

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK
FOLYÓIRATA

L. ÉVFOLYAM
7. SZÁM

BUDAPEST, 1937.
SEPTEMBER

<p>SZERKESZTŐSÉG, hová a lap szellemi részét illető minden közlemény küldendő: Budapest, I. ker., Menkina János-u. 8/b. II. em. 3. Kéziratokat nem adunk vissza.</p>	<p>SZERKESZTI: MOLNÁR OSZKÁR</p>	<p>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 Bpest VI., Munkácsy M.-u. 26. küldendők HIRDETÉSEK MEGEGYEZÉS SZERINT</p>
--	--------------------------------------	--

A jelen a nevelői gondolkodásban.

— A nevelés korszerűsége. —

I. Ellentétek és bizonytalanságok a korszerűség kérdésében. — II. A korszerűség fogalma. — III. A jelen szerepe a nevelői gondolkodásban. — IV. A hely és az időpont szerepe. — V. Az alkalmazkodás elve. — VI. Korszerűség és nemzetnevelés. — VII. A nevelés korszerűségének biztosítékai.

I. A mostani korszak számos nagy kérdése miatt könnyen engedünk annak a gondolatnak, hogy elméleti jelentőségű tárgyakkal foglalkozni nem érdemes, legalább is most nincs idő az ilyesmire. Amilyen végtetes lenne, ha az élet — egyéni és közélet — égető bajaival nem törődve elmerülnénk a közvetlen tennivalókkal nem érintkező, meddő okoskodásokba, ugyanolyan veszedelem az is, ha nem látjuk meg a napi kérdések tisztázásának, a pillanatnyi feladat jó elvégzésének elvi feltételeit. A nevelés ügyében ez a veszedelem állandóan fenyeget s ma különösen élénk. Ezért van szükség arra, hogy világosan lássuk e tevékenység szerepét az emberiség és az egyes ember életében; csak akkor tudunk minden lépést célszerűen tenni meg. Ezért kíséreltem meg más alkalommal annak tisztázását, hogy mi a szerepe a multnak és a jövőnek a nevelői gondolkodásban s így mit jelent a *nevelés történetisége* a gyakorlat számára.¹ Ugyanez a törekvés, a nevelésügyi alapfogalmak tisztázásának szándéka, vezetett arra is, hogy most megkíséreltem tisztázni a jelen szerepét a nevelői gondolkodásban, mert csak ezzel válhatik határozott értelművé a *nevelés korszerűsége*.

Ma eléggé különböző oldalakról hangzik a nevelés korszerűvé tételének sürgetése, de — mint rendesen, amikor valamely követelésnek több forrása van — a különböző követelések nem tudnak egyesülni, nem ritkán mintha nem is ugyanarra vonatkoznának. Teljes azonosságot nem is remélhetünk, mert a nevelést mindenki a

¹ *A mult és a jövő a nevelői gondolkodásban.* Bp., 1936; A Magyar Tanítók Könyvtára, I. kötet, 27—45.

magá szempontjából nézi; de azt legalább elérhetőnek tarthatjuk, hogy magát a korszerűség fogalmát tisztán és egyezően értelmezzük. E végre éppen a fogalmat kell meghatározniunk s itt ez a feladatunk. Ma ugyanis a korszerűség szavának értelme a nevelésre vonatkozóan nem pontos.

Ha némi kitérést okoz is, meg kell említenem, hogy a fogalmak pontatlansága a nevelés terén három irányban okozhat zavart, kisebbet vagy nagyobbat, aszerint, hogy a szóban levő fogalom a nevelésnek melyik mozzanatára vonatkozik. A korszerűség értelmezése és e követelés helyeslése vagy elvetése mind az egyesek nevelői munkáját, mind a köznevelés összes szerveit, mind pedig a művelődésügy egész szervezetét lényegesen befolyásolja; ezért e fogalom bizonytalansága mindhárom irányban a legnagyobb zavart okozza. Ha az álláspont a korszerűsége nézve nem tiszta, az az egyes nevelők munkáját elvtelenné teszi; ennek a jeleit gyakran észleljük egyes családi és iskolai nevelők működésében. E miatt nincs az ilyen nevelők munkájának határozott középpontja; a nevelés sokféle és nagyszámú részlete tehát nem kapcsolódhatik céltudatos egységig s így nincs mértéke az ilyen nevelőnek maga és eredményei helyes megítélésére. Ha együttműködő nevelők, pl. egy testület tagjai munkájából hiányzik a tiszta, irányító fogalom, ha nemcsak nem ugyanúgy értik, de a saját bizonytalan gondolatukat nem is tudják mihez viszonyítani, akkor a közösen nevelt egyének fejlődését nem irányíthatják egyöntetűen. Ilyenkor az intézet vagy intézmény (egy iskola vagy iskolafaj) munkájában sem lehet rend és az eredmény nem az, amit egyetemes szempontból kívánni kell. Éppen ez a második következménye az alapfogalom pontatlanságának: nincs egyöntetűség a köznevelésben; a különböző intézmények nem egészítik ki egymás munkáját, nem illeszkednek pontosan egymáshoz, holott mint nagy szervezet tagjainak saját munkájuk jóságát is ez biztosíthatná. E nélkül a nevelés oly különféle területein nem folyhatik — fájdalom, valóban nem is folyik — közös tevékenység. Ennél is nagyobb baj s a zavart teljessé teszi, hogy az ilyen nagyjelentőségű, alapvető fogalom tisztázatlansága a művelődéspolitikai szerves egységét is meggátolja. Irányító fogalmak hiánya vagy zavarossága nem engedi, hogy a művelődéspolitikai határozottá váljék; ha pedig nem határozott, nincs meggyőző ereje és nem kelthet megnyugvást, nem biztosíthatja a huzamos ideig következetes folyamatos építést.

Amit itt mondtam, nem egyedül a korszerűség fogalmára illik, hanem más, szintén alapvető jelentőségűekre (pl. magára a nevelés, műveltség, köznevelés, közműveltség fogalmára) is. Mégis szükségesnek láttam éppen a korszerűséggel kapcsolatban mondanom el, mert úgy tapasztalom, hogy a korszerűség gondolatának mostani jelentkezése máris nyugtalanságot és ellentéteket támaszt s attól tartok, hogy ha látható összeütközésekben nem is, de lappangó szembeállításokban és ezek kelletlen következményeiben annál inkább érezteti majd káros hatását.

Magát a szót mindennap halljuk, könyvcímek is hirdetik,² hogy a nevelésnek korszerűnek kell lennie; sokkal többször hangzik azonban három más kifejezés: modernséget, új nevelést, az uralkodó áramlatok érvényesülését kívánják. Néha nem csak e kívánásokat látjuk, hanem az ellenök való hadakozást is. A pontos meghatározás azonban mindkét oldalon rendszerint elmarad. Nem vállalkozom arra, hogy a különféle értelmezéseket és ellenvetéseket össze-szedjem; csupán röviden említem, hogy amint valamely kifejezés jelszóvá lesz, nyomban többféle az értelme s külön, tisztázó elemzés nélkül elgondolni sem lehet az egyértelmű alkalmazását. A most említett három, divatos kifejezésben levő követelmény nem egészen azonos ugyan, de az elemzés nagyon közeli rokonságot, bizonyos tekintetben egyezést mutathat ki közöttük.

Csak a lényegét nézve, a modern nevelés kívánása nem jelentene egyebet, csak azt, hogy a nevelők az eddiginél újabb, célszerűbb módszert kövessenek, a célt is helyesebben tűzzék ki s így a nevelés az eddiginél értékesebbé, a mai embernek megfelelőbbé legyen. Ha azonban a szó használatát nézzük, akkor azt látjuk, hogy sokszor, mondhatnám: rendszeren azok beszélnek modern nevelésről, akik a történelmi alapokkal és a fejlődés szervességével nincsenek egészen tisztában, ezért mindenáron mást, megokolatlanul is újszerűt akarnak s amit javasolnak vagy csinálnak, nem jobb, csak különös, feltűnő és gyakran erőltetett. Legalább is így ítélik meg a modernséget azok, akik nem jószemmel nézik és csak modernkedést látnak benne.

Nem szólam csupán, hanem komolyan tartalmaz az új nevelés sürgetése. Nem is csupán sürgetés ez, hanem azonos célzatú, bár sokféle alakú munkával keresése is az új nevelésnek. Komollyá éppen a jobbnak keresése teszi ezt a mozgalmat: az ember fejlődésére és a nevelésre mint tevékenységre vonatkozó tudományos kutatások új eredményeinek rendszeres alkalmazását, a vizsgálódás folyamatosságát és állandó kipróbálását jelenti. De az „új nevelés” is jelszó, s így nem mindig teljes és tudományos az értelme. Néha csak egy vagy más tekintetben akarnak valami újat elfogadtatni és azt egyoldalúan mindennél fontosabbnak tartják s e jelszó követőiben is — akik felkapták a jelszót, de maguk nem járulnak kereső munkával a tartalmassá tételéhez — megvillan a mindenáron változtatás szándéka vagy óhajta, fölényesség és keresettség is. Az ilyesmi aztán rontja az új nevelés nevében jelentkező jogosult, sőt szükséges alapgondolat érvényesülését.

Ugyanílyen pontatlanságok és egyoldalúságok teszik ingataggá azt, a közhangulat minden változásakor, új eszmék elterjedésekor, változások idején mindig hangzó követelést is, hogy a nevelést az uralkodó áramlathoz kell alkalmazni. Ezt néha a tanulmányi

² *Weszely Ödön*, A korszerű nevelés alapelvei; Bp., 1935, 556 o.; *Sebes Gyula*, A korszerű oktatás; Bp. 1937, 171 o.

anyagra, néha a módszerre, gyakran az egész művelődéspolitikára vonatkoztatják. Ebben is az újnak, mainak érvényesítéséről van szó, de ha valami zavaros, ez a követelés bizonyosan az. Nem is lehet tiszta és egyértelmű, mert némelyek meggyőződésből, mások azonban csak felületességből, divat után kapkodásból, egyesek — talán nem is kisszámú egyesek — valamilyen számításból akarnak így „haladni a korral”. E miatt aztán ez a jelszó idézi fel a legtöbb ellenkezést, mert ez nem szorosan a nevelésre irányul, hanem az egész életre, annak a szellemén kíván az uralkodó áramlat nevében változást és ezért akarja módosítani a nevelést. E jelszóból sokan azt sejtik, hogy valami gyökeres eltérést jelent a hagyományoktól, az elődök élményeitől, megszokott eljárásoktól és nem javítást akar, hanem felfordítást. Nem ritkán láthatjuk, hogy új eszmék emlegetését, a nevelésnek azokhoz alkalmazását idegenkedve hallgatják még olyanok is, akik az egész közélet vagy éppen a nevelés mai állapotával elégedetlenek, de rohamos változtatásnak nem barátaí és tartanak a multtól való elszakadástól.

Aligha kell bizonyítanom azt az állításumat, hogy a követelések mindhárom alakjában ugyanegy a mag: a korszerűség szükséglete. Ennek megérzésében és a kielégítésére törekvésben egyek mindazok, akik a nevelést modernné kívánnák tenni, vagy új nevelést akarnak kialakítani, vagy az uralkodó eszmékhez szeretnék idomítani az egész közművelődést. Senki sem tagadhatja, hogy bármelyik szóval fejezik is ki, mindeme kívánságok a nevelés természetéből és rendeltetéséből következnek: a nevelés nem teljesítheti feladatát, ha nem törődik a mai ember szükségleteivel, nem használja fel a legszélesebben értett neveléstudomány eredményeit és nem törődik a közszellem változásaival. Meg kell azonban értenünk a másik oldalt is; e kívánságok ellenzése is a nevelés természetében és rendeltetésében gyökerezik: onnan ered a vonakodás megszokott és jónak vélt eljárások és szervezetek mellőzésétől, a bizalmatlanság nevelésügyi divatok iránt, az óvakodás szűkkörű tapasztalatok általánosításától s a tiltakozás az ellen, hogy a nevelés váltakozó áramlatok szolgája legyen. Világos, hogy ha mindkét oldalon a nevelés mivoltára lehet hivatkozni, akkor felettébb szükséges a vita közepében levő fogalomnak, azaz a korszerűség fogalmának jelszavaktól független, egyedül a nevelői gondolkodástól irányított tisztázása. A nevelés korszerűségének követelése, meg a közönyösség ez iránt, a korszerűtlenség, nyilvánvalóan teljes ellentét s így növendékre és nevelőre, nevelő intézményeknek és magának a nevelésnek az életben való szerepére nézve súlyos következményei vannak, ha ezt az ellentétet nem lehet feloldani. Amikor ez az ellentét nemcsak a munkában, hanem a nevelői gondolkodásban is fennáll, olyankor az új nemzedékek nem tudhatnak az idősebbekkel, sem a kortársak egymással együttműködni. Ha azonban sikerül az ellentét feloldása a nevelői gondolkodásban, akkor megvan a lehetősége annak is, hogy a nevelést a tisztázott fogalom irányítsa, mert kiderül, hogy van-e szükség a nevelés modernségére és új nevelésre, szabad-e újabb meg

újabb áramlatokhoz alkalmazkodnia, avagy mindezt kérdeznünk is felesleges.

II. Leghelyesebb itt egyszerűen megmondanom, hogy a nevelés korszerűségén mit értek. A nevelés akkor korszerű, ha rendszeresen kielégíti a jelen nevelésügyi követelményeit, ha alkalmazkodik a meglévő helyzethez és szükségletekhez.

Ugyanígy egyszerűen lehet megállapítanunk azt is, hogy miért nem tud a közvélemény, még a szakemberek közvéleménye, sem megégyezni az így értett korszerűségben. Az okot a nevelői gondolkodás fejletlenségében látom. A korszerűség sürgetőiben igen gyakran az a készség uralkodik, hogy a nevelést valami új külső jelenséghez idomítsák és a meglévőt válogatás nélkül rossznak, a multat lejárnak, a megszokottat elavultnak tekintsék. Ezek nem veszik észre, hogy a nevelés korszerűsége a történetiséget egyenesen megköveteli, a nevelést tehát nem lehet úgy elszakítani a multtól, ahogyan az elviselt ruhát félretehjük. Éppen ellenkezően szemlélik a kérdést azok, akik idegenkednek a korszerűséggel kétségtelenül együttjáró folyamatos változásoktól, mert szerintök a nevelésben állandóság kell, az iránynak és eljárásnak határozottsága. Ezek nem látják, hogy a korszerűség a nevelői gondolkodásnak egyik leginkább jellemző, lényeges vonása, ebben a követelményben a nevelés jóságának egyik döntő feltétele áll előttünk, hiszen pl. még a történetiség legelemibb követelményét, a hagyományok fenntartását is hiában akarjuk megvalósítani, ha a nevelésünk nem korszerű. Ha a nevelői gondolkodás teljesen fejlett, akkor mindkét egyoldalú szemlélet hiányosságára ráeszmél, s a nem egyező kiindulású elmélkedések egyszerre összerkeznek és a korszerűség minden követelménye teljesül anélkül, hogy a nevelésnek valami különleges átalakítására lenne szükség.

A korszerűség tehát fogalmilag nézve nem egy-egy időszakban jelentkező kivételes feladata a nevelésnek, hanem állandó követelménye. Ezt jelenti a korszerűség imént adott meghatározásában a rendszeresség. A helyzethez és szükségletekhez alkalmazkodás nem ötlet vagy egyéni felismerések szerint egyszer-egyszer, hanem állandóan szükséges; a nevelésnek a nevelésügyi szükségletek felmerülését nyomon kell követnie a hozzájuk szabott lépésekkel. Ez más szóval abban áll, hogy a nevelésnek a feladatai szempontjából állandóan szemmel kell a jelen tartania.

De e felfogás csakugyan azonnal felébreszti azt a kérdést, hogy vajjon a jelenek e folytonos számbavétele miatt nem fut-e ki lábunk alól a mult szilárd talaja s lehet-e így a jövő a szellemi alakulásban szerves folytatás? Ha a jelenhez alkalmazkodást lényegesnek tartjuk, nem vész-e el munkánk számára az eddigi nevelésnek sok tanulsága s a jelent kielégítve, tudjuk-e szolgálni és előkészíteni a jövőt, nem feledkezünk-e meg arról, hogy a nevelés éppen a mult és a jövő összekötője?!

S a természetes aggodalmaknak ezekkel a kérdésekkel még nincs vége, mert a változás folytonos, a jelen percenként más, a korszerűség tehát a nevelés állandó alkalmazkodását kívánja, holott

a nevelés csak huzamos idő alatt érhet el eredményt. Komolyan kell vennünk ezt a mindnyájunkban felmerülő ellenvetést, mert itt benső ellenmondást lehet sejteni: a nevelés huzamossága a hosszabb ideig tartó azonosságot is mintha magában foglalná. Súlyos kérdés, hogy nem válik-e így a nevelés kapkodássá, nem lesz-e iránytalanlanná, nem kerül-e véglegesen olyan állapotba, az elaprózódás, középpont-nélküliség állapotába, ami miatt — valljuk meg — nem csekély az aggodalmunk, ha manapság a magyar nevelésben széttekintünk. Ha pedig elismerjük, hogy a nevelésnek valóban alkalmazkodnia kell a mindenkori jelenhez, akkor szinte nyugtalanlanná tesz bennünket az a kérdés: mihez, a jelennek melyik vonásához, mi-féle szükséglethez alkalmazkodjunk? Igazodni ugyanis csak valamí határozotthoz lehet, a jelen azonban sohasem egyszínű, hanem ezer-vonású, vajjon mi benne a legfontosabb?

Ezen az úton a korszerűség imént oly egyszerűnek tetszett meghatározása bonyolulttá válik. A szükségletekhez alkalmazkodás gyakorlati követelménye felveti azt az elméleti kérdést: mi hát a szerepe a jelennek a nevelői gondolkodásban?

III. Minden nevelésügyi kérdés megoldásának középpontjában a nevelés fogalma van; e körül sajátos módon alakul ki a nevelői gondolkodás. Azt tehát, hogy ebben a jelennek mi a szerepe, kettőből, a nevelés fogalmából és a nevelői gondolkodás természetéből lehet elvonnunk.

A nevelés fogalmának valamely kieszelt meghatározása nem igazíthat el, csupán a tapasztalati fogalom. Annak (Neveléstan, 1928; 22. o.) mindenik vonása egyenesen a jelenre utal. Mindjárt az, hogy a nevelés közösségből fakad és arra hat, nem valami általánosságot jelent, hanem a közösségnek valamely határozott alakját és annak bizonyos időpontban meglévő állapotát; határozott közösségben jelennek meg a neveléshez fűződő egyetemesen emberi szükségletek is és a mindenkori állapot további alakulása mutatja a nevelés hatását. A másik vonás pedig, hogy a nevelés az egyesek kifejlődését segíti elő, szintén a jelenre figyeltet: azokra irányul a nevelés, akik most élnek és a fejlődés irányítására most szorúlnak rá, akiknek jelenlegi minősége érteti meg, az igazolja és irányítja a fejlődésük menetébe avatkozásunkat. Világos, hogy a nevelés csak akkor lehet az életnek tényezője, ha az életet tartja szeme előtt, éppen a nevelés tárgyában, a növendék személyében is. Ezzel már együttjár, hogy a nevelés huzamos tartama sem a nevelés tennivalóinak egyszersmindenkorra megszabását jelenti, hanem azt, hogy az ember kialakulása hosszú folyamat, az embert a nevelés is állandóan alakítja, ezért a nevelő céltudatossága és munkájának tervszerűsége az alakulás mindenik mozzanatában, az alakítás mindenik eredménye nyomában újabb alakító lépést követel, ennek tehát mindig az új helyzethez kell illeszkednie. Sőt a jelenre utal az is, hogy a nevelés szellemi tevékenység. Ez maga önként érthetővé teszi a változás következetes megfigyelését, mert a szellemi munka éppen az állandó éberséget, a hatások folyamatos feldolgozását követeli, ebből

az alkalmazkodás az újhoz, vagyis a továbblépés természetesen következik. Ha pedig arra gondolunk, hogy a nevelés határa a növendék önállósága, mert a fejlődés éppen az önállósulásban jelentkezik; ez ismét arra mutat, hogy a nevelést, a közvetlen tennivalót mindig az önállóság növekvő mértékében nyilvánuló fejlettségi fok szabja meg.

A nevelés fogalmának minden lényeges vonása, a nevelés egész mivolta lehetetlenné teszi, hogy a nevelőben a jelen tudata, a közvetlen nevelési szükséglet elhomályosuljon; a nevelés valamely határozott közösségnek bizonyos időpontban meglevő állapotából, az ottani egyeseknek akkor mutatkozó minőségéből, tehát a közösségnek akkori szükségleteiből következik.

Úgyanerre az eredményre jutunk, ha a nevelői gondolkodás természetét nézzük meg (v. ö.: Neveléstan, 23—28). Általában a nevelői gondolkodás forrása: az elégedetlenség az emberek minőségével és állapotával, a közösségnek a tagjai tulajdonságain megforduló, azok útján módosítható viszonyaival. Ebből az elégedetlenségből alakul ki a javításnak, az emberek különböző tevékenységének szándéka s így fejlődik ki a felelősség a kedvező alakulásért. Ezt a menetet látjuk mindig, bárkiben vizsgáljuk meg gondolkodásának nevelőivé alakulását, ha t. i. csakugyan ilyen. Mindenki az éppen szeme előtt levő képből indul ki, ha nem tudatos is ez a folyamat a kezdetén; ebből ered minden további lépés, akkor is, ha a szűk körben indult gondolkodás egyetemessé válik; a céltudatos cselekvés személyes megfontolásból ered, ez meg személyes élményekből táplálkozik. Nevelői gondolkodásúakká mindnyájan csak úgy lehetünk, hogy tapasztalataink hatottak reánk: észrevett hiányok és hibák, a körülöttünk szükséges és lehetséges tennivalók, élményeinkből kinőtt eszmények határozták meg gondolkodásunk menetét és tartalmát. Fontos, hogy eszmény nélkül nevelői gondolkodás nincsen, de tudatos nevelő előtt nem kétséges, hogy a tények, vagyis a jelen tapasztalatai adják meg az irányt az eszmény szolgálásának, ezek erősítik vagy alakítják még az eszményt is, mindenek felett pedig ezek adnak újabb meg újabb anyagot a nevelői gondolkodásnak, fejlesztve a személyes beavatkozás készségét, ébrentartva és mélyítve a felelősséget.

