

# KÖNYVSZEMLE

## Az újabb magyar neveléstudományi irodalom.

1. *A magyar herbartianusok poszthumusz munkái.* — 2. *A reformpedagógia magyar képviselői.* — 3. *A kultúrpedagógia és a kultúrpolitika.* — 4. *A nemzetnevelés.* — 5. *A neveléstudomány magyar feladatainak munkásai.*

Ha az újabb magyar pedagógiai munkákon végigtekintünk,<sup>1</sup> az eszméknek és törekvéseknek oly sokirányú és gazdag termésével találjuk magunkat szemben, hogy a közöttük való tájékozódás és eligazodás feladatát valóban alapvető szükségletnek kell éreznünk. Ezért az eredményekről való beszámoló nem lehet pusztá regisztrálás: a különböző irányok és célok széttartásával és csoportosításával oly munkát kell végeznie, amely az eszméltetés révén tudományunk munkásai, a tájékoztatás elvégzésével pedig annak tanulmányozói és kezdő kutatói számára is alapvető fontosságú.<sup>2</sup> Ezt a célt kívánja szolgálni szerény erőihez képest jelen összefoglalásunk is.

1. Nem esik szorosan a mai idők tudományos áramlatainak sodrába, de megjelenési ideje ideutalja **Fináczy Ernőnek** (†1935), a magyar pedagógia mesterének, két poszthumusz munkáját: az *Elméleti pedagógiát* és a *Didaktikát*.<sup>3</sup> Fináczy a herbarti hagyományok képviselője volt Magyarországon; félévszázados pedagógiai működésének nevelésméleti eredményei azonban nemcsak történeti emléket jelentenek, mint a magyar neveléstudomány első rendszeres ilyenmű alkotásai és az újabb magyar tanárnemzedék nevelői gondolkodásának alakítói: szilárdan lerögzített, hosszú évtizedeken át kiérlelt és immár klasszikussá vált fogalmai, valamint munkáinak felépítése még ma is a tudomány művelői számára kiindulásul szolgálhatnak. A didaktika pedig — mint Prohászka Lajos mondja<sup>4</sup> — „azzal, hogy az oktatásban nemcsak a tanuló alanyiságát veszi figyelembe, hanem a tárgyi feltételeket is kellőképen érvényre juttatja, ma különösen ismét időszerűbbé vált, mint számos reformmunka.”

Ugyancsak értékes történeti dokumentuma a magyar neveléstudomány fejlődésének a **Waldapfel János** (†1935) válogatott tanulmányaiból összeállított kötet.<sup>5</sup> Waldapfel a Kármántól megindított magyar herbartianizmusnak, az ú. n. „gyakorlógimnáziumi irány”-nak volt egyik legjelentékenyebb munkatársa. A herbarti neveléstudomány követése azonban nem jelentett nála fálsgai utánzást: élesen szembehelyezkedett a Herbart-epigonok túlzó formalizmusával és erőteljesen hangoztatta a nevelői célkitűzésben a nemzeti szempont uralkodó fontosságát. Gondolatvilágában a ma mindjobbán

<sup>1</sup> Beszámoló — amely korántsem tarthat számot teljességre — az 1933 óta megjelent fontosabb munkákra terjed ki. Ahol ez az összefüggések megértése céljából elkerülhetetlen, természetesen régebbi munkákra is hivatkozom.

<sup>2</sup> Az időről-időre való áttekintő összefoglalást **Imre Sándor** a tudatos szervezethez tartozó magyar neveléstudomány egyik legfontosabb feladatának tartja. V. ö. *A neveléstudomány magyar feladatai*. Szeged. 1935. 37. l.

<sup>3</sup> **Fináczy Ernő**: *Didaktika*. Egyetemi előadásai kéziratából sajtó alá rendezték tanítványai: Balassa Brunó, Nagy J. Béla, Prohászka Lajos. Bp. 1935. Studium. 168. l. — *Elméleti pedagógia*. Egy. előadásai kéziratából sajtó alá rendezték tanítványai: Nagy J. Béla, Prohászka Lajos. Bp. 1937. Kir. Magy. Egy. Nyomda, 137. l.

<sup>4</sup> *Az oktatás elmélete*. Bp. 1937. 20. l.

<sup>5</sup> *Közműveltség és nevelés*. Bp. 1938. Studium. 329. l.

előretörő nemzetnevelési eszme csiráját is megtalálhatjuk: azzal, hogy nemcsak a nevelés feladatait nézi a nemzet szemszögéből, hanem a nemzeti problémákat is a nevelő perspektívájából tekinti, a neveléstudományt a nemzeti művelődés politikájának elméleti alapvetésévé teszi. Egyik töredékben hátrahagyott munkájából (*A közműveltség tudománya*) egy művelődésszociológia körvonalai bontakoznak ki.

2. Ma már — úgy látszik — ugyancsak a múlté a herbartianizmus elleni reakcióként megindult s főképen a háboru utáni 10—15 évben egész világszerte nagy erőre kapott reformpedagógiai mozgalom, annak ellenére, hogy még ma is virágozik s képviselői nálunk is csak az utolsó években bocsátották közre munkásságuk és törekvéseik elméleti megalapozását. Azonban mégis csak a múlté, mert oly szellemi erők hordozzák, amelyek — és itt távol áll tőlem, hogy értékelő megállapításokat tegyek, — úgy látszik, végkép kimerültek: tagadhatatlan ugyanis, hogy az új nevelés mozgalma a polgári életforma keretein belül teljessé vált ki és hogy világnézeti gyökerei az individualista-liberális polgári világnézet talajából erednek. Mert vajjon mi is az „új iskola” célkitűzése? A eszelekvő iskola lényege — mint ahogy azt képviselői között a legelmélyedőbb, a Bergson hatása alatt álló **Domokos Lászlóné** kifejti<sup>6</sup> — az alkotó munkára való törekvés. Az alkotó munka fogalma magával hozza, hogy az új nevelés teljes mértékben a gyermeki lélekhez alkalmazkodik s ezért a tanulmányi anyagot és az egész nevelői eljárást is a gyermeki életkorhoz és az egyes lelki típusokhoz szabja. Feladata a gyermeki lélekben lappangó erők munkára serkentése, a gyermeki öntudatosság felébresztése oly problémák felvetésével, amelyekre az egyéni módon törekszik megfelelni. Ez a nevelés nem az emlékezet, hanem a teremtő képzelet erejére épít: az intuíció a képzelet működése révén lehetővé teszi, hogy a gyermek a megismerés értelmi erőinek latbavetése nélkül oldjon meg problémákat. Ezért az új nevelés didaktikai eljárásának gyökere és lényege az intuíció; ez a megismerési mód egyúttal a gyermeki élmény kialakításának főszköze. Az oktatásnak tehát mindig élményszerűnek, örömet keltőnek kell lennie, hogy az ismeret ne csak a memóriát terhelő, felszínes emlékezeti anyag legyen, hanem a gyermek egyéniségéhez szervesen hozzákapcsolódhassék és az ismereti anyag a maga egészében világképpé rendeződhessék. Az új nevelés alapelvei tehát a gyermeki egyéniség tisztelete és a gyermeki fejlődés szabadságának biztosítása. Hiszen a gyermek maga ismeri legjobban az utat, amelyet alakulásához követnie kell, csak a kellő környezetet kell számára biztosítani, hogy egyénisége a legtökéletesebben kifejlődhessék. Éppen ezért **Nemesné Müller Márta** a Családi Iskola több mint két évtizedes működése után ez iskola munkáját és nevelési eljárásainak elvi alapjait ismertető nagy munkájában<sup>7</sup> éppen azt mutatja be, hogy miképen lehet az új nevelésnek a gyermeki szabadság alapelvein felépülő eljárását a mi viszonyaink, azaz a központilag szigorúan megkötött tanmenet mellett megvalósítani. Az új nevelés elveinek **Ferrière** nyomán való ismertetése után az új iskola didaktikáját fejti ki, mindig konkrét példákat tartva szem előtt. Az új rendszerű tanítás eredményeit, összevetve a konzervatív, normál-iskolával, munkatársai<sup>8</sup> ismertetik dicséretreméltó tárgyilagossággal. Szerintük:

