feltétlenül szükséges. Hogy ez nem nevezhető tudományos munkának, még ha néha a tudománynak szolgálatot tesz is, az kétségbevonhatatlan és hogy azután az ilyen pseudo-kutatók, kik tudományuk kérdéseiről, problémáiról, alapelveiről és feltevéseiről, igazi eredményeiről és fejlődésének biztosítékairól, tapasztalatilag és a priori megállapítandó határaitól maguknak határozott fogalmat nem alkothatnak, az legkevésbé sem csodálatos, sőt várható. De nálunk is, külföldön is vannak szerencsére olyanok is, kik a gyermektanulmányozást kellő tudományos vértetéssel, szigorú kritikával és a tudóst jellemző elfogulatlansággal, körültekintéssel és tartózkodással művelik. Stern az utóbbiak közé tartozik. Munkáiból kiviláglik, hogy tisztában van a gyermek-, illetőleg az ifjúságtanulmányozás tudományos helyzetével, annak az általános pszichológiához való viszonyával, világos előtte, hogy mennyiben szolgál e tudományág elméleti és mennyiben gyakorlati kérdések tisztázására és mik lehetnek jövő céljai. Ha tehát javaslataiban némi túlzást észlelnének, azok nem a tudományág vagy egyes kérdések fontosságának túlbecsüléséből erednek, hanem a nagy nemzeti feladatok és az egész emberiség kultúrájára kiható kérdések iránti lelkesedésből. RÉVÉSZ GÉZA.

A KÖZÉPISKOLAI TÖRTÉNETTANÍTÁS.

Az iskola célja, mint azt mindenki elismeri: előkészítés az életre. Az előkészítést nem úgy fogjuk fel, mint sokan, hogy az iskola célja tanítványait kenyérrel vagy legalább is «kenyérzagú» diplomával ellátni. Szerintünk az iskola nem munkaközvetítő intézet és nem is megélhetést biztosító emberbaráti intézmény. Bizonyos, hogy a háború előtt uralkodó lehetetlen gazdasági viszonyaink a megélhetés biztosítása céljából kergették a tanulókat óriási többségét középiskoláinkba és a nyolc esztendő tanulása sokakra nézve ellenszenves, fogcsikorgató versenyfutás volt csak a diplomáért. Állami életünk új berendezőinek, a gazdasági és művelődési politikusoknak egyaránt első kötelessége,

hogy a világ fordulását, a háború után az iskola ismét évezredek eszményi feladatát végezhesse. Az életre előkészítés szerintünk az általános műveltség közvetítése, értvén a műveltségen háromféle dolgot, ú. m. emberi és nemzeti művelődésünk évezredek óta gyűjtött ismereteit, minden jóra, szépre, igaz cselekedetre hajlamos, megnemesedett lelket és rugalmas egészséget, arányos testet. Tudást, jóságot és egészséget, a régiek *καλοκαρδία*-ját.

Az életet nem úgy képzeljük el, mint sokan, hivatalnak, állásnak, pénzkeresetnek, szakszerűségnek, hanem mindezekon kívül és felül sokkal, de sokkal többnek. El kell ismernünk, hogy szegényes viszonyaink között számtalan intelligens ember élete is a pénzkeresésben merült ki, de erős kívánságunk, hogy a jövőben ne eszményi célú intézményeink anyagiasodjanak el végképp, hanem életünk nyomorúságainak kell megváltozniok.

Az életen mindenesetre azt a tág, igényteljes, kulturális érdeklődéssel, anyagi és szellemi függetlenséggel ékes, sok munkájú, eredményes és nagyvonalú életet értjük, melyhez minden modern művelt embernek évezredektől öröklött és saját fiatalságának munkájával szerzett joga van. Az életre való előkészítésnek egyik főkérdése, hogy az élet harcának új harcosai és az élet lakomájának új vendégei ott feltalálják magokat, ismerjék, értsék az életet, bele tudjanak a csatasorba helyezkedni, hogy illő helyet foglalhassanak majd az asztalnál.

Az élet megismerésének egyik legkiválóbb tanítómestere a történelem, azért az iskolának mindig fontos tényezője volt a történet-tanítás.¹ Az emberben kimutathatólag már a legrégebb ismert időktől kezdve él ez érdeklődés a multak iránt² és pedig abból az okból, hogy az ősokeket mintaképekül vehesse, az intézmények, törvények, szokások és erkölcsök multjában saját intézményeinek eredetét keresse és hogy egyszóval a mult ismeretének segítségével megérthesse a jelent.³

A legújabb filozófusok egyike tette csak rendszere alapjává azt a gondolatot, hogy az én a mult és a mult mindenestül bennünk van, de az ember tudata alatt állandóan élt a vágy, ismerni és megérteni a multat, mert érezte, hogy a mult építi a jelent.⁴ Amikor azonban

¹ A felvilágosodás korában megtagadták a történettől a nevelő értéket.

