

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK

XLVII. ÉVFOLYAM

1-2. SZÁM

ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK

FOLYÓIRATA

BUDAPEST, 1934.

JAN.-FEBR.

SZERKESZTŐSÉG,
hová a lap szellemi részét illető
minden közlemény küldendő:
Budapest,
VII. ker., Korong-utca 34.
Telefon: 97-1-85.
Kéziratokat nem adunk vissza.

SZERKESZTI:

KISS JÓZSEF

Tagsági v. előfizetési díj évenként 8 P.
Az egyesülettel és a lappal kapcsola-
tos minden befizetés 48.627. sz. csekk-
lapon történhet. (A csekk számla tulaj-
donosa: Tanítóképző-intézeti tanárok
országos egyesülete). Reklamációk
Pócza József pénztáros címére Buda-
pest, V., Báthory-u. 12. IV. e. küldendők.
HIRDETÉSEK MEGEGYZÉS SZERINT

Bevezetés a pedagógiai ifjúságtanulmányba.

I. Egyesületünk 1932. évi közgyűlésén előadást tartottam **A tanítóképzés központja: a tanítónövendék** címen. E tétel értelmét ekkor bemutattam, igaz voltát pedig több oldalról bebizonyítottam. — Ennek az állásfoglalásnak vannak természetesen következményei, amelyek sorában a legelső az a követelmény, hogy a tanítóképzés központjában lévő ifjúságot tanulmányoznunk kell, testi és lelki világát fokozottabban meg kell ismernünk. Annak ellenére, hogy a 20. századot szeretjük a gyermek századának tekinteni, még 1923-ban is ezeket írta J. Wagner „Pädagogische Jugendkunde“ című munkájában: „Szomorú valóság, hogy a nemzeti javak legértékesebbikét, az embert magát, nem tesszük a kívánt mértékben kutatás tárgyává” (2. l.). Annak ellenére, hogy azóta közel 10 esztendő telt el, amely 10 esztendő legjellegzetesebb pedagógiai vonása a gyermekből kiinduló pedagógia¹ követelése, még mindig nagyon sok a tennivaló, különösen ennek a követelésnek az ifjúkori szakaszán. Még mindig nem jutottunk elég közel az ifjúsághoz. A tantárgyakra beállított szellemi világunkat a növendék felé kell transzponálnunk.

A gyermektanulmány sokáig elméleti kérdés volt. Az 1925. évi népiskolai tanterv egyik érdeme az, hogy fokozatosan valósággá változtatja azt a követelést, amely szerint a gyermektanulmány ne csak a laboratóriumok ügye legyen, hanem minden tanterem legyen egyúttal a gyermektanulmány színhelye is. Nem elegendő az, hogy néhány ember világosságot vessen a gyermeki természet sajátosságaira, hanem szükség van arra, hogy minden tanító törekedjék a saját gyermekeit megismerni és nevelői eljárását ezekhez alkalmazni.

Az ifjúságtanulmány — mint a gyermektanulmány fiatal testvére

¹ Napjaink követelését nem úgy fejezném ki, hogy a gyermekből kiinduló pedagógiára van szükség, hanem azt mondanám, hogy a gyermektől kiinduló és cél felé törekvő pedagógiára van szükség. A cél gondolata nélkül nincsen igazi nevelés.

— túlnyomólag még mindig teoretikus korszakát éli. Vannak kutatók, akik ezekkel a kérdésekkel foglalkoznak, de munkáikban foglalt gondolatok még csak kevéssé tudtak a valóságban életet öltetni. E jelenségnek sok oka van, amelyek közül lényeges szerepet játszik az a tény, amely szerint ezek a könyvek általában kevés, helyenként pedig egyáltalában nem adnak utasítást a nevelés kérdéseire vonatkozólag.

Ha annak a nagyon helyes követelménynek akarunk eleget tenni, hogy a **gyakorlati életet** kell szolgáljunk, akkor a nevelésben használható lélektani kutatásokra kell törekednünk. A latin mondás szerint: „Theoria sine praxi — est currus sine axi”. Amint a kocsinak nem vehetjük hasznát, ha nincsen tengelye, éppen olyan értéktelen az elmélet gyakorlat nélkül. Ennek szellemében nem általánosságokat tartalmazó, nem filozófiai pszichológiára, hanem a tanítónevelésben használható, azaz gyakorlati ifjúságtanulmányra van szükségünk. Ez azt jelenti, hogy itt nemcsak tények megvilágításáról van szó, hanem megismert tényeknek bizonyos cél irányában való vezetéséről is. Azért beszélünk **pedagógiai ifjúságtanulmányról**.

Ennek a gyakorlatiasságnak egyik követelménye a természetesség, a természetességben rejlő szerves egység. A testi világ nem áll külön csontokból, izmokból, idegekből, tüdőből, szívből stb.-ből, hanem ezek együttműködő szerves egészéből. A lelki világ pedig a maga természete szerint nem különálló részekből, elemekből, hanem összefüggő mozzanatokból, egymásba átmenő folyamatokból áll. Inkább dinamikai, mint statikai képet mutat.² Úgyhogy a lelki világ nem annyira megmerevedett, mint folytonosan változó, alakuló, fejlődő világnak tekinthető. Aki az ifjúságot vezetni akarja, azt ez az igazság arra utasítja, hogy ne elemekre való szabdalással, hanem összefüggő folyamatok (struktúrák) szerint tanulmányozza a testi és a lelki világot.

Ha a filozófia segítségével is akarjuk az ember fejlődését jobban megérteni, akkor azt kell mondanunk, hogy testi és lelki élete nem annyira **Parmenides** elve, amely a változatlan lét fogalmára támaszkodik, mint inkább **Herakleitos** alapprincipiuma révén világhítható meg. A herakleitosi „panta rei” több vonatkozásban jellemző az ember életére is. Ez a folyam a nagykorúaknál nyugodtabb természetű, a kiskorúaknál heves, lüktető, nyugtalan, sokszor áradás-szerű. — Hogyan fogjunk hozzá a kutatáshoz? Úgy, hogy e folytonosan alakuló testi és lelki világnak a komponenseit keressük.

A testi és lelki világ fejlődése két összetevőtől függ: a **hajlamtól** (egyéni, nemzeti és egyetemes emberi hajlam) és a hajlamot formáló **hatástól**. A hajlamok csak lehetőségek, amelyekből a hatások formálnak egyrészt megfelelő testi világot, másrészt pedig alakítanak egy sokszorosan egymásba folyó, összeszővődő, folytonosan fejlődő

² R. Pauli szerint: „Gegenstand der Psychologie bildet nicht ein beharrendes Etwas, sondern eine Gesamtheit von Vorgängen”. (Psychologisches Praktikum. 247 l. 1. lap.)

lelki világot. A hatások életrekeltének és erősítenek hajlamokat. Ha a hatások jó hajlamokat ébresztenek, akkor a nevelés eredménye kedvező, különben pedig kedvezőtlen. Így a nevelés eredménye fokozottan a hatásokra irányítja figyelmünket. E kérdésre vonatkozólag napjaink egyik kiváló pedagógusa **Peter Petersen**³ így nyilatkozik: „Eredettől kezdve mások lelki élete⁴ táplálja lelkünket”. **Ottó Eberhard** azokat a kutatókat, akik mások hatásától, a szociális érdeklődéstől függetlenül tanulmányozzák az ifjúság lelki fejlődését, csakpszichológusoknak (Nur-Psychologen)⁵ nevezi. Eberhard nem akart munkájában ezzel a kifejezéssel értékelni, azonban úgy érzem, hogy a kifejezés sok esetben találó, amennyiben csak a hatások, a környezet stb., figyelembevételével alkothatunk magunknak a testi és a lelki élet fejlődéséről igazi képet.

A hatások nagy jelentősége vezet a pedagógiai ifjúságtanulmány két főtételéhez: a hatásokat a multa vonatkozólag megismernünk, a jövőre vonatkozólag meghatározni kell. A mult kutatása elvezethet az öröklött hajlamok megismeréséhez is.

II. Csak úgy tudjuk a jelent (az ifjúság testi és lelki világát) megérteni, ha ismerjük a multat. Csak úgy tudjuk a jövőben célunkat elérni, ha a mult alapján kialakult testi és lelki világnak megfelelő hatásokat, megfelelő nevelői eljárásokat alkalmazunk. Tehát itt két feladatkör bontakozik ki: egyrészt a növendéknek a mult alapján való *megértése*, másrészt a növendéknek a jövő érdekében való *fejlesztése*.

A. 1. a) A *megértés* annak a törvényszerűségnek a belátását jelenti, hogy a nevelendő a mult hatása alapján olyan, mint amilyenek a jelenben megismertük. Ennek az általános tartalomnak több részlet megnyilatkozása van. Így megértést jelent az, ha a növendéket szívesen meghallgatjuk, ha beleérezzük magunkat az ő helyzetébe. Ez szembenáll az elutasítással, a közömbösséggel, a rideg felelősségrevonással. Megértést jelent az, ha a növendék helytelen ítéletét nem dorgálással, hanem barátságos meggyőzéssel korrigáljuk. Ebből világos egyúttal az is, hogy a megértés nem jelent feltétlenül helyeslést,⁶ hanem csak annak az éreztetését és kifejezését, hogy a helytelen tettekért kezdetben nem a növendéket tesszük elsősorban felelőssé, — később pedig a megértés azt jelenti, hogy a helytelen cselekvéseknek a megítélésében a multon kívül figyelembe vesszük az ifjúság általános jellemvonásait is.

Van a megértés fogalmának másik tartalma is, amellyel a szelemtudományi lélektanban találkozunk.

³ Innere Schulreform und neue Erziehung. Jena. 1925. 269 l.

⁴ Azaz mások lelki életének hatása.

⁵ Welterziehungsbewegung. Berlin, 1930. 253 lap.

⁶ Ha a jelen képe kedvezőtlen, akkor jobb hatások révén kell kedvezőbb kép formálására törekednünk. Ha pedig a jelen képe kedvező, akkor az eddig alkalmazott hatások szellemében kell a tovább-fejlődést szolgálnunk.

Spranger szerint: „A szellemtudományi lélektan feladata típusok megállapítása, amelyek belső struktúrája értelmes, törvényszerű, és ezért érthető”. Struktúrán lelki összefüggést ért, amely objektív értéket valósít meg. — Nekünk szükségünk van a megértés mindkét tartalmára. Ez utóbbi szellemben nem akkor értjük meg az embert, ha izolált lelki jelenségeket vizsgálunk, hanem akkor, ha lelki összefüggéseket (struktúrákat) kutatunk. — Ha a fiatalságot meg akarjuk ismerni, akkor lelki világuk jellegzetesebb összefüggéseit, struktúráit, elhatározó pontjait kell vizsgálnunk. — A megértés kettős tartalmának megfelelően egyrészt növendékünk multját kell kutatnunk, másrészt pedig meg kell állapítanunk az ifjúság tipikus jellemvonásait.

2. A vizsgálatok legtermészetesebb kezdete: *a növendéknek az intézetbe való belépése*. Miután a növendék testi és lelki világa csak eddigi neveltetésének, eddigi környezetének ismerése alapján érthető meg, vizsgálnunk kell az intézetbe lépő növendék eddigi életét. Erről az életről csakis diákjaink beszámolója alapján szerezhethünk tudomást. Egyes esetekben szóval is beszélgethetünk ezekről a kérdésekről, azonban helyesen csak írásbeli úton oldható meg ez a probléma. E vizsgálat érdekében irandó dolgozatoknak többféle címet lehetne adni. Ilyen cím lehetne: I. Családom és iskoláim. II. Multam. III. Az én történetem. IV. Eddigi neveltetésem. V. Hogyan alakított eddigi környezetem? ... Ha ismeretlen helyre megyünk, akkor bemutatkozunk. Ez a beszámolás ilyen bemutatkozásként fogható fel.

Úgy gondolom, helyesen járok el akkor, amikor azt kutatom, hogy ennek a gondolatnak mennyiben van gyökere a tanítóképző-intézetek munkájában. E végből átnéztem a tanítóképző-intézetek értesítőit abból a szempontból, hogy irattak-e ilyen irányú dolgozatokat. Több intézet nem közli a magyar írásbeli dolgozatok tételeit. Van intézet, amely — értesítője szerint — ilyen irányban nem dolgozik. Azonban az értesítők többsége arról beszél, hogy ennek a törekvésnek sok intézetben van gyökere. Az alábbiakban több értesítőtől vett tételt sorolok fel, amelyek a növendékek multjára vagy jelen lelki világára fényt derítenek. A dolgozatokat úgy írtam ki, amint az értesítő véletlenül a kezembe került. A későbbi értesítőkkal kapcsolatban nem említem azokat a tételeket, amelyek előbb már valahol szerepeltek.

1. *Budapest I.* 1. A mi családunk. 2. Karácsonyi szokások a mi családukban. 3. Első évem a tanítóképző-intézetben. 4. Az én legkedvesebb barátom. 5. Az én nótám. 6. Szépségek az életemből. — 2. *Cinkota.* 1. Ide sorolom azt a tételt is, amely Eötvös következő gondolatát dolgozza fel: „Amit az iskolában tanultunk, annak legnagyobb részét elfelejtjük. De a hatás, melyet egy jó oktatási rendszer szellemi tehetségünkre gyakorol, megmarad.” 2. Életem egy vezetőmotívuma. 3. A középkor visszhangja bennem. 4. Lelki életem tervszerű kiépítése. 5. Hogyan lettem én „én”. 6. Lelki fejlődésem rajza. — 3. *Budapest (II. áll.).* 1. Hogyan vált hasznomra a meghosszabbított szünidő? 2. Legkedvesebb barátóm. 3. Életrajzom. 4. Mi a legnagyobb hibám? 5. Mi a legjobb tulajdonságom? — 4. *Győr (áll. nő.).* 1. Legkedvesebb tárgyam. 2. Miért nem vagyok megelégedve

magammal? 3. Osztályunk rossz szokásai. 4. Otthonom. 5. Minek örültem az idén legjobban? — 5. *Pápa (áll.)*. 1. Milyen gondolatokkal és elhatározásokkal lépek a tanítói pályára? — 6. *Kőszeg (áll.)*. 1. A legkedvesebb játékom. 2. Milyen vagyok én? 3. Újévi gondolatok. 4. Hogyan töltöttem a szünetet? — 7. *Csurgó (áll.)*. Hogyan akarom betölteni tanítói hivatásomat? — 8. *Nyiregyháza (áll.)*. 1. Az én édesapám. 2. Az én édesanyám. — 9. *Szeged. (kir. kat.)*. 1. Önmagunk neveléséről. 2. Visszatekintés ezévi munkámra. — 10. *Jászberény (áll.)*. 1. Gondolataim az év végén. 2. Visszatekintés iskolai pályámra. — 11. *Kiskunfélegyháza (r. k. nő.)*. 1. Mit éreztem húsvét reggelén? 2. Naplótöredék. 3. Szent Erzsébet és én. 4. Önarcképem. 5. Legkedvesebb virágom. 6. Két leány lélekrajza: Fanni és én. — 12. *Szeged (r. k. nő)*. 1. Mit tett érettem az én édesanyám? 2. Miben látom megnyilvánulni osztályunkban a lelki szépséget? — 13. *Kisvárdá (r. k. nő)*. 1. Egyéni élmények az első év folyamán. 2. Barátnőm életrajza. 3. Legkedvesebb olvasmányom. 14. *Esztergom (r. k. férfi)*. 1. Legkedvesebb téli mulatságom. 2. A félévi bizonyítvány-kiosztás előtt. 3. Egyéni nyelvem kialakulása. 4. Utolsó diákéveim. 5. Legkedvesebb költőm. — 15. *Miskolc (r. k. nő)*. Az önismeret fontossága a nevelés szempontjából. — 16. *Baja (áll. férfi)*. 1. Életem legemlékezetesebb eseménye. 2. Legkedvesebb emlékeim a nagy szünetből. — 17. *Budapest (VII. áll. nő)*. Fordulópontok az életemben. — 18. *Kiskunfélegyháza (áll.)*. Az én otthonom. — 19. *Pécs (r. k. nő)*. 1. Legkedvesebb osztálytársam. 2. Gyermekkori emlékeimből. 3. Első évem a tanítónőképzőben. — 20. *Kalocsa (r. k. nő)*. 1. Örömet szereztem. 2. Az első év tanulságai. — 21. *Debrecen (r. k. nő)*. 1. Emléket állítok egy régi tanítómnak. 2. A mi osztályunk. — 22. *Budapest (Ranolder int.)*. 1. Mi tetszett a lelki magányban? — 23. *Esztergom (r. k. nő)*. 1. Visszatekintés az elmúlt iskolai évre. 2. Melyik velem történt esemény tett rám mély benyomást? — 24. *Debrecen (ref. nő)*. 1. Mit várok új iskolámtól? 2. Miért örülök a szünetnek? — 25. *Kecskemét (r. k. nő)*. 1. Milyen hatással volt rám márc. 15-e? — 26. *Kecskemét (ref. nő)*. 1. Az iskolaév kezdete tavaly és most. 2. Hogyan készülök a karácsonyra? 3. Népiskolai emlékeim. — 27. *Baja. (r. k. nő)*. 1. Örömet szereztem, ... szomorúságot okoztam (önmegfigyelés). 2. Elmúlt (visszapillantás). 3. Mivel szerzek karácsonyi örömet? 4. Ellentétek jellememben. 5. Komolyodtam-e?

Örvendetes jelenség, hogy a magyar írásbeli dolgozatok között ilyen tételeket találunk. Ezek a tételek — mint magyar nyelvi tételek — nagyszerűek. Az ifjúságtanulmány szempontjából azonban akkor jelentenek nagyobb értéket, ha a következő követelményeknek megfelelnek: 1. *Necsak egyes intézetekben foglalkozunk ilyen tételekkel, hanem minden intézetben; és necsak alkalmazás szempontjából nézzük az ilyen dolgozatokat, hanem a lelki fejlődés szempontjából is. Necsak a helyesírási és a fogalmazási hibákat javítsuk ki, hanem beszéljük meg azokat a kérdéseket is, amelyek a lelki tökéletesedést célozzák.* 3. *Necsak a magyar nyelv tanárai olvassák el ezeket a dolgozatokat, hanem az intézetnek minden tanára.* Ez kívánatosá teszi azt, hogy az ifjúságtanulmány kérdéseit — a lehetőség szerint — az intézet igazgatója vezesse. Az igazgató ilyen irányú centrális munkássága mellett megállapíthatjuk azokat a tételeket, amelyeket a magyar nyelv tanára ettől függetlenül feladhat ebből a körből.

Az ifjúság részéről való ez a *bemutakozás* a növendék megértésé-

nek külső tényezője, — a belső tényező a tanár lelki világában keresendő, amely nagyjában két komponensből alakul. Egyik azt jelenti, idézzük vissza a magunk ifjúkorát és ezek a *reminiscenciák* segítenek az ifjúság megértésében, a másik pedig azt a kívánságot rejtí magában, hogy *önnevelés* formájában törekedjünk most is átmenni a hibáktól való szabadulás élményén. Csakis ilyen nevelő érti át a maga teljességében azokat a diákélményeket, amelyek a hibáktól való szabadulást jelzik. Foerster szerint: „Aki egyetlen rossz szokást törekszik önmagából kiirtani, több emberismeretet nyer, mint ezer könyvből.”

Ezek a dolgozatok nemcsak a növendék megértését szolgálhatják, hanem általuk meghatározhatjuk az egyes családokkal való együttműködés irányvonalait is. A dolgozatok alapján akárhányszor már nemcsak tapogatózunk, hanem határozott tennivalókat beszélünk meg a szülőkkel.

Annak a követelménynek, hogy a növendékeket a szülői ház, az otthon megismerése alapján jobban megérthessük, példaszerűen felelt meg intézetünk egyik tanára, aki mint osztályfőnök — két növendék kivételével — felkereste osztályának összes növendékeit — nemcsak budapesti, hanem vidéki otthonukban is.