<sup>6</sup> Domokos Lászlóné és Blaskovich Edit: *Alkotó munka az Új Iskolában*. Ferrière A. előszavával. Bp. 1934. A Magy. Gyermektanulmányi és Nevelésügyi Társaság kiadása. 180. l.

<sup>7</sup> Nemesné Müller Márta: *A Családi Iskola életkeretei, nevelő és oktató munkája*. Bp. 1936. Studium. 447. l.

<sup>8</sup> Hermann-Cziner Alice és Lénárt Edit: *Az újrendszerű tanítás eredményei*. Bp. 1933. A Jövő Útjain kiadása. 105. l. — *A Jövő Útjain* a Családi Iskola törekvéseit szolgáló folyóirat. Ma már a 14. évfolyamában jár.

„a modern iskola feiszabadítja és sokoldalú érdeklődésre bírja a gyermeki egyéniséget, a normál-iskola pedig, amelynek ideálja a kiszabott úton fegyelmezetten, kötelességtudóan haladó tanuló, növendékeit ebben az irányban fejleszti.“ (101. l.)

Látható tehát, hogy a reformpedagógia törekvései, amelynek egyes külföldi túlzásai eléggé ismeretesek, mily józan és reális keretek között nyilvánulnak meg Magyarországon. E józanságának mindennél ékeőbb bizonyítéka, hogy noha maga is elsősorban a személyiséget tekinti végcélnak, nem feledkezik meg a közösségi-nemzeti szempontok érvényesítéséről sem, sőt a nevelés társadalomalakító feladatait, valamint a valláserkölcési-nemzeti eszmék irányító szerepét nyomatékkal hangsúlyozza (mint. pl. Nemesné Müller Márta L. id. műve 18. l.). Mindazonáltal a magyar nevelői gondolkodást sohasem tudta irányítóan befolyásolni, s annak ellenére is, hogy számos egészséges gondolata ma már közkinccsé vált, mindig csak néhány lelkes emberbarát magánügye volt. S a reakció, amely a reformpedagógia ellen Európa-szerte fellépett, nálunk sem maradhatott el. Az ellenhatás jelszava a reformmozgalom túlzóan egyoldalú szabadság-gondolatával szemben: vissza a kötöttséghez! Ezt a kötöttséget a kultúrfilozófiai pedagógia a műveltség — hozzátesszük: nálunk hangsúlyozottan a nemzeti műveltség — cél-fogalmában, a nemzetnevelési gondolat képviselői pedig az egzisztenciális jelentőségű nemzetnevelésben találják meg.

3. A kultúrfilozófiai alapokon nyugvó pedagógia elméleti megalapozója és kiépítője **Prohászka Lajos**. Szerinte a tudományos pedagógia csakis filozófiai lehet.<sup>9</sup> A pedagógiai teória tételösszefüggése múlhatatlanul idézi a filozófiát: minden egyes tétele csupán filozófiai összefüggésben igazolható. Nemcsak végső egyetemes elveit, hanem szisztematikáját is a filozófiától nyeri s csak ennek keretein belül fejleszthető ki, még hozzá mint a kultúr-filozófia egyik ága. A kultúrfilozófia sajátos tárgya ugyanis az objektív szellem, amely részben struktúrákban (emberközi objektív képződményekben, egyénfeletti objektivációkban, amilyenek az egyház és az állam, az erkölcs és a jog, tudomány, technika, művészet stb.), részben pedig a lelki formák „felelőségei“-ben (individuális objektív képződményekben, vallás, megismerés, tett, készség stb.) nyilvánul meg. A kultúrfilozófiának tehát két része van: az első a struktúrák dialektikus mozgását, azaz a kultúra lényegét, típusait, egységét vizsgálja, a második — pedagógiai — rész pedig a formák organikus fejlődését világítja meg. Ez a fejlődés, a lélek fejlődése ugyanis a kultúra tartalmainak segítségével megy végbe: a felelős összefüggéseken át kapcsolódik bele a kultúrába, amelynek „szembenálló, ellenálló erejét le kell győznie, hogy önmagához visszakerüljön, de amikor visszakerül, már többet hoz magával, mint amit erre az útra eredetileg magával vitt, hozza t. i. a műveltséget.“<sup>10</sup> A felelős összefüggéseknek átfogó és vonatkozásteljes egységét nevezzük ugyanis éppen műveltségnek, s ezért a kultúrfilozófiának a műveltség elméletével foglalkozó második része joggal nevezhető pedagógiai résznek.

A nevelés az a tevékenység, amely a műveltségnek a lélekben való kialakulását tudatosan előidézi és rendezi. Prohászka azonban, aki a reformpedagógia mindent szétfolyató szubjektívizmusával szemben az egyén kialakulásának az objektív tartalmakon, azaz a kötöttségeken keresztül vezető útját hangoztatja, inkább *művelődésről* beszél, noha jól tudja, hogy a két kifejezés:

<sup>9</sup> *Pedagógia mint kultúrfilozófia*. Bp. 1929. K. M. Egy. Nyomda. 36. l. — Eredetileg a *Magy. Paed.* 1929. évfolyamában jelent meg.

