

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK
FOLYÓIRATA

LIII. ÉVFOLYAM
11. SZÁM

BUDAPEST, 1940.
NOVEMBER

A német akadémiai tanítóképzés.

— Ötödik közlemény —

A Harmadik Birodalom tanítóképzése. — A Pedagógiai Akadémiák helyzete, alig néhány esztendei működés után, a második és harmadik évtized fordulóján válságos lett. Szervezőjük, *Becker C. H.* és az egész német pedagógus-társadalom nagyon sokat várt tőlük. Nem kevesebbet, mint az akkori szellemi művelődés krízisének megoldását. S hogy ez nem sikerült nekik, kegyvesztettek lettek. Annak a néhány védelmezőnek halk szavát, aki a kedvezőtlen közviszonyokra próbált hivatkozni és a nagy feladatokkal arányban nem álló rövid idővel igyekezett az eredménytelenséget magyarázni, elnyomta az ellenzők egyre erősödő hangja. „El a forradalom és az infláció életképtelen alkotásával” — hallatszott Poroszországban mindenfelől. Csak olaj volt a tűzre, hogy az állástalan tanítók száma évről-évre gyarapodott.⁷¹ Többen, így pl. *Mayer F.*, egyenesen az akadémiáknak tulajdonítják ezt az egészségtelen állapotot. Elég helytelenül, mert azokban a német államokban is nőtt az elhelyezetlen tanítók száma, ahol kitarítottak a szemináriumi rendszer mellett (Bajorország, Württemberg), vagy bevezették az egyetemi tanítóképzést.

Alig ültek el a tanítóképzés ügyében a világháború után felvert hatalmas hullámok, az elégedetlenség ismét mozgásba hozta azokat. A tanítóképzés reformja ismét időszerűvé vált. Az újjárendezéshez a negatívumot az akadémiák bírálata jelentette. A pozitívumot azok a javaslatok alkották, amelyek a szemináriumi képzéshez való visszatérést, az akadémiák átszervezését, vagy pedig az egyetemi tanítóképzéshez való áttérést ajánlották.

Becker alkotása a bírálatok pergőtüzébe került. Az elméleti megalapozást és a gyakorlati kivételt egyaránt érték súlyos vádak. Volt közöttük komoly érvekkel alátámasztott, de volt szép számmal elhirtelenkedett ítélet is. Illetékesek szakavatott véleménye mellett bőven találunk bírálatokat, amelyekről könnyen megállapítható, hogy alkotóiknak a Pedagógiai Akadémia csak ürügy volt bíráló kedvük kielésére. A komoly bírálatok közé tartozik *Raeterscheidé*, akinek véleménye szerint a legjobb tanítóképzés ott

⁷¹ 1929-ben 11.301 tanító volt állás nélkül Poroszországban.

van, ahol minden akadémiai fok ellenére sem veszi el a kapcsolatot az egyszerű, komplikálatlan népréteggel, hanem épen ellenkezőleg, azt a tartalom, a munkamódon és az élményeken keresztül tudatosan ápolja, és egy pozitív állami, népi, egyházi életbe bevezet. Ebből a szempontból nézve a Pedagógiai Akadémiák nagy hibát követtek el: a néppel való kapcsolatot nem ápták komolyan.⁷²

A vád igaz. A szépen kidolgozott elmélet szerint az akadémiáknak foglalkozniuk kellett volna mindazzal, ami népi, a gyakorlatban azonban megfélekeztek róla. Már az elhelyezésük sem engedte meg, mint fentebb láttuk, hogy hallgatóságuk közelebbi érintkezésbe kerüljön a néppel. Az akadémiák tartalmában volt ugyan abból, amit népreirányulásnak hívunk, de a gyakorlati kivitelben elveszett. A szociális hivatásethosz kifejlesztése háttérbe szorult. Így végeredményben a Pedagógiai Akadémiák nem néptanítókat, hanem városi tanítókat képeztek, akiket hiába küldtek falura, idegeneknek érezték ott magukat, a nép szellemi vezetői sohasem lettek, mert nem értették meg azt.

Nemzetnevelési szempontból kifogást emeltek az akadémiák vallásfelekezeti jellege miatt. A bírálók nem tagadják ugyan, hogy az akadémiák ilyen alapokon nyugvó szervezetük mellett világnézeti egységben, zártságban tudtak hallgatóikra hatni, ami nagy előnyt jelentett a nevelés eredményessége tekintetében. A hiba csak ott van, véleményük szerint, hogy a vallásfelekezeti rendezéssel elejtették a népközösségi gondolatot, és a nemzeti egységre való nevelés helyett a felekezetek szerinti széthúzásnak adtak tápot. Nagyon helytelenül a nemzeti érzületközösség fölé a hitfelekezeti érzületközösséget állították. S különben is túlbecsülték a vallásfelekezeti világnézethez az akadémiai ifjúság összefogására irányuló erejét — írja *Eckhardt A.*⁷³ mert a tanítói pályára előkészülő diákságot csak a hivatásgondolatból kinövő munkaközösség tartja össze.

A Becker-féle elgondolással különben a hitfelekezetek sem értettek teljesen egyet. Az evangélikusok egyik képviselője, *Grünweller A.*⁷⁴ nyíltan szemére veti Beckernek, hogy a kultúrának olyan fogalmazását adja, amelyből hiányzik az Isten, mint mindennek alfája és omegája. Ilyen szabad kultúrával tanítókat nevelni, akik a pappal együtt a népet a túlvilági boldogság felé akarják és tudják vezetni, nem lehet.

Jogosan vádolják a Pedagógiai Akadémiákat azok, akik azt állítják, hogy a gyakorlati kivitelben elvesztették a lényegét a szemük elől. A helyett, hogy előkészítették volna a leendő tanítót élet-

⁷² L. a 65. sz. alatt i. m.-nek az akadémiai tanítóképzésre vonatkozó cikkeit.

⁷³ L. a 4. sz. alatt i. m. 46 l.

⁷⁴ A Grünweller: *Kultusminister Dr. Becker und die Pädagogische Akademie im Lichte der kritischen Vernunft und der christlich-evangelischen Weltanschauung*. Barmen, 1927.



A koblenzi Tanítónőképző Főiskola

hívására, a gyakorlattal karöltve haladva megadták volna neki azt a tudományos alapot, amellyel eljárását magasabb szempontból megítélni tudja, versenyre keltek az egyetemekkel. Egyre jobban elvesztették lábuk alól a talajt, a gyakorlati vonatkozást, s haladtak feltartóztatathatatlanul az absztrakt, öncélú, tudományos kiképzés felé. Keskenyvágányú, amolyan fiók-egyetemek lettek tudósképzési célkitűzéssel, a nélkül azonban, hogy az egyetemet elérték volna. Ahhoz sem az idő nem volt elegendő, sem a felszerelésük, sem pedig a tanárok felkészültsége. Végeredményben tehát sem tudóst nem képeztek, sem tanítót nem neveltek. Iránytűt veszve hanyódtak a nyílt tengeren a két kikötő között. A Pedagógiai Akadémiák iskolapéldáját adták annak, írja *Bargheer E.*,⁷⁵ hogy egy tanítóképzés miként eshetik szét, ha minden egyes tagjában nem él elevenen a határozott cél. Szétesettség, túlterheltség, terv- és cél nélküliség, üzemszerűség intenzív munka helyett, felületesség alaposág helyett jellemezte az akadémiai munkáját.

A Pedagógiai Akadémiákon az elméleti kiképzés elnyomta a gyakorlatit. A gyakorlati kivitelben minden tanítóképzési problémát az elmélet nyújtásával elintéztnek vélték. A helyett, hogy a tudományos elméleti kiképzést a tanítónevelés egyik részének tekintették volna, amelyre csak annyiból van szükség, amennyire a gyakorlatot alátámasztja és a tanítót a felmerülő kérdésekben eligazítja, a teljes figyelmet reáfordították. Csak az elméletre gondol-

⁷⁵ E. Bargheer: *Deutsche Lehrerbildung als Ausgangspunkt der Schulreform*. Rechenschaft und Ausblick. Osterwieck, 1936. 34 l.

tak, de a belőle kihámozható gyakorlati útmutatásokra nem. Ilyen beállítottság mellett nem voltak eredményesek a városi és a falusi iskolákban tartott gyakorlatok sem, mert elszigetelten álltak az elmélettől. Űr volt az elmélet és a gyakorlat között, amit a hallgatók nem tudtak áthidalni, mert nem tudták az elméleti ismereteket aprópénzre váltani. Ezért írja *Pröve H.*,⁷⁶ hogy az akadémiát végzett tanítónak még nagyobb szüksége van a továbbképzésre, mint akármelyik elődjének.

Az elmélet és a gyakorlat közé ütött résre érdekes magyarázatot találunk *Schwarcz H.* miniszteri tanácsosnál.⁷⁷ Nagy hibát követtek el, írja, amikor az elméleti pedagógiát csonkán iktatták az akadémia tanulmányi rendjébe. Ennek egyik, a népiskola szempontjából igen lényeges fejeztét: a részletes tanítástant, vagyis módszertant, mellőzték. Részletes tárgyalását a népiskolai anyag több tipikus részletén bemutatott és ebből leszűrt néhány módszertani elv ismertetésével helyettesítették. Ezzel az eljárással azonban nemcsak csorbát ejtettek az elméleti pedagógia teljességén, hanem éket vertek az elmélet és gyakorlat közé, mert az elmélet magasabb régióiból a módszertan vezet le a gyakorlat talajára, s így kapocs az elmélet és gyakorlat között. Hiányában a szakadásnak a kiképzés két szervesen összetartozó része között be kellett következnie.

Vád érte a Pedagógiai Akadémiákat, hogy tanárságuk nem törekedett komolyan a hallgatóság pedagógiai gondolkodásának fejlesztésére. A beckeri elgondolástól eltérően a szaktanárok nem mondtak le szaktárgyaik öncélúságáról, s nem tekintették a dolgokat, mint kellett volna, „more paedagogico”. *Kriek E.* ezt azzal a mentalitással magyarázza, amit az akadémiai tanárság, a középiskolai tanársággal együtt, az egyetemről hozott magával. Ott, írja egyik művében,⁷⁸ a scintifizmus elnyomta a pedagógizmust. Az egyetemen már régóta minden, ami pedagógiai, másod-, sőt ötödrangú üggyé süllyedt. A középiskolai tanárjelölteket csak szaktárgyaik érdeklik, és professzoraik tanítására esküdve, tudományuk módszerét egyúttal a legjobb tanítási és nevelési módszernek is tartják. A neveléstudomány semmit sem mond nekik, nem akarnak tőle tanulni. Ez a gondolkodásmód az akadémiák tanáira már középiskolai tanárjelölt korukban ráragadt és azóta is ott van. Ilyen felfogásban jártak el a pedagógia hivatott főiskoláján, a Pedagógiai Akadémián is.

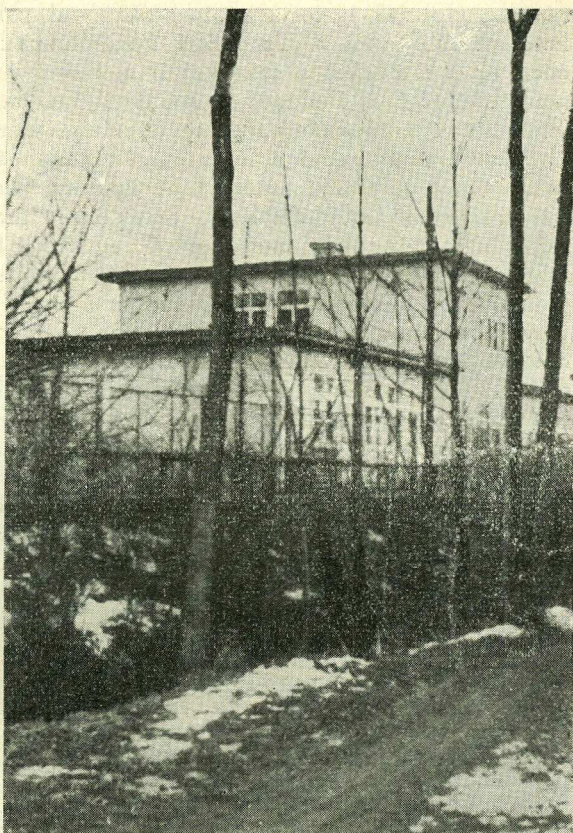
Sokan panaszkodtak az akadémiai rendszerű képzésre, hogy nem nyújtott lehetőséget az elméleti pedagógiai ismereteket megelőző tanítási gyakorlatokra. Az angol „pupil-teacher system”-nek valamilyen formában történő megvalósítását kívánták, mint ahogyan azt némely német állam, pl. Szászország, Hamburg, már meg-

⁷⁶ H. Pröve: *Die Vortbildung der Junglehrer*. Der Deutsche Volks-erzieher c. folyóirat. 4. évf. 576—584. l.

⁷⁷ L. a 2. sz. alatt i. cikket.