A nevelői gondolkodás kettős jellemű: az iránya örökké egy, de a tartalma állandóan változik. Az iránynak ez az állandósága abban áll, hogy a nevelőt mindenhol és mindenkor a javítás, nemesítés, tökéletesítés, teljesebb kifejtés szándéka vezeti; ez a nevelői gondolkodásnak egyetemes, örök alapvonása. Ezt találjuk meg mindig; bármilyen eszmény él is valakiben, az ezt kívánja tőle: minden nevelő az eszményéhez akarja közelebb juttatni a fejlődő embert; az előtte álló eszményi embert, a benne élő isteni parancsot igyekszik megvalósítani, a fejlettség kinek-kinek elérhető legmagasabb fokát akarja eléretni minden egyes emberrel, amennyire a nevelés ezt biztosíthatja. De, mert a nevelői gondolkodású embernek mindig ez a törekvése, éppen azért változik a gondolkodás tar-

talma benső kényszerűséggel: az egyeseknek hol ez, hol más vonása kívánja a nevelői beavatkozást akár az egyén akár a közösség szempontjából, az egyén fejlődése, a közösség óhajtott alakulása érdekében. A nevelői gondolkodás állandóan vizsgálta velünk azt is, hogy a munkánk milyennek van; az eredmény látása egyszer folytatást, máskor valami módosítást, ismét máskor újrakezdést kíván tőlünk, éppen az örök eszmény szolgálása céljából. A munkánk nyomán beállott és általunk felismert változás újabb-újabb jelen a számunkra; gondolkodásunk nyomban ehhez kapcsolódik.

E ponton azonban ez a kérdés merülhet fel: vajjon jó úton keressük-e így a korszerűség mivoltát, nem lesz-e így a nevelői gondolkodásnak nagyon is személyes eredménye? Természetesen az lesz; nem is lehet másnak lennie; a gondolkodás mindig személyes. Tárnyunk éppen azt követeli, hogy a nevelői gondolkodásnak erre a sajátosságára mindnyájan ráeszméljünk. A nevelés nem is lehet másként korszerű, csak ha minden nevelő tudja, hogy a nevelés, a tevékenység közvetlen feladatait neki kell felismernie s csupán a jelennek reá való hatása útján, e hatás sajátos észrevétele által és egyéni megfontolása folyományaképpen tudhatja felismerni. Én ismerem fel a reám váró feladatot, én hajtom végre a szükségessé vált mozdulatot, a jelen általam hat a nevelésre. Ezért ez az egész kérdés, ha még olyan elméleti okoskodásnak tetszhetik is, a leggyakorlatibb kérdés.

A nevelői gondolkodás mindenkiébe előlről kezdődik, a legnagyobb hatású mestertől sem vehetjük át. Az eszméltetés jöhet másról, hiszen a nevelők nevelése éppen ebben áll, de a gondolkodás sajátosan alakul ki mindenkiébe; a teljesen meggyőző tanításból sem lesz nevelői gondolkodás senkiébe, aki maga nem éli át a nevelési szükségletek megvilágosodását. Ez az átélés pedig egyedül a jelenből származhatik. Olvashatom nagy tisztelettel pl. Pestalozzi lelki alakulásának történetét, de nekem ma nem ad a nevelésre közvetlen útmutatást az ő korának reá döntően ható állapota; eltölthetnek Széchenyi terveinek és alkotásainak a nemzet alakulásában nevezetes tanulságai, de bennem csak akkor lesz belőlük valami szándék a nemzet benső fejlesztésére, ha azok indítására a mai viszonyokra eszmélek és azokból emelkednek ki reám néző tennivalók.

A nevelés szándéka mindig új, minden emberben és mindenik korszakban. Ha nem új, akkor nem is érvényesül, mert nem személyes erejű. Akkor ez az egyén foglalkozhatik növendékekkel vállalt kötelességből vagy mesterséggént, de a nevelői gondolkodás benne nem él. Ahol, vagy amikor sokan vannak ilyenek, ott és akkor a nevelői gondolkodás csakhamar kiszikkad s a nevelők nem találják meg, nem is keresik annak a helynek és korszaknak nevelési feladatait. Ennek egyenes és gyors következménye, hogy a nevelés elavul, nem tehet eleget az új emberek és új viszonyok nevelési szükségleteinek. Ahol a jelen szükségletei nem elégülnek ki, ott nyilvánvalóan nincs nevelői gondolkodás. E nélkül pedig igazi nevelésnek is lehetetlen lennie, mert a nevelés örök feladata — felemelés a jelen színvona-

lára, a beillesztés a történelmi folyamatosságba, kiművelés az eszmények szolgálására — folytonos meggondolás és újra meg újra megszilárduló határozottság nélkül semmiféle gépiességgel és hagyományos egyformasággal nem teljesíthető.

A személyes meggondolás és személyes cselekvés eme hangsúlyozásával nem mondtam semmi újat. De mégis szükséges volt elmondanom, mert ez közelebb hozott egy másik tény felmutatásához. Ez a tény is ismeretes, de ilyen kapcsolatban nem igen szokás gondolni rá. Arra hívom fel a figyelmet, hogy mindenki csak a maga körét látja közvetlenül, abból következtet, ahhoz kapcsol minden egyebet; a nevelői gondolkodást bizonyos helyzet, annak nevelési szükségletei, bizonyos növendékek foglalkoztatják. A nevelés feladatát nézhetem egyetemes magaslatról s ismerhetem hatásának megszire nyúló szárait, de a magam munkáját csak egy bizonyos ponton végezhetem, ottani körülmények szerint, ott elem álló egyes szükségleteknek megfelelően, s ha gondolkodom a nevelésen, ezek adják az anyagot reá. A jelen szerepe tehát a nevelői gondolkodásban annak időhöz-kötöttségén kívül helyhez kötöttségét is jelenti, s időhöz és helyhez alkalmazkodását követeli. A korszerűség mivoltának keresése tehát ahhoz a kérdéshez vezetett: mi a szerepe a nevelői gondolkodásban annak a helynek, ahol a nevelésre vontkozó tapasztalatainkat szerezzük és az időnek, amikor gondolkodunk.

IV. A hely és az idő alapvetően meghatározza a gondolkodásunkat. E meghatározottság annyira mély, hogy aránylag kevesen eszmélnek reá s ha keressük, hogy miben áll, nem könnyű vele tisztába jönnünk. Erről a nehézségről a gyakorlat emberei tudhatnak legtöbbit mondani, amint megfigyelik. Aki például több intézetben dolgozott, bizonyosan tudja, hogy az új helyen állandóan a régire gondolt, arra, amiben a régi és az új munka körülményei eltérők voltak; lassan engedett a régi hely meghatározó ereje az új helyen kapott hatásoknak és ezek befolyása mindig csak a régi meghatározottság mélysége szerint érvényesült. A lelki életnek az a törvénye, hogy a hatások nem vesznek el nyomtalanul, itt úgy jelentkezik, hogy a nevelés helye a nevelő gondolkodását alakítja, amíg az ember ott dolgozik, ez alakítás eredménye megmarad akkor is, ha a helyet mással cseréli fel s a további alakulásnak ez az alapja. Jelentkezik az a törvényszerűség is, hogy az új hatás mindig alakítja, erősíti, vagy gyengíti a régi hatások eredményét: az új hely a gondolkodást új meggondolásra és elhatározásra kényszeríti. Benne van ebben az idő meghatározó befolyása is. Akik már hosszú ideje nevelők vagyunk, azt is tudjuk, hányszor jutnak eszünkbe gyermekkorunk élményei, régebbi tanítványaink, s mai tanítványaink fejlődésének előbbi lépései, munkánk előbbi körülményei. De megvallhatjuk, hogy az így jelentkező indításokat ritkán követtük tudatosan, még kevésbé nyomoztuk, hogy miért is jelentkeztek ezek az emlékeink, mi az igazi oka a fel-feltűnő különbségeknek. Pedig nevelők számára a régebbihez való kapcsolódásnak igen fontosak a következményei: arra eszméltetnek, hogy az idő telése mássá teszi

felfogásunkat, egészen vagy egyben-másban; ugyanígy módosítja a tennivalókat is, mert közben alakultunk magunk, fejlődtek tanítványaink, változtak a körülmények. Vagyis a multa gondolatát az új helyzet idézi elő, az új feladatok tisztulásának a jele ez s a nevelői tudatosság folyamatos erősödését bizonyítja.

A helynek és időnek ezen a szerepén nem változtat az sem, hogy ilyen indítást némelyek soha sem éreznek meg, hanem mintegy gépiesen, szinte öntudatlanul illeszkednek be az új helyzetbe. Ha ez valóban beilleszkedés, akkor az valami szerencsés, ösztönös képességre vall. A „született nevelők” talán lehetnek ilyenek. De inkább az szokott történni, hogy a különbség megérzése nélkül, vagy a megérezett különbséget számba sem véve, ugyanúgy dolgoznak az új helyen is, mint azelőtt. Még sűrűbben látjuk, hogy az idők változása marad a nevelésben hatás nélkül. Megdöbbenve láttuk ezt a háború alatt és kétségbeesve az összeomlás után. Némelyek még ma is úgy nézik a változott világ gyermekeit, ahogyan őket nézték gyermekkorukban s úgy nézik a kezdő nevelő-társakat, mintha ezek is az ő idejükben, hozzájuk hasonlóan nőttek volna fel. Semmi kétség, hogy az ilyen embernek nincs nevelői gondolkodása. Azért nem tudták újabb élményei a régiek erejét ebben az irányban meggyengíteni, nem tudták a gondolkodásának újabb tartalmat adni, mert az észleletek nevelésügyi jelentősége nem jutott a tudatáig. E szellemi mozdulatlanságnak a nevelésre súlyos következményei vannak; ezek kifejtése érdemes lenne, de hosszú kitérést okozna. Tárgyunk szempontjából e percben az az érdekes, hogy a hely és az idő még ilyen esetben is alakítja a nevelő helyzetét és munkáját, ha nem tudja is alakítani a gondolkodását és nem érvénysül is e hatás a nevelői feladatok érdekében. Az ilyen érzéketlen ember természetesen azt sem veszi észre, hogy a munkájának nincs kellő eredménye, vagy ha észreveszi is, nem magának rója fel.

A nevelői gondolkodás kapcsolata a hellyel és az idővel akkor lesz egészen tiszta, ha azt is megnézzük, hogy időn és helyen itt mit kell értenünk.

Ez a kérdés nem felesleges, mert pl. az időt természetes úgy értenünk, hogy a korszak határozza meg alapvetően a nevelői gondolkodást. Az bizonyos, hogy a korszak, amelyben élünk, ilyen hatású. De ennyit mondanunk mégsem elég. A korszak neve hosszú időközt fejez ki, van kezdete, csúcsa és hanyatlása; mindegyre azonban csak utólag eszmélünk. Legtöbbször nem is a kortársak állapítják meg, hogy koruk az emberiség vagy a nemzet életének külön, jellemző szakasza. Amikor ezt megérzi vagy felismeri valaki, nem az egész korszak hatását érzi magán, hanem azét az időpontét, amelyen a maga világának sajátosságára eszmél. Ez azért nevezetes, mert az új másféle nyomot hagy rajtunk a kialakulása, forrongása idején, másfelét, amikor már teljes erejében uralkodik és bár egészen benne élhetünk még valamely korszakban, amikor az már a végét járja, a hanyatló korszak mégis egészen sajátosan hat reánk. Nem egy-egy egész korszak, hanem egy-egy időpont hatását kell tehát lénye-

gesnek tartanunk, amikor az idő és a nevelői gondolkodás viszonyát keressük.

Az időpont: a ma, a pillanat. Ez a jelen. Az időkört így nagyon is szűknek tarthatjuk, — de ez az aggodalom eloszlik, ha a pillanatot nem magában gondoljuk, hanem tudjuk, hogy folyamatnak alkotó eleme. Amit jelenvalónak érzünk, e mai nap is, nyilvánvalóan az egész korszak bélyegét hordozza; a korszak szellemi tartalma határozza meg a gondolatvilágot és a törekvéseket; ellentétek a kortársak között, kiegyenlítő szándékok és elzárkózások végső fokon mind abból a hullámból érthetők meg, amely legmagasabbra emelkedett és legnagyobb ívet fog át. E szerint a korszak hatása alatt van mindenki, aki akkor él; az jelentkezik a nevelésről való felfogásban, az emberek alakítására irányuló törekvésekben is. De azt hiszem, mégis csak úgy látjuk valamennyien, hogy nem a nagy áramlat hat reánk, hanem az, ami abból hozzánk elérkezik; a nagy áramlat eredeti alapjait nagyon ritkán érezhetjük, nagyon kivételes emberek érezhetik közvetlen közelben; csak azt érezzük, amit magunk átélünk, ami közvetlenül érint. És úgy érezzük, úgy ítéljük meg a korszak szellemét, ahogyan ebben a pillanatban nekünk jelentkezik. Ha ezt a hatást tudatosan fogadjuk is be, azaz ha tudjuk is, hogy mi-féle korszaklelem uralkodik felettünk, akkor sem valami elvontan az egész, hanem annak valamilyen alakja érezteti meg alakító erejét.

A nevelőnek azért fontos ezzel tisztában lennie, mert nem csak ő, hanem a növendék is a közvetlen élmények hatása alatt alakul. Gondoljunk itt arra, hogyan jelentkezik családjunkban, iskolánkban, társadalmi környezetünkben, lakóhelyünkön, nemzetünk életében a korszak hatása a küzgondolkodásban és egyének magatartásában s mennyiszer vesszük észre ezek módosulását. Újabb meg újabb változásokat értünk már meg mindeme körökön és velők együtt; a nevelői gondolkodású emberben változás újabb gondolatot ébresztett és ébreszt folytonosan. Éppen ez a folyamatosság bizonyítja, hogy gondolkodásunkat nem a korszak széles és távoli határai, hanem az időpont szűk keretében jelentkező, jellemző mozzanatok határozzák meg.

Ugyanígy egészen pontos, szűkkörű az a hely is, amely az egyesek nevelői gondolkodását meghatározza, bár a gondolkodás megindítása és táplálása más-más helynek a hatása lehet. A szűk területtől való meghatározottságot annál nyomatékosabban kell hangoztatnunk, mert ismerjük a szélesebb területek befolyását. Az egyes világ-részekben folyó nevelői gondolkodásnak az egész nagy területen lehetnek, vannak is közös vonásai; tudjuk, hogy más az európai és az ázsiai észjárás e tekintetben is. De a földrész hatása mégis csak országokként és népeként sajátosan jelentkezik, sőt az országok különböző pontjain és a nép különböző rétegeiben is eltérően. Minden, igazán nevelői gondolkodású ember szemléletét döntően alakítja a hazája állapota, mert lehetetlen, hogy a nevelést ne ebben a keretben nézze. Az ország állapota azonban a maga egészében csak akkor szolgál nevelői gondolkodás alapjául és irányítójául, ha az egyén

látása a közvetlenebb hatások következtében már ennyire kitágult és művelődéspolitikai lett belőle. Az országon belül a földrajzi egységek, a tájak ember-alakító hatása sajátosan nyilatkozik a nevelői gondolkodásban is, különösen az egész tájon szükséges tennivalók körvonalainak felismerésére vonatkozóan (pl. síkságon és hegyvidéken); de a tájnak is van pereme és belseje, vannak jellegzetesebb és elmosódottabb pontjai s mindenik ponton vannak a lakosság összetételének, életmódjának, lelkivilágának, közvetlen és régebbi múltjának, a szűkebb közösségekbe tartozók emberi minőségének olyan sajátosságai, amelyek a nevelői gondolkodás elé is sajátos feladatot állítanak.

A helyi viszonyok az onnan eredő vagy ott élő gondolkodót sokszorosan meghatározzák, és pedig mind a gondolkodás önkéntelen módja, mind a nevelés kérdéseinek tudatos vizsgálása és a tennivalók eltervezése tekintetében. A különböző helyek — kisebb vidékek, egyes községek — sajátosságai más-más nevelésügyi szükségleteket jelentenek és így a nevelésnek sajátos alakítását kívánják meg. Annál inkább, mert a nevelésnek nemcsak egyes szükségletei mások helyenként, hanem lehetőségei is. Így az egész ország közös nevelésügyi szükségletei is csak az egyes helyekhez alkalmazott módon elégíthetők ki. E szavak igazságát leginkább megint azok érzik meg, akik már különféle helyeken működtek. Azok is, akik egy-egy városnak — nemcsak Budapestnek, hanem Szegednek, vagy Debrecennek, sőt kisebb városoknak is — különböző részein észlelték a lakosság sokféleségének nevelésügyi következményeit. Sokszor még az oktatás módszere sem lehet azonos egy város két iskolájában, mert különböző összetételű osztályokkal nem azonos módon lehet az egyező feladatot megoldani (pl. a történelemtanítás számos pontján).

A nevelői gondolkodás nem szabadíthatja fel magát eredetének hatásától, vagyis attól, ami megindította és táplálja. Ez öntudatlanul is élne benne, de a nevelői gondolkodás tudatosítja az alkotó elemeket s ezzel azok érvényesülését biztosítja. Nem vész el tehát semmi, ami a nevelés egyetemes szempontjából meggondolást, felhasználást, vagy alakítást kíván. Ezen az úton válik lehetővé, hogy a nevelés a rendeltetését azon a ponton betölthesse, az ott jelentkező nevelési szükségletek felismertessenek és kielégíttessenek.

A nevelés mindkét tényezőjének, növendéknek és nevelőnek, s mindenik körülményének helyi meghatározottsága az idő hatása alatt áll, azaz állandóan módosul. Ha tehát a nevelés a rendeltetésének mindig eleget akar tenni, akkor e változáshoz állandóan alkalmazkodnia kell. Az alkalmazkodásnak ez a benső kényszerűsége a nevelői gondolkodás szakadatlan éberségét teszi szükségessé; e nélkül a nevelés nem lehet korszerű.

V. Az alkalmazkodás követelménye nem egyszer okozta már azt a félreértést, hogy ez a nevelés elvtelenségét jelenti, vagyis aki alkalmazkodást sürget, az eleve lemond valamely tiszta célgondolat érvényesítéséről és kiszolgáltatja a nevelést a merő gya-

korlatiasságnak. Az eddigiek is megéreztetik talán, hogy éppen az ellenkezőről van szó. Az igaz, hogy a nevelést az állandó alkalmazkodás gyakorlativá teszi, de ez nem csökkenti az értékét, hanem fokozza, mert a cél megközelítését segíti elő. Egyedül akkor lehet a nevelés az életnek a lehetőségig önálló tényezője, ha a nevelő alkalmazkodik az adott viszonyokhoz, a változásokhoz, mert csak akkor tudja irányítani az egyes növendékek és a közösség alakulását.

A jóhiszemű félreértéseknek itt is, mint annyiszor, a szó értelmezésében van az oka. Az alkalmazkodásnak a nevelésben nem az a jelentése, hogy az ember könnyen enged az elveiből, hanem éppen az, hogy nem enged, legalább is megkísérel mindent, hogy elveit teljesen érvényesíthesse. Nem azt jelenti, hogy a nevelő kiszolgálja a legkülönbözőbb kívánságokat, hanem hogy a cél érdekében tudomásul vesz mindent és igyekszik eleget tenni mindannak, ami az egyes kívánságokban valóban addig kielégítetlen régi, vagy újonnan előállott nevelési szükséglet. A nevelői gondolkodás igenis megköveteli a nevelésügyi helyzetnek, a nevelés körülményeinek folytonos szemmel tartását, a változások gyors feldolgozását abból a szempontból, hogy a nevelésre mi következik belőlük, éppen a nem változó eszmény megvalósítása, a nevelés rendeltetésének minél teljesebb betöltése érdekében. Az így értett alkalmazkodás a nevelésnek egyik alapelve; következik ez a nevelői gondolkodásnak abból az alaptételéből, hogy az egyén és a közösség élete folytonos és fokozatos fejlődés (v. ö. Neveléstan. 27—28.). Abból is következik, hogy a nevelés: tudatos és tervszerű alakítás, a tervben tehát benne van a nevelés által előidézett alakulás meg a nevelés közreműködése nélkül, vagy éppen a nevelő szándéka ellenére keletkezett változás számbavétele egyaránt (v. ö. Neveléstan. 93—94.).

Ha a nevelést lélektani szempontból elemezzük, két, párhuzamos folyamatot találunk: a növendék lelkében végbemenő folyamatos alakulást és a nevelőben élő, következetes lépésekben jelentkező alakító törekvést. Ennek a törekvésnek csak akkor lehet tervszerű sikere, ha a nevelő saját részlet-eredményeihez szabja a következő lépéseket s ha észrevesz és célja szempontjából mérlegel minden egyéb változást is. Erre azonban csak az a nevelő lehet képes, akit nevelői gondolkodása azzá tesz. A nevelői gondolkodás ugyanis nem szűnik meg valamely egyetemes érvényű megállapodással, hanem tovább él ebben az állandó figyelésben és alkalmazásban. A nevelés természete ezt követeli; e nélkül nem töltheti be a rendeltetését.

VI. A nevelői alkalmazkodás tehát nem valami gyengeség, nem elvtelenség, hanem éppen egyik alapelve lévén a nevelésnek, semmi egyebet nem jelent, mint az adott helyzet gondos és részletes alapulvetését a nevelés egyetemes feladatai érdekében. Ez az alkalmazkodás a korszerűség követelményéből származik, eredménye pedig az, hogy a nevelés egyéniessé válik. A nevelés egyéniessége és korszerűsége így a legszorosabb kapcsolatban van. Ez akkor derül ki szembe-tűnően, ha nem egyedül a növendék egyéniségére gondolunk, hanem a hely egyéni vonásaira, a pillanat sajátosságaira is, meg a nagy

egység, a nemzet, életének azokra az érdekeire, melyek ezekhez az emberekhez, ehhez a helyhez és a mai naphoz fűződnek. Avagy ne így nézzük a dolgot, hanem gondoljunk arra, hogy az egyesek egyéniségét mennyire alakítja mindezek és még egyebek összefoglalója: a környezet. Az egyénies nevelés természetes követelménye, a környezet nevelésügyi szerepének elismerése magában foglalja a korszerűség elvét is, azaz a nevelés korszerű, mihelyt a nevelői gondolkodás a növendék egyéniségének meghatározóit, időpontot és helyet, ezek teljes tartalmát érvényesíti.