<sup>10</sup> *Az oktatás elmélete*. 88. l.

nevelés és művelődés azonos jelentésűek s csupán csak egy és ugyanannak a tevékenységnek két oldalát fejezik ki. A művelődés tehát tárgyi tartalmak nyújtása, ez pedig két úton lehetséges: közvetlenül szoktatás, élő példa, valóságos cselekményekben való részeltetés, társas hozzá hasonlítás s i. t. segítségével és közvetve átszármaztatás, azaz oktatás útján. A kultúrfilozófiai alapok lefektetése után tehát a kultúrpedagógia centrális problémáját, az oktatás elméletét fejti ki már többször idézett munkájában Prohászka,<sup>11</sup> e könyve pedig nemcsak magyar viszonylatban, de Európa-szerte is egyike a legjelentősebb didaktikáknak, amelyek *Willmann* óta megjelentek. A nevelésre és oktatásra vonatkozólag kialakult hagyományos fogalmakat ledöntő, az élményt hangoztató és a teóriát is élménnyé tevő és a didaktikát kezei között szétfolyató reformpedagógia után Prohászkanak sikerül először a kultúrpedagógia alapján állva a didaktikát újból szilárd fogalmakon felépülő, biztos és világosan áttekinthető rendszerré tenni.

Ebben a didaktikában — amely a hagyományos csoportosításnak megfelelően az oktatás fogalma és célja körül felmerülő problémákból kiindulva a tantervelméleti és általános módszertani kérdéseket tárgyalja, majd az oktatás intézményes szervezetenek, az iskolának szerepét és helyzetét tisztázza, s végül az oktatás világnézeti vonatkozásainak megvilágításával záródik le, — szinte a kultúrpedagógia teljes problematikája bennerejlik. Ennyiben is közvetlen nyomdokába lép a didaktikát mint általános művelődési elméletet tárgyaló *Willmann*nak, a nélkül természetesen, hogy a *Willmann*-i hagyományok folytatása a tudomány negyven éves fejlődéséről, a „modern pedagógia“ eredményeiről való megfélekedést jelentene. E művelődés-elmélet középponti problémája az, hogy miképpen lehetséges napjainkban, a „kultúr-válság“ korában a művelődési javak oly kánonát megállapítani, hogy velük az egység nélküli kultúra korszakában a művelődés egységét biztosíthassuk és ezzel a kultúra jövőbeli egészséges továbbalakulásának előkészítő munkásai lehessünk? Prohászka szerint csak az *existenciális klasszika* fogalma, amely „egy népi géniusznak a történeti fejlődés folyamán legteljesebb és egyúttal legnagyobb értékű produktivitását, úgyszólván önmegvalósulását fejezi ki“, és amely egyszersmind ama nép művelődését is szilárd egységgé, zárt kozmosszá teszi, segíthet bennünket eligazodni és mutatja meg az utat, amelyen a művelődési javak elvi egységét még ma is biztosíthatjuk. Mai művelődésünk rendje természetesen már nem alapulhat oly egyetemes klasszikán, mint amilyen annak idején a görög *paideiát* vagy a latin *humanitást* lehetővé tette, azonban a művelődési javak egységét mégis helyreállíthatjuk, ha kiszemelésük mértékéül az *existenciális klasszika* jegyeit tesszük, és a kultúrjavak sorából azokat választjuk ki klasszikus művelődési javakként, amelyek személyes jellegüknél fogva emberi létünk gyökeréig hatolnak és ugyanakkor egyetemes jelentőségüknél fogva a szellem látókörét leginkább kiszélesíthetik. A művelődési javak ilyen alapon kiszemelt kánonának középpontjában a nemzeti nyelvi és irodalmi tanulmány áll, amely nemcsak emberi mivoltunkban érint legmélyebben, hanem egész művelődésünknek is úgyszólván alapja és feltétele.

A nemzeti műveltség kánonának megállapításával az *Oktatás elmélete* a magyarság létének mai sorsdöntő órájában jóval átfogóbb jelentőségre tesz szert, mint amit különben, csupán tudományos didaktika jellegében jelenthetne. Prohászka, eddigi munkásságának legeredetibb és legnagyobb vissz-

<sup>11</sup> *Az oktatás elmélete*. Megjelent a Dékány Istvántól szerk. Pedagógiai Szakkönyvek c. sorozatban. Bp. 1937. Az Orsz. Középkisk. Tanáregyesület kiadása. 244. l.

hangot keltett alkotásával, a *Vándor és a bujdosó*-val a magyarság szellemi arculatát rajzolja meg Európa nagy népeivel s ezek között is elsősorban a németiséggel szembeállítva.<sup>12</sup> E munka, amely a magyarságot multján keresztül a nagy magyar önmarcangolók: Zrinyi, Széchenyi, Vörösmarty, Kemény és Ady nyomdokain igen sötét színekkel festi, csak a jövő, a jövendő Európa magyarsága számára hagy nyitva reménykeltő lehetőségeket. Prohászka a nemzet vitalitásában látja a jövő reményét megcsillanni: romlatlan vitalitásunk ígér a mai mindjobban összeszűkülő, önmagától mindinkább elidegeződő, megértést nem tanusító Európában népünk számára küldetést és jövőt. Amde e jövő zálogát, a misszió teljesítésének lehetőségét csak jóakaratunk: vitalitásunk átszellemítése, azaz nemzeti művelődésünk biztosíthatja, és Prohászka, a *Vándor és bujdosó*-ban a magyarság nemzeti fennállásának egyetlen lehetséges módját megmutatva, az *Oktatás elméletében* létének biztosítékait, művelődésének eszközeit is kezébe adja.

Ugyanesek kultúrfilozófiai alapokon épül fel **Weszely Ödön** nagy pedagógiai enciklopédiája is.<sup>13</sup> A pedagógiát ő is a műveltség tudományának fogja fel; kultúrfilozófiai felfogását pedig Széchenyi gondolatvilága termékenyíti meg a nemzeti műveltség szempontjának szem előtt tartásával. Mert — mint Weszely mondja — Széchenyi vitte be a köztudatba a kultúra nemzetfenntartó jelentőségének tudatát, „hogy nemzeti műveltségével áll vagy bukik nemzetünk, hogy különállásunknak ez adja meg a jogosultságát, s ezzel a sajátos magyar műveltséggel teszünk szolgálatot az emberiségnek.“ (5. l.) A pedagógia — mint mondtuk — kultúrfilozófián alapul, de — Prohászka felfogásával ellentétben — nem azonos vele: nemesak filozófia, hanem a nevelés technikája is. Ezért a pedagógia „oly filozófiai diszciplína, amely empirikus alapokon nyugszik, de a tényeket mindig az eszményekhez viszonyítva megvizsgálja, abból a szempontból, hogy mely értékek megvalósítása kívánatos s hogyan lehet a tényekre oly hatást gyakorolni, hogy az eszmények valósággá váljanak.“ (13. l.) Weszely kiindulópontja a kultúrpedagógiai állásfoglalásnak megfelelően a műveltség és a kultúra, valamint a cél általános elemzése, aminek elvégzése után az összes neveléstudományi ismeretek valóságos tárházát nyújtja. A rendkívül széleskörű anyag azonban kicsúszik kezéből, úgyhogy munkája egészén elvi kiindulópontja ellenére sem érezhető a rendszer ereje. Ezért e munka — mint egy bírálója is megjegyezte — nem több pedagógiai enciklopédiánál és bibliografiánál, a tudásnak és a szorgalommal összegyűjtött anyagnak nagy konglomerátumánál.<sup>14</sup>