⁷⁸ E. Kriek: *Nationalpolitische Erziehung*. Leipzig, 1932. 177 l.

tette. Ilyen előzetes tapasztalat-gyűjtés nélkül az elméleti pedagógia levegőben lógó és tanítása dogmatikus. Az ismeretek deduktív módon jutnak a jelöltek birtokába, amikor pedig a logikai ismeretszerzésben a dedukció a középben van, két tapasztalati pont között. Az elméleti fejtegetéseket megelőző tapasztalás felveti a problémát, a rendszeres pedagógia tárgyalása megfejtí azt, az ismeret világossá válik, és az utána következő gyakorlatban tudatos alkalmazást nyer. Az előzetes gyakorlás nélkül a logikai lánc csonka, az egyik legfontosabb szem hiányzik belőle.



A jení Tanítóképző Főiskola ideiglenes otthona

A Pedagógiai Akadémiák ellenzői közül sokan márcsak azért sem bíztak a porosz megoldásban, mert alkotójuk, *Becker C. H.* sem volt teljesen meggyőződve a különálló akadémiai létesítésének feltétlen szükségességéről. Azok az érvek, amelyeket az egykori kultuszminiszter nevezetes művében⁷⁹ felsorakoztatott, elvesztik meggyőző erejüket azáltal, hogy *Becker* maga is egyízben a különálló főiskolák ellen foglalt állást. Egyik régebben írt munkájában⁸⁰ sajnálkozik a német közoktatásügy szétesettségén, és a legfőbb idejét látja az összefogásnak. A szellemi élet egységét, írja, a rohanó specializálódás darabokra tépi. Ez a törekvés „felette végzetes formában” a Technikai Főiskolának az egyetemtől való elkülönítésében jutott kifejezésre. Az „universitas” mindig szimboluma volt a tudomány egységének. De erről önszántából lemondott, és vele együtt elvesztett egy fontos művelődési területet, csak azért, mert

⁷⁹ L. a 19. sz. alatt i. m.

⁸⁰ C. H. Becker; *Gedanken über Hochschulreform.* 1919.

rangján alulinak tartotta a „technikai”-val való foglalkozást. „Mérhetetlen hiba volt a Technikai Főiskolának az elkülönítése.” S épen az, aki ezeket a szavakat írja, emeli a „Sonderhochschulé”-k számát eggyel, a Pedagógiai Akadémiával, mégpedig olyan területen, ahol a szellemi egység megteremtése nemzeti létérdek.

Heves bírálat érte a Pedagógiai Akadémiákat az akadémiai tanárság és a tanítóság részéről. A tanárság magasabb rangot szeretett volna az akadémiaiknak biztosítani, amelyek szervezetüknél fogva nem főiskolák, hanem csak „álcázott főiskolák” voltak. A Porosz Akadémiák Szövetsége az 1929. április 18 és 19-én tartott gyűlésén⁸¹ kifejezésre juttatja, hogy miként a többi főiskolák szervezetükben hasonlítanak az egyetemhez, úgy a Pedagógiai Akadémiák tanártestületének is meg kell adni a messzemenő autonómiát. Az igazgató útján való vezetés csak kezdetben vált be, a rektori intézmény bevezetésére van szükség. A javaslati, a promóciós és habilitációs jogot, mint a főiskola jellegzetes vonását, — ha a tanulmányi időnek 6 szemeszterre történő kiterjesztése árán is, — nem szabad megvonni az akadémiáktól. E nélkül legfeljebb csak „de jure” lehetnek főiskolák, de nem „de facto”.

A porosz tanítóság kezdettől fogva nem értett egyet az államban meghonosított tanítóképzéssel. Vonakodott is annak idején beleegyezését adni. Egyesülete útján kifejezésre juttatta,⁸² hogy csak abban az esetben hajlandó a Pedagógiai Akadémiákat a tanítóképzés alkalmas intézményeiként elismerni: 1. ha olyan városokban létesítik őket, ahol főiskola van, s ennek testülete és különféle szervei a tanítóképzés rendelkezésére állanak; 2. ha minden vonatkozásban, de különösen a tanári testületet illetőleg a többi főiskolával egyenrangúak; 3. ha nem szervezik őket vallásfelekezeti alapon. Mivel kikötései közül valójában egyet sem vettek figyelembe, a tanítóság mindvégig esküdt ellensége maradt az akadémiáknak. Ahol csak tehette, ütött egyet rajtuk.

A porosz akadémiai tanítóképzés válságának éveiben nemcsak bírálatok hangzottak el, hanem *javaslatok és tervek* is születtek. E kettő német felfogás szerint összetartozik. Akinek ereje van a hibák feltárásához, annak gondolata is legyen a javításhoz. A jóhiszemű javaslatok egész raja látott napvilágot, de lényegileg új alig található közöttük. A főkérdés megint csak az lett: különálló akadémiákon, vagy pedig az egyetemen történjék-e a tanítóképzés. És itt abban a formában, amely több német államban már megvalósult, vagy pedig más alakban. Akadt olyan pedagógiai író is, aki legfőbb idejét látta annak, hogy felhagyva az akadémiai tanítóképzés sikertelen kísérletével, térjenek vissza az évszázados kitaposott útra: a szemináriumi képzéshez. Ezek közé tartozik *Mayer F.*⁸³ A

⁸¹ *Preußische Lehrerzeitung*. Berlin, 1929. 53. sz.

⁸² *Neugestaltung der Lehrerbildung*. Denkschrift des Geschäftsführenden Ausschusses des Preußischen Lehrervereins. Magdeburg, 1924.

⁸³ L. a 3. sz. alatt i. m.

be nem vált akadémiai helyére a többi középiskolák mintájára 9 osztályos, kéttagozatú szemináriumok létesítését ajánlja. A felső tagozat érettségivel zárulna. Erre épülne az 1—2 éves Pedagógium, amely sokkal jobb munkát tudna végezni, mint az előkészítő iskolájától elszakított Pedagógiai Akadémia.

Az akadémiai rendszer egyik legelkelesebb híve *Riekel A.*, egyetemi tanár.⁸⁴ Az akadémiaikon történő tanítóképzés nagy előnyét a szemináriumi képzéssel szemben főleg abban látja, hogy ott a tanár és a hallgatóság munkaköz-



A jeni Pedagógiai Intézet

összéggé alakulva közösen dolgoznak a probléma felállításán és megfejtésén. A szemináriumi tanár dogmákat állított fel, amit a növendékeknek el kellett hinniök, az akadémiaikon ellenben közös kritikai munkában kikutatják az igazságot. Azt tették, amit a munkaközösségi iskolák atyja, *Paulsen F.* kívánt: nem tanítottak a régi értelemben, hanem megmunkálták az anyagot. Az akadémia tanítási módszerét nem az egyetemtól leste el, hanem a népiskolait építette tovább. Ez a módszer az egyetemek szemináriumaiban dívó eljárástól is különbözik. Ott még mindig rendíthetelenül azt hiszik, hogy az akadémiai szabadsággal össze nem egyeztethető dolog a hallgatók jellemére hatni, őket nevelni. Az akadémiai tanítóképzés *Riekel* szerint jó, a baj csak ott van, hogy a Pedagógiai Akadémiaik a gyakorlati kivitelben eltértek az eredeti célkitűzéstől. Ezért kiadja a jelszót: vissza az alapokhoz.

Az akadémiaikon történő tanítóképzés barátai közé tartozik

⁸⁴ L. a 6. sz. alatt i. m.

Weidel K. is. Művében⁸⁵ arra az eredményre jut, hogy a tanítóképzés számára különálló intézmények kellene: pedagógiai főiskolák. Főiskolák azért, mert csak ezek tudják a tanítónak megadni azt az átfogó tekintetet, amely nélkül legfeljebb mesterember, rutinember lehet, aki a részletek felett nem látja meg az egészet, a sok lényegtelen közt a lényegét. Pedagógiaiaknak kell a főiskoláknak lenniük, mert csak a neveléstudományon és a hozzákapcsolódó gyakorlaton keresztül válik a tanító szakemberré. Minden tudománnyal kell az akadémiának foglalkoznia, amely a pedagógiával kapcsolatos, és így valóságos „Universitas Litterarum Paedagogicarum”-má kell fejlődnie. Ez azonban csak úgy lehetséges, írja Weidel: 1. ha a kiképzési időt 3 esztendőre emelik fel, hogy a kiképzés jobban elmélyülhessen és a hallgatók egyéni hajlamait jobban számításba lehessen venni; 2. ha az akadémiáknak is megadják a doktorraavatási jogot, és 3. ha a tanári utánpótlást az asszisztensrendszer útján biztosítják.

Akadtak neves pedagógiai írók, akik az akadémiai és az egyetemi tanítóképzés előnyeinek megtartásával és a hibák kiküszöbölésével akarták a képzés válságát megoldani. Így Volkelt H. egyetemi tanár, a szász tanítóképzés egyik vezéregyénisége. A lipcsei Pedagógiai Intézet ünnepi ülésén tartott beszédében⁸⁶ a különálló akadémiákon történő tanítóképzés előnyét a kiképzés zártságában és abban a hármas közösségben látja, amely a tanárok, a hallgatók, valamint a tanárok és hallgatók között kialakult. Hibájául rója fel, hogy az állam legmagasabb iskolájával, az egyetemmel való kapcsolat hiányzik. E nélkül az akadémiai hallgató nem tudja a gyermek és a német nép lelkére irányított munkáját úgy megalapozni, ahogyan azt az egyetemen tehetné. Az egyetemre vitt tanítóképzés hibáját a szétesettségben, az egyetem és a tulajdonképeni tanítóképző, a Pedagógiai Intézet közti belső kapcsolat hiányában jelöli meg. Az egyetemi képzés során nem alakulhat ki igazi munkaközösség, sem felfogásbeli egység az elméletben és a gyakorlatban. Az egyetem nincs tekintettel a tanítóképzés követelményeire, a legtöbb professzor nem is ismeri azokat. Mindent figyelembe véve javasolja: hozzák kapcsolatba a Német Birodalom összes tanítóképzőjét az egyetemmel és olvasszák össze olyan egységgé, amely a népi tanítóképzés igényeit figyelembe veszi és azoknak megfelel. Az egységet elősegítené: 1. a tanítóképzésben résztvevő tanárok szemeszterenkénti gyűlésezése; 2. az egyetem és a Pedagógiai Intézet tanárainak kölcsönös óralátogatása; 3. az egy szakcsoportbeli tanárok havonkénti megbeszélése, és 4. különleges munközösségek létesítése a vitás kérdések kritikai megvizsgálására.

Azok a tervek, amelyek a tanítóképzést az egyetemre akarják vinni, szinte kivétel nélkül megegyeznek abban, hogy főérvük az egész oktatói rend egységes, egy helyen történő pedagógiai kikép-

⁸⁵ K. Weidel: *Die neue Lehrerbildung in Preußen*. Erfurt, 1928.

⁸⁶ L. a 49. sz. alatt i. m.

zésének biztosítása. Felelevenítették azt a Németországban már régebben felmerült gondolatot, amely szerint a kisdedovók nevelőitől föl a középiskolák tanáraiig, beleértve a különféle tanítókat és minden rendű és rangú szaktanárt, egyforma pedagógiai kiképzést kell adni. Hogy a régi álm „Ein Volk — eine deutsche Schule — ein Erzieherstand” és ezen keresztül „Ein Reich” végre beteljesedjék.

Ezen a téren említésre méltó a porosz tanítószolgálat terve, amely kezdettől fogva az egyetemi tanítóképzésért küzdött, mert egyedül az egyetemen látta az egységes nevelői rend kiképzésére alkalmas intézményt. *Emlékiratában*⁸⁷ a megvalósításra nézve 3 lehetőséget említ: 1. az összes tanerők együttes pedagógiai kiképzése a főiskolai rangra emelt Pedagógiai Akadémián, a szakképzés (a tanítók kiképzése a szabadon választott szakból) az egyetemen; 2. mindkét kiképzés az egyetemen; 3. a teljes kiképzés az egyetemen, de úgy, hogy a Pedagógiai Akadémia az egyetem fakultása legyen és önállósága, mint pedagógiai kutató- és tanintézet csorbíthatatlan megmaradjon.

Krieck E. egyetemi tanár a szükségessé vált középiskolai tanárképzési reformmal kapcsolatban kívánja a tanítóképzés problémáját megoldani. Neves művében⁸⁸ azt írja, hogy a bölcsészeti fakultás jelenlegi formájában nem felel meg a reágháramló feladatoknak. A jövőben kettős hivatásának megfelelően 2 önálló főiskolává kell alakulnia: tudományfőiskolává és pedagógiai főiskolává. A tudományfőiskolák, ellentétben a művészeti főiskolákkal, amelyek a művészetekkel foglalkoznak, a tudományokat fogják a legmagasabb fokon művelni. A pedagógiai főiskoláknak (Bildnerhochschule) az összes tanerők, a tanítók, a tanárok, a szakiskolai tanárok egyöntetű kiképzése lesz a feladata. Rendeltetésüknek megfelelően hármaskörű munkakört, feladatkört ölelnek fel. Először is biztosítják a jelöltek elméleti pedagógiai kiképzését, amelynek középpontjában a népi valóságra és feladatokra irányított nevelői gondolat áll. Ezt a filozófia, a nevelésfilozófia- és neveléstörténet, az államról, a kultúráról és a társadalomról szóló ismeretek segítségével alakítják ki. Az ilyen sok tudományágból összekovácsolt neveléstudomány (vielleichte Gesamterziehungswissenschaft), mint a kiképzés magva köré a második munkakörben a nyelvi-kultúr tudományi-történeti, a matematikai-természettudományi, a technikai-művészi, a testnevelési, stb. szakosztályok csoportosulnak, úgy, amint azt a jelöltek szakkiképzése kívánja. A harmadik feladatkörben a különféle fajtájú tanítók (tanárok) hivatásgyakorlati kiképzéséről gondoskodnak a rendelkezésükre álló iskolákon, gyakorló-intézményeken keresztül. Ilyen alapon sokszortagolt lesz a pedagógiai főiskola mun-

⁸⁷ *Die Zukunft der Pädagogischen Akademien.* Denkschrift des Geschäftsführenden Ausschusses des Preußischen Lehrervereins. Magdeburg, 1930.