Ha a tanítóképző-intézetbe lépő növendéket megismerni törekszünk, akkor ezzel életet adunk olyan elvnek, amely elméletünkben lényeges helyet foglal el. Ugyanis a pedagógia tanára nem győzi eleget hirdetni, hogy a tanító törekedjék új tanítványait megismerni. De vajjon ez az egészséges elv nem foglalja-e magában azt is, hogy nekünk is hasonló módon kell eljárunk?

3. Keresgélő, kutató, tapogatózó lépések után a mi intézetünkben ebben az évben úgy valósítottuk meg az ifjúságtanulmányra vonatkozó törekvést, hogy a beiratkozás napján felszólítottam az elsőéves növendékeket, hogy **Az én történetem** címen megadott szempontok⁷ szerint írják le eddigi életüket. Tapasztalatból tudom, hogy az elsőéveseknek ez a tétel kissé szokatlan, azért a következő módon törekedtem céloimat jobban megvilágítani: „Írják le a magukkal történt eseményeket, különösen azokat, amelyek a maguk fejlődésére erősen hatottak. Írják le azt, hogyan törekedtek a szülők, a tanító és tanár urak magukat jó irányba vezetni, valamint azt is, hogy melyek voltak azok a kedvezőtlen hatások, amelyek lelkükben romboltak. Meg kell említeni mindazt, ami a maguk multját világossá teheti.” — A dolgozatokat a rendes előadások első napján be kellett adniok. Így elkerültem azt, hogy ezzel a beszámolóval a rendes iskolai munkát zavarjam. Bár ezt az ifjúságtanulmányt olyan nagy jelentőségűnek tartom, ha esetleg máskor végzünk ilyen irányú munkát, nem állíthatjuk, hogy zavarjuk a tanítóképzés rendes folyamatát.

⁷ Kikből áll a családjuk (életkoruk)? Édesapám foglalkozása. Családunk egészségi, vagyoni helyzete. Hogyan tudnám édesapámat és édesanyámat röviden jellemezni? Hogyan neveltek engem otthon és az iskolában? Milyen hatással voltak rám rokonaim, ismerőseim, barátaim? Miért jöttem a tanítóképző-intézetbe?

— A dolgozatokat figyelmes áttanulmányozás és egyes pontoknak a növendékekkel való megbeszélése után a tanári szoba egyik szekrényében helyeztem el, ahol minden tanártársam hozzájuk férhet. Ezekből az írásokból néhány nagyon rövid szemelvényt bemutatok.

H. V. így jellemzi édesapját, aki villamoskocsi-vezető: „Édesapám szeret templomba járni, kedveli az éneket, a zenét, a könyveket és a kerétszétet.” Édesanyjáról ezeket írja: „Édesanyám szeret templomba járni, szereti a zenét, a könyveket, a vígságot és a természetet”. — S. Á. szerint: „Szüleim a legjobb szülők a világon, mert mindig arra törekszenek, hogy engem is tudjanak taníttatni, hogy minket a haza dicső és hasznos polgáiraivá neveljenek.” — P. B. Különösen azt emeli ki édesapja jellemvonásai-ból, hogy nagyon jól tud nevelni. — Ott, ahol a szülők ilyenek, onnan növendékeink általában jó hatásokat hozhattak az iskolába. — P. F. bizonyos keserűséggel állapítja meg: „Édesapám a BSzKRt-nál van 21 éve. Ez alatt a hosszú idő alatt sem sikerült meggazdagodnunk.” Milyen lényeges ezzel kapcsolatban csak ennyit mondani: „Az altiszti sorsban élő ember nem gazdagodhat meg, de arra nincs is szükség.” — Tanítványaink ismerete szempontjából jó, ha a multnak olyan mozzanatait is ismerjük, mint amilyenről S. J. ír. „Nem szégyenlem bevallani, hogy nem egyszer — mi fiúk — süroltuk fel a szobát, vagy a konyhát, vagy pedig más hasonló házi munkát végeztünk, míg édesanyám más kenyérkereset után járt.” Az ilyen növendék rendesen komolyan fogja fel teendőit, segítségünkre lesz a konstruktív szellem terjesztésében. — P. B. eddigi iskolájának tanáira vonatkozólag ezeket mondja: „Egy kicsit szigorúak ugyan, de az nem baj, mert mint hallottam, így úzik a gyermek lelkéből és testéből a rossz szellemeket.” Érdekes, hogy bizonyos elvek hogyan csendülnek így vissza gyermekek, illetőleg serdülők lelkéből. — H. B. szerint: „Nemcsak azért jöttem a tanítóképző-intézetbe, hogy megélhetésemet biztosítsam, hanem azért is, mert szeretem a gyermeket.” Később majd kiderül, hogy mennyi ebből az igazság. A gyermeket szerető növendékek könnyebb lesz a dolgunk, mint azokkal (legtöbbször azok vannak túlnyomó többségben), akiket csak a kenyérkereset hozott intézeteinkbe. — P. B. mondja, hogy szülei nem engedték meg, hogy arra a pályára menjen, melyre szeretett volna.

E történetekből már sok mindent megtudhatunk egyes növendékeinkre vonatkozólag. Megtudhattunk egyet-mást a szülőkről, a szülők és általában a környezet nevelői hatásáról, esetleg a növendékek öröklött hajlamairól. Értékek mellett láthatunk nagyon sok hibát, téves nézetet, kezdetlegességet, tökéletlenséget, stb., amelyek határozott nevelői feladatokat foglalnak magukban. E dolgozatok alapján beszélgettem minden növendékekkel az eddigi életéről. Elvont az a kapu, amelyen keresztül beléptem új növendékünk világába.

4. Láttuk, hogy a megértés lényege az odaadó meghallgatás, a beleérzés, a barátságos meggyőzés, a segítségre való készség, a cselekvés törvényszerűségének a belátása stb. A szerint, amint a cselekvés a multtal vagy a jelennel (az ifjúság tipikus jellemvonásai alapján) megokolható, beszélünk a mult és a jelen alapján való megértésről. Láttuk a mult alapján való megértés lényegét, most röviden foglalkoznunk kell a jelen alapján való megértés kérdésével. Ez az **ifjúkor néhány általános jellemvonásának** az érintését kívánja.

Intézeteinkbe lépő fiúnövendékek kora (14. év) általában össze-

esik a pubertás korának kezdetével, intézeteinkbe lépő leánynövendékek pedig benne vannak a nagy kibontakozási korban. Mi jellemzi elsősorban ezt a kort, és ennek fokozatosan lezajló idejét? A nagy kibontakozási korszak néhány főbb jellemvonása: a) Az „én” felfedezése. b) A világosság, az erő, az igazság után való törekvés (ezekkel kapcsolatban az önérzet és becsületérzés növekedése). c) A szabadság és önállóság után való vágyódás. d) Vezérkeresés.

Lássunk ezekről néhány szót.

a) Az „én” felfedezésének legjellegzetesebb vonása a befelé tekintés (ez az önismeretre való törekvés — előbb homályos, később tudatosabb — vágya). Azonban ez a befelé irányuló szem csak nagy viharok, lelki hullámzások után láthatja önmagát. E lelki viharok sokszor a legellentétebb jellemvonásokban (hullámhegy és hullámvölgy formájában) mutatkoznak. Itt a megértés azt jelenti, hogy a nevelő az ellentétes lelki megnyilatkozásokban (rendkívüli energia és lustaság, jókedv és szomorúság, önzés és önfeláldozás stb.) általában ne következtelenséget, ne állhatatlanságot vagy megbízhatatlanságot lásson, hanem e kor sajátos jellemvonásait. Az ifjúság sokszor akkor kíván leginkább megértést, amikor saját magát nem érti meg.

b) Az ifjú lélekben sokszor vulkánszerűen kitör a **tudás, a világosság után való vágy, az igazság után való törekvés**. Ez a tudásvágy nagyszerű talaj a tudás átadására való törekvésünk számára. Az ifjúság érdeklődik a technika iránt, szereti testi és lelki erejét másokkal összemérni, az eddigi részletismeretek helyett összefoglaló igazságokra törekszik, szívesen vitatkozik, mindent kritizál, a legnehezebb problémákkal szemben törekszik valamelyes álláspontot elfoglalni, szereti a természetet és ezzel kapcsolatosan a kirándulásokat. Mindent akar tudni. Mindenben a valót, az igazságot akarja tudni. Felvetődik benne a nagy kérdés: Mi az élet értéke? El akar jutni a végsőhöz: az Abszolútumhoz. Egy mindent egységbe foglaló világnézet után törekszik. A világos látásra való törekvésének lényeges területe a vallás. Átmeneti tünetként sokszor istentagadás jelentkezik. Egyik növendékemtől, amint kitérte viharzó, kételkedő lelkét, azt kérdeztem: „Miben látja a hit igazságaiban való kételkedés alapját?” Egyik okát így jelölte meg: „Nem szeretném, ha becsapnának.” Növendékeink védekeznek a becsapás ellen, mindenben az igazságot akarják tudni.

Egy másik növendékem súlyos hitbeli küzdelmeinek a következőként ad kifejezést: „Legfőbb lelki hiánynak tartom a hit hiányát. Nem is képzelem igazgató úr, mennyi keserű percet okozott már nekem a hitetlenségem. Nem találok meg az Istent, pedig keresem, igen sokat keresem. Majdnem minden vasárnap áldozom a nélkül, hogy csak egy kicsit is közelebb jutnék az Istenhez. Megtörtént pl. a múlt vasárnap velem, hogy egész misén át egy Miatyánkot sem mondtam. Utána megborzadtam magamtól. Hát már ennyire vagyunk! Este is elmondom a Miatyánkot és az Üdvözlégy Máriát, de csak elmondom, mint egy gép, amelyet felhúznak minden este. Fel van fordulva az egész lelki világom. Ezt Isten elvesztésével magyarázom. Nem tudok hinni senkinek. Nem bízom senkiben.”

Másfélóráig beszélgettem ezzel a növendékkel lelki harcáról. — E ponton különösen ki kell emelnem a világi tanárok nevelői eljárásának nagy jelentőségét. Ha ezek alkalomszerűen vallásos meggyőződésüknek adnak kifejezést, akkor a kételkedő, hullámmzó, keresgélő ifjú lélek ezekből csakhamar olyan érveket hámoz ki, amelyek a színiigazsághoz: az Istenhez vezetnek.

Az igazságra való törekvés igazságos eljárást, *igazságos értékelést* is jelent. Az ifjúság általában igen érzékeny az iránt pl., hogy az osztályozás igazságos legyen. Igaz, hogy egyes növendékek sokszor kétféle mértékkel mérnek; a kedvező mértékkel önmaguknak, a kedvezőtlenel társaiknak. Rendkívül lényeges nevelői feladat az egyéges mérték alkalmazására való rávezetés. Hogy ezt a munkánkat siker koronázhatja, azt igazolja a következő (IV. éves növendéktől való) írás is: „Néha a tanár urak intézkedéseit nem láttam igazságosoknak, az bizonyára azért volt, mert a magam hibáit nem vettem észre.”

Az igazság megismerésére való törekvés egyik megnyilvánulása az *élmény-szomjúság*. Az ifjúság mind a testi, mind az értelmi, mind az érzelmi, mind az akarati életén keresztül, röviden cselekvő életén keresztül akarja a kultúrát megragadni. Ezért hangsúlyozza korunk oly nagy mértékben a cselekedtető tanítás fontosságát. Az erő után való törekvés fokozott önértetet eredményez az ifjúságban. Az igazságra való törekvés egyik hajtása élénk becsületérzésben jut kifejezésre.

c) **A szabadság után való vágyódás, az önállóságra való törekvés** jellegzetes jellemvonása az ifjúkornak. A szabadság után való vágyódás nehezen tűri a család, az iskola és más tekintélyek korlátozását. Itt rendkívül fontos annak a megértetése, hogy a legsúlyosabb rabság az, amelyben hibáink tartanak. Az ezektől való megszabadulás az igazi szabadság. A szabadság után való vágyódás egyik kifejezője az, hogy az ifjúság félig-meddig vagy egészen felnőtt akar lenni, legalább is annak akar látszani.

Ez a lelki zajlás érdekesen jut kifejezésre a következő önjellemrajzban: „Még soha sem vártam annyira az év kezdetét, mint az elmúlt nyáron. Ez annak tulajdonítható, hogy már a IV. osztályba készültem. Mikor megjöttem, büszkén álltam a IV. évesek közé. Szerettem volna, ha mindenki tudja, hogy én már IV. éves vagyok, hogy én már tanítani fogok, hogy én „már felső éves” vagyok. A gimnáziumban ennek az évnnek a végeztével jön az érettségi, amikor az embert már érettnek tekintik. Nagyon imponált az, hogy három évfolyam van alattunk, s csak egy felettünk. Már a magam lábán állónak gondoltam magamat, úgyhogy kétszer be is ültem egy vendéglőbe egy pohár sörre... — Úgy mutat az, hogy ha az ember rágyújt egy cigarettára. Elhatároztam, hogy én is fogok dohányozni. Csak a kedvező alkalmat vártam.” — Úgy gondolom, ez a kedvező alkalom nem következett be. Afra egyrészt abból következtetek, hogy őszintén leírta ezeket, másrészt abból, hogy írásának ezt a részét így fejezte be: „Én — sajnos — ilyen ostobán gondoltam mindezt.”

Természetesen van a saját lábraállásnak, az önállóságnak értékes oldala is, amikor a saját erejével törekszik az eszmények felé való

úton haladni. Ez az önállóságra való törekvés segítségünkre van akkor, mikor a növendéket önálló gondolkodásra akarjuk képesíteni, amikor önálló kutatásra akarjuk rávezetni, amikor az etikai önállóság útján akarjuk elindítani stb. A nevelés céljának legjellemzőbb jege a nemes értelemben vett önállóság.

d) Az ifjúság, amely a visszavonulás kedvelése mellett keresi az ifjúsági egyesületeket, amely a titkolódzás mellett keres megértő barátot, — önállóságra való törekvése mellett vezért keres, aki őt megérti, akihez csatlakozhat. Ez a **vezérkeresés érdekesen** nyilatkozik meg a következő önjellemrajzban:

„Már tavaly évközben szükségét éreztem egy olyan embernek, mondhatnám barátnak, aki nálam okosabb, szellemesebb, aki megért, aki tiszteli a véleményemet, akinek elmondhatnék mindent, mindent, és szinte a karjai közé menekülhetnék hibáim elől, aki szeretne, törődne velem, akit én is igen tudnék szeretni, szinte gyermekes szeretettel. Szilárd jellemű, — nem aszkéta természetű, hanem társadalmi életet élő, — a világ örömeit nem kihasználó, de meg sem vető ember lenne. Szóval, aki mindenben imponálna nekem, és lelkileg rokonok lennének egymással. Egy ilyen barátnak a szükségét éreztem. Azért írom, hogy barátnak, mert a köztünk lévő viszonynak az irányítója a szeretet. Magam elé állítottam pl. egy képzeleti fiatal papot, aki az előbb elmondott tulajdonságokkal rendelkezne, nem annyira „pap”, mint inkább lelki-anya, talán nem is lelki-anya, hanem „lelki barát” lenne. Szinte gyermeki félelemmel menekülnék szerető karjai közé hibáim elől, — sérelmeimmel. És ami a legfontosabb, mindig érezném, hogy szeret, törődik velem, tesz értet... Bocsánatot kérek, hogy a tárgytól igen eltérek és kicsinyes gondolataimmal rabolom el Igazgató úr idejét. Az a feladatomban, hogy hibáimat leírjam, és én egészen másról beszélek. Azért teszem ezt, mert sok gondolat és talán még több érzélem él bennem és mindez kikíváncsodik. Megragadom önkénytelenül is az alkalmat, ha megértő emberrel állok szemben. — Most már igazán rátérek a tárgyra. Következő mondatomban túl bizalmashangú leszek és tiszteletlen színezetű. Igazgató úrban megtaláltam a megértő embert, akinek mindent el lehet mondani. Többet nem gondolok, mint amennyit írtam.” —

Ez az írás önmagáért beszél. Szinte elemi erővel tör ki belőle a vezérkeresés. A tanítóképzésnek egyik legnemesebb törekvése lehet az, hogy az ifjú lélek bennünket válasszon vezérnek.

Irodalom. Mielőtt komolyabban hozzáfogunk az ifjúság tanulmányozásához, kívánatos egy-két ilyen irányú munkát áttanulmányoznunk. Bár nagyon fiatal még ez a tudomány, mégis aránylag sok már az ilyen irányú munka. Ezek közül csak azokat sorolom fel, amiket az előadás alkalmával bemutathattam.

1. Dr. Fr. W. Foerster: Jugendlehre. Berlin, 1904. 724 l.
2. Georg Grunwald: Pädagogische Psychologie. II. kiadás. Berlin, 1925. 436 l.
3. W. Hoffmann: Die Reifezeit. Leipzig, 1926. 327 l.
4. Bühler Sarolta: Az ifjúkor lelki élete. Ford. Várkonyi Hildebrand. Budapest, 1925. 225 l.
5. Dr. Julius Wagner: Pädagogische Jugendkunde. Frankfurt am Main, 1923. 132 l.
6. William Stern: Untersuchungen über die Intelligenz von Kindern und Jugendlichen. Leipzig, 1923. 167 lap.

7. Fr. W. Foerster: Jugendseele, Jugendbewegung, Jugendziel. München, 1923. 424 l.
8. Eduard Spranger: Psychologie des Jugendalters. Leipzig, 1925. 359 l. Magyarul megjelent Nagy Miklós és Péter Zoltán fordításában.
9. Dr. Otto Tumlirz: Die seelischen Unterschiede zwischen den Geschlechtern in der Reifezeit. Langensalza, 1928. 182 l.
10. Erich Stern: Jugendpsychologie. Breslau, 1928. 108 l.
11. Dr. Otto Tumlirz: Pädagogische Psychologie. Leipzig, 1930. 364 l.
12. Dr. Otto Tumlirz: Jugendpsychologie der Gegenwart. Berlin, 1930. 83 l.
13. Th. Ziehen: Das Seelenleben der Jugendlichen. Langensalza, 1931. 169 l.
14. Dr. Imre Lajos: Vezérfonal az ifjúság gondozására. Bpest, 1920. 151 l.
15. Tóth Tihamér dr.: Az intelligencia lelki gondozása. I. kötet: Az ifjúság lelki gondozása. Budapest, 1925. 403 l.
16. Tóth Tihamér dr.: Levelek diákjaimhoz.
17. Tuszkai Ödön dr.: A serdülő kor orvosi és neveléstani szempontból. Budapest, 1932. 143 l.
18. Marczell Mihály dr.: A bontakozó élet. Budapest, I—IV.
19. Stuhlmann Patrik dr.: Az ifjúkor lélektana. (Scientia amabilis.) Budapest, 1933. 178 lap.

Ilyen irányú munkák olvasása azonban ifjúságtanulmányunknak csak az egyik részét jelenti. A másik, a fontosabbik rész, az ifjúság testi és lelki világának valóságos kutatása.

B. A pedagógiai ifjúságtanulmány kettős problémakörét így jelöltem meg: 1. **megértés**; 2. **fejlesztés**. Az első problémakör megoldására lényeges segítő eszközt kapunk az ismertetett életrajzokban. A második problémakör megoldására a távolabbi multon kívül szükségünk van a jelenbe átmenő legközelebbi multra is.

1. Itt rá kell mutatnom a pedagógiai ifjúságtanulmánynak arra az alapvető elvére, amely így fejezhető ki: „**Egységes kép az emberről**“. Mind erősebbé lesz az a kíváncsiság, hogy nem részekre való darabolással, hanem egységben kell az embert megismernünk. E vizsgálatok egyik jellegzetes állomása a struktúrpszichológia. Azonban a struktúra többé-kevésbé még mindig csak elméleti megállapítás. Hogy ez a struktúra mit jelent a lelkek valóságos megismerésében, annak részletes tisztázása még a jövő feladata.