Ez a gondolatmenet egyenesen juttat oda, hogy a korszerűség gondolatának a nemzetnevelés gondolatával való kapcsolatát megállássuk. Megkaptuk ugyanis a feleletet a jóval előbb feltett kérdésre: van-e szükség a nevelésben modernsége, új nevelésre, uralkodó áramlatok különös érvényesítésére, avagy mindezt kérdeznünk is felesleges? A felelet az, hogy valóban felesleges, mert a nevelésnek mindig újnak kell lennie, mindig alkalmazkodnia kell, hiszen egyedül akkor töltheti be feladatát, ha korszerű. S hogy korszerű legyen, azt a nevelői gondolkodás feltétlenül megköveteli. A korszerűség e szerint alapvető feltétele a nevelési eszmény folyamatos érvényesülésének. A kor azonban folytonosan alakul, ugyanabban a pillanatban ezerféle a valóságos helyzet, amelyhez a nevelőnek alkalmazkodnia kell. Ezért lehetetlen „korszerű neveléstan“-t írni, lehetetlen a korszerűséget részletesen megszabni egy pillanatban mindenütt érvényes módon és azt kívánni, hogy mindenik nevelő ugyanazt tekintse saját munkája számára a hely és a pillanat követelményének, bárhol dolgozik is. A jelennek még egyetlen gondolkodó előtt is többféle a nevelésügyi követelménye és következménye, hát még ezer és ezer nevelő előtt. Azonban az is bizonyos, hogy az ezerféleséget eggyé fűzi a valamennyi nevelőben azonos uralkodó gondolat, a nevelés teljes értelme: a határozott közösségre, a nemzetre vonatkoztatás. Minden fejtegetés nélkül csak kimondom, amit oly sokszor fejtegettem már, hogy ezt a teljes értelmet a nemzetnevelés gondolata fejezi ki, s hozzáteszem, hogy az élő, tehát állandóan alakuló nemzetnek éppen ez a folytonos alakulása követeli meg a nevelés folyamatos és egyetemes korszerűségét, vagyis a nemzet alakulásával lépéstartást és a nemzet mindenik részének mindenkori viszonyaihoz, azaz helyzetének és minőségének változásaihoz alkalmazkodást. A korszerűsége törekvés, az elvi alapon állandó alkalmazkodás teszi lehetővé, hogy a nevelés valóban a nemzet helyzetének és a nép jellemének megfelelő legyen mindig és mindenütt. A nemzetnevelés az elv, a nemzetnévelés az örök feladat, mindenik nemzet nevelőire és nevelői gondolkodására nézve; az egyes nemzetek nevelése pedig csak akkor lehet nekik való, azaz nemzeti nevelés, ha a nemzet földrajzi területének mindenik pontján és tagjainak mindenik csoportjában az ott szükséges tennivalót minden pillanatban elvégzi. Így alakul a jelenből az eszményt jobban-jobban valószínű jövő. Csak a korszerű nevelés lehet nemzeti, azaz a nemzet állapotához alkalmazkodó nevelés.

VII. Természetes már most a kérdés: ha a korszerűség a nevelés mívoltához tartozik, ha a nevelői gondolkodást a jelen annyira meghatározza, akkor miért van mégis annyi erőlködés, gyakran meddő erőfeszítés a nevelés korszerűvé tételére? Ez a kérdés elég szomorú választ kapna, ha a nevelői gondolkodás mai állapotát részleteznők. E helyett — ez is válasz lesz — inkább arról szölok még néhány szót: miben láthatjuk a korszerűség biztosítékait. Több ilyet említek, de előre hangsúlyozom, hogy valamennyi egyaránt fontos és a sorrendjük egészen közömbös; csak valamennyi együtt teheti a nevelést állandóan korszerűvé.

A korszerűség biztosítéka, ha a köznevelés egységes, azaz egyöntetű szervezetben alkalmas arra, hogy a nemzet valamennyi nevelési szükségletét teljesen kielégítse (v. ö. az iskolafajok mai arányát, a rendszeres nevelői gondozásra szoruló korosztályok ellátottságát a nemzet különféle rétegeinek sajátos szükségleteivel). A tanításterv akkor teszi lehetővé a korszerűséget, ha nem iskolafajok és fokok szerint elkülönítve, hanem ha mindezek tanterve országosan egybefoglalva és egymást kiegészítve, egyöntetűen tartalmazza mindazt, ami a nemzetnek szükséges; és ha módot ad arra, hogy tanulmányi anyag és módszer merevség nélkül símulhasson a sokféle helyzethez (v. ö. az iskolafajok tanításterveit az egyes iskolafajokból kikerülök tanultságának hézagaival, a társadalmi rétegek ismereteiben és gondolkodásában levő súlyos — nem egyéni! — eltérésekkel, a tankönyveket az illető ismeretkörök tudományos állapotával, a tanításterveket az élet művelődési szükségleteivel s az új törekvések küzdelmét a hagyományokkal). A köznevelési szervezet és a tanításterv minőségére a tanítótság egyik csoportjának, azaz egyik iskolafaj tanítótságának sincs döntő befolyása, de az egyeseknek mégis nagy lehet a hatása arra, hogy a szervezet hogyan él és a tanításterv miként alakítja a növendékeket.

A nevelés egész minőségének, tehát a korszerűségnek is fontos biztosítéka a tanító egyénisége. Bizonyos személyes tulajdonságok nélkül a kitünő szervezet és korszerű tanításterv sem teheti a nevelést az egyes helyeken korszerűvé. E tulajdonságok pl. az állandó éberség, mert e nélkül a változásokat nem lehet már kezdetben észrevenni és a nevelési eszmény szerint segíteni, vagy ellensúlyozni; fogékonyság a szükségletek iránt, ami azt biztosítja, hogy nem tekint a tanító minden induló változást vagy változtató szándékot károsnak vagy bűnösnek, de gyorsan megérzi a veszedelmet is, nem ragadja el valami fellobbanó lelkesedés az új irányában, hanem eleven érzéke a meggondolásra figyelmezteti; gyors áttekintésre is képesnek kell lennie, hogy összefüggéseket felismerhessen; higgadt mérlegelés képessége is kell, hogy a nevelőben olyan szükséges tárgyiaság meglehessen. Ezek és hasonlóak által benne él a tanító a környezet, a nemzet életében.

Íde tartozik a felkészültség is, azaz a tanító tanultsága és ebből következő érdeklődése; az éberséget és fogékonyságot ez kormányozza. A munkájára felkészült tanító állandóan tájékozott mind-

abban, ami a nevelés közvetlen feladatait vele felismerteti. Nem egy-egy ismeretkör (tantárgy, szaktárgy) anyaga itt a legfontosabb, hanem a valamennyi tanító ember számára egyaránt szükséges lélektani, társadalomtani, történelmi, egészségügyi, általában az ember és világa megismerésére alapot szolgáltató ismeretek széles köre és az összefüggések felismerésére képesítő elmélkedés fejlettsége. Pályájára felkészült tanítónak csak azt mondhatjuk, aki a nevelésügyi ismeretekben látja a hivatás betöltésére elsősorban szükséges szakismereteket s ezek világítják át számára az oktatás tárgyaiban szerzett tájékozottságot is. Az érdeklődése ekkor kiterjed mindarra, ami az általa megtanultakat és eddig felismerteket hézagossnak, vagy avulónak mutatja, ami új jelenség és új meggondolást kíván; így a felkészült ember nem marad el a haladó időtől, hanem továbbtanul, amíg csak dolgoznia lehet s munkája, a köznevelésnek reá háruló része állandóan korszerű marad. E szempontból különösen figyelmet kíván a nevelőkötől a most egyoldalú névvel falukutatásnak nevezett mozgalom. Ez teljes értelmében a mai helyzet feltárása akar lenni, e helyzet mindenféle vonatkozásában és a nemzet minden sajátos alkotó elemére (tehát nem csupán a falura, hanem a településnek mindenik alakjára) nézve. Az igazi népmismeret a nevelésnek életszükséglete, sőt ennek a megismerésnek az igazi tanító lehet a legértékesebb tényezője.

A korszerűségnek lényeges feltételei vannak a tanító életkörülményeiben. Ha a tanítóban az előbb említett tulajdonságok megvannak is, de egyéni viszonyai nem engedik meg azok érvényesülését, akkor hiában vannak meg, hasznot nem tehetnek. Ezért mondom, hogy a nevelés jóságának — csak a korszerű nevelés jó — biztosítéka az is: hogyan él a tanító, megvan-e benne az odaadó munkához szükséges lelki nyugalom, lehetővé teszi-e ezt a maga és családja sorsára vonatkozó biztonság érzése, a felügyelet meghagyja-e a személyes erejének kifejtésére megkívántató nevelői szabadságot. Aki rendetlen életet folytat, nem kísérheti állandó figyelemmel nevelői munkája körülményeit; akit akár valamilyen mulasztás tudata, akár lelkiismeretének vádoló hangja nyugtalanít, az nem mérlegelheti helyesen az élet jelenségeit; akit saját hibáján kívül anyagi gondok, hivatali állásának gyengítő vonásai gyötörnek, a jelent csak a maga érdekei szempontjából nézi, az őt és családját nem érintő mozzanatok jelentőségét nem ismeri fel; ha pedig a felügyelet szervezete, vagy szelleme az ellenőrzést teszi legfontosabbá, akkor előbb-utóbb ellankad még a legéberebb tanító érdeklődése is minden olyan feladat iránt, amelyet neki kellene és egyedül neki, az iskola környezetében élő embernek lehetne felismernie. Ezért, a nevelés mindenkori feladatainak érdekében volna már fontos a hivatásos nevelők anyagi ellátását és szolgálati viszonyait (szolgálati pragmatikáját) nevelésügyi kérdésnek tekinteni.

A nevelők személyi minőségére figyeltető követelmények világosan azt jelentik, hogy a korszerűségnek fontos biztosítéka van a nevelők nevelésében, vagyis a mindenféle tanító- és tanárképző inté-

zetekben. Erről nem is mondok többet, csupán azt jelzem, hogy ez intézmények benső értékének nincs erősebb bizonyítéka annál: hogyan állják meg a helyüket az új tanítónemzedékek. Csak az állhatja meg a helyét, aki nagy ingadozások nélkül beletalálja magát a munkakörébe és gyorsan tudja felismerni a közvetlen tennivalókat. Ez — igenis — mindenik fokon a gyakorlatiasságot követeli, mint végső ereedményt. De nem veszélyezteti a képzés tudományosságát, mert a tudományos nevelés is akkor tölti be a feladatát igazán, ha a megoldandó kérdések (problémák) felismerésére tesz képessé. Csupán arra van tehát szükség, a nevelés korszerűségének az a döntő feltétele, hogy a nevelői gondolkodás emelkedjék arra a magaslatra, amelyen saját tudományos kérdéseit meg a nevelés apró, közvetlen tennivalóit elválaszthatatlan egységben tudja felismerni.

VIII. Ez a néhány természetes követelmény nagyon súlyos akadályokba ütközik, azt jól tudom. De éppen azért említettem fel, mert látni tartozunk, hogy ezeken fordul meg a korszerűség, a jelen nevelésügyi érvényesülésén pedig a jövő nemzedékek minősége s ezzel az egyesek és a nemzet életében folytonosan jelentkező újabb meg újabb feladatok megoldása.

A korszerűségeen fordul meg a nevelés sorsa is. Ha korszerű, azaz étellel teljes, akkor meg tudja határozni az életet, mert védeni, alakítani, irányítani tudja az egyesek fejlődését az őket éppen körülvevő viszonyok között. Ha nem korszerű, akkor élettelen és e miatt elmarad az élettől. Az elmaradt nevelés kiiktatódik az eleven élet tényezői közül; látjuk ezt számtalan egyes esetben, amikor egy-egy tanító ilyen kolonc a növendékei, néha az egész község életében: nem oszt, nem szoroz, az élet nélküle megy tovább. De nagy kérdés, hogy nem ez-e ilyenkor a jobbik eset? Az elmaradott nevelő hatása abban is nyilatkozhatik, hogy egyéniségének némelyik vonása következtében rá tudja nyomni szelleme bélyegét a növendékeire, s a maga elmaradt, elavult ismereteivel, multban élő, a valóság iránt érzéketlen, előre nem tekintő szellemi állapotával idegenné teszi a növendékeit a saját korukban és helyükön. Ez a nevelésnek nem lehet célja, de ide jut, ha nem korszerű.

Csak a nevelés korszerűsége, és pedig a nevelésnek tudatosan korszerű, a jelenhez alkalmazkodó folytatása tudja biztosítani a nevelők és a növendékek természetes kapcsolatát is. A növendék „a mai kor gyermeke”, azaz a saját koráé; a nevelőnek ebben a korban kell élnie, mert egyébként csak idomító lehet; nevelő, azaz a mai életbe bevezető, a jövő felé irányuló alakulás tervszerű vezetője soha sem lehet. Nyilván világos, hogy ez a növendék érdeklődésének, az iskolához és tanítójához való vonzódásának végső feltétele, mert enélkül nem kapja meg fejlődő szelleme a szükséges kielégítést.

Könnyű meglátnunk azt is, hogy a nevelés tudatos korszerűsége a nevelőnek is életszükséglete, nevelői munkájának legfőbb segítője, magának szinte biztosítéka az elvénülés ellen. A jellel törődés lelki frisseséget követel, de a frisseséget meg is őrzi. Mindnyájan ismerjük a régi mondást, hogy aki az ifjúsággal foglalkozik,

örökké fiatal marad. Bizonyára sokan tapasztaljuk, hogy ez a „fiatalság” nem maradhat hosszasan azonos értelmű. De azért a tételben mégis nagy igazság van s magyarázata egyszerű: az ifjúság mindig különbözik az előbbi ifjúságtól, mindenik korosztály a maga szellemi szükségleteinek kielégítését várja a neveléstől, aki e várakozás kielégítését ismeri a nevelő hivatásának és személyes küldetésének, az erre törekedve szellemileg élénk és éber marad, folytonosan halad, bár célja és eszménye nem változik. Éppen azért tart lépést az igazi nevelő az ifjúsággal, hogy a benne élő célt, a neki világító eszményt a változó nemzedékek előtt is célként, eszményül érvényesíthesse.

Ezt a gondolatot ki kell fejleszteni minden rendű és rangú tanítóknak. A nevelés középponti szerve mégis csak az iskola lesz ezután is, annak tehát korszerűnek kell lennie. Csak úgy lehet az, ha tanítói arra igyekeznek. Sem a szervezet, sem a tanításterv nem változhatik olyan sűrűn, ahogyan új szükségletek jelentkeznek; a nevelésnek, a napi munkának azonban éppen örök rendeltetése érdekében állandóan idomulnia kell a változó szükségletekhez.

E felfogásban egyesül a nevelés korszerűsége és történetisége; a kettőnek zavartalan egysége jellemzi a nevelői gondolkodást. A múlt és a jövő gondolata az élet, a fejlődés nagy folyamatában a nevelést nevezetes tényezőnek mutatja, de az egyesek hatását a folyamatba csakhamar beolvadónak; a jelenhez kapcsoltág tudata a nevelő személyes jelentőségét világítja meg, s azt kívánja, hogy a maga helyén minden nevelő középpont, az emberek minőségének alakítója igyekezzék lenni. Így lehet a nevelés nemes hagyományok fenntartója, változások irányítója, azaz „nemzetiségünk biztosítása és nemesebb kifejtése” (Széchenyi).³

Imre Sándor.



³ Itt következnek most az a feladat, hogy az elmondottakat a magunk életére alkalmazzuk. Azt kellene feltárnunk, hogyan érvényesül a nevelés történetisége és korszerűsége a mi munkánkban, azaz — őszintén kérdezve — vajjon érvényesül-e. Meg kellene néznünk: milyen a jelenünk, mit kíván a neveléstől. E kérdésekkel foglalkoztam több előadásomban (*Közműveltségünk átalakulása, meg A magyar közműveltség hézagai*) s gyakorlati tennivalóinkat is kifejtettem tanítók előtt nem egyszer (*A magyar nevelés mai feladatai, továbbá Az iskola mai helyzete* stb.). E nagy tárgy összefoglaló kidolgozására azonban magam természetesen szűkkörű tapasztalatait nem tartom elegendőnek.

Az osztrák tanítóképzés új rendje.

Az osztrák törvényhozás az 1937. évi 28. törvénycikkkel a leg-tökéletesebb jogi formába öntve rendezte Ausztria tanítóképzését. Az új törvény érvénye 1937. június elsején kezdődött. Végrehajtásával a közokt. minisztart bízta meg. Az egész törvény mindössze 22 paragrafust tartalmaz. Csak a lényeges vonásokat, a kereteket adja meg, melyeknek pontos kitöltése, a gyakorlatba átültetése a közokt. miniszter feladata, aki ezt a feladatát rendeletekkel fogja megvalósítani. Most, hogy a mi tanítóképzésünk törvényes rendezése is sorra kerül, nem lesz érdektelen áttekinteni az osztrák tanítóképzési törvényt és azokat a miniszteri rendelkezéseket, amelyek az új törvény érvényesítésének útját egyengetik.

Az új tanítóképzési törvény szerint Ausztriában a népiskolai tanítók és tanítónők képzése tanítóképző akadémiákon fog történni. Az akadémiáknak olyan tanítókat és tanítónőket kell nevelniök, akik vallásérkölcösösen, hazafiasan, szociálisan és nemzethűen gondolkoznak, éreznek és cselekednek, s akikben megvan a képesség és akarat, hogy az ifjúságot is ilyen szellemben neveljék. Didaktikai szempontból pedig az a feladatuk, hogy közvetítsék mindazokat az általános és szakismereteket, amelyek a tanítói hivatás betöltéséhez szükségesek.

A tanulmányi idő az akadémiákon hat évig tart. Az első négy évben az akadémiáknak olyan magasabb általános képzést kell adniök, mely a tanítói hivatás szükségleteit is mindenkor figyelembe veszi. Az utolsó két évben pedig a pedagógiai-didaktikai képzésnek és a tanítói személyiség kifermálásának kell végbemennie.

A jelöltek gyakorlati kiképzése céljából minden akadémia mellé gyakorlóiskolát kell állítani. A gyakorlóiskola tanulóit úgy kell összeválogatni, hogy az a normális népiskola lehető hü képe legyen. A jelölteknek, hogy gyakorlati kiképzésüket kiegészítsék, az akadémia székhelyén és környékén levő nép- s polg. iskolákat (Hauptschule) is látogatniök kell. Ezeket az iskolákat a kerületi tanügyi hatóság jelöli ki. Ha az akadémiát nem az állam tartja fenn, a kijelölés az iskolafenntartó meghallgatásával történik.

A férfiak számára állított akadémiák mellé a lehetőséghez képest gyermekmenedékházat (Kinderhort), a nők számára állított akadémiák mellé kisedevót kell létesíteni.

Külön akadémiák állítandók a férfiak és külön a nők számára. Különleges esetekben azonban a kultuszminiszter engedélyt adhat arra, hogy a két utolsó tanulmányi évben egyes tárgyak tanítása közösen történjék.

A tanítói akadémiák kötelező tárgyai: hittan; ált. pedagógia, neveléstörténelem, didaktika és metodika, bevezetés a filozófiába, ped. lélektan, gyermektanulmány, iskolaegészségtan, iskolaszervezet-tan; német nyelv; latin nyelv; történelem; földrajz; természetrajz; természet- és vegytan; mennyiségtan és geometriai rajz; sza-

badkézi rajz és szépírás, gyorsírás; kézimunka; zene (ének és hangszeres zene); testgyakorlás (a férfiak számára állított akadémiákon a katonai kiképzés előkészítésével), a nők számára létesített akadémiákon: háztartástan. Az V. és VI. évfolyamon a történelem, földrajz, természetrajz, természettan és vegytan helyébe egy olyan összefoglaló honismertetés lép, amely felöleli a szülőföld- és hazatörténetet, a polg. jogokat és kötelességeket, a szülőföld s a hazai természet- és művelődés(nép)rajzát.

Rövidebb időtartamú külön tanfolyamokon meg kell ismertetni a jelölteket az anormális gyermekek nevelésének és tanításának alapvonaláival; a kiseddévők és gyermekmenedékházak szervezetével és nevelési feladataival; a továbbképző iskolák feladataival; a gyermekvédelem, a pályatanácsolás alapkérdéseivel és a szabadoktatás főkérdéseivel. Ezekkel a tanfolyamokkal kapcsolatosan gondoskodni kell az idevágó nevelő-, képző- és ifjúság gondozó berendezéseknek közvetlen szemléleti úton való megismertetéséről.

A férfiak számára állított akadémiákon a kerületi tanügyi hatóság javaslatára a közokt. miniszter a mező- és erdőgazdaságtannak mint kötelező tárgynak a tanítását elrendelheti. Ilyen helyeken azonban megfelelő nagyságú gyakorlóterületről kell gondoskodni.

A férfi akadémiákon a katonai előkészítő képzés szempontjának a testnevelésen kívül más, e tekintetben figyelembe jöhető tárgyakban is érvényesülnie kell. Ha megfelelő számú növendék akad, nem kötelező tárgyként egy élő nyelvet is kell tanítani, sőt e mellett fakultatíve még más élő nyelveket és hangszerzenét is lehet tanítani. A miniszter jóváhagyásával az itt felsoroltakon kívül egyéb, nem kötelező gyakorlatok és szabad munkaközösségek is meghonosíthatók.

A törvény külön hangsúlyozza, hogy az akadémiák ne pusztán csak nevelő célzatú oktatással törekedjenek nevelői feladataikat megoldani, de használják fel erre a célra a társasnevelésnek minden adódó alkalmát és formáját.

Az akadémiák tantervét a közokt. miniszter rendelettel fogja megszabni. Hasonló módon lép majd életbe az akadémiák rendtartása is. Az akadémiái oktatás folyamán csak az erre a célra engedélyezett tankönyvek és segédeszközök használhatók.

Az akadémiák tanári testületét az igazgató és a szükséges számú tanárok teszik. Csak olyan tanárok alkalmazhatók, akiknek főiskolai képzettségük és a népiskolai oktatásban jártasságuk van. Hogy ezektől a követelményektől egyes esetekben mennyire lehet eltekinteni, az a kultuszminiszter döntésétől függ. Az áll. akadémiák tanári személyzetének jogviszonya az áll. tanárok szolgálati és fizetési rendjéhez igazodik; tanári kötelezettségeiknek mértékét pedig a kultuszminiszter rendeletileg fogja szabályozni.

A tanulók felvételének nagy körültekintéssel kell történni. Az I. évfolyamra felvételt kérő tanulónak nemcsak a fizikai arravalóságot, erkölcsi feddhetetlenségét és a hazafias beállítottságot kell igazolnia, de egy felvételi (kiválóító) vizsgálatnak is alá kell magát

vetnie. Ezen a szelekciós vizsgálaton a felvételt kérőnek nemcsak az ismeretkészletét kell puhatolni, hanem képességeit és zenei alkalmasságát is. A tanulók száma osztályonként a 40-et meg nem haladhatja. Az áll. akadémiák tandíját és az egyéb fizetendő díjakat a közokt. miniszter fogja rendelettel megállapítani.

Az akadémia utolsó évfolyamának elvégzése után a jelölteknek mind a közismereti, mind a szaktárgyakból szigorú vizsgálatot kell tenniük s ha a vizsgálat követelményeinek megfeleltek, megkapják az érettségi és a népiskolai tanításra képesítő bizonyítványt. (Valószínűleg az érettségit a közismereti, a képesítő bizonyítványt meg a szaktárgyakból letett vizsgálat után). A vizsgáló-bizottságot a tanítói akadémia tanári testületéből alakítják, az elnököt pedig a miniszter küldi ki. Az érettségi és a tanításra képesítő bizonyítvány jogot ad a filozófiai fakultás hallgatására. Hogy ezt a jogot a végzetek milyen mértékben fogják gyakorolhatni, az rendeleti úton nyer szabályozást. Azt is későbbi rendelet fogja megszabni, hogy azok, akik sikerrel állták ki az előbb jelzett vizsgálatokat, milyen föltételek mellett iratkozhatnak az egyetemek többi fakultásaira és a többi főiskolára.

Az állam által fenntartott tanítói akadémiák nyilvános intézmények. Burgenlandban a törvényesen elismert hitfelekezetek és a kat. egyház szerzetesrendei által fenntartott tanítói akadémiák is nyilvános jogúak.