⁸⁸ L. a 78. sz. alatt i. m.

kája, írja *Kriech*, de egyéffüzi azt a gondolat közössége. A tudományos szakosztályok sem művelnek üres régiókban lebegő tudományt, tudományt önmagáért, mert mindent a népi nevelés gondolatának jegyében tesznek, a népi-politikai nevelés feladataival, a valóság élő egységével szoros kapcsolatban.

Eckhardt A. többször idézett művében⁸⁹ egy újonnan létesítendő egyetemi fakultásban, az 1919—20-as évek harcaiból jólismert pedagógiai fakultásban látja a német oktatói kar jövő képzőintézetét. Szemére veti az egyetemnek, hogy jelen alakjában bitorolja az „universitas litterarum” elnevezést. Ez csak akkor illetné meg jogosan, ha munkarendjében a neveléstudományt is arra a polcra emelné, ahová a többi tudományt helyezte; ha a pedagógiának is külön fakultást létesítene. Erre a különálló fakultásra az évek múlásával egyre nagyobb szükség van, mert egyedül tőle remélhető a neveléssel és oktatással foglalkozó összes egyének egységes pedagógiai kiképzése. Ilyen egységes bázisnak nagy nemzeti jelentősége van, mert csak az innen kinőtt belső összetartó erő képesíti a német oktatói kart az egységes Német Birodalom megteremtésére. Ha az egységes pedagógiai kiképzés után a szaktanulmányok során a jelöltek útjai el is válnak egymástól, az együttanulás élményei, a kialakult közös gondolat, a közös cél, a megerősödött közösségi érzés: örök munkatársakká fogja őket összefűzni. Nem lesz közöttük ellentét sem a felfogásban, sem a kivitelben. Kartársak lesznek, akik egymás munkáját nem lerombolni, hanem hathatósan és eredményesen támogatni fogják.

Az egyetemre kívánkozik a népiskolai tanítóképzés, vélekedik *Eckhardt*, a szabadon választott szaktárgy (*Walfach*) eredményes tanítása érdekében is. Mert csak ott vannak meg hozzá a kedvező feltételek, mint azt néhány akadémián bevezetett sikertelen kísérlet is mutatta. A szabadon választható szaktárgy rendszerének bevezetésére szükség van, mert egy szaktudománynak kedv és hajlam szerinti választása az egyedüli mód a tanítói enciklopédizmus leküzdésére. És itt *Peters* U. kielői akadémiai igazgatóra, *Petersen* P. jénai és *Seyfert* R. lipcsei egyetemi tanárra hivatkozik, akik szintén üdvösnek tartják, hogy a tanító a pedagógia mellett egy szaktárggyal is foglalkozzék tüzetesebben. *Peters* szerint a „*Walfach*”-nak a tanítóképzésben didaktikai jellege van. A jelölt a pedagógián és filozófián keresztül elsajátíthatja ugyan a tudományos gondolkodást, a kutatást, de e két tárgy egyedül túlságosan „geistbetonte Bildung”-ot ad, a pedagógiával és pszichológiával való kizárólagos foglalkozás tárgyehűséget ébreszt, vágyat a megfogható dolgok iránt. *Petersen* egy szaktárgy tanulásának célszerűségét három pontban látja. 1. Kívánatos magának a pedagógiának érdekében, mert olyan tudományok révén, amelyeknek struktúrája, problematikája, metodikája az övétől eltér, kiegészül, elmélyül, mint ahogyan a filozófia is egy szaktudomány által nyer alátámasztást.

⁸⁹ L. a 4. sz. alatt i. m.

2. Egyedül a tudományosan képzett egyén képes arra, hogy lényeg-
get keressen és lásson, mivel tekintete iskolázott. Csak az ilyen
tanító tud szerencsés kézzel az olyan kutatási területekhez nyúlni
és azokból a jót kiválogatni, amelyekhez kevésbé ért. Minden nép-
iskolai tárgyat tudományosan egyetlen tanító sem bírhatja. Ez épen
olyan lehetlenség, mint amilyen döreség lenne a népiskolában a
szaktanítói rendszert bevezetni. 3. Fontos a szabadon választott
szakterület az ifjú tanító kifejlődésének szempontjából is. A kedv
és hajlam szerint választott tudomány művelésén keresztül eljut a
tanító a számára elérhető legmagasabb fejlettségi fokra. És az e
pontra jutott egyén összes szellemi értékeit, beleértve a formális-
akat is, hivatása egész területén kamatoztatni fogja. Így az iskola is
csak hasznát látja művelt tanítójának. *Seyfert* R. elismeri, hogy a
népiskola nem tanít tudományt, de tudományelleneset sem taníthat,
épen azért állandó érintkezésben kell lennie vele. Még a népies
gondolkodás is, amelyet az iskolának ápolnia kell, a tudománytól
termékenyül meg tartósan.

Eckardt A. a továbbiakban megvédi tervét azokkal a véleke-
désekkel szemben, amelyek az egyetemet alkalmatlannak tartják a
tanítók gyakorlati kiképzésére. Az nem komoly érv, írja *Eckardt*,
amit egyesek hangoztatnak, hogy t. i. az egyetemek a középiskolai
tanároknak sem tudták megadni a gyakorlati műveltséget, még
kevesebb tudták azt a népiskolai tanítók számára biztosítani. Hogy
az egyetemek igenis alkalmasak ennek a műveltségnek a nyújtá-
sára, azt az orvosok, mérnökök, kémikusok, közigazdászok, stb. pél-
dája mutatja. A középiskolai tanárok hiányos felkészültsége nem
annyira az alkalmatlanságra, mint inkább évszázados mulasztásra
vet fényt. Ahol komolyan akarták, ott nem maradt el az eredmény.
Ezt látjuk Hamburg, Szászország, Braunschweig, Hessen és Thü-
ringia egyetemre vitt tanítóképzésében. Az egyetemi tanítóképzés
nemcsak eredményes tudott lenni, hanem új színezetet is adott a
gyakorlati kiképzésnek. A tanítási gyakorlatok elsőrendű célja nem
a tanítástechnikai készség, a rutin kifejlesztése volt. A főiskolai ok-
tatás módszerének egyik legfontosabb mozzanatát alkották. A tudom-
ányos-elméleti ismeretekhez szemléleti alapot adtak, problémá-
kat nyújtottak és ezeken keresztül felébresztették a tanulási, kutató-
vágyat. Ilyen értelmezés és kivétel mellett a gyakorlati tanítá-
sok nem estek ki a tanítóképzés munkarendjéből, mint pl. az aka-
démiaikon, hanem szervesen összefonódva az elmélettel elősegítet-
ték a jelöltekben a pedagógiai ethosz, a nevelői szellem, a lélekki-
bontakoztatási szándék kialakítását. Különösen Szászországban
törekedtek a pragmatikus oktatóeljárás rendszeres alkalmazására.
Mint *Seyfert* R. egyik munkájában írja, ott a „tanulás és tanítás
a cselekvésen keresztül” elvet átvitték az orvosképzés területéről a
pedagógia területére. Az orvosképzés már régóta alkalmazza ezt a
módot a klinikai előadásokon és gyakorlatokon. Egyedül a prag-
matikus tanítási eljárásnak köszönheti, hogy az egyetemről kike-
rült orvos ténykedését tudományosan át tudja gondolni. A nevelő-

nek is erre a fokra kell eljutnia, mert különben nem lesz több rutinembernél, mesterembernél.

A pedagógiai fakultás létesítéséért száll síkra a mind erősebbé váló nemzeti szocialista gondolat egyik előharcosa, Stark J. egyetemi tanár is. Művében⁹⁰ többek közt azt írja, hogy a nemzeti szocializmus is azt akarja, amit a német tanítóóság: emelni a tanítóképzést. Olyan műveltséget kíván a tanítóóagnak nyújtani, mint amilyen a német nép többi szellemi vezetőjének van. Kifejezett szándéka, hogy a „tanító-óvodák”-nak nevezhető Pedagógiai Akadémiák és az egyetemekhez, főiskolákhoz kapcsolt „függelék-fakultások” helyébe a német tanítóóához méltó kiképzési intézményt létesítsen: pedagógiai fakultást, amely a többi egyetemi fakultással mindenben és mindenkor egyenrangú lesz. Az egyetemi tanítóképzés szükségességét 3 érveléssel igyekszik támogatni: 1. Szükséges az egyetemi képzés nemzeti szempontból. A népiskola legfőbb célja a nemzeti öntudat és a szociális érzület kifejlesztése. Ez azonban csak akkor sikerül, ha az iskola vezetőjében ezek a tulajdonságok megvannak. A német nép szellemi irányítóit az egyetem formálja ki öntudatos, szociális lelkületűekké. A tanító szellemi irányító, kiképzésének helye tehát a többi vezetőkkel együtt az egyetemen van. 2. Szükséges az egyetemi képzés a tanítói hivatás szempontjából. A hivatásbeli kiképzésnek a tudományos szellemből kell kiindulnia és a tudományos kutatással kell szorosabb kapcsolatban lennie. Mindkettő csakis az egyetemen fejlődött ki hosszú évszázadok alatt. A Pedagógiai Akadémiák nem főiskolák és nem lehetnek azok soha, mert hiányzanak szervezetükből az igaz és mély tudományosság, a szabadság, a sokoldalúság feltételei, amelyek nélkül pedig nincs akadémia. 3. Szükséges az egyetemi tanítóképzés társadalmi szempontból is. A nemzeti szocializmus felfogása szerint a népiskolai oktatás a nemzeti egység és a német nép gazdasági, valamint kulturális fejlődése terén alapvető jelentőségű. Ezért a tanítónak a legmagasabb kiképzést fogja adni és ezen keresztül ki fogja emelni az egész rendet abból az évszázados lenézettségéből, ahová önhibáján kívül jutott. Olyan társadalmi helyzetet, megbecsülést, tiszteletet, nevelői befolyást fog számára az iskolában és azon kívül biztosítani, amelyet a nemzeti életben betöltendő feladata révén megérdemel.

Maga a német egyetemi ifjúság is szükségét látta egy pedagógiai fakultás létesítésének. S mert törekvéseit nem kísérte sikerrel, az új „Studentenrecht” keretén belül a berlini egyetemen 1933-ban „Pädagogische Fachschaft”-ot létesített, hogy ezen keresztül megvalósítsa azt, ami a német közoktatásügyi kormányzatnak eddig nem sikerült: az oktatói kar egységét. Ez a szakosztály a Nemzeti Szocialista Tanítószövetség ösztönzésére jött létre, amely hasonló eszméért küzd: minden rendű és rangú tanítónak, tanárnak egy táborba való tömörítéséért.

⁹⁰ J. Stark: *Nationalsozialismus und Lehrerbildung*. München, 1931.

A porosz akadémiai tanítóképzés válsága 1932 húsvétján érte el tetőfokát. A Pedagógiai Akadémiák sorsa megpecsételődött. Az egyre ijesztőbbé váló tanítói túltermelés, az akadémiai rendszer ellen irányuló heves támadás és a zavaros belpolitikai helyzet következtében egymásután zárták be kapuikat. A megszüntettek közt volt Breslau, Erfurt, Hannover, Altona, az Odera melletti Frankfurt, Kottbus, Kassel és Stettin akadémiája. A még fennálló 15 akadémián pedig egyelőre beszüntették a felvételt. A kibontakozás útját senki sem tudta. Mindenki várt. Várta annak a politikai harcnak a végét, amit a rohamosan erősödő „Nationalsozialistische Deutsche Arbeitspartei” (NSDAP) vívott, élén vezérével, *Hitler* Adolfal a kormányhatalom átvételéért. Hogy a bekövetkező államfordulat változást hoz a tanítóképzés történetében is, abban az, aki a német, de különösen a porosz tanítóképzés multját ismerte, nem kételkedett. Hitt abban a történeti igazságban, amely szerint, mint fentebb láttuk, a német tanítóképzés mindig nyomon követte a politikai vagy azok nyomán beállott gazdasági fordulatokat.

Koltai István.



Claparède Ede.

Az újszerű neveléstudományt szept. 29-én nehezen pótolható veszteség érte: 67 éves korában meghalt Claparède Ede, a genfi egyetem világszerte ismert tanára.