Lélek-vizsgálataim során egyik főtörekvésem mindig az volt, hogy a *lélek lényegét* ragadjam meg, hogy az egész emberről egységes képet formáljak magamnak. Ez a kutatásom annak a vizsgálatához vezetett, hogy vajjon mi a közös jellegzetesség a nevelés céljában, a gyermek hajlamaiban, a nevelendő fejlődésében, az értékek és tények összefüggésében stb. — Mi a nevelés közvetlen célja? Azaz mit várunk a gyermektől egyes esetekben? Bizonyára azt, hogy helyesen cselekedjék. — Mi a gyermek, az ifjú legjellegzetesebb vonása? Bizonyára a tevékenység. (Cselekvés.) Mi szerint ítéljük meg az az embereket? Bizonyára nem a szavak, hanem a tettek, a cselekvések szerint. A modern iskolai tanulásnak egyik legfőbb követelménye az átélés, amely lényegében szintén cselekvés. Pauler Ákos a filozófiában éles különbséget tesz értékek és tények között. Annak ellenére, hogy ebben a szellemben külön tartjuk az értékek világát

a tények világától, mégis látunk e két világ között összekötő kapcsolatot. Ez az összekötő kapocs: *a cselekvés*. Ha tovább kutatjuk a cselekvés jelentőségét, akkor arra az eredményre jutunk, hogy a cselekvés bizonyos értelemben kapcsolatot jelent a testi és a lelki világ között is.

A cselekvés átfogó jelentősége vezetett ahhoz a gondolathoz, hogy ebben lássuk azt az *irányító szempontot*, amely elvezet a lélek megismeréséhez. Így a cselekvésben kell azokat a struktúrákat látnunk, amelyek megismerésére törekszünk. E szerint az a tétel, hogy a struktúrák megismerése útján ismerhetjük meg a lelket, azt mondja, hogy a cselekvések vezetnek a lélek lényegéhez, az egész ember egységés megismeréséhez.

Többszörösen igazolt tapasztalat, ha a hibákat kiküszöbölni akarjuk, akkor egyet kell megragadnunk, és azt kell gyengítenünk, elsorvasztanunk, kitakarítanunk. Azután jöhet a másik. A cselekvések vizsgálata segít abban, hogy egy ponton — az éppen tapasztalt cselekedetnél — megragadhassuk a nevelendőt.

Most az a kérdés, hogyan ismerjük meg a növendék cselekvését, illetőleg cselekvéseit. Általánosságban kétféle módon. Egyrészt *megfigyelés* útján, másrészt pedig úgy, hogy a növendék *magá beszámol* arról az életéről, azokról a tetteiről, amely életet, illetőleg tetteket nem volt módunkban megfigyelni. — Miután a cselekvésnek külső (testi) és belső (lelki) mozzanata van, a beszámolás szempontjai egyrészt a testre, másrészt a lélekre vonatkoznak. Miután a cselekvés belső mozzanatában érzelmi, értelmi és akarati jelenség összekapcsolódik, a beszámolásnak érintenie kell az érzelmi, értelmi és akarati életet. A cselekvésben — mint struktúrában — értelmi, érzelmi és akarati jelenségek, továbbá testi mozzanatok szerves kapcsolatban vannak. E szerves kapcsolatban hol az első, hol a második, hol a harmadik, hol pedig a negyedik az uralkodó. A cselekvés megismeréséhez úgy jutunk közelebb, ha a struktúra *uralkodó tényezőjét* tudjuk megragadni. Ehhez az uralkodó tényezőhöz keressük azután a kapcsolatot a másik 3 tényező felé. Így kutatjuk több szempontból az értelmi életet, s ha ott jellegzetes jelenséget találunk, akkor keressük az ezzel (mint uralkodó tényezővel) szervesen kapcsolatos érzelmi és akarati jelenséget, továbbá a testi mozzanatot. Ezek együttesége szolgáltat egy struktúrát. Hasonlóképpen kutatjuk az érzelmi világot több szempontból. Ha itt is akadunk jellegzetes megnyilatkozásra, akkor keressük az értelmi, az akarati és a testi világban azokat a tényezőket, amelyek ezzel az uralkodó tényezővel szervesen összefüggnek stb.

2. Ilyen struktúrák vizsgálata végett az összes növendékektől *Fejldésem története az elmúlt évben* címen az alább következő kérdésekre kértem választ. Kiszabott időre való tekintettel csak az új növendékeink életéből hozok egyes — struktúrák vizsgálatára némileg alkalmas — megnyilatkozásokat.

Az értelmi életre vonatkozó kérdéseim a következők voltak: „Mennyiben tudtam önállóan gondolkodni, ismereteket kutatni; ön-

állóan helyes véleményt mondani, helyes ítéleteket alkotni; nehéz helyzetben önállóan eligazodni? Mit kritizáltam? Könnyű vagy nehéz volt-e részemre az új tanítási anyag megértése? Mi volt könnyű és mi volt nehéz? Mi fejlesztette leginkább gondolkozásomat?" —

G. L. szerint: „Az elmúlt évben részben önállóan, részben segítségével gondolkoztam. Ha segítség kínálkozott, akkor a könnyebbségem kedvéért nem gondolkoztam önállóan”. Ez a nyilatkozat nem egyetlen lelki jelenséget, hanem összefüggő, egy célra törekvő lelki jelenségek kapcsolatát, azaz struktúrát (cselekvést) világít meg. E struktúrából az értelmi jelenségre vonatkozólag azt tudjuk, hogy növendékünk tud gondolkodni, ha gondolkodnia kell. Azonban ez a gondolkozás sokszor nehezebbre esett, kellemetlen volt. Ez a struktúra érzelmi eleme. Ez a kellemetlen érzélem olyan akaratot indított meg, amely könnyebb helyzetet teremtett. Ez az akarat pedig a testi életet is a struktúra célja érdekében mozgatta. Miután nemcsak ifjúságtanulmányról, hanem pedagógiai ifj. tanulmányról van szó, ezt a struktúrát most át kell vezetnünk értékesebb struktúrára. Erre az átvezetésre az a hatásunk fogja a lökést megadni, amely megérteti az önálló gondolkodás rendkívül nagy értékét, amelyért érdemes néha nehezebb munkát is végezni. Időm nem engedi meg, hogy minden egyes megnyilatkozást így boncolgassak, hanem csak rámutatok egyes struktúrák vezető elemére és az esetlegesen alkalmazandó nevelői eljárásra.

C. J. szerint: „Önállóan eddig még csak a néha el nem magyarázott leckéken gondolkoztam.” Természetesen nem tartjuk helyesnek azt, hogy a növendék olyan leckét kapjon, amelyet a tanár el nem magyarázott, azonban diákunk megállapítása kitünő érv a mellett, hogy — ugyan nem megtanulásra, hanem — kutatásra adjunk tanítványainknak 1—1 problémát. — M. S. azt írja: „Önálló gondolkodásra nem nagyon szorulok, mert számeim ellátnak jó tanácsokkal.” Ez a növendék még nem érti, hogy a szülői jótanácsok mellett is szüksége van az embernek arra, hogy önállóan gondolkozzék. Még nem látja tisztán a gondolkodás lényegét. — Sok növendék multjában az önálló gondolkodás, a helyes vélemény, a helyes ítéletalkotás kezdete az önképzőkörhöz fűződik. G. L. másoktól ugyan igénybevesz segítséget a gondolkozás terén, azonban e mellett maga is segített jótanácsokkal. „Egyszer egy kisdíák hozzám jött, mondja, hogy az írásbeli dolgozatát nem csinálta meg, ezért most a tanár úrtól négyest kap. Kérdezte, mit csináljon? Megvígasztaltam, s mondtam neki, jelentse a tanár úrnak, hogy beteg volt. Sikerült is neki a dolog.” Jellemző, ez a fiú most is azt hiszi, hogy ő milyen jó tanácsot adott. Többen írják, hogy nehéz helyzetekben maguktól nem tudtak eligazodni. Milyen jó, ha tudják, hogy ilyen nehéz helyzetekben hozzánk lehet fordulni. Ezzel nemcsak azt tanulják meg, hogyan kell ebben az esetben eligazodniok, hanem olyan elveket és szempontokat is kapnak, amelyekkel majdan másokat is eligazíthatnak. — P. F. szerint: „Kritizálni szerettem másokat, de ha engem kritizáltak, azt nem szerettem.” Elsőrangú alkalom arra, hogy gyökeresen megérezzessük a kétféle mérték igazságtalan voltát. K. F. szerint: „Kritizálni csak magamat szoktam. Ha valamilyen munkát elvégeztem, akkor szoktam önkritikát mondani.” Ez a felfogás ezen a fokon magas fejlettséget mutat. — S. J. szerint: „Hogy melyik tantárgy volt könnyű, vagy

nehéz, arra könnyű válaszolni: mindegyik tantárgy könnyű, vagy ha úgy tetszik, nehéz. Ha a diák kedveli a tantárgyat, akkor figyelme arra irányul, ilyenkor rendszeren könnyű a tantárgy." Ez a diák lényegében nagyon helyesen látja a tantárgy könnyű ill. nehéz voltát. A többiek igen nagy változatossággal mondják a tantárgyakat nehezeknek vagy könnyűeknek. — Arra a kérdésre, hogy melyik tantárgy fejlesztette leginkább a gondolkozásukat, a földrajzzal, a magyar nyelvvel, a mennyiséggtannal, a vegytannal, a természettannal és a történelemmel feleltek.

Az *érzelmi életre* vonatkozó kérdéseim a következők voltak: *Mi érdekelt legjobban? Mivel szerettem leginkább foglalkozni? Mit olvastam? Mi okozott örömet? Mi volt számomra értékes? Milyen volt a természetem az emberekkel való érintkezés (segítés stb.) szempontjából? Ki a legjobb barátom? Milyen a legjobb barátom? Mennyiben éreztem, hogy az iskolában törődnek velem? Hogyan érintett a velem való törődés? Mennyiben éreztem, hogy a tudás véremmé, életem irányítójává lett? Mit mondhatok vallásos életemről? Miben látom hazafiasságomat? Mi nemesítette leginkább érzelmi életemet?*

U. Gy. szerint: „Sok örömet okoztak nekem a vegytani kísérletek. Kimondhatatlanul boldog voltam, ha egy kísérletem sikerült." Többeket érdekel a vegytan, a mennyiséggtan, a kézimunka, a rajz, a földrajz, a természettudományok stb. — Á. B. a sportért lelkesedik. — S. Gy. szerint: „A világon minden érdekel, ami csak egy ifjút érdekelhet". — J. K.-t az új leckék érdekelték leginkább. Az ilyen megnyilatkozások erős érvet szolgáltattak annak az álláspontnak, amely azt hirdeti, küszöböljük ki a tantervből a felesleges ismétléseket. — B. B. szerint: „Mi volt számomra értékes? Arra egy szóval felelhetek: a tudomány." — Á. Á. leginkább Tóth Tihamérnak az önneveléssel foglalkozó könyveit szerette olvasni. — B. C. szerint: „Legjobb barátomnak azt tartom, aki velem szemben nemcsak jó, hanem hibáimra is rámutat." — J. K. szerint: „Hogy az iskolában törődnek velem, azt abból tudom, hogy már az első napon írásbeli dolgozatot adtak fel. A velem való törődés jólesően érintett." — Á. Á. a szorgalmában látja a hazafiasságát. — G. L. abban látja hazafiasságát, hogy könnyes lesz a szeme, ha a Himnuszt énekli. — H. B. abban lát hazafiasságot, hogy nemzeti ünnepélyen résztvesz és csak magyar gyártmányt vesz.

Az *akarat világra* vonatkozó kérdéseim a következők: *Lányhán vagy keményen dolgoztam-e? Mi sarkalt munkára? Mi erősítette leginkább az akaratomat?*

M. J. szerint: „A tudásvágy és életem jövője sarkalt tanulásra." — B. B. szerint: „Akaratom irányítója a becsvágy." — K. F.-t a jeles bizonyítvány sarkalta. — Értékes életbölcsetség rejlik Á. Á. következő megállapításában: „A szorgalom az élet megkönnyebbitője." Tehát aki könnyebben akar élni, szerezze meg ezt az értékes tulajdonságot. — S. Gy. szerint: „Munkára mindig az a tudat sarkalt, hogy segítsék édesanyám helyzetén. Ha valamit elhatároztam, azt keresztül is vittem. Valamely dolgoz elvégzéséhez nemcsak testi erőre, hanem lelki erőre, lelki bizalomra is van szükség. Csak az a munka lehet sikeres, amelyhez tiszta lélekkel, dalolva, vidáman fogunk hozzá." Milyen sok érték van ebben a néhány sorban! Milyen jó volna ezt az értékes kultúrtartalmat rögtön az egész osz-

tály szellemi világába sugározni! — Sok növendék beszámol arról, hogy a hit nemesítette érzelmi világát és erősítette akaratát.

Ha a lelki jelenségekből kiindulva keressük a struktúrák összes szálaít, akkor rendszerint a testi étellel való kapcsolatokra is akadunk. Ennek ellenére a *Mit tudok testi és lelki életem kapcsolatáról mondani?* kérdéssel külön vizsgáltam a testi és lelki világ összefüggését. Természetesen szükség lesz arra is, hogy a testi fejlődést külön is vizsgáljuk.

Vizsgálataim befejezéséül néhány általános természeti kérdést tettem fel: *Láttam-e kapcsolatot munka, nemzet és vallás között? Mi volt ebben az évben legjellegzetesebb jellemvonásom? Mi volt életbevágó kérdésem? Volt-e erős lelki küzdelmem? Mi volt a küzdelem tárgya? Mi idézte elő az elmúlt évben a legkedvezőbb és mi a legkedvezőtlenebb testi és lelki változást?*

3. A feladott kérdések természete olyan volt, hogy a növendékek hibái könnyen a homályban maradhattak. Azokat az alkalmakat pedig többen szinte művésziiesen elkerülték (elsősorban az intézetbe lépő növendékekről beszélek), amelyekkel kapcsolatban bizonyos fogvatékosságok kerülhettek volna a felszínre. Azért arra kértem őket, hogy *Hibáim története* címen egészítsék ki jellemrajzaikat. Azt kértem tőlük, állapítsák meg, amennyire lehetséges, honnan erednek bizonyos hibáik, mi erősítette, illetőleg gyengítette azokat, végül jelezzék a jelen helyzetet.

U. Gy. hat hibát sorol fel: 1. A türelmetlenség, amely durva beszédbe megy át; 2. a feleselés; 3. a köszöntéssel való nem törődés; 4. illetéktelenül megjegyzések tétele; 5. rossz viccek meghallgatása és javított formában való továbbadása; végül 6. az ábrándozás. — Nem világrengető hibák, de ha nem foglalkozunk velük, és ha nem sikerül őket levezetnünk vagy lényegesen tompítanunk, elegendők ahhoz, hogy majdan egyrészt súlyos tehertételt jelentsenek az illetőnek és közvetlen környezetének, másrészt pedig tanítói munkásságának kívánt hatását lényegesen csökkentsek.

S. B. szerint: „Legnagyobb hibám a makacsság. Ez onnan származik, hogy szüleim nem voltak szigorúak hozzám akkor, amikor nem akartam valamit megtenni. Ez a hiba továbbfejlődött bennem és végül 'azértse' lett belőle.” — Ez a tény egyrészt megmagyarázhatja növendékünk egyik-másik cselekedetét, másrészt pedig ilyenekből sokat tanulhat a leendő tanító a helyes családi nevelésre vonatkozólag. — C. J. szerint: „A *Minden lében kanál* nevű társulatnak is — sajnos — tagja vagyok, amely nem egykönnyen bocsátja el tagjait.” Írását így fejezi be: „De azt is hallottam már, hogy sok ember nagy hibájáról le tudott szokni. Hát hozzá kezdek én is. Megpróbálok én is, hátha nekem is sikerül leszoknom róluk”.

Vizsgálataimat kiterjesztettem az összes évfolyamokra. Hogy milyen lelki fejlődésen mennek át növendékeink az egyes évfolyamokban, azt már éveken át vizsgálom. Ennek az évnek az elején minden évfolyamtól kértem beszámolást ezen a címen: *Fejlődésem története az elmúlt évben*. Azonban a vizsgálataim eredményét egy

előadásba nem lehetett beleszorítanom. Ezt az előadást csak bevezetésnek szántam. A lehetséges utak közül egyet akartam bemutatni, amelyen — a meglevő szálak figyelembevételével — a tervszerű ifjúságtanulmány területén elindulhatunk.

4. E bevezetés csonka volna, ha nem állapítanók meg, hogy e jellemrajzok az éremnek csakis az egyik oldalát mutatják, a másikat megfigyelés útján kell megismernünk. Ez a gyakorlatban a következőket jelenti. Meg kell figyelnünk, hogy növendékeink tettei igazolják-e mindazt, amit jellemrajzaikban írtak. Ha eltérés mutatkozik, beszéljük meg a különbséget.

Azonban a növendékek állandó megfigyelésének nemcsak az a célja, hogy ellenőrizzük a jellemrajzok adatait, hanem az is, hogy eddig ismeretlen jellemvonásokat megállapítsunk, hogy a lelki élet fokozatos alakulását is lássuk, s hogy szükség esetén nevelői beavatkozásunkkal helyes irányba téríthessük a fejlődést. Egyrészt azért, hogy ezekről a megfigyelésekről a tanári testületnek minden tagja szerezhessen tudomást, másrészt azért, hogy a növendékről kapott jellemrajzok mellett legyen egy megfigyelt jellemrajz is, szükség van arra, hogy ezeket a megfigyeléseket egy füzetbe feljegyezzük. A budapesti I. ker. áll. tanítóképző-intézetben minden évf. részére *Jellemrajzok* címen egy-egy füzetet nyitottunk, amelyben minden növendéknek van 1—2 lapja. Ezekre jegyzi minden tanár a megfigyeléseit. A bejegyzések körül még vannak nehézségek, de a törekvés él bennünk, hogy ezzel is támogassuk növendékeink helyes fejlődését. Nem szempontok szerint való beszámolásról van itt szó (ez legtöbbször mechanizmusra vezet), hanem mindenkire nézve azt jegyezzük be (akár hiba, akár érdem), ami ránézve jellegzetes. Így az érem két oldalának megfelelően rendelkezünk egy — a növendéktől — *kapott jellemrajzzal*, és egy — a tanárok részéről *megfigyelt jellemrajzzal*.

5. *Hogy a mélyebb lelkiségre törekvő munkánkat siker koronázza, az több feltételtől függ. Így többek között attól, tudunk-e — olcsó népszerűség-hajhászás nélkül — magunk iránt bizalmat kelteni, tudunk-e a begombolkozás ellen küzdeni, adunk-e alkalmat arra, hogy növendékeink mind szóban, mind írásban megnyilatkozhassanak, tudunk-e küzdeni a képmutatás és az önámítás ellen, tudjuk-e a gyarlóságoktól való szabadulást olyan kívánatossá tenni, hogy egyesek bennünket is kérjenek arra, segítsük őket abban, hogy minden hibájukat meglássák, értünk-e ahhoz, hogy — a jó tulajdonságok megragadásával — a növendékek önbizalmát úgy erősítsük, hogy ezzel az erővel a hibáikat legyűrthessék, tudjuk-e tanítványainkat meggyőzni arról, hogy a lelki tökéletesedés szempontjából kívánatos volna az, hogy napi tetteik felett rendszeresen szemlét tartsanak (esetleg naplót vezessenek) stb. — Ezek bővebb kifejtése külön nagy probléma. Közülök különösebben azt szerettem volna bemutatni, hogyan sikerült a lélek mélységeibe való törekvéseim útján egy képmutató növendéket a közelmúltban lelepleznem. Ennek az elmondása hosszadalmas volna, csak azt akarom jelezni, hogy azóta*

ebben az osztályban könnyebben megy a lelki frontáttörés, könnyebben jutok előbbre a lelki térhódítás útján.

