

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK
FOLYÓIRATA

LIII. ÉVFOLYAM
9. SZÁM

BUDAPEST, 1940.
SEPTEMBER

A német akadémiai tanítóképzés.

— Harmadik közlemény —

3. Az egyetemi tanítóképzés két kategóriája közül *Thüringia* abba tartozott, ahol a tanítóképzés tulajdonképeni szerve és az egyetem között lazább volt az összefüggés. Így valójában középhelyet foglalt el a teljesen önálló akadémiai és az egyetembe, technikai főiskolába szervesen beleolvadt tanítóképzés között. A thüringiai rend az idők folyamán, fokozatosan alakult ilyenné. Eleinte az 1922-ben kiadott törvény és ennek nyomán készült Szabályzat (1923) értelmében még a jénai egyetemmel volt a kiképzés szerves kapcsolatban. Ekkor 4 esztendő volt a tanulmányi idő, 2 évig elmélettel és 2 évig gyakorlati pedagógiával foglalkoztak a jelöltek. 1924-ben azonban *Petersen P.*⁴¹ professzornak, Rein utódjának ajánlatára 3 éves lett az egyetemi elméleti és 1 éves a gyakorlati kiképzés, hogy a hallgatók a teljes egyetemi munkában részt vehessenek, s így a fontosnak elismert tudományos kiképzés elmélyülőbb lehessen. A leendő tanítók a gimnáziumi tanárjelöltekkel együtt hallgatták a híres jénai egyetemen az előadásokat, s velük együtt voltak az egyetemi intézeteknek tagjai. Elsősorban az *Erziehungswissenschaftliche Anstalt*-nak, amely a világhírű Stoy—Rein-féle pedagógiai szemináriumnak jogutódja volt. A pedagógiai tanulmányok mellett szabadon választott tárgyat is tanultak, mindenfajta iskolákat látogattak, a tanításban segítkeztek (a 3. és 4. szemeszter között) és a gyakorlati év alatt a volt góthai szemináriumnak még fennálló gyakorló-iskolájában komoly gyakorlatokat folytattak.⁴²

Ez a rend 1927-ben megváltozott. A változás nemcsak abban állott, hogy a 4 (3 + 1) éves kiképzést 3 éves váltotta fel, és ezen idő alatt a megkívánt gyakorlati készséget is meg kellett a jelölteknek szerezniök, hanem főleg abban, hogy 1928-ban *Pädagogisches Institut* néven új intézményt létesítettek, amely a tanítóképzésnek tulajdonképeni szerve lett. A szerves egyetemi tanítóképzés ettől az időtől kezdve az egyetemmel lazább összefüggésben álló tanítókép-

⁴¹ P. Petersen: *Der Bildungsweg des neuen Erziehers auf der Hochschule*. Leipzig, 1924.

⁴² P. Petersen: *Die akademische Lehrerbildung an der Universität Jena*. Verordnungen, Einrichtungen, Ratschläge. Mitteilungen der Erziehungsw. Anstalt der Thüring. Landesunivers. zu Jena. 1. füzet. Jena, 1925.

zessé alakult át. A P. I.-ban, ahogyan Jénában az intézetet röviden hívják, nemcsak a tanítástanba, az egyes tantárgyak módszertanába, általában a népiskolák életébe vezették be a hallgatókat, hanem technikai-művészi kiképzésükről is gondoskodtak. Az egyetem az elméleti pedagógiába és a szabadon választott szakba vezetett be. A gyakorlati kiképzés a városi (Jena-Plan) és a falusi iskolákban történt a P. I. tanárainak felügyelete mellett.⁴³

1930-ban 2 évben (6 trimeszter) szabta meg a thüringiai miniszterium a tanítóképzés idejét. Mivel azonban a jelöltek tudományos felkészültsége kívánivalót hagyott hátra, 1933-ban ismét 3 évre emelte fel a tanulmányi időt. A legutóbbi rendezés szerint a jenai tanítóképzés is átvette a Tanítóképző Főiskolák tantervét. A kiképzés ideje is 2 éves lett, de, az egész birodalomban egyedülállóan, megtartotta összeköttetését az egyetemmel. A jelöltek most is több elméleti tárgyat hallgatnak az egyetemen. A P. I. különben teljesen különálló, független intézmény. Ez a tény takarékosági okokban, főleg épülethiányban leli magyarázatát. A tanítóképző még most is deszka-építményben van elhelyezve.

Szászország mindig azok közé a német államok közé tartozott, amelyek elsőknek léptek a tanügyi reformok terére. A tanítóképzés újjárendezésében is elől járt. Már 1923-ban hozta meg az átszervezésről szóló törvényt, amely Drezdában azonnal, Lipcsében 1924-ben lépett érvénybe.⁴⁴ Az előmunkálatok során és az új rend kialakításában Seyfert R. kultuszminiszter és munkatársa, Richter J. szerzett kiváló érdemeket.⁴⁵ Különösen Seyfertnek kellett kemény harcot vívnia az akadémiai képzés ellenzékének vezérével, Boehm E. képviselővel.⁴⁶ Az egyetemi tanítóképzés mellett két okból döntöttek Szászországban: takarékosági okból és a tudományos képzés biztosítása végett. Lényegesen olcsóbbnak találták az egyetemi képzést, mint a régi szemináriumit vagy az újonnan létesítendő akadémiaiit, és a mellett az egyetemi képzés a leendő tanítónak valóban tudományos képzést tud adni. A tanítószág alapos tudományos kiképzését u. i. az újjárendezés egyik alaptételének tekintették. Nemcsak a nevelés- és segédtudományaiban, hanem azokban a közműveltségi tárgyakban is, amelyeket a hallgatók szabadon, egyéni hajlamaiknak megfelelően választanak. A tudományos képzettségre való tö-

⁴³ P. Petersen: *Akten zur Rückbildung der thüringischen Lehrerbildung*. Mitteilungen der Erziehungsw. Anstalt der Thüring. Landesunivers. zu Jena. 5. füzet. Jena, 1929.

⁴⁴ *Die Neuordnung der Lehrerbildung im Freistaate Sachsen*. Denkschrift des sächsischen Ministeriums für Volksbildung. Dresden. (Évszám nélkül.)

⁴⁵ R. Seyfert—J. Richter: *Gesetzliche Grundlagen und Studienordnung der akademischen Lehrerbildung im Freistaat Sachsen*. Leipzig, 1925.

⁴⁶ E. Boehm: *Der Streit um die Lehrerbildung*. Kritisches zum akademischen Studium der sächsischen Volksschullehrer. Radebeul, 1926. — R. Seyfert: *Der Streit des Herrn Dr. Boehm gegen die akademische Lehrerbildung*. Eine Abwerschrift. I., II. rész. Leipzig, 1926.

rekvés a magyarázata annak is, hogy itt, Poroszországtól eltérően, 3 évben (6 szemeszter) állapították meg a tanulmányi időt és több filozófiai, valamint pedagógiai tantárgyat iktattak a tanulmányi rendbe.⁴⁷

A tanítóképzés Szászországban két helyen történt: a lipcsei egyetemen és a drezdai Technische Hochschule-n (technikai főiskola, műegyetem). A lipcsei tanítóképzés tulajdonképeni szerve a bölcsészeti fakultás *Pädagogisches Institut*-ja volt, amely lényegesen lazább összefüggésben állott az egyetemmel, mint drezdai testvérintézete a technikai főiskolával. Ez nyújtotta a gyakorlat pedagógia néven összefoglalt ismereteket (nevelés-, tanítás-, módszertan, szervezattan); a népiskola művészi-technikai tárgyainak ellátásához szükséges készségeket; a hozzákapcsolt gyakorló-iskolán (Institutschule) keresztül gondoskodott a gyakorlati kiképzésről; biztosította az elmélet és a gyakorlat szerves egybekapcsolódását és az egész kiképzés egyöntetűségét. Erre az utóbbira azért volt hangsúlyozottabban szükség, mert a tanítóképzésben valójában az egész egyetem résztvett. A bölcsészeti fakultáson a filozófiát, a pedagógia alap- és segédtudományait, valamint több szabadon választott tantárgyat hallgattak a jelöltek. A teológiai fakultáson a vallástanból; az orvosi fakultáson anatómiából, fiziológiából, patológiából, egészségstanból; a jogi fakultáson alkotmánytanból nyertek tudományos kiképzést mindazok, akik e tudományágakat választásuknak megfelelően művelték.

A drezdai tanítóképzés a technikai főiskola Kulturwissenschaftliche Abteilung-jában folyt, ahol a szükséges tanszékek, a teológiai kivételével, már régebről megvoltak. Csupán a gyakorlati pedagógiai kiképzés számára kellett új szervezet létesíteni, a *Pädagogisches Institut*-ot, a gyakorló-iskolával. Az intézet élén itt is, mint Lipcseben, egyetemi tanár állott, akinek legfőbb tiszte volt arról gondoskodni, hogy az intézet és az egyetem, illetőleg az intézet és a főiskola között az együttműködés összhangzatos legyen, és hogy Szászország két tanítóképzési szerve között az alapelvek tekintetében ne álljanak fenn különbségek. A drezdai intézet feladata a lipcseihez hasonló volt. Kebelében munkaközösségek alakultak, ahol a hallgatóság a docensek vezetése mellett a tanító-nevelő munka szemléletéből a nevelői gondolkodáshoz, és azon keresztül az öntudatos tevékenységhez jutott el. A docensek gyakorló-iskolai tanítók voltak, akik egyúttal a népiskolai tárgyak módszerét is előadták. A gyakorlati kiképzést a hospitálás, az iskolai segédkezés (Schulhelferschaft), a gyakorlati tanítások (hetekre arányosan beosztva, vagy 4 hetes Vollpraktikum) és a 6 hetes vizsgapraktikum (a város és vidék iskoláiban) szolgálták.⁴⁸

⁴⁷ Bővebben I. Woyziechowskyné dr. Lajos Mária: *A tanítóképzés újabb típusai* c. értekezését. Magyar Tanítóképző. XLIV. évf. 1931. 313—333. l.

⁴⁸ *Das Hochschulstudium des Volks- und Berufsschullehrers in Frei-*

A 30-as évek elején gyűjtött tapasztalatok hatására bizonyosfokú módosításokat kívántak végrehajtani a szász tanítóképzés rendjében. Minden törekvés ellenére szétdaraboltnak, egységet nélkülözőnek mutatkozott. Különösen a tanárok egyöntetű állásfoglalása, eljárása terén voltak fogyatékoságok. A kötelező heti óraszám is magasnak bizonyult (27—30).⁴⁹ A módosításra azonban már nem kerülhetett sor. Szászországnak is át kellett vennie a birodalom egységes tanítóképzőjét, a Hochschule für Lehrerbildung-ot. Az új rendezéssel kapcsolatban a szász szakemberek határozott visszaesérről beszélnek, amit elsősorban a képzés idejének megrövidítésében látnak (3 év helyett 2).

Hessen 1925-ben vezette be az egyetemi képzést és számára a darmstadti technikai főiskolához 2 *Pädagogisches Institut*-ot szervezett. Egyet Darmstadtban és egyet Mainzban.⁵⁰ Az utóbbi eleinte csak lazább összefüggésben állott a főiskolával, 1932-ben azonban, amikor a darmstadti pedagógiai intézetet Mainzba telepítették át és az ottlévővel egybeolvasztották, szerves, integráns része lett a főiskolának. Szervezetileg a darmstadti főiskola „Kultur- und Staatswissenschaftliche” szakosztályába tartozott. Vezetője a főiskola egyik rendes tanára, hallgatói a főiskola rendes tagjai voltak. A két intézet egyesítéséből a kiképzésre nézve előnyök és hátrányok származtak. Kétségtelen előnynek számított, hogy a hesseni tanítóképzés egyöntetű lett, nem volt szükség a főiskolán kívülálló tanerők (professzorok, tanítók) alkalmazására. Valamennyi tantárgyat a főiskola rendes tanárai láttak el. A hátrány abban mutatkozott, hogy a tudományos intézetek hiánya miatt a szabadon választott tantárgyakat korlátozottabb mértékben művelhették a jelöltek, mint ahogyan azt Darmstadtban, a főiskola székhelyén tehették. A tanítóság ezt sohasem értett egyet e megoldással. Jobban szeretne volna, ha a tanítóképzés Darmstadtban marad, vagy a gießeni egyetemmel hozák kapcsolatba.

A kiképzés 2 és $\frac{1}{2}$ évig tartott. 4 szemeszteren keresztül elméleti és gyakorlati kiképzésben részesültek a jelöltek, az 5.-ben vizgáltak (vizsgaszemeszter). A gyakorlati tanítási készségek megszerzésére a mainzi népiskolák szolgáltak, amelyekben a hallgatók hospitáltak és a két nyári (akadémiai) szünet alatt 4 hétig segítettek. Az elméleti tárgyak vizsgája után 2 esztendő „Probendiensteit” következett, amelyet államvizsga zárt le.⁵¹

Hamburg tanítóképzésének újjárendezésében valamennyi német állam között a legmesszebbmenően szerzett érvényt a német tanító-

staat Sachsen. Bericht des Pädagogischen Instituts der Technischen Hochschule zu Dresden. Leipzig, 1925.

⁴⁹ H. Volkelt: *Die Umgestaltung der sächsischen akademischen Volksschullehrerbildung*. München, 1933.

⁵⁰ E. Feldmann—H. Hoffmann: *Denkschrift zur Neugestaltung der Lehrerbildung*. 1925.

⁵¹ G. Weigand: *Der Stand der akademischen Lehrerbildung in Hessen*. „Die Deutsche Schule” c. folyóirat. 1933. 221. l.

ság kívánságának, amely egyetemi tanítóképzésről, „művelt tanítóról” álmodott. A hamburgi tanítóképzés egyetemi volt a szó legteljesebb értelmében. Az egyetemi tanítóképzés legfejlettebb típusának tekinthető. Magában az egyetemen folyt, nem pedig annak egyik intézetében, amely szorosabb vagy lazább összefüggésben lenne az egyetemmel. A kiképzésben nemcsak az egyetem módszere, hanem egész szelleme jutott kifejezésre, s ezért az abban részesült tanítók méltán tarthattak számot a „művelt” jelzőre. Az újjárendezés 1926-ban, a polgárság nagy lelkesedése közben hozott törvénnyel történt. A kiképzési idő 3 évig tartott és 2 főszerkeztet ölelt fel: a neveléstudományt a gyakorlati pedagógiai tárgyakkal és a szabadon választott szakot, amely elméleti vagy technikai-művészi lehetett.