A neveléstudomány elmélete és gyakorlata a mult század utolsó éveitől kezdve lényegesen megváltozott. Addig a művelődési anyag és a módszer volt a ped. elmélkedés legfőbb tárgya. A mult század végén a nevelési aktus harmadik tényezője, a gyermek felé fordult az elmélkedők érdeklődése. Meggyőződéssel kezdték hirdetni, hogy a tanítás anyagát és módját nem lehet a gyermektől függetlenül megállapítani, hanem ellenkezőleg a gyermekhez, az ő testi és szellemi alkatához kell azokat alkalmazni. Hogy hozzá alkalmazhassuk, lehető tudományos módon meg kell ismerünk. Ki kell derítenünk testi és lelki alkatát s fejlődésének törvényeit. Minthogy ezzel a gyermektanulmány foglalkozik, ez a studium lett az újszerű neveléstudomány legfőbb alapja. Ilyen elgondolással új nevelési rendszereket dolgoztak ki, újszerű intézmények keletkeztek s élénk irodalmi tevékenység indult meg.

Az újszerű nevelésnek kb. négy évtized óta egyik legtermékenyebb elméleti és gyakorlati középpontja Genf. Hogy milyen sok forrásból táplálkozó, gazdag élet folyt és folyik ma is ott, arról közvetlen tapasztalat alapján eleven képet *Kenyeres Elemér* festett.¹ Magam is két nyarat töltöttem a genfi egyetem szünidei tanfolyamain. Már megvolt az egyetem kísérleti lélektani laboratóriuma, a nyári tanfolyamokon elhangzott előadásokból már kiéreződött az újítás friss szelleme, de az újszerű nevelés még nem volt olyan intézményszerűen megalapozva, mint közvetlenül a világháború előtt és a húszas évek után. Az újszerű oktatói lel-

¹ Dr. Kenyeres Elemér: *Genfi pedagógusok, pedagógiai törekvések és intézmények.* Magyar Tanítóképző, 41. évf. 12—30; 69—74 l.

küldet formáló és újszerű ped. ismereteket nyújtó genfi környezetben egy egész évet eltölteni, ez életemnek olyan vágya volt, amelyet a világháború közbejötté miatt nem tudtam megvalósítani. Becsvágyó, haladni akaró pedagógusnak aligha lehet Genfnél jobb helyet ajánlani. Ott magába szívhatja a tevékeny kutatás módszerét és a haladószellemű pedagógiát.

Hogy Genf az újszerű nevelési törekvéseknek irányító középontja lett, az legfőképpen Claparède érdeme.

Claparède 1873-ban született.² Régi prot. család sarja. Ősei a XVII. században a nantési ediktum visszavonása idején Dél-Franciaországból jöttek át Svájcba. Atyja is protestáns lelkész volt. Hasonlónevű nagybátyja neves természettudós. Sándor bátyja a genfi egyetem. teol. fakultásának volt a tanára, magyar nőt vett feleségül s egy látogatása alkalmával Budapesten halt meg.

Claparède Ede a középiskolát a genfi kollégiumban végezte. Nagyon szerette a természetet s természettudós akart lenni. Mire azonban az egyetemre került, a természettudománnyal rokon orvostudományt választotta. Orvosi tanulmányait a lipcsei egyetemen kezdte, Párizsban folytatta s Genfben végezte. Orvosi gyakorlatot azonban soha sem folytatott. Ennek az a magyarázata, hogy egészen fiatal korától kezdve pedagógus lelkületű ember volt. A nevelés és az iskola kérdései elsődlegesen érdekelték. Bizonyítja ezt az az irat is, melyet 19 éves korában a genfi kollégiumról írt. Azt az évszázadot is nevezetes, mert benne olyan gondolatot pendít meg, amely ma már egészen későbbi ped. elgondolásának alapja maradt. Azt mondja ugyanis, hogy az iskolával kapcsolatos újítások alkalmával a tanulókat is figyelembe kell venni, mert csak az olyan újítás lehet jó, amely a tanulók szükségleteit kielégíti, az ő testi és lelki alkataukhoz alkalmazkodik. Ebben már benne van a gyermek és a tanuló megismerésének szükségessége, mert ugyan hogyan alakíttassanak az oktatási újítások a gyermek és a tanuló természetének és szükségleteinek megfelelően, ha ezek ismeretlenek. Az is világos, hogy ez a megismerés csak kisebb részében irányul a fizikumra, s nagyobb részében pszichológiai természetű.

Ennek világos felismerése indította az orvosnak készülő fiatal Claparédet arra, hogy minden erejét a pszichológia tanulmányozásának, majd művelésének szentelje. Pszichológussá alakulását a külső körülmények is előmozdították. Lipcsében megismerkedett Wundt Vilmossal és a kísérleti pszichológiával. Mikor pedig Genfbe visszatért, hogy orvosi tanulmányait befejezze, a genfi egyetemen Flournoy Tódor, a kísérleti pszichológia meggyőződéses híve volt a filozófia tanára. Ilyen hatások alatt már doktori értekezése is pszichológiai tárgyú volt; az *izoméretetekről* szól (1897). 1899-ben a fiziológiai pszichológiából magántanári képesítést szerzett és átvette a Flournoy által alapított egyetemi lélektani laboratórium vezetését. 1901-ben pedig Flournoy tanárral társulva a kísérleti pszichológia művelésére indította az *Archives de Psychologie* c. folyóiratot. 1908-ban rendkívüli, 1915-ben rendes egyetemi tanár lett.

Miután megtalálta sajátos munkaterületét, gyors egymásutánban adta ki kisebb-nagyobb pszichológiai dolgozatait, majd önálló könyveit. Első nagyobb munkája 1903-ban a *képzettársítás* problémájával foglalkozik. 1905-ben egy dolgozatában az álom biológiai magyarázatát keresi. Erre a kedves témájára többször is visszatér. Az állatpszichológia is élénken foglalkoztatja. Az volt ugyanis a meggyőződése, hogy az állatlélektan eredményei az ember lelki életének kezdetére is világot vethetnek. Így

² E. Pittard: *Eduard Claparède*. Journal de Genève, 1940. No. 245.

tehát az állatlélektan nem önmagáért érdekli Claparèdet, hanem inkább azokért a szolgálatokért, amiket a gyermekpszichológiának tehet. Mert Claparède most már egész figyelmével a gyermekpszichológia és annak pedagógiai vonatkozásai felé fordult. Napilapokban ilyen tartalmú cikksorozatot kezdett s azt 1905-ben könyvalakban is kiadta. Így született meg *Gyermekpszichológia és kísérleti pedagógia* című, igen elterjedt munkájának első kiadása. A könyv, vagy ahogy ő maga nevezi, füzet néhány hónap alatt elfogyott. Valósággal szétkapkodták. A siker arra sarkalta, hogy új kiadást készítsen belőle. Második, lényegesen bővített kiadása 1909-ben elkészült. A 80 oldalból 282 oldal lett. Néhány oldalt kitevő bevezetésen kívül, mely a pszichológia és a pedagógia viszonyáról szól, az új könyvnek öt fejezete van. Az első adja a gyermekpszichológia, vagy ahogy több helyen mondja, a pedagógiai pszichológia történetét, a második a problémáit, a harmadik a módszereit. A negyedik fejezete a szellemi fejlődésről, s az ötödik, legterjedelmesebb fejezete a szellemi fáradtságról szól. A két utolsó fejezet a többlet; ez nem volt meg az első kiadásban. A könyv címe így jobban is fedi a benne foglalt tartalmat. A három első fejezet kifejezetten gyermektanulmányi, a két utolsó pedig kísérleti pedagógiai anyagot tartalmaz. Különösen gazdag a gyermektanulmányi mozgalmak történeti áttekintése és nagyon jó a módszerek ismertetése. A problémákról szóló fejezet is Claparède éles judiciumáról, kivételes megkülönböztető és összefogó erejéről tanúskodik. Általában azt kell mondanunk, hogy ez a munkája mindenkor a pedagógiai irodalom klasszikus kötetei közé fog tartozni. Értékét az is bizonyítja, hogy eddig már tíz nyelvre lefordították.³

Claparèdenek ebben a munkájában gyakran felkelti figyelmünket erős valóságérzéke. Kerüli a ködös, tapasztalati alapot nélkülöző elméleteket. Az elméleti előzményekből nem mulasztja el levonni a gyakorlatilag felhasználható következtetéseket. Ebben a munkájában is lépten-nyomon találunk a kísérleti lélektanból és a gyermektanulmányból levont gyakorlati pedagógiai konzekvenciákat. Claparède az iskola mindennapi kérdéseit újszerű módon akarja megoldani. Lehető exaktságot akar meghonosítani az iskolai élet sok mozzanatában. Az iskolában elért eredmények, a tudás, az értelmesség, a lelki alkat, a szellemi színvonal megjelölésére, a tanítási módszerek értékelésére mérték-skálák után kutat. Gyakorlati akar lenni, mert jól tudja, hogy nem hangzatos jelszókkal, nem sejtelmes irányjelölésekkel lehet az iskola gyakorlati kérdéseit megoldani. Ilyen szellemű munkája *A mértékre szabott iskola* című, 1920-ban megjelent remekeibeirt dolgozata. Legtudományosabb formát azonban ez az exaktságra törekvése abban a munkájában ölt, melyet Gustave le Bon felszólítására 1927-ben *Hogyan állapíthatjuk meg az iskolásgyermekek képességeit?* címen adott ki. Ez a könyv az alkalmazott gyermektanulmányoknak (pedotechnikának) mindenkor kiemelkedő, reprezentatív műve lesz.

Claparède pedagógiai felfogása is erős valóságérzékéből következik. Pedagógiai álláspontját maga úgy jelölte meg, hogy ő a *funkcionális nevelés* híve. A nevelés lényegét abban látja, amiben *Rousseau*. Mindketten azt hirdetik, hogy a nevelésnek a gyermek testi és lelki szükségleteit kell kielégítenie. A nevelés célja tehát nem az ismeretek átszarmaztatása. Az ismeretnek csak eszköz-jellege van. Az ismeret csak arra való, hogy vele szellemi szükségletet elégítsünk ki. Az élet nagy törvénye, hogy az ember szükségletből (érdekből) cselekszik. A gyermektől is csak olyan

³ Magyarra a 4. kiadás után Weszely Ödön ültette át 1915-ben.

munkát kívánhatunk, amely valamely benső szükségletének megfelel. Az így értelmezett nevelést nevezi Claparède funkcionálisnak. A funkcionális nevelés szabályainak tehát a gyermek a meghatározója; a funkcionális pedagógiának a gyermektanulmány az alapja.

Claparède nem elégedett meg azzal, hogy egyetemesebb megállapításait mindig tényekből vonja le. Azt is szükségesnek tartotta, hogy a levont megállapításokat gyakorlatilag kipróbálja. Erre a célra *Bovet* tanár közreműködésével 1912 őszén, Rousseau születésének 200. évfordulóján egy neveléstudományi főiskolát létesített. Elnevezték Rousseau-Intézetnek. Ez a főiskola Genf városának is egyik érdekessége. A világ minden tájáról oda vonza a leendő és a már működő oktatókat. Céljaul az alapítók egyformán tüzték ki az eljárások kipróbálását, az elért eredmények elterjesztését és a bűvarkodást. Tehát feladata nemcsak az, hogy hallgatóinak kísérleti lélektani és gyermektanulmányi ismereteit elmélyítse, hanem az is, hogy ezeket a tudományokat tud. módszerek alkalmazásával előbbre vigye és gyarapítsa. Ezeknek a céloknak a megvalósítására vannak eszközökkel felszerelt helyiségei, van kísérleti iskolája és a hallgatók között kapcsolatok fenntartására van lapja. Ezenkívül a főiskola céljait szolgálja egy kiadványsorozat, amely, mint címe is jelzi, a kísérleti pedagógia s a gyermektanulmány körébe tartozó időszzerű munkák kiadásával kívánja szolgálni a tanítást és a tudományművelést egyaránt.

Claparède Ede élete szakadatlan munkában telt el. Megjelent könyveinek és dolgozatainak száma 351. Tekintélye a tudós világban fokról-fokra emelkedett. Az Institut de France levelező tagjává választotta, az Angol Pszichológiai Társaság pedig tiszteleti tagsággal tüntette ki. Külföldi egyetemek (Athén, Szófia, Coimba) tiszteleti doktorátussal tisztelték meg. Állandóan az idegenből jött hallgatók és tanítványok sokasága vette körül. Személyes ismerőseinek se szeri, se száma. A világ minden jelentősebb pszichológusát és pedológusát személyesen ismerte. Rokonszenves személyét mindenki szerette és tisztelte. A nemzetközi lélektani nagygyűléseknek évtizedeken keresztül ő volt a főtitkára. Én is a VI. nemzetközi lélektani kongresszuson láttam először. Sokoldalú érdeklődését bizonyítja, hogy a svájci tud. társaságok legtöbbször munkájában is részt vett. Dolgozott a Svájci Orvosszövetségben, a Történelmi Társulatban. Elnöke volt a Svájci Természettud. Társulatnak, a Fizikai Társaságnak.

Munkás életének viszonylag korán vetett véget a halál. Még nagy útát volt hivatva megfutni. Még tervei voltak. Még több értékes munkája jelenhetett volna meg. Halálával sokat veszített az újránnyú neveléstudomány

Molnár Oszkár.



KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

Gyakorlóiskolai tantermek alakja, mérete.