A pedagógiai ifjúságtanulmányban is érvényes az a mondás: Több út vezet Rómába. Több út követhető, sőt legtöbbször csakis több út követése mellett, azaz *többoldalú vizsgálat* alapján kaphatunk tiszta képet növendékeinkről. Így pl. jó, ha pontosan megfogalmazott szempontok alapján ejtjük meg vizsgálatainkat, de sokszor érdekes eredményre jutunk, ha csak általánosságban tesszük fel a kérdést, pl. így: „Írjanak valamit önmagukról”.

A lelki élet területén a hozzáférkezés mértéke szempontjából megkülönböztetünk egy **közelebbi** (könnyebben megfigyelhető és tanulmányozható) és egy **távolabbi**, egy mélyebb (nehezebben tanulmányozható, féltett) **területet**. Ha valaki úgy látja, hogy ez utóbbi régióig nem tud eljutni, abból nem következik, hogy a közelebbi területet is parlagon hagyja. Egyrészt a közelebbi terület tanulmányozása önmagában is értékes, másrészt pedig általánosságban megállapítható, hogy a közelebbi terület komoly tanulmányozása fokozatosan átvezet a mélyebb területre is.

Hogy bizonyos jellemrajzok a lelki életnek mely mélységeit tárják fel, az függ attól is, vajjon azokat az egész tanári testület olvassa-e, vagy pedig csak egy-egy tanár, vagy csak az igazgató. Az ifjúságtanulmány centrális része azt kívánja, hogy ezek az írások az egész tanártestület részére hozzáférhetőek legyenek. Azonban voltak már írások, amelyekre nézve kijelentettem, hogy ezeket csak én olvasom el. Aki ismeri az ifjúság lelkét, titkos érzéseit, az tudja, hogy bizonyos dolgokban csakis négy szem között (illetőleg egy ember számára) nyilatkozik meg.

6. Miben lehet biztosítékot látni arra nézve, hogy ez az **ifjúságtanulmány megbízható**? a) Vannak olyan elemi erővel kitűnő megnyilatkozások, amelyeket igazságérzetünk, pedagógiai érzékünk közvetlenül kénytelen igazságnak elfogadni. b) Egyébként csak azt fogadjuk el, amit ellenőrizni tudunk. Az ellenőrzés megkönnyítése érdekében azt kívántam növendékeinktől, ahol csak lehetséges, tényekkel, megtörtént esetekkel, erősítsék meg feleleteiket. Ami az ellenőrzés körén kívül esik, azzal szemben a tartózkodás álláspontjára helyezkedjünk. c) Valamint az őszinteség feltétele az, hogy az igazmondás nyomában ne járjon büntetés, éppenúgy a megbízhatóság feltétele az, hogy valamely megnyilatkozás nyomában ne járjon külön jutalom. d) Sokszor a tanulmányi jegyek is igazolhatják a lelki tökéletesedést, azok is igazolhatják azt, hogy a lélekben helyreállt a rend. e) Ha valakinek aggodalmai vannak aziránt, hogy itt a növendék esetleg könnyen az igazság mellé is foghat, annak azt mondom, hogy az elvileg lehetséges. A munka elején esetleg többször is tapasztalható, de később is előfordulhat. Azonban az a tény, hogy ezzel a munkával nem egy esetben leleplezzük az esetleges képmutatót és kigömbölközésre készítjük az elzárkózott természetet, igazolhatja azt, hogy nem ilyen ifjúságtanulmány nyomában jár a hazugság, hanem a hazugság nyomában kell ilyen lelki munkának járnia, hogy a

21121



hazugságra való hajlamot — a lehetőség szerint — eltüntessük. — Vajjon nem az őszinteség kifejezője-e pl. e néhány sor: „Bocsánatot kérek, Igazgató Úr, a kissé felületes írásért és a szabálytalan betűalakokért. De ezeket a dolgokat készakarva írtam közvetlenül ide, mert tapasztalatból tudom, ha előbb fogalmazok valamit és aztán leírom, legtöbbször kihagyom a rámnézve veszélyesnek látszó részeket.” — Vajjon nem igaz lelki feltárás-e az az írás, amelyet növendékünk így fejez be: „Nagyjából itt vagyok papírra vetve. Egészen biztosan tudom, hogy Igazgató Úr sokkal jellemesebbnek gondolt.”

III. A tanítóképzés külső reformja a keretek kibővítését kívánja, a **tanítóképzés belső reformjának leglényegesebb tényezője a pedagógiai ifjúságtanulmány.** Ha a tanítóképzés kérdéseit nem kívülről, hanem belülről akarjuk megoldani, akkor látnunk kell, hogy az ifjúság sokszor szenved reménytelennek látszó küzdelmek súlya alatt; hallanunk kell az ifjúság kérését, könyörgését, feljajdulását, amelyekben segítségért fordul hozzánk. A fentebbiek szerint nem üres szavakról, hanem tényekről beszélek. Valóságos gyűjteményem van olyan írásokból, amelyekben fiatal emberek őszintén feltárják lelki világukat, amelyekben lelki segítséget kérnek. Részemre nincsen kedvesebb olvasmány, mint az ifjúság lelkében való olvasás. Részemre nincsen kedvesebb munka, mint az ifjúság lelki eligazítása. Sziszifuszi munkát végzünk, ha az ifjúság égető problémáit nem oldjuk meg. Igaz, hogy ez a munka áldozatos: időáldozatot kíván. De az előbb mondottak értelmében ez az a munka, amely egyrészt gyümölcsözőbbé teszi tanítóképzésünket, másrészt a magunk hivatását kedvesebbé, színesebbé, kívánatosabbá formálja. Ez segít bennünket fokozott módon abban, hogy tanítványaink jobban érezzék, hogy a szeretet nemcsak szólam, hanem élő valóság. **Az igazi ifjúságtanulmány lényegében ifjúságszeretet.** Szeressük ezzel a törekvéssel is ifjúságunkat.

Frank Antal dr.



Nevelési és tanítási gyakorlatok a tanítóképzőben.

I. A népiskolai tanító gyakorlati pedagógus. Mi egészséges, valóságos, és hazafias, művelt, hivatásukat szerető és tudatosan értő tanítókat törekszünk nevelni.

A népiskolai tanító egész élete a gyakorlati nevelőoktatás munkájában telik el. Az életbe kerülve annak veszi legnagyobb hasznát, amit gyakorlati munkájában a legjobban tud értékesíteni. Hogy mit tud értékesíteni, az életkörülményeitől is függ, színeződik az iskola tagoltsága (osztott, részben osztott, osztatlan), az iskola környezete, a mellékfoglalkozási alkalmak (kántor, szövetkezeti vezető, levente-oktató, énekkar-vezető, iskolán kívüli népművelő stb.) szerint is.

Gyakran panaszkodnak is a tanítóképzőre, hogy nem nevelte őket azokra a sajátosan egyéni életviszonyokra, amelyek közt az ő életük lefolyik.

Elismerjük, hogy ezek az iskolán kívüli munkák is fontosak, de visszaköveteljük a felnőttek szolgálatától a népiskola tanítóját munkájának legfontosabb területére, a népiskola, a magyar gyermek számára.

A magyar tanító legyen az iskoláé, elsősorban a magyar gyermeké, minden egyéb munka értékben és fontosságban csak ezután következzenek.

II. A nevelési és tanítási gyakorlatoknak tehát fokozott jelentőségük van. *Céljuk: a növendékek az elméletben tanult nevelési és tanítási eljárást a népiskolában valóban szemlélhessék, ebben gyakorlatot szerezhessenek, gyakorlat közben elméleti ismereteiket mélyítsék, tudatossá tegyék és a továbbtanuláshoz kedvet és útmutatást kapjanak.*

A nevelőtanítás mesterség is, tudomány is, művészet is. Szeretnénk művésztanítókat nevelni, de rendszert építeni csak az átlagos emberre lehet, nem pedig a rendkívüli. Törekszünk bevezetni tanítványainkat a nevelő-tanítás sok finomságát, finom megérzést kívánó szövevényébe, megismertetjük velük az iskolás gyermek testi és lelki életének vonásait. Ismertetjük a művelő anyag szerkezetét, ágait és eszméltetünk arra is, hogy ezzel a művelő anyaggal miféle hatásokat lehet kiváltani a gyermekből, hogy tanítjuk meg tapasztalni, eszméltetjük, kíváncsiságát, érdeklődését ébresztgetjük, érzületét finomítjuk. Elméleti eszméltetést kap a szaktanártól, a pedagógia tanárától, mintatanítást hall a gyakorló-iskola tanítójától. Ezek a tanításminták a népiskolai gyakorlat mai színvonalán állnak, elemeztetjük, tudatosítjuk, vázlatokat iratunk velük. Ők maguk is tanítanak, azután megbeszéljük tanításaikat, az érdemleges tapasztalatokat külön is kiemeljük... És mit látunk?... Vannak jobb vagy gyengébb próbálgatói a nevelés-tanítás gyakorlatának, ügyetlenebb vagy ügyesebb ismerői a módszer elméletének s akad egy-egy Isten adta nevelő-tanító lélek, aki a gyermeki lélek csodálatosan ösztönös megérzésével és lélekformáló egyéniségének finom tapintatával, egyéniségéből kisugárzó képességével nevel... ösztönös biztonsággal, játszva, könnyen tanít. A kis gyermekek is megérik. Tanító és tanítványok valami irracionális, szoros kapcsolatba, lelki meleg áramba jutnak s kölcsönösen boldog lelki áramoktól elektromos a tanterem levegője... De tömegekből művészeket nevelni nem lehet... Mi mesterségbeli szolid elméleti tudást szereztetünk velük, megismertetjük a tanítás-nevelés gyakorlatának mesterségbeli készségével őket, és ezalatt az elméleti és gyakorlati kiképzés alatt az, akiben Isten adta tehetség van, kialakul. A művész a saját lelke törvényei szerint alakul.

Szépen fogalmazza meg ezt Kornis Gyula. „A jó nevelési gyakorlat elsősorban a veleszületett képességen fordul meg. A nevelés-

gyakorlat pszichotechnikájának, mint a fiatal lelkek formálásának, vannak művészi elemei, melyek el nem sajátíthatók, nem mechanizálhatók, egyetemes szabályok alá nem foglalhatók. Az eleven lelkek nem szerszámok vagy gépek, amelyekkel való művészi bánásmód meg lenne tanítható. A nevelés mindig egyéni, személyes, hajlékonyan alkalmazkodó szellemi munka, amely rugalmas és kiszámíthatatlan változatossága miatt sohasem uniformizálható és egyetemes szabályozás tárgyává sohasem szűkíthető. Ha a nevelő lelki alkataból hiányzik a közvetlen lelki kisugárzó képesség, a természetszerű sugalmazó és fegyelmező erő, a fiatal lelkekbe való gyors transzpozíció, a fiatalság értékérzéseinek rezdülésébe való önkénytelen és irracionális behatolás képessége, a világos és mindig figyelmet keltő közlés adománya, akkor ezek a lelki tulajdonságok lényegükben sohasem pótolhatók. (Magyar Gyógypedagógia 1933. 1—3. szám.)

Az átlag emberből — még a legjobb képzés mellett is — csak jó iskolamester lehet, de ugyanazon hatások alatt bontogatja szárnyait a művész nevelő-tanító is.

A nevelési és tanítási gyakorlatok eredményének minősége az egész tanári testület céltudatos és harmonikus munkásságától függ. Körülbelül az ezerkilencszáztíz évesekig a gyakorlati kiképzés vezetője a mindenkori igazgató volt. Az intézet vezetőjének a gyakorlati kiképzés élére való állításával különösebb hangsúlyt kapott pedagógiai szakiskolánknak ez a fontos munkája. Ennek a rendszernek a hibája azonban az volt, hogy bármiféle tanár volt is azelőtt, az igazgatói állással együtt a pedagógiai tárgyak tanítása és a gyakorlati kiképzés vezetése járt.

Van azonban az intézet igazgatója számára a tárgy természetében rejlő olyan szempont is, amely ma is indokoltá tenné az igazgatók minél intenzívebb részvételét a gyakorlati kiképzés munkájában. Ugyanis ez a tanítóképzésnek az a munkája, amelyben az egyes tárgyak tanításának szelleme és a tanítónövendékek szerzett tudása, készsége, lelki világa tükröződik. Itt igazán és őszintén feltárul minden egyes szaktanár munkájának a tanítónövendékek munkásságában mutatkozó eredménye. Amelyik tárgyból szívesen, könnyen és jól tanítanak a tanítónövendékek, abban a tárgyban *jó tanítóképző munkát* végzett az intézet. Nem egyes növendékek teljesítménye a döntő, hanem az osztály átlag munkája. Mit hoznak az előkészítésre? Hogy látják a gyakorlóiskolai tanító mintatanítását a tárgy módszerének elméletén át? A tanítás milyenfokú finomságai számára nyitott a szemük és fogékony a lelkük? A tanításra kijelölt módszeres egységet hogy fogja fel az osztály? Félnek-e e tárgyból való tanítástól, vagy pedig versenyeznek a kijelölésért? Van-e a tanításnál szemléltető-, kísérletező-, helyzetfestő-, rajzoló-, előadó-készségük? A próbatanítások megbeszélésénél az önbírálat és a társak hozzászólásából kialakuló kép mit mutat? Milyenfokú hibákat és tévedéseket vesz észre a próbatanító maga, a tanulótársak és miféle tévedések és értékek feltárása marad a szaktanár, a gyak. isk. tanító, a pedagógia tanárának feladatául? Gyakran esnek-e vissza a

későbbi próbatanítók is előző társaik által elkövetett olyan hibákba, amiket megbeszéltünk, kiemeltünk s tanulságul le is jegyeztünk?

Sok függ a tárgy logikai természetétől, a benne rejlő szerkezeti nehézségektől, szemléltetésre alkalmas, vagy nehezebben megközelíthető mivoltától is.

Már a módszertani ismétlés rávilágít a népiskolai tantárgy és a tanítóképzés viszonyára.

A IV. osztály gyakorlati kiképzése sokkal egyszerűbb. Itt a pedagógia tanára és a gyakorlóiskolai tanító harmonikus összeműködésén fordul meg a munka minősége. Bár itt rakjuk le az iskolai gyakorlat alapját s az első próbatanítások is itt történnek, a nevelés-tanítás és módszerelmélet párhuzamosan való tanulása, a csupán heti két óra, a munka újdonsága mind-mind olyan tényezők, amelyek növendékeink előtt kedvessé és könnyűvé teszik az itt végzett munkát. Ehhez járul a kis I—II. osztályos gyermeki lelkének kedvessége. Tapasztalom az, hogy a IV. osztály gyakorlati kiképzésével általában jobban állunk, mint az ötödik évfolyaméval. Fejtegetésem további fonalán csupán ez utóbbival foglalkozom.

Az általános és a pedagógiai szakképzés mai párhuzamossága miatt nem tudunk elegendő időt fordítani az egyes tárgyak népiskolai módszerének elméleti tárgyalására. Bár Országos Tanáregyesületünk nagy munkát végzett azzal, hogy az egyes tárgyak tanításának módszerét, a rájuk fordítható órák számát s a feldolgozás szempontjait több évre terjedő munkával törekedett feldolgozni, ezzel jelentős lépéssel vitte előbbre a népiskolai módszer tanításának ügyét s az egyes intézetekben dolgozó tanárok munkáját is közelebb hozta egymáshoz; mégis látnunk és éreznünk kell, hogy a módszertani kiképzés tekintetében még az elmélet terén is nagyon sok a tennivalónk és amíg a legtöbb tárgy nem kap annyi időt, óraszámot, mint ma a földrajz vagy a számolás és mérés, addig inkább a szaktanár idő- és anyagbeosztásától, de igen sokszor a tanár egyéniségétől is függ, hogy a IV. osztályban a tanév végén hány órát tud a módszer tárgyalására fordítani.

Pontosan meg kell határozni a pedagógia tanára és a szaktanár munkáját is a felesleges kétszeres tárgyalások elkerülésére s az ügyis kevés rendelkezésre álló idő jobb felhasználása céljából. Nehézséget okoz itt az is, hogy a gyakorlóiskolai tanító módszeres elveket szemléltető mintatanítása is jórészt a tanév végére esik, amikor már ismétlések, összefoglalások vannak a gyakorlóiskola tanmenete szerint.

A mintatanításokkal kapcsolódik be — a hospitálások mellett — a gyakorlati kiképzés munkájába a gyakorlóiskolai tanító nevelő személyiségének problémája. A tanítóképzésnek jó népiskolai tanító-lelkeket nevelő munkájában rendkívül fontos alakító tényező az igazi tanítóképző-intézeti mintatanító.

Nem elég a jó szaktanár, nem elég a jó pedagógia-tanár, nem elég a módszertani elmélet pontos tudása se, ezeken felül kell még az a magasabb színvonalon álló, szinte ideális tanítói mintakép is, aki az elméleti elveket megtestesíteni tudja, aki a módszeres elveket az is-

kola levegőjében mintaszerűen tudja bemutatni, aki szinte művésze a népiskolai tanításnak.

Tanítását növendékeink eszményképül választják, hatása alá kerülnek, próbatanításaikban utánozzák.

Első szárnypróbálgatásaik még a mintatanító szárnyaival történnek. Tanításaik az ő tanításának kópiái. Boldog az a tanítóképző-intézet, amelynek a szó igaz értelmében vett tanítóképző mintatanítói vannak.

Növendékeink elhagyják az intézetet, kilépnek az életbe, a szakirodalomban olvasnak jó tanításokat, de élő, eleven bemutató tanítást kevesebbet látnak, és akkor is kérdés, milyen színvonalúakat? Tér és idő távolsága ékelődik a nevelő-intézet és a végzett tanítványok közé, talán már sok mindent másként lát, mint növendék korában, más távlati képe alakul iskolai életéről is. Lehet, hogy sok mindent kisebbnek lát, amit az intézetben nagynak érzett, de mindennapi gyakorlati munkájában — talán önkénytelenül is — ott lebeg előtte egy vezető szellem: „Hogy is tanította ezt az én mintatanítóm?”

És a jó tanítóképző-intézeti mintatanító — akit tévesen tartanak némelyek a munkánkban a legkisebbnek, mert az teljesen egyenrangú tényező — tovább él és tovább nő, hat és alakít. Szelleme és módszeres eljárásának hatása annyi iskolába oszlik széjjel, ahány tanítvány vitte magával ideális iskolai munkájának továbbható szuggesztív képét.

A gyakorlati kiképzést jól előkészítheti a jó tanítóképző tanár, vezetheti egy jó pedagógia tanár, de a mozgató lélek ebben a munkában a *gyakorló iskola nevelés-tanítási szelleme*. Ezt pedig csak a jó tanító adhatja.

Miért nem lehet kimenni bármelyik iskolába gyakorlati tanító-nevelésre? Pedig ez lenne az ideális.

A mintatanítást a növendékek irányított figyelemmel kísérik, a következő órán a módszeres felépítés szempontjából megbeszéljük. A figyelem irányítása részint a módszertani ismétlés kapcsán történik, részint a gyak. isk. tanító a bemutatásra kiválasztott tételt tárgyalja a módszeres feldolgozás szempontjából s előre felhívja a növendékek figyelmét azokra a módszertani, neveléstani elvekre, amelyeket tanításában demonstrálni törekszik. Vázlatát adja tanításának elméletileg s a gyak. iskolában éber figyelemmel lesik tanítványaink az előre jelzett módszeres menet fordulatait.

A mintatanítást, mint a tárgy feldolgozásának típusát, állandóan szem előtt kell tartanunk s a tanítást követő megbeszélésen elvi szempontból újra rekonstruáljuk s a gyermekek aktív bekapcsolódása szempontjából, az előre eltervezett és a tényleg bemutatott tanítást párhuzamba állítja.

Erre azért is szükség van, mert a növendék is elméletben tervez, papíron dolgoz ki tanítást és őt is éri a gyermekek aktív bekapcsolódásával olyan hatások, amelyekre előre nem tud számí-

tani s a tanítás közben pillanatról-pillanatra kell újabb és újabb helyzetben feltalálnia magát.