² A történelmi érdeklődésről Arvid Grotenfelt: *Geschichtliche Wertmaszstäbe*. Leipzig, Teubner 1905. 2. §.

³ «Ein Mensch ... der die Weltgeschichte nicht vom Tage seiner Geburt datiert, muss doch begierig sein zu erfahren, was sich zu allen Zeiten ... begeben hat.» Friedrich der Grosse.

⁴ Bergson: *L'Evolution creatrice*.

hangoztatjuk, hogy a multakból tájékozódhatunk legkönnyebben a jelen dolgaiban, ki kell jelentenünk mindjárt azt is, hogy a multak ismerete még nem elegendő az életnek, a jelennek birtokunkba vételéhez, sőt még a történet szellemi elsajátításához sem. Ismeret elegendő a matematikában vagy a természettudományokban. A történetbe, mivel az az emberi életek összessége, emberi életek megkövülése, a történetbe életet kell vinnünk, ha el akarjuk igazán sajátítani. Élő tudásunkkal, érzéseinkkel kell lelket lehelniünk a holt anyagba, akkor fölengednek a tógás, páncélos, csipkés ősök és hűséges tanítóink lesznek. A multat és a mult révén a jelent csak úgy ismerjük meg igazán ha megértjük, ha átéljük.¹

Ez a történelmi megértés olyanformán folyik le, hogy a történet eseményeiről, az absztrakciókról, az elvonással szerzett történelmi individuumokról² alkotott egyes ismereteinket lassankint magunkban egységes képpé³ olvasszjuk és valahány új egyes ismeretet szerzünk, azt nem csatoljuk egyszerűen, külsőleg a régi ismeretekhez, hanem bizonyos⁴ intuitív, divinatorikus eljárás segítségével, amely a tudat alatt megy végbe, felbontjuk az eddigi egységes képet s azt az új ismeretnek megfelelően újra alakítva, az újat *szervesen* illesztjük be a régiek közé.

Bármennyire általános ez a felfogás, véleményünk szerint a történelmi megértés folyamatához nem kell föltételeznünk semmiféle rejtelmes és tudatalatti funkciót, viszont az «egységes képet» nem szabad csupán csak ismereti adatokból alkotott, tehát élettelen valaminek képzelnünk. A megértés élettelmes művelet, pedig *omne vivum ex vivo*. Nem magyarázza meg továbbá ez a sok ismeretet kívánó⁵ «Gesamtbild» azt sem, hogy már a legcsekélyebb ismeretű kis gyermek is tud megérteni s megértés és megértés közt óriási különbségek vannak. Az «egységes kép»-nek szerintünk nem kell sok ismeret. Ilyennel már a legkisebb gyermek rendelkezik. Dadánk dalaiban és versikéiben, a nekünk kijáró épületes feddésekből, anyánk tanításaiban, a házból és udvarból hallott sok ezeréves közmondásokban, melyekben egy világ rakta le emberismeretét és az örökérvényű életbölcséséget, aztán

¹ Simmel : Die Probleme der Geschichtsphilosophie. Leipzig, 1907, 27.

² Th. Litt: Von der Erzielung zum historisch begründeten Verständnis der Gegenwart. Neue Jahrbücher, 1917. 2. Heft, S. 49—69. «Historische Individuen: Völker, Kräfte, Ideen, Kultur Tendenzen usw.»

³ «Gesamtbild»-nek nevezi Simmel óta minden elméletíró.

⁴ L. Th. Litt értekezését, 52. old. «Etwas, divinatorisches Element».

⁵ Th. Litt: (das Verstehen) erfordert 1. Kenntnis der gesamten Umstände, 2. Kenntnis der fraglichen Persönlichkeiten nach allen Äusserungen, 3. Kenntnis der die gesamte Zeit bewogenden Gefühlswelt.

a szomszédok pletykáiban, az ismerősökkel történt bajok és örömek sorában a kis gyermek egy életre szóló emberismeretet, világgépet szerez magának. Ezt át- meg átszövi érzéseivel, vágyaival, képzeletével; minden új ismeretét hozzáfűzi, összefüggéseket teremt, analógiákat talál, okokat keres és ezzel a hatalmas, meleg, élő folyamattal önt el minden új ismeretet és minden újat megért, azaz mindent el tud helyezni világgépében. Igaz, hogy minden ismeret idomul a környezetéhez. A gyermek minden megérthetőt megért, de a maga módján.