Minden intézetben mód lesz az akadémiai osztályok bevezetésével kapcsolatban szükséges termek építésekor egy majdnem általános hiba javítására. Az építkezések előtt e hibát szövéstem. A gyak. iskolai helyiségek is olyanok, mint a rendes osztálytermek. A szokásos 6—6.5 m szélesség mellett legfeljebb az osztálytermek 9—10 m hosszúságánál hosszabbak. Ilyenek e termek

még azokban a tanítóképzőkben is, ahol az építési terv szerint a terem e célra épült.

Jó-e ez az alak és méret? A szokásos elrendezés benne a következő. A tanterem elülső $\frac{2}{3}$ része elemi iskolai, s hátsó $\frac{1}{3}$ részében vannak a megfigyelő tanítónövendékek. A megfigyelők tehát jól látják a gyak. isk. tanítót, nem látják a gyermekek arcát. Ezen elhelyezés mellett azzal érvelnek, hogy ez azért helyes, mert a gyak. iskolai tanulók megfelelnek róla, hogy figyelés alatt állanak, tehát megnyilatkozásaik természetesesek. Én nem hiszem, hogy erről bármilyen nagy csend esetén is megfelelnek! Inkább az a tapasztalatom, hogy a gyak. isk. tanuló más, mint valamely népiskolai tanuló. Neki mindegy, akárhányan figyelik. Megszokta.

A megfigyelés szempontjából kétségtelenül jobb elhelyezés az, hogy a megfigyelő növendékek mind a gyak. isk. tanító, mind a gyermekek arcát jól lássák. Ez csak akkor történhet meg, ha a megfigyelők oldalt ülnek. A normál szélességű tantermekben erre hely nincs. Félmegoldás kettő van. Egy kisebb növendégsereg ülhet egy oldalsorban s így legalább időnkint rákerülhet minden növendékre az a szerencse, hogy jól figyelhet. Ebben az esetben a gyak. isk. tanulók, feltevésem szerint, a szokásos három oszlopban, párosával ülnek. Másik megoldás az, hogy a gyakorlósok két padoszlopban ülnének, így lesz hely a tanítónövendékeknek, de viszont hátrányos az, hogy a hátulsó gyermekek messze esnek a tanítótól. Arról az esetről, hogy a tanító mögött ülnek a megfigyelők, nem is beszélek. Hisz a tanító arcát a megfigyelőknek feltétlenül látniuk kell.

Magától adódik a helyes megoldás. Mivel a cél az, hogy normális elemi iskolai viszonyok szolgáltassanak mintát, viszont a megfigyelés oldalról történhetik: a normál elemi iskolai tanteremnek oldalirányú bővítésével juthatunk ideális gyak. isk. teremhez. A rendes el. isk. tanterem szélességénél legalább 2 m-rel szélesebb, tehát 8—9 m széles terem jó gyak. iskolai tanteremnek. Vagyis a szokott 6×10 m² helyett 8×8 , vagy 9×9 m². A jó gyak. iskolai tanterem alakja tehát nem téglalap, hanem inkább négyzet.

Alakítással ilyen terem a szokásos intézeti termekből nem igen létesíthető, mert a szokott teljes épületszélesség 10 m, és ebből szükség van az átjárást biztosító folyosó levágására. Az épületvégeken lehetne alakítani, de ott is nagy gond a folyosófal kiváltása, mert az szerkezeti fal. Az építésznek mintha fáznának az ilyen széles termektől, hiszen sok helyen még a dísztermek is 6—7 m szélességűek. Épületdoldás esetén a folytatandó épületrészre legokosabb keresztben, T-alakban építtetni 9×9 méretű gyak. isk. tantermet, vagy tantermeket. A régieket pedig át kell engedni osztálytermeknek, mondjuk az akadémiai osztályok számára. Mindnyájunk szemefénye, a gyermek, kerüljön újba, ragyogóba! A gyak. iskola legyen a tanítóképzőben az, ami a kórházban a műtő; indokolt, hogy az kerüljön legtöbbe!

Annál inkább kívánom ennek szóvátételét, mert a mai taní-

tási irányzat nem a régi, nem a közlő. Mind nagyobb egy óra aktivitásában a gyermek szerepe. Ha tehát a mai tanítást figyeltetjük, ne régimódon, csak tanítót figyeltessünk, hanem a másik nagyon fontos aktív részt, a gyermeket is!

Csekő Árpád.



AKIK ELMENTEK.

Ligárt Mihály.

1863—1940.



Ligárt Mihály 1863. június 19-én született Csíz községben, Gömör megyében. Hamván Tompa Mihály ref. lelkipásztor, a nagy költő keresztelte meg. Nyolc éves korában vesztette el édesanyját, aki nagy gondnal, szeretettel nevelte. Ettől kezdve édesapja volt apóljója, nevelője, kenyérkeresője, amíg a saját lábára nem állt.

Szülőfaluja el. iskolájának elvégzése után Losoncon és Rimaszombatban végezte el a középiskola négy osztályát. Majd újra Losoncon, az áll. tanítóképző-intézetben szerezte meg a tanítói oklevelet. A tanítóképző-intézet akkori nagynevű igazgatója, *Szováthy Lajos* oly nagy hatással volt reá, hogy az ő nevelői hatása lett életének irányítúje.

1886-tól 1899-ig a gyomai ref. el. iskolában működött mint tanító. Istenadta, veleszületett tanítói rátermettségével, hivatásszeretetével rövid idő alatt sikerült tanítványai szeretetét, a szülők nagyrabecsülését és bizalmát megszereznie. Hűséges, becsületes és értékes munkájával kivívta az egész község tiszteletét és megbecsülését. Munkájának nagyraértékelését mutatta, hogy rövidesen járási f. iskolai, majd selyemtenyészési felügyelővé nevezték ki, a polgári község képviselőtestületi taggá, egyházközsége presbiterré, a két kaszinó pedig titkárává választotta. Értékes pedagógiai munkája sokáig nyomot hagyott a község életében.

Gyomán alapított családot. 23 éves korától élete végéig élt örömben, de bánatban is egyaránt gazdag, szép és boldog családi életet. Házasságát négy gyermekkel áldotta meg az Isten. Házasságának derült egére két ízben is borult fekete felhő, mikor szeretett leányát, Lenkét és büszkeségét, Pista fiát magához szőlította az Úr. Az ő szomorú emlékek élete végéig bánattal töltötte el. Szeretete ezután annál teljesebben áradt két élő lányára, Idára és Olgára, akik nagy szeretetükkel életének még utolsó idejét is megaranyozták. Szerető hitvesének féltő gondoskodása, bátorító szava, hűséges munkája, örömben-bánatban való osztozása egyaránt hozzájárult ahhoz, hogy nyugodt lélekkel, megelégedéssel rohatta az életútát, melyet az Úr szabott ki neki.

Életében fordulópont volt az 1898-ik esztendő. Értékes munkája alapján a közoktatásügyi miniszter az épülő pápai állami tképző-intézethez nevezte ki gyakorlóiskolai tanítóvá. Ezt az állását 1899-ben foglalta el. A nagy felelősséggel járó új munkakört nagy lelkesedéssel és felelősségérzettel kezdte meg és töltötte be élete végéig. Tudta, hogy a növendékek a hazának olyan tanítói lesznek, amelyenkké őket a tképző műhelyében, a gyakorlóiskolában ő formálja. Szívügye volt a tanítóképzés. Életcélul tűzte maga elé a tanítóképzésnek új, helyesebb, modern mederbe való terelését. Szeretettel, örömmel és megelégedéssel végezte ezt az élethivatását mind Pápán, mind pedig később Budapesten. Hogy ez mennyire sikerült neki, tanúja annak az a sokszáz tanító és más, ma vezető pedagógus, kik szerte a hazában az általa mutatott úton jártak és járnak ma is. S hogy ma a magyar tanítóképzés és a tanítószázad, európai szemszögből nézve is, oly magas színvonalat ért el, abban Ligárt Mihálynak oroszlanrésze volt. Kiemelkedő szálfa volt az erdőben... Mint kiforrott egyéniség nem utánozta a divatos jelszavakat, felkapott modorokat. Istenadta tehetségével önálló útát járt.

Kiváló munkásságát felettes hatóságai is méltányolták. 1901-ben tképző-intézeti tanárrá nevezte ki a közokt. miniszter. Pápán érte az a kitüntetés, hogy az Orsz. Pestalozzi Társaság tagjává választotta. Innen küldte ki a közokt. miniszter Csáktornyára, Kolozsvárra tanítói továbbképző tanfolyamok vezetésére még a világháború előtt. A földmív. miniszter megbízásából 1911. és 1912-ben méhészeti tanfolyamot vezetett Pápán.

1914. őszén a bpesti áll. tanítóképző-intézetbe helyezte át a közokt. miniszter, ahol nyugdíjba vonulásáig, 1924-ig működött. A haza érdekében tett szolgálatai elismerésül 1917-ben a király a II. osztályú polgári hadi érdemrenddel tüntette ki.

Határozott egyéniségének példás próbaköve volt a kommunizmus ideje. Életének egyik büszkesége volt, hogy állomáshelyén csaknem magára maradva, annak szolgálatot még fenyegetésekre sem tett. A proletárdiktatúra semmiféle mozgalmában sem aktív, sem passzív szerepet nem vállalt.

1927-ben ismét Pápara költözött, hogy megérdemelt nyugdíjának békés éveit ott élje le. De még akkor sem tétlenkedett. 1929-ben a ref. egyház pénztárosává választotta, majd az egyház iskolaszékének lett tagja. Ebbeli megbízatásait is hűséggel és nagy szorgalommal végezte.

A pedagógiai mozgalmakat élete végéig figyelemmel kísérte. A tanítói és szemináriumi gyűléseken mindig megjelent és, egyéni meggyőződése szerint, a divatossá vált „káros újításokkal szemben” tiltakozó szavát sokszor felemelte.

Külön kell megemlékeznünk irodalmi munkásságáról. Csak aki ismeri a gyakorlóiskola vezetésével járó nagy elfoglaltságot, az tudja igazán kellően értékelni azt az úttörő, mélyenszántó irodalmi munkásságot, melyet Ligárt Mihály végzett.

Általános pedagógiai, módszeres elméleti és gyakorlati s más közérdekű cikkei a *Tanügy*, *Magyar Pedagógiai Szemle*, *Tanítók Szava*, *Néptanítók Lapja*, *Tanítók Lapja*, *Békésmegyei Közlöny*, *Pápai Ujság* c. lapokban és a TITOE folyóiratában, a Magyar Tanítóképzőben jelentek meg.

Nagyobb önálló munkái: *Vezérkönyv az elemi iskolai magyar nyelvi oktatáshoz* (1904). 1912-ben a Dunántúli Ref. Egyházkerület tankönyvpályázatán *Vezérkönyv a beszéd- és értelemgyakorlat tanításához*, Olvasókönyvek az el. isk. II—VI. osztálya és az ismétlő iskolák számára, ABC

és az ehhez írt *Útmutató, Természettan és Számítanok* az I—VI. osztály számára c. munkákkal pályadíjat nyert. E könyveit az Egyházkerület iskoláiban 1926-ig használták.

1924—25-ben a Magyarországi Egyetemes Konvent által hirdetett pályázaton a következő munkáival nyert pályadíjat: *Vezérkönyv a magyar nyelv, számtan és mértan, beszéd- és értelemgyakorlatok tanításához. ABC és Olvasókönyvek* a II—VI. o. és ismétlő iskolák; nyelvtan a II—VI. o., számtan az I—VI. o. számára. Ezeket 1926. óta az összes magyarországi ref. el iskolákban használták. 1929-ben pedig az Egyetemes Konvent az osztatlan ref. el. iskolák számára írt olvasó- és számtankönyveit fogadta el és használták 1930-tól 1939-ig.

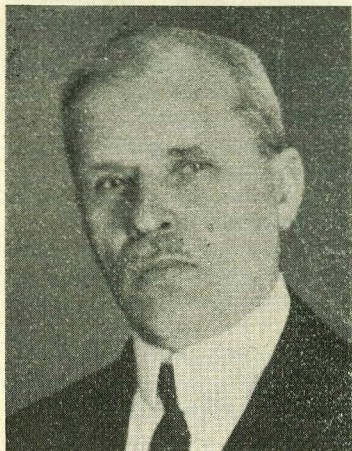
Élete alkonyán írta: „ha visszatekintek a hátam mögött levő hosszú útra, fölemelt fővel állok meg az emberek előtt. Úgy érzem, hogy kötelességem Isten, haza, nemzet, egyházam és az emberek iránt csekély erőmhöz mérten igyekeztem elvégezni, s ha a jóságos Isten elhozza utolsó órámat, lelkem nyugodtan állhat a legfőbb bíró elé. Az elviselt szenvedésekért és az elvett jókért is szálljon a mennyei Atyára dicséret, dicsőség most és mindörökké.”

Ligárt Mihály értékes, derék munkása volt! a magyar tanítónevelésnek. Adjon fáradt testének a Mindenható békés nyugalmat, lelkének örök boldogságot! Élete, munkája követésre méltó példaként fog állni előttünk.

Gergely Ferenc.

Csiky István.

1872—1940.



Fiatalos mozgású, egyenes tartású ember volt, csak a haja kezdett fehéredni. Senki nem gondolta volna, hogy már 68 éves. Augusztus elején agyvérzést kapott és egy hét múlva már elköltözött tőlünk.