Régebben a népiskolai tanítási tervezet pontos betartása szinte biztosította a sikert, ma pedig az írásbeli kidolgozás, a papíron való tanítás, képet ad ugyan az anyag lelkiismeretes feldolgozásáról, de „a tervezetet szóról-szóra eltanítani” — eröltetett és értéktelen munka, mert a gyermekhez kell alkalmazkodnunk, nem pedig őt mesterkélt kérdésekkel egy elgondolt menetbe belekényszeríteni. Erre nemcsak a természetes logika, de a gyermekek állandóan hangoztatott öntevékenysége is kényszerít.

A mintatanítás után a növendékek próbatanításainak előkészítése a feladatunk.

Kész tanításvázlattal jönnek az órára. Önállóságra kell nevelnünk őket. Készítsék el saját maguk tanításvázlataikat. Igaz, hogy gyakran ezek a vázlatok, különösen kezdetben gyengék: célmeghatározásaik a tárgy népiskolai célkitűzésének kivonatai, de maguk keresnek célt; általánosságban mozognak a vázlatok, a tételben levő egyéni ízt nélkülözik, nem érezzük bennük se az iskola környezetének, se a gyerekek eddigi tapasztalatainak helyi vonatkozásait; nem eléggé önállóak, készítjük lelkének jele sincs rajtuk; soványak, nem látjuk, hogy az anyagot a nevelői célok szolgálatába hogyan állítják be.

De bármilyen gyenge is a saját maguk által készített vázlat, mégis jobb, mintha mindent mi adunk nekik készen az előkészítési órán. Felolvastatunk néhány vázlatot s ezekhez fűződik az előkészítő megbeszélés. A tanuló társak hozzászólásaiból, a gyak. isk. tanító, a szaktanár és a pedagógia tanárának irányító kiegészítéséből alakul ki a végleges vázlat módszeres menete. Jó, ha az összefoglalásnál ezt a táblára írják. Megrögzítik.

A növendék szempontjából ennek a második vázlatnak eszméltető hatása az, hogy saját, órára hozott vázlatával összehasonlíttja, esetleg párhuzamosan mellé leírja s a saját előző elgondolását — az órán hallottak alapján — a végleges elgondolás vázlatával összeveti. Minél nagyobb a kettő közti különbség, annál messzebb van a tanuló a helyes feldolgozástól. Ebben az eszméltető összehasonlításban van az önálló vázlatkészítés nevelő-értéke, mert állandóan mérlegelni érzi magát a növendék s törekszik segítség és irányítás nélkül is jobbat és jobbat produkálni.

Ha nem vezetjük át ezen a személyes vívódáson, hanem mindent készen adunk neki, meg sem érzi, hol van s hol kellene lennie. Büszke és boldog az a tanuló, aki oly pontos és jó készüléssel jön az órára, hogy vázlatát, mint a téma helyes felfogását, szinte minden javítás nélkül fogadjuk el, ha pedig a két vázlat egybeesik, a tanuló maga tette meg az önállósulás útját, alkotott.

Az előkészítésre kitzűött tétel *minél hasonlőbb* a mintatanításban feldolgozott tételhez, annál könnyebb a tanulóknak az alapelvekre nézve helyes vázlatot készíteniök. Fontos tehát az is, hogy kezdetben ugyanazon tanítási típusú tételt tűzzünk ki próbatanításra,

mint amilyen a mintatanítás egysége volt. Később is csak fokozatos lehet az eltérés s ha lényegében új típusú egység kerül a gyak. kiképzésbe, előbb mintatanítás előzze meg.

A szaktanár tárgyi és módszertani szempontból szól hozzá a növendék vázlatához s a legalkalmasabb szemléltető eszközökre nézve adhat tanácsokat.

A gyak. isk. tanító a tétel előzményeit világítja meg s azt a lelki alapot mutatja meg, amelyen az új egység megértése épülhet. Ismerteti a gyermekek tapasztalatait, hogy szoktak viselkedni az ilyenfajta tétel tárgyalásánál. Pl. az elmúlt években mit tapasztalt ezen egység tárgyalásánál?

A pedagógia tanára összefoglalja a tanítás vázlatát s a művelési anyag módszertani nevelési vonatkozásait emeli ki: miféle lelki hatás kiváltására, miféle cél szolgálására alkalmas a művelési anyag és mik a tanítás menetének módszertanilag legfontosabb és legértékesebb részei.

A kijelölt növendékek elkészítik a tanítás írásbeli kidolgozását: a tanítási tervezetünket. Az előkészítés két héttel előzte meg a próbatanítást. Ekkor az első hét az írásbeli kidolgozásra szolgál, a tervezet a 8. napon kell bemutatni s a következő hét első napjaiban történik a tervek átvizsgálása. Először a szaktanár vizsgálja át s 24 óra múlva a gyak. isk. tanítójához kerülnek a tervek, aki szintén lehetőleg 24 óra múlva juttatja el a pedagógia tanárának, aki szintén lehetőleg 24 óra múlva adja vissza a próbatanítóknak. Lapszéli megjegyzéseket és utasításokat írunk rájuk s a tanítási tervezet végén rövid értékelését is rávezetjük.

A jól kidolgozott tanítási tervezet készítésének szempontjai.

Idő. Népiskolai tantárgy. Módszeres egység. Osztály. A tanítás tárgyi célja. A tanítás nevelő célja. Szemléltetés és eszközei. Népiskolai tankönyv és vezérkönyvek, forrásmunkák.

Ezután következik a tanítás tagolása. Erre ajánlom a következő beosztást, természetesen ettől el lehet, sőt gyakran el is kell térni. Nem is tanácsos a tanítási tervezetek beosztásának a teljes rögzítése. Merev formalizmusra vezetne. Térjünk el tőle, ha szükséges. Adjunk olyan témákat is, ahol csak egy-egy része, pl. az előkészítés, vagy a begyakorlás fordul elő. Az anyag és a módszer sok változatosságot enged meg, éljünk ezzel, miáltal megszabadítjuk tanításunkat a nyomasztó kötöttség érzésétől.

I. Előkészítés: ismétlés, áthidalás és probléma felvetése és problémászerű célkitűzés.

II. Az új anyag megértetése: a) *tapasztalás*, érzékszervekkel való feldolgozás; b) *értelmi feldolgozás*, összehasonlítás, ok, okozat, előzmény, következmény, vonatkozások.

III. A megértett anyag sokoldalú használata: begyakorlás, összefoglalás, alkalmazás.

A tanítási tervezet rajzokkal való illusztrálását is megkívánjuk. Ezek nem művészi, csupán sematikus rajzok s a tanító táblai rajzainak kisebbített mását adják.

A növendékek próbatanítása teljesen saját felelősségük mellett történik s azokba segítő célzattal se igen avatkozunk be, csak ha teljes belezavarodás veszélye állna be, akkor látjuk indokoltnak a beavatkozást. Minden iskolai rendelkezést (ima, csendes foglalkozás kijelölése és számonkérése, később érkező tanulók fegyelmezése stb.) erre az időre vegyen át a próbatanító, mert csak így tud egyéniségéről, munkájáról teljes képet nyújtani.

Arra is neveljük növendékeinket, hogy a második félórában tanító kíséreljen meg alkalmas és ügyes áthidalást az előbb tanított tétel gondolatanyaga és az általa tanítandó egység bevezető gondolatai között. Különösen fontos ez, ha ugyanabban az osztályban történik mind a két tanítás.

A tanulótársak bírálati füzetekbe jegyeznek a próbatanítás alatt. A próbatanítás után megbeszéljük a szemlélt tanítást, minden társ hivatalos bíráló s fontos a hozzászólási kedv felébresztése. Tapasztalatom szerint, azért húzódoznak a hozzászólástól, mert azt hiszik, hogy ezzel a társuk osztályzatát esetleg gyengítik. Fel kell világosítani őket, hogy hozzászólásuk előtt már meg van az osztályzat állapítva s azon az ő véleményük nem változtat, ezenfelül fontos az, hogy az osztály tudja-e értékelni, ami jó a tanításban s tudja-e, mi hibát ejtett a tanító, mert más a helyzet, ha csak egy növendék hibázott s más, ha mindenki ugyanúgy csinálta volna.

A bírálati óra célja: tanulás a magunk kárán (önbírálat), vagy a más kárán, illetve tanításán. Ha a növendékek megérik, hogy az órán való hozzászólásaikkal senkinek se árthatnak, de az ügynek és maguknak is javára dolgoznak, akkor kifogyunk az időből, annyi lesz a bírálatra jelentkező.

A szaktanár, a gyak. isk. tanító és a pedagógia tanárának hozzászólása után azt, ami a tárgy módszere szempontjából jelentősebb a bírálati füzetbe, a növendék bírálati után, tanulásként bejegyezzük. Mit tanultunk ebből a tanításból? Jó, ha a növendékek összefoglalásul maguk állapítják ezt meg.

A tanulást színes aláhúzással kiemelhetjük.

Fontos a növendékek közszellemének jó irányban való tartása; ambíció, versengés a szakismeretek és ügyességek terén. Ennek igazi területe a *versenytanítás*. Lehet úgy is, hogy kijelölt módszeres egységet tanítanak a versenyzők, lehet úgy is, hogy a tárgyat jelöljük ki s az egységet szabadon hagyjuk, de lehet úgy is, hogy mindenki abból a tárgyból tanítson, amelyben legtöbb ügyességet érez.

Hogy a mai tanítóképesítő-vizsgálat inkább tanulmányi, mint tanítói vizsga, igazolja az is, hogy egyetlen tanítási tervzetből és átlag 15 percnyi tanításból kell ítéletet alkotnia a bizottság egy részének; az előbbi, évekre terjedő munka — sokszor — csak enyhítő körülményül jut a mérlegre az elbírálásnál.

A *tanítási-gyakorlatok tanításmenet részlete az V. osztályban*. A tanításév első felében — szeptembertől február végéig — a heti hat óra két 3—3 órás csoportra tagolódik a) a *humánus tárgyak tanítási csoportja*: itt tanítjuk a magyar nyelv tárgykörét szeptember—

december hónapokban, januárban, február 15-ig a történelem, polgári jogok és kötelességek; ének és testgyakorlás kerülnek tanításra; b) *a reális tárgyak csoportjában*: természeti és gazdasági ismeretek szeptember és október hóban, számolás és mérés és földrajz november és december hóban, földrajz januárban, rajz és kézimunka januárban február 15-ig kerülnek sorra a gyak. kiképzésben.

Huzamosabb ideig foglalkozunk egy-egy tárgy tanításával azért is, hogy annak módszere kialakuljon növendékeink lelkében, figyelmük arra összpontosuljon s más tárgy tanítása ne zavarja az egységes hatást.

Az új tárgy vagy tárgykör megkezdése alkalmával 1. óra. *Módszeres felújítása* a IV. osztályban tanult főbb elveknek; 2. óra. *Mintatanítás* megfigyelése a gyak. iskolában (irányított szemlélet). 3. óra. A mintatanítás megbeszélése és hasonló tétel *előkészítése* próbatanításra.

A *második félévben*: február—március—április—május hóban: heti 2 óra tanítás a humánus tárgycsoport módszerének begyakorlására; heti 1 óra az előkészítés és megbeszélésekre; heti 2 óra tanítás a reális tárgycsoport módszerének begyakorlására; heti 1 óra előkészítés és megbeszélésekre.

A népiskolai tanmenetkészítés, előkészítés alapján, önálló otthoni munka. A nevelési és tanítási gyakorlatok 7. órája az egész tanítási éven át gyermektanulmányi gyakorlatokra és megfigyelésekre, továbbá olvasmányokra és a növendékek beszámolóira szolgál.

Ez a miáltalunk követett eljárás. Nálunk bevált. Tudom, hogy hasonló elvek érvényesülnek másutt is. Mégis célszerűnek találtam ezt összeállítani és közölni, hátha gondolatokat ébreszt és a cél elérésében segítségül szolgál.

Kiskunfélegyháza.

Mácsay Károly.



Mégegyszer: az idegen szavak.

1. E folyóirat tavalyi utolsó számában Juhász Béla dr. tollából „*A neveléstudományi tárgyak idegen szavai*”-ról nyelv-lélektani fejtegetésekkel átszőtt, tartalmas cikk jelent meg, amellyel nagyjában egyetérték. Nem szándékozom perbe szállni (polemizálni) a cikk t. írójával, de minthogy mindjárt a bevezetésben a *Magyar Pedagógiai Lexikonon* keresztül felém céloz (engem aposztrofál), mint kiérdemült neveléstudós (veteránus, emeritus pedagógus) a napirenden levő kérdéshez néhány szerény megjegyzést óhajtanék fűzni.

Szegezzük le mindenek előtt, hogy alig van élő nyelv, amely teljesen védett, tehát mentes (immunis) lenne az ilyen részben betolakodott, részben behívogatott idegen szavakkal szemben, s hogy nincsen tudomány, amely nélkülözhetné a latinból vagy görögből kölcsönzött szakkifejezéseket. Ez a kórság, magyarosabban nyavalya, valósággal dühöng a német nyelvben, ami ránk nézve annál vesze-

delmesebb, mert közművelődés (kultúra) és egyebek dolgában túlságosan függünk mindentől, ami német. Ez a mételty nálunk (főleg Budapesten) már nem csupán a szavakra korlátozódik, hanem elkezdte a szófűzést is és ezzel a magyar nyelv lelkét. A németeknél sem mai keletű a nyelvtisztogatás: vannak nekik németesítő szótárak (*Verdeutschungswörterbücher*), sőt a „*Regeln für deutsche Rechtschreibung nebst Wörterverzeichnis*” című hivatalos kiadvány nem éri be a helyesírási szabályokkal, hanem az idegen szavaknál váltokozó szerencsével egy vagy több német egyenértékkel is szolgál. Ez a mozgalom a legutóbbi hatalmas nemzeti-szocialista megmozdulástól újabb erélyes lökést kapott: németországi kartársakkal folytatott levelezésemben most már nem a „Kollege” szerepel, hanem a „Sehr geehrter Berufsgenosse”, a levél végén pedig „Mit deutschem Gruß” vagy „Heil Hitler!” (így). Itt utalok arra az érdekes jelenségre, hogy nem egy sikerült vagy legalább is közkeletű magyarosítást a német sógor elgondolásának köszönhetünk: pl. fotográfia — *Lichtbild* — fénykép. Telefon — *Fernsprecher* — távbeszélő. Grammofon — *Schallplatte* — hanglemez. Autó — *Kraftwagen* — gépkocsi. Megoldásra vár még a rádió — *Rundfunk*.

Itt térek rá a dolog velejére, arra, hogy a nyelv megtisztításában kellő mértéket tartunk: száműzzük azokat a jövevényeket, amelyeket jó magyar szavakkal pótolhatunk, de ne kifogásoljuk azokat, amelyeknél ez csak erőszakosan és részben történhetik, amelyek már közkeletűek, a magyar neveléstudományi irodalomban is polgárjogot szereztek és nélkülözhetetlenek. Ne bántsuk tehát a pedagógust és a pedagógiát, mert való igaz, hogy egyikük sem egyértelmű — de kérdem, vajjon a *stílus*, az *asszociáció*, a *típus*, amelyekbe a t. szerző óvatossága ellenére is több ízben belesodródik, továbbá a munkaiskola,* az új-iskola, a szeminárium stb. nem fed-e szintén többféle értelmet? Életem legnagyobb büszkesége, amelyet minden címnél, kitüntetésnél többre értékelek, hogy *pedagógus* vagyok, elméleti és gyakorlati értelemben embernevelő, a legmagasztosabb, de egyben legnehezebb művészetnek napszámosa.

Elégtétellel állapítom meg azt, hogy több lényeges pontban, elvben egy nézetben vagyok a t. szerzővel. Így: „Hogy tehát a tanító a maga-művelésében ma szakirodalomra támaszkodhassék (természetesen nem kivétel nélkül van így!) az idegen szavakat *helyesen ismernie és értenie kell*... Világos ebből, hogy a tanítónak sok, a köznyelvben keringő szót *kell ismernie*, de nem szükséges használnia” (346. l.). Ez, teszem hozzá, természetes követelménye annak, hogy a magyar tanító. tanár a magyar glóbuszon, pardon bocsánat, földgömbön kívül is tudjon eligazodni. Fején találja a t. szerző a szeget akkor is, amikor ezeket mondja: „Igaz, van sok olyan szó, egyéb tárgyakban is (humanizmus, renaissance, stb.), miket nem tudunk,

* Lásd pl. Nyireő Éva tanulmányát „A ma iskolája” a Fővárosi Pedagógiai Könyvtárnak most megjelent 2. kiadványában: Az elemi és középfokú oktatás vezér- és segédkönyvei.

ha igyekszünk is, tömör kifejezésű magyar szavakkal helyettesíteni, hogy egyben átvihetnénk ezeknek a szavaknak *hangulatát* is, amelyet minden körülírás sem tud pótolni" (349. l.). Úgy van: sok idegen szónak megvan saját íze, színe, zamata, amely a fordításnál elvész és kiforgatja a szót eredeti jelentéséből. Az eredeti szó másként hat szemre, fülre, értelemre, mint a sokszor erőszakolt, mesterkélt pótlék (Ersatz). Ime néhány példa: kultúra — közművelődés, kultúr-főlény — közművelődési főlény, kultúrpolitikus — közművelődési politikus, az erkölcsi erők koncentrációja — az erkölcsi erők összpontosítása, összefogása stb., stb. Mindezeket bátran használja kultuszminiszterünk is a Néptanítók Lapjában megjelent újévi cikkében.

2. Ami már most a *Magyar Pedagógiai Lexikont* illeti, én a *Magyar* jelzőhöz nem csupán azért ragaszkodtam, mert „magyar-nyelvű munkáról van szó”, amelyben az idegen szavakat is hangzások szerint (fonetikusan) írom, hanem főleg azért, hogy ezzel már a címlapon jelezzem, hogy a Lexikon a neveléstudomány hatalmas nemzetközi területe mellett különös méltánylásban kívánja részesíteni a magyar vonatkozásokat. Ezt, úgy vélem, személyi és tárgyi tekintetben legalább részben sikerült elérnem. Nem volt könnyű. Am nem csak 100 év előtt hangzott volna e munka címe így: „Magyar neveléstudományi ismerettár”, hanem Molnár Aladárnak 1873-ban megjelent, sajnos csonkán maradt munkája is e címet viseli: „Néptanítók Ismerettára”. Ez ma, úgy érzem, különködésszámba menne és némileg az éleny, légeny, köneny letűnt korszakára emlékeztetne. Egyébként itt van a „Modern pedagógia útjain” (A legújabbkori neveléstudomány útjain).