Tanítói akadémiákat az államon és a törvényesen bevett hitfelekezeteken kívül a kultuszminiszter engedélyével magánosok is állíthatnak. Ez azonban feltételekhez van kötve. Az állami tanterv és szervezet rájuk kötelező. Igazgatóiknak és tanáraiknak hasonló képesítésűeknek kell lenniök. Tanulóik felvételének pedig hasonló módon kell történnie.

Magánosok által fenntartott tanítói akadémiák nyilvánossági jogot kaphatnak. A nyilvánossági joggal felruházott akadémiák igazgatóinak megválasztása s tanárainak alkalmazása a közokt. miniszter megerősítésétől függ. Érettségi és tanításra képesítő vizsgálatokon az elnöklésnek a közokt. miniszter által meghatározott szervezet szerint kell történnie.

Ez az új tanítóképzési törvény lehető pontos tartalma. Hogy rendelkezései már a jelenlegi iskolai évben megvalósulhassanak, a közokt. miniszternek több rendeletet kellett kiadnia. Először is pontosan szabályoznia kellett a szelektáló felvételi vizsgálatot, azután ki kellett adnia legalább az I. évfolyam tantervét, s gondoskodnia kellett az I. évfolyamon használandó tankönyvekről.

A felvételi vizsgálatot a miniszter márc. 30-án 10.500. sz. alatt kiadott rendeletével szabályozta. E szerint a vizsgálatra bocsátást külön erre a célra nyomtatott személyi úrlapon (formulárén) kell kérni, amelyet a bécsi államnyomdából lehet beszerezni. A szülőknek mindenekelőtt ki kell tölteniök az illetékes közigazgatási hatósággal az úrlap I. rovatát alkotó állami bizonylatot, amely azt tanúsítja, hogy a szülők politikai és erkölcsi tekintetben kifogás alá

nem esnek. Az így ellátott úrlapot azután legkésőbb jún. 1-ig azon népiskola, illetőleg középiskola (polg. iskola) igazgatóságához kötelesek továbbítani, amelyben felvételt kérő fiok vagy leányuk a VIII., illetőleg a IV. osztályt végezte, vagy az isk. év végéig elvégzi. Az iskola tanári testületének arról kell véleményt mondania, hogy a felvételt kérőnek van-e hajlama a tanítói pályára és előreláthatóan alkalmas-e erre a pályára. A tanári testület ezt a véleményét az igazgató elnöksége alatt megtartott tanácskozáson hozza meg. E célból megvizsgálja, hogy a szóbanforgó tanuló hogyan viselkedik a gyermekekkel szemben, milyen a beállítottsága az életideálokot (vallást, hazát, szülőföldet, művészetet stb) illetően; milyenek a képességei, a kötelességérzete, a szorgalma; örömeit leli-e a munkában?, a szülői házban és a környezetben érő hatások alatt úgy alakult-e a lelkülete, hogy belőle hazafiasan érző és gondolkozó tanító lehet? A tanári testület véleménye a személyi úrlap II. és III. rovatába bevezetendő. Az így kibővített úrlapot azután az iskola igazgatóságának legkésőbb jún. 15-éig az érdekelt tanítói akadémia igazgatóságához kell megküldenie. Ott a befutott úrlap-kérvényeket megvizsgálják, rostálják, s felvételi vizsgálatra csak azokat hívják be:

a) akiknek a szülei a hivatalos bizonylat szerint politikai tekintetben kifogástalanok;

b) akikről az iskola azt jelentette, hogy a népiskola VIII., illetőleg a középiskola (polgári iskola) IV. osztályát elvégezték, illetőleg az isk. év végén elvégzik;

c) akikről az iskola megállapította, hogy a tanítói hivatásra hajlamuk és előreláthatólag rátermettségük van;

d) akiknek a népiskola VIII., illetőleg a közép- vagy polgári iskola IV. osztályáról szóló bizonyítványukban a magaviseletből és a kötelező tantárgyak több mint a feléből legalább „jó” osztályzatuk van és egy olyan tantárgyból sincs „nem elegendő” (nicht genügend) osztályzatuk, amely a tanítói akadémia kötelező tantárgya.

A felvételi vizsgálaton az iskolaszerű ismereteken kívül a vizsgázók szellemi képességeit is mérlegelni kell. Ezért a feladatokat és kérdéseket úgy kell összeállítani, hogy megoldásukból ne csak a pusztá ismeretkészlet, de a képesség (felfogás, figyelem, emlékezet, beleélő és kombinatív fantázia, gondolkodás, kifejezőkészség, munkamód stb.) mikéntje és foka is megítélhető legyen.

A sajátképeni felvételi vizsgálatot megelőzően megállapítandó a jelöltek fizikai alkalmassága és zenei hallása. A fizikai alkalmasságot gondos vizsgálatlalt az akadémia orvosa állapítja meg. A vizsgálatot ki kell terjesztenie a tüdőre, a testtartásra, a mozgásszervekre, kiválasztó szervekre, a mirigyekre és idegekre, továbbá a szellemi betegségekre, beszédzavarokra és az idegrendszer rendellenességeire. Ha az orvosnak kétségei vannak, szakorvos véleményét is kikérheti. Az orvosi vizsgálat eredményei is bekerülnek a folyamodó úrlapjára.

Akit az orvos fizikailag alkalmatlannak talált, az a további felvételi vizsgálatból kiesik.

A zenei alkalmosság vizsgálata kiterjed a hallásra, a hangra és a zenei ismeretekre (hangjegyolvasás). A vizsgálat az akadémia két zenetanára előtt történik. Ennek a vizsgálatnak az eredménye is bekerül a tanuló egyéni lapjára. Az olyan jelöltek, akik muzikális szempontból alkalmatlanok, a további vizsgálatból hasonlóképen kiesnek.

A tulajdonképeni felvételi vizsgálat részei: szóbeli vizsgálat a hittanból, két írásbeli dolgozat német nyelvből, egy írásbeli mennyiségtanból, szóbeli vizsgálat a két utolsó tárgyból.

A hittanvizsgálat a tanköteles kor hittananyagát öleli fel. A német írásbeli egyik dolgozata egy elbeszélte téma leírása, a másik szabadon választott tétel kidolgozása. Matematikából az írásbelin a polg. iskola anyagából vett négy beruházott példát kell megoldani. Egy vagy két példa a mértanból vehető. Megoldási idő 1 óra. A német szóbeli vizsgát alkalmas szöveghez kell kapcsolni. Ennek a segítségével meg lehet állapítani az olvasási készséget, az olvasottak elmondását, az alapgondolat kikeresését és a jelölt nyelvtani tájékozottságát. A mennyiségtani szóbeli vizsgálat két példának, egy számtaninak és egy mértaninak a megoldására terjed ki. A számolási készséget, a logikus gondolkodást kell vizsgálni. Minden vizsgázónk ugyanazokat a feladatokat kell megoldania, ami a teljesítmények reális megítélését biztosítja.

Két nappal a vizsgálat után összeül a konferencia, amely a felvétel dolgában véglegesen dönt. Erre a konferenciára hivatalosak az összes vizsgáztató tanárok, az akadémia orvosa és a tanárok közül mindazok, akik az akadémia I. évfolyamán majd tanítani fognak. A konferencia mindenekelőtt törli mindazokat, akik a hittanból vagy a német nyelvi vizsga két részéből vagy mind a két mennyiségtani vizsgálatból „nem elegendő” osztályzatot kaptak. A többi vizsgázót meg rangsorba szedi. Akik mind a hat részvizsgálaton „nagyon jó” osztályzatot kaptak, az I. csoportba kerülnek. A többiek azután úgy osztják be a II., III. stb. csoportba, hogy minden „nagyon jó”-t 1-gyel, minden „jó”-t 2-vel, minden „elegendő”-t 3-mal értékelnek s a nyert összegből 5-öt kivonnak. A felvétel azután a kapott rangsor szerint történik. Azok, akik a vizsgálatot sikeresen kiállották, de üres hely hiányában felvehetők már nem voltak, bizonyítványt kapnak, amelynek alapján más akadémián, ahol hely van, újabb vizsgálat nélkül felvételre jogot szereztek.

A felvétel azonban még így sem végleges. Amelyik növendék az I. évfolyam három első hónapjában, vagy az első félév végén a tantárgyakban megfelelő eredményt felmutatni nem tud, vagy általános magatartás szempontjából kifogás alá esik, vagy teljesítményei a tanítói hivatás mértékét el nem érik, az akadémiáról el-távolítandó! A felvételi vizsgálatért 5 Sch vizsgadíjat kell fizetni.

A közokt. miniszter jún. 8-án 20.105. sz. a. kelt rendelete adja az I. évfolyam részletes *tantervét*. Ugyanakkor közli külön a fér-

A tanítóképző akadémia óraterve.

Kötelező tárgyak					Kötelező tárgyak		
	I.	II.	III.	IV.		V.	VI.
Hittan	2	2	2	2	Hittan	2	2
					Elméleti pedagógia	3	2
					Történeti pedagógia	—	2
					Pedagógiai pszichologia	2	—
					Iskolaegészségtan	—	² / ₀
					Iskolaszerveztan	—	⁰ / ₂
					Tanítástan (Klassenkunde)	2	—
					Módszertan	2	—
Bevezetés a filozófiába	—	—	—	2	Külön tanfolyamok (anormális, gykek nevelése stb.)	2	1
					Tanítások megfigyelése (hospitálás)	² / ₁	1
					Tanítási gyakorlatok	⁰ / ₁	3
					Próbatanítások	—	1
					Tanítások megbeszélése	1	2
Német nyelv	4	4	4	4	Német nyelv	2	2
Latin nyelv	6	5	4	4	Latin nyelv	3	3
Történelem	—	2	2	2	Szülőföld- és hazatörténet, alkotmánytan	2	2
Földrajz	3	2	2	—	A szülőföld és haza szellemrajza	1	2
Természetrajz	2	2	2	1			
Fizika	—	3	—	3	A szülőföld és haza természeti rajza	2	1
Kémia	—	—	2	—			
Mennyiségtan és geom. rajz	4	3	3	3	Mennyiségtan és geom. rajz	2	2
Szabadkézi rajz és szépírás	3	2	2	2			
Gyorsírás	2	—	—	—	Mező- és erdőgazdaságtan	1	1
Kézimunka	—	—	2	2			
Ének és zeneelmélet	1	2	2	2	Ének és zeneelmélet	1	1
Zongora	2	2	—	—			
Orgona	—	—	2	2	Hangszeres zene	2	2
Hegedű	1	1	1	1			
Testgyakorlás	3	3	3	3	Testgyakorlás	2	2
	33	33	33	33		33	33
Nem kötelező tárgyak					Nem kötelező tárgyak		
Élő idegennyelv	—	—	3	3	Élő idegennyelv	3	3
Zenekar	1	1	—	—			
Gítárjáték	—	—	—	1			

fiak és külön a nők számára állított akadémiaiak *óratervét*. (L. itt a táblázatot.) Ezek az óratervek világos képet adnak az akadé-

A tanítóképző akadémia óraterve.

Kötelező tárgyak	I.	II.	III.	IV.	Kötelező tárgyak	V.	VI.
Hittan	2	2	2	2	Hittan	2	2
					Elméleti pedagógia	3	2
					Történeti pedagógia	—	2
					Pedagógiai pszichológia	2	—
					Iskolaegészségtan	—	^{2/0}
					Iskolaszerveztan	—	^{0/2}
					Tanítástan (Klassenkunde)	2	—
Bevezetés a filozófiába	—	—	—	2	Módszertan	2	—
					Külön tanfolyamok	2	1
					Tanítások megfigyelése (hospitálás)	^{2/1}	1
					Tanítási gyakorlatok	^{0/1}	3
					Próbatanítások	—	1
					Tanítások megbeszélése	1	2
Német nyelv	4	4	4	4	Német nyelv	2	2
Latin nyelv	6	5	4	4	Latin nyelv	2	2
Történelem	—	2	2	2	Szülőföld- és hazatörténet, alkotmánytan	2	2
Földrajz	3	2	2	—	A szülőföld és haza szellemrajza	1	2
Természetrajz	2	2	2	1			
Fizika	—	3	—	3	A szülőföld és haza természeti rajza	2	1
Kémia	—	—	2	—			
Mennyiségtan és geom. rajz	4	3	3	2	Mennyiségtan és geom. rajz	2	2
Szabadkézirajz és szépirás	3	2	2	2			
Gyorsírás	2	—	—	—	Háztartástan	2	—
Kézimunka	3	3	4	4			
Ének és zeneelmélet	1	2	2	2	Ének és zeneelmélet	1	1
Gítárjáték	—	—	1	1	Hangszeres zene	1	1
Testgyakorlás	3	3	3	3	Testgyakorlás	2	2
	33	33	33	32		32	32
Nem kötelező tárgyak					Nem kötelező tárgyak		
Élő idegennyelv	—	—	3	3	Élő idegennyelv	3	3
Zongora	1	1	1	1			
Hegedű	1	1	1	1			

miák belső szerkezetéről. A köteles tárgyak heti óraszámát a férfi-akadémiákon minden évfolyamon 33—33, amihez az I. és II. évfolyamon még heti 1—1, a III., V. és VI.-on heti 3—3, a IV. évfolyamon még heti 4 fakultatív óra járul. A női akadémiákon az alsó három évfolyamon 33, a felső háromon még 32 a heti óraszám, amelyet körülbelül szintén ugyanannyi fakultatív óraszám egészíti ki,

mint a férfiakadémiákon. Egyébként nincs lényegbevágó különbség a férfiak és a nők számára létesített akadémiák óraterve közt. Inkább a pályára való előkészítés közös célkitűzése érvényesült a tárgyak kijelölésében, mintsem a két nem lelki struktúrája közt kétségtelenül fennálló különbség. Feltűnik továbbá a felső tagozaton a heti egy-órás tárgyak viszonylatosan nagy száma, ami nem mondható szerencsés elgondolásnak, mert az egyórás tárgyaknak közismerten problematikus az értékük.

A tanterv nemcsak a tanítandó anyagot jelöli meg, de az anyag felsorolása közben és az anyag után megkülönböztetett betűkkel szedett szövegben utasításokat ad annak feldolgozására is. Az első évfolyam kötelező tárgyainak anyaga vázlatosan a következő:

A *hittant* hitfelekezetek szerint elosztva heti 2 órában kell tanítani.

A *német* nyelv heti óraszámja 4. A tanítás a szóbeli előadás tervszerű fejlesztésével kezdődik. Gyakorlatok a meghallgatott és olvasott anyag elmondásában, fejtegetésében, körülírásában, átformálásában. Költemények és szépprózai részek előadása. A folyamatos beszédhez szükséges kiejtési, lélekzetvételi gyakorlatok. Írásba foglalása az átélteknek, megfigyeltéknek és olvasottaknak. Olyan gyakorlatok, melyek a szókincs gyarapítását szolgálják. A kifejezőmód szemléletessége. Csak ilyen gyakorlatok és tanulmányok után következik a gramatika: a szótan és mondattan. A hangsúly azonban a tényleges irodalommal való érintkezésre: az olvasmányokra esik. Természetes, hogy a szóbeliséget az írásbeliség egészíti ki. Félévenként 3 iskolai és 2 házi dolgozat készítenendő, amiket részint az iskolában végzett, részint otthoni munkául feladott rövid fogalmazási feladatok egészítenek ki.

Latin nyelv heti 6 órában. Elvégzendő a szótan alapanyaga: az öt deklináció, a melléknév és fokozása, a fontosabb névmások, a tő- és sorszámnevek, a konjugációk és a fontosabb névelők. Mondattanból: fő és mellékmondat egyszerűbb alakjai. Súlyt kell vetni az első szókincs alapos rögzítésére, hogy ezzel a későbbi olvasás és írásbeliség előkészíthessék. Az anyagot a rómaiak magán- és állami életéből, a görög és római vallás, mondakör és történet köréből vett olvasmányok szolgáltatják. Írásbeli dolgozatok kísérik a latin nyelv tanulását. Az első félévben két, a másodikban három olyan isk. dolgozat irandó, amelyből a tanuló előmenetele megítélhető.

Földrajz heti 3 órában. A fizikai földrajz lényege. A fizikai tényezők szerepe a földfelszín és a gazd. élet formálásában. (A szülőföldön megfigyeltékből kell kiindulni.) A Föld alakja és nagysága. A földrészek és tengerek áttekintése. Ázsia, Ausztrália és Afrika országai és népei. Bevezetés a térképolvasásba; főkép az osztrák állami térképek értelmes használata. Rendszeres és az egész évre elosztott csillagászati megfigyelések.

Természetrész heti 2 órában. Az anyag az állat- és növénytant öleli fel. Az anyagban a biológiai elem domborítandó ki. Mindíg fel kell tüntetni az állatok és növények viszonyát a környezethez

és az emberhez. Gyakorlatok a növények határozásában. Megfigyelések, kísérletek, tanulógyakorlatok és kirándulások tervszerűen kapcsolandók be a tanításba.

Mennyiségtan és geometriai rajz heti 4 órával szerepel. Az alpműveletek gyakorlása egészszámokkal és törtekkel. Pozitív és negatív, nevezett és nevezetlen számok. Műveletek nevezetlen számokkal. Elsőfokú egyenletek egy ismeretlennel. Négyzetreemelés, négyzetgyökvonás. Egyenletek két és több ismeretlennel. — Geometriából a térszemlélet alapfogalmai: testek, felszín, egyenes, szög, szimmetria. A három-, négy-, sokszögekről és a körről a legfontosabbak. Szerkesztési feladatok. Pythagoras tétele. Terület- és köbtartalomszámítások.

Szabadkézi rajz és szépírás heti 3 órával. A növendékek környezetéből vett tárgyak, használati eszközök és növények rajzolása foltból való kiindulással. A növendékek arány- és színérzékének fejlesztése. A vázlsruerű rajzolás külön is gyakorlandó. Az ornamentumok és azok alkalmazása. Díszírás. A rajzzal kapcsolatosan a műízlés ápolása. — A szépírás keretében a gót- és a latinbetűs írás egyaránt gyakorlandó. Az egyéni írás nemesítése. A táblai írás gyakorlása.

Gyorsírás heti 2 órában. A német gyorsírás megismertetése. Saját és idegen gyorsírási szövegek olvasásának gyakorlása. Rövidítések, írásgyakorlatok.

Kézimunka nők számára állított akadémiákon heti 3 órában. Harisnya, vagy tornacipő kötése. Varrás: párna, női ing, női nadrág a következő technikák alkalmazásával: beszegés, ajourozás és hurkolás. A gépvarrás gyakorlása.

Ének és zeneelmélet heti 1 órában. Az egy-, két- és háromszólamú daléneklés gyakorlása templomi énekeken és kánonokon. Fonetikus és higiénikus hang- és beszédápolás természetes hang- és beszédtonus elérése céljából. Ritmikus, melódikus és harmónikus formák feldolgozása s azokon a hangjegyekulcs, a hangjegyérték, a szünetjelek, a chromatikus, dinamikus és az előadást meghatározó jelzések stb. szemléltetése. A gyermek- és népdalok zenei szerkezetének ismertetése stb.

Hangszeres zene, zongora heti 2 órában. A növendékekben olyan készség kialakítása, hogy a népiskolai énektanításban a zongorát használni tudják. A zongorát követő orgonajáték előkészítése. — Hegedű heti 1 órában. A hegedűnek, mint a népiskolai énektanítás eszközünek begyakorlása.

Testnevelés heti 3 órában. A tanterv a gyakorlatokat külön a fiúnövendékek és külön a leányok számára minden más tárgy anyagánál részletesebben sorolja elő.

A kötelező tárgyakon kívül a nem mindenkire kötelező tárgyak anyagát is megadja a tanterv. Ilyen a fiútanulók számára a társaszene heti 1 órában, a leányok számára hangszeres zene, ú. m. zongorajáték heti 1 órában és hegedű ugyancsak heti 1 órában.

Hogy az új isk. év zökkenő nélkül megindulhasson, a közokt.

miniszter jún. 18-án 21.475. szám alatt kelt rendeletével megjelölte azokat a tankönyveket is, amelyek az akadémiák I. évfolyamán használhatók.

Ha az elmondottak után végig tekintünk az osztrák tanítóképzésnek ezen az új rendjén, s közelebbről szemügyre vesszük a minnennek kiinduló pontjául szolgáló törvényt, azt kell mondanunk, hogy nincsenek benne forradalmi újítások. Az egész rendezés szigorúan a multak talajában gyökerezik. A történeti erők teljes érvényesülése és a mai idők szükségleteinek józan kielégítése jut az új rendezésben kifejezésre. Ami értéket az élet, az élő gyakorlat évtizedek során az osztrák tanítóképzés terén kitermelt, az új törvény mindazt kodifikálja. Mindenesetre bizonyosága az osztrák intéző körök erős és eleven kulturhistóriai érzékének. Ez a törvény csupa realitás, nyoma sincs benne a sötétbeugrásnak. Nem megrázkódtatni, hanem a szerves fejlődés útján egy nagy lépéssel előbbre vinni fogja az osztrák tanítónevelést.

Molnár Oszkár.



A történelem- és közgazdaságtanszakos tanárok szakértekezlete.

A közokt. miniszter 3871. eln./1937. számú rendeletével Egyesületünk kérésére ebben az évben is rendezett június hó 30-ától július hó 3-ig bezárólag szakértekezletet a tanító(nő)- és óvónőképző-intézetek ama tanárai számára, kik a történelmet, alkotmánytant és a közgazdasági ismereteket tanítják. Ennek a szakértekezletnek kitűzött célja u. i. az idézett rendelet szerint az volt, hogy az elsorolt tárgyak tanításának módszerével foglalkozzék „s egyúttal a történelemszakos tanárok továbbképzését is szolgálja”.

Célkitűzése ennek a szakértekezletnek is azonos volt a többiekével: vagyis a módszerrel való foglalkozás és a tudományos továbbképzés. Bármennyire is értékesek az eredmények, amelyeket az eddig rendezett nyári szakértekezletek felmutattak, meg kell állapítanunk, hogy az a négy-négy napi idő, mely az eddigi szakértekezletek tartására ki volt tűzve, rendkívül csekély ahhoz, hogy úgy a módszerben, de különösen a tudományos képzésben elegendő útmutatásokat és ismereteket kapjanak a 36 tanító(nő)képző-intézetből megjelent résztvevők. Jól tudjuk, hogy a mostoha anyagi viszonyok akadályozzák a szakértekezletek fejlesztését. Sőt arról is hallottunk, hogy még az ilyen négynapos szakértekezletek tartására sem lehet egészen biztosan számítani, ha mindjárt az ideivel immár hét ilyen szakértekezleten gyarapíthatta tudását és tapasztalatait a tanítóképzők tanársága. De mindezek ellenére is be kell látni az intézőköröknek azt, hogy a szakértekezletek továbbfejlesztése elodázhatatlan.