A szabadon választott szaknak a képzés rendjébe való beiktatásával nem az volt a hamburgi intézőkörök célja, hogy a leendő tanítót a népiskola valamely tárgyával közelebről megismertesse, mint azt másutt láttuk. A főcél az volt, hogy a hallgató képességeinek leginkább megfelelő ismeretkörből igazán mély, tudományos képzést kapjon, olyat, amelyet az egyetem 3 év alatt csak adhat. Erre bizonyíték, hogy a jelöltek nem népiskolai tárgyat is választhattak, és hogy a tanítást önálló kutatással kapcsolták össze. A tanító tudományos felkészültségének az iskolai munkára kiható hasznát abban látták, hogy a felébresztett tudománysojzomj más területek iránt is megindítja és fenntartja az állandó érdeklődést, és a választott szak művelése közben szerzett formai készségek felhasználásával egyéb ismeretelemek felkutatására, kiválogatására és feldolgozására képessé tesz. A technikai-művészi tárgyak elméleti részének tárgyalását szintén az egyetem vállalta magára, a gyakorlati részt viszont az erre hivatott hamburgi szakiskolák látták el (Landeskunstschule, Schule für Frauenberufe, Institut für Lehrervortbildung). A testnevelés az egyetem többi hallgatójával együtt az orvosi fakultás testnevelő intézetében folyt.⁵²

A neveléstudományi kiképzés eszközlője a *Seminar für Erziehungswissenschaft* volt. Egyetem-intézeti karakterét a tanítóképzés felvétele után sem változtatta meg. A pedagógiát tudományos magaslattól tudományos szempontból tárgyalták itt a professzorok. A gyakorlati kérdések elszigetelt tárgyalását szigorúan kerülték. Az elmélet és a gyakorlat elkülönítéséből származó dualizmus előidézése helyett a „wissenschaftliche Besinnung”-ra és a nevelési aktus új egységének megteremtésére törekedtek.

A praktikumnak Hamburgban 3 alakja volt: iskolapraktika, „Schulhelferdienst” és „Sozialhelferdienst”. Az iskolapraktikára heti 4 órát állítottak be. Célja a hallgatóknak az iskolákban szerzett megfigyeléseinek, tapasztalatainak a tudomány reflektorain keresztül való megvilágítása volt. A tanítási készség megszerzésére a „Schul-

⁵² F. Stückrath: *Die hamburgische Lehrerbildung*. Grundgedanken, Aufbau, Durchführung. Die Formen der Lehrerbildung in Deutschland. 1. füzet. Langensalza, 1933.

„helferdienst“ szolgált. A hallgatók az egyik akadémiai szünetben 6 hétig egy tapasztalt és ügyes tanító mellett segédkeztek. Az iskolát, osztályt, tanítót maguk a jelöltek választhatták meg. A „Sozialhelferdienst“ a 2. és 3. szemeszter között 4 hétig tartott. Minden hallgatónak tevélegesen részt kellett vennie egy általa választott olyan intézményben, ahol szociálpedagógiai munka folyt. Választásra kerülhetett: kiseddóvó, menhely, napközi otthon, gyógypedagógiai intézet, iskolaszatórium, diákokthon, kiségitőiskola, stb. Ezt az ifjúság gondozási, ápolási tevékenységet a hamburgi intézőkörök azért tartották a tanítók számára is szükségesnek, mert véleményük szerint a szociálpedagógiai munka kapcsolatos az iskolai munkával.

Braunschweig akadémiai tanítóképzése a tanítói továbbképzésből bontakozott ki. 1922-ben a braunschweigi technikai főiskolán az ifjú tanítók továbbképzése céljából tanszéket rendszeresítettek, és arra kényszerítették a szemináriumokat végzett és legalább 2 évi gyakorlattal rendelkező fiatal tanítókat, hogy a hirdetett előadásokat, mint a főiskola vendéghallgatói, látogassák, a munkaközösségekben vegyenek részt. A rendelkezés végrehajtásának megkönnyítésére a vidéki tanítókat a város iskoláihoz osztották be arra az időre (1 év), és a kötelező óraszám egyharmadának ellátása alól felmentették őket. Ilyen átmeneti intézkedés után Braunschweig szabadállam 1927-ben rendezte végleg tanítóképzési ügyét. A technikai főiskolán külön szakosztályt, *Abteilung für Kulturwissenschaften*-t létesített, és a tanítók kiképzésének idejét 3 évben (6 szemeszter) állapította meg. A tanulmányi anyag kötelező és szabadon választott tárgyakból tevődött össze. A politikai és kulturális téren bekövetkezett változások folyamánaképpen 1933-ban a szakosztályon belül neveléstudományi és némettudományi szakcsoport alakult, hogy így a leendő tanító az új élet állította követelményeknek minél jobban megfelelhessen. A tárgyalásra kerülő ismeretek így 3 körre tagolódtak: a neveléstudományok, a némettudományok és a szabadon választott tudományok körére. Kiegészítésül, a népiskolai munka érdekében, technikai-művészi tárgyakkal is foglalkoztak a jelöltek.

A gyakorlati kiképzés a kultúrtudományi szakosztály kebelében történt a két „Institutsschule“ felhasználásával. Ezt a munkát a faliusi, részben osztott iskolákban folytatott 8 hetes tevékenykedés te-
tőzte be.

Ilyen sokféle, ilyen különböző volt a német tanítóképzés a Harmadik Birodalom megalapítása előtt. Minden különbözősége mellett azonban találhatók egyezések, hasonlóságok. Megegyezik a reformok területére lépett államok képzése abban, hogy az általános műveltség nyújtása elkülönült a szakműveltségétől, és hogy a kiképzés valóban akadémiai, felsőfokú, tudományos lett. Teljes érettségire (Vollreife) épült, és átvette a felsőfokú oktatásra jellemző szemeszterbeosztást. A szemesztervégi kollokváltatásoktól azonban tartózkodott. Helyettük félevenként egy-egy írásbeli dolgozatot készítettek a jelöltek. Szóban csak a képesítő-vizsgálatokon számoltak be. Az új rendszer u. i. átvette a régítől a kettős képesítővizsgálatot.

Az elsőt közvetlenül a tanulmányok befejezése után tették le a jelöltek, a másodikat a 2—7 évi „próbaszolgálat” elmúltával az állás végleges elnyerése érdekében. Az első tisztán elméleti, a második inkább gyakorlati volt, és rendszerint a tanító állomáshelyén tartották meg. Az akadémiaikon vagy azokhoz hasonló intézetekben a kiképzési idő 2 év, az egyetemeken, főiskolákon leginkább 3 év volt. Ez idő alatt filozófiát, elméleti pedagógiát a segéd tudományokkal, gyakorlati pedagógiát (tanítástant, népiskolai tárgyak módszerét), a legtöbb helyen szabadon választott szakot tanultak a jelöltek és bevezetést nyertek a tanítás gyakorlatába. A „szabadon választható tárgy” rendszer jellemző az újabb német tanítóképzésre. Az egyetemi típusnál mindenütt, az akadémiainál a legtöbb helyen bevezették. A jelölt a szabadon választott szakban (1, esetleg 2 tárgy) tudományos (vagy technikai-művészi) képzést kapott, és rajta keresztül kedvet, valamint formális készséget a többiek hasonló feldolgozására.

A gyakorlati kiképzés az intézet székhelyének erre a célra kijelölt iskoláiban folyt. Sok helyen nem az egész iskolát használták fel, hanem csak az osztályokat, amelyeknek tanítói alkalmassak voltak a mintaadásra, és a munkára önként vállalkoztak. Ott is, ahol egy iskola közelebb állott a főiskolához (Akademie-, Institutschule), belevonták a városi iskolákat a gyakorlati kiképzésbe. Tágabbkörű szemléletet és az élet iskoláiról hübb képet akartak ezzel a leendő tanítóknak adni. Ez a belső, városi praktikum meghatározott heti óraszámmal az egész szemeszterre kiterjesztve történhetett, vagy néhány hétre, összesűrítve, amikor az egész időt tanítással töltötték a jelöltek. Ez utóbbi esetben „Vollpraktikum” volt a neve. A belső praktikumot külső egészítette ki. A hallgatók a vidék iskoláit járták, és tanári felügyelet, vezetés mellett tanítottak. Igen sok állam a segédkezési időt (Schulhelferzeit) is bevezette. A jelölt ennek során a komoly methodikai studiumokat és tanítási gyakorlatokat megelőzően közvetlen tapasztalás útján megismerkedett az iskolai élettel. (V. ö. az angol „pupil teachersystem”-mel.) Ez is, mint a külső praktikum, az akadémiai szünetben történt, amikor csak a felsőfokú oktatási intézmények tagjainak járt a vakáció.

A sokféle, kúsztált németbirodalmi tanítóképzésről könnyebb áttekintést ad a tulsó oldalon közölt táblázat.

A táblázatból is mindjárt az első áttekintésre megállapíthatjuk, hogy a németek nagyon messzire eltávolodtak az 1919-ben kitűzött céltől. Mivé nem lett a gyakorlatban az egységes rendezés gondolata! Az egységből sokféleség, mondhtnánk, összeviisszaság, zürzavar lett. Egységes birodalmi „Gewalt”, és tegyük hozzá: anyagiak hiányában egységes tanítóképzés nem jöhetett létre. A nemzeti szocializmusnak kellett jönnie, hogy a sorsával már-már megalkuvó nemzetet felrázza, hatalmas erejű egységbe tömörítse, új munkalehetőségek teremtesével anyagi javulást eredményezzen, és még más számos nagy „csodán” kívül megteremtse az egységes németbirodalmi tanítóképzést. Ennek az új rendezésnek, az egységes tanítóképzésnek hordozója az átkeresztelt, az internacionális-liberális szellemtől mentesített,

Sorszám	A németbirodalmi állam neve	Előképzettség	A tanítóképzés		Megjegyzés
			helye	ideje	
1.	Baden	Érettségi vagy Primareife	Tanítóképző-intézet	2 év (+ 1 évi gyak.)	A porosz mintához hasonló képzés.
2.	Bajorország	7 elemi	Tanító-szeminárium	6 év	Nem tért át az akadémiai képzésre.
3.	Braunschweig	Érettségi	Technikai főiskola: Kultúrtudományi Szakosztály	3 év (6 szem.)	A tanítóképzés a főiskola szerves része volt.
4.	Hamburg	Érettségi	Egyetem: Neveléstudományi Szeminárium	3 év (6 szem.)	Szerves egyetemi képzés.
5.	Hessen	Érettségi	Technikai főiskola: Pedagógiai Intézet	2½ év (5 szem.)	A tanítóképzés a főiskola szerves része volt.
6.	Mecklenburg-Schwerin	Érettségi	Pedagógiai Intézet	2 év (6 trim.)	A porosz mintához hasonló képzés.
7.	Oldenburg	Érettségi	Pedagógiai Tanfolyam	2 év (4 szem.)	A porosz mintához hasonló képzés.
8.	Poroszország	Tanítószeminárium, érettségi	Pedagógiai Akadémia	2 év (4 szem.)	Önálló főiskolai jellegű képzés.
9.	Szászország	Érettségi	Egyetem és technikai főiskola: Pedagógiai Intézet	3 év (6 szem.)	A lipcsei intézet lazább, a drezdai szorosabb összefüggésben volt az egyetemmel, illetőleg a főiskolával.
10.	Thüringia	Érettségi	Pedagógiai Intézet	3 év (6 szem.)	A jelöltek több elméleti tárgyat a jénai egyetemen hallgattak.
11.	Württemberg	8 elemi	Tanító-szeminárium	6 év	Nem tért át az akadémiai képzésre.

A kisebb államoknak nem volt önálló tanítóképzésük. *Anhalt*nak Jéna, *Lipce*, *Drezda*, *Hamburg*, *Braunschweig*; *Bremen*nek *Hamburg*; *Lippe-Detmold*nak *Jéna*; *Lübeck*nek *Poroszország*, *Hamburg*, *Mecklenburg-Schwerin*; *Mecklenburg-Strelitz*nek *Poroszország*; *Schaumburg-Lippen*nek *Poroszország*, *Braunschweig*; *Waldeck*nek is *Poroszország* adta a legtöbb tanítót.

belsőleg átforgalmazott „Pädagogische Akademie“, a „Hochschule für Lehrerbildung“.

A Pedagógiai Akadémiák és a bennük folyó tanítóképzés. — Amikor az eredményekben gazdag 1920-as *Birodalmi Iskolakonferencia*⁵³ egyhangúan az akadémiai tanítóképzés be-

⁵³ *Die Reichsschulkonferenz in ihren Ergebnissen*. Herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Berlin—Leipzig, 1920.

vezetését szorgalmazta, a tanítói szemináriumok sorsa megpecsételődőtt. Velük együtt elvesztették létjogosultságukat az elemire támaszkodó 3 éves előkészítő iskolák, az ú. n. „Präparandenschulé“-k is. A megszüntetés gondolatával egyidejűleg az a probléma merült fel, aminek természetesen fel kellett merülnie, hogy melyik lesz az a középiskola, amely a leendő tanítók általános képzését a multnak átadott szemináriumoktól átveszi, és ezzel előkészíti őket az akadémiai szaktanulmányokra. Az akkori középiskolák közül erre egyik sem vállalkozhatott. A német nép tanítói számára kimondottan német képzést követeltek, amelyet azonban csak olyan iskola-típus adhat meg, amelyben a német nép kultúrjai állnak az oktatás középpontjában. Ez a törekvés találkozott azzal az általános német mozgalommal, amely elérkezettnek látta az időt az ifjú Herder, Paulsen Fr., Lehmann R. és Rickert álmainak megvalósítására, a nemzeti középiskola megalkotására. Közös erővel sikerült 1924-ben a porosz középiskolákat egy új típussal, a *Deutsche Oberschule*-vel gazdagítani, amelyet egyideig *Deutsches Gymnasium*-nak neveztek.⁵⁴

A népi gondolkozású politikusok a tanítóképzés szempontjából ezzel a megoldással nem voltak teljesen megelégedve. Az iskola nemzeti irányra nekik is tetszett, csak az egyszerűbb nép továbbtanulási lehetőségét nem látták biztosítva. A szemináriumok kisebb városokban voltak elhelyezve, és e helyzetüknél fogva alkalmat nyújtottak a falu és kisváros szegénysorsú, de tehetséges fiainak a népiskola utáni művelődésre. A vidék „fel nem használt, latens erői“ eddig is teljes értéket jelentettek a tanítói hivatás számára, és ezért a róluk való lemondás a tanítói rend szempontjából elhibázott lépés lett volna. De elhibázott lépés lett volna a középosztály szempontjából is. Több író, mint *Lamprecht*, *Simmel*, *Tönnies*, *Sombart* és még előbb *Lagarde*, ettől a meg nem fertőzött, életképes, öserőtől duzzadó falusi, kisvárosi ifjúságtól várta a sorvadó német középosztály felfrissítését, életretámasztását. A német kultúra egészsége érdekében tehát olyan iskolatípus felállítása vált szükségessé, amely a szemináriumokhoz hasonlóan az alacsonyabb néprétegből toborozza növendékeit; a szegény, de feltétlenül tehetséges, erősakarátú, egészséges szervezetű ifjakat, és az életre előkészítő, gyakorlati irányú műveltség nyújtásával elvezeti őket a főiskola küszöbéig. A demokratikus porosz iskolapolitika létre is hozta ezt a középiskolát. Neve *Aufbauschule*.⁵⁵ *Waldapfel J.*, a szász „Philologenverein“-nak az „Aufbauschulé“-ra vonatkozó kiadványa ismertetésében „pótló középiskolának“ nevezi, mert a 9 éves középiskolának 6 évre kurtított alakja.⁵⁶ *Törös* fentebb említett sorozatos cikkében⁵⁷ a népiskola mintájára „népközépiskolá“-nak nevezi az „Aufbauschulé“-t, mert an-

⁵⁴ Rickert: *Die Deutsche Aufbau- und Oberschule*. 1922.