Az első 100 címszó közül, mondja a t. szerző, 60 idegen nyelvi eredetű. Megbízta (aritmetikájában) számoló készségében, de kíváncsiságból magam is kezdtem lapozgatni. Az eredmény: mellözve az idegen személyi tulajdonneveket, az idegen műszavak, szakkifejezések magyar nyelvű tárgyi magyarázattal kapcsolatban jelennek meg. Ilyenek: *abnormis*, *absztinencia* (önmegegyezés), *absztrakció* (abs-tractum=elvont), *abulia*: l. akaratgyengeség, *adenoid vegetációk* (magyarázat), *adminisztráció*: l. tanügyi közigazgatás, *aemulatio*: l. versengés, *afázia*: l. beszédhibák, *affektus*: l. indulat, *agráfia*: az írástudás hiánya, *arithmasthania*: számolásbeli gyengeség, intelligencia (értelmesség) stb. Ugyanezt az eljárást követem a II. kötetben, mert minden lexikonnak egyik s nem utolsó feladata az is, hogy az idegen szakkifejezéseket megmagyarázza, mintegy magyarázó szótár is legyen. Ilyenek pl. *kresztomatia* (gör.), *milieu* (fr.): környezet, *naturalizmus*, *ordinarius* (lat.): osztályfő, egyet. ny. r. tanár, *terminologia*, *tipus*, *vademecum* (lat.): rövidre fogott kézikönyv, *vocabularium* (lat.): szójegyzék, szótár; sőt a *Kulturkunde* mellett a Művelődésrajz (művelődésismeret) is külön cikk keretében szerepel. Ebben az a helyes elgondolás vezetett, hogy a Lexikonnak tudományos alapjellege mellett gyakorlatinak is kell lennie, más szóval lehetővé kell tenni a tanító, tanár számára, aki tanulmányai közepette, továbbképzése során ezekre és hasonló kifejezésekre bukkan, hogy gyorsan

és könnyen megkapja a szükséges felvilágosítást. Ez azonban csak úgy lehetséges, ha a keresett kifejezés eredeti alakjában legalább mint utaló címszó is szerepel. Hiszen akárhány ilyen tömör, szabatos (precíz) idegen szót magyarul csak körülményes mondatban feleresztve, mintegy mártásban lehetne feltálatni. A kultúrának (a többi nyelvektől eltekintve) van ugyan kitűnő magyar egyenértéke: a közművelődés, de azért mégis meghagytam a II. kötetben, mert pl. a kultúrfőlényt, kultúrpedagógiát, kultúrfilozófiát (e kettőt Spranger írta), a kultúrpolitikát (Kornis) senkisé megkeresné a *közművelődési* (főlény, neveléstudomány, bölcsélet, politika) címszó alatt. A magyarosan szélső híveit pedig kiengeszteltem a Művelődéstörténet című szóval és a Művelődéstörténeti fokozatok utalással.

Vannak még érdekes véletlenek. „Wozu in die Ferne schweifen...“, mondja a költő. Ajánlom tehát a t. szerzőnek, olvassa el azt a cikkecskét, amely az övét közvetlenül megelőzi, és amelyben a következő idegen szavakkal fog találkozni: *iniciativa, produktum, Drill, generáció, aktívabb, passzív, aktív, internacionális, aktuális problémák, szubjektum, objektum, racionális, irracionális, revizió*: 2 és fél lapon 15 darab!

Bizony, bizony, mondom néktek, milyen jó is lenne, ha ezekben a felhánytorgatott idegen szavakban merülne ki a Lexikon fogyatékosága. Ezt én mondom, mint illetékes, de egyébként bölcsen hallgatok, mert a szó a bírálókat illeti.

Végül arra kérem a t. cikkíró, ne vegye zokon ezt a kis elme-futtatást — mert hiába: A vérmérsékletnek (temperamentumnak) megtiltani nem lehet...

Kemény Ferenc.



A tanítóképesítő-vizsgálatok miniszteri biztosai.

Vizsgálati szabályzatunk szerint a tanítóképesítő-vizsgálat célja annak megállapítása, vajjon a vizsgálatra bocsátott jelölt elsajátította-e a nemzeti műveltség és tanítói szakképzettség tekintetében azokat az ismereteket és készségeket, amelyeket tőle tanítói hivatása és társadalmi állása megkövetelnek. A tanító- és tanítónőképesítő-vizsgálat megtartására tanítóképesítővizsgáló-bizottság alakul. E bizottság tagjai: a tanítóképző-intézeti tanulmányi kir. főigazgató, vagy a m. kir. vallás- és közoktatási minisztertől megbízott miniszteri biztos, mint elnök, továbbá az intézet igazgatója, tanárai és tanítói.

A tanítóképesítőnek, mint vizsgálatnak célja tehát nemcsak az előírt tantárgyak egy-egy tételéből való feleltetés, hanem főképen a jelölt tanítói rátermettségének, arravalóságának a megállapítása. Ennek a fontos, nagy horderejű ténynek igazolását a vizsgálóbizottság végzi, melynek feje, vezetője, döntője az elnök. A mondottakból kitűnik, hogy az elnöknek olyan szakembernek kell lenni, aki a tanítói hivatást alaposan ismeri, annak értékét tudja s e mellett teljesen

járatos a tanítóképzés munkájában. Mindezekből önként következik, hogy a tanítóképesítő-vizsgálat elnöki, illetőleg miniszteri biztos kiküldetésre működő tanítóképző-intézeti tanárok a legalkalmasabbak. Az a lehetséges ellenvetés, hogy a kiküldött elnök rangja a vizsgálóbizottságban esetleg nem a legmagasabb, ami talán bizonyos kellemtelenséggel járhat, téves, mert a kiküldetéssel megbízás, azaz rang is jár. A mindennapi életben más pályákon is számtalanszor találhatunk erre hasonló példákat.

Tanítóképző-intézeti tanárnak miniszteri biztosul való kiküldetése az említett szakszerűség mellett még más értéket, pedagógiai haladást, fejlődést is jelentene. Az igazgató, a tanár szeretne tapasztalni, tanulni, ha volna alkalma. Ilyen alkalom kínálkoznék miniszteri biztos kiküldetése alkalmával. Egy hét alatt sokat lehet látni, tapasztalni. Ha miniszteri biztos hatáskörét még azzal is meg lehetne toldani, hogy szabad idejében tanulmányozza az illető intézet rendjét, nevelési szokásait, módszeres elveit stb., az így szerzett ismereteket a saját intézetében, nevelői ténykedései alkalmával, valamint tantárgyainak tanítása körében is értékesítheti. A kiküldetést én még azzal is meg szeretném toldani, hogy az ott szerzett, saját intézetében is alkalmazható, jó tapasztalatokról számoljon be a következő tanév első módszeres gyűlésén, hogy így a szerzett javak közösökké váljanak s az említett haladás, fejlődés észlelhető legyen.

Elég gyakori eset, hogy az igazgató vagy tanár ugyanabban az intézetben kezdte pályáját, ahol azt be is fogja fejezni. Akármilyen lelkiismeretes, törekvő is legyen az illető, nevelése, tanítása sajátos, egyéni, mondjuk egyoldalú lesz. Nem volt alkalma mások munkásságát is megismerni, azt a sajátjával összehasonlítva, megrajzolni, megalkotni a legalkalmasabb eredőt. Ezt a kérdést ugyan tanulmányi kiküldetésekkel is el lehetne intézni, de ez anyagi kiadásokkal és tanulmányi zavarokkal járna. Miniszteri biztos kiküldetés alkalmával ezen akadályok elmaradnak.

A kiküldetésben nő- és férfi tanerők egyaránt szerepeljenek. Tanítónőképítő-intézetekhez lehetőleg igazgatónők és tanárnők, tanítóképzőkhöz pedig igazgatók és tanárok bizassanak meg elnökül. A képesítővizsgálatok ideje június 15—30 között legyen. A rendelkezésre álló két héten belül sehol nem lesz akadály, hogy akár az igazgató, vagy akár több tanár is miniszteri biztosnak küldessék ki, mert a legtöbb intézet egy hét alatt könnyen végzi el a képesítővizsgálatokat.

Az elmondottakat röviden összefoglalva, indítványom a következő.

Egyesületünk elnöksége tegyen felterjesztést a nagymélt. vallás- és közoktatásügyi Miniszter úrhoz, melyben kéri:

1. A tanító- és tanítónőképesítő miniszteri biztosa lehetőleg tanítóképző-intézeti tanári képesítéssel bíró, ténylegesen működő igazgató vagy tanár legyen. Ez lehet igazgatónő, igazgató, hosszabb működéssel bíró tanárnő és tanár.

2. Ugyanaz a személy ne küldessék egymásután következő években ugyanabba az intézetbe, mert így az az egyik főcél, hogy minél

többet tapasztaljon, nem érvényesülhet. Azonban kapjon engedélyt, hogy az előző évben működő miniszteri biztos jelentésébe betekintést nyerhessen.

3. A kiküldött miniszteri biztos nyerjen engedélyt arra is, hogy az intézet egész évi nevelési és tanítási eljárásába is betekintést nyerjen s felvilágosítást kapjon.

4. Szerzett tapasztalatainak azon részét, mely a saját intézetében is értékesíthető, közölhesse tanártársaival. Erre legalkalmasabb a következő tanév első módszeres értekezlete.

5. A képesítővizsgálatok ideje — szükséghez képest — június 15—30. között legyen. Így nem ütközik akadályba az igazgatók kiküldetése sem.

Megjegyzés. Egyesületünk vezetősége e tárgyról memorandumot készített s azt a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez terjeszti fel.
Jaloveczky Péter.

EGYESÜLETI ÉLET.

Az elnökségi ülés jegyzőkönyve. Felvétellett a T. I. T. O. E. elnökségének 1933. dec. hó 18-án, a budapesti VII. ker. m. kir. áll. tanítónőképző-intézetben megtartott ülésén. Jelen vannak *Frank Antal* dr. elnökle mellett *Tabódy Ida*, *Jaloveczky Péter*, *Kiss József*, *Eber Rezső*, *Mihalik József*, *Pócza József* és *Erdélyi Olga*.

a) Elnök megnyitó szavaiban sajnálatát fejezte ki a csurgói tanítóképző-intézet megszüntetése felett, s az egyesület feladatául tüzi ki, hogy minden erejéből dolgozzék az állami tanító- és tanítónőképző-intézetek fenntartása mellett, kimutatván, hogy nem sok a tanítóképző, ha kislétszámú osztályokkal foglalkozhatnak a tanárok, s az iskolák a tanulmányi előmenetelben erős szelekciokat alkalmaznak.

b) A napirendre átvérve az elnökség *Pócza József* pénztárosnak lakbérét 1933. nov. hó 1-től kezdődően, kérésére 1200 P-re mérsékli és egyúttal köszönetét fejezi ki házgondnok teendőinek lelkiismeretes teljesítéséért. A ház másik lakója: *Jancsurák* Gusztáv által kért 500 P-s bérengedményt az elnökség, tekintettel az egyesület nehéz anyagi viszonyaira és a házvételi szerződésben kötött megállapodásra, nem adhatja meg.

c) A főtítkár közölte, hogy az *Undi Mária* által ajándékozott nagy pasztellkép kisorsolását a hatóságok 1933. év, dec. hó 18-ra engedélyezték, 50 f-es jegyek kibocsátásával. Miután az engedély úgyszólván az elnökségi ülés időpontjában érkezett meg, a sorsolás nem volt elintézhető. Az elnökség utasítja a főtítkárt, kérje a határidőnek a közgyűlés idejére való átétételét, valamint a jegyek 50 f-es árának 1 P-re való felemelését.

d) A főtítkár ismertette a beérkezett indítványokat:

Kiss József igazgató javaslatai szólnak a tanítóképző-intézeti tanulóknak névmagyarosításáról, valamint a tisztviselői pragmatika megvalósításának kéréséről, és kéri azt is, hogy a TITOE által, a tanítóképzés reformja kérdésében kidolgozott hivatalos állásfoglalásunkat illetékes közoktatásügyi tényezőkhöz terjesszük fel, s ugyanitt fejezzük ki aggályunkat az állami tanítóképzők létszámának tervbevett apasztása ellen is.

A főtítkár ezekhez az indítványokhoz még a következőkkel csatlakozik: tiltakozunk a cseheknek a magyarság nyelvi jogait sértő erőszakosságai ellen. Javasolja továbbá, hogy az elhangzott, egy tantárgyra vonatkozó módszertani előadások eredményeit leszűrve és a hozzászólásokkal összevetve, egy előadó, mint a képző-intézeti tanárság tisztult nézetét, szögezze le egyik taggyűlésen.

Az elnökség ez utóbbi indítványt függőben tartva, a többit elfogadja és jóváhagyás végett a választmány elé terjeszti.

e) Végül feljogosítja Kiss József szerkesztőt, hogy az 1934. évtől kezdve, a sajtótörvény által kívánt módon, mint „felelős szerkesztő és kiadó” irányítsa a „Magyar Tanítóképző”-t.

Több tárgy nem lévén, elnök az ülést bezárja. — K. m. f. — Frank Antal dr. s. k. elnök. — Erdélyi Olga s. k. titkár, mint jegyző.

A választmányi ülés jegyzőkönyve. Felvétellett a T. I. T. O. E. választmányának 1933. dec. hó 18-án a budapesti VII. ker. m. kir. áll. tanítóképző-intézetben megtartott üléséről. Jelen vannak Frank Antal dr. elnöke mellett: *Jaloveczky Péter, Váczy Ferenc* (Nagykörös), *Gulyás István dr.* (Kecskemét), *Schön István, Ferenczi István, Éber Rezső, Jaloveczkyné Cz. Kornélia, Forgó Sarolta, Barabás Tibor, Grynaeus Ida, Tabódy Ida, Pócza József, Kiss József, Mihalik József, Maurer Mihály és Erdélyi Olga.* Kimaradásukat kimentették: *Lux Gyula dr., Váradai József, Roda Mária, Molnár Oszkár, Zsindely Katalin dr.*

1. Elnök üdvözölve a választmány tagjait, foglalkozott az állami tanítóképzők létszámának, az okl. tanítók nagy száma miatt tervbevett csökkentésével. A tanítói oklevelet nyerők száma nem lesz sok, ha tekintetbe vesszük, hogy lassanként mindenütt megnyílik a népiskola VII. és VIII. osztálya és ha a leányok nem úgy tekintik csupán a tanítóképzőt, mint kenyérkeresetre előkészítő intézményt, hanem ha úgy fogják fel, mint azt az iskolatípust, mely a középosztály leányainak megadja a legideálisabb műveltséget. Egyébként a létszámot csökkenteni lehetne, az intézetek számának csökkentése nélkül, ha a képzők a „Rendtartás”-ban megállapított osztálylétszámmal dolgoznának, ami a tanítás eredményét is fokozná; azonkívül, ha a tanulók osztályozásánál, különösen a képesítő alkalmával, a legszigorúbb szelekciót hajtánánk végre. A felekezeti képzők számának emelkedésével szemben, az állami képzők számának csökkentése, a képzők közötti eddigi egészséges arányt megbontotta, mert az állami képzők arányszáma $\frac{1}{3}$ -ról $\frac{1}{5}$ -re csökkent. A választmány határozatából, az Egyesület felterjesztést küld a miniszter úr Önagyméltóságához, az államtitkár úr és az ügyosztályfőnök úr Öméltóságához.

2. Elnök felkérésére főtítkár jelenti, hogy:

a) Egyesületünk tiltakozását fejezte ki, a cseheknek a magyar nyelvet üldöző intézkedései miatt; s ezt az állásfoglalásunkat közli a Revióziós Ligával.

b) Egyesületünk belépett a T. E. Sz.-be.

c) Az elnök az Egyesület terhére a III. Egyetemes Tanügyi Kongresszus Naplójának kiadási költségeihez, esetleg megtérülő 50 P-vel hozzájárult.

Kéri továbbá, hogy:

d) a november havi taggyűlésen, *Jaloveczkyné Cz. Kornélia* által, a Tanulmányi Leckekönyvről előadott javaslatot jóváhagyás végett a Kir. Főig.-hoz felterjesztesse.

e) Végül jelenti, hogy az alapszabályok módosítása és a házalap ügyrendje jóváhagyás céljából felterjesztetett.

A jelentést a választmány jóváhagyólag, köszönettel tudomásul veszi és felhatalmazza a főtítkárt, hogy az Egyesületnek ajándékozott pasztellkép kisorsolásával járó ügyeket májusig bonyolítsa le, hogy a sorsolást a közgyűlés alkalmával megtarthassuk.

3. A pénztáros és *Éber* Rezső ellenőr jelentése alapján a pénztár állapota a következő.

A pénztári helyzet szilárd. Megvizsgáltatott valamennyi bejegyzett tétel 1933. május hó 1-i, 1-ső számú tételtől 1933. nov. hó 14-i, 222. számú tételig. A bevételek és kiadások alakulása megfelel az előirányzatnak. A tagsági díjak a szokott mértékben folytak be. Államsegélyünket is megkaptuk október hó végén, s így biztosítottnak tekinthető az egyesületi élet további zavartalan menete. Némi megszorítás mutatkozik szükségesnek a folyóirat további számainak terjedelmében, hogy az előirányzott hitelkereteket át ne lépjük. Pénztári helyzetünk lehetővé tette azt is, hogy átmenetileg megbírkózhattunk a Tanárok Házának megvételéből származó anyagi nehézségekkel.

A választmány örömmel veszi tudomásul a jelentést, és a pénztárosnak szívből köszönetet mond pontos és lelkiismeretes, sőt kötelességét jóval felülmúló buzgó munkájáért.

4. *Kiss* József szerkesztő jelenti, hogy az 1933. évi dec.-i számmal a „Magyar Tanítóképző” XLVI. évfolyama lezárult. A mostani évfolyam 23 ív. Az 1933-as évben a lapnak 25 munkatársa volt, akik komoly, mélyenjáró tanulmányokkal, terjedelmesebb cikkekkkel és értékes könyvbírálatokkal mozdították elő a lap szellemi fejlődését. A jövő évfolyamban szeretné közzétenni a nyáron megtartott pedagógiai tanfolyam tartalmas teteleit. Egyben jelenti, hogy a sajtótörvény folytán, a lapot ezentúl mint felelős szerkesztő és kiadó köteles vezetni.

A választmány a jelentést köszönettel veszi tudomásul.

5. Főtítkár az elnökség határozata értelmében a választmány elé terjeszti az elnökséghez benyújtott indítványokat:

a) *Kiss* József és *Mihalik* József javasolják, hogy a V. K. M.-nél kérjük a tisztviselői szolgálati pragmatika sürgős megalkotását.

b) Ugyancsak *Kiss* József kéri a Tanítóképző-Intézetek Igazgatóságát, hassanak oda, hogy a magyar tanítói oklevelet megszerezni akaró, idegen nevű tanítójelöltek nevüket magyarosítsák meg.

c) *Kiss* József harmadik indítványa: az állami tanítóképzők esetleges további apasztása ellen már az elnöki megnyitóban szövéttétetett.

6. Az Egyesület köszönetét fejezi ki a II. ker. áll. tanítónőképző-intézet igazgatójának, az intézetben rendezett nagysikerű „Magyar Est”-ért, melynek jövedelmét az Egyesület Házalapja javára adományozta. Az ünnepélynek nemcsak anyagi sikere volt, mert tartalmassága, fényes keretei, finom kivitele, a legmagasabb erkölcsi sikert vívták ki számára. Más intézetektől is érkezett a Házalap javára rendezendő ünnepélyekről szóló értesítés, így Nagykörsről, Sárospatakról, Bajáról.

A választmány a jelentéseket örömmel és köszönettel tudomásul veszi és jóváhagyását az indítványhoz megadja.

Elnök megköszönve a tagok megjelenését, az ülést berekeszti. — K. m. f. — *Frank* Antal dr. s. k. elnök. — *Erdélyi* Olga s. k. jegyző.

Taggyűlés. 1933. dec. hó 18-án d. u. 5 órakor egyesületünk a budapesti VII. ker. áll. tanítónőképző-intézetben taggyűlést tartott. Jelen voltak: *Frank* Antal dr. elnök, *Kiss* József, *Pócza* József, *Mesterházy* Jenő, *Mihalik* József *Maurer* Mihály, *Schön* István, *Ferenczi* István, *Kerékyártó*

Árpád (Angolkisasszonyok budapesti tanítónőképzője), *Barabás Tibor*, *Farkasdy Zoltán*, *B. Braun Angéla*, *Ibererné P. Olga*, *Mészáros Júlia* (Székesfehérvár), *Bálint Sándor dr.* (Szeged kat. tanítóképző), *Pödör Irén*, *Bertha Mária*, *Müllmann M. Benigna* (Zsámbék), *Jaloveczky Péterné*, *Kerner M. Lucia* (Zsámbék), *Adamovitsné G. Emma*, *Grynaeus Ida*, *Szontagh Katalin dr. Krizsanechné N. Edit*, *Stéger M. Melánia és Heitler M. Christophora* (Esztergom), *Gulyás István dr.* (Kecskemét, ref. tanítónőképző), *Váczy Ferenc és Csikai Pál* (Nagykörös, ref. tanítóképző), *Slajhó Mihály*, *Éber Rezső*, *Jaloveczky Péter*, *Tóth Ferenc dr.* (Pápa), *Tóth Antal dr.*, *Ruisz Márta és özv. Biberauerné A. Júlia* (Cinkota).