Az eddigi szakértekezletek u. i. azt már bebizonyították, hogy

ilyenekre feltétlenül szüksége van a tanítóképzőintézeti tanárságnak. Elejteni tehát a szakértekezleteket nem lehet, mert abból nagy kár háramlanék az egész tanítóképzésre. Intézményesen kell tehát biztosítani eme szakértekezletek megoldását, miként intézményesen biztosítja a bpesti m. kir. középiskolai tanárképző-intézet a középiskolák tanárainak továbbképzését is. Itt évről-évre háromhetes továbbképző tanfolyamokat szerveznek. Megtartották ez évben is. Tavaly június 25-től július 15-ig éppen történelmi továbbképző tanfolyam volt. Ezt a szaktárgyat a továbbképzés szempontjából különösen fontosnak tartották, mert már hat évvel ezelőtt is volt történelmi továbbképző tanfolyam. Rövid időszakon belül tehát kétszer is megjelenhettek ennek a tárgynak tanárai a tudományegyetem bölcsészeti fakultásának termeiben, ahol bevezető, elméleti, gyakorlati előadásokat hallgathattak és öt félnapos tanulmányi látogatást tehettek. — A közökt. minisztérium nagylelkű támogatását és megértését ezen tanfolyam iránt mi sem bizonyítja jobban annál, hogy a résztvevők közül harminc hallgatónak 150—150, húsznak pedig 75—75 pengő ösztöndíjat is tudott biztosítani. Ez a megértő támogatás szintén egyik bizonyosága annak, hogy az illetékes körök tisztában vannak a továbbképzés jelentőségével és szükségességével. Ha az a felfogás alakulhatott ki, hogy középiskolai tanárnak erre háromheti idő szükséges, akkor szinte magától értetődő, hogy az immár senki előtt sem vitás magasabb nivóra törekvő tanítóképzés munkásainak továbbképzéséről is hasonlóképen gondoskodni kell. Ami eddig történt, az is haladás a multhoz képest, mert hiszen amikor nálunk még négynapos szakértekezletek sem voltak, a középiskolai tanároknak már akkor megvoltak a rendes, kimerítő idejű tanfolyamai. Mi csak izelítőket kaptunk eddig a továbbképző tanfolyamokból, ezért is nem lehet ezeket tanfolyamoknak, hanem csak a szerényebb és kissé misztikusan hangzó „szakértekezleteknek” nevezni. Éppen, mert ezekhez is olyan nehezen jutottunk el, nemcsak ragaszkodunk hozzájuk, de megfelelő kifejlesztését is óhajtjuk mindnyájan, hogy azok valóban a „továbbképzést is szolgálják”.

Idei szakértekezletünk „szellemi és anyagi ügyeinek intézésével” is *Padányi-Frank* Antal dr. igazgatót bízta meg a miniszter úr, felhatalmazván őt arra is, hogy a szakértekezlet munkarendjén az esetleg szükséges módosításokat megtegye. A szakértekezlet szervezőjének most talán még nehezebb dolga volt mint az eddigiekkel. A módszerrel való foglalkozás kérdése nem okozott semmi különös nehézséget, mert e tekintetben igen jó szolgálatot tett már Egyesületünk ama jól bevált munkaprogramjával, hogy a szakértekezleteket megelőző tanévben tárgyalásra tűzte ki a szakértekezleteken tárgyalásra kerülő szaktárgyak módszeres kérdéseit. E tekintetben idei szakértekezletünk változatos munkát végezhetett azért is, mert az egyetemes történelem és a közgazdaságtan és társadalom tanításának módját megvilágító előadásokra új kartársakat nyerhetett meg az értekezlet megszervezője, miután az Egyesületünk taggyűlésein már e kérdésekkel szereplő kartársaink nem vál-

lalkoztak előadókul. A nemzeti történelem- és alkotmánytan tanításának módjával ugyanazok az előadók foglalkoztak, kik a taggyűléseken is elődói voltak e tételeknek. De igyekeztek sok olyan új gondolatot és megállapítást felvetni, melyek a taggyűléseken elő nem kerülhettek. Hasonlóképpen cselekedett Gyurjács András szakértekezleti előadó, aki a történelmi mult átélése és a jogi fogalmak cselekedtető szemléltetésével foglalkozott.

A nehézségek ott állottak elő, hogy mi legyen az a néhány csepp a történelmi ismeretek végtelen tengeréből, mely a legérde-
mesebb arra, hogy kitöltse a szakértekezletek csekély idejét? Megkönnyítette részben a válogatás munkáját végző igazgató dolgát az a körülmény, hogy sikerült megszerezni a bpesti középiskolai tanárképzőintézet legutóbbi történelmi továbbképző tanfolyamának tájékoztató programját. Ebből nem annyira az előadás tárgyaira, mint inkább a tudós előadók kiválogatására gondolhatott az értekezlet szervezője. Erős törekvés volt, hogy szakértekezletünkön legalább egy-egy órás előadásra megnyerjük *Szekfü Gyulát* és *Mályusz Elemért*, akik igen érdekes és érdemes témákkal szerepeltek a középiskolaiak tanfolyamán. Egyébirányú elfoglaltságuk azonban, sajnos, nem tette lehetővé, hogy a tanítóképzőintézeti tanárok nagyobb része ezeket a tudósokat megismerhesse. Így az ottani előadók közül mindössze a kiváló *Lukinich Imrét* és az általunk jól ismert és nagyrabecsült *Horn Józsefet* hallgathattuk meg. *Lukinich Imre* tárgyköre azonos volt a tavalyival, de sajnos különbözött attól mégis abban, hogy míg a középiskolaiaknak összesen nyolc órában beszélhetett a szomszédos államok 1918-tól való történetéről, addig nálunk kénytelen volt ezt négy órára összesűriteni. Pedig amiket mondott, azok nemcsak végtelenül érdekesek és újak voltak, hanem nem egyszer szívbemarkolóan szomorúak. A négy óra végén sikerült még azt is megéreztetnie a tudós előadónak, hogy milyen életbevágóan fontos kötelességei vannak különösen a történelmet tanító tanároknak azon a téren, hogy minél többet tudjunk és foglalkozzunk a szomszéd államok területén élő magyarjainkkal. *Lukinich* professzor jólesően konstataulta ama tapasztalatát, hogy éppen az I. ker.-i tanítóképző-intézet folyóiratai között láthatta a *Magyar Kisebbség* című lapot, melyet tanulmányozni éppen azért érdemes, mert az összes megszállt területek magyar kisebbségi ügyeivel foglalkozik. A prof. úrnak tudomására jutott az is, hogy évekkal ezelőtt vetődött már fel a *Magyar Tanítóképző* hasábjain az a törekvés, hogy a szomszéd államok területén élő magyarsággal és környezetének történetével különösen behatóan kell foglalkozni a történelemtanítás folyamán. A szakértekezlet berekesztése alkalmával rá is mutattunk arra, hogy miként lehetne erre egy kis helyet és időt is kapni a III. évfolyam történelemtanítása keretében.

A többi előadók megválogatásánál nem feleedtük el, hogy amikor a bolsevizmus bukása után a középfokú- és középiskolai tanárok részére egy több hétig tartó általános tanfolyamot rendezett a

minisztérium, ott napjaink történetének és azok előzményeinek a megismertetője a kitűnően előadó *Balanyi György* dr. lett. A szakértekezletet megszervező igazgató erre gondolva kérte fel a tudós szerzetes-tanárt a tanfolyamon való szereplésre, amit aztán *Balanyi* dr. készségesen el is vállalt. Külföldi kapcsolatainkat tárgyaló előadását élvezettel hallgattuk, hisz ugyanazt a lelkesedést, hozzáértést tapasztalhattuk most is, miként már 1920-ban. Csak legfeljebb itt is azon sajnálkozhattunk, hogy mindössze egy óra jutott a fontos kérdés tárgyalására.

Atézve a helytörténet tanításának fontosságát, szakértekezletünk két előadónak is szerepet juttatott, hogy elmondhassák erre vonatkozó tapasztalataikat. Az egyik volt *Eperjessy Kálmán* dr., a szegedi áll. polg. isk.-i tanárképző-intézet tanára és az Apponyi-Kollégiumba felvett tanítóképző-intézeti történelemszakos tanárjelöltek szakvezetője, aki két órán keresztül tárgyalta a településtörténeti kérdéseket hazánk történetében. Meggyőző erővel fejtegette, hogy ma már nem állhatunk a „millenniumi történelem“ álláspontján és hogy óriási mulasztások történtek hazánkban a helytörténeti kutatások terén, amit megfeszített munkaerővel kell pótolnunk. Nemzetpolitikai érdekek és szempontok is követelik a nagyszabású magyar munkát, már csak azért is, hogy ellensúlyozzuk az utódállamok ezen a téren is érvényesülő nagy erőfeszítésű munkáját, melynek célja annak a kimutatása, hogy történelmi joguk van a megszállt területek földjére és lakosságára. Egyelőre csak a részletmunkálatok folyhatnak, mert egységes összefoglaló településtörténet még nincs. Közölte az eddig végzett fontosabb munkák eredményét és a helytörténeti irodalmat. Megemlékezett *Mezősi Károly* kartársunk munkásságáról is, aki azután *Eperjessy* előadása után értekezett egy-órás előadásban a falutörténet szerepéről tanítóképzésünkben. Mindkét előadó értékes gondolatokat mondott el és szívesen hallgattuk volna még részletesebb közléseiket, hiszen a helytörténeti tanulmányoknak és a falukutatásnak különösen a tanítóképző-intézetekben kellene legjobban érvényesülniök. Nekünk kell megtanítani a fiatal és nagyjövőjű tanító-generációt arra, hogy tagjai is résztvehessenek ebben a nagyfontosságú munkában, az adatok összehordásában, részben még feldolgozásában is. *Eperjessy Kálmán* előadásának még azért is örvendtünk, mert ezzel alkalom adódott arra, hogy megismerjük egyikét azon tanároknak, kik volt tanítványaink körül folytatják munkánkat és akik segítik kiképezni a tanítóképzőintézeti tanárokat.

Értekezletünk abban is követte a középiskolai tanárok továbbképző tanfolyamát, hogy tanulmányi látogatásokat is vett fel rövid programjába. Az értekezlet első napjának délutánjára u. i. kirándulás volt hirdetve a belvárosi plébánia-templomba, melynek vezetője ezen beszámoló írója volt. A belvárosi plébánia-templom ismeretése alkalmul szolgált arra, hogy fővárosunk helytörténeti kialakulásáról is megemlékezhessünk. Kieszközöltem u. i. a székesfőváros közművelődésügyi osztályán, hogy a nagy nyilvánosságnak még át nem adott ú. n. földalatti múzeumot (jobban mondva a Diocletian-

korabeli pesti erőd föld alatti falmaradványait) is bemutathassam a kirándulás résztvevőinek. Ennek kapcsán szó eshetett a Duna jobbpartí oldalán (vagyis a Tabánban) feltárt római-korbeli maradványokról és a főváros legősibb településéről. Ezek után került csak sor a belvárosi plébánia-templom műtörténelmi méltatására. Úgy ez a látogatás, mint a másnap délutáni zsámbéki kirándulás részben művészettörténeti tanulmányokat is szolgált. Zsámbékon aztán nemcsak a nagyszerű árpádkori templomot ismertettük meg a hallgatósággal, hanem megtekintettük a pompásan felszerelt tanítónőképzőt is, melynek még az udvarán végzett ásatások folyamán előkerült múzeális anyaga is stílszerűen egészítette ki zsámbéki tanulmányainkat.

Ezek a tanulmányi látogatások és a tudományos továbbképzésünket szolgáló előadások úgy tüntetik fel szakértekezletünket, mintha utánozni óhajtott volna a középiskolai tanárok továbbképző tanfolyamát. Ez távol állott az értekezlettől azért is, mert ezt a törekvést lehetelenné tette volna az időhiány is. A szakértekezlet szeretet volt minden irányú kíváncsalmat kielégíteni, és hogy a módszerrel nemcsak elméletileg, hanem gyakorlatilag is foglalkozik, ennek bizonyosságául ebben az évben is mutatott be gyakorlati tanításokat mind az egyetemes, mind a nemzeti történelem köréből, sőt a gyakorlóiskolai tanulókkal is. Jó például szolgáltak ezek arra, hogy 25—25 perc alatt milyen keveset lehet végezni. Miután ezek nem minta-tanítások akartak lenni (kivéve a gyak. isk.-i tanítást), a rendszer szabványos óraanyag felvételével csak azt demonstrálták első sorban, hogy a történelemtanítás anyaga rendkívülien nagy úgy az egyetemes, de különösen a nemzeti történelem körében, hol a tanárnak a helytörténelmi ismeretekre is még külön ki kell terjeszkedni ott, ahol erre alkalom kínálkozik. Ilyen alkalom pedig különösen azoknál adódik, akik a fővárosban tanítjuk a nemzeti históriát.

Szakértekezletünk utolsó napjára maradt a közgazdaságtannal való foglalkozás. Ennek a napnak mintegy bevezetőjeként a megelőző délután folyamán az Országos Levéltárba rándultak fel a szakértekezlet tagjai. Itt a nagy kutató-teremben a levéltár tisztviselője, H. Pálffy Ilona tartotta meg kétórás gazdaságtörténeti előadását és ennek keretében ismertette meg Országos Levéltárunk anyagát. Végezetül be is vezette a kirándulókat a pánccéfalakkal gondosan elkülönített hatalmas raktár-helyiségekbe is. Pálffy Ilona vázolván a sok viszontagságon keresztülment magyar multat, elmondta a középkori királyi levéltár pusztulásának a történetét és az újnak sok küzdelmen átment kialakulását. A gazdaságtörténeti kutatások szempontjából különösen érdemes anyagnak, a központi kormányzéseknek az iratanyagát és bőségét, az úrbéri összeírásokat, a rovásadó ú. n. „dica” és dézsmajegyzékeket hangsúlyozta.

A közgazdasági eszmék fejlődéséről, a közgazdaságtan tanításának módjáról, mint már említettük, Horn József értekezett a tőle megszokott világos, kerek előadásokban. Külön élmény volt a szakértekezlet hallgatóságának Imre Sándor előadása, miután az idő-

sebb tanárságnak egykor ő volt egyik legnagyobbbecsült professzora és így alkalmunk volt most ismét visszaképzelnünk magunkat a boldogabb multba, mikor még mint fiatal tanárjelölteknek adhatta át értékes gondolatait. Hirdetett előadása: *A nevelési szempontok a közgazdaságtan tanításában* ugyan közgazdaságtani vonatkozású volt, de benne voltak mindazok a nagyszerű pedagógiai gondolatok és elvek, melyeknek nemcsak hirdetésére és továbbadására, de az azok szerint való cselekvésre is szüggesztív példa volt és maradt számunkra most is *Imre Sándor* dr. hazánk első pedagógusa. Az értékes előadás súlyát növelte a viszontlátás öröme és az a tudat, hogy a fiatalabb tanárgenerációnak is alkalma lehetett hallani egyikét azoknak, akiktől az idősebb kartársak nyerhették annak idején a pedagógiai kiképzést. Úgy tudjuk, hogy közlönyünk szerkesztője megtette már a lépéseket, hogy ez az előadás és még néhány, melyek a szakértekezleten elhangzottak, mielőbb megjelenhessenek lapunk hátsólapjain.

A szakértekezlet megtartását elrendelő miniszteri leirat gondoskodott arról is, hogy mind a megnyitás, mind a berekesztés bizonyos ünnepélyes formák között történjék. A szakértekezlet megnyitására ezért kérte fel *Pintér Jenő* dr. főigazgatót, aki örömeinek adott kifejezést, hogy nemcsak Budapest, hanem az egész ország tanítóképző-tanárságának legalább egy részével közölheti gondolatait. Ezeket két csoportba osztotta. Az első rész tartalmazta azokat, melyek a megnyitás ünnepi hangulatát voltak hivatva tolmácsolni. Ezekkel hamar végzett az illusztris főigazgató. Mondanivalóinak második részével azután csak növekedett a feszült figyelem, amellyel addig is hallgattuk. Kiderült, hogy egykor ő is tanára volt a történelmi tárgyaknak és végtelenül sok érdekes gyakorlati tapasztalata van ezen fontos tárgy tanításában. Hangsúlyozottan emelte ki, hogy soha ne feledjük ama nagy célt, hogy az élet számára tanítsuk a történelmet. Legyen az valóban olyan tanítás, hogy méltán mondhassuk: a történelem az élet tanítómestere. Az életre való tanításban pedig ne feledjük, hogy a nemzeti történelem az a tárgy, melynek keretében van leginkább alkalmunk arra, hogy növendékeinket lelkes magyarokká neveljük. Jól vigyázzunk tehát arra, hogy holmi „öszinte” történetek túlzásba vitelével, hangoztatásával ne kockáztassuk a nagy célt: fiainkból elszánt, lelkes magyarokat nevelni . . .

A szakértekezlet berekesztésére a Miniszter Úr *Balázs Béla* tanügyi főtanácsost küldte ki. Az ő jelenlétében összegezte ezen beszámoló írója az értekezlet eredményeit, kívánságait, részben hiányait. Köszönetet mondott mindazoknak, akiknek része volt az értekezlet megrendezésében. Hangsúlyozta, hogy csak ízelítőt kaptunk mindentől és mert rövid volt az idő, talán ezért látszott olyan sokfélenek és így szétfolyónak, vegyesnek ez az értekezlet. Pedig így is mennyi mindenféle nem térhettünk ki, amikor pedig szintén jó lett volna hallani. Így pl. történetfilozófiai kérdésekről, történelmi segédtudományokról. Külön előadás keretében kellett volna megemlékezni a történelmi tankönyvek kérdéséről, a szemléltetésről, a tör-

ténelemnek a többi tárgyakkal való kapcsolatairól stb., stb. De ezeket mind megakadályozta a rendelkezésünkre álló csekély idő. Reméljük azonban, hogy a szakértekezletek bővülnek időben is és talán megérjük hamarosan egy újabb történelmi szakértekezlet összehívását, amikor pótolni lehet a mostani mulasztásokat és e tapasztalatok alapján egy tökéletesebb, jobb szakértekezletet lehet rendezni. Kiemelte a szakértekezlet egyik legfontosabb eredményét, amely nemcsak az, hogy alkalmat adott a szaktanárok összejöveteleire, „eszmesúrlódások” alapján közös elhatározások kialakulására, hanem segített önmagunk tökéletesebb megismerésére. Rájöhetünk, hol és mennyiben vannak pótolni való hiányosságaink. És ha nem is hallottunk sok mindent az értekezleten, amiknek a szükségét pedig érezzük, most alkalom adódott legalább azoknak a forrásmunkáknak megismerésére, ahonnan bőven meríthetünk, csak legyen időnk, elhatározásunk azok tanulmányozására. Valaki akar bővebben tudni történetfilozófiáról . . . Vegye elő *Kornis Gyula* hasonló című munkáját, mely már 1924-ben jelent meg és 14 ívnyi terjedelme ellenére is csak mint A Magyar Történettudomány Kézikönyve című sorozat I. kötetének 1. füzetének 1. füzeté alakjában jelent meg. Füzet, és mégis terjedelmes, bő munka arra, hogy mindenki megismerje a tárgy lényegét. Ennek a kötetnek hátlapja aztán egy valóságos repertórium a legfontosabb történelmi kérdéseknek, melyek egy részét már fel is dolgozták. Valaki tisztában akar lenni a magyar történetírás új útjaival, az vegye elő a *Hóman Bálint* szerkesztésében megjelent azonos című könyvet, melyben 11 pompás értekezésben kap nagyszerű gondolatokat. Elszakított magyarjainkról találunk elsőrendű munkákat a *Magyar Kincstár* füzeteiben. A nemzetiségi törekvésekről pedig rengeteget tanulhatunk *Jancsó Benedek* örökbecsű könyvéből, a *Defensio*-ból.

Megmutatta tehát ez a rövidlélezetű szakértekezlet az utat a további önképzéshez és ezért értékes elsősorban még csekély életideje ellenére is. De kétségtelenül nyilvánvalóvá tette ez az értekezlet a már eddig hangoztatott megállapítást, hogy történelmi oktatásunk a rendelkezésre álló csekély idő miatt nem érheti el azokat az eredményeket, amelyeket a legutóbbi miniszteri rendeletek megkövetelnek. Különösen áll ez a nemzeti történelem tanításánál. Hiába vannak jó tanácsok, hiába a pontosan működő szakfelügyelet és hiába a szakértekezleten most már még jobban kiképezett tanárok és tanárnők serege, a nemzeti történelem tanítására kitűzött heti két órában lehetetlen úgy feldolgozni a történelmi anyagot, ahogyan azt az utasítások és lelkiismeretünk diktálja. Ha már ebben az évben nem jönnek intézkedések, melyek segítenek ezen az állapoton, úgy minden reményünket az egészen közelálló tanítóképzés reformjába helyezzük. Bízunk benne, hogy a reform megvalósítására készen álló kiváló miniszterünk a történelmi oktatásunk égető kérdéseit történelmi tanári volánál fogva is kettőzött jóakarattal fogja honorálni, az eredményesebb történelmi oktatás és a nemzetnevelés érdekében.

A szakértekezleten elhangzott különböző kívánságok rövid összegezése alapján a szakértekezletet megszervező *Padányi Frank* Antal igazgató a következő javaslatot terjeszti elő a Miniszter Úrnak:

1. A szakértekezlet égetően szükségesnek tartja, hogy egyrészt a magyar történelem tanítására több idő jusson, másrészt pedig a történelem tanítása az egyetemes történelem tanításával kezdődjék, haladjon a magyar honfoglalásig, azután tanítsunk nemzeti történelmet egyetemes történelmi háttérrel.

2. Kívánatos a szomszédos államok történelmével és ennek keretében a megszállt területek magyarságával való tüzetesebb foglalkozás. Ezzel kapcsolatosan ismertessük a *Magyar Kisebbség* című nemzetpolitikai folyóiratot is. Ezt a munkát a III. évfolyam végén, a társadalmi ismeretek fejlődése helyett lehetne elvégezni.

3. Kívánatos mind a történelem, mind az alkotmánytan, mind a közgazdaságtan tanítását a nevelés egyetemes kérdésein keresztül néznünk. Kívánatos az erkölcsi nevelés ügyét állandóan gondoznunk. Különösen ki kell emelnünk az áldozatkészségre való nevelés fontosságát. E kérdésben tanulni lehet pl. a románoktól, kik közül egyesek külföldi tudósokat és írókat hívnak meg nyári vendégeknek.

4. A szakértekezlet kívánatosnak tartja, hogy a tanítóképzés reformja alkalmával a tantervben a latin nyelvnek is jusson hely a fakultatív tárgyak között.

Mesterházy Jenő.



KISEBB KÖZLEMÉNYEK

Objektív szelekció.

Bizonyára indokolt az iskolával szemben felállított az a követelmény, hogy válogassa meg és arravalósága szerint osztályozza az életbe kilépő új nemzedéket. De éppenolyan indokolt, hogyha ehhez a követelményhez egy másikat fűzünk hozzá, azt t. i., hogy a rostálás legyen abszolúte objektív, tehát nyujtson biztosítékot arra nézve, hogy egyrészt ne kallódhasanak el értékek, másrészt arra is, hogy az értéktelenebb elem ne érvényesülhessen meritumán felül. Szelekció ebben az értelemben mindenesetre egyetemes nemzeti érdeket képvisel és mindenáron végre is hajtandó.