Több, mint négy évtizedig munkálkodott a tanári pályán. Székelykeresztúron kezdte, de működött Modorban, Máramarosszigeten, Nyiregyházán és utoljára Pápán. Ahol csak működött, őszinte jóbarátok és hálás tanítványok emlegetik.

Legfőbb jellemvonása volt a szelíd-ség és csendesség. Örömét, vagy szeretetét nem hangos kitörésekkel mutatta, de nem hallottunk tőle haragos kifakadást sem. Lelke nyugalmát meg tudta őrizni jóban és rosszban egyaránt.

Pedig az ő életében is voltak nehéz pillanatok. Elég csak a világháborúra és az utána következő szomorú korszakra gondolni. Nyugodt természetével mégis mindig megtalálta az adott viszonyokhoz képest leghelyesebb utat, és még arra is jutott ereje, hogy másokat bátorítson és segítsen.

Munkájában pontos és lelkiismeretes volt. Nem tartotta unalmasnak a legaprólékosabb munkát sem, mert ő már magában a munkában örömét

lette, nemcsak az eredményben. Nagyon sokra becsülte a rendet és a csínosságot. Ezeknek kedvéért hajlandó volt kétszeres munkát is végezni. Arra nevelte tanítványait is, hogy munkájukban a hasznos mellett a szépet is igyekezzenek megvalósítani. Valamikor, a világháború előtti időben a művészetben is munkálkodott. Különösen kedves és hangulatos pasztell-képeket festett. Kár, hogy később már nem folytatta. A galambfalvi és egyéb küküllőmenti színes tájak és népviseletek után már a többi vidék nem serkentette művészi munkára.

Megvolt az a képessége, hogy meglássa a komoly dolgoknak vidám oldalát is. Csendes székely humora sokszor felderítette kartársait.

Kissé zárkózottnak látszó természete igazi jó szívet és baráti hűséget takart. Mindig kész volt a segítségre, ha arra szükség volt.

Mértékletes, munkás élete őrizte meg egészségét és fiatalos rugalmasságát, minden szép és nemes dolog iránti érdeklődése tette összhangzatossá életét.

Számitgatta az utóbbi időben, hogy mikor mehet haza szülőföldjére, a bérces-völgyes szép Erdélybe. A Gondviselés nem engedte, hogy megérje ezt az emberi számítás szerint nem messze levő felszabadulást. A leghatalmasabb király hívta el őt seregébe. Elköltözött a legszebb és legboldogabb hazába, ahol a testvéreket nem választják el egymástól országhatárok, nincsenek ellenségek, nincs háború.

A Seregek Ura adjon neki csendes nyugodalmat.

Zala István.



I R O D A L O M.

Dr. Boda István: *Az értelem.* Funkcionális és minőségi lényeges szerkezete, kísérleti vizsgálata. Debrecen, 1939. Különlenyomat a Mitrovics Gyula tudományos működésének 50. évfordulója alkalmából kiadott emlékkönyvből. Új Élet Felé Tanulmányosorozat 5. sz. „Studium” főbizománya. Budapest, 54 l.

Az „értelmi” lelki tevékenységek vizsgálata középponti helyet foglal el a lélektanban. E téren az eddigi vizsgálódások nem elegendők, szükséges az emberi értelem szerkezetének vizsgálata, az értelmiségvizsgálatok alapelveinek megadása, a kísérleti eljárás ismertetése és ezek eredményeinek összefoglalása.

A kritikai rész c. fejezetben szerzőnk visszatér azon régebbi kifejezés használatára: értelmiség; az értelmesség helyett megfelelőbbnek, a fogalmat pontosabban adónak véli, bár gyakorlati szempontból az utóbbi használata ellen sem emel kifogást. Az értelmi képesség különbözik az emlékezőképességtől, de az „érzéklések”-től is jól elválaszthatók, bár ezen utóbbiban valami primitív elsődleges értelmi jegy rejlik. De az asszociációs és fantázia működésektől is szorosan elhatárolandó az értelmiség. Az asszociáció előfeltétele az értelmi munkának, maga azonban nem az. Viszont az értelmiség valamely foka nélkül nincs fantázia-tevékenység. Az értelmi jelenségkörök újraátgondolását szükségessé teszik: az ítéletek problematikája, az invenció problémája, a speciális (pl. matematikai) értelmi képességeknek az általánostól nagy mértékben való függetlensége, különösen pedig az „intelligencia”-fogalom és vizsgálódások területe. Az intelligencia-fogalmak pontosan nem rögzíthetők, igen különbözők és fogyatékosak is. Az alkalmazkodásban, amit e definíciók

legtöbbször középpontba állítanak, más is van, mint értelmi belátás. A szokásos „intelligencia vizsgálatok” épígy magukon hordják az intelligencia-fogalom előbbi elégtelenségének bélyegét. Ezért vezette be a szerző az intelligencia-fogalom helyébe az „értelem” fogalmát. Az intelligencia egyes kutatók szerint lehet elméleti, gyakorlati, technikai stb., ezzel szemben az értelem lényege szerint mindig egy és ugyanaz.

A III. részben az értelem szó jelentésének vizsgálatából indul ki, majd J. Monnin egyik dolgozatát említi meg, mely tipikus példája az intelligencia-vizsgálatok egyik legjellegzetesebb hibájának: a néha szinte kizárólagos gyakorlati beállítódásnak. Ezen csodálkozunk nem kell, hiszen Binet-Simon rendszere is gyakorlati szükségszerűség és nem elméleti alapvetés következménye volt. A gyakorlatiasság mindig bizonyos gyorsaságot követel és ez nem engedte meg az intelligencia-vizsgálatok elméletének kellő kifejlődését. E téren uralkodó szemléletek felszínesek, mert az értelmi tényező működését nem keresik. Bármint álljon is a dolog, a kérdés mindig ugyanaz: mi az értelmesség és melyek a specifikusan értelmi jegyek?

Ha az elméleti megalapozás hiányos, akkor a reá épített gyakorlati eljárás is az.

Ilyenek általában a mai intelligencia-vizsgálatok. E téren az amerikaiak sem kivételek, sőt náluk az elméleti megalapozás még fogyatékosabb. Speciálisabb természetű vizsgálat terén hazánkban (Ranschburg, Cser, Várkonyi, Brandenstein, Schiller P.) és másutt is kedvezőbb a helyzet.

Az értelmi munka igazi lényegébe O. Selz, Fr. Scola, A. Wenzl vizsgálatai engednek bepillantani. E kutatók intelligencia-fogalmának igen gondos és mélyreható elemzése után bizonyítja be szerzőnk, hogy még Wenzl nagyszerű kísérlete sem elegendő arra, hogy „a végső értelmi jegyek és képességek legfontosabb egymásközi szerkezeti viszonyait tisztázza.”

Az értelmi munka lényege szilárd gondolatelemeknek egymáshoz kapcsolása. Az értelmesség minőségi értékjellegét: 1. az igazság, 2. logikai helyesség, 3. célszerűség adja meg. Az értelmi tevékenység fajtái: 1. recepció, 2. reprodukáló, 3. következtető értelmi munka, 4. invenció, 5. összetettebb feldolgozó tevékenységek, 6. bizonyos alkalmazó, adaptáló munka. Az értelmi tevékenység tudatos, mintegy technikai eszköze a logikus gondolkodás.

Az értelmi funkció rendeltetése értelmes, a problémát megoldáshoz segítő elmebeli kapcsolások létesítése. Ebből következik, hogy a kísérleteket oly irányban kell továbbfejleszteni, hogy „bár inkább egyszerű, de a megoldásmenetekben több egyéni szabadságot és nagyobb kapcsolásváltozatosságot és főleg magasabbrendű (elméleti és gyakorlati) elem munkát kívánó feladatokat adjunk kísérleti személyeinknek és pedig olyanokat, amelyeknek lehető különböző megoldásai pontosan meghatározható más-más értéffokkal is bírjanak.” Emellett a szubjektív vallomások is gondosan ellenőrizendők és kiegészítendőek.

Értelmes kapcsolások csak azok, amelyek bizonyos értékkritériumoknak is megfelelnek. Az értelmi elmemunka két lényeges funkciója elkülöníthető egymástól. Ezek: „1. az igaz belátás és megértés, 2. a helyes gondolkodás.” Ez egyéneknél is különbözik aszerint, hogy az egyes értelmi képességek milyen értékűek (elvonó, differenciáló, egybefogó, matematikai stb. érzék). E specifikus értelmi jegyek más lelki tényezőkre vissza nem vezethetők.

Az értelmi képességek két alcsoportra különíthetők: az általános és különös értelmi képességek csoportjára. Ezeken kívül még heterogén befolyásoló tényezők is vannak. Az általános értelmi képességek leglényegesebbjei: a lényegmegragadás, az elmélyülés és a magasrendű szintetikus egységbevonásnak képessége. Ezek egymással szoros kapcsolatban vannak. Így a zsenik, mint pszichésen legfeljettebb emberi egységnek, értelmi megnyilvánulásai is megmagyarázhatók. Összevág ez *Baranyai E.* azon megállapításával is, hogy a magasabbrendű értelmesség jellemzője minőségi és nem mennyiségi jegy.

Az értelmi magasrendűség az értelem tényleges fejlődésmenetével összhangban van. A magasrendű értelmiség jellemző jegye bizonyos morális emelkedettség is.

A gyakorlati élet szempontjából lényeges, hogy a tényleges értelmi munka a „megértést logikus következetességgel alkalmazza bizonyos gyakorlati kérdések megoldására”. Az elméleti és gyakorlati munka egymáshoz való lényeges viszonyulásának kérdését is alaposan tisztázza.

Az értelem fogalma és az értelmi szerkezet ismerete alapján könnyen adható oly próbasorozat, amely a fentieknek minden tekintetben elegendet is tesz. Szerző ajánlott már ilyent *Tervezet az érettségi vizsgálatához kapcsolódó válogató értelmességvizsgálat és személyi megfigyelő napló tárgyában* c. cikkében. A próbasorozat felépítésének alapelvét is megadja. Igen tanulságos és egyben bármily próbasorozat szerkesztésénél igen jól hasznosítható elveket nyerünk a szerzőtől e helyen.

Majd többszöri tömegvizsgálataiból egy példát említ, mely meggyőzte tesztjeinek megbízhatóságáról is. Az 1936—37. tanév végén tartott középiskolai tanulmányi versenyen a budapesti ev. gimnázium rendkívüli sikerrel szerepelt, öt növendék első díjat nyert és többen helyezést értek el. Az egész osztályt a szerző az előző iskolai év közepén vizsgálta meg és eredménye minden tekintetben megfelelt a következményeknek is.

Az elvi tisztaság biztosítására, továbbá a teljesebb elemzés lehetőségének kedvéért szerzőnk legújabb próbasorozatán újabb módosításokat végzett. Az új próbasorozat feladatcsoportjai: I. Lényegérzék (meghatározások, névadási próbák, közmondások elemzése, lényeges adatok kiválasztása); II. Elmélyülés és rendezés (kérdések mélyebb okok után, cselekvési motívumok iránt, rendező elvek után); III. Egybefogás és rendezés (a logikai felső fogalom próbái, szemléletes, érzékletes próbák, helyzetkép elemzése); IV. Kiegészítő próbák (elvonás, következtetés, math. érzék, analógiai-próbák, hiányos szöveg kiegészítése, szörend-próbák, abszurd mondatok megítélése, fantázia és találékonysági, emlékezés- és megfigyelés-próbák). Első pillanatra szembeütnek a próbák nagy száma (max. 80), ebből azonban el lehet hagyni és a sorrend nem a fenti és végül a feladatok úgy hagyhatók el, hogy meghatározott korú egyének vizsgálatára legyenek alkalmasak. Előny: így egy próbasorozat van. Ez azonban hátrány is, mert a kísérletvezető belátására van bízva, mit tart meg, ami esetleg az egyöntetű értékelést nehezítheti meg.

A szerző új elméleti megalapozással, a tőle megszokott mély filozófiai-logikai felépítéssel új magyar próbasorozatot ad, melyet figyelembe ajánlunk. Próbasorozata igen használhatónak látszik és a tanítóképző-intézeti tanárság által való kipróbálásra is vár.

Dr. Garai József.

Makkos Lajos: *A magyar nyelvtan tanításának problémái.* Újpest, 1940. 109 lap.

A könyv értékes munka. Útmutatásokat ad arra nézve, hogyan ido-

míthatjuk a nyelvtanítást a modern követelményekhez és miként vihetjük közelebb a gyermeklélekekhez.

1. Korunk a cselekedtető módszerrel való tanítást sürgeti. A szerző előbb áttekintést ad a régebbi nyelvtanítási módszerekről; látjuk a hibákat és a szélsőségeket, de a cselekedtető módszer hibás értelmezését is. Végül megvilágítja, mit jelent a helyesen értelmezett cselekedtető módszer: a szabálytanítás teljes mellőzését, a nyelvi ténynek külső, belső szemléltetését s azt, hogy a nyelvi jelenségeket nem készen nyújtjuk, hanem a tanulóval együtt fedezzük fel. A szabályszerűségeket együtt állapítjuk meg, tehát a tanulók állandó szellemi tevékenységet fejtenek ki. A modern eljárást, a külső és belső szemléltetés módját tanítási egységeken be is mutatja a szerző.