⁵⁵ *Denkschrift über die Aufbauschule*. Preußisches Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung. Berlin, 1922.

⁵⁶ Magyar Paedagógia. 1925. XXXIV. évf. 55. l.

⁵⁷ L. a 26. sz. alatt idézett cikket.

nak egyenes folytatása, gyakorlati műveltséget ad, mint a népiskola, és a szegényebb nép fiainak kiművelésére alkották. Az „Aufbauschule“ legalsó osztályába, az „Untertertiá“-ba 7, esetleg 8 évi elemi iskola után 13—14 éves korban vették fel és veszik fel most is a tanulókat. Ennek célja egyrészt az, hogy azok az ifjak is érettségire jussanak, akik bármilyen okból nem kerülhettek idejekorán középiskolába; másrészt, hogy a tehetségutatók olyan korra essék, amikor inkább lehetséges, mint a 10 éves korban. Merthogy az „Aufbauschule“ a tehetségesekek, vasszorgalmúak iskolájának készült, és fejlesztése abban az irányban halad, kétségtelen.⁵⁸ Ezt mutatja a nehéz felvételi vizsga, valamint az a tény, hogy növendékeinek 6 év alatt kell azt a tanulmányi anyagot megemésztetniök, amit a többi középiskolai tanuló 9 év alatt sajátít el.

Az „Aufbauschulé“-k két irányban működnek. A nagyobbik rész (82%) a német nemzeti középiskola (Deutsche Oberschule) célkitűzését teszi magáévá, és 2 idegen nyelvvvel a nemzeti tárgyakat műveli inkább; a másik, a főreáliskola (Oberrealschule) célkitűzésének megfelelően, a természettudományi tárgyakat és a mennyiségtant karolja fel erőteljesebben. Megnyitásuk egybeesett a fokozatos megszüntetésre ítélt szemináriumok első osztályának bezárásával (1924). Már ez a külsődleges tény is azt mutatja, hogy az „Aufbauschulé“-k — történetileg tekintve — utódjai a szemináriumoknak. De egyébként is annak szánták őket. Kisvárosokba történt helyezésükkel biztosítani akarták rajtuk keresztül az akadémiai képzés idején is a nép széles rétegével azt a kapcsolatot, amely a szemináriumoknak sajátos vonása volt. Sokan u. i. attól tartottak, hogy a létesítendő főiskolák nem tudnak majd gyökeret eresztetni a nép rétegébe, és így éppen azokkal veszítik el az érintkezést, akik számára tanítókat lesznek hivatva képezni. Utóda az „Aufbauschule“ a preparandiának és szemináriumnak abból a szempontból is, hogy majdnem a teljes népiskolára épül, és így növendékei sokkal több hasznosítható élményt tudnak az akadémiára vinni, mint a többi középiskolák tanulói, akik csak 4 évig jártak elemibe. Az „Aufbauschulé“-n keresztül lett tanítóval nem fordulhat elő az az eset, hogy olyan elemi osztályban is kell tanítania, amelybe ő sohasem járt, amelyet közvetlen tapasztalatból nem ismer. Az új iskolatípust általános rokonszenv fogadta. Mindenki nagyon alkalmasnak találta arra, hogy a tanítóképző akadémiák előiskolája legyen, vagyis hogy a szemináriumok helyébe lépve, átvegye tőlük a tanítók általános képzését, amelyet a szemináriumok a szakképzéssel párhuzamosan végeztek. Ez természetesen nem jelentette azt, hogy az „Aufbauschule“ érettségizettjeinek csak a Pedagógiai Akadémiák kapui álltak nyitva, mert ez az érettségi a többivel teljesen azonos jogokat biztosított; valamint azt sem, hogy néptanító csak az „Aufbauschulé“-ban szerzett érettségivel lehetett valaki. Más középiskolai érettségivel is vettek fel hallgatókat a Pe-

⁵⁸ O. Boelitz: *Der Aufbau des preußischen Schulwesens nach der Staatsumwälzung*. Leipzig, 1924.

pedagógiai Akadémiákra épen úgy, mint ahogyan más német államok az egyetemen, műegyetemen létesített tanítóképzőikbe is felvettek.

A porosz tanítóképző főiskolák, a Pedagógiai Akadémiák külső formájában, belső tartalmában *Muthesius*, *Kerschensteiner* és főleg *Spranger* gondolatai jutottak kifejezésre. Tulajdonképeni megalkotójuknak azonban *Becker* C. H. egyetemi tanárt, akkori porosz kultuszminisztert kell tartanunk. Az akadémiai első Szervezeti Szabályzata, a *Denkschrift*⁵⁹ nagyjából ugyanazokat az eszméket hirdeti és kívánja a gyakorlatba átültetni, amelyeket *Becker* egy esztendővel későbbben megjelent neves művében fejteget.⁶⁰ A hasonlóság csak azzal magyarázható, hogy *Becker*nek és munkatársainak, *Wende* E. miniszt. osztályfőnöknek és *Driesch von den J.* miniszt. tanácsosnak nagy szerep jutott az *Emlékirat* elkészítésében. Nem tévedünk tehát, ha a porosz tanítóképzés új intézményeinek megszervezését *Becker* nevéhez fűzzük.

Poroszország régebbi szokás szerint nem törvénnyel, hanem miniszteri rendeletekkel szabályozta tanítóképzését. Az újjárendezésre vonatkozó első rendelet 1922 elején jelent meg. E szerint a tanítók pedagógiai kiképzése nem tarthat tovább 2 esztendőnél, és a kiképzés nem törthénhetik sem az egyetemen, sem a technikai főiskolán, vagy azokkal kapcsolatos intézetekben. Az 1924-es rendelet megkívánja, hogy a tanítójelöltek általános műveltségüket a középiskolákban szerezzék meg. Rendelettel adták ki 1925 júniusában az *Emlékiratot* is. Abban, hogy Poroszország rendeletek útján szervezte képzését, a pusztá formaságon kívül többet kell látnunk. Amikor a tanügy terén minden forrásban, alakulóban, fejlődésben volt, az intézőkörök nem tartották helyesnek, hogy végleges intézkedéseket hozzanak. Inkább csak rendeletet bocsájtottak ki, amelynek módosítása, alakítása egyszerűbb és könnyebb. Az *Emlékirat*⁶¹ is csak fejlődésre képes keretet akart adni, amely a szerzett tapasztalatok alapján idővel a szükséghez mérten változtatható. Mindamelletl figyelme a legapróbb részletekre is kiterjedt. A célt épenséggel a legnagyobb határozottsággal állapította meg. A tanítóképzés célját — olvashatjuk benne — csak a népiskola szükségletei határozhatják meg, valamint az a népművelési munka, amelyet a tanítónak ki kell fejtene. A tanítónak elsősorban népnevelőnek kell lennie, azért a hivatásnevelés középpontjában a pedagógiának és segédtudományainak kell állaniok. A nép tanítójának nem szaktudósnak, nem kutatónak, hanem nevelőnek (*Bildner*) kell lennie, aki a néppel közvetlen érintkezésben állva, annak szellemi életére hatni képes. A néphez való életközelség biztosítása azért lényeges feladata kell hogy legyen a képzésnek. Meg kell ismertetnie a jelöltekkel a nép szellemi, erkölcsi, szociális és gazdasági életét, képessé kell tennie őket a népnek szükséges műveltség közvetítésére, ápolnia kell azokat a szellemi,

⁵⁹ L. a 37. sz. alatt.

⁶⁰ L. a. 19. sz. alatt.

⁶¹ U. III: 1923. I U. II. U. I. sz. alatt kiadva.

erkölcsi s művészi értékeket, amelyek a haza (Heimat) természeti környezetében, kultúrájában és népében rejlenek, és a megfelelő ismeretek nyújtásán felül a tanítójelöltekben az erős nevelői felelősségérzést is ki kell fejlesztenie.

Ilyen célkitűzés mellett és az *Emlékirat*ban lefektetett többi rendelkezés alapján 1926 húsvétján megindult a munka a tanítóképzés új intézményeiben. Egyelőre, kísérletképpen csak háromban, hogy kipróbálhassák, hogy az eszmei elvek miként ültethetők át a gyakorlatba. Az első, amit egy évi próbaidő után módosítani kellett, az óraterv volt. Túlsúfoltságát, a tanítói feladat szempontjából másodrangú tárgyakkal való megrakottságát hamar észrevették. 1927-ben az U. III. 48. sz. rendelettel újat adtak ki, hogy legyen, amit az akadémiák egyéni óratervük elkészítéséhez zsinórmértékül vegyenek.

Ez az irányító óraterv a következő oldalon látható.

Az óratervtől az egyes akadémiák eltérhettek. E téren bizonyos fokú szabadságot élveztek. Minthogy nevelők képzését várták tőlük, nem akarták munkájukat meg nem változtatható tantervvel megkötni. Új utak járását várták az akadémiáktól, amit szabadság nélkül nem tudtak volna megtenni. Az egyéni óratervek közül a kielői és a breslauer akadémiáké sikerült legjobban. A német akadémiai tanítóképzéssel foglalkozó külföldi cikkek ezeket idézik előszerezettel.⁶²

A képzés céljából, az óratervből a Pedagógiai Akadémiák sajátos természete bontakozik ki.

1. Az akadémiák első sajátos vonása, hogy *pedagógiai főiskolák* voltak. A pedagógiát és segédtudományait olyan mértékben és fokban művelték, mint ahogyan azt eddig egyetlen más intézmény sem tette, még az egyetem sem. Bár ezzel nem mondunk sokat. Közismert tény, hogy csak igen kevés német egyetemnek van önálló pedagógiai tanszéke. S ahol van, ott is a tanszék szükségességéről vitakoznak. Rendszerint a filozófia professzora adja elő a neveléstudományt is. A pedagógia az akadémiákon elsőrendbeli tudománnyá lépett elő, a tanítás középpontjába került. Azokat a tárgyakat is átlengte, melyek csak mint segédtudományok voltak vele kapcsolatban. A tanároknak le kellett mondaniok szaktárgyuk öncélúságáról, s mindent sajátos nézőpontból, a pedagógia szemüvegén keresztül, „more paedagogico” kellett tekinteniök. A szaktárgyaknak öncélúságuk csak annyiban lehetett, amennyiben az összegyeztethető volt az akadémiáknak, mint pedagógiai főiskoláknak egységes célkitűzésével. A cél az volt, hogy szakembereket neveljenek. Olyan szakembereket azonban, akiknek főerőssége nem a pedagógiai ismeretek nagy tömegének tudásában van, hanem inkább abban, hogy az elsajátított ismeretek bennük élnek, velük szabadon rendelkeznek, cselekedeteiknek indító rugói. A pedagógia az akadémiákon nem

⁶² L. pl. a 47. sz. alatt i. cikk 316. l.

Sorszám	T a n t á r g y	Szemeszteri óraszám			
		I.	II.	III.	IV.
	I. Tudományos előadások és gyakorlatok.				
1	Rendszeres pedagógia	3	—	—	—
2	Pedagógiai gyakorlatok	1	—	—	—
3	Neveléstörténet	—	2	2	—
4	Neveléstörténeti gyakorlatok	—	2	2	—
5	Bevezetés a filozófiába	2	2	—	—
6	Pszichológia	2	2	2	—
7	Pszichológiai gyakorlatok	1	1	1	—
8	Fiziológia és anatómia	1	—	—	—
9	Iskolaegészségtan	—	—	—	2
10	Iskolaszervezetten	—	—	—	1
11	Iskolaszervezettni gyakorlatok	—	—	—	1
12	Gyakorlati szociálpedagógia	—	—	—	2
13	Szociálpedagógiai gyakorlatok	—	—	—	1
14	Bevezetés az állam- és társadalomtanba	2	—	—	—
15	Nyelvnevelés (Spracherziehung)	—	1	—	—
	Bevezetés a népiskola tanítási anyagába és annak módszerébe.				
16	Hittan ¹	2	2	2	—
18	Német nyelv és „Gesamtunterricht” ²	—	1	2	—
19	Számтан és mértan	—	2	—	—
	Hazai történelem és állampolgári ism.	—	2	—	—
20	Hazai népismeret	1	—	—	—
21	„ földrajz	—	1	—	—
22	„ állat- és növénytan	1	—	—	—
23	„ gazdaságtan	1	—	—	—
24	Természettan és kémia	—	2	—	—
25	Ének	—	—	1	—
26	Rajz	—	—	1	—
27	Női kézimunka	—	—	(1) ³	—
28	Torna	—	—	1	—
	II. Művészi és technikai kiképzés.				
29	Rajz	1	1	—	—
30	Ének és zene	5 (4) ⁴	5 (4)	5 (4)	5 (4)
31	Kézimunka	1 (2)	1 (2)	—	1 (2)
32	Torna	3	3	3	3
	III. Tanításgyakorlati kiképzés.				
33	Iskolalátogatások, tanítási gyakorlatok és bírálatok	3	—	8	8
	Kötelező óraszám:	30	30	30	24

¹ Az első szemeszterben hittudományi propedeutika.² A második szemeszterben német nyelv, a harmadikban „Gesamtunterricht”.³ A zárójelben lévő számok a női hallgatókra vonatkoznak.⁴ Ha nőhallgatók a háztartási előadásokon is részt vesznek, a heti óraszám az ének- és zenéből 2-re korlátozódik.

anyag-, hanem erőtanulmány volt, mint azt *Eckhardt* is megállapítja.⁶³

Az akadémiák az elméleti, történeti és gyakorlati pedagógiát egyaránt felkarolták. Arra is volt gondjuk, hogy az elméletet még a rendszeres kiképzés ideje alatt ültessék át a gyakorlatba. A különös csak az, hogy a pedagógia magva, a rendszeres pedagógia csak egy félévben, és ehhez a rövid időhöz képest kis óraszámmal szerepelt. Különösen a pszichológiával való összehasonlításban feltűnő az elhanyagolása. Magyarázatot erre talán onnan kaphatunk, ha meggondoljuk, hogy az akadémiák idejében *Spranger* E. irányításával a lélektan volt Németországban a divatos tudomány, az önmagából táplálkozó, független pedagógia csillaga ellenben elhalványodott. Az a vélemény jutott uralomra, hogy nevelővé nem annyira a nevelésre vonatkozó ismeretek elsajátítása tesz valakit, hanem inkább a személyiség. Ennek a személyiségnek, valamint a tanuló lelkének megismerése többet jelent a nevelés aktusa számára, mint a neveléstan receptjei.