A kultúrpedagógia törekvése ihletli **Dékány István** magas célkitűzést szolgáló történelemtanítási módszertanát is.<sup>15</sup> E munkát minden szempontból többnek kell tartanunk egyszerű metodikánál: a történet művelő erejébe, műveltségi jelentőségébe vetett hite alapján éppen napjainkban, amikor a megújhodott magyar történettudomány a magyarság népi öntudatosulását és műveltségének történeti elmélyülését oly nagymértékben előmozdította, egy „történeti pedagógia“ elméleti alapvetését szolgálja. Ugyanis a történet-

<sup>12</sup> Kétségtelen, hogy a ma már igen nagy mederben folyó „magyarságtudomány“, amely a legkülönbözőbb oldalakról és módszerekkel keresi, hogy: mi a magyar, Prohászka könyvétől kapta a legellátározóbb indítékokat. A munka tanulmányok sorozataként a Minerva 1932—35. évfolyamaiban jelent meg; egybefogva könyvalakban 1936-ban hagyta el a sajtót.

<sup>13</sup> *A korszerű nevelés alapelvei. A neveléstudomány rendszere.* Bp. 1935. K. M. Egy. Nyomda. 556. l. A munka néhány héttel szerzője halála után jelent meg.

<sup>14</sup> Simon Vendel: *Weszely Ödön pedagógiája.* Pécs, 1937. 33. l.

<sup>15</sup> *A történelmi kultúra útja. Középsikolai történelemtanítás.* Pedagógiai Szakkönyvek. Szerk.: Dékány István. 3. köt. Bp. 1936. Az Orsz. Középisk. Tanáregy. kiadása. 128 l.

tudománynak a szellemtudományi módszer segítségével való megújítása, a szintetikus történelemszemlélet a történelemtanításra nézve is új korszak felvirradását jelenti. E tanításnak céljául ma a történelmi kultúrát kell kitűznie. Ez az igaz értelmében felfogott történelmi műveltség a letűnt korok egységbenlátását és a mai történelmi helyzet egészének megértését jelenti s ezáltal a közösségben, a nemzetben szunnyadó értékérzéseknek, a nemzeti eszmének is tudatosítója. Ezért a történelmi kultúra jóval emberesebb jelentésű, mint csupán egy tantárgy tanítása: az egész aktív ember nevelésévé, a személyiség alkotó elemei közé fonódó gazdagon élő motívummá, s egyszerűsre a kultúra továbbfejlesztésének munkásává lesz. Ennek a történelemtanításnak részleteit és elveit, valamint módszeres eszközeit dolgozza ki azután az emelkedett szellemű munka.

A kultúrfilozófia felől indul el a kultúra értékrendszerének tisztázása után<sup>16</sup> az értékek közösségi megvalósulási útjait kereső legnagyobb tekintélyű és a problémák megoldását mindig a legemelkedettebb tudományos szempontokból néző magyar kultúrpolitikus, **Kornis Gyula** is. Míg régebben ez irányú munkáiban elsősorban a középiskola problémája foglalkoztatta, újabban teljesen az egyetem- és a tudománypolitika köti le érdeklődését. Középponti kérdése a kultúrpolitika alapvető problémája: a kultúra és politika viszonyának tisztázása. Öntudatosan és erőteljesen hangoztatja — ami napjainkban nagyon is szükséges, mert nyilvánvaló voltát egyre inkább kezdi elveszíteni —, hogy a tudomány és politika, az egyetem és állam viszonyának kérdése tudományos probléma, nem pusztán hatalmi kérdés.<sup>17</sup> Vizsgálja az egyetemnek a történelmi fejlődés során kialakult eszményét és típusait, hogy a jelen fejlődést megérthesse és egyúttal annak túlzó és az egyetemi gondolat lényegét veszélyeztető kinövésével szemben az egyetem és a tudományos kutatás eszményi célkitűzéseit állíthassa szembe. A világháború utáni nagy forradalmi átalakulások: a bolsevizmus, fasizmus és nemzeti szocializmus az egyetemet teljesen a maguk hatalma alá kényszerítették és a forradalmi politikai célok eszközévé tették. A tudománytól is megvonták az öncélú kutatás ideálját és csak mint az előfeltevésmentes tudomány eszményét feladó és önmagát teljesen a forradalmi — nemzeti célok szolgálatába állító nemzeti — logikai instrumentumot ismerik el. Kornis kimutatja, hogy a politika érvényesülése az egyetemen és a tudományon belül ezek végét, pusztulását jelenti. Az egyetem épülete a szabadság, az egyetemi autonómia életelvény nyugszik, a tudományt pedig csak az igazság szabad, öncélú kutatása teszi lehetővé. Ezeket az örök eszményeket pillanatnyi politikai áramlatoknak fel nem áldozhatjuk. De különben is az egyetem és a tudomány sohasem tévesztették szem elől a nemes értelemben vett nacionalizmus eszményi célkitűzéseinek szolgálatát: a modern egyetem mindig alapvető feladatának tartotta a nemzeti problémák tudományos vizsgálatát, a nemzeti öntudat kidolgozását és az ifjúság nemzetpolitikai nevelését, csak hogy szemét a nemzet örök politikai célkitűzéseire, nem pedig a pillanatnyi pártpolitikai érdekekre függeszti. Ezért az állam kultúrpolitikájának egyéb feladata nem is lehet, mint az egyetemi autonómia biztosítása és ellenőrzése, a szabad tudományos kutatás lehetővé tétele, előfeltételeinek megteremtése és megszervezése.<sup>18</sup>

<sup>16</sup> L. *A kultúra és az értékek formális jellege* c. tanulmányt *A kultúra válsága* c. tanulmánykötetben. (Bp. 1934. Franklin, 255 l.)

<sup>17</sup> *Egyetem és politika*. Bp. 1936. Franklin, 61 l.