Két kérdésre kell a továbbiakban felelnünk. Az egyik az lesz, hogy egyáltalán lehetséges-e az objektív szelekció, a másik pedig az, hogyha lehetséges is, vajjon megvalósítható-e mai tanulmányi rendszerünk mellett? Ahhoz, hogy objektív szelekcióról beszélhessünk, mindenekelőtt olyan abszolút mértékre volna szükségünk, amelyre rávetíthetnők az egyén szellemiségét és pontos képet kaphatnánk róla. Ilyen abszolút mértékünk azonban nincs, hanem van relatív mértékünk, amelyet azok a szellemi követelmények képviselnek összességükben, amelyek a tapasztalat tanúsága szerint az intelligens növendékátlag számára leküzdhető feladatot jelentenek. Az ekként adódó bírálati eredmény azonban természeténél fogva csak hozzá-

vetőleges lehet, mert szükségképen szubjektív elemek szövik át. Nincs kizárva, hogy ez a bírálathoz közeljárjon a valósághoz, de messzire el is kalandozhat tőle. Amint mód nyílik szubjektív latolgatásra, máris veszített ügye van a bírálónak, mert sohasem lehet biztos abban, vajjon nem volt-e életrekihatóan igazságtalan akkor, amikor kimondotta döntő ítéletét. Innen van az, hogy sok olyan elem vergődhet át az iskolán, amely sehogyansem odavaló. Azt lehet bírálni, hogy valamely növendék egyáltalán nem képes megfelelni, azt is, hogy kiválóan alkalmas szellemi pályára. A minimum és a maximum megállapítható, de már nehezen, vagy sehogyansem különíthetők el egymástól az átmenetnek amaz árnyalatbeli különbségei, amelyek minimum és maximum között szükségszerűen meg kell, hogy legyenek. De vajjon melyik lelkiismeretes ember mer ilyen körülmények között döntően állást foglalni? Melyik tanár mer vajjon pálcát törni egy-egy életsors fölött, hogyha nincs meg az a biztos tudata, hogy nem tévedhetett? „Valamit csak tud az illető, nem állíthatom meg újtában“, ez lesz a belső tusakodásnak az eredménye (aminthogy az is), ami a gyakorlati életben annyit jelent, hogy lehetőség nyílik a szellemi pályára nem alkalmas ember boldogulására is.

Ne várjunk tehát semmiféle csodát sem a szigorított szelekciótól, semmiféle változást sem, mert az bizonyára megvan ma is és soha sem lehet szigorítottabbá, addig t. i. nem, amíg igazán lelkiismeretes kezekbe van letéve a fejlődő lelkeknek a sorsa. Ez a tanítói lelkiismeret kérdése és ez a lelkiismeret megvan ma csakúgy, mint tegnap megvolt és holnap meglesz. És ez a lelkiismeret vétőt mond olyankor, amikor a tanító kénytelen megállapítani, hogy nem lát eléggé objektíven.

Ha igazán szelektálni akarunk, akkor gondoskodnunk kell arról, hogy az elbírálásból minden szubjektív elem kikapcsolódjék. Lehetséges-e azonban az ilyen értelemben vett és objektívnek nevezhető szelekció? Milyen módon bukkanhatunk rá arra a tényezőre, amely biztosíthatná? Ha meg kellett állapítanunk, hogy — szélsőségektől eltekintve — külső szemlélő sohasem mondhat teljesen objektív kritikát, akkor ennek a kritikának a székhelyét a növendékbe kell helyeznünk, mert csak két félről van szó, t. i. tanárról és növendékről. Ez persze olyan értelemben veendő, amint arra az élet tanít bennünket. Az életnek követelménye, hogy mindenki megfelelő önkritikát gyakoroljon, mert ha nem teszi, ha túl magas célt tűz maga elé, akkor elébb-utóbb kénytelen önmaga előtt beismerni: ezen a téren nem nőtt babér a számomra; le kell a dologról mondanom. És, ha nem jut kellő belátásra, akkor bizony áttipornak rajta az események. Az élet mintájára kell berendeznünk az iskolát. Gondoskodni kell arról, hogy a szellemileg nem alkalmas növendék önmaga fölött törjön pálcát, hogy alkalmatlanságára ráeszméljen. Be kell láttatnunk vele, hogy nem képes a többivel lépést tartani, amiből önként következik, hogy megújja az iskolát és menekülni igyekszik belőle. Ez objektív folyamat, amelyre nem folyik be a tanár, olyan tény, amelyben szülő és növendék egyaránt kénytelen megnyugodni. Kézzelfogható kokréum, amely egyformán meggyőzi a két érdekelt felet arról, hogy nem áll egyéni ellenszenvvel szemben. Ma ez a kokréum hiányzik és ebben a körülményben rejlik annak oka, hogy a szülő igazságtalanak tartja a mondott ítéletet, bármennyire lelkiismeretes mérlegelés eredménye is legyen az. Nagyon érdekes megfigyelni, hogy milyen automatikus rangsor adódik, hogyha a tanár lehetővé teszi ennek az objektív szelekciónak az érvényesülését. Valósággal kézzelfogható valamivé lesz a növendék lelkesége.

A második kérdésre, arra t. i., hogy lehetséges-e a mai tanulmányi

rendszer mellett az objektív szelekció? — határozott „nem“-mel kell felelni. Az ok szorosan összefügg a túlterhelés kérdésével. Hogy mi a túlterhelés, ezzel a kérdéssel „Tanterv és túlterhelés” című cikkemben kimerítően foglalkoztam. Bővebben nem akarok e helyen visszatérni a túlterhelés kérdésére, csak a leszűrhető eredményt akarom rögzíteni, amely a következőkben foglalható össze: túlterhelés az a szervi baja a képzőnek, amely akként keletkezik, hogy a növendék nem képes asszimilálni az ismeretanyagot, hanem összefüggéstelen, nem asszociált lelkiképek folytonos, virtualiter való nyilvántartására kényszerül. Ezzel olyan szellemi ténykedésre szorítjuk a növendéket, amely merőben ütközik azzal a folyamattal, amelyet gondolkodásnak nevezünk s amelynek lényege a felvett képzetanyagnak rendszerezése a tudat egységében. Világos egyrészt, hogy ezzel óriási terhet rakunk éppen az intelligensebb növendékanyag vállára, mert olyasmit kívánunk tőle, amitől lelki adottságánál fogva irtózni kell, és világos másrészt az is, hogy az, ami minuszta jelent a gondolkodó növendékre, szükségképpen pluszt fog jelenteni a gondolkodni kevésbé tudóra. És ez így is van. Mert mit jelent vajjon az összefüggéstelen képzetanyagának megtartása a növendék számára? Köznapi nyelven szólva: észnélküli magolást. Ez nem jó a gondolkodó embernek, de nagyon jó a kevésbé gondolkodni tudónak, mert azt az életmentő horgonyt jelenti, amelynek segítségével átvergődhet az iskolán. Az intelligens elem veszít, a nem-intelligens pedig nem veszít ezen a játékon; fordítva jobb volna!

Talán célszerű lesz szemléltető példa révén élesebben rávilágítani a kérdésre. A példát a német nyelvoktatás területéről veszem, azért onnan, mert a mai tanítási módszer mellett idegen nyelvek tanítása egyik főokát képezi a túlterhelésnek. A tanítás ma dívó módja a következő: a növendék elolvas valami szöveget, a tanár javítja, maga is felolvas, feldolgozza kérdés és felelet alakjában. Azután következik a nyelvtani sajátságok levonása, a szavak kiírása és megtanulása. Formáját tekintve, a dolog látszólag rendben van, mert a szótanulás bizonyára szükséges a nyelvtanuláshoz, másrészt pedig megvan az előzetes nyelvi átéltetés is, amely abban áll, hogy a szöveget olvastatjuk és az élő nyelven feldolgozzuk. Valóban ez az emberi ismeretszerzés módja. Először valamiképpen tudomást kell vennünk a tárgyi világ egy-egy tényéről, ez a passzív átélt rész, azután következik az aktív, t. i. az elemző és összetevő. Csak egy nagy hiba van mindebben, nevezetesen az, hogy az ilyenformán érzékeltetett nyelv még nem jelent kellőmértékű nyelvi átélést. Kétségtelen, hogy a németet tanulni kezdő növendékekkel mindent elhitethetek és ha eszembe jut a névelő önkényes felcserélése, vagy akár az pl., hogy az ígeragozásban a magyar ikes-ragozás ragjait használjam, ha azt mondom, der Hund bellt helyett, hogy das Hund bellik, ez egyformán tudomásul szolgáló tény lesz a növendék számára, világos jeléül annak, hogy itt nincs szó előzetes átéltetésről, mert ha volna ilyen, akkor ilyen vállalkozás lehetőségének a gondolatát ab ovo el kellene vetni. Ezek az önkényesen megválogatott mondatok (amikre minden tankönyv példát nyújt), csak mondatmorzsái a lehetséges német mondatok végeláthatatlan sorának. Azokat nem függeszti össze semmisen és ebben az összefüggéstelenségükben sohasem biztosíthatják az előzetes nyelvi átélést. Ennek biztosítására más út követése szükséges, mint a ma követett. A mindenképpen esedékes új módszernek ennek kiépítéséről kell majd gondoskodnia. Akkor majd lehet szó érdemleges nyelvtanításról.

Mindent összevetve: a ma szokásos módszerekből hiányzik a passzív átélés, a kellő mértékű előzetes tudomásulvétel és hogy ilyen körülmények

között nincs lehetősége az analízisnek, az természetes. Nyelvtani szabály, tanult szó ilyenformán holt terhet jelent, amelyet egyszerűen be kell magolni a növendéknek. Ez a művelet pedig könnyebb lesz a nem intelligens elemnek, mint az intelligensnek és ilyen úton-módon eljutunk ahhoz a problematikus didaktikai eredményhez, hogy közös nevezőre hozzuk az intelligens és a nem intelligens növendékeket, hogy egyformán bíráljuk el a kettőt. Milyen különbség statuálható vajjon, ha egyik is, másik is jól mondja fel a leckéjét? Hogyan lehetséges ilyen esetben csak valamilyen szelekció is?

Leszűrve a mondottakból leszűrhető, megállapíthatunk egyrészt annyit, hogy lehetséges az objektív szelekció, másrészt pedig annyit, hogy annak automatikusan kell érvényesülnie abban a pillanatban, amikor a gépies, lélek nélküli memorizálást lehetetlenné tesszük és arra kényszerítjük a növendéket, hogy lépten-nyomon a maga természetes esztét használja. Ezzel egyben el fogjuk érni, hogy növendékeink reálisabban látják az életet, mert akkor, amikor önbelátásra szorítjuk, egyben szűkebb, reálisabb célkitűzésre kényszerítjük.

Dr. Kosáry János.



Tanítóképzés a világ nevezetesebb kultúrállamaiban.

Fenti címmel a genfi Bureau International d'Education egyik belső munkatársa, dr. Viktor Frankl állított össze az *Internationale Zeitschrift für Erziehung* c. folyóirat 1937. évi 3. füzetében összefoglaló áttekintést. A beérkezett jelentések alapján 38 állam tanítóképzésének rendszerét ismerteti.

Megállapítható, hogy a figyelembevett országok közül 20-ban a miénkhöz hasonlóan tisztán középfokú iskolai színvonalon történik a tanítóképzés, 10 állam már teljesen áttért az érettségire alapított főiskolai tanítóképzésre és 8 államban (Ausztrália, Ausztria, Bulgária, Csehszlovákia, Kanada, Lengyelország, Norvégia, Svájc) mindkét módon folyik a képzés. Nem tűnik ki mindenhol világosan, hogy az egyes államokban az iskolábalépéstől hány esztendő kell a jelöltnek tanulnia, hogy oklevélhez jusson. (A legkevesebb, 9 esztendő, Kína egyik fajtájú képzésében, a legtöbb, 17 év, az U. S. A. tanítóképzésének némelyik alakjában.) Érdekes szempont annak vizsgálása is, hogy az egyes államokban melyik az alsó korhatár, amellyel valaki tanítói oklevél birtokába juthat.

Bár a közölt adatok az egyes országok tanítóképzésének belső szerzetéről (az egyes évfolyamok tanulmányi anyagáról, az általános műveltséget adó és a szakismeretet nyújtó tárgyak viszonyáról, a gyakorlati kiképzésről stb.) jóformán semmit sem árulnak el, összehasonlításokra, különbözőségekre és hasonlóságokra megállapítására még szűkszavúságuk ellenére is alkalmasak.

Az adatok táblázatokba foglalva az egyes országok tanítóképzéséről az alábbi képet adják:

a) Középfokú iskolai színvonalon történő tanítóképzés.

Ország	Az intézmény neve	Felvétel korhatára	Megkívánt előtanulmány	Tanulmányi idő év
1. Albánia	tanítóképző	15	népiskola és középfokú iskola 4 osztálya	4
2. Argentína	"	14	népiskola 6—7 osztálya	4
3. Ausztrália	pedag. kurzus	16	középf. iskolák alsó tagozata	1—2
4. Ausztria	tanítóképző	15	népiskola 4 és felső népiskola vagy középfokú iskola 3 osztálya	4—5
5. Belgium	"	15	népisk. 8 osztálya és 1 éves előkészítő tanf. vagy középisk. 3 osztálya	4
6. Bolívia	pedag. intézet	16	középfokú iskola 4 évfolyama	5
7. Brazília	tanítóképző	15—16	népiskola 5 és továbbképző iskola 3 osztálya	4—5
8. Bulgária	"	14	népiskola 4 és progimnázium 3 osztálya	5
9. Chile	"	14	népiskola és felsőbbiskola 3 évfolyama	4
10. Csehszlovákia	"	15	népisk. 5 osztálya és magasabb népisk. 4—5 évfolyama, vagy középfokú isk. 4 osztálya	4
11. Finnország	"	17	népiskola felső tagozata vagy középiskola	3
12. Franciaorsz.	"	15	népiskola	5—6
13. Hollandia	"	15	felső népiskola 3—4 osztálya	3
14. India (Madras)	training school	14—25	népisk. 6 és középf. isk. 3 oszt.	3
15. Japán	tanítóképző	14	népiskola, vagy felsőbb iskola 5—8 osztálya	1—2
			népiskola 6 osztálya	5
			népiskola 6 és középfokú iskola 5 évfolyama	2
16. Jugoszlávia	"	14	népisk. 4 és gimn. 4 osztálya	5
17. Kanada	"	17—18	továbbképző iskola 7 osztálya	2—3—5
18. Kína	alsó képző	14	népiskola 6 osztálya	3
	alsó képző		népiskola 6 és felsőbb iskola 3 évfolyama	1
	felső képző	12	népiskola 6 és felsőbb iskola 3 évfolyama	3
19. Lengyelorsz.	pedag. „liceum“	16	népisk. 6 és gimn. 4 osztálya	3
20. Magyarország	tanítóképző	14	népiskola 4 és középfokú iskola 4 osztálya	5
21. Norvégia	"	17	népiskola 7 és középfokú iskola 3 osztálya	4
22. Olaszország	inst. magistrale	10	népiskola 5 osztálya	7
23. Oroszország	ped. technikum	16	vmely iskola 7 osztálya	4
24. Portugália	tanítóképző	16	népisk. 5 és liceum 5 osztálya	3
25. Románia	"	11	népiskola 4 osztálya	7
			népiskola 7 évfolyama, vagy gimnázium 3 osztálya	4
26. Svájc (Zürich, Neuenburg, Wallis)	"	15	népiskola és a magasabb iskola alsó osztályai, vagy népiskola felső tagozata	3—4
27. Svédország	"	16—17	népiskola és középfokú iskola	4
28. Törökország	"	15	népiskola és középfokú iskola 3 évfolyama	3

b) Főiskolai színvonalú tanítóképzés.

Ország	Az intézmény neve	Felvétel korhatára	Megkívánt előtanulmány	Tanulmányi idő év
1. Anglia	training college	17—18	érettségi bizonyítvány	2—4
2. Ausztrália	teachers' train. col.	17—18	" "	2—3
3. Ausztria	pedag. int.	18	" "	2
4. Bulgária	" "	19	" "	2
5. Cseh-szlovákia	pedagógiai akadémia	18	" "	1
6. Dánia	tanítóképző	17—18	érettségi vizsga letévesére jogosító bizonyítvány	4
7. Délafrikai Egy. Áll.	tk. színesek sz.	18	népiskola 6 és felső iskola 4 osztálya	2—3
	tk. fehérek sz.	18	népiskola 6 és felső iskola 4 osztálya	2—3
8. Észak-amerikai Egyesült Államok	teachers' train. col. egyetem	18	népiskola 6 és középfokú iskola 6 osztálya, vagy népiskola 8 és középfokú felső iskola 4 osztálya	1—2 3—4—5
9. Görögország	pedagógiai akadémia	18	érettségi bizonyítvány	2
10. Írország	teachers' train. col.	17	felsőbb iskola egyetemi fok	2 1
11. Kanada	teachers' train. col.	17—18	népiskola 8 és középfokú felsőbb iskola 3—4 évfolyama	1
12. Lengyelország	pädagogium	18	érettségi bizonyítvány	2
13. Németország	tanítóképző főiskola	18—20	" "	2
14. Norvégia	tanítóképző	17	" "	2
15. Svájc, Basel, Genf, Zürich	pedag. int.	18	" "	1 1/2
	" "	18	" "	3
	pedag. kurzus	18	" "	1
16. Skócia	training college	17—18	" "	2—4
17. Spanyolország	pedag. int.	16—18	érettségi vizsgálat (I. rész)	4
18. Új-Zéland	teachers' train. col.	17	érettségi bizonyítvány	2—3

Dr. Jankovits Miklós.

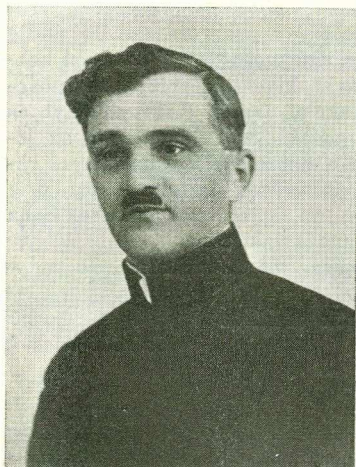


Molnár Oszkár **Neveléstörténelem** c. segédkönyve ismét kapható. Egyes személyek vagy csoportok a leggyorsabban úgy rendelhetik meg, ha megrendelésüket egy levelezőlapon folyóiratunk szerkesztősége vagy egyenesen a szerző címére (I., Menkina János-u. 8/b. II. 3.) megküldik. Megrendelők a könyvet portómentesen példányonként 3 P-ért kapják.

AKIK ELMENTEK

Szíjj Béla.

1892—1937.



Ismét kidőlt a sorból a magyar tanítóságnak, a magyar tanítóképzés jobbátételének egy lelkes harcosa, Szíjj Béla, a kőszegi állami tanítóképző-intézet gyakorlóiskolai tanítója. Fiatalon, erejének és munkabírájának a tetőfokán ragadta ki a halál egy csendes, békés, boldog kis fészekből.

Kísérjük végig a rövid, de tartalmas életet a bölcsőtől a koporsóig.

Egy sokgyermekes református ös-tanítócsalád hajlékában, Vérteskehelyen, Komárom megyében látta meg először a napvilágot 1892. ápr. 29-én. A hajlam ői is a tanítói pályára sodorja. Balatonfüreden végzi polgári iskolai tanulmányait, Csurgón szerez tanítói és református kántori oklevelet. Az eleven, önzetemes, kötelességtudó gyermek minde-

nütt kiérdemli nevelőinek megbecsülését, szeretetét, jóindulatát és velük szemben soha nem lesz háládatlan. Mindíg az elragadtatás, a tisztelet hangján beszél róluk.

1911. szept. 1-én már a madoccai (Tolna m.) állami elemi népiskolában találjuk lelkes, lázas munkában, a magyarabb magyarok nevelésében, a szebb, boldogabb magyar jövő munkálásában. Másfél év múlva a kiskúnhalasi állami népiskolában működik. Innen vonul be a m. kir. veszprémi 31. honv. gy. ezredhez önkéntesi évét leszolgálni. Világégés, világháború! A leszerelésre készülődő ifjú 1914. aug. 18-án már az orosz harctéren teljesíti a legszentebb hazafiúi kötelességét. Nov. 13-án orosz hadifogságba kerül s hat évig ott sanyalódik. Négy évig Beresowka (Transzbajkál), két évig Nikolsk-Ujsurijszk (Wladiwostok mellett) a színhelye a honvágytól mardosott szív szenvedéseinek. Az örökké munkának élő ember itt se tud pihenni. Beosztott munkájának pontos elvégzése mellett megtanulja az orosz, a német és az eszperantó nyelvet. Társaival egy szépen illusztrált, magas színvonalú eszperantó folyóiratot indít meg. A munka oroszlanrésze az övé. Gondos, ügyes keze pompás rajzokkal díszíti a folyóiratot. 1920 novemberében megszabadult a rabságból. Újra elfoglalja helyét a kiskúnhalasi iskolában. Pompás rajzolótehetségét itthon is észreveszik. 1923 áprilisában a nagykútai állami polgári fiú- és leányiskolában a rajztanári teendők ellátására kap megbízást. Itt talált csak igazán önmagára a tehetséges és szenvedélyes rajzoló. Lelkes, pontos, finom munkásságot fejt itt ki. Egyébként egész élete olyan, mintha egy, az Úristen által megalkotott pontos, szép, lehetőfinomságú rajz szerint lett volna berendezve. Semmiért át nem lépné a kereteket, a világ minden kincséért nem akarna erősebb vonalat, nagyobb nyomot hagyni maga után, mint amekkorának megjelölésére az Isten képesítette.

Csaknem hetedfélévi működés után a lajosmizsei állami elemi népis-kolához, onnan kétesztendei munkásság után új, nagyonszeretett és utolsó állomáshelyére, a kőszegi állami tanítóképző-intézetbe kerül. 1931. nov. 28-ától a gyakorlóiskolai tanítói teendőket látja el a tőle megszokott gondossággal, pontossággal, lelkiismeretességgel és hozzáértéssel. Állandóan és fáradhatatlanul képezi magát tanfolyamokon és szakkönyvek segítségével. Soha hosszabb időre ki nem dől a munkából. Öntudatos, önérzetes, erős „józanmagyar”, aki addig nyújtózkodik, ameddig a takarója ér. De addig nyújtózkodik. Lelkes magyar, aki szereti ezt a drága magyar földet, aki keblére öleli ezt a kedves magyar népet. Példásan kiveszi részét a népművelésből. Két év múlva megszerzi a gyakorlóiskolai tanítói bizonyítványt és ettől kezdve teljes lélekkel hivatásának és családjának él. Szereti az iskolát és a gyermeket, szereti a feleségét és a gyermekeit. Tanítványai rajongnak érte, felesége, gyermekei imádják, ismerősei tisztelik. Nem prédikátor, hanem nevelő, a tettek, a példaadás, az ügyszeretet embere. Soha nem loboghatott volna jobb példa tanítónövendékeink előtt.