Az akadémiák főiskolai jellege körül sokat vitáztak. Különösen a tanítószág vont a kétségbe főiskolai rangjukat, mert az onnan kikérvült tanítóknak nem tudták biztosítani azt a fizetést, amely a törvény szerint a főiskolai végzettségüket megilleti. Az akadémiái tanárság is kételkedett abban, hogy az akadémiák elérhetik valaha a főiskolai színvonalat. Kevésnek tartották a maguk és a hallgatók szabadságát. A magukét a tanításban, a hallgatókét a tantárgyak szabad választásában. *Wende* E. miniszter osztályfőnöknek a könyve tudta csak valamiképen lecsitítani a kedélyeket. Kimutatja benne, hogy az akadémiák főiskolai jellege nem vitás.⁶⁴ Elvi tekintetben valóban nem fért kétség főiskolai mivoltukhoz, hiszen hallgatóikat középiskolai érettségivel vették fel. Gyakorlati téren is sok hasonlóságot mutattak a többi főiskolával. Javaslati joguk volt, és közvetlenül a miniszter alatt állottak. Minden más közbeiktatott ellenőrző vagy felügyeleti hatóságtól teljes függetlenségben csak a miniszternek tartoztak felelősséggel. Hogy a tanítóknak nem tudták biztosítani a főiskolát végzeteknek járó illetményt, az nem annyira szervezetükre, mint inkább az államháztartás pénzügyi helyzetére vetett fényt. A tanítószágnak ilyen arányú fizetésemelése felborította volna a költségvetési mérleget, ahogy felborította volna mindenütt, még a jobb pénzügyi viszonyok közt lévő államokban is, ahol az akadémiái tanítóképzést bevezették.

Ami pedig az akadémiái tanárság kételyeit illeti, megállapítható, hogy kutató és tanító munkájukban szellemi szabadságot élveztek ugyan, de ennek az akadémiák különleges célkitűzése bizonyos mértékig korlátokat szabott. A kötöttséget és szabadságot illetőleg a középiskolák és az egyetemek között állottak. A kötöttséget a szak-

⁶³ A 4. sz. alatt i. m. 31. l.

⁶⁴ E. Wende: *Die Pädagogische Akademie als Hochschule*. Langensalza, 1932.

képzés egyöntetősége követelte és az, hogy a jelöltek, tapasztalatlan ifjak, a túlzott szabadság következtében ne kapkodjanak jobbra-balra, mint az egyetemen, ahol a nagy szabadság már tanácstalanságot jelent. A szabadságra a túlterhelés elkerülése miatt volt szükség, ami feltétlenül bekövetkezett volna, ha a jelölteknek az összes tárgyak választására adnak lehetőséget.

A Pedagógiai Akadémiák főiskolák voltak, de „sui generis”, a maguk nemében, állapítja meg helyesen *Raederscheidt* Gy.,⁶⁵ amelyek tudva és akarva nem másolták le a tudományos főiskolák működését, hanem sajátos, de amazokéval egyenlőértékű célért, a nevelőideálért küzdöttek.

2. A Pedagógiai Akadémiák második sajátos vonása a *hazai természet, kultúra és népiség ápolása* volt. Ez a törekvés a háború után emelkedőben lévő német nacionalizmussal magyarázható. A „Heimat” történetének, földjének, természeti és emberi alkotásainak, gazdaságának, kultúrájának, népének igaz megismertetését főfeladatuknak tekintették az akadémiaiák. Különösen a néphez való életközelség útjait próbálták egyengetni. Az egyoldalú történeti szemlélet helyett a jelölteket a jelen szemléletére és megértésére is rá akarták nevelni. Azt akarták, hogy tájékozódni tudjanak a mai életben, hogy ráeszméljenek, és megismerjék az iskolai és ahhoz kapcsolódó kérdéseken kívül azokat a feladatokat is, amelyek reájuk, mint a nép tanítóira, nevelőire várnak. Tisztában legyenek a tanítói hivatás egész problematikájával. Lássák a nép gazdasági, kulturális bajait, megértésük iránt legyenek fogékonyak, akarjanak és tudjanak azokon segíteni. Egyszerővel ismerjék az életet, legyenek felkészülve reá. Ha ezeket a törekvéseket összevetjük az akadémiaiák elhelyezésében mutatkozó elgondolással, ellentmondást találunk. A Pedagógiai Akadémiákat nagyvárosokban, kultúrközpontokban helyezték el, nagyon is távol a nemzeti élet alapját jelentő néptől. Az elhelyezésből származó hibát közvetett intézkedésekkel próbálták ellensúlyozni. Az akadémiaiák előiskolájának szánt „Aufbauschule”-t vidékre, népi környezetbe helyezték, a hallgatókkal kirándulásokat (Wanderstage) rendeztek a környék népének és szűkebb hazájának megismerésére, és kötelezték a „Schulhelferzeit”-on, valamint a külső praktikumon lévő jelölteket, hogy pedagógiai munkájukon kívül szülőföldismereti gyűjtéseket is végezzenek. Ez a megoldás azonban nem hozott teljes sikert. Az akadémiaiák hallgatóinak igen nagy száma (mintegy 75%-a) épen nem az „Aufbauschule”-ből jött, és a kirándulások nem tudták pótolni az együttélésből származó tapasztalatokat. Az igazi megismeréshez vitális kapcsolatok szükségesek. Ezek hiányában a kirándulások eredményének összegezésében (Gegenwartskunde) több volt a belemagyarázás, mint a tapasztalati tény.

Az akadémiaiák elhelyezése terén a takarékosági, gyakorlati szempont győzött a népi felett. Kevés, de nagylétszámú akadémiaiák

⁶⁵ *Lexikon der Pädagogik der Gegenwart*. Pädagogischen Akademien und Lehrerbildungsanstalten címszó alatt. 1932. II. kötet, 538. l.

létesítése volt a cél, hogy így kevesebb épületre, felszerelésre, tan-személyzetre legyen szükség. Az ilyen nagylétszámú iskolákat márcsak a megközelíthetőség és az ifjúság elhelyezése szempontjából is nagyvárosokba kellett tenniük. Internátusokat pedagógiai elvi okokból nem tartottak fenn. Azonkívül a nagyváros gyűjteményei, múzeumai, könyvtárai és egyéb kulturális intézményei az akadémiák hallgatóinak rendelkezésére állottak, s így fölöslegessé vált az akadémiáknak ilyen nagyon is költséges intézményekkel való felszerelése.

3. A Pedagógiai Akadémiák harmadik sajátos vonása a *sokoldalú és mégis elmélyülő kiképzés*. A tanítóképzés természetéből folyik, hogy sokoldalúnak kell lennie, mert ilyen az tanító munkája. Nemcsak oktatónak kell lennie az iskolában, hanem azonkívül a nép nevelőjének, művelőjének is. Hogy az akadémiák e kettős munkakör betöltésére alkalmassá tegyék a leendő néptanítót, megismertették a hallgatóikat mindazokkal a művelődési javakkal, amelyeknek közvetítése és ápolás a népiskola és népművelés feladata. De nemcsak elméleti tudással látták el őket, hanem technikai készséggel is, és a lehetőségig kifejlesztették művészi képességüket. A népművelés terén kifejtendő munkába és annak módszerébe, eszközeibe a gyakorlati szociálpedagógia keretében vezették be a jelölteket, a tanító pályára pedig a többi tárgyak készítettek őket elő.

Tévedés lenne azonban azt hinni, hogy az akadémiák mindazt az ismereti anyagot nyújtották, amely a tanítónak egy egész életre elegendő, és így nem lesz szüksége a továbbképzésre, az önművelésre. Ebből a szempontból nagy különbség állapítható meg a szemináriumok és az akadémiák között. Amíg azok arra törekedtek, hogy minél többet adjanak, minél jobban megtömjék növendékeik fejét ismeretekkel, holt könyvtudással, s mitsem törődtek vele, hogy az ifjú szervezet bírja-e az iramot, meg tudja-e emészteni, sajátjává tudja-e tenni a túlméretezett anyagot; addig az akadémiák jelszava ez volt: keveset, de azt jól. Keveset adtak, de annak lehetőitak a gyökeréig. Mindennek a magvát, a velejét, a filozófiáját keresték. Azt akarták, hogy a jelöltek a részletek helyett az összefüggéseket lássák, a lexikális tudás helyett a dolgoknak magasabb és egységes szempontból való felfogására tegyenek szert. Mint *Becker C. H.* mondja: legyenek képesek mindent „more philosophico” tekinteni, tudjanak tudományosan gondolkodni, tudjanak hódolni a megismerés nehézségei előtt, tudják tisztelni a tudást, mert a kritika és tisztelet az akadémiai tudásnak két komponense.⁶⁶ Ilyen filozófiai szemléletre, „philosophische Vertiefung”-ra nemcsak azért nevelték a hallgatókat, mert az jelszó lett a német oktatásügyben,⁶⁷ hanem főleg azért, hogy ezen keresztül kiemeljék a tanítóságot abból a sokfelé való kapkodásból származó tudálékosságból, amely azt addig jellemezte. A kiképzés mélyítése, az öntevékenység fejlesztése, valamint a kutató munkára való ránevelés érdekében apasztották a tanulmányi

⁶⁶ A 19. sz. alatt i. m. 16. l.

⁶⁷ L. az 1924-ben kiadott középiskolai tanterveket.

anyagot, az elméleti előadásokat gyakorlatokkal kötötték össze és bevezették a „szabadon választható tantárgy” rendszerét.

Az *anyagapasztás* abban jutott kifejezésre, hogy az akadémiák nem ismertették a népiskola teljes tanítási anyagát. Csak általános tájékoztatást adtak az anyag tartalmáról, terjedelméről, alakító értékéről, összefüggéséről, történeti fejlődéséről, kiválasztásának és elrendezésének szempontjairól. Az ilyen eljáráshoz megvolt a reális alap. A jelöltek középiskolai érettségivel jöttek az akadémiára, és így bőségesen rendelkeztek azokkal a közműveltségi ismeretekkel, amelyeket elemi fokban tovább kellett a népiskolában adniok. S ha már feledésbe mentek volna, ismétlésekkel könnyűszerrel pótolhatták. Különösen az „Aufbauschule” érettségizettjei voltak előnyös helyzetben, mert az ismeretek gyakorlati alkalmazásával is tisztában voltak, ami a többi középiskolából jött jelöltnek bizonyos nehézséget okozott. A redukcióval kapcsolatban érdekes és különös volt egyes akadémiáknak az az eljárása, hogy a népiskolai tárgyak rendszeres módszertanából nem nyújtották az egészet valamennyi jelöltnek. Négy csoportba osztották a népiskolai tárgyakat, úgy, ahogyan a Képesítővizsgálati Szabályzat tette. Az első csoport (hittan, német, számtan-mértan) valamennyi tárgyának módszerével, a többinek (humánus, reális, ügyességi tárgyak) csak valamelyikével kellett a jelöltnek tüzetesebben megismerkednie. Azt tartották, hogy a rokonság alapján egy csoportba sorolt tárgyak tanítási módszerében is sok hasonlóság van. Egy tárgy módszerével való elmélyedő foglalkozás elegendő alapot, formális készséget nyújt a többiek hasonló feldolgozására. Aki önálló, akinek lelkében az ismeretek nem ballasztot, hanem dinamikus erőt jelentenek, az ilyen munkára képes. A tanítónak, aki élő, objektíve sohasem felfogható lelkekkel foglalkozik, nagy szüksége van önálló cselekvési képességre. És éppen azért őt nevelni kell.

Az öntevékenység fejlesztésére szolgáltak a Pedagógiai Akadémiákon az *elméleti előadásokhoz kapcsolódó gyakorlatok*. Szerveztük általában hasonlított egyetemünk szemináriumaihoz. Csakhogy amíg a szemináriumoknak kifejezett célja a tudósképzés, addig ezek a gyakorlatok az előadásokon ismertetett anyag tüzetes feldolgozását tekintették főfeladatuknak, valamint azt, hogy a hallgatók az önálló, kutató munkához bevezetést nyerjenek. A tanár az elméleti órán fejtegette a tételt, tudományos magaslatról, a tudomány mai állása szerint. A hallgatók jegyzeteket készítettek. A gyakorlatokon a téma újra előkerült, csakhogy most egy hallgató, a referens előadásában, aki bő forrástanulmány alapján készült elő. Elsőnek a ko-referens szólt hozzá, aki szintén átrágtá magát a tétel minden részletén. Ezt a hozzászólást megbeszélés, vita követte, amelynek során valóban munkaközösség alakult ki. Tanár, tanítvány egyaránt kivette részét a közös munkából. A kérdések mindenfelől röpködtek az előadó és a professzor felé. Szinte mindenkinek volt valami kérdezni-valója, véleménye a tétellel kapcsolatban, mert azokat a műveket, amelyekre a professzor előadásában hivatkozott, kevesen hagyták

figyelmen kívül. A jelöltek felkészülve mentek ezekre az órákra. Ilyen közös munkával a szóbanforgó kérdés minden részlete tisztázódott. Ami a professzor előadása után a hallgatók lelkében csak derengett, az most közreműködésük segítségével és öntevékenységükön keresztül megvilágosodott és elmélyült. A professzor a vita végén leszűrte és összefoglalta a tanulságokat, és kitűzte a következő tételhez a célt.

Hogy a jelöltek a művek elolvasását, a gyakorlatokra való előkészülést lelkiismereti kérdésnek tekintették, és tekintik most is a Tanítóképző Főiskolákon, arról tanulmányútam során magam is meggyőződhettem. A főiskolák nagyszerűen felszerelt könyvtárai, dolgozó-helyiségei csakúgy hemzsegnék a hallgatóktól. Mindenki lázasan olvas, jegyez, nők és férfiak egyaránt. Ennek magyarázatát nagyrészt abban kell keresnünk, hogy az akadémián, és jogutódján, a Tanítóképző Főiskolán, nem vezették be a félévi kollokváltatási rendszert. A jegyzet-tanulásnak ezzel is elejét akarták venni. A jelölteknek csak írásbeli dolgozatot kell félévenként készíteniök. Az előrehaladást ezekből, valamint a gyakorlatokon mutatott felkészültség alapján állapítja meg a professzor. A negyedik félév végén tartandó szóbeli vizsgálatokon nagy előnyökhöz juthat az, aki a kiképzési idő folyamán a munkaközösségekben megalapozta „jó hírnevét”. Azt sem szabad elfelejteni, hogy a német ifjúság művelődési vágya nagyon erős. Sok jelöltet nem is a közvetlen haszon, hanem a művelődés önmagában sarkalja nagyobb munkateljesítményre.