2. A nyelvtant és az olvasmánytanítást el kell különíteni. Némelyik nyelvtankönyvben a szabályokat a példamondatok egész sora, vagy olvasmány előzi meg. Céljuk a nyelvtani szabály vagy nyelvi jelenség szemléltetése. Az író szerint feleslegesek. A régebben tárgyalt költemények vagy szépprózai művek részletei elég szemléltetésre alkalmas példát nyújtanak. Velük annak a követelménynek is eleget tehetünk, hogy a példamondatok remekek legyenek. Utánuk a tanulók rögtönzött, sokszor esetlen példamondatait is tárgyaljuk, mert azokon könnyebben értenek meg egy-egy nyelvtényt. A szép minták nyomán viszont igyekeznek majd választékosabban kifejezni magukat.

Szembeszáll a szerző azzal a felfogással is, amely szerint nyelvtant csak a helyesírás miatt kell tanítani. Igaza van, amikor azt hirdeti, hogy a nyelvtan nélkül nem lehet megérteni a nyelv törvényeit és a helyes beszéd egyes eseteit sem lehet tudatosítani.

3. Az 1927. évben kiadott Utasítások szerint a nyelvtankönyvből lekéket feladni nem kell. A szerző szerint a nyelvtankönyvnek csak a tanulók munkafüzetébe kerülő óravázlatokat kellene tartalmaznia. A mulasztó tanulók innen pótolhatnák az anyagot.

Az óravázlatok tehát most a könyv helyett a tanulók munkafüzetében vannak lerögzítve. A munkafüzet csak akkor jó, ha segítségével az évvégi összefoglalás is eszközölhető. A szabályt benne ne definíció alakjában fogalmazzuk meg, csak soroljuk fel a megfigyelés eredményeit.

Szerzőnk szükségesnek tartja a nyelvtani anyagnak sokféle módosítását, ha azt akarjuk elérni, hogy a nyelvtan tiszta képet adjon nyelvünk mai állásáról. Pl. néhány nyelvtörténeti jelenség felvételére kellene sort keríteni, nevezetesen azokéra, amelyek a nyelv életét, változásait, fejlődését, avulását szemléltetik. A polgári iskolák I., II. osztályának tantervi anyagát írónk az új szempontok szerinti átrendezésben be is mutatja, mégpedig nemcsak egyszerűen az óraegységek vagy tárgykörök címeinek felsorolásával, hanem a tanítások gondolatmenetének vázolásával. Rámutat azokra a helyekre is, ahol az új szempontok kapcsolhatók vagy kidomboríthatók. Azonkívül felhívja a figyelmet arra, ami jobban megtárgyalandó, megmondja, mit kell kihagyni, mi könnyíti meg sok helyt a munkát, a megértést, mikor milyen ismeretet kapcsoljunk.

Szó esik a mondattani alapon való tanításról is. Ez azt jelenti, hogy a nyelvi ismeretek közlését a mondat ismertetésével kezdjük és minden nyelvi jelenséget lehetőleg mondat keretében mutassunk be.

Az is problémája a modern nyelvtanításnak, hogy hol tárgyaljuk a hangtant. Mivel a hangtannak a nyelvtanban alapműveleti jellege van, tehát a szó- és mondattan előtt tárgyaljuk.

A nyelvtanításnak egyik legfőbb hibája a nyelvtani műszókkal való

visszaélés. Kerüljük tehát a műszók halmozását. A műszavak sokszor nem is fedik azt a nyelvtani jelenséget, amit megneveznek, — mondja a szerző. Sok műszóra új elnevezést is ajánl. Így a „kemény” és „lágý” mássalhangzónak, az „alany”-nak és „állítmány”-nak, valamint a „tárgy”-nak elnevezése rosszul sikerült nyelvtani műszó. Az igemód helyett a cselekvés módjáról kellene beszélni. (Úgy véljük, ez az elnevezés sem volna jó, hisz a cselekvésnek sincs jelentő, feltételes vagy felszólító módja. Csak az állításnak van. Akkor már jobb, ha megmaradunk a régi elnevezés mellett.)

A tanulmány utolsó fejezete néhány óra anyagának módszeres feldolgozását nyújtja. Egy-egy órai anyag két főegységre tagozódik: 1. a tanár vázlat, tanítástervezete, 2. a táblai vázlat az óra végén, ami meg egyezik a tanulók munkafüzetébe írt vázlattal. Tömör, talpraesett, a lényegét valóban jól szemléltető vázlatok ezek.

Az író tisztán látja a modern nyelvtantanítás problémáit. Az idevágó módszertani irodalom alapos tanulmányozása után, széleskörű tudással, a vérbeli magyar tanár rátermettségével, tapasztalatok révén szerzett megfigyelései alapján adja a problémák megoldását. Könyvét haszonnal forgathatja minden nyelvtantanító tanár, hiszen az idővel mindnyájunknak hadladrunk kell.

Dr. Künkel, Fritz: *A közösség.* A közösséglélektan alapfogalmai. Fordította: dr. Vető Lajos. Scholtz Testvérek kiadása, Budapest, 1940. 143 l.

E mű szerzője a mai orvos-pszichológusok egyik legkiválóbbja. Eredetileg az Adler-féle individuálpszichológia képviselője volt és mestere azon felfogását is magáévá tette, hogy mindig az egész egyént, az individuumot kell vizsgálat tárgyává tenni és nem annak részmege nyilvánulásait. Az individuum pedig a közösségben él. Így került e probléma Künkel vizsgálódási körébe. E téren mesterén túlnőtt és művének sok helye a német nemzeti szocializmus lélektanát adja.

Az Előszó szerint a közösséglélektan a többi lélektani irányok mellett lehető fel, mint egy és ugyanazon tárgy különböző szemléletmódja. Mint ilyen rászorul arra, hogy más szemléletmódok kiegészítsék. Szerinte a közösséglélektan a pszichoterápiából keletkezett, de megállapításai nemcsak az abnormitásokra érvényesek. „Alkalmazási területe az egyes ember, amennyiben része valamely csoportnak (vagy pedig amennyiben nélküli a benne való helyet foglalást) és a csoport, amennyiben az egyes emberben él (vagy pedig elhal benne.)”

I. Ösközösség. A közösséghez való tartozás tudatossága előtt már fennállhat az ahhoz való tényleges tartozás is. A közösségre való ébredés folyamata kétféleképpen magyarázható: a) az egyes ember fedezi fel a közösséghez való tartozást, b) a közösség éled fel az egyén lelki életében. A közösségretalálás mindig önmagunkra való találás. „A közösség életrekelése többnyire válság képében megy végbe, mely az ember jellemét alapjaiban rendíti meg.” A közösségátélés legegyszerűbb alakja az anya és a gyermeke közötti viszony. E helyen igen jó megfigyeléseket ad. Majd a közösségélmény fogalmát így állapítja meg: „A közösségélmény az a (tudatos vagy tudattalan) belső folyamat, mely valamely külsőleg egybegyűlt embercsoportot lelki egységgé alakít át.”

Az ösközösséggel már az ősi kultúrában is találkozunk. Ilyen a „férfi és a nő szerelmi egymásrálése is.” Ezen a helyen célszerű lett volna az ösközösségeknek egymástól való pontosabb elhatárolása és a nemiség kérdésének tisztázása is. A közösségi élmény sokszor a szervezetre is előnyösen hat. Orvosi szempontból is igen tanulságos példákat említ. Az

ünneplő, felvonuló tömeg tagjai nem fáznak meg, és ha ez mégis megtörténik, nem volt igazi a lelkesedés. Eszerint a lelkesedés fokát a megfázással is lehetne mérni? Így könnyen szofizmába keveredünk.

Amint a gyermek nő, úgy lesz az ösközöségből „növekvő közösség”. Itt különösen sok nevelési lehetőség adódik az iskolában és a családi otthonban. A fejlődés folyamán pedig az anya-gyermek ösközöség felbomlik és a gyermekben kifejlődik a társadalmi rend alapja. „A közösségi ember bízik Istenben; az önző pedig mindig megpróbálja, nem állíthatná-e én-jét az Isten helyére.”

II. Az „én”. A közösségbomlás a gyakorlatban elkerülhetetlen. Okai: a kultúra és az emberi jellem különbözősége. Az egészséges fejlődésnek pedig az az útja, hogy az öntudatlan és tagolatlan ösközöségből az átmenet meglegyen a tudatos és „sokszorososan tagolt érlelődő közösség felé.” Az alany, amint fejlődik, úgy viselkedik, mintha nem volna a közösség egy része, hanem maga az egész. A probléma: a közösség felbomlása után miképpen szokott „az újonnan keletkezett én a felbomlott közösség többi részeihez, tehát másokhoz viszonyulni”. Kb. az iskolabajárás kezdetén, de legkésőbb a serdülőkor elején az önző alapmagatartásnak négy szigorúan körülhatárolt típusát lehet megkülönböztetni. Ezek: a hamupipőke, a sztár, a néró, a fajankó. Ezek kialakulásának okai: „A környezet a gyermek hajlamaihoz képest vagy túl szigorú vagy túl engedékeny, és hogy 2. a gyermek eleveisége a környezet életerejéhez képest vagy túl erősnek, vagy túl gyengének bizonyul.” Mind a négy típusú igen találon jellemezve jut el azon megállapításhoz, hogy krízisen kell átmennünk, önmagunkat kell megtalálnunk, ez egyúttal a közösségreállítás is.

III. Érlelődő közösség. Az alkotóerő nem magántulajdon, avval sáfarkodni kell. Isten a közösségben adja meg az embernek ezt a csodálatos erőt. Ebből következik, hogy kapcsolatunk Istennel csakis a közösség segítségével lehetséges. A közösség ezért nem embercsoport, hanem belső kapcsolat. A kultúra fejlődésével mind nagyobb szerephez jut az egyén, de még a személyiségben is nagy mértékben megvannak a közösségi jegyek. A személyiség a közösség végrehajtó szerve és megvalósítója. Minden közösségben rangsor alakul ki. Ideális akkor volna a közösség, ha senki sem tanulna többet, mint amennyit feldolgozni képes, de viszont „mindenkinek annyit kellene tanulnia, amennyin cselekvőkészsége révén uralkodni tud.” A közösség erkölcstana szerint pedig „minden értéknek, melyre törekszünk a hordozója többé nem az én, hanem a közösség.” Az érlelődő közösségi lelkület magát tudatosan feláldozza a közösségért. E fokon feladatok: 1. az egész személyiségnek a közösség szolgálatába való állítása, 2. türelem, lemondás, önmegtagadás ott is, „ahol a közösség fontos értékei vesznek el reánk nézve.” Így jutunk el a valláshoz, mely minden ilyen vizsgálódás végét jelent.

A szerző több megállapítása, különösen az erkölcsi természetűek, vitathatók. A közösségi érzés fejlődését igen jól kidomborítja. Olvasása közben önkénytelenül is érezzük magyar közösségi életünk nem egy fogyatékoságát. Fordítója nehéz feladat előtt állott nyelvi és tárgyi szempontból egyaránt. Feladatát alapjában jól oldotta meg, amiben előnyére vált e téren való nagy gyakorlata. Csupán mondat szerkesztései helyenként nem elég világosak. Reméljük, hogy e munka sokak gondolkodását fogja a magyar közösségi élet hasonló vizsgálataira irányítani.

Dr. Garai József.

Schleich Lajos dr.: *A győri kir. kat. tanítóképző-intézet multja.* (A tanfolyamok kora, 1778—79; Az önálló tanítóképző-intézet első éve, 1847

—48.) Győregyházmegyei Alap nyomdája, Győr, 1937. 17 l. és 1938. 30 l.

Szerző ebben a két füzetben ismerteti a győri kir. kath. tanítóképző-intézet multját. Az egyikben a tanfolyamok korát, a másikban az önálló tanítóképző-intézet első évét. Mindkét füzet nagyon tanulságos azoknak, akik a Ratio Educationis és a helytartótanács tanügyi politikájának szellemét egy iskola történetének, még pedig mondhatjuk, küzdelmes történetének tükrében meg akarják ismerni. Itt is azt látjuk, hogy iskoláink nemzeti szellemét a nagy germanizáló nyomással csak ideig-óráig lehetett háttérbe szorítani. Közli szerző az 1778—79-ben tartott tanfolyamok tananyagát és hallgatóinak névsorát is. N. V.

Magyar Diákkalauz. Összeállította a Magyar és Idegen Diákinformációs Iroda (MIDI). Kiadja a MEFOSz. Budapest, 1940. 141 l. Ára 1 pengő.

A Magyar Egyetemi és Főiskolai Hallgatók Orsz. Szövetsége nagy szolgálatot tett e könyvecske kiadásával a diákságnak. Kalauzát haszonnal forgathatják a középfokú iskolák tanulói is, de kivált a főiskolákra és egyetemekre menő ifjúság talál benne értékes útbaigazításokat. Sok kellemetlenségtől és költségtől mentesül. Szülők és diákok számára hasonló tájékoztatók itt-ott már megjelentek, de ilyen részletes tájékoztató még nem látott napvilágot.