Frank Antal dr. elnök üdvözli a megjelenteket és az ülést megnyitja. A taggyűlés első előadója: *Jaloveczky Péter*, rövid, tömör előadásban foglalkozott a tanító- és tanítónőképző-intézetek képesítő vizsgálataira kiküldött miniszteri biztosok kérdésével. A tanítóképző-intézetek sajátos szellemét és anyagát legjobban a képző-intézeti tanárok ismerik, s így indokolt volna, a tanári testület tagjait a képesítő vizsgálatok biztosaiul kijelölni, ahogy ezt más szakiskolákban tapasztalhatjuk. — Fejtegetéseit egyhangú helyeslés kísérte.

Tóth Ferenc dr.: „A földrajz tanításának módja a tanítóképzőben” címen tartott előadást. Biztos és feltűnően gazdag tárgyi tudással, helyes tanítási érzékkel dolgozta ki a földrajz tanításának módszerét, gondot fordítva arra is, hogy vázlatosan egy-egy egység feldolgozását is bemutassa. Bővelkedett előadása a más országok és világrészek földrajzi viszonyainak elképzeltetéséhez nélkülözhetetlen hasonlatokban is. Módszeres elgondolásával legnagyobb részben egyetértettek a taggyűlés résztvevői. Az előadás értékét mutatja, hogy véget érni nem akaró, élénk vita indult meg nyomában. Hozzászólottak: *Frank Antal dr.*, *Ferenczi István*, *Kerékgyártó Árpád*, *Braun Angéla*, *Barabás Tibor*, *Mesterházy Jenő*, *Gulyás István dr.*, *Kiss József*, *Váczy Ferenc*. A hozzászólók egyértelműen tiltakoztak a rossz, tárgyi tévedésektől hemzseggő tankönyv ellen, túlságosan nehéznek találják az I. o.-ban az anyagot; keveslik az óraszámot és sokan nagy nehézségekkel küzdenek, a lakóhelyismertetés tanításában.

Elnök az elhangzott, értékes előadásokért köszönetét fejezte ki és az ülést bezárta.

Erdélyi Olga s. k. titkár.

Taggyűlés. 1934. január hó 22-én, egyesületünk az I. ker. m. kir. áll. tanítóképző-intézetben taggyűlést tartott. Jelen voltak: *Frank Antal dr.* elnök, *Tabódy Ida*, *Molnár Oszkár*, *Kiss József*, *Medgyessy Marida*, *Polesinszky Jenő* (Győr), *W. Lajos Mária dr.*, *Windsauer Gizella* és *Csere Beata Sor. D. S.* (Salvator intézet), *Roland M. Ottilia* és *Taraszovits M.* Ernesztina nővér (Zsámbék), *Mézes Etelka* (Székesfehérvár), *Móczár Miklós* (Jászberény), *Haitsch Ilona dr.* (Veres Pálné-u. leánygimnázium), *Farkasdy Zoltán*, *G. Oroszlányi Erzsébet*, *Zsindely Katalin dr.*, *Szántó Lenke*, *A. Gludovác Emma*. *Jaloveczky Péterné*, *Öllös Sarolta* és *Pimper Erzsébet* (Kecskemét), *Kishonti Barna*, *Szalatsy Richárd*, *Kaposi Károly*, *Pócza József*, *Jaloveczky Péter*, *Barabás Tibor*, *Éber Rezső*, *Horváth B. Kristóf* (Szeged), *Juhász Béla dr.* (Nagykörös), *Kádár Ilona*, *Maurer Mihály*, *Nagy Ferenc*, *Iberer Gézané*, *Mihalik József*, *Erdélyi Olga*.

Mihalik József: „A tanárok elfoglaltságai” címen tartott előadást. Konkrét adatok alapján kimutatta, hogy a tanárok napi elfoglaltsága, az órarendben feltüntetett 3 óra helyett, a valóságban átlag 8 óra, még pedig minden mozzanatában felelősségteljes, idegrendszerünket, szellemi képességeinket erőteljesen igénybevevő munka. Az Egyesület tagjai egyhangúlag

fontosnak tartják ennek a ténynek a leszögezését, elsősorba olyan egyekkel szemben, akik kívülről szemlélve helyzetüket, az órarendben kimutatott heti 18 órát véve alapul, tanári munkánk értékét és mennyiségét s ezzel a tanárságot, tévesen ítélik meg.

Pimper Erzsébet előadása: „A stilisztika és retorika tanításának módszeré”-ről szólt. Az emelkedett stílusú, minden ízében logikus előadást, a hallgatóság osztatlan tetszése kísérte. Fejtegette a célokat, megjelölte az egyes anyagrészekre fordított óraszámot, ismertette a módszeres feldolgozást, hatásosan kiemelte a nevelői értékeket, végül foglalkozott a tankönyv hiányaival. A hozzászólók mindegyike elsősorban elragadtatásának adott kifejezést; az előadással szemben felmerült kívánság csupán az, hogy kívánatos lenne, ha a tanmeneti részt az előadó jobban részletezné, így azután tanulmánya a kezdő tanároknak pontos vezérfonalul szolgálhatna. Az előadáshoz hozzászólottak: Medgyessy Marida, Nagy Ferenc, Juhász Béla dr. és végül Frank Antal dr.

Elnök mindkét tanárnak az értékes előadásokért köszönetet mondott.

Az *elnökség* a taggyűlést megelőzően rövid értekezletet tartott, a májusi közgyűlés tárgyában. A hozott határozat értelmében: a *közgyűlés* 1934. május hó 9-én, a budapesti, VII. ker. m. kir. áll. tanítónőképző-intézetben lesz. Az elnökségi ülés jegyzőkönyve, valamint az elhangzott előadások, a lap következő számában jelennek meg.

Erdélyi Olga titkár.



I R O D A L O M.

Európa válaszüton: háború vagy béke? A *Pesti Hírlap* második revíziós albuma. Kiadja a *Pesti Hírlap*. 96 l.

Légrády Ottó, a *Pesti Hírlap* főszerkesztője, a magyar revíziós törekvések legbátrabb és legkitartóbb harcosa. A legnagyobb áldozattal és törhetetlen akarással törekszik a külföld felvilágosítására és meggyőzésére. Már az „Igazságot Magyarországnak” rendkívüli hasznos munkát végzett ezen a téren. Ezt a munkát folytatja ez a most megjelent kötet: Európa válaszüton: háború vagy béke? Angol nyelven november hóban jelent meg és azt tiszteletpéldányként eljuttatta Angliában a parlament mindkét Háza tagjaihoz, az egyházak vezető férfiainhoz, az egyetemek tanáraihoz, tudósokhoz, írókhoz, újságírókhoz és Anglia minden jelentősebb közéleti tényezőjéhez. A Sir Robert Gower által kezdeményezett angol alsóházi mozgalmat iparkodott ezzel a nagyszerű elgondolással és tettel alátámasztani és támogatni. Hogy Angliában milyen eredményeket ért és ér el *Légrády Ottó* munkálkodása, erről nap-nap után hálásan veszünk tudomást. E könyv francia nyelvű kiadása most van előkészületben. A magyar kiadása pedig a karácsonyi ünnepekre jelent meg. Nagy jelentőségű ez a könyv nekünk tanároknak és minden magyar embernek is. Tudatossá és céltudatosá teszi bennünk a magyar revízió célját és a megvalósítás módját. Nagyon hálásnak kell lennünk a szerző iránt. Hiszen olyan ez a könyv, hogy az *Igazságot Magyarországnak*-kal együtt tankönyve — több: bibliája — kellene, hogy legyen minden magyar tanulónak. Különösen a tanító- és tanítónőképző-intézetekben lehet és kell vele behatóan foglalkozni Magyarország földrajzának és történelmének tanítása kapcsán. Órákat kell fordítani a revíziós gondolat és cél megismertetésére, hogy az a növendékeink vérévé,

vezetőgondolatává, tanításunk alfájává és omegájává váljék. — Ebben a munkában felbecsülhetetlen értékes segítőnk és munkatársunk Légrády Ottó két könyve.
Kiss József.

Sebestyén Erzsébet: *Az új magyar bélyegsorozat nagyjainak életrajzai.* Az 1932. évi bélyegsorozat keletkezésének ismertetését írta báró Szalay Gábor, a m. kir. posta vezérigazgatója. Budapest, 1933. A szerző kiadása. (II. ker. Csalogány-utca 43.)

A m. kir. államnyomda, ahol a magyar postabélyegeket nyomják, új gépet vásárolt, mellyel igen szép, mélynyomású (raszteres) képeket lehet készíteni, szebbeket, mint a litográfiai úton előállítottak és lényegesen olcsóbbakat, mint a réznyomásúak. Ezen a gépen készültek az 1932. évben kiadott 12 darabból álló sorozat bélyegei. A bélyegeket a múlt és a jelen században élt kiváló magyarok képei díszítik és pedig Madách (1 f-es), Arany (2 f-es), Semmelweis (4 f-es), Eötvös Lóránd báró (6 f-es), Széchenyi (10 f-es), Deák (16 f-es), Liszt Ferenc (20 f-es), Kossuth L. (30 f-es), Tisza István gróf (32 f-es), Munkácsy (40 f-es), Kőrösi Csoma Sándor (50 f-es), Bolyai Farkas (70 f-es). Ennek a szép bélyegsorozatnak a hatása alatt Sebestyén Erzsébet tanárnő lelkes hangú életrajzokat és ismertetéseket írt mind a 12 magyarról. Életrajzai szépek, kerekék, rövidségük mellett is találoan jellemzők. A szerző írásmódja világos, nagyszerűen magyaros. Olvasása élvezetes. Leghosszabb Arany János, Liszt Ferenc, Kossuth Lajos és Munkácsy Mihály életrajza, a legsikerültebb talán Madách Imrée. Szabadjon itt megjegyezni, hogy Az Ember Tragédiája olaszra is le van fordítva: A. Fonda fordítása. — Nagyon kívánatos lenne, ha ezek az életrajzok, külföldi bélyeggyűjtők számára, fordításban is megjelenének. A magyar nemzeti gondolat terjesztését elősegítenék.

Dewey neveléstana. Szemelvények „Demokrácia és nevelés” c. művéből. Írta és a szemelvényeket fordította Szemere Samu dr. Budapest, 1933. A „Kisdednevelés” kiadása.

A 90 lapra terjedő könyv Dewey Johnnak, a modern amerikai szellem egyik legjellemzőbb filozófiai elméjének nevelésre vonatkozó gondolatait közvetíti rendszerbe illeszkedő szemelvények alakjában.

A szemelvények értékét rendkívül felfokozza a fordítónak tömör, lényegbe világító tanulmánya. Elmélyedés, alaposág, kedv, Dewey valóság-érzékének szeretete, pedagógiai rendszerének őszinte bámulata árad a krisztálytisza, finom logikai élel árnyaló, tárgyilagos, mégis egyénien meleg sorokból.

Érezzük, hogy Dewey nevelői gondolatrendszerét avatott, lelkes, az eszmék gyökeréig ható elme éles világításában kapjuk.

Dewey John filozófiájának központi gondolata: az élet teljessége a cselekvés. A gondolat is csak akkor értékes, ha cselekvéssé transzformálható. Filozófiája szervesen összefügg nevelési elméletével. A kettő alapviszonyát legáltalában a gondolat és cselekvés viszonya fejezi ki. „Az olyan tudás, amely nincs kapcsolatban értelmes cselekvéssel, holt ballaszt.” A nevelés célja és lényege a fejlődés, növekedés, „ezt pedig csak a cselekvés biztosítja”. Mivel a nevelés növekedési folyamat, nem előkészület az életre, „hanem valóságos, teljesértékű élet”.

A nevelés célját nem kereshetjük, mint az eddigi nevelésemleletek, a nevelésen kívül, a cél benne van, a nevelés mint növekedési folyamat, öncél. Ez a cél nem lehet rideg, sztatikai jellegű, hajlékonynak, kísérletszerűnek kell lennie. A cél az értelmes, rendezett, összefüggő tevékenység irá-

Kodály Zoltán, Móra Ferenc. — A következő köteteket nagy érdeklődéssel várjuk.

Dezső Lipót (szombathelyi vezető kir. tanfelügyelő): *Magyar hazám*. Három cserkész barangolása Magyarországon. Szabó Károly rajzaival. Glóbus műnyomó intézet r. t. 521 mélynyomású képével. 84 oldal. Martineum könyvnyomda r. t. Szombathely. Ára 3.90 P.

Szerző munkáját mindenki, de különösen a tanárság örömmel üdvözölné, mert könyvével a még mindig szegény ifjúsági irodalmunkat gazdagítja. Előszavában fontos gyakorlati irányításokat ad az olvasónak, fejtegeti, hogy miként kell a földrajzi és történelmi szakmunkákat, s így ezt a könyvet is tanulással olvasni. Munkájával hazánk alapos megismerését, s ezáltal a hazai föld megszeretését akarja az ifjúságban felkelteni. A könyv azonban még távolabbi célokat is szolgál. A revízió gondolatát látom mindenütt a sorok között a szép, tartalmas és komoly fejtegetésekben. Szerző az elveszett területeket nemcsak elsiratja, hanem azok anyagi értékeinek, szépségeinek, történelmi dicső múltjuknak megismerésével növeli bennünk a visszaszerzésük iránti vágyakozást és a hozzájuk való ragaszkodást.

A könyv két részre oszlik:

I. rész. Csonka-Magyarország ismertetése, 13 utazásban. — 1. A hegyes-halmi állomáson. 2. Hajón Budapestre. 3. Budapesten. 4. Végig a Nagyalföldön a) Cegléd, Szolnok, b) Nagykőrösön és Kecskeméten, c) Szegeden. 5. Hortobágyon. 6. Nyírségen és Hegyalján. 7. Miskolc és vidéke (Bükkhegység). 8. Eger. (Barangolás a Mátra vidékén.) 9. Utazás Dunántúlra. (Pécs, Kaposvár.) 10. Balaton és vidéke. 11. Kirándulás Veszprémbe és a Bakonyba. 12. Vas megyében. 13. Sopronban.

II. rész. Magyarország elcsatolt területei. — 1. Csehországhoz csatolt terület, 2. Romániához, 3. Jugoszláviához és Olaszországhoz, 4. Ausztriához csatolt terület.

Szerző igen élvezetes módon adja elő három cserkész barangolását. Szerkezetileg kerek, összefüggő egész, de azért bármely fejezete, mint külön álló olvasmány is megállhatna. Mindig szórakoztatva, de kedves módon, nevelő céllal vezet a cserkész fiúkat, a nélkül, hogy a nevelés vagy tanítás bárhol is erőszakolt lenne, ez mindig a körülményekből vagy a helyzetből következik. Hangulatosak tájképleírásai. A táj típusokat élesen elhatárolja, a felszíni formák keletkezésének magyarázatát, a vízrajz és éghajlat összefüggéseit mindenütt láthatjuk. Az emberi foglalkozások mindig kapcsolódnak a növény- és állatvilággal. A táj életének nemcsak a jelene, de a történelmi fejlődése, műveltsége is élénken áll előttünk. Igen ügyes a mult emlékeinek a jelen életével való kapcsolata. A történelmi fejtegetések soha sem elszigeteltek, hanem a természeti viszonyok és a földrajzi helyzet következményei. (Csatateretek, várépítések, települési formák.) Írásmodora világos, érthető, magyaros és közvetlen. Szerző nemcsak ismeri, de be is járhatta a leírt tájakat. Ezt a feltevést személyes tapasztalatai igen sok helyen elárulják. Tájakat úgy leírni, ahogyan szerző leírja, csak személyes meglátások alapján lehet.

Nemcsak a tanulóifjúság, hanem a tanárság is eredménnyel lapozgathatja e szép könyvet, a tanításnál pedig szemléltetésül gyakran felhasználhatja. Tekintettel arra, hogy a növendékek földrajzi és történelmi tanításait bő szemléltető anyagával támogatja, kívánatos volna a könyvet az ifjúsági könyvtárak részére több példányban is beszerezni. A képek igen szépek, tájegységek és városok szerinti csoportosításuk igen jó. (A 70. oldalon a 3. és 4. kép felirata felcserélődött.) A könyv utolsó oldalán

veszteségeink rövid, könnyen áttekinthető statisztikáját, valamint a forrásmunkák felsorolását kapjuk. — E művet tanártársaim figyelmébe ajánlom.

Budapest.

B. Braun Angela.

Szakály Dezső: Magyar akarat! Hazafias szavalókórusok, versek, dalok. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Budapest, 1933. 96 l. Ára 2.20 P. Megrendelhető a szerzőnél is: Alsóság (Vas m.). A kiadó is, szerző is legálább 20 kötet vételénél 20% engedményt ad.

A szavalókórusban rejlő nagy erőt hazafias, irredenta célok szolgálataiba állítja Szakály Dezső könyve, mely a magyar irodalomban úttörő. A hazafias szavalókórusok megszervezésének mozgalma számára fontos lépés ennek a műnek megjelenése, mely sok eredeti anyagot és szakszerű útmutatásokat nyújt tanárok és tanítók számára, ismertette a szólamok felosztását, a betanítás módját. A hazafias szavalókórusok az irredenta mozgalomnak igen fontos kiegészítő részévé fejlődhetnek, mert a szavalókórusokban megnyilvánuló lelkesítő erőt és annak a tömegekre kiható erejét ma már a nemzeti szellemű és különösen az irredenta mozgalom céljait szolgáló szervezetek is felismerték. Ebben a könyvben található költeményeknek szépsége és nevelő hatása mellett figyelemre méltó értéke, hogy minden hazafias ünnepély alkalmával előadhatók és hazafias ünnepi műsorok keretébe könnyen beilleszthetők.

Dr. Szabó Zoltán: A növények szervezete.

Unalomig halljuk, sőt magunk is hangoztatjuk, hogy agrárállam vagyunk. Ennek következményeit azonban nem vonjuk le s nem nagyon igyekszünk úgy átalakulni, amint azt egy modern mezőgazdasággal foglalkozó állam érdeke megkövetelné. Az is köztudomású, hogy az „agrárállam” problémái legeredményesebben az oktató személyzetten keresztül ragadhatók meg: azaz megfelelő tanárok, tanítók képzése révén. Ennek a képzésnek tengelyében pedig csak a biológiai szemléletre való nevelés állhat. Ezért üdvözlünk nagy örömmel minden olyan munkát, mely arra hivatott, hogy tanáraink biológiai műveltségét mélyítse s megkönnyítse munkájukat a biológiai szemmel való látás eredményes tanításában. Kétszeres az örömünk, ha ez a mű magyar nyelven szól hozzánk s a biológiának ránk nézve fontosabb ágával: a növénytanal foglalkozik. Hiszen a növénytermesztésre van alapítva országunk léte is.

Ezeknek a követelményeknek kiválóan megfelel: *Dr. Szabó Zoltán* közgazd. egyetemi nyilv. rendes tanár műve: *A növények szervezete* (3. kiadás, 508 oldal, Pécs, 1933). Mind egyetemi tankönyv, a modern botanika alapján állva mond el minden lényeges dolgot, amit a növényekről tudni kell. Azonban ezeket a fő részeket annyi becses részlet egészíti ki, hogy a mű egész bátran kézikönyvnek is tekinthető. Sohasem téveszti szem elől, hogy a növény élő szervezet s nem egy csomó sejt, szövet és szerv halmaza; sokkal több ennél: magasabbrendű egység, egyén. De épen ez az egységre törekvés okozza, hogy elejti az általános növénytan szokásos beosztását (morphologia, anatomia, physiologia stb.). Bizonyos, hogy nem minden áldozat nélkül, mert a régi beosztás igen áttekinthető s könnyen tanulható alakban tárgyalta az óriási adathalmazt.

Bevezetőben az élőlényekről s ezek tudományáról: a biológiáról szól s ennek a növénytan — állattan-ra való tagozódásáról, majd a növénytan felosztásáról.