A kiképzés mélyítésére szolgáltak nagyrészt a *szabadon választható tantárgyak* (Wahlfach). A kötelező óraszámokon kívül több akadémia, élve szabadságával, lehetőséget nyújtott hallgatóinak, hogy egy közműveltségi tárgyban (a tanítói hivatásra való tekintettel ügyességi tárgy is lehetett), amelyhez kedvet és hajlamot éreznek, mélyebben kiképezhessék magukat. Ezt abból a megfontolásból tették, hogy a tanítónak, minden más pályán lévő egyénnél szélesebbkörű általános műveltséggel kell rendelkeznie. Munkájának természete, sokoldalúsága megkívánja, hogy az alapos neveléstudományi kiképzésen kívül tudományos szemléletre, minden tudomány területén általános tájékozódásra tegyen szert. Mivel azonban teljesen lehetetlen, hogy a jelölt az összes tudományokat művelje, azért legálább egy terület legyen, ahol otthonosan mozog, ahol a kutatás, az önálló vizsgálódás módját megtanulja. Nem szabad tehát összetéveszteni a tanítók szabadon választott tantárgyát a középiskolai tanárok szaktárgyával. Ez nem akart szaktudóst képezni, nem akart a „*facultas docendi*” igényeivel fellépni. Itt nem annyira az ismeretek elsajátításán volt a hangsúly, hanem inkább azon, hogy a jelölt egy tudományágon keresztül felfogja és értékelni tudja a tudományos munkát. Olyan beállítottságot, olyan formális készséget nyerjen, amelyet minden tudományágban hasznosítani tud.

A szaktárgy művelése során szerzett ismereteknek is megvan a maguk értéke, állapították meg a szakkörök. Képessé teszik a tanítót, hogy a népiskola legfelső osztályaiban egy tárgyat behatóbban

taníthasson. Összehasonlítási alapot nyújtanak a többé-kevésbé problematikus neveléstudománnyal, és ennek eredményeképpen törekedni fog a tanító a pedagógiában is olyan exakt igazságok keresésére, mint amelyeneket szaktárgyában talált. Az egy tárgyban való nagyobb jártasság állandó hajtóerő lesz a többiek hasonlófokú megismerésére. Az ilyen tanító állandóan azon lesz, hogy a népiskola valamennyi tárgyában ott legyen, ahol a szabadon választott tárgyban van. És ez meg fogja őt menteni a tanítók nagy betegségétől, az elparlagiasodástól, bárhova szólítja is a hivatása. Tanulni fog, állandóan önművelni fogja magát, mert megismerte a tudományos munka szépségeit, örömeit. A szabadon választott szaktárgy tanulásának nem kis haszna mutatkozik abban is, hogy a főiskolai tanárság utánpótlását biztosítja. Akiben tehetség szunnyad és nagyobb becsvágy él, kedvenc tárgyában annyira bele fog mélyedni, hogy idővel tanszéket nyerhet a főiskolán. S így el fog érkezni az a várva-várt idő, amikor a Pedagógiai Akadémiák, most a Tanítóképző Főiskolák katedráit olyanokkal lehet betölteni, akik maguk is ezen a képzésen mentek keresztül.⁶⁸

Koltai István.



KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

Tanítói tanfolyam a győri áll. tanítónőképző-intézetben.

A székesfehérvári tankerület főigazgatósága az igazgatása alá tartozó el. iskolák tanítói részére júl. 1—6-ig *Szemléltetés a munkaiskolában* címen tanfolyamot rendezett a győri áll. tanítónőképző-intézetben. A tanfolyam hallgatóit négy vármegye tanítóságából válogatták össze az illetékes kir. tanfelügyelők. A tanfolyamon résztvett 52 férfi és 10 nő, köztük el. isk. igazgatók, körzeti felügyelők. Az ünnepélyes megnyitáson megjelentek a hatóságok képviselői, a győri közép-, középfokú és elemi iskolák igazgatói. Dr. Koch Nándor tanker. kir. főigazgató megnyitó beszédében rámutatott arra, hogy a tanfolyam szervesen illeszkedik bele elődjének, dr. Balass Brunon min. osztályfőnöknek nagyvonalú tervébe, amely az 1935. VI. t.-c. szellemében a tanítás színvonalának és gyakorlatiasságának emelését célozza. A főigazgatóság az elemi népoktatás korszerű kívánalmait vette figyelembe, amikor a szemléltetés kérdésének mindenoldalú megvilágítására, tekintélyes anyagi áldozat vállalásával, külön tanfolyamot szervezett.

A tanfolyam célja elsősorban az osztatlan el. iskola tantervének keretei között lehetséges szemléltetési eljárások megvilágítása, a feltétlen szükséges szemléltetési eszközök elkészítése, használatuk begyakorlása, al-

⁶⁸ V. ö. W. Flitner: *Das Pädagogikstudium an der Pädagogischen Akademie*. Die Erziehung c. folyóiratban. IV. évf. 1928—29. 228—237. és 361—368. l.

kalmazásuknak a tanítás menetébe való szerves beállítása volt. Ebből a gyakorlati jellegből következően legtöbb óraszámban szerepeltek a természettud. tárgyak (fizika, vegytan, természetrajz, növénytaní kísérletek), továbbá a rajzolás, írás. A humán tárgyak is feldolgozásra kerültek, de természetesen inkább elméleti előadások kapcsán. Az előadók itt is bemutatták a szemléltetési eszközöket, főképpen rajzokat, grafikonokat, térképeket, s alkalmazásukat ismertették. Ez úbbi célt szolgálták a magyar nyelv, történelem, földrajz köréből vett bemutató tanítások is.

A tanfolyamon a következő szemléltető eszközök, rajzok készültek. *Természettanból*: 1. napsugárvető, 2. kézicsíptetőfogó, 3. állvány, facsavaros csúszó dióval, 4. hajszálcsovágás, 5. eszköz légneműek, illetőleg folyadékok hűközta tágulásának szemléltetésére, 6. egyszerű rugós mérleg, 7. szemüveglenccse foglalattal, 8. egyetemes állvány és 9. eszköz az átszivárgás bemutatására. — *Vegytanból*: 1. borszeszlámpa tintásüvegből, bádogkupakkal. 2. forrasztócső üvegből, 3. a levegő alkotórészeit kimutató készülék, 4. oxigén-fejlesztő, 5. hidrogén-fejlesztő, 6. vízleparoló, 7. világító-gáz-fejlesztő, 8. erjesztő készülék. — *Mennyiségtanból*: 1. idegen szavak táblázata, 2. mértékek utánzata, 3. négyzetdeciméter-minták. — *Földrajzból*: 1. 6 drb. térkép: hazánk benépesülése (a nemzetiségek), 2. hazánk termőtalajának térképe, 3. Dél-Amerika vázlatos térképe (felszíne, szélirány, élet), 4. Dél-Amerika keresztmetszete (felszín, csapadék, növényzet) 3. drb. magyarázó rajz. — *Írás*: 1. a nádtoll-íráshoz betűtípusok (a kis és nagybetűk), 2. nádtoll készítése, próbaszövegek. — *Csoportrajz*: 1. kör- és ellipszisformájú állatok rajza röplapon, 2. szögletes formákba foglalt állatok sematikus rajza. 3. az ember sematikus rajza. Jelenetek, term. tünények. (1—1 hallgató átlag 30 drb. röplapot készített.) — *Beszéd- és értelemgyakorlat illusztrálása a következő tételek köréből*: 1. a napszakok, 2. Piroska és a farkas, 3. a levegő tulajdonságai, 4. a falu és a város egymásra utaltsága, 5. A farkas és a 7 gida, 6. A kovács és a lakatos, 7. Az Isten kardja, 8. Az üveg. (A rajzok félív-csomagolópapíron készültek.)

A különféle előadások kapcsán ismertetett és fel nem sorolt rajzok, grafikonok, térképek kiállításon kerültek bemutatásra és a hallgatók kis-méretű másolatokat készítettek róluk.

A tanfolyam szellemi és anyagi ügyeit *Girtler Mária* áll. tanítónő-képző-int. igazgató vezette. Az előadók a három győri és a pápai áll. tanítóképző tanári testületéből kerültek ki. A győri áll. tanítónőképzőből előadtak: *Girtler Mária* (földrajz), dr. *Tompa Margit* (vegytan-növénytan), *Vargyas Mária* (magyar nyelv), *Halmos Péter* gyak. isk. tanító (két bemutatató tanítás). A kir. kat. tanítóképzőből: dr. *Fórhécz József* igazgató (A szemléltetés elmélete), *Pohárnik Jenő* gyak. isk. tanító (két bemutatató tanítás). A r. kat. tanítónőképzőből: *Schler M. Kunigunda* szerzetes tanárnő (történelem, polg. jogok). A pápai áll. tanítóképzőből: *Csekő Árpád* igazgató (fizika, számolás, mérés), *Gergely Ferenc* gyak. isk. tanító (írás, csoportrajz, beszéd- és ért. gyak.).

A tanfolyamot a főigazgatóság képviselőjében dr. *Vanek Géza* tanügyi titkár zárta be. Kiemelte, hogy az előadók szaktudása, a hallgatók szorgalma, munkaszeretete, sokszor szabadidejük feláldozásában is megmutatózó kitartó buzgósága meghozta a kívánt eredményt. A tanfolyam elérte a célját. Sikerült a hallgatóságot sajátkészítésű szemléltető eszközökkel felszerelni, s egyéni munkájuk továbbfejlesztéséhez, tökéletesítéséhez a szükséges alapot megadni. A tanfolyam anyagát a tanker. kir. főigazgatóság könyvalakban kívánja kiadni.

I R O D A L O M.

Osváth Ferenc: *A nagykőrösi református tanítóképző-intézet története.* Első rész: Az intézet megalapításától a világháborúig (1839—1914.) Az intézet kiadása. Nagykőrös, 1939. 256 + LXIII l.

E munka a nagykőrösi református tanítóképző-intézet fennállásának századik évfordulójára készült és az intézet teljes történetének első kötete. Az első korszaknak (1839—55) küzdelmes élete főként a Kecskeméttel való versengést állítja elénk. Amikor pedig Nagykőrös az „Oskolai Tanítókat formáló Intézet egybekapcsolva a Pallérozott Mezei Gazdaságnak Tanítói székével” felállítását tervbe vette, a versengés teljes erővel megindult a két város között. Ennek egyik állomása az 1836. aug. 8-án Nagykőrösön egybegyűlt egyházkerületi közgyűlés. Oly határozatot hoztak itt, mely szerint, ha Nagykőrös liceumi rangot kapna is, „a hit és törvénytudományok kirekesztőleg Kecskeméten fognak taníttatni.” (23. l.) Küzdelmek után következik be, hogy 1837. május 21-i kelettel immár hivatalos formában is kiállítatik a Nagykőrösi tanítóképző első alapítólevele. Majd Kecskemét beadványa a helytartótanácshoz indítja meg a két város közötti újabb küzdelmet, amelyben a nagykőrösi intézetnek liceumi rangra való emelése iránti kérése elutasítását kéri. (27. l.) Igaz, hogy ezt *Polgár* Mihály a kecskemétiiek nevében a közgyűlés előtt visszavonta, de valószínű, hogy véleménye a kecskemétiiek többségével nem egyezett és a két város között főként a beneficiumok miatt nagy volt az ellentét. Így jött létre a két iskola egyesítésének terve, amely azonban ismét sok ellenzőre talált. Oly határozatot hoztak, mely szerint „a filozofikus cursus legyen „kirekesztőleg” Nagykőrösön, a jus és theologiai pedig Kecskeméten”. (29. l.) Az oskolamestereket képző és gyakorlati gazdasági intézet Nagykőrösön legyen.

E célból érkezett Nagykőrösre *Karika* Pál 1839. okt. 4-én, hol ünnepelesen beiktatták. Ez időpont tekinthető tehát a keletkezés időpontjával. Tervezetet készítettek, mely a tanítóképzést és a gazdasági oktatást a három éves „philosophikus cursus”-ba olvasztja bele. A gyakorlati kiképzéssel alig foglalkoznak, „hangászat”-tal és „rajzolatok”-kal csak mellékesen. A felmerült nehézségek eltüntetésére már az 1842—43. évre új Tervezet készül. A professzorok száma ekkor három.

Érdekes, hogy az 1841—47-ig terjedő időről az egyháztanács jegyzőkönyvei hallgatnak a tanítóképzőről akkor, amikor a gazdasági intézet életéről részletes adatok vannak. Az egyházkerület „tudományos bizottsága” határozatot hoz, mely szerint (38. l.): „1. Az egyházkerületben senki sem lehet tanító, amíg a nagykőrösi képezdében a képesítést meg nem szerezte; 2. a két iskola (Nagykőrös és Kecskemét) közös igazgatás alatt álljon; 3. lelkési tudományok kizárólag Kecskeméten, a nevelés- és oktatástaniak pedig kizárólagosan Nagykőrösön taníttassanak.” A kibocsáthatási vizsgálatot minden rendű tanítónak le kell tenni és arról „különálló oklevelet” kapnak. Az intézetnek nemcsak a népiskolai tanítóságra kell előkészítenie, hanem a „gymnasialis és polgári vagy alsó osztályú ipariskolák tanmódszereire is”. (40. l.) Nagykőrös és Kecskemét vitája kiújul s ennek folyománya *Warga* János kőrösi professzor javaslata, mely a kecskeméti és kőrösi iskolák szervezetével részletesen foglalkozik. A tanítóképzőt a szakiskolák sorában említi. E szerint a 3 éves bölcsészeti pályán felül a nevelés-, oktatás- és gazdaságtaniak egy év alatt végeztessenek el. (45. l.) A 48-as időkben a tanítóképzőt a kecskeméti főiskolába olvasztották be, e határozatot azonban nem hajtották végre. Az intézet tanárait a gimnáz-

ziumból nyerte, így pl. Arany Jánost is. Az intézet újbóli működését azonban nem tudta megkezdeni.

Új fordulat akkor következett be, amikor 1855. okt. 1-én *Warga János* igazgatása alatt újra megnyílt az intézet. Évnyitó beszédében mondja: „elértem, mire 22 év alatt folyvást törekvém: jelesül, hogy a preparandia nálunk, mint önálló intézet alapíttassék meg”. (63. l.)

Az egyházkerületnek és a nagykörösi egyházközségnek az iskola vezetésében egymáshoz való viszonyát *Warga János* dolgozta ki egy tervezetben. Ez alapon a Kerület még egy tanszéket állított fel, megállapította a tantervet. A kerület iskolái különváltak: a teológia Pesten, a jogakadémia Kecskeméten, a tanítóképző Nagykörösön. Ez a kerület „háromegegy” iskolája. Az 1868: XXXVIII. t.-c. új helyzetet teremtett és a terheket növelte. A kerület és az egyházközség szerződést kötöttek. A tanári javadalomra nézve véglegesen az 1907—8. iskolai évben egyeztek meg. E szerint a „tanárokat ezentúl sorrend szerint felváltva választják”. (72. l.)