Lassankint az új és új ismeretek kezdik a gyermekes, csupa érzés, csupa képzelet világgépet gazdagabbá, reálissá, tudományossá tenni, de azért az ő átalakulásuk sem marad el. És mindvégig így megy ez a folyamat. Tudatlanok és tudósok, kicsinyek és nagyok, mindnyájan megértünk, de mind a magunk módján. És mindnyájunkban nem az ismeretek alkotják egyedül megértésünk egységes képét, hanem az a zuhogó, meleg, élő folyam, melyben benne van az egész szellemi működésünk, kedélyünk, érzés- és képzeletvilágunk, gyermekkorunk, multunk és őseink.

Aki tehát a történet tanításával a jelen megértését akarja elősegíteni, annak legfőképpen a megértőképesség fejlesztésén, a megértő folyamat legfontosabb tényezőinek gazdagításán kell fáradoznia.

Ezen kívül természetesen szükséges a történelmi ismeretek közlése is, még pedig a maguk összefüggő folyamatosságában, vagyis egyrészt kiküszöbölendők azok az ugrások, amiket eddig történettánításunk el szokott követni a régibb korokra nézve, másrészt szükséges, hogy a jelen és mult között se maradjon hézag, vagyis a történetet ne csak 1867-ig tanítsuk, hanem egészen napjaink legutolsó eseményéig, amely bevégeződött és történetté vált, azaz a világháború kitorréséig.

Az ismeretek közlésében azonkívül, ha már a jelen élet megértésében látjuk a történettánítás célját, az is kívánatos, hogy a roppant anyag kiválogatásában célunknak megfelelően járjunk el. A történetírónak válogatnia kell az anyagban,¹ a történettánítónak annál inkább. E válogatásban, amikor a legfontosabbat és legértékesebbet emeljük ki, magától jön a gondolat, hogy a válogatónak, a történettánítónak a saját céljait, a saját kora ifjúságának szükségleteit kell tekintetbe vennie, nekünk tehát az anyag kiemelésében a mai élet értékeit és törekvéseit figyelve, a mai szempontokat kell alkalmaznunk.

Mindezekből következően történettánításunk reformálása három irányban szükséges. Először anyagunkat mennyiségileg kell megújíta-

¹ «Der Geschichtschreiber braucht die Tatsachenauswahl.» Grotenfelt id. műve 1. old. Ebből indul ki Peter Zillig a W. Rein-féle Enc. Handbuch f. Pädagogik: Geschichtsunterricht című fejezetében.

nunk, másodszer a minőség megváltoztatásával az anyagot újszerű szempontok szerint kell kiemelni és harmadszer szükséges, hogy a történelmi érzéket a történelmi megértő képesség nevelésével fejlesszük.

A történelmi *anyag kiterjesztése* egészen a legújabb időkig a világtörténelmi legutolsó osztály nagy anyagnövekedését jelentené. De mivel a mai élet legtöbb és legkönnyebben felismerhető eleme a közel-múltban van s a hozzánk közelebb eső és a mi életünk eseményeihez hasonló események ismerete teljesebb és helyesebb megértéshez juttat s így a legutolsó század ismertetése az eddigiéknél úgyis bővebben kívánatos, azért üdvös volna a legújabb kor anyagának kiterjesztését a régebbi korok megrövidítésével egybekötni.

Az utolsó osztály a francia forradalommal, az újabb kor bölcsőjénél kezdené anyagát, viszont a középkor osztálya nem a népvándorlással indulna meg, hanem később, mondjuk a frank-római császárság megalapításával vagy az 1000. évvel, mint a népvándorlás zavarainak végleges lecsillapulásával.¹

A történelmi anyagnak *korszerűbb szempontok* szerint való kiszemelése is nagyon megkönnyítené a tanulók terhet, mert levénné vállukról a még mindig nagyon sok háborút, sok királyt és számadatot,² ellenben olyan anyagot nyujtana, melynek tanulásához és megértéséhez több hajlandóságuk, kedvök és képességük van.