<sup>18</sup> L. még a szerzőnek *Tudományelmélet és tudománypolitika* (Kluy. a Berzeviczy-Emlékkönyvből. Bp. 1934. Franklin, 24 l.), *Az egyetemi oktatás főbb kérdései* (Kluy. a Magy. Felsőoktatás c. műből. Bp. 1937. K. M. Egy. Nyomda. 24 l.) c. munkáit.



Az állam ma mindenekelőtt kultúrállam, alapvető feladata a nemzeti kultúra ápolása, fejlődésének biztosítása.<sup>19</sup> Ezért az állami közigazgatásnak is a kultúrállam fogalmából adódó követelményeket kell szem előtt tartania munkájában.<sup>20</sup> A kultúrállam legfőbb kötelessége a nevelés ügyének irányítása, ami azonban nem válhatik iskolaügyi monopóliummá: az egyházak és a nemzeti kisebbségek iskolaállítási és fenntartási jogát el kell ismernie, viszont a felügyelet jogát mindig magának kell fenntartania. — A kultúrpolitika legégetőbb kérdése ma a szellemi munka világszerte érezhető válságának megoldása: a nagy munkanélküliségnek és a szellemi munka ebből folyó lebecsülésének megszüntetése.<sup>21</sup> A válság világkihatású következményei a kultúrpolitikust a nemzeti perspektívából való kiemelkedésre és a problémáknak világperspektívából való szemlélésére ösztönzik.<sup>22</sup> Vajjon a kultúra válsága végső agónia-e, vagy van-e még a világnak reménye a mai betegségből való kilábolásra? Kornis nem osztja napjaink kultúrkritikusainak divatos kétségbeesését: kultúránknak igenis van továbbfejlődési lehetősége, amelyhez azonban szükséges, hogy Európa mélyebb lelki kultúrája és Amerika technikai szelleme, Európa spekulatív gondolkodása és Amerika friss intuíciója, Európa szemlélődő mélysége és Amerika cselekvő ereje kiegészítsék egymást az emberiség fejlődésének történeti polifóniájában. — Az amerikai kultúrpolitikának, az amerikai közművelődési intézményeknek különben gazdag monográfiáját írta meg **Loeczka Alajos**, aki a problémákat — akárcsak Kornis — a helyszínen tanulmányozta.<sup>23</sup>

4. Ha az állam legfőbb törekvése valóban az ma, hogy kultúrállam legyen, akkor minden politikai tettet abból a szempontból kell elbírálnunk, hogy mennyiben járul hozzá a kultúrértékek megvalósításához, a nemzet egészének kulturális felemeléséhez, azaz a nemzet neveléséhez. A nevelés ügyének ilyen szélesebb perspektívába való beágyazása tehát a nemzetnevelés gondolatához vezet. Ez a gondolat a magyar neveléstudomány eredeti eszméje és semmiképpen sem tekinthető a német Nationalpolitische Erziehung utáztatának, már csak azért sem, mert annál jóval régebbi eredetű. Felvetője — Széchenyinek a nemzet egészét, annak felemelését célzó politikai elgondolásai nyomán — **Imre Sándor**, aki a nemzetnevelés elméleti megalapozását még a világháború előtt, 1912-ben végezte el. Mi hát ez a nemzetnevelés?

Imre Sándor szerint — amint azt legújában kifejti<sup>24</sup> — „a nevelés mivoltát és feladatait a nemzetnevelés gondolata fejezi ki legteljesebben.“ „A nemzetnevelés értelme szerint a közösség egyéni alakjában, mint nemzet, szolgál az ember fejlődésének alapjául és a fejlett egyének munkateréül, az egyén pedig csak mint a nemzet tudatosan élő, nemes eszményeket szolgáló tagja, mint személyiség, tekinthető kifejelettnak. E felfogással a nevelés állandó feladata a nemzetnévelés, vagyis az együttélők, egymásra utaltak új nemzedékének olyan nevelése, hogy az egyének lelkületéből a nemzet lelki egysége következzen, azaz a nemzet mintegy nemzedékről-nemzedékre állandóan megvalósuljon.“ A nemzetnevelés fogalma minden ma érezhető ellentét kiegyenlítését jelenti: szembenáll mind a sovíniszta nacionalizmussal, mind pedig az antinacionális internacionalizmussal; mind a nemzeti és emberi-

<sup>19</sup> *A kultúra mint államcél.* „A kultúra válsága“ e. kötetben.

<sup>20</sup> L. *A kultúrpolitika alapelvei a közigazgatásban.* Állam, egyház, nemzeti kisebbség. (Kluy. „A mai magyar közigazgatás“ e. kötetből. Bp. 1937. M. K. Állami Nyomda. 16 l.)

<sup>21</sup> *A szellemi munka válsága.* „A kultúra válsága“ e. kötetben.

<sup>22</sup> *Európa és Amerika kultúrpolitikája.* U. abban a kötetben.

<sup>23</sup> *A művelődés útja Amerikában.* Az iskolarendszer vizsgálata. Bp. 1937. 340 l.

<sup>24</sup> *A neveléstudomány magyar feladatai* e. már idézett munkájában. 11—12. ll.

ségi, mind pedig az individuális és szociális szempont ellentétének eloszlatása csupán csak vele lehetséges.<sup>25</sup>

A nemzetnevelés eszméinek legújabb propagálója ma Imre Sándor mellett **Makkai Sándor**.<sup>26</sup> Szerinte az ellenséges és minket nem ismerő, meg nem értő Európában létünk megújításának és fennmaradásunk biztosításának egyetlen lehetősége az Európa által megtagadott európai szellemiséghez való hűség és ezen az alapon egy új, étellel telített nemzetfogalom. A magyar nemzet existenciális kérdése ma a szellemi magyarság kérdése, ami csak a nemzetnevelés segítségével oldható meg. A neveléstudományi gondolkodás ma szükségképpen a nevelés szociális feladatait hangsúlyozza; azonban a nevelést alapvetően meghatározó közösség csak a fajközösség alapján álló nemzeti társadalom lehet. A nemzet, úgy amint van, a nevelés eszköze, ámde mint eszmény, azaz aminek lennie kell, egyúttal végcélja is. Így a nemzetnevelés az egész közösséget átható és alakító existenciális tett, a nemzet középponti, lényeges élettevékenysége, ami megköveteli, hogy a nemzet egész politikai gondolkodása nevelői gondolkodássá alakuljon át. Ennek a nevelésnek életkerete a katonai nevelés, a szó legteljesebb, existenciális jelentésében. A katonai nevelés a nemzet életének egészét veszi célba abban a szellemben, hogy senki sem önmagáé, hanem mindenki mindenével együtt nemzetéé; ez a szellem a folytonos önvédelemre készít elő a szó legtágabb értelmében, tehát nemcsak fizikai, hanem szellemi, erkölcsi értelemben is. A katonai nevelés nem az idők szellemétől követelt szükséges rossz, hanem a nemzet legbelsőbb lényegének megfelelő életforma kialakítója; ugyanis a katonai létmód és életforma az a „sajátos, öröklött létmód, amelyben a magyar természet és szellem a maga teljességében megvalósítható, kiélhető”.<sup>27</sup> A nemzetnevelés tartalma a nemzeti műveltség, amely a magyar önismeretet jelenti, a magyar igazság jegyében. Mindenből azt kell megtanulnunk, hogy „miképpen lehet az igazságot elfogulatlanul, de teljes elszántsággal a magyar nemzet létérékére alkalmazni.”<sup>28</sup> Az oktatásnak az életcélt kell tudatosítania az ember összes tevékenységében; az iskolarendszernek a magyar nemzeti élet elsajátítási és begyakorlási műhelyének kell lennie. Célja a művelt magyar személyiség kialakítása, felépítését pedig az határozza meg, hogy a népi és magas műveltség kettősségének megszüntetésével a népi és értelmiségi réteg az egységes magyar műveltségben találkozassék. — Azonban kereteinek és tartalmának megállapítása még nem biztosítja a nemzetnevelést: a nemzetet létharcára Krisztus nélkül nem készíthetjük fel. Ezért a nemzetnevelés csak akkor lesz a nemzet életének szilárd formája, ha lelki alapjait a felekezeti korlátokon és ellentéteken felülemelkedő keresztyénségre helyezzük, és nem csupán a nemzeti társadalmat, hanem a keresztyén nemzeti társadalmat tartjuk megvalósítandó célként szemünk előtt.