És ezt a melegszívű, harmónikus, csendes, magabazárkózó, de munkás élet 1937. augusztus 12-én megszakadt.

Sokat vesztettünk benne; soká megőrizzük emlékét.

Cziráki József.



I R O D A L O M

Sztrókey Kálmán: *A természet titkai nyomában.* A Könyvbarátok Nagy Könyvei című sorozatban a királyi magyar Egyetemi Nyomda kiadásában jelent meg 286 lap terjedelemben, 100 rajzzal és 4 műmelléklettel. Vidám és szellemes rajzait Say Kornél készítette. A könyv ára egészvászonkötésben 6 P.

A fizika és a kémia az újabb évtizedekben óriási lépésekben haladt az anyag belső szerkezetének felderítésében. A rádium felfedezése hatalmas lökést adott a láthatatlan atomok belső felépítésének kikutatására. Ma az egyes elemek atomjainak szerkezetét a Naprendszerekhez hasonlítják. Az atomoknak is van központi részük, mely körül bolygók keringenek. Ezen az alapon egészen új világszemlélet keletkezett, mely számot tart arra, hogy vele mindenki megismerkedjék. Miután e tárgykör megértése igen nehéz, tanulmányozásához alapos előismeretekre van szükség, s ezért eddig inkább csak a fizikusokat és a kémikusokat érdekelte. Sztrókey Kálmán vállalkozott a nehéz feladatra, hogy a tudomány ezen újabb eredményeit népszerűen írja meg, s így közkinccsé tegye. A próba sikerrel járt, a munkát középiskolát végzettek nagy élvezettel olvashatják s gyönyörködhetnek a tudomány nagyjainak hősiesség munkájában.

Szerző — az anyag könnyebb és biztosabb megértése céljából — az első fejezetben előismereteket nyújt. Foglalkozik a mozgásokkal, a sebességgel, a gyorsulással. Megmagyarázza az erőt, a munkát, az energiát, majd az energia megmaradásának törvényét, a kalóriát, a kémiai és fizikai energiát.

A második fejezetben foglalkozik az atomokkal, azok súlyával, nagyságával. Tárgyalja az elektront, az ionokat, a radioaktivitást, a rádiumot, az atomok felépítését (proton, neutron, elektron), elektromos hullámokat, fényt, fényelhajlást, Röntgen-sugarakat, relativitást.

A harmadik fejezetben a modern fizika felfedezéseit tárgyalja. Így a színeképelemzést, a sugárzás törvényét, a kvantumot, a fénykvantumot, Bohr-féle atommodellt, a kvantumpályákat. Majd foglalkozik az elemek periodusos rendszerével, atomrombolással, a neutron felfedezésével, mesterséges radioaktivitással, hullámelmélettel, csodák világával. Végül a tudás értékét tárgyalja.

A befejező részben azt mondja, hogy a fizikus régente nem törődött a filozófiával. Kutatott és kísérletezett, hogy törvényszerűségeket fedezzen fel és vezessen le, de nem csinált világszemléletet. Nem a világot akarta megmagyarázni, mint a régi filozófusok, hanem csak a természettüneményeket. A világ megmagyarázása volt ősidőktől fogva a filozófia célja, mert miért, miért nem, az ember kezdetől fogva meg volt győződve arról, hogy a világot meg lehet magyarázni, a világban van valami rendszer, amit fel kell tudnunk fedezni. Az ókori filozófia úgy próbálta elérni célját, hogy kieszelt elméleteket, előre feltételezett néhány elvet, s azokból igyekezett levezetni mindent. Ez volt az oka annak, hogy aránylag oly későn született meg a természettudomány. Évezredek sikertelen próbálkozásai vezették rá végre az embert arra, hogy ha meg akarja magyarázni a természetet, akkor előbb meg kell ismernie.

A világosan, jó stílussal megírt munkát a tudományok haladása iránt érdeklődőknek a legmelegebben ajánlom. Aki a tanítóképző négy osztályát elvégezte, megérti, s látókörét, tudását gyarapítja, világfelfogása tágul, erősödik.

Jaloveczky Péter.

Blénessy János: *Jászberény természeti viszonyai és élete.* Jászberény. Pesti könyvnyomda könyvkiadóvállalat nyomása. A Jász Hírlapban megjelent cikkek különlenyomata, 215 oldal, ára 5 P.

A könyv szerzője a jász mult lelkes kutatója. Könyve első fejezetében Jászberény nevének keletkezésével, alakulásával és fejlődésével foglalkozva vezető el az olvasót a húnok fővárosa, Hunniavár, az avarok főerődje, Borman, majd Belénszállása, sedes Beren, Berényszék, Jász-Bevlen-szállása, Berényszállása neveken keresztül Jászberényhez. Ezután a törökhódoltság korától részletezi a város határának kialakulását.

Lendülettel tárgyalja a város gazdaságpolitikai küzdelmeit, hatalmi körének és vidékének változásait. Valaha gazdagabb és nagyobb hatáskörű volt, mint most. Ma „a híres jászok 219.000 kat. holdnyi búzatermő területének, a Jászságnak a feje, a 78.000 holdnyi jászsági felső-járásnak a székhelye, 48.000 holdnyi terület tulajdonosa”.

A területi problémák után, a variszkuszi hegytömeg elsüllyedésétől kezdődően vázolja a jászberényi határ felszínének alakulását. Rámutat arra, hogy a mezőgazdasági élet mai változatossága geográfiai adottságoknak az eredője. Az alluviális síkságoknak dilluviális löszhátakkal és homokbuckákkal való találkozása sajátos domborzatot és gazdasági rendszert teremtett meg.

Jászberény városának világhelyzetével foglalkozó fejezetben meghatározza annak geográfiai helyét, legészakibb, legdélibb, stb. pontjait. Felsorolja, hogy mely városok fekszenek u. a. szélességi és hosszúsági körön, mint Jászberény, s melyek a mellettlakó és ellenlakó helyek, az ellenlábás pontok. — A vízrajz címén behatóan ismerteti a Zagyva vízrendszerét, a Tarna, Ágó pataka, Nyavalka és több más patakokat, ereket. Bemutatja a város mai 15 ártézi kútját a 23 mellékkúttal, és pedig az 1868-ban fúrt első ártézikúttól kezdődően. Megtudjuk belőle, hogy a jászok törekednek

lépést tartani a lüktető gazdasági élettel, s ma már a módosabb tanyás-gazdák némelyike birtokán ugyancsak mélyfúrású kutat készített.

Jászberény csillagos eget, időjárását és éghajlatát tárgyaló rész a szerző nagy csillagászati ismeretéről tanúskodik.

Ugyancsak részletes beszámolót nyújt a vidék talajáról. A talaj gazdasági ágak szerint való értékesítését 1850-től kezdődőleg 1933-ig táblázatos kimutatásban közli. Négyzetkilométerenként a mai lélekszám: 108.9. Buzdító lélekkel írja, hogy „ez a vérrel, verejtékkel és imával megszentelt talaj még sokkal több léleknek tud megélhetést nyújtani”. Az e cél szolgálátában álló talajjavítási munkálatokra a mezőgazdasági szakiskola és a tanítóképző-intézet munkálkodását említi meg, mint követendő példát.

A fentebb ismertetett fejezetekkel a munka földrajzi vonatkozású részei lezáródnak (1—26. oldal). A földrajzi problémák tárgyalása általában a szerző nagy geográfiai felkészültségét tükrözi.

S a munka többi részében (p. 27—215) a jászok földjének érdekes történetéről megihletett történész alkotó munkája sugárzik felénk, aki a „napfényre vetett csontokból és a levéltár fakult irataiból olvasni tud”.

Érdekessége a könyvnek és a többi városmonográfiák, szülőföldismertetések stb. munkáktól lényegesen különbözik abban, hogy nemcsak a helyi adatokat tárgyalja, de éles logikával helyezi el az eseményeket a nemzet egyetemes történelmének az áramlataiba is. Ez az új hangon írt monográfia a nemzet történelmének minden mozzanatán végigvezet bennünket. E munka legnagyobb értéket elsősorban a Jászföld lakóinak jelent, mert megtudhatják belőle mindazt, ami e földön 1866-ig történt. „Az apák rámutathatnak modern fiaik előtt az ősökre, azok dicső tetteire” (Kiss J.). De minden bizonnyal haszonnal forgathatják a nemzet történelmének és a hazai földrajznak a művelői is.

A város életét a titokzatos múlt ködtengeréből indítja el. Kik a jászok elődei és honnan ered a nevük? Leírja Jászberényt mint Attila országának, világbirodalmának fővárosát. A hún birodalmat, az avaroknak a Jászsággal kapcsolatos vonatkozásait az irodalom bőséges felhasználásával közérdekű módon tárgyalja. Majd foglalkozik avval a problémával, milyen szerepet játszott Lehel-vezér és hogyan keletkezett mondája? Itt ugyan közismert munkát, Hóman Magyar Történelmét, továbbá Solymossy Sándor Lél vezér kürt-mondája c. értekezését használja forrásmunkául, s némelyek szerint talán szükségtelen ez adatok ismételt felsorakoztatása, de várostörténeti monográfiában ez adatok közlését azért tartom értékesnek, mert a helyi olvasók százai, kik természetszerűleg történelmi munkát soha nem vesznek a kezükbe, de a város multja, lakóhelyük iránt mégis érdeklődnek — ezen keresztül gyarapítják általános történelmi ismereteiket is.

Ezek után a szerző részletesen tárgyalja a jászok telepítései és kiváltságok virágkorát az Árpádok idejében, majd e kiváltságok hanyatlását és a város területi gyarapodását a vegyesházi királyok korában.

Megtudjuk e két fejezetből, hogy a Jász-Múzeumban a Lehel-kürtön kívül több értékes Árpád-házi emlék van. A vegyesházi királyok emlékéit „több Anjou- és Zsigmond-kori sarkantyú, Hunyadi János kardja, a fekete sereg idejéből való sisak és mellvéd őrzi”. A város levéltárában pedig 1484-től kezdődőleg, de tulajdonképpen 1323-ig visszamenőleg értékes kiváltságlevelek és oklevelek vannak.

Az ozmánok idejéből ugyancsak sok emléktárgyat őriz a Jász-Múzeum, de legfontosabb az a 146 eredeti török levél és az 1610- és 1780-as évekből való 55 eredeti magyar okirat, melyeket a szerző felhasznál

könyve „Jászberény élete és határának kialakulása a török hódoltság korában” c. fejezet megírásakor. Ugyancsak a helyi levéltár adataiból tudja megvilágítani a város életét „a német katonai elnyomás és elzalogosítás idejében” (1686—1745). E nehéz időkből ezen fejezet befejezéséeként még Jászberény főjegyzőinek és főbíráinak a nevét is közli.

A következő részben az önmegváltástól, azaz a „redemptio keresztülvitelétől” és az ősi jászkún privilégiumok visszaállításától Mária Terézia haláláig (1745—1780) tárgyalja Jászberény életét. Érdekesen részletezi a jászkún kapcsolatokat Mária Teréziával, aki „A jászkúnok jóságos anyja volt”. E fejezet végén nemcsak a városi tisztviselők névsorát, de azok tisztségét is jelzi. Hogy pedig az olvasónak fogalma legyen a pénz akkori értékéről, adatokat közöl az ősi jegyzőkönyvek alapján az élelmiszerárakról is.

Ezután II. József uralkodása alatti állapotokat tárgyalja (1780—1790), majd külön fejezetben ismerteti Jászberény életét a XVIII. század utolsó évtizedében és a XIX. század első másfél évtizedében és I. Ferenc (1815—1824) zsarnoki uralkodása alatt. Két fejezetben tárgyalja a város szerepét a reformkorszak idején.

Lendülettel képpel várásolja olvasói elé a jász-kún vitézek büszke tetteit, a város lelkének nemes megnyilatkozását a szabadságharc idején (1825—1836.; 1837—1847.). Végül bemutatja a város történetét a Bach-korszakban (1850—1859) és a provizorium idején (1860—1866).

Megemlítem végül azt, hogy a dolgozat több fejezetének befejezésekor közli azt is, hogy a város mily összegekkel vett részt a történelem folyamán a különféle jótékonyági mozgalmakban. Példa ez a ma élőknek: miként kell városunkat önzetlenül, ajándékozó lélekkel szeretni!

A könyv általában a maga formájában iskolapéldája annak, hogy egy-egy város levéltárából micsoda kincseket lehet felszínre hozni, melyeknek nemcsak a város helytörténeti, de az egyetemes magyar művelődés szempontjából is jelentősége van. A történelmi tárgyilagosság, a geográfiai tisztánlátás, a népi élet alapos ismerete mellett, minden sorából kicsendül a szülőföld rajongó szeretete.

Végül mint nevelőnek meg kell állapítanom, hogy most, amikor a tanítóképzés reformja küszöbön áll, a tanítóképzésnek égetően szüksége van az ilyen szellemű munkák sorozatára. Igazoljuk vele, hogy a mi sajátos iskolának, „a néptanítót nevelő iskola valóban a népismeretre épít”, tanítványainkkal megéreztetjük szülőföldünk, városunk életén keresztül „hogy történelmi folytonosságban élünk és a ma a multa épül” (Imre Sándor előadása *TITOE* közgy. 1937. V. 29).

Szemes Gábor.

Demény Károly: *Az iskolai testnevelés jövő feladatai.* A Testnevelés különlenyomata. Szerző kiadása. 20 lap.

A kötelező, mindennapi testnevelési óra beállításáért küzd ez a tanulmány. Szerinte a mozgásszükségletet minden nap ki kell elégíteni éppen úgy, mint az alvást, vagy a táplálkozást. Éppen úgy nem lehet minden másnap mozogni, tornázni, mint ahogy nem lehet minden másnap enni, vagy aludni.

Elismeréssel nyilatkozik a magyar népiskolák és a tanítóképző-intézetek nevelő munkájáról: „Szerencsések vagyunk, hogy a magyar népiskola, köznevelési szervezetünknek ez az alapvető intézménye általában véve hazánkban jónak mondható, sőt ezidőszert talán a legjobb magyar iskolafaj.

A tanítói kar kiváló képzettséget kap a tanítóképző internátusokban,

helyes szellemben, hivatásszerűen nevelkedik. A magyar néptanítók és tanítónők színvonalas, lelkes, igazi nevelők. Szeretik a gyermekeket, tudatában vannak nevelő hivatásuknak és telve vannak hazafias, törekvő szándékkal és hittel, hivatásuk magasztosságában." Kétségtelen, hogy a jó népiskolai tanító nemcsak az órarendi testnevelési órákon mozgatja meg tanítványait, hanem ha szükségét látja, naponta is, sőt többször is s minél kisebbek a gyermekek, annál nagyobb szükségük van ezekre a rövid 10—20 perces üdítő mozgásokra.

Mácsay Károly.

Dr. Szukováthy Imre: *Az Ifjúsági Vöröskereszt a tanári egyéniség kifejlődésének szolgálatában.* A Magyar Ifjúsági Vöröskereszt kiadása, 1936. 16 lap.

A szerző azt a kérdést boncolja, hogy a mai kor pedagógusa egyéniségének kialakulásában milyen eszközökkel és milyen módon állhat az Ifjúsági Vöröskereszt szolgálatában. Végig vizsgálja az egyes iskolákat szervező alaptörvényeket s a bennük kifejezett célt elemzi. A cél az iskolafaj működésének iránytűje. Az oktató-jelleg uralkodott iskoláinkban a világháború előtt. Mi is ebben nőttünk fel.

Új nevelőtanár-típusra van szükség. Megtörténtek-e és miképpen a nevelőtanár-egyéniesség kialakításához szükséges intézkedések, azaz ebben az irányban a tanárképzés tekintetében történik-e megfelelő gondoskodás? Szerző szerint egyetemes, átfogó törekvéseket ezen a téren nem látunk. Tanárképzésünk megmaradt a régi oktató típusú iskolákhoz szükséges oktató tanár képzési formájában. A középiskolai tanárképzés lényeges változások nélkül áll fenn régi formájában. Ez a képzési rendszer látható a kereskedelmi iskolai, részben a polgári iskolai tanárképzésben, valamint a rajztanári és énektanári képzésnél is, ahol csak az oktatásra helyezik a fősúlyt, a szaktudást gyarapítják.

A szerző nagy elismeréssel ír a tanítóképzők munkájáról: „Talán egyedül az elemi iskolai tanítóképzőkben történik a nevelő pedagógus kiképzése a legcéltudatosabban.”

Az egész szociális lelkiségnek a kialakítása az Ifjúsági Vöröskereszt munkájának a feladata. Ide sok szív kell s ennek a munkának jó végzése a nevelő lelkület kialakítását mozdítja elő.

Mácsay Károly.

Dengl János dr.: *Magyar nyelvhelyesség és magyar stílus.* Budapest, 1937. Grill K. Könyvkiadó. 468 l. Ára vászonkötésben 14 P.

A nyelvhelyességért folyó küzdelemben most már egymásra talált sajtó, iskola, társadalom. A nyelv helyességén tehát már nemcsak a nyelv-művelők és nyelvtanítók „pedantériája” öröklik, hanem idestova nemzeti közüggé lesz, melynek szolgálatából egyaránt részt kér a nemzet minden hű fia. A nemzeti öntudatosságának ez mindenesetre örvendetes bizonyossága. Nyelvünknek, irodalmunknak megbecsülése, még pedig egyéni, őszinte, meggyőződéses, lelkes értékelése nemzeti életerőnknek jelentékeny megnyilatkozása. Nemzetiségünknek legegényibb kifejezője a nyelv. Néprajzi jellegűnknek legsajátságosabban kifejező lélektani képe. Évezredes fejlődésében a magyar nép ízlésének, képzeletének, józanságának, szellemességének és minden más nép nyelvtől eltérő, legegényibb alakító képességeinek pompás távlati rajza. Az idegen hatások felszívásában csakúgy, mint az ellenállásban, védekezésben, egyezkedésben ősi adottságának tiszta jellegét tükrözteti nyelvünk. Tehát nemcsak vele élünk, hanem benne élünk. Multunknak feltett kincse, jelenünk fegyvere, jövőnk reménye. Csonkaságunkban ha külső, gyakorlati értéke szűkebbre is szorul, annál nagyobb

belső becse, véreinknek tér és idő határán felülemelkedő, szorosan összetartó köteléke.

Mindennek tudatában szükségesnek látta a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvművelő Bizottsága, hogy összefogjon iskolával, sajtóval és gazdasági intézményekkel, és nyelvünk tisztasága érdekében megindítsa szűrő, gyomláló, örökdő tevékenységét, hogy véget vessen annak a nyelvrombolásnak, amit, — különösen az utóbbi időben —, közöny, tudatlanság és nyegleség okozott, és megtisztítva a fertőző ráakódásoktól, biztosítsa életerejének évszázados egészségét.

A nyelvi botlásoknak a nyelvtani ismereteknek fogyatékosága a gykori oka. Az iskolának — különösen a multban — inkább elméleti, mint gyakorlati nyelvoktatása nem ver oly mélyen gyökeret az emberek tudásában, hogy későbbi idegennyelvi és más tanulmányuk, hivatásuk s a mindennapi élet ezer gondja között kellő érzékkel és komolysággal állandóan figyelemmel tudná kísérni anyanyelve használatát. Nem törődik vele. A nyelv ügyét nem érzi személyes ügyének. A nyelv sorsát rábízza a nyelv ügyével hivatalosan foglalkozókra s nem gondol arra, mennyire hiábavaló munkát végeznek azok, ha tanításuk nem kerül az élet forgatagába. Az iskola s a tudomány hiába küzd, ha az otthon, az utca, a színház, a sajtó nem segít. Az Akadémia és minden segítőtársának buzgalma kárba vész, ha a nyelv ügyét csak a nyelvtudósok magánszórakozásának tekintjük.

Akik nyelvük helyességét jó magyar szívvel akarják szolgálni, jó segítséget nyernek Dengl könyvében. A jóhiszeműeknek felvilágosítást, a járatlanoknak oktatást ad, az avatottaknak széles látókörrrel és dús adattárral gazdagítja ismereteit.

Szerzőnk a könyvét 3 részre osztja. I. Általános rész. Ebbe foglalja a nyelvről általában, a nyelvi változásokról s a nyelvhelyességről szóló fejezeteket. II. Különös rész. Ebben szó- és mondatfajonként sorra veszi a gyakrabban előforduló nyelvi helytelenségeket. III. Az idegenszerűségek szemléletes jegyzéke.

A nyelvi helyességről már sokan írtak. De kevesen találták el az előadásnak annyira kellemes, vonzó hangját, amely a nyelvészeti munkáktól már eleve irtózó nagyközönség érdeklődését le tudná kötni, mint Dengl. Mértéktartása a nyelvi jelenségek fejtegetésében; a nyelvi törvényszerűségeknek világos fogalmazása; bőséges példaszemléltetése és erős gyakorlati irányvonala kiemelkedő jelességei a könyvnek.

Mindjárt a bevezető általános rész közérdekű ismereteivel megragadja az olvasót. A magyar nyelv szókészletéről szóló, a magyar nyelv eredetiségét fejtegető s a népetimológiát ismertető szakaszok minden tanult ember figyelmére érdemesek. A nyelvi logikátlanságokat, a jassz nyelvet ismertető, a magán- és mássalhangzók, valamint az eredeti magyar és jövevényszavak arányszámát ismertető fejezetek épp annyira érdekesekek, mint amennyire tanulságosak sok helyt a magyar nyelvi jelenségeknek párhuzamosítása a megfelelő német nyelvi jelenségekkel, vagy annak a megállapítása, hogy az *at*, *et*, *tat*, *tet* használata nem magyartalan; a *való* használatának üldözése helytelen; *való*bant, *igaz*ánt használjunk *tényleg* helyett; a *csak*-ot használjuk az *egyedül* helyett; *mégpediget*, *nempediget*, és *pedig* és *nem* helyett; *céljából* helyett *vége*tt; a nemesi előnevet írjuk nagy betűvel, a *dr.*-t meg kicsivel; *gombás tojást* mondjunk *gomba tojással* helyett; tegyünk különbséget a *jönni* és *menni*, *hozni* és *vinni*, *elmesélni* és *elmondani*, *okozni* és *szerezni*, *termeszteni* és *termelni*, *képes* és *tud*, *volna* és *lenne* használatában. Ügyeljünk az igékötő alkalmazásában és ne mondjuk *beajánl*, *kikézbésít*, *lennyomoz*, *lelevelez*, *lebüntet* stb. A kétértelműségek,

szófölség, elnyújtott kifejezések, helytelen szóviszonyítások (különösen a mellett, szemben, létre és gyanánttal kapcsolatban), a divatos szavak, valamint a nyolcvan ígét felsoroló idegenszerűségek jegyzéke egyaránt becses része a könyvnek.

A könyv tanító jellegét elevenen szolgálja, hogy a nyelvi botlásokat inkább megértéssel tárgyalja, mint a szakember felháborodásával. Az olvasó a szerzőben inkább jóindulatú tanácsadóra, mint a megszokott epésen botránkozó nyelvészre talál. Szerzőnk érzi az élet fölényét az elméleten, s azért a nyelvészokás hatalmát föléje helyezi a nyelvtörténet s a nyelvtan parancsának.