Igazán nem szükséges ahhoz a politikai történet elvetőinek és a művelődéstörténet kizárólagos híveinek lenniük, hogy történettannításunkba az újabb szempontok bevitelét követeljük. Remélhető (és a mostani háború nagyon hozzájárul ahhoz), hogy a háborúk, ütközetek, vérengzések megszűnnek a művelt emberek érdeklődésének és tanulmányainak elsőrendű tárgyai lenni. Ezeket tehát el fogjuk hagyni, ellenben a társadalmi küzdelmeket, az emberek hőstetteit a természet ellen vívott örökös harcban, a gazdasági viszonyok alakulását, a művelődés, az irodalom, a művészetek hőseit, a nagy politikai eseményeket, különböző irányú eszmék érvényesülési harcát fogjuk inkább az emberiség történetéből, ebből a vérrel és könnyel folyó nagy folyam-

¹ Ezzel a megosztással talán az a nagy űr is megszűnnék, ami eddigi tanításunkban eddig állandó volt s amire fenn céloztunk is. A legjobb könyvek egyikét veszem: Varga Ottót. Amíg a Kr. e. 133.—Kr. u. 14. terjedő időt 33 oldalon, addig a Kr. u. 14—180. terjedőt 9 oldalon, a Kr. u. 180—476-ig terjedő 300 esztendőt 15 oldalon tárgyalja és például a Kr. u. 211—300-ig terjedő 90 év eseményeinek egyetlen oldalt nem szentel. A kereszténység fölléptétől a népvándorlás megindulásáig lefolyt idő majdnem egészen kiesik a tanítás köréből.

² Pl. Varga könyvében Assziriáról (I. Assurnasir-Csabal, II. Tiglath-Pileasar, Tirlsaka királyok) 5 oldal, a pún háborúkról 8 oldal, a rómaiak syr és két makedon háborújáról 5 oldal, Barbarossa s az olasz városok küzdelméről 7 oldal szól.

ból kiemelni. Nem azt látjuk nagyra Hunyadiban, hogy sok győztes harcot vívott, hanem azt, hogy felismerte a védekezés szükségét és Mátyásban nem fogjuk dicsőíteni hódításait, hanem törvénykezésének, igazságosságának, kulturális áldozatainak érdemeiért megbocsátjuk neki.

A tanuló történelmi érzékét úgy fejleszthetjük, ha a történelmi fogalomalkotás munkájába bevezetjük, ha kútfők ismertetésével, olvasatásával a történelmi hangulatba, a különböző korok élet- és világ-felfogásába belevezetjük, ha megmutatjuk neki az érdekek mindig azonos hatását, ha beleengedjük a tömegek nagy hullámzásába és főképp, ha az újszerű szempontból értékelt hősök lelkivilágát, jellemét, fejlődését tetteikből, szavaikból, törekvéseikből magával a tanulóval iparkodunk összeállíttatni (l. «Utasítások»).

Vitathatjuk a történettudományban akár a szociális, akár az individuális irány egyedül üdvözítő voltát, de azt mindnyájunknak el kell ismernünk, hogy a történelmi megértés egyik főtényezője a gyermekkorunk óta gyarapodó emberismeret.¹ Az emberi természet ismeretéhez pedig a történelmi individuumok közül legtöbb és legközvetlenebb anyagot a hősök élete, sorsa, küzdelmei szolgáltatják.² Mindenesetre nagyon fontos, hogy a tanuló itt ne kész eredményeket, ne neki idegen anyagot kapjon, hanem a tanító vezetése mellett a készen kapott adatokból kiki a maga képzelőtehetsége, eddigi ismeretei, emlékei és tapasztalatai szerint igyekezzék magának a hősről képet alkotni.

A történet anyagának megrövidítése, korunkhoz közelebbhozása, érdekesebb szempontokból való rendezése és a száraz és emésztetlen adatgyűjtés helyett a megértésre törekvés: meggyőződésünk szerint történettanításunkat korszerűvé, érdekessé és életteljessé fogja tenni. És, ha a tanuló nem a gyorsan megszerzendő diploma sivár gondolatával lesz kénytelen középiskolába lépni, hanem magasabb igényekkel jön, akkor e reformokkal és a többi humánus tárgyak hasonló szellemű támogatásával elérhetjük, hogy tényleg nemcsak ismeretekkel gazdagon, hanem a mai élet megértésével, teljes lelki vértetéssel lép majd ki a mai küzdelmekbe.

(Fogarasz.)

SENTIRMAI IMRE.

¹ Gewissensbildung, Gemeinschaftsbildung u. Menschenkenntnis, mondja Peter Zillig id. művében.

² Ha az állam és a társadalmi élet eszményei fontosabbak is, ne feledjük, hogy ezek mellett az individuumok is szükségesekek. Dittthey mondja az egyént elfűdű államról és hasonló közösségekrűl, hogy akadályozzák tekintetűnket az igazsághoz vezetű útjában. «Staat, Gesellschaft, Kunst gleichsam zusammengeballten Nebeln, die den Blick hindern, zum wirklichen zu dringen.» Idűzi Neubauer a Rein Encyclopédiájában, Geschichtsunterricht für höhere Schule cím alatt.