Az első állami iskolalátogatás 1859. márc. 23-án volt. Ennek következménye az intézet helyzetének pontosabb tisztázása is.

Az intézet első igazgatója *Warga János* volt, majd amikor az állam sürgetésére a főgimnáziumtól független igazgatót kellett választani, akkor *Kiss Lajost*, majd *Tatay András*t választották meg. A választást ezek el nem fogadván, *Nagy László* kisújszállási igazgató-tanárt választották meg igazgatónak 1858. aug. 30-án. Az igazgató (80. l.) heti 13—15 órában tanított, intézkedési joga nincs, még a hivatalos levelekre adandó választ is meg kell beszélnie a választmány elnökével! 1909-ig a tanítóképző igazgatója igazgatója volt a 22 tanerős népiskolának is.

Mai értelemben vett tanszékekről nem lehet beszélni. Mindenki tanította, amihez értett. Az első mégis *Karik Pálé* (gazdaságtan). Az első tanári kari jegyzőkönyv 1857. okt. 10-én kelt s „az értekezleten csak a rendes tanárok vannak jelen, tehát még a gyakorlóiskolai tanító sem”. (91. l.) Ez utóbbi csak 1909. aug. 21-től kezdve tagja az értekezleteknek. Az 1859-i Alapszervezet 24. §-a szerint értekezlet havonként tartandó.

Az intézet tanárai 1903. márc. 28-án kapták meg első ízben a fizetésekiegészítő államsegélyt, miután a kiutalásra vonatkozó tárgyalások a püspök és a közokt. minisztérium között sikerre vezettek. A fizetésekiegészítő államsegélyt az állam ajánlotta fel, ellenőrzési jogának biztosítása mellett. Érdekes, hogy az egyházkerület ügyésze az államsegély elfogadását „az 1790—91: XXVI. t.-c. 5. §-ába ütközőnek, törvényellenesnek, magát a segélyösszeget pedig igen csekélynek jelentette ki”. (101. l.)

Hogy selejtes növendékek az intézetbe ne mehessenek, a kerület 1867-ben részletes szabályzatot dolgoz ki a felvételre vonatkozóan. Lényeg: nem szükséges a 4 gimnázialis osztály, legyen felvételi vizsga, életkor 17—24 év. Lényeges várlozást e téren az 1900. dec. 18-án 45.784. sz. a. vk. rendelettel kiadott állami Rendtartási Szabályzat hozott, melyhez igazodott az egyház megfelelő Rendtartása is. A nők annyira ellepték az intézetet, hogy az egyház mindig újabb szigorításokat rendelt el a vizsgák terén. Végleg csak akkor tűntek el, amikor a vizsgaengedélyeket a minisztériumtól kellett kérni.

Az intézet célkitűzése, hogy a „leendő tanítók lelkében a tiszta valóság és az Üdvözítő tudománya iránti legbensőbb szeretet, s ebből származó jó erkölcs megállapíttassék; de nem téveszti szem elől azt sem, hogy bennök az egyházas jellem és érzelem kifejtessék”. (167. l.) A jó népiskolai nevelő és tanító lelki sajátosságait már az Alapszervezet megjelöli. „Mint nevelő legyen erkölcsileg művelt, legyen meggyőződve azon nevelési

elvek helyességéről, melyek gyakorlati eljárását vezetik, szeresse hivatását" stb. „Mint tanító bírjon tudományos képzettséggel, mint az egyház szolgája legyen vallásos jellem, mint a társadalom tagja tartsa tiszteletben a társas érintkezés szabályait.” (168. l.) A tanár és a növendék között meghitt viszony nem alakulhatott ki. Ennek legfőbb oka a kinnlakás volt. Már 1864-ben kidolgozza a tanári kar az önképzőkör tervezetét. Az 1856—57. iskolai évben iskolai lappal próbálkoznak. Címe *Ibolyák*.

Az iskolai fegyelem a múlt század közepén meglazult. Ennek okai: a növendékek életkora, a tanári kar és az igazgatótanács sokszori megbocsátása és a már kiszabott büntetések végre nem hajtása. A büntetések azért is enyhítik, mert nagy volt a tanítóhiány és minden növendékre szükség volt. A tanári kar kitartó munkája révén e század elején végre a fegyelem is megszilárdult.

A tanítás anyaga kezdettől fogva ismeretes. Az Alapszervezet 16 tantárgyat sorol fel. A tanítóképzőt 4 féléves tanfolyamra osztja; „némely tárgyaknál váltakozó tanmenettel együtt tanul két osztály”. (189. l.) A III. évfolyam az 1861—62. isk. év elején nyílik meg. Szól még e részben a tankönyvekről, zenei oktatásról, zenei hallásról. Rajztanítás. Kézimunka és háziipari oktatás. Gazdasági oktatás. Rendkívüli tárgyak voltak a siketnémák oktatásának módszere és a „faragászat”. Tanulmányi eredmény. Osztályozás. Kezdetben általában öt fokozatból álló osztályozás volt, 1885. és 1903. között négy, majd újra öt. Ellenőrző tanácskozások: a szülők értesítésének csak 1904-től van nyoma. (214. l.) A félévi és záróvizsgálatok s bizonyítványok. A negyedik osztály megnyitása 1885-ben. A gyakorlati kiképzést kezdetben a helybeli népiskolában nyerték. Négy osztályú gyakorlóiskola az 1870—71. isk. évben nyílt meg. A gyakorlati kiképzésnek csaknem a mai rendje alakult itt ki.

A szabályszerű tanítóképesítésre az első adat az 1870. szept. 28. és 29-i egyházkerületi képesítő bizottsági jegyzőkönyvek.

Végül szól még e mű az intézet külső kapcsolatairól és végül életrajzokat közöl. Hatásosan egészíti ki az ügyesen összeállított „Függelék”, mely az intézet életével kapcsolatos statisztikai és egyéb adatokat közöl, s mely rész *Tóth Sándor* ny. igazgató-tanító gondos munkája.

E mű gondos munka eredménye. Meglászik rajta az intézetét féltő és ápoló szeretet, mellyel írója megírta. Az alaposságra, részletességre mintául szolgálhat. Logikus az elrendezése is. Talán a részletességgel kissé túlzásba is megy írója, amikor pl. az épület emelésében részt vett mesteremberek (kőműves, asztalos, cserépkályhás stb.) neveit is közli. S minden valószínűség szerint tévedésből került egy pár oly kép e kötetbe, amelynek a másodikban volna helye. Aki a magyar tanítóképzés ügyét szíven viseli, akit érdekel annak multja, bátran ajánlhatjuk; olvassa el e könyvet!

Dr. Garai József.

Jankovits Miklós: *A fővárosi nevelés mai feladatai.* Bp, 1940. Budapesti Tanítótestület Könyvei. I. kötet. 108 lap.

Régóta milliós városnak szerettük feltüntetni Budapestet. A valóságban ez csak a háború után következett be, s ezzel újabb kérdések kigyóztak az illetékesek elé. A fejlődés minden állapotában a nagyváros számtalan kérdése született meg, amelynek jól-rosszul való megoldása a hivatottak és választottak legfőbb törekvése volt. A nagyvárossá növekedés minden korszakában a közigazgatási, városrendezési, szociális stb. feladatain kívül a főváros művelődési vágyának korszerű kielégítése komoly megfontolásokat kívánt. A magyar közoktatás rendszerében hosszú ideig a budapesti és vidéki oktatás csupán színezetben tért el egymástól. Ma,

a nagyváros állapotában azonban Budapest közoktatásügyének kettős célkitűzést kell akarva-akaratlanul megvalósítania. Mint az ország szívének a magyar nemzeti, mint nagyvárosnak a sajátos „nagyvárosi” nevelést. Ez utóbbi szükséglet kétségtelenül megvan, ha durva összehasonlításban bármely falut, vidéki várost, mint közösséget és Budapestet, a nagyvárost vetjük össze.

Amint az iparosodás megteremtette a munkáskérdés-csoportot, ugyanúgy a városnak nagyvárossá elterebélyesedése sajátos oktatási és nevelési kérdéseket vetett a felszínre mindenütt, ahol nagyvárosok vannak. Így nem véletlenség, hogy éppen Budapest nagyvárossá érésekor, a harmincs évek elején, irodalmunk elsőizben fordul érdeklődéssel a nagyváros pedagógiája felé. Külföldi nagyvárosi nevelési eredmények átültetése hazai viszonyokra ellenmondást jelent, mert hisz minden nagyvárosnak adottságaiból sajátos nevelési követelményei vannak. E követelmények részletkérdéseinek taglalásával foglalkozott csupán eddigi irodalmunk, de egyetlen nagyvárosunk pedagógiájával foglalkozó önálló mű eddig még nem jelent meg. Jankovits Miklós most megjelent könyve első ilyirányú munka ezen a téren.

A könyv első fejezete az *Alapvetés*, amelyben a fogalmak tisztázásával foglalkozik a szerző, mint a nevelés, a fővárosi nevelés, az állandó és változó feladatokkal. Ebben a fejezetben tárgyalja az időpont és hely szerepét a nevelésben. Megemlékezik a reális és magyar nevelésről. Felveti a kérdést, hogy van-e fővárosi nevelés? Van, mert azonos célkitűzés mellett a körülmények teszik mássá a nevelést.

Melyek ezek a körülmények? Ezt tárgyalja a könyv második, *Budapest mint környezet* fejezete. Vizsgálja a környezet tényezőit. Ezek: a természet, a család, az egészségügy, az utca, a vallás, a társadalom, a közélet és közrend, a művelődés. A dolog természete szerint részletesebben szól a családról és a művelődésről. Boncolgatja a család eredetét, foglalkozását, gazdasági helyzetét, lakásviszonyait, életmódját. A művelődésről szólva kiterjeszkedik a nyelv, a tudomány, a művészet, a technika, a közoktatásügy állapotának megrajzolására.

A sokirányú adatok összehordása után a könyv harmadik fejezetében természetesen hat az adott helyzetből fakadó feladatok tárgyalása a testi, értelmi és erkölcsi nevelés területén.

A felsorolt feladatok gyakorlati megvalósításához fölöttébb szükséges az illetékes hatóságok kultúrpolitikájának átállítása, a közoktatásügynek a nagyváros pedagógiájához való méretezése, korszerűsítése. A tervszerű nevelést és oktatást biztosító fenntartó hatóságok hozzájárulása nélkül mindez csak óhaj maradna. (Könyvét is mindazoknak ajánlja, akik a fővárosi nevelés tökéletesítésén fáradoznak.) Ezt érezte a szerző is, amikor könyvének negyedik, függeléknek szánt fejezetében javaslatok alakjában felsorolja a hatóságok és egyesületek tennivalóit a főváros sajátos nevelési feladatainak megvalósításában. Ilyen tennivalók: fővárosi közoktatási tanács megszervezése, a nevelésügyből a pártpolitikai irányítás kiküszöbölése, a közbenjárési rendszer megszüntetése, a titkos helyett a nyílt minősítés bevezetése, a fővárosi tanítóképző akadémia felállítása, a nő- és férfitanítók eltolódott arányszámának helyreállítása stb. Az egyesületi feladatok közül ki kell emelnünk a különböző fokú és fajú fővárosi iskolák egyesületi kapcsolatának szorosabb megteremtését és a fővárosi kerületek állapotrajzának elkészítését.

Köszöntjük Jankovits Miklós könyvét, mint fővárosunk sajátos pedagógiájának megteremtése érdekében az első részletező, átfogó és önálló munkát. Annál inkább sajnáljuk, hogy a teljességéből több értékes vonás

kimaradt. *Budapest mint környezet* fejezetében kívánatos lett volna fővárosunk részletesebb földrajzi, topográfiai helyzetének megrajzolása, az állami kormányzás központjának méltóbb hangsúlyozása; hiányzik a magyar nemzeti gondolat érvényrejutása, nincs kellőképpen kidomborítva a székesfőváros fogalma. Nem kapunk megnyugvást arra, hogy a főváros felsorolt sokféleségét mi tartja egységben, mi jellemző vonása, ami minden nagyvárostól megkülönbözteti és így pedagógiáját is kell, hogy megkülönböztesse. A háromirányú nevelést csupán rámutatással dolgozza fel, holott érdemes lett volna a feladatok tüzetesebb megrajzolása. Elveszett annak a gondolatnak a kifejezése, hogy az ország fővárosa mennyiben magyar vagy nem magyar és mi volna a fővárosi nevelésnek a feladata a magyarabbá nevelés tekintetében. Függeléknek szánta, de valójában elsőrangú fontosságúak a hatóságok feladatai. Tudott dolog, hogy a legszebb elvek és elméleti rendszerek megvalósítása az illetékes intéző körök áldozatos lelkesedésén mulik. A szerző maga is jól tudja ezt, amikor kijelenti, hogy a főváros pedagógiájával szeretettel foglalkozó nagyobb tömegek nevében is szól. Éppen ezért is kívánatos lett volna e feladatrendszer tüzetesebb kidolgozása.

E néhány hiány felsorolása egyáltalában nem kisebbíti az úttörő munka érdemét. A főváros pedagógiáját szerető, a fővárosi nevelés korszerűségét és elsőbbségét feltékenyen őrző pedagógus írása. A hiányok idővel pótolhatók, a szerző érdeme azonban állandó: megindította a fővárosi nagyváros pedagógiájával foglalkozó könyvek sorát s gazdag munkaterületet jelölt ki mindazok számára, akik szeretik fővárosuk nevelésügyét. Minél több ilyen könyvet kívánunk.

Dr. Szakál János.

Illyés Gyula: *Puszták népe.*

Nemrégiben, amikor Darvas *Egy parasztcsalád története* c. műve 182. oldalát olvastam, rádöbentem s szavá is tettem: a mai írói felemelkedési lehetőség, az írásművek nyomtatott alakban való megjelenésének és terjesztésének könnyűsége és az írásművek őszinte, egyenes leplezetlensége személyi felelősségünket napról-napra fokozza. Tudjuk, hangoztatjuk a tanárság nagy felelősségét minden egyes fegyelmi eset és osztályozás ítélehozzatalakor. Hogy ez a saját lelkiismeretem, a növendék, esetleg az egész osztály és a tanári testület előtt vállalandó felelősség az előbbi oknál fogva milyen félelmetessé bővül s a régi lehetőségből ma már valósággá is vált, azt rögtön elképzelem minden kartársam, ha az előbbi utalásban megörökített tanár helyzetébe képzelem magát. A hozzáértők előtt való felelősségvállalás és magyarázat lehetséges. Valamely elterjedt mű olvasóközönsége előtt — mondjuk éppen azok előtt, akikkel reggel iskolábanem találkozik — cselekedeteink összes rúgóinak feltárása, az esetleg egyoldalú beállítás, a csak diákszemszög felfedése, vagy tévedésünk őszinte beismerésével való bocsánatnyerés lehetősége szinte lehetetlen.