A magyarságnak nemzeti célkitűzéseinek eléréséhez, nemzeti műveltségének megvalósításához gazdag és értékes tradíciója van. Ezért nem szorul idegen eszmék átvételére, múltó divatok másolására. Nemzeti műveltségünk nagy örökhagyói, a további munka útmutatói a nagy magyar nemzetnevelők. Makkai meg is mutatja Bethlen Gáborral, Zrinyi Miklóssal, Széchenyi Istvánnal, Wesselényi Miklóssal és Mikó Imrével kapcsolatban, hogy mi az a szellemi örökség, az az örök útmutatás, amelyet ők a nemzet számára hagyo-

<sup>25</sup> U. ott 119—120. ll.

<sup>26</sup> *Magyar nevelés, magyar műveltség*. Bp. 1937. Révai, 252 l. — *Tudománnyal és fegyverrel (Arte et Marte)*. A nemzetnevelés terve. Bp. 1939. Révai, 192 l.

<sup>27</sup> *Tudománnyal és fegyverrel*, 16 l.

<sup>28</sup> U. o. 93 l.



mányoztak. Ezen a ponton kapcsolódik ismét **Kornis Gyula** munkája a magyar neveléstudomány mai törekvéseihez; különleges lélekábrázoló művészetével, a Spranger-i kultúrpszichológia módszerével egymásután bocsátja közre multunk nagyjainak, a nemzeti lélek formálóinak rendkívüli plaszticitással megrajzolt szellemi képmásait.<sup>29</sup>

5. Nagyon is felületes és szűkkörű lenne ismertetésünk, ha csak az eddig bemutatottakra szorítkoznánk és nem vennénk tekintetbe azt az igen sokirányú irodalmat, a legkülönbözőbb érdeklődésű szerzők munkáinak nagy sokaságát, amellyel a magyar neveléstudomány feladatait teljesíti. E feladatok — mint ahogy Imre Sándor kifejti — részben a neveléstudomány egyetemes, tehát nemzetektől függetlenül jelentkező problémái (a), részben pedig a speciális magyar problémák, amelyek megoldását máshonnan hiába várjuk, mert tisztázásuk egyesegyedül a mi kötelességünk (b).

a) Az utóbbi évek során a neveléstörténeti kutatásnak két értékes eredménye látott napvilágot. Az első **Fináczy Ernő** klasszikus értékű neveléstörténeti műveinek ötödik, befejező kötete,<sup>30</sup> amellyel a szerző mintegy egész életmunkássága szellemi épületének zárókövét rakta le. A neveléstörténet utolsó kötetét ugyanazok az erényei tüntetik ki, mint az első négyet: lelkiismeretes forráskutatás, elvi magaslat, szilárd világnézeti állásfoglalás. A munka Kant és a német idealizmus nevelői gondolataival, Herbart és követői korszakos jelentőségű munkásságával, a pesszimizmus (Schopenhauer), s végül a pozitívizmus pedagógiájával foglalkozik. — A másik történeti munka szerzője **Mester János**.<sup>31</sup> Az olasz nevelői elmélkedés, valamint az iskolarendszer fejlődését tárgyalva, az új Olaszország, valamint az olasz néplélek megismeréséhez is értékes adalékokat nyújt. A XIX. és XX. század nevelői gondolkodását ismeretelméleti felosztás alapján, az empirizmus, az idealizmus és a kritikai realizmus irányai szerint csoportosítja. A munka célja bemutatni, hogy a mult század vége felé a minden téren az anarchia felé süllyedő Olaszország mint emelkedik fel az idealizmus magaslataira a fasizmus nemzetmentő eszméinek a segítségével.

A neveléstudomány elméleti kérdéseinek tanulmányozói is sokoldalú és bő munkásság eredményeiről adnak számot. Ezek között új utat jelöl ki **Dékány István**, aki egy pedagógiai elv-tan megkonstruálásával oly problémát vet fel, amelynek még a külföldi irodalomban is csak igen gyér nyomai mutatkoznak.<sup>32</sup> Dékány a pedagógiai normarendszer elvi kérdésével foglalkozik; kiindulópontja az, hogy a pedagógiai normát nem tekinthetjük merev értékköveteléseket feltáró, tiszta normának, hanem tekintettel lévén a megvalósítás eszközeire és lehetőségeire, az csak ú. n. instrumentális, szintetikus norma lehet. Ezt az értéket és valóságot összekapcsoló normát nevezi Dékány pedagógiai elvnek. Ezek az elvek a nevelő számára dinamikus sémák; belőlük folynak az egyes módszerek, velük igazolja a nevelő tevékenységét. Így a pedagógiai elvtan, amely a tiszta értéken és a módszertan között áll, ki valóan alkalmas diszciplína arra, hogy az elméletnek és gyakorlatnak különösen a nevelés terén oly gyakran és fájdalmasan érzett szétválasztását megszüntesse, és a kettőt egymáshoz közelítse, összebékítse. Dékány emez elmé-

<sup>29</sup> *Gróf Klebelsberg Kunó*. „A kultúra válsága“ c. kötetben. — *Pázmány személyisége*. Bp. 1935. Franklin. 66 l. — *Apponyi világnézete*. Bp. 1935. Franklin. 119 l. — *Petőfi pesszimizmusa*. Bp. 1936. Franklin. 104 l. — *Kölcsey Ferenc világnézete*. Bp. 1938. Franklin. 117 l. — *Szent István a nemzetnevelő* (A Szt. István Emlékkönyvből. 19-28 ll. Bp. 1938.).