Terjedelmes munka. 468 l. Aki figyelemmel elolvassa, sokat tanul belőle.

R. O.



H I R E K

Igazgatói cím adományozása. — A kormányzó a közokt. miniszter előterjesztésére *Tscheik* Ernő bpesti I. ker. áll. tanítóképző-int. r. tanárnak, *Csukás* Zoltán bpesti VII. ker. áll. tanítónőképző-int. r. tanárnak és *Milakovszky* László esztergomi róm. kat. tanítóképző-int. r. tanárnak a tanítóképző-int. igazgatói címet adományozta.

Kinevezések, előléptetések. — A kormányzó a közokt. miniszter előterjesztésére dr. *Szemere* Samut, az Orsz. Izs. Iskolaalpból fenntartott bpesti orsz. izr. tanítóképző-intézet igazgatóját tanügyi főtanácsos, ttóképző-int. igazgatóvá, *Molnár* Oszkár tképző-int. kir. főigazgatói címmel felruházott bpesti VII. ker. áll. tanítónőképző-int. igazgatót és dr. *Padányi-Frank* Antal bpesti I. ker. áll. ttóképző-int. igazgatót tanügyi főtanácsos, ttóképző-int. igazgatókká, az V. fiz. osztályba kinevezte. — A kormányzó a közokt. miniszter előterjesztésére *Málnási* Dezső jászberényi, *Csada* Imre dr. cinkotai, *Chobodiczky* Alajos bajai, *B. Braun* Angela bpesti VII. ker., *Endrei* Tivadar bajai áll. tanító-, illetőleg tanítónőképző-int. r. tanárokat, *Kövessy* Jenő szegedi kir. kat. tanítóképző-int. r. tanárt 1937. évi júl. hó 1. napjától kezdődő hatállyal az áll. rendszerű VI. fiz. osztály 3. fokozatának megfelelő 10. fiz. fokozatba előléptette. — A közokt. miniszter *Fiala* András jászberényi, *Hell* Anna cinkotai, *Koltai* István kiskünnfélegyházi, dr. *Dadainé dr. Egán* Ilona bpesti II. ker., *Szemes* Gábor jászberényi, *Bánhid* Ödön nyíregyházi áll. tanító-, illetőleg tanítónőképző-int. h. tanárokat jelenlegi állomáshelyükön áll. tanítóképző-int. rendes tanárokká kinevezte, ugyancsak jelenlegi állomáshelyén rendes tanárrá kinevezte *Erdős* Lajos bpesti orsz. izr. tanítóképző-int. h. tanárt. — A közokt. miniszter *Turcsányi-Sipos* Margit győri, *Túróczy* Mária győri és *Werger* Márton bajai áll. tanítónő-, illetőleg tanítóképző-int. óradíjas h. tanárokat jelenlegi állomáshelyükön f. évi júl. 1-től további intézkedésig h. tanári minőségben alkalmazta.

A pécsi tanítóképző új igazgatója. — Virág Ferenc megyéspüspök dr. *Gábr*iel Pál tanítóképző-int. tanárt a pécsi róm. kat. tanítóképző-intézet igazgatójává kinevezte.

Áthelyezés. — A közokt. miniszter *Sárosi* István kőszegi áll. tanítóképző-int. tanárt a kiskünnfélegyházi áll. tanítóképző-intézethez áthelyezte, a pestvidéki kir. főigazgatóság pedig ott az igazgató-helyettesi teendőket megbízta. Az áthelyezett tanár ebben a minőségében az intézet igazgatását

is el fogja látni. — A közokt. miniszter *Kosáry János* dr. bpesti VII. ker. áll. tanítónőképző-int. tanárt az egyéves német kisebbségi tanítói tanfolyamra előadói minőségben kirendelte. — A közokt. miniszter *Szombathy Miklós* kfélegyházai áll. tanítóképző-int. h. tanárt jelenlegi minőségében a közszegedi áll. tanítóképzőhöz áthelyezte. — A közokt. miniszter *Nemes-hanyi Béla* kfélegyházai áll. ttóképzői tanárt saját kérésére a ttóképzői státusban való meghagyása mellett 1937. évi szept. elsejétől további intézkedésig bpesti állomáshellyel az iskolán kívüli népművelési ügykörben való szolgálatra engedte át. — A közokt. miniszter *Kaposi Károly* bpesti II. ker. áll. tanítónőképző-int. gyakorlóisk. tanítót a VII. ker. áll. tanítónőképző-intézethez áthelyezte, a II. ker. képzőben ellátatlanná vált gyakorlóisk. teendőik ellátására pedig *Schmitt Hedvig* áll. el. isk. helyettes tanítónőt az intézetbe helyezte.

Szolgálattételre beosztás. — A közokt. miniszter dr. *Tóth Ferenc* kfélegyházai áll. tanítóképző-int. igazgatót saját kérésére a szombathelyi tankerületi kir. főigazgatósághoz osztotta be szolgálattételre.

Tanári alkalmazás. A közokt. miniszter *Draskovits Pál* pedagógia-filozófiaszakos okl. tanítóképző-int. tanárt a bpesti áll. óvónőképző-intézetben óradíjas helyettes tanári minőségben, *Kelemen József* dr. magyar-német szakos okl. tanítóképzői tanárt ugyancsak óradíjas helyettes tanári minőségben a *Lux Gyula* dr. tanfolyamvezetői megbízatása folytán megüresedett magyar-német tanszék teendőinek ellátására a bpesti I. ker. áll. tanítóképzőben alkalmazta.

Nyugdíjazás. — *Jakab Béla* pécsi rk. tanítóképző-int. igazgatót illetékes egyházi főhatósága f. évi szeptember elsején kezdődő hatállyal, *Osváth Ferenc* nagykőrösi ref. tanítóképző-int. tanárt pedig 1937. júl. elsején kezdődő hatállyal, mindkettőjüket saját kérésükre, nyugalomba helyezte. — A közokt. miniszter *Csiky István* pápai áll. tképző-int., *Barcsai Károly* győri áll. ttóképző-int., dr. *Jobsné Jámbory Gabriella* cinkotai áll. ttóképző-int. és *Adamovitsné Gludovác* Emma bpesti áll. óvónőképző-int. tanárokat saját kérésükre ugyancsak júl. elsején kezdődő hatállyal nyugalomba helyezte. A nyugalomba helyezéssel a hitfelekezeti és áll. tanító-, illetőleg óvóképzést évtizedeken át híven szolgáló, értékes igazgatói, illetőleg tanári multtal bíró kartársak váltak ki a tényleges szolgálatból. Azon hő óhajtasunk kíséri őket, hogy sokáig élvezzék testi-lelki egészségben a kiváló szolgálattal kiérdemelt nyugalmat!

Az Oktatófilmek Orsz. Bíráló Bizottságának új helyettes elnöke. — A közokt. miniszter dr. *Huszka János* min. osztálytanácsost az Oktatófilmek Orsz. Bíráló Bizottságába kinevezte és megbízta azzal is, hogy a bizottság elnökét a bizottsági üléseken időnként helyettesítse.

Személyi hírek, előadások. — *Mesterházy Jenő* a rádió Mit nézünk meg előadásorozatában júl. 10-én a budavári Szent György-tér emlékeit, júl. 24-én a Citadellát és környékét, aug. 7-én a budai hegyek közeli kirándulólhelyeit, aug. 21-én Buda római korbéli templomromjait, szept. 4-én a Víziváros régi emlékeit, szept. 18-án az Amizoni-intézetet és kertjét ismertette. — Aug. 10-én v. *Málnási Ödön* egri ttóképzői tanár *A háromszéki székel*y címen tartott előadást a rádióban. — A Balatonszepezdi Partszépitő és Fürdőegyesület júl. 30-án tartott ülésén ünnepelte *Barcsai Károly* áll. ttóképzői tanárt, aki az egyesület megalakításában részt vett és munkásságában tevékenykedett.

Irodalmi szemle. — *Mesterházy Jenő*: *A Szabadság-tér szobrai* (Pedagógiai Szeminárium, VII. évf. 10. sz.). — *Rozsondai Károly*: *Fiatal értelmiségünk helyzetképe* (Keresztyén Igazság, IV. évf. 6. sz.). — Dr. *Eggy*

Antal: *Beszámoló és megjegyzések a sárospataki ref. tanítóképző-intézetben eddig lepergetett filmekről* (Oktatófilm Közlemények, II. évf. 5. sz.). — Dr. Tóth Ferenc: *Oktatófilm Curgón és Kiskülfélegyházán* (U. o.). — Cser János dr.: *Az oktatófilm és a gyermek* (U. o.). — Dr. Szegi Ödön: *A községi áll. tanítóképző-intézet filmbeszámolója* (U. o. 6. sz.). — Dr. Jankovits Miklós: *Néhány szó nevelésügyi folyóiratirodalmunkról* (A Cselekvés Iskolája. V. évf. 9—10. sz.). — Vitéz Széky Pál: *Az erkölcsi nevelés követelményei és lehetőségei a népiskolában* (Iskola és Élet, I. évf. 3—4. sz.). — Drozdy Gyula: *A fogalmazás kapcsolata a magyar nyelv többi ágával* (Néptanítók Lapja, 70. évf. 13. sz.). — Halmos Péter: *A birtokos jelző. Tanítási tervezet* (Népnevelés, VIII. évf. 6—7. sz.). — Dr. Gárdonyi Zoltán: *Az egyházzenei konferencia margójára* (Evangelikus Népiskola, XLIII. évf. 7—8. sz.). — Padányi-Frank Antal dr.: *A történelem az élet tanítómestere* (Néptanítók Lapja, 70. évf. 16. sz.). — Garamvölgyi Ervin: *Testgyakorlás a tanteremben* (U. o.). — Dr. Gárdonyi Zoltán: *A kántori érdekek védelmében* (Evangelikus Népiskola, XLIII. évf. 6. sz.). — Kaposi Károly: *Tapasztalatok a gyakorlati irányú nevelés köréből* (Néptanítók Lapja, 70. évf. 14. sz.). — Drozdy Gyula: *Alszik a baba. Tanítási tervezet a fogalmazásból* (U. o.). — Németh Sándor: *Petőfi „Anyám tyúkja” c. költeményének tárgyalása* (Néptanítók Lapja, 70. évf. 15. sz.). — Gergely Ilona: *A 8 fogalma és jegye. Ttási tervezet* (u. o. 17. sz.).

Megszűnt folyóirat. — A felsőbb hatóság a *Pestvármegyei Népművelés* című, havonként megjelenő folyóiratnak a közpénztár terhére történő előfizetését megszüntette. A folyóirat elveszítette megjelenhetésének biztos alapját. Ezért a vármegyei népművelési bizottság júliusi közgyűlésén elhatározta, hogy a folyóiratot többé nem jelenteti meg.

Egy tanévre terjedő németnyelvű tanítói továbbképző tanfolyam. A közokt. miniszter egyéves tanfolyamot szervez olyan tanítók és tanítónők számára, akik olyan népiskolákban fognak tanítani, amelyekben németnyelvű tanítás folyik. A tanfolyam okt. 1-én kezdődik. Az elméleti órákat hetenkint 4 napon keresztül az előadók a Tanítók Házában fogják megtartani, ahol a felvett hallgatók valamennyien teljes ellátásban is részesülnek. A hét 2 napján gyakorlati kiképzés lesz. Ebből a célból a hallgatók autóbuzson a budaörsi rk. népiskolához fognak kiszállni. Az elméleti tárgyak zömét Lux Gyula dr. és Kosáry János dr. tképzői tanárok adják majd elő, s a gyakorlati kiképzést is ők irányítják. A tanfolyam főfeladata az, hogy a felvett okl. tanítók német nyevkészségét mindenoldalúan továbbfejlessze, a hallgatókat népiskolai nyelvi tárgyak (beszédgyak., olvasmánytárgyalás, nyelvi magyarázat, helyesírás, fogalmazás) népiskolai módszerében elméletileg és gyakorlatilag tökéletesítse, őket a kisebbségi tankönyvek anyagával, az ilyen iskolákra vonatkozó törvényekkel és rendeletekkel megismertesse s az iskolán kívüli népművelés kisebbségi vonatkozásait megvilágítsa. A tanfolyam vázolt főanyaga mellett *Padányi-Frank Antal* dr. igazgató a tanítók, dr. *Jelitiné Lajos Mária* dr. pedig a tanítónők számára a tanítói hivatás órája anyagát fogják ismertetni, *Mesterházy Jenő* a magyar történelem, *Prochaska Ferenc* dr. a magyar földrajz, *Horn József* dr. gyakorlókeresk. isk. igazgató pedig a közgazdaságtan köréből tartanak majd előadásokat. Végül tárgya lesz a tanfolyamnak az egyházaí ének és karvezetés. A felvételi vizsgálat elnökeül a közokt. miniszter *Loczka Alajos* dr. tanügyi tanácsos, középisk. igazgatót küldte ki s a bizottságban az előadókon kívül *Kiss József* tanügyi tanácsos, tképzői igazgató foglal helyet. A tanfolyamra való felvételért eddig 111 pályázó, 41 tanító és 70 tanítónő adta be kérvényét.

A Ranolder-intézet új típusú leányiskolája. Az 1937—38. isk. év elején a Ranolder-intézetben új típusú leányközpiskola I. osztálya nyílt meg. A felvétel ebbe az osztályba valamely középfokú iskola IV. osztályának sikeres elvégzéséhez van kötve. A tanulmányi idő pedig 4 év, melynek elvégzése után újszerű érettségi vizsgálatot lehet tenni. Az ott nyert érettségi bizonyítvány, az elgondolás szerint, a munkakönyv váltásán kívül divatszalon vezetői, direkttriszí, műhelyfőnöki, üzemigazgatónöi munkakör betöltésére fog képesíteni; az áll. ipari mesterképző tanfolyamokra, a testnevelési főiskolára, a művészeti főiskolákra való felvételre fog jogosítani; áll. közs. és magánintézményeknél házvezetőnői, személyzetvezetői, gondnoknői és hasonló munkakörben való elhelyezkedésre fog lehetőséget adni, végül a zöldkeresztes, népegészségügyi és szociális intézmények tanfolyamaira, kolégiumaira való felvételt fogja biztosítani. Ennek megfelelően tanítási rendje természetesen különbözni fog a meglévő középfokú leányiskolák tanításrendjétől. A nélkülözhetetlen általános műveltség mellett kifejezetten és elsősorban gyakorlatias műveltséget fog adni. Ehhez képest a középiskolák felső osztályaiban tanított közismereti tárgyakon kívül a növendékek alapos kiképzést kapnak a szabás- és varrásban, a szabásrajzban, a szabdkézi és díszítő rajzban, ruhatervezésben, stílustörténetben, a szálás anyagok technológiájában, a mennyiségtanban, alkalmazott fizikában és textilkémiában, könyvvitelben, kalkulációban, valamint a kereskedelmi, közgazdasági és jogi ismeretekben. Az új iskola mintakonyháján pedig a növendékek gyakorlati jó háziasszonyokká és feleségekké nevelődnek. Az iskola vezetőségének arra is gondja van, hogy egy tetszés szerint választott idegen nyelvet kis csoportokban, gyakorlati módon minden növendék megtanuljon. Minthogy naponkint aránylag nagy az elfoglaltság, az új iskolába elsősorban bentlakó, vagy közellakó növendékeket vettek fel. Az I. osztályt az új iskola 46 növendéssel kezdte meg.

A történelemszakos tanárok szakértekezletének résztvevői. A nyári szakértekezleten a következők vettek részt: M. Richter M. Sarolta, M. Altia M. Etelka, Loránth Erzsébet (Bpest, Angolkisasszonyok), M. Szabó Jozefa, M. Kayser Karolin (Kecskemét, Angolkisasszonyok), Tóth M. Marianne (Sopron, Isteni Megváltó Leányai r. k. tanítónőképzője), Kelemen M. Hildegárd (Budapest, Isteni Megváltó Leányai r. k. tanítónőképzője), M. Schandl Rozina (Veszprém, r. k.), Unzeitig Imelda, Csere Beata (Budapest, Salvator-intézet), Laszczik Ernő (Kalocsa), Paál L. Ferenc (Baja r. k.), Tanács Imre (Győr, áll.), Chobodiczky Alajos (Baja, áll.), Raffaelli Rafaela (Budapest, Ranolder-intézet), Jaloveczky Péter, Mesterházy Jenő, Prochaska Ferenc, Szabó Béla, Frigyes Béla, Tscheik Ernő, Váradi József, Vincze Sándor (Bpest, áll.), Gyurjács András, Mácsay Károly, Pataky Ilona (Bpest, áll. óvónőképző), Barta Ilona (Sopron, Orsolya-rendi r. k. tanítónőképző), Bálint Sándor dr. (Szeged, kir. kat.), Zádor Tibor (Miskolc, ev.), Mezősi Károly dr., Takács Béla (Kfélégyháza, áll.), M. Radich Olga dr. (Kisvárd, r. k. tanítónőképző), Paul M. Mercedes, Radich Chrysostoma (Zsámbék, r. k. tanítónőképző), Hevesi Mária Angelica dr. (Kalocsa, r. k. tanítónőképző), Magó Mária Filoména, Hermann Mária Honória (Kfélégyháza, r. k. tanítónőképző), Lászlóffy Mária Erzsébet (Baja, r. k. tanítónőképző), Dékány Mária Alacoque, Kézai Mária Prudentia (Kalocsa, r. k. tanítónőképző), Balázs Erzsébet (Bpest, Orsolya-rendi tanítónőképző), Gayer Melánia, Papp Mária növ. (Budapest, r. k. óvónőképző), Ruisz Márta (Cinkota, áll.), Evva Gabriella dr., Pimper Erzsébet, Kerekesné Lacher Erzsébet (Kecskemét, ref.), Mógerné Küzdy Ilona (Cinkota, áll.), Schler M. Kunigunda (Győr, r. k. tanítónőképző), Hiller Cl. Annuntiata, Maráczai I. Margit (Pápa, r. k.

tanítónőképző), *Goriczky M. Salvatoris*, *Szabó M. Celesta* (Esztergom, érs. tanítónőképző), *Galló Pál*, *Kovács Ernő* (Pápa, áll.), *Földes Ernő*, *Cziráki József* (Kőszeg, áll.), *Somogyi Béla* (Pécs, r. k. tanítóképző), *Blénessy János*, *Fiala Endre* (Jászberény, áll.), *Lóky Károly* (Nyíregyháza, áll.), *M. Vítal Szanisla* (Kisvárd, polg. isk.), *Zsindely Katalin dr.* (Budapest, VII., áll.), *Grynaeus Ida*, *Jelitainé Lajos Mária dr.* (Budapest, II., áll.), *Ádám Zsigmond*, *Schwarz Eleonóra* (Miskolc, izr.), *Evva Leona* (Ózd, társ. el. isk.), *Gulyás Jolánta* (Sopron, Redemptorisszák r. k. tanítónőképzője).

Német kisebbségi nyelvű iskolák tanítóinak tanfolyama. Ez év aug. 2—28. napjain már tizedszer gyűltek össze a német kisebbségi iskolák tanítói a Lux Gyula dr. vezetése alatt a bajai áll. tanítóképző-intézetben tartott tanfolyamon. A tanfolyam anyaga a már jól kialakult körben mozgott: a népisk. módszer körébe vágó elméleti és gyakorlati előadásokhoz kapcsolódtak a német nyelvben való tökéletesítést szolgáló előadások és gyakorlatok. A tanfolyam vezetőjén kívül közreműködtek a tanfolyamon: *Váradí József*, *Barcsai József*, *Werger Márton* tképzői tanárok, *Pukánszky Béla dr.* egyet. rk. tanár, *Tettamanti Béla dr.* egyet. m. tanár. Előzetes tájékoztatással s utána megbeszéléssel kísért bemutató tanításokat tartottak: *Bajor János* bonyhádi, *Eberhardt János* mucsi-i, *Knabel Vilmos* bonyhádi iggító-tanítók és v. *Losonczy György* gyakorlóisk. tanító. Új s értékes gyakorlatias vonása volt ennek a tizedik tanfolyamnak, hogy azon minden hallgatónak is egy-egy próbatanítást kellett tartania. Egyébként a tanfolyamon 80 tanító(nő) vett részt.

Halálozás. — A zsámbéki rk. tanítónőképző-intézet fáradhatatlan munkása, *Tarasovits M. Ernesztina* ápr. hó 24-én elhunyt. Az intézet megalapítása óta a magyar-történettud. tárgyakat tanította lelkes buzgalommal és az illetékes tényezők elismerését kiérdemlő fényes sikerrel. Hosszas betegség fiatalon oltotta ki nemes életét. Rendtársainak és tanítványainak fájó részvéte kísérte utolsó útján. Értékes életpéldája azonban tovább él és hat a jólelkű tanítványok szívében. — A nyugalomban élő tképzői tanári státus ismét szegényebb lett egy taggal. *Kirchmayer Győző* ny. áll. tanítóképzői tanár szept. 3-ára virradó éjjel váratlanul távozott el az élők sorából. Szept. 5-én temették a budai farkasréti temető halottasházából. A sírnál az I. ker. tanítóképző énekkara gyászdalokat énekelt. Emlékét híven őrizzük. — *Sziji Béla*, a kőszegi áll. tanítóképző-intézet gyakorlóiskolájának tanítója aug. 12-én Budapesten elhunyt. Aug. 15-én temették az óbudai temető halottasházából. A gyakorlóisk. tanítói karnak rendkívül buzgó, nehéz feladatát példaszerűen betölteni törekvő tagja volt. Azon néhány esztendő révén, amit a kőszegi tanítóképző gyakorlóiskolájában töltött, az értékes munkás megbecsülő emlékét hagyta hátra a közvetlen kartársak és a tanítóképzői tanárság szívében.

Nyugtázás. Tagdíjat fizettek: 1933. évre: Geöbel Ilona, Székely Zoltán. — 1934. évre: Lengyei Gyula, Varga Gyula, Székely Zoltán, Sárosi István. — 1935. év II. felére: Daru Mihály. — 1935. évre: Lengyel Gyula, Sárosi István. — 1936. év I. felére: Békessy Leó. — 1936. év II. felére: Sass László. — 1936. évre: Forgó Sarolta, M. Kovács Béla, Sárosi István. — 1937. év I. felére: Sass László, Gaál Géza, Magyar Ferenc, Kiss István, Dila Dénes, Földes Ernő, Cziráki József, Bognár Gyula. — 1937. év II. felére: Bartal Alajos, Árpássy Gyula, Bárdos Béla, Geyer Béla, Homor Imre, Rosta József, Sántha Kamil, Karácsonyi Jenő, Szkalka Lajos, Barcsai Károly. — 1937. évre: Gárdonyi Zoltán dr., Wagner Lajos, Kovács Dezső, Csuka Andor, Egey Antal dr., Harsányi László, Lázár Károly, Pándy Árpád, Szathmáry Ferenc, Tóth Mihály, Zilahy Ferenc, Gárdonyi József dr.,

Felelős szerkesztő és kiadó: Molnár Oszkár.