Ezek a gondolatok elevenedtek újra bennem a címben közölt mű 231—233. oldalainak olvasásakor is. Egy tájszólással kapcsolatos egyszerű tanári nevelőeljárás e neves író megörökítésében igen széles körben közismertté vált és fontos személyek előtt bizonyára bírálat tárgyává lett.

Amikor e művet kartársaim figyelmébe szeretném ajánlani, mégis nem ez a fontosabb okom rá, hanem inkább azért teszem, mert a mű nekünk, tanítóképző tanároknak mérhetetlen sok értéket rejt. Mindenekelőtt szép példát ad Illyés Gyula azzal az igaz szeretettel, amely minden sorából kiérzik minden iránt, ami magyar, ami egyszerű, népi. De helyettünk is marcangolja saját lelkét az író: „...Meddig emelkedhetek? S mit nyert vele, újra csak, a lent vegetáló összesség? S mit nyertek vele azok is,

„akik felemelkedtek?...” Ha nem pusztai sorból kerültünk is fel, mi a felemelkedtek, tudjuk, hogy nem sok a különbség pusztai cseléd, zsellér, paraszt sorsa között. Nem osztom az író legutolsónak idézett kérdésében feltételezett válaszát. Nézetem szerint a felemelkedettek igenis sokat nyertek és sokat vesznek el ma is az alantmaradtaktól. Legalább tegyük híven kötelességünket: ismerjük meg azoknak gondos kutatási eredményét, akik helyzetüket feltárják. Sajnos, nem sok könyvben találjuk meg e könyvön kívül. Bizonyára sokan vagyunk, akik falun éltünk s mégis nem tudjuk az e műben részletesen meglévő számszerű és egyéb adatokat. Mond Illyés Gyula minden tanárnak valamit e művében, éppúgy a hitoktatónak, matematikusnak, történésznek, nyelvésznek, mint a gazdásznak, a pedagógusnak.

Mennyire igaz: „A pusztákra a betű a tömény, nemzetközien kipróbált otobaságot közvetíti”. Ki? „... egy pusztai kanásznál háromszorta szolgálabb, gerinctelenebb, életismeretben s még magyar fogalmazásban is tízszerre tájékozatlanabb úr...” Úgy hiszem, sokan vagyunk, akiknek szintén egyező tapasztalatából szól az író: „... Tedd be már az ablakot... Vagy már a szagunkat se bírod?” A kultúraladásban gyorsabbütemű a tanár finomodása, az iskolaszag kellemetlen érzése, mint kellene. Lehet, hogy elődeink ezt azért nem vették észre, mert maguk is kevésbé voltak a nyugati civilizáció birtokosai, de tény, hogy a mai helyzet viszont a növénydekek között töltött időnk rovására megy. Pedig az együttlét kell, mert nevelni csak úgy lehet! Kényeskedjünk is, mert haladnunk kell és az velejár. De tegyünk érte, hogy a nekünk kellemetlen szagot kötelességmulasztás nélkül kerüljük el, vagyis a növénydekeket emeljük fel magunkhoz.

Nevelési szempontból is jó felolvasatni ebédlőinkben a cseléd, a somás, s részes keresetét. Az összehasonlítást, a számolást végezzék el a mennyiségtan órán a növénydekek. Az ebédlőben olyan alkalmakkor tegyük szóvá ezeket, amikor hasonló származású növénydek például otthagyták a zsemlye alsó héját, finyáskodott a gulyásban, vagy a tészta mákosságában. De ne tegyük ezt nagy haraggal, mert igaza van Bendának: „... a paraszti származás felemelkedésre nem jó ajánló levél...” Nem csoda, ha éretlen gyerek tüntetni akar multja megtagadásával.

Hogy Illyés Gyula magyarságunknak nagy értéke, azt művei alapján mindenki megállapíthatja. Hogy indult felszínre? A 226—230. oldalakon leírja: „... mert akkor már verseket is írtam nagy titokban. Sajnos, se Pápán, se Pécsen nem fedeztek fel. Nagyanya mindenütt lelketem becsájtotta áruba, elég olcsón, a tandíjmentesség és az ingyenes konviktsi ellátás fejében...” Gondoljuk csak el, hány ilyen eset lehet! Hány értékes, pusztai magyar gyerek szeretne felkerülni, kívánatos volna felkerülése! A középiskolák rendszerint annak a tanulóknak adhatnak már segítyt, akit megismertek. Hogy kerüljön akkor be a gyerek? A leendő tanítókat kell előkészítenünk arra, hogy az igazi és már gyermekkorban tapasztalható magyar értékek útjait nekik kell elindítaniok.

Bizonyos vagyok benne, hogy az író utóhangbéli pár sora közötti vágyódása be fog teljesedni: „... Egy nép élete forog kockán. Mi az orvosság? Az az olvasóra is tartozik annyira, mint az íróra, hisz ő is tudja már, amit az író tud. Akik a „megoldás” nélkül a könyvet csonkának érzik és folytatását várnák, folytatást várok azoktól én is. Nekik ajánlom munkámat...” Én is azt hiszem, hogy lelkiismeretes embernek csak el kell olvasnia a művet és akkor lehetetlen, hogy ne törekedjék a megoldásra.

Csekő Árpád.

* Magyar Szemle, 1940. 290. l.

Ambrus Béla: Ötnevelés. Szerző kiadása. Minerva könyvnyomda. Székesfehérvár. 1939. Nagy 8 r. 189 l.

Különös jelentősége van ma minden írásnak, amely a jelen nehéz sors- és életkérdéseiben vajdó, ideges, egyensúlytalan, az ösztönök fékezetlen vad harcában szenvedő ember lelki gyógyítására törekszik. Ez a nemes szándék ad hangsúlyt a szerző fenti című művének, amelyben lelkes, sokszor szárnyaló sorokban vázolja fel a megoldás egyetlen igaz módját: az ötnevelést. Az ötnevelés elméleti és gyakorlati pedagógiájának körvonalai bontakoznak ki a mű soraiból.

Az első részben, a célgondolat alatt a helyes élet menetét, feladatait és útját elemzi. Az ember alacsonyabbrendű erőit a szellem uralma alá kell rendelni, mert így lesz szép és tartalmas az élet. Ezt fejezi ki a személyiség célgondolata. A természeti, történelmi és etikai én fokozatain valósul meg a személyiség: „a harmónikus, az önálló, az önuralommal bíró és saját énjében kidomborodó, szellemi életet élő ember”. Ide pedig a műveltség juttat el. A műveltség az értékek és az Abszolútum utáni vágyódás útján teremődik az emberben. Ezt nem oldhatja meg az iskolai nevelés. ezt az ötnevelésnek kell befejeznie. Az ötnevelést a cél fogalma, a világnézet és életfelfogás lényegében határozza meg s benne mindig értékhangsúly csendül ki.

A II. rész az alapfogalmakat tisztázza. Az ötnevelés saját etikai értékünk emelése, javítása, hiányos ismereteink bővítése. Lehet ösztönszerű és tudatos-akaratos. Az ötnevelés értéke abban áll, hogy a bennünk dúló diszharmóniákat harmóniára változtatja, általa leszünk igazán emberré, mert erkölcsi ideálok hatják át valónkat. Az ötnevelésre szükség van, mert az emberben olthatatlanul él a törekvés: tökéletesedni, ideálok felé törni. E közben akadályokat kell legyőzni, s erre tesz képessé az ötnevelés. Lehetőségét kísérleti pedagógiai és lélektani eredményekkel, az ötnevelés fényes példáinak felmutatásával bizonyítja. Az ötnevelés célja: okos, jellemes, tettekes, fegyelmezett, az emberi méltóságot megvalósított személyiség.

A mű III. része a gyakorlati ötnevelés kérdéseivel, feladataival foglalkozik. Az ötnevelést szellemi értékek s az Abszolútum utáni vágy indítja meg, a megvalósulás egyetlen módja azonban a cselekvés. Csak a cselekvésben teljesezhetik ki a személyiség. Az ötnevelésben a három főérték: az igaz, szép és jó a lelki élet három megnyilvánulásában: az értelemben, érzelemben és akaratban valósul meg. Ezekben a területeken kell keresni az ötnevelés feladatait. Értékes szakirodalmi forrásokra való gazdag hivatkozással, finom érzékkel, sokszor nemes hevülettel elemzi végig az ötnevelés tennivalóit. Az egyes fejezetek a következő jellembeli sajátosságokkal és személyiség-jegyekkel foglalkoznak: képzelőerő, önismeret, lelkiismeret, fegyelem, önfegyelem, önuralom, részvétlenség, közöny, tisztélet, tekintélytisztélet, alkalmazkodás, sötétenlátás, önérzet, öntudatosság, érvényesülés, hiúság, becsvágy, hatalomvágy, büszkeség, gög, önszeretet, ön hirdetés, önbizalom, elbizakodottság, önteltség, nagyravágyás, félelem, kishitűség, önmegtágadás, alázatosság, szerénység, makacsság, önfejűség, dac, határozottság, lélekjelenlét, önmegtartóztatás, rend, pontosság, gondosság, takarékoság, kötelességteljesítés, önképzés, testnevelés és ápolás.

A IV. részben, az ötnevelés következményeként az eszményi ember rajzát nyújtja. Melegen, nemes emócióval veti oda az eszményi ember portréjának jellemzővonásait, amelyek pl. nagyvonalúság, fogékonyság az igazság, szépség iránt, a megismerő, belátó és cselekvő képesség arányossága, lélekjelenlét, kitartás, lelkiismeretesség, szuggesztivitás, hősi-, filozófikus-

és költői kedély, emberismeret, elmélyedő szakszerűség, gyakorlati alkalmazkodás, az erkölcsi értékekben megnemesedett ösztönösség, felsőbb erőforrások utáni vágyódás stb.

Az V. részben az önevelés tárgyi tartozékairól olvashatunk. *Eszmény az önevelésben* alcim alatt az eszmék és eszmények regulatív hatását elemzi. Az eszmény birtokában van jövője egyénnek és nemzetnek, ez szenteli meg az ember munkáját. Helyesen mutat rá a világnézet és önevelés kapcsolataira, valóban igaz, hogy világnézet nélkül nincs önevelés és önevelés nélkül nincs igazi világnézet. Szép fejezetben fejt fel a hitélet és önevelés kapcsolatát. A lét legmélyebb kérdéseire, amelyekkel pedig az önevelés során feltétlenül találkozunk az ember, a hit adhatja meg a feleletet.

A VI. rész az önevelés metafizikai megvilágításával foglalkozik. Ebben a fejezetben jut legmélyebbre az önevelés megvilágításában. Az *Én* fogalmának elemzésével kezdi. Az *Én* önmagát teremtí tevékenysége által. Öneveléssel bontakozik ki az *Én* az állati és egyéni lét semmisségeiből s jut el a személyiséghez. Ez az emelkedés visszaeséseket is mutat, mert a röghöz húzó természeti *Én* elnyomni igyekszik az etikai *Ént*.

A könyv utolsó része az önevelés egyetemes hatását vizsgálja. A társadalmi külső és belső műveltség kialakításában jelentős része lehet az önevelésnek. Itt az önzést kell az embernek önmagában legyőznie, mert a szociális nevelésnek ez a lényege. Az önevelés pedagógiai hatásának megvilágítására nagy teret szentel a szerző. Az önevelésben a nevelő ideális világnézetet alakít ki, amely jótékonyan érezteti hatását növendékeinek lelki alakulására, de a tanítói eszmény megközelítésének is elengedhetetlen eszközévé válik. A tanítói eszmény megközelítésének okos, éleslátású, mindenre kiterjedő, öntudatos programját nyújtja az utolsó fejezetben. Érzik a sorokon, hogy itt a szerző szíve ügyéről, lelke meleg vágyairól szól hozzánk. Éppen ez a fejezet és a műnek számtalan hasonló vonatkozása teszi nevelők, tanítók számára értékessé, hasznossá ezt a könyvet. Olvasása, forgatása az osztályfőnöki és hivatási órákon is haszonnal járna.

Az ismertetett mű komoly pedagógiai műveltséget, tiszta nevelői gondolkodást s ideális világnézetet tükröztet. Elismerésünk mellett néhány kritikai megjegyzést iktatunk ide. A mű szerkezete egységesebb lett volna, ha az önevelés tárgyi tartozékait (eszmény, világnézet stb.) és az önevelés metafizikai megvilágítását a célgondolat alatt tárgyalja a szerző. Az ismétlések így könnyebben elkerülhetők. A tárgyalás során a nemes hév többször a logikum rovására esik. A tudományos kifejezés a hasonlatokat elég szűk körben alkalmazza. Elismerés illeti a gazdag és értékes forrásokra való hivatkozást, a csatolt bibliográfiát. Az idézőjeleket azonban többször ki kellett volna tenni. Végül igen kellemetlenül hatnak az olvasóra a súlyosabb és sokszor következetes sajtóhibák.

Dr. Kiss Lajos.

Boda István: *A személyiség szerkezete és kísérleti vizsgálata.* Új élet felé: tanulmány sorozat, 3. szám. 40 l. „Studium” főbizománya, Budapest.

E tanulmány más területen fogja meg a kérdés vizsgálatát, mint ahogyan azt *Imre Sándor* tanítása értelmezi,* mert lélektani személyiség-fogalomról szól, amelynek jegyeivel a „lelki élet legnagyobb és legáltalánosabb szerkezeti egészét és egységét fejezi ki”; ezzel szemben minden

* L. Kisdednevelés, 1926. 8—9. sz. és angolul is: The personality and its development, Roma.

más személyiségfogalom szűkebb tartalmú, más jelzők csak zavarók. Tárgya fogalmát élesen elkülöníti a temperamentum- és jellemfogalomtól. De elkülöníteni kívánja a típusfogalomtól is és szemléletes táblázatban mutatja be a két fogalom kutatásának főjegeit. Majd tisztázza a karakterológia „divatos” fogalmát is, helyette a személyiségtan kifejezést használja — elsősorban tárgya nézőpontjából. Mindezt azért teszi, hogy a pontosabb elméleti tisztaság, „tisztaelvűség” követelményének eleget tegyen, fejtegetésének elméletileg tiszta háttérrel biztosítson.

A szerző a eddigi kísérleti személyiség-kutatásokban lényeges fogatkozásokat lát, így főként lélektani szempontból. A személyiségfogalom jegeit szerkezeti rétegekben csoportosítva, feltárja a fogalom tartalmát. Nagy kára a neveléstannak, hogy a szerző e ponton eltekint a részletező elemzéstől.