A könyv 5 részre oszlik s az egyszerűtől halad az összetettebb felé.

Az I. részben a sejttel ismertet meg. A sejt alkotórészeit, anyagcseré-

jét, növekedését, ingerlékenységét és mozgását s a sejt keletkezését és szaporodását tárgyalja igen részletesen, világosan. Minden állítást a példák seregével magyaráz: mely példákat az egész növényországon végigmenve válogat ki. A sejt egyes alkotórészeinek letárgyalása után mindenütt megemlíti ezek fontosabb (kémiai) reakcióját: oldószereit, rögzítőszereit és festőanyagait is s ezzel többé-kevésbé nélkülözhetővé tesz egy növénytani praktikumot. Különösen jó, hogy oly képeket szerepeltet, ahol valamilyen rész a legváltozatosabb alakban fordul elő, pl. keményítő-alakok, sósavasavas mészkristályok, (a többi fejezetben: a farész elemei, rostok, szőrök, szilárdító szövetek, gyökerek, levélalakok, termések, stb.). Részletesen tárgyalja a CO_2 asszimilálása után a N és a hamualkotórészek asszimilálását is, ami azért fontos, mert a köztudat asszimiláció alatt többé-kevésbé csak a széndioxidét érti. Érthetően magyarázza — jó vázlatokkal kísérve — a sejtosztódást, ivadékcserét is.

A II. részben a szövetekről és azok fajtáiról beszél, mellőzve Haberlandt modern élettani szövetrendszerét. A régi, de egyszerű s könnyen áttekinthető beosztást követi.

A III. rész a növényi testtel foglalkozik s az egysejtű növényektől a virágosakig áttekinthető képét adja a növényi testek sokféle alakjának. A testtípusoknál nagyon jó a változatos példák tömege, ami a phylogenetikai fejlődés megértését igen megkönnyíti.

A IV. rész a szaporodás szerveinek van szentelve. Részletesen ismerteti az ivartalan szaporodást (köztük az oltást és dugványozást is), majd az ivaros szaporodást, — mint eddig is — az egész növényországból vett bőséges példákkal, mintegy végigvezetve a szaporodás egyes fokozatain. Ezzel kapcsolatban a virágról és a termésről mond el minden fontos tudnivalót, bő fejezeteket szárván a megporzás és elterjedés módjainak s különösen a csírázásnak.

Végül az V. rész a szervezet működéséről és berendezkedéseiről szól. Ide tartoznak a botanikai kutatás legújabb eredményei: a táplálkozás-, növekedés- és mozgás-tana, de elsősorban az átöröklés tudománya és az ökológia. Részletesen megemlékezik a vízről, a termőtalajról, a tápanyag- és vízfelvételtől, az élősködő növényekről, az együttélésekről. Jó kis összefoglalást ad az átöröklés lényegéről s bőven kitér a külső körülményeknek a növényre való hatására is.

Befejezésül egy rövid elméleti és gyakorlati (gazdasági) növényrendszert ad.

Talán nem ártott volna a könyvnek, ha ugyanilyen röviden, pár sorban vázolta volna a növényi palaeontologia, törzsfajlódéstan s főleg a növényföldrajz, illetőleg a legmodernebb irány: a növényzociológia néhány fontosabb problémáját is, valamint a növénytan általános és hazai történetét.

Amint látjuk, a szerző a növényt a legaprólékosabban bonckés alá veszi s minden oldalról megvilágítja (255 §-ban). Különösen becses, hogy a növények gazdasági jelentőségére vonatkozó adatokat sehol sem hagyolja el.

Az olvasónak kezdeti nehézségeket talán csak a sok latin mesterszó okoz. Ezek használatát nem lehetett kiküszöbölni a magyar mesterszavak hiánya, vagy sokfélesége miatt. Azonban minden ily latin (vagy görög) szó értelme alapos magyarázatot nyer s bármelyiknek a magyar. jelentését azonnal megtalálhatjuk a kitűnő tárgymutató révén. A könyv használhatóságát rendkívül emeli 340 szép kép, melyek nagy részét az elismert külföldi — elsősorban német — tankönyvirodalomból válogatta ki a szerző finom érzékkel. Aki pedig mélyebben bele akar merülni a botanika vala-

mely ágába, annak nagy szolgálatot tesz a könyv elején levő kis irodalmi tájékoztató: a növénytan ágai szerint csoportosítva.

A könyv értékére és használhatóságára nézve jellemző, hogy 10 év alatt 3 kiadást ért meg, ami majdnem hihetetlen a magyar egyetemi tankönyvirodalomban, annak ellenére, hogy hasonló könyvek külföldön gyakran érik meg a 18—20. kiadást, ha nem is egészen 10 év alatt.

Mindenki nagy haszonnal, igaz élvezettel forgathatja a pompás könyvet, aki akár hivatalból, akár csak kedvtelésből érdeklődik a növények iránt.

Budapest.

Dr. Éber Zoltán.

Dr. Tettamanti Béla és Dr. Márer Erzsébet *A Magyar Paedagogia negyven évfolyamának (1892—1931) Tartalom és Névmutatója.* A m. kir. Ferenc József-Tudományegyetem Pedagógiai Intézetéből. Szegeď, 1933. 8-r. 292 l. Ára 10 P.

A szegeďi egyetemi Pedagógiai Szeminárium tagjainak közreműködésével készült ez a sok türelmet igénylő, sokszor talán unalmas, de a neveléstudománnyal behatóbban foglalkozó, adatokat, forrásokat kereső pedagógus számára nagyértékű munka. Nagy hiányt pótol, példát ad más folyóiratnak is, hogyan keltheti életre, teheti könnyen hozzáférhetővé az érdeklődőknek, a régi füzetek mélyén meghúzódó, sokszor igen használható cikkeket. A derék munkatársak rendszeresen dolgoztak s nemcsak címtárt adtak, hanem a cikkek és értekezések tartalmát is összefoglalták pár mondatban.

Azonban a rendszer, a felosztás — amely szerint a tartalommutató készült — nem egészen logikus. A következő tárgycsoportokba osztják be a tanulmányokat: I. neveléstörténet, II. neveléstudomány, III. a nevelés ágai, IV. köznevelés, V. iskola, VI. a nevelés nemzetközi vonatkozásai, külföldi nevelés- és oktatásügy, VII. különféle, VIII. Magyar Paedagogiai Társaság. Egyik-másik osztályfogalom (II.) magában foglalja mindegyiket, utána alcímeket várnánk, de nem ezt kapjuk, mert ezután a neveléstudománynak külön kiszakított problémái következnek, mintha ezek (III—VI.), nem volnának neveléstudományi problémák. Köznevelés—iskola, ezek a fogalmak keresztezik egymás területét, amint azt a cikkek tételei is bizonyítják; nemzetközi vonatkozások, külföldi nevelés című csoport indokolatlan, hiszen a neveléstörténet kivételével, sehol nem tárgyalja külön a hazai és külföldi vonatkozásokat, tehát ezeket a cikkeket is természetük szerint, a többi csoportba lehetett volna beosztani. Így nem kapunk az anyag különféle tartalmi jellegéről egységes, áttekinthető képet. Didaktikai, metodikai kérdések keverednek iskolaszervezeti, iskolán kívüli, tudományos pedagógiai törekvések kérdéseivel. A neveléstudománynak ma már világos, egyszerű, jól áttekinthető rendszere van, miért nem inkább ezt alkalmazták a cikkek besorozására?

A másik: a munkatársak összehangolásának kérdése. Erősen érzik a könyvön, hogy többen készítették. Ilyen munkára, tudjuk, egy ember nem vállalkozhatik, de egy ember tegye egyöntetűvé. Nem is az egyéni stílus sajátosságaira gondolok, azt nem lehet egyirányúvá átgýúrni, legfeljebb a stilisztikai botlásokat korrigálni, megjegyzésem a tartalmi kivonatolás módjára vonatkozik. Vannak, akik tömör, rövid, de mégis összefüggő tartalmi ismertetést adnak (s itt előljár az egyik szerkesztő: Tettamanti), de legtöbbje nélkülözi ezt az összefüggést, táviratstílusban, szaggatott mondatokban, inkább fejezetcímeket ad. Jó lett volna, ha a vezető minden munkatársának kidolgozott mintát adott volna. — A munka így is hasznos és mindea tiszteletet megérdemel. A tartalom- és névmutató pedig annak bi-

zonyítéka, hogy a „Magyar Paedagogia” kiváló szellemi vezéreinek irányításával, oly nagy és értékes munkát végzett, hogy a 40 év eredménye előtt minden olvasó tisztelettel hajolhat meg.

Budapest.

Erdélyi Olga.

H Í R E K.

Greszler Jenő kitüntetése. A tanítóképző-intézeti ügyosztály főnökét, egyesületünk tiszteletbeli tagját, *Greszler Jenő* miniszteri tanácsost a Kormányzó Úr Ófömlétsága 1933. dec. hó 16-án kelt legmagasabb rendeletével a miniszteri osztályfőnöki címmel tüntette ki. Ez a kitüntetés a tanítóképzés minden munkását őszinte, nagy örömmel tölti el. *Greszler Jenő*ben nemcsak kiváló ügyosztályfőnököt, aki a magyar tanítóképzés színvonalának emelésére mindent elkövet, s aki a tanítóképzés ügyét és a tanítóképző-intézeti tanárság érdekeit mindenkor a legnagyobb szeretettel karolta fel, hanem a melegszívű, megértő embert is tiszteljük és szeretjük. A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesületének ügyét mindenkor a legmelegebb szeretettel támogatta, ezért választotta meg egyesületünk tiszteletbeli tagjának, s ezért küldi neki mostani legmagasabb kitüntetése alkalmával is az egyesület minden tagja szívből jövő őszinte szerencsekívánatait.

Becker Vendel dr. c. főigazgató. A Kormányzó Úr Ófömlétsága *Becker Vendel* dr. szegedi királyi katolikus tanítóképző-intézeti igazgatónak, 1933. évi dec. hó 16. napján kelt legmagasabb rendeletével, a tanítóképző-intézeti királyi főigazgatói címet adományozta. *Becker Vendel* dr. a tanítóképzésnek érdemes, kiváló munkása, egyesületünk alelnöke, aki nagy energiával és hozzáértéssel dolgozik a tanítóképzés színvonalának emelésén. Legmagasabb kitüntetéséhez egyesületünk őszinte szívvel kíván szerencsét.

Áthelyezés. *Ferenczi* István gyakorló-iskolai tanító a budapesti VII. ker. m. kir. állami tanítónőképző-intézettől a budapesti I. ker. állami tanítóképző-intézethez helyeztetett át. *Ferenczi* István Drozdy Gyulának, a Néptanítók Lapja főszerkesztőségével való megbízása folytán megüresedett helyét foglalja el. — *Ferenczi* István helyére ideiglenesen *Budaváry* László állami elemi iskolai tanító osztatott be.

Kinevezések. A vallás- és közoktatásügyi minisztérium *Cziráky* József községi és *Fiala* András jászberényi áll. tanítóképző-intézeti óradíjas-helyettes tanárokat helyettes tanárokká nevezte ki. Ugyancsak kinevezte *Fraknói* (Frank) Vilmos pápai és *Vincze* Sándor budapesti I. ker.-i okl. tanítóképző-intézeti tanárokat óradíjas-helyettes tanárokká. E kinevezések folyó évi január 1-től számítanak.

Dr. Papp Ferencet, a debreceni ref. tanítónőképző-intézet igazgatóját az Országos Református Tanáregyesület alelnökké, **F. Kiss Istvánt,** ugyanezen intézet tanárát pedig ellenőrré választotta.

Bartalus István sírjának áthelyezése. *Bartalus István* földi maradványait a németvölgyi temetőből áthelyeztük a farkasréti temetőbe. Az új sír helye: 16. tábla, 1. sor, 34. sír.

Erre az exhumálásra adakoztak: 1. Sarudy Ottó kir. főigazgató 10.— P, 2. Bpesti I. ker. gyakorlóiskola 2.— P, 3. Kir. kat. tanítóképző-intézet Győr 20.— P, 4. Menich Antal c. igazgató Sopron 10.— P, 5. R. k. tanítóképző-intézet Szeged 10.— P, 6. Budapesti II. ker. áll. tanítóképző-intézet 10.— P, 7. Nyíregyházi áll. tanítóképző-intézet 9.— P, 8. Isteni Megváltó Leányai tanítónő- és óvónőkészítő Sopron 20.— P, 9. Bpesti áll. óvónőkészítő-intézet 12.— P, 10. Angolkisasszonyok r. k. tanítóképző Veszprém 5.— P, 11. Érseki tanítóképző Kalocsa 10.— P, 12. Sárospataki ref. tanítóképző-intézet 10.— P, 13. Nádler István igazgató Esztergom 3.— P, 14. Köveskúti Jenő igazgató Mátyásföld 10.— P, 15. Ecsedi Jenő Diósgyőr 13.— P, 16. Budapesti VII. ker. áll. tanítóképző-intézet 20.— P, 17. Győri áll. tanítóképző-intézet 15.— P, 18. Orsolyarendi tanítóképző Sopron 10.— P, 19. Bajai áll. tanítóképző-intézet 20.— P, 20. Áll. óvónőkészítő-intézet Hódmezővásárhely 14.— P, 21. Bpesti I. ker. áll. tanítóképző-intézet 30.— P, 22. Kiskunfélegyházi áll. tanítóképző-intézet 12.— P, 23. Kőszegi áll. tanítóképző-intézet 20.— P, 24. Hodossy Béla Sárospatak 10.— P. Összesen 305.— P.

1. Temetési költség	66.30 P
2. Halottáthelyezési személyi díjak	28.— P
3. Sírásoknak	12.— P
4. Okmánybélyeg	3.20 P
5. Síremlék lebontása és felállítása	80.— P
Összesen:	189.50 P

Összes bevétel	305.— P
„ kiadás	189.50 P
Maradvány	115.50 P

Miután a főváros kérelmünkre dízsírhelyet adott a németvölgyi temetőben Bartalus István részére, nem kellett az egész összeget felhasználnunk. Az elszámolás okmányait bemutattam Jaloveczky Péter c. igazgatónak és Kishonti Barna tanárnak.

A megmaradt 115.50 P felől úgy intézkedett a választmány, hogy azt a dr. Gerencsér István síremlék-alaphoz csatoljuk. Az összeget erre a célra Molnár Oszkár főigazgató úrnak adtam át.

Budapest, 1934. I. 22.

Frank Antal dr.

Előadás. A Magyar Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségének matematikai-természettudományi szakosztálya dec. 18-án felolvasó ülést tartott, melyen *Csada Imre dr.*: *Hogyan ismertethetjük meg a csillagzatokat?* (Szemléltető képekkel!) címen adott elő.

Irodalmi szemle. *Frank Antal dr.*: Az iskolai életből az élet iskolájába. (Népoktatási Szemle 1933. július—december.) — —ö —a: Tanítóképzés Nagybritanniában. (U. ott.)

A szegedi egyetem pedagógiai szemináriumában érdekes és tanulságos megbeszélést tartottak Imre Sándor dr. egyetemi tanár vezetésével dec. 2-án a kiskunfélegyházi tanítóképző tanárai közül Mácsay Károly, Takács Béla és Mezősi (Metzner) Károly dr. A megbeszélés tárgya a tanítóképzői és a középiskolai tanár nevelő-tanítói munkásságának párhuzamba állítása volt. A középiskolai tanárjelölteket az érdekelte, hogy miben különbözik a mostani népiskolai tanítás és nevelés szelleme attól az iskolai szellemtől, amelyben ők iskolai tanulásközben növekedtek s

mi az az alap, amit a tanuló a népiskolából visz, amelyre a középiskola építhet. Mácsay Károly adott ezekre a kérdésekre felvilágosítást. Majd a nyelvi magyarázatok népiskolai és középiskolai tanításmódja volt az eszmecsere tárgya. Erre Takács Béla adta meg a felvilágosító ismertetést. Felmerült a népiskola és középiskola között levő szellemi szakadék kérdése is s az a felelősségáthárítás, mely ezen a téren mindkét oldalról tapasztalható. A tanárjelöltek tapasztalatai szerint is nagy a szellemi színvonal különbség a középiskolában a felső és alsó osztályok között s a felső osztályok komoly munkája mellett furcsán érinti őket a népiskolát alig elhagyó gyermekek játékosan komolytalan, gyerekes észjárása, lelki világa. — Mezösi Károly a tanítóképző első osztályának lelkületét vázolta. A különböző típusú középfokú iskolából jövő első éves növendékeink más más alapot hoznak, más más definíciókat tanultak pl. magyar nyelvtanból s most másikat kell tanulniok a tanítóképzői tankönyvből. Vázolta egyben, hogy mint középiskolai képesítésű, tanítóképzőben tanító tanárnak mire volt szüksége a tanítóképzés sajátos szelleme szempontjából.

A két óra hosszat tartott megbeszélést Imre Sándor dr. így foglalta össze: A középiskolai tanár munkájának jellemző nehéz oldala, hogy az egyetem kapujában álló 18 éves fiatalember és a népiskolát épen elhagyott 10 éves gyerek lelkének nagyon széles skáláján kell neki játszania, míg a tanítóképző tanár 14—19 éves korú, egységesebb lelkű növendékekkel foglalkozik, viszont neki egyidőben két szempontot kell szolgálnia: 14—19 éves ifjak fejlődését, de úgy, hogy mindig tekintettel kell lennie a 6—12 éves gyermekekre is, akiket azok tanítani, nevelni fognak.

Ránk, tanítóképző tanárookra is nagyon tanulságos volt ez az eszmecsere, a tanárjelöltek érdeklődése is azt mutatta, hogy szívesen foglalkoznak a népiskola és a tanítóképzés kapcsolataival.

Olasz délután a nyiregyházi áll. tanítóképzőben. A nyiregyházi áll. tanítóképző-intézet ifjúsága *Lukács Béla* igazgató és *Téger Béla* tanár vezetésével december 10-én igen szépen sikerült olasz-délutánt rendezett. A műsoron az olasz szabadsággondolat költőinek szemelvényei, Mussolini életének, az olasz-magyar barátság kérdésének ismertetése és olasz operaszíndarabok szerepeltek. Az ünnepségen *Gianola Albert* követségi kultuszattaséval a budapesti olasz követség is képviseltette magát. *Gianola* nagy beszédet mondott, amelyben a magyar revízió mellett foglalt állást. Az intézet az ünnepségről táviratban üdvözölte az olasz követet. *Colonna* herceg választásban hangsúlyozta, hogy a nyiregyházi tanítóképző ünnepét az olasz nemzet nevében köszöni és értesíteni fogja róla a *Ducét*.

Nyugtázás. Tagdíjat fizetett 1928., 1929. és 1930. I. felére: Geöbel Ilona. — 1930-ra: Dr. Csada Imre. — 1931-re: Jancsó E., Kaposy K. — 1932-re: Molnár O., Tömör B., Krizsanecné Németh E., Kaposy K. — 1933. I. felére: Dr. Mandola A. — 1933-ra: Tabódy I., Vds K., Balázs B., Dr. Prochaska F., Sebestyén E., B. Draskóczy V., Lehoczky E., Rácz E. — 1934-re: Kovács E., Urbányi K., Keller M. B., Hevesi M. A., Boros M. A., Bleckl M. A., Gaun M. D., Léh M. M., Eichhorn M. A., Vona M. A., Bauer M. H. — Előfizetett a folyóiratra: Győr I. sz. polg. isk. (1933. II.), Sárospatak ref. tkp. (1934), Sopron (Megv.) rk. tnőkp. (1934), Tkp. főigazg. (1934), Veszprém rk. tnőkp. (1933), Zalaegerszeg rk. tnkp. (1934), Kecskemét rk. tnőkp. (1934), Bpest I. áll. tkp. (1934). — Adomány a Tanárok Házára: Bpest II. ker. áll. tnőkp.: 140 P.

Budapest, 1934. jan. 20.

Pócza J. pénztáros.

Felölös szerkesztő és kiadó: Kiss József.