<sup>30</sup> *Neveléstudomány a XIX. században*. Bp. 1934. A M. Tud. Akadémia kiadása. IV, 177 l.

<sup>31</sup> *Az olasz nevelés a XIX. és XX. században*. Bp. 1936. K. M. Egy. Nyomda, 556 l.

<sup>32</sup> *Pedagógiai elvek*. Ped. Szakkönyvek. Szerk.: Dékány István. 1. köt. Bp. 1936. Az Orsz. Középsz. Tanáregy. kiadása. 98 l.

leti tisztázás után a mai pedagógiai elvek legfontosabbjait veszi szemügyre.<sup>32</sup> — Használóképpen fontos elméleti kérdéssel foglalkozik **Varga Béla**.<sup>33</sup> Ő a pedagógia tudományelméleti részének alapkérdését, a pedagógia autonómiájának problémáját és a pedagógiának a filozófiához való viszonyát tárgyalja. A pedagógia önálló tudomány voltát „a pedagógiai valóság” fogalmán dönti el. A nevelés sajátos tevékenység, a pedagógia sajátos céljait önmaga határozza meg, és mindazok a segédtudományok, amelyekre a pedagógia épít, csak eszközöket szolgáltatnak számára, hogy a nevelés ideájától meghatározott önálló céljait kitűzze. — **Várkonyi Hildebrand** két munkájában a neveléslélektan problémáit tárgyalja.<sup>34</sup> A neveléslélektan — mint mondja — „a nevelési helyzetek lélektani törvényeivel és sajátosságaival és a lélektani tények és törvények nevelési vonatkozásaival” foglalkozik. Első munkája — a neveléslélektan tudományelméleti kérdéseinek tisztázása után — két főrészből áll: a nevelő hatások, majd a nevelő és növendék lélektanával foglalkozik; második tanulmánya pedig a tanulás fogalmának lélektani szempontból való modern megvilágítását és ezen belül a formális képzésnek kísérleti vizsgálatát mutatja be az amerikai pszichológusok és pedagógusok új, de már 50 évre visszatekintő vizsgálatai alapján. Arra törekszik, hogy az alaki képzés fogalmának, amely a pedagógusok ajkain oly gyakran üres szólam, pontos és reális tartalmat adjon. Ezt az átvitel fogalmának segítségével végzi el. Ezen az alapon ugyanis az alaki képzés kérdése egész egyszerűen így fogalmazható: átvihető-e az egyik képességben a tanulás útján nyert többlet más képességekre? A vizsgálatok eredménye az átvitel lehetséges voltát igazolja. Várkonyi legújabb munkájával a pedagógia egyik legfontosabb segédtudományának, a gyermeklélektannak területét tárja fel.<sup>35</sup> — Itt említhetjük meg **Mitrovics Gyula** pedagógiai kézikönyvét is,<sup>36</sup> amely elméleti alapvetésében a lelki élmények ismertetésére épít és a pedagógia feladatait a lélektan alapján tárgyalja. A munka — az alapvetés után — az oktatás lélektani mozzanatait elemzi. — Ugyancsak a nevelés lélektani megalkotásának fontosságát hangoztatja **Boda István**, aki a neveléstől egy értelmesebben szervezett, emberibb, lelkibb életet élő emberiség előkészítését várja.<sup>37</sup> — A nevelési biológiai és öröklélektani problémáival **Somogyi József** széles tanulmányon és önálló kísérleteken is alapuló nagy munkája foglalkozik,<sup>38</sup> mindenütt szem előtt tartva a tehetségek sajátos problémáit. Pedagógiai szempontból legfontosabb eredménye a nevelés lehetőségének kérdésével szemben a modern biológiai eredmények alapján való állásfoglalás.

b) A neveléstudomány speciálisan magyar problémáival foglalkozó munkák közül is először a történetiket említjük meg. **Fináczy Ernő** és **Kornis Gyula** magyar művelődéstörténeti munkásságának **Hajdu János** a foly-

<sup>32</sup> *A pedagógia alapkérdése*. Szeged, 1936. A F. J. Tud. Egy. filozófiai szekciójának kiadványa. Tom. II. 136—226 ll.

<sup>33</sup> *Bevezetés a neveléslélektanba*. Ped. Szakkönyvek. Szerk.: Dékány István. 2/b. köt. Bp. 1937. Az Orsz. Középisk. Tanáregy. kiadása. 141 l. — *Az alaki képzés és átvitel kérdése*. Ped. Könyvtár VIII. Bp. 1938. 100 l.

<sup>34</sup> A munkának még csak első kötete jelent meg. Várkonyi Hildebrand: *A gyermekkor lélektana. I. Az első hat évtév.* Szeged, 1938. 224 l. — Hasonlóan fontos gyermek- és ifjúkori lélektani munkák még: Stuhlmann Patrik: *Az ifjúkor lélektana*. (Scientia amabilis) Bp. 1933. Szt. István Társulat. 178 l. és Bognár Cecil: *Az iskolás gyermek*. Szülők könyvtára. 15—16. sz. Bp. 1935. Studium. 72 l.

<sup>35</sup> *A neveléstudomány alapvonalai*. Debrecen—Budapest, 1933. Egyet. Könyvk. 340 l.

<sup>37</sup> *Az értelmi nevelés feladatairól*. (Klly. a Magy. Psych. Szle-ből) Bp. 1934. 52 l.

<sup>38</sup> *Tehetség és eugenika*. A tehetség biológiai, pszichológiai és szociológiai vizsgálata. Bp. 1934. Eggenberger. 416 l. — Német nyelven is megjelent.

atója.<sup>39</sup> A történeti előzményeket és Eötvös kultúrpolitikai nézeteinek kialakulását részletesen vázolván, Eötvös öt hónapra terjedő első kultuszministerségének (1848) eseményeit adja. A munka különös fontossága az, hogy Eötvös kultúrpolitikai eszmekörének vázolásával azokat a gondolatokat tárja fel előttünk, amelyek azután a magyarság művelődéspolitikai eseményeivé váltak és kulturális fejlődését mind a mai napig meghatározzák. — Ugyancsak nagyjelentőségű vállalkozás eredményei a magyar művelődés középonti intézményének, a Pázmány Péter tudomány-egyetemnek történetét tárgyaló kötetek, amelyeket az Egyetem tanácsa a 300 éves jubileum (1935) alkalmából iratott meg.<sup>40</sup> Ezeknek a tudós akribiával írt, részletes forrástanulmányon alapuló nagy munkáknak ismertetéséről azonban e helyen le kell mondanunk.