A személyiség-vizsgálatnak 3 módszere van: megfigyelés, kísérletek és a kísérleti személy szubjektív kijelentései. A szerző meggyőződése szerint a személyiség legmélyébe való behatolásnak legjobb módszere a helyecs kikérdező önvallomásos módszer, ha sikerül a megbízhatóságot magasra fokozni. E módszer hasznosítása céljából a személyiség szerkezeti képét átalakítja. Útmutatásokat is nyújt arra: a személyiség jegeit hogyan értékeljük és ítéljük meg; e közben bepillantást enged a lelki élet legmélyebb rétegeibe, mondhatnánk: rejtett titkaiba. Megállapítja, hogy azok a jegyek jelentősebbek, amelyek minden pályán fontosak (ez a közösség szempontja is), mint a valamely pályán képesítő jegyek. A különböző kutatási módszerek különböző jegycsoportok kutatására alkalmasak; a legvégső pszichés tényezők azonban csak olyan következtető műveletek útján lehettek fel, amelyek a 3 módszer által szerzett adatokra támaszkodnak. Ezek eredményei kiegészítik és ellenőrzik is egymást.

Tehát a szerző a szubjektív önabrázolások vizsgálati módszerét tekinti a legelőnyösebbnek, mert legmélyebbre hatoló, gyors és kényelmes. Kár, hogy szubjektivitása miatt sok esetben megbízhatatlan. A megbízhatóságot azonban fokozni lehet olyan kérdőíves módszerrel, amelynek kérdései egymást ellenőrzik. Ha sikerül jó kérdőívet összeállítani, ez a „lélektani exaktság” szempontjából is értékes lehet. 3 faja van: mennyiségi, fokozati és differenciáló.

A tanulmány függeléként 6 teljesen kidolgozott kérdőívet közöl, a jó vizsgálati eredményeket elméletileg értelmezi is, megértetvén a kérdőívek általános, teljességi és mélységi értékét. Végül a kérdőíves vizsgálatok kiegészítését ajánlja más módszerű vizsgálatokkal, de a kérdőíves módszert is elégnék mondja a kielégítően megbízható tájékozódásra.

Ez a tanulmány a haladó érdeklődésű gyakorlat embereinek szánt értékes munka. Ez ismertetésben főként a nevelés elvi kérdései iránt érdeklődőket tartottuk szem előtt, bár megvalljuk, hogy ez nehezen sikerülhetett, mert nem könnyű olyan tanulmányt ismertetni, amely a maga fejtegetésében is sűrűn megelégszik vázlatos elemzéssel. Nekünk is meg kellett tehát elégednünk azzal, hogy csak vékony erezetű gondolatörödékeket rakjunk össze. A tanulmány olvasása sok gondolatot indít el olyan nevelő fejében, aki a nevelés célján: a személyiségen töpreng s azon elmélkedik, hogy mik e cél elérésének segítő és hátráltató tényezői.

Közönséges kívánság, hogy a nevelélmélet és a nevelés gyakorlata egymást kölcsönös hatással termékenyítse. Éppen ezért a tanulmányban mutatkozó, nyilvánvaló sok érték miatt őszintén fájjaljuk, hogy ennek az óhajnak a szerző előadásában súlyos akadálya van: stílusa a gyakori idézéssel, meg-megszaladó szóhalmozással, bonyolult, sok felesleges idegen

szóval, felvillanó gondolatkapcsolattal terhelt tudományos nyelve megnehezíti annak egyszerű felismerését, hogy vajjon mi lehet az író szándéka mondanivalóival. Az előadás egyszer a híradásszerű nyugtalanság izgalmat, máskor a filozófiai nyugalmat hordozza. Nem vállalhatjuk, hogy ez az ön maga továbbfejlesztését váró tudomány beszéde, s nem ígérhetjük, hogy e tanulmány sok és jó tanítása majd megérdemelt méltánylásban részesül azok részéről, akik e tanításokon elmélkednek és akik ezeket követni akarják.

Dr. Juhász Béla.

Drozdy Gyula: *A számolás és mérés tanítása az I. osztályban.* Királyi Magyar Egyetemi Nyomda Budapest, 1940. 396 oldal. Ara 5 P.

A Népiskolai Egységes Vezérkönyvek 15. köteteként hagyta el a sajtót ez a régen várt hatalmas mű. A szerző s az Egységes Vezérkönyvek eddig megjelent könvsorozata iránti bizalommal lapozzuk fel, bár kétségünk támad, hogy az I. osztály 1—20-ig terjedő számolási anyagának közel 400 oldalon való tárgyalása nem fog-e túl aprólékossá válni. Aggályunk azonban rövidesen oszlik, megkap a könyv *Előszóban* kifejtett alapeszméjének nagyvonalúsága. E szerint „fontos az, hogy a tanító az egész évi anyagot, a tanítási egységek összefüggését s feldolgozási módját minden kicsi részletében teljes egészében tisztán és világosan lássa”. S a könyv minden sora közt ez a gondolat ragyog felénk, átizzik a módszeres tanácsok, tanítói fogások hatalmas halmazán, s ez szabja meg a mű szigorúan gyakorlati irányát.

A Tanterv és Utasítás idevonatkozó részeit világítja meg részletesebben *A számolás és mérés tanítása az I. o.-ban* c. fejezetben. Különösen hangsúlyozza, hogy aki az 1—20-ig terjedő számkörben nem tud jól számolni, az a magasabb számkörökben is képtelen lesz feladatot megoldani. Eppen ezért az I. o.-ban „minden kicsinek látszó részletre ki kell térnünk, semmit sem szabad kevésbbé fontosnak tekintenünk s erőltetett gyors menetben haladnunk”. Különösen az év elején történhet baj, ha a tanító a gyermekek tartalom nélküli számfelsorolását azonnal szilárd alapnak véli s kellő megerősítés nélkül elhamarkodva épít rá.

Tág teret szentel *A számolás és mérés tanításának módja az I. o.-ban* címen a követendő módszernek. (10—29. old.) Nagyító tükörbe tekintünk itt. Megnyílik, megvilágosodik a Tantervi Utasítás s a Körzeti Iskola-felügyelői Utasítás vázlatosan odavetett szavainak értelme. Elámulunk, hogy a gyermekek játékos belevonásával séta, kirándulás, játék, beszélgetés, rajz, stb. keretében a szemléltetés mily változatos lehetőségei állnak előttünk s álltak eddig is kihasználatlanul, mert nem volt, ki azt mondja: számoljátok meg a bokrokat, fákat, a hulló faleveleket, az ágakon csüngő gyümölcsöt, a rovarokat, madarakat, a járókelőket; mérjétek, becsüljétek a fák vastagságát, magasságát, egymást, a tanterem s a természet tárgyait, stb., stb.

Itt ad általános utasításokat az I. o.-ban előforduló leglényegesebb nehézségek áthidalására: az 1—5-ig terjedő számcsoport feldolgozására; a 10-es átlépésének keresztülvitelére, valamint a mérési anyagának a tanítási egységek sorába való beillesztésére. Megszívlelendő tanácsa, hogy „addig ne haladjunk tovább, míg gyermekeink 12-ig megnyugtatóan nem számolnak”. Felsorolja és értékeli a felhasználható szemléltetőeszközöket, a tárgyszámolásra szánt tárgyakat s azok használatát. Nagylétszámú osztályban előnyösebbnek tartja, ha a tanító egyedül kezeli a szemléltető eszközt, normális körülmények között azonban a cselekvő szemléltetés híve. Kitér a hallás útján való, valamint rajzzal történő szemléltetés módozataira is. A számképekről az a véleménye, hogy jól felhasználhatók, de „a számio-

galmak kialakítása közben azonban nemcsak szabályos, hanem minél változatosabb számképek alakítása szükséges”.

A szám individuális ismertetése és a számlálás elve alcím alatt Grube eljárását taglalja s hasonlítja össze a mai módszerrel. Grube felfogásából elfogadja s a továbbiakban hasznosítja is, hogy „a számoknk minden túlzástól mentes individuális tárgylása az 1—10-ig terjedő számkörben igen célszerű”. A Tantervi Utasításra hivatkozva elveti Tauck és Knilling elvét, mely szerint a számolás-tanítás kizárólagos alapja a számlálás. A számfogalmak kialakításában egyenlő fontosságot tulajdonít a számlálásnak, számsorok alkotásának, a számok szétbontásának, összetevésének, a számviszonylatoknak és a műveleteknek.

Az Utasításban röviden tárgyalt számkörbővítést példákkal illusztrálva teljesen kimeríti és semmi kétséget sem hagy maga után. A hat alaplüvelet (összeadás, elvevés, pótlás, szorzás, bennfoglalás és részekre osztás) ismertetését meg kell előzni: „1. a konkrét tárgyak megszámlálásával történő számkörbővítésnek; 2. a szám szétbontásának; 3. a soralkotásoknak fel- és visszafelé.” Mindez elősegíti a műveletek megértését és gyakorlását. Pazar bőkezűséggel szórja itt a szerző tudásának s hosszú időre visszanyúló tapasztalatainak értékeit. Hasznos tanácsok ezek. Talán élnek is az elmélyedő tanítói lelkekben. Lehet. A megerősítés csak nagyobb önbizalmat ad.

A számolás és mérés tanmenete az I. o.-ban c. fejezet a tananyagbeosztás nehéz, nagy gyakorlatot és körültekintést feltételező munkáját vállalja magára. Hónapról-hónapra, óráról-órára vezet bennünket. S habár hangsúlyozza, „hogy a közölt tanmenet csak példának tekintendő, mégis kívánatosnak tartom rámutatni arra, hogy a számolás tanítási egységei között olyan erős a logikai kapcsolat, hogy annak egymásutánjától lényegesen eltérni lehetetlen”.

A könyv további részében *Tanítási tervezetek* c. alatt az I. o. teljes számolási anyagát öleli fel. Az egyes tervezetek kidolgozása előtt rámutat az egység tanítása közben adódó nehézségekre, az óra lényegére, vagyis a tárgyi célra. Ugyanitt a nevelői lehetőségekre is figyelmeztet. Az órán felhasználható szemléltető eszközök jegyzéke is nagy könnyítést jelent.

Tárgyalás közben követi vezérkönyveinek megszokott formáját: zárójelben, dültbetűs sorok lélektani megokolásokat, gyakorlati tanácsokat tartalmaznak, így elejét veszi a hosszás fejtegetéseknek, mert mindig csak az adódó problémát tisztázza.

Átélésük közben melegség tölti el az ember szívét. Nem érzi a tanítvány nehézségét, csak a tevékenykedő gyermekek szemének ragyogása árulja el, hogy itt munka folyik, közös, meghitt, jóleső munka. Úgy rémlik, *Számország* határos *Meseország* ggal is. Valóban. Ezt már az Utasításunk is észrevette, de megvalósítását csak itt látni. A mese is beleszövődik a tanításba itt-ott. A szófogatatlan halacszkák, a mókusok és nyulacszkák, stb. rendben ide is bemelegszkednek s nem riadnak meg, mert szeretettel fogadja őket mindenki. A példák különben az életből valók. Jobb példatárat e vezérkönyvnel keresni sem lehet. A tárgykörök időszerint megváltoztatva változatosan következnek (kivéve az egyetlen márciusvégi madáretetést „ilyenkor télen” 279. o.), szinte ösztönözve hasonlók kitalálására.

A szerző könnyed, gördülékeny stílusa, szakavatott vezetése, a könyv illusztrált, sajtóhibától mentes kiállítása, könnyű áttekinthetősége mind olyan érték foglalata, melyet egyetlen tanító sem nélkülözhet.

Sajnálni csak egyet lehet, azt, hogy ez még csak az *első* kötet...

Vágó Elemér.

H I R E K.

Kitüntetés. — A miniszterelnök előterjesztésére a kormányzó dr. *Becker* Vendel tanügyi főtanácsos, tanítóképző-int. igazgatónak a magyar tanítóképzés terén szerzett érdemei elismerésül a Magyar Érdemrend közepkeresztjét adományozta. A kivételesen nagyértékű kitüntetéshez teljes szívünkből gratulálunk!

Elismerés. — A közokt. miniszter előterjesztésére a kormányzó megengedte, hogy *Jaloveczky* Péter, a bpesti I. ker. áll. ttóképző-int. rendes tanára, címzetes igazgatónak nyugalomba vonulása alkalmából három és fél évtizeden át teljesített szolgálata alatt szerzett érdemeiért elismerése tudtul adassék. A legmagasabb helyről érkezett elismerés örömet keltett, a tanítóképző-int. tanárság körében. Egy emberöltőn keresztül vasszorgalommal és kiváló eredménnyel végzett tanári munka elismerő kitüntetésé jut benne kifejezésre.

Intézeti hírek. — Az esztergomi rk. tanítóképző-intézet három növendéke a nyári vakációban mint napszámos dolgozott a papi üdülő gazdasági épületének építkezésénél.

Személyi hírek, előadások. — *Khin* Antal a kassai rádióműsor keretében aug. 6-án *A csallóközi dudás* címen tartott előadást. — *Mesterházy* Jenő a Rádió Mit nézzünk meg? c. előadássorozatában júl. 20-án az Országház kupolacsarnokát és étkezőtermét ismertette.

Irodalmi szemle. — *Bartók* Miklós: *A szellem fogalma és nevelésének problematikája.* (Protestáns Tanügyi Szemle, XIV. évf. 8. sz.) — *Somorjai László*: *A liceum testnevelése.* (U. o.) — *Barcsai Károly*: *A lelki egyensúly biztosítása a nyugalomba vonultak életében.* (U. o.)

Halálozás. — *Ligárt* Mihály ny. áll. ttóképző-int. gyak. isk. tanító, a II. oszt. polgári hadi érdemrend tulajdonosa, a pápai ref. egyház pénztárosa júl. 21-én súlyos szenvedés után 77 éves korában Pápán elhunyt. Júl. 23-án temették el sokak részvételével kísérve az alsóvárosi temetőben levő családi sírboltba. Az előző ttóképző tanári nemzedék egyik közismert alakja volt. A legkiválóbb gyakorlóisk. tanítók közé tartozott. Kítűnő módszerét maradandó értékű vezér- és tankönyvekben fektette le. Didaktikai munkájának szelleme és cselekvő része pedig tovább él többszáz tanítványának gyakorlatában. Emberi és kartársi emlékét is híven és szeretettel őrzik azok, akik együtt dolgoztak vele vagy ismerték. — *Greszler* Jenő ny. vall. és közokt. miniszteri osztályfőnök, a magyar érdemrend közepkeresztjének tulajdonosa, a kecskeméti Faragó Béla Orsz. Tanítói és Tanári Árvaház min. főfelügyelője 64 éves korában Budapesten júl. 30-án rövid szenvedés után elhunyt. A kerepesi temetőben temették el nagy részvét mellett aug. elsején. A temetésen Egyesületünk képviselőileg vett részt. A tanítóképző tanárság szívesen és hálásan emlékszik *Greszler* Jenőre és korai halálát mélyen fájlalja. Nehéz időkben volt a tanítóképzés ügyeinek irányítója a kultuszminisztériumban. Ügyeinket széleskörű tájékozottsággal és bölcseséggel irányította, a személyek ügyes-bajos dolgait pedig a legnemesebb indulattal és szívjósággal intézte. Munkájának értékadata, közvetlen és kedves személyének emléke sokáig fog élni a tanítóképző tanárság lelkében!

Felelős szerkesztő és kiadó: Molnár Oszkár.