Be kell számolnunk azonban két igen jelentős vállalkozásról, amely a magyar tanárság önmagára és munkájára való eszméltetését és tanításának módszeres elmélyítését célozza. Az egyik a szegedi „Gyakorló Polgári Iskola Könyvtára“ c. sorozatban kiadott módszeres vezérkönyvek gyűjteménye (e könyvekből már több mint 10 kötet jelent meg), a másik pedig a középiskolai tanárságnak szóló és az Országos Középiskolai Tanárgyesülettől kiadott Pedagógiai Szakkönyvek c. sorozat. A sorozat kezdeményezője és szerkesztője, **Dékány István**, azt tűzi ki céljául, hogy az egyes szakok tanításának módszereiről felvilágosítást nyújtson és a magyar tanárságot a legmodernebb metodikai eredményekről értesítse; hogy pedig az általános pedagógiai elmélyedést is lehetővé tegye, a módszertani kötetek elé néhány, a nevelés és oktatás elvi problémáival foglalkozó munkát bocsát. Így Dékány pedagógiai elvtana, Prohászka oktatásemélete és Várkonyi neveléslelektana eme sorozat bevezető köteteként láttak napvilágot; a szakmetodikák közül pedig eddig Dékány már ismertetett történelemtanítási módszertana és **Petrich Bélától**: A modern nyelvek tanítása jelent meg.<sup>41</sup> Mind a már közrebocsátott, mind pedig az előkészületben levő munkák szerzői — a legkiválóbb szakemberek — a sorozat komoly tudományos értékének biztosítékai. Hasonlóképpen értékes metodikai munka **Loczka Alajosnak** még a fenti sorozat megjelenése előtt közreadott kémiai módszertana.<sup>42</sup>

A szaknevelés és szakképzés elméletének magyar munkásai **Barankay Lajos**, **Vincze Frigyes** és **Borotvás-Nagy Sándor**. Közülük az első a szaknevelés elméleti kérdéseit és a problémák történeti kialakulását vizsgálja, Vincze a szakoktatásügy történetének buvárloja, Borotvás-Nagy Sándor pedig közgazdasági művelődésünk kialakulásának kutatója.<sup>43</sup>

<sup>39</sup> Eötvös József báró első miniszersége. Bp. 1933. A Magy. Tud. Ak. kiadása. VIII, 283 l.

<sup>40</sup> Hermann Egyed—Artner Edgár: *A hittudományi kar története*. Bp. 1938. XVI, 596 l. — Eckhart Ferenc: *A jog- és államtudományi kar története*. Bp. 1936. XX, 728 l. — Náudvary Győri Tibor: *Az orvostudományi kar története*. Bp. 1936. XVI, 842 l. — Szentpétery Imre: *A bölcsészettudományi kar története*. Bp. 1935. XIX, 716 l. — A Pázmány Péter Tud. Egy. kiadása.

<sup>41</sup> Karl János: *A földrajz tanítása*. 4. kötet. Bp. 1937. 133 l. — Petrich Béla: *A modern nyelvek tanítása*. 5. kötet. Bp. 1937. 17 l.

<sup>42</sup> Loczka Alajos: *A kémiai oktatás alapelvei a középfokú iskolákban*. Bp. 1933. 232 l.

<sup>43</sup> Barankay Lajos: *A szaknevelés elméletének alakulása*. (Az általános és a hivatás-szerű nevelés gondolatának küzdelme.) Bp. 1933. Szt. István Társulat, 212 l. — Vincze Frigyes: *A középfokú kereskedelmi szakoktatásügy hazánkban és a külföldön a 19. század ötvenes éveitől napjainkig*. Bp. 1934. Studium, 370 l. — *Szakoktatásunk múltja és jelene. A mezőgazdasági, ipari és kereskedelmi szakoktatás fejlődése 1700-tól napjainkig*. Bp. 1937. Szepes—Urbányi, 143 l. — Borotvás-Nagy Sándor: *Közgazdasági művelődésünk kezdetei*. Bp. 1938. Franklin, 467 l.

Beszámolóink kiegészítése céljából meg kell emlékeznünk még azokról a munkákról is, amelyek a középiskolai nevelés kérdéseit, a családi és társadalmi nevelés problémáit és a kettőnek egymáshoz való viszonyát tárgyalják.<sup>44</sup> Végül megemlítve az enciklopédiák, bibliográfiák és fordítások legújabb termését,<sup>45</sup> ha nem is teljes, de legalább némiképen lezárt képét adhattuk az utóbbi évek magyar neveléstudományi törekvéseinek.

Dr. Faragó László.

<sup>44</sup> Loczka Alajos: *Iskola és élet. A nevelés új útjain.* Bp. 1935. Szerző kiadása. 160 l. — Imre Sándor: *A család békéje.* (Szülők könyvtára. Szerk. Imre Sándor. 17.) Bp. 1935. Studium. 54 l. — *A családi nevelés útjain. A középiskolai tanuló és a szülői ház.* Szerk.: Kispárti János. Bp. 1935. A bp. Kegyestanítórendi Gimnázium kiadása. 224 l. — Masszi Ferenc: *Bevezetés a középiskolai nevelésbe.* Pécs, 1937. 178 l.

<sup>45</sup> A magyar neveléstudomány fejlettségét és előrehaladottságát bizonyítja a Kemény Ferentől szerkesztett *Magyar Pedagógiai Lexikon* két hatalmas kötete (Bp. 1933. Révai). Fontos bibliográfiák: *A Magyar Paedagogia negyven évfolyamának (1892—1931) Tartalom és Névmutatója* (összeállította dr. Tettamanti Béla és dr. Márker Erzsébet. Szeged, 1933. IX, 290 l.), *A magyar nevelésügyi folyóiratok bibliográfiája 1814—1936.* (összegyűjtötte Baranyai Mária és Keleti Adolf. Bp. 1937. 149 l.) és Márkus Gábor: *A XIX. századi magyar neveléstörténeti irodalom bibliográfiája* (Szeged, 1937. 92. l.) — A fordítások közül Dewey *Demokrácia és nevelés* c. művének szemelvényes átültetését (Ford.: Szemere Samu. Bp. 1933), Willmann *Didaktikája* II. kötetének (Ford.: dr. Schütz József. Bp. 1935), *Vives válogatott neveléstudományi műveinek* (Ford.: Péter János. Kézdivásárhely, 1935), Rabelais: *Gargantuájának* (Ford.: Kemény Katalin. Bp. 1936.) és végül Fénelon: *A leányok neveléséről írott munkájának* (Ford.: Sebes Gyula. Bp. 1936.) fordítását említjük meg.