Első fejezete az egyetemekkel foglalkozik. Az egyetemekre törekvő diák megtalál benne minden tudnivalót a felvételtől kezdve az egyetemi élet minden részletéig. Beiratkozás, tandíj, rendkívüli és vendéghallgatók, hit-, jog-, orvos-, bölcsészeti-, gyógyszerészet-, közgazdászhallgatók, közigazgatási, mezőgazdasági, bánya-, kohó- és erdőmérnök-hallgatók, műegyetemi közgazd. tanfolyami, társadalombiztosítási szaktanfolyami hallgatók, a visszacsatolt felvidéki hallgatók, mind megtalálják benne a szükséges tudnivalókat.

Ugyanolyan részletességgel tárgyalja a II. fejezet a főiskolákat a következő rendben: hittud. főiskolák, jogakadémiák, tanárképző főiskolák, gazdasági akadémiák, kereskedelmi főiskola, honvéd tisztképző akadémiák, művészeti főiskolák. A tanárképző főiskolák keretében ismerteti a tanítóképzőintézeti tanárjelöltek Apponyi Kollégiumát is. Szól a felvételtől, a kérvények beadásáról és mellékleteikről, a képzés idejéről, a választható szakcsoportokról, az elméleti és gyakorlati kiképzés helyéről, a köteles óraszámról, a kollokviumokról, a tan- és egyéb díjakról, a jelöltek internátusi ellátásáról, menza-kedvezményeiről, a tanárvizsgálatról, oklevélről. Ugyanílyen aprólékos részletességgel szól a Kalauz a többi főiskoláról.

A következő fejezet a szakiskolákkal foglalkozik. Aki közigazgatási, községi orvosi, diétaátnőképző, laboratóriumi asszisztensnőképző, közegészségügyi ápolónői, csecsemővédőnői stb., stb. tanfolyamot, bábaképző-intézetet, székesfőv. ped. szemináriumot, katonai nevelőintézetet, áll. útmesteri iskolát, ipari középiskolát, textilipari szakiskolát, stb-t akar végezni, a könyvben bőséges és megbízható felvilágosítást talál. A tanító- és tanítónőképzőintézetekről is ebben a fejezetben kapunk áttekintést. A Ranolder-intézet ipari és háztartási leányközépiskolájáról is itt olvashat az érdeklődő.

Hasonlóképpen igen hasznos útbaigazítást ad, főképen egyetemi és főiskolai hallgatóknak, a Kalauz IV. fejezete, mely az internátusokat és a különböző menzákat, fiú- és leányotthonokat, diákszállókat ismerteti. Könnyebb áttekinthetőség céljából ez az ismertetés a városok betűrendjében történik.

A diákegyesületek, közhasznú intézmények és tárgymutató zárják be

a hasznos könyvecskét. Az ilyen útmutatók sohasem lehetnek teljesek és hibátlanok. Fogymatkozások ebben is vannak. A kiadó diákszövetség ennek tudatában van s a következő kiadást egyrészt a visszacsatolt erdélyi részek adataival kibővíteni, másrészt a használat folytán beigazolt hibáktól mentesíteni kívánja, hogy Kalauza minél szélesebb körben elterjedjen és hasznára lehessen szülőknek és diákoknak egyaránt.

M.

Bene Lajos: *Magyar tanítók évkönyve.* 1940—41. Dante könyvkiadó, Bpest, 1940. 297 l. Ára vászonkötésben 6 pengő.

Az általánosan elterjedt Évkönyv új tanévi kiadása gazdag tartalommal jelent meg. A névnapok jegyzéke, az érvényben levő postai díj-szabás és bélyegilleték mindenkire nézve hasznos tájékoztató. Majd részletes határidőnapló következik, amely kivált a kezdő tanítónak az ügyvitelben lényeges segítségére lehet. Azután a közokt. minisztérium egész alkatáról, munka- és személyzeti beosztásáról ad pontos tájékoztatót az Évkönyv. Majd sorra veszi a tanker. kir. főigazgatóságokat, tanfelügyelő-ségeket, vármegyénként a körzeti iskolafelügyelőket, országos jellegű tanügyi egyesületeket. A magyar tanügyi lapok ismertetésébe néhány hiba is becsúszott. A *Magyar Paedagogia* címe hibásan van nyomva, a *Kisdénevelés* mellől hiányzik a szerkesztő neve, a szegedi *Nevelésügyi Szemle* szerkesztője Tettamsitz (Tettamanti helyett), az *Orsz. Középiszk. Tanár-egyesületi Közlönyt* az Évkönyv szerint még mindig dr. Nagy P. szerkeszti, a polg. isk. kartársak közlönyét meg Siklaki István. Még kirívóbb, hogy a *Prot. Tanügyi Szemlét* még mindig az évekkel ezelőtt elhunyt Szelényi Ödön szerkeszti. Igaz, hogy a szerkesztők gyakran változnak, de egy kis gondossággal az ilyen elírásokat el lehet kerülni.

Az Évkönyvnek a tanítótság szempontjából fontosabb része e bevezetőnek nevezhető rész után következik. Az itt következő fejezetek az iskolaszervezés, tanítói állások betöltése, a fiz. kiegészítő államsegély kérése ügyében adnak útbaigazítást, majd feltárják a népiskola tanügyigazgatásának összes fontos mozzanatait. Sokat fogják forgatni az Évkönyv olvasói a tanítói illetményekről és személyi ügyekről szóló fejezeteket. Az illetményekről szóló kimutatások, örömmel állapíthatjuk meg, már meghaladottaknak tekinthetők, de összehasonlítgatási alapul továbbra is használhatók. Ugyancsak használható a lakáspénzekről szóló táblázat és a helységeknek lakbérosztályokba való beosztása. Sokat ér az OTBA szolgáltatásokról és a nyugdíjjal kapcsolatos ügyekről szóló gondos tájékoztatás. Az Évkönyvet végül a hazai tanítók névjegyzéke zárja be. Ez az Évkönyvnek több mint a felét tölti ki és az ország összes tanítóit szolgáló helyük szerint tünteti fel.

Az Évkönyv ezen futólagos tartalmi áttekintése képet ad a benne foglalt anyag gazdagságáról. De bizonyossága a szerkesztő gyakorlati érzékének, aki több év tapasztalatai alapján szerencsés kézzel válogatta össze mindazt, ami a tanítótságot érdekli, s amire az útbaigazítást kereső tanítónak szüksége lehet.

M.



H I R E K.

Szolgálatételre beosztás. — A közokt. miniszter *Poór Gyuláné Szerdkényi Magda* okl. ttóképző-int. ének- és zenetanárt óraadó helyettes tanári illetményel 1940. okt. 5-től kezdődően további intézkedésig a cinkotai áll. leánylíceum és tanítónőképző-intézethez osztotta be.

Áthelyezés. — A közokt. miniszter *Lányi-Lindner Marianna* testnevelési tanárnak a német birodalmi iskolához történt áthelyezése folytán a II. ker. áll. tanítónőképző-leánylíceumban megüresedett testnevelési tan-zék ellátására *Vigassyné Bartalits Mária* testnevelési tanárt helyezte át.

Tanárváltozás a hitfelekezeti intézetekben. — A budapesti Ranolder-intézet leánylíceumában az egyházi főhatóság az 1940—41. isk. évtől kezdve óraadói minőségben dr. *Paulay Laura* latin-francia szakos okl. középisk. tanárt alkalmazta. — A II. ker. rk. tanítónőképzőben az illetékes egyházi hatóság *Ehrenhofer Ada* magyar-német-francia szakos okl. középisk. tanárt óraadói minőségben alkalmazta. *M. Szalay Eugénia* filozófia-pedagógia és *S. Schmitz Catharina* mennyiség-természettan szakos okl. tanítóképző-int. tanárok, szerzetesnővérek áthelyezés folytán kerültek az intézethez. — A IV. ker. rk. tanítóképző-intézetben óraadói minőségben újonnan alkalmazott tanár *Tscherne Márta Mária* német-francia szakos okl. középisk. tanár. Ugyanott tanári szolgálatát most kezdi *Jeszenkovits Terézia* nővér, mennyiség-természettan szakos okl. ttóképző-int. tanár.

Személyi hírek. — A közokt. miniszter *B. Braun Angéla* c. igazgatónak az 1938: XIII. t.-c. végrehajtásával kapcsolatos munkálatok elvégzésében való buzgó és eredményes részvételéért az Orsz. Közokt. Tanács elnöksége újtán köszönetét és elismerését fejezte ki. — *Mesterházy Jenő* áll. tképző-int. igazgató *A Szabadság-tér és szobrai* címen tartott rádió-előadást okt. 6-án. — Dr. *Hortobágyi Tibor* a Magyar Természettudományi Társulat növénytani szakosztályának okt. 10-iki ülésén *Újabb adatok a Tisza „Nagyfa” holtága phytoplanktonjának kvalitatív ismeretéhez* címen olvasott fel. — Budapest Székesfőváros Népművelési Bizottsága a bpesti tanker. kir. főigazgatósággal egyetértésben szabadegyetem-jellegű tanfolyamsorozatot (Szülők Iskolája) rendez. Ennek keretében a pesti oldalon *A serdülő leány lelkivilága* címen *Vargháné Erdélyi Olga*, a budai oldalon *Hogyan kell gyermekeinket nevelnünk, hogy boldogok legyenek?* címen *Padányi-Frank Antal* tartanak 5—5 előadást tartalmazó előadássorozatot. — A Magyar Rajztanárok Orsz. Egyesületének Ped. Bizottsága az iskola-típusoknak megfelelően albizottságokat szervezett. A tanítóképzői albizottság tagjai lettek: vitéz *Komárnoky Gyula*, *Meskóné Veverka Edit* és *Undi Mária*. —

Irodalmi szemle. — *Mesterházy Jenő: Edinburgh — az északi Athén* (A Földgömb, XI. évf., 10. sz.) — *Padányi-Frank Antal dr.: Legyünk méltók az újból megnagyobbodott Magyarországhoz* (Néptanítók Lapja, 73. évf. 19. és 20. sz.) — *Drozdy Gyula: A magyar beszédre való tanítás főbb elvei* (U. o.) — *Dr. Tóth B. Zoltán: A leventeoktatás módszerének irányelvei* (Levente, XVIII. évf., 10. sz.) — *Dr. Garai József: A játék egy újabb nevelési rendszerben* (Evangélikus Népiskola). — *Bognár Gyula: Nyíró József és Tamási Áron művei a népiskola szolgálatában* (Néptan. Lapja, 73. évf. 20. sz.). — *Galló Pál: Karddal és lanttal a magyar hazáért* (Magyar Lélek, II. évf. 10. sz.) — *Németh Sándor: Népművelési segéd-eszköz* (U. o.) — *Jankovits Miklós dr.: Fináczy Ernő. 1860—1935.* (Nevelés, XI. évf. 2. sz.) — *Szemes Gábor: Az állattani oktatófilmek módszeres felhasználásáról* (Oktatófilm Közlemények, V. évf. 10. sz.).

Intézeti hírek. — A Rádió „Ijúsági Énekkarok” sorozatában okt. 23-án a bpesti Ranolder Intézet rk. tönöképzőjének énekkara adott elő Bach-, Schubert-, Kodály-műveket és erdélyi népdalokat Csorda Romana zenetanárnő kiténő vezényletével. — Okt. 30-án a Rádióban közvetített Prot. Irodalmi és Művészi Est keretében a nagykorósi ref. tanítóképző énekkara énekdarabokat adott elő, köztük *Vikár* Sándor nyiregyházi zenetanár egy népballadáját.

Kultúresték a bpesti áll. tanítóképző-intézetben és liceumban. — A székesfővárosi népművelés keretében az I. ker. áll. tanítóképző ebben az iskolai évben is megrendezi hagyományos kultúrest-sorozatát. A Kultúrestek rendezője és vezetője ezúttal dr. *Wagner* Ferenc tanár. Az első kultúrest okt. 16-án volt. *Bárdos* Lajos, a zeneművészeti főiskola tanára tartott értékes és formás előadást *A székely népzene zenei műveltségünk alapja* címen a Cecilia-Kórus kamaraegyüttesének és *Anda* Géza zongoraművésznek a közreműködésével. Az est sikerét bizonyítja, hogy ötszáznál többen tapsoltak a kiváló előadónak és a közreműködők művészi teljesítményének. A további kultúrestek a lehetőség szerint minden hó második hétfőjén lesznek. Tárgykörük Erdély mindenoldalú megvilágítása. A művészi kísérőszámok is ehhez fognak igazodni. Erdély irodalmi és zenei életének legszebb szemelvényeit fogják, köztük országosan ismert, zeneművészek, bemutatni. A kultúresték középponti részét alkotó előadások rendje a következő: novemberben dr. *Ortutay* Gyula egyetemi m. tanár: *Erdély magyar népe*; decemberben dr. *Wagner* Ferenc: *Erdély nemzetiségi viszonyai*; januárban *Tanai* Antal: *Erdély szellemi élete*; februárban dr. *Kelemen* József: *Erdély irodalma*; márciusban *Mesterházy* Jenő: *Erdély műemlékei*.

X. Egyetemes Tanítógyűlés. — A Magyar Tanítóegyesületek Egyetemes Szövetsége a Szövetség fennállásának 50. évfordulója alkalmából nov. 16-án a pesti Vigadó nagytermében, *Berkényi* Károly elnökle mellett tartja a X. Egyetemes Tanítógyűlést. A gyűlésen *Hóman* Bálint közt. okt. miniszter is felszólal. A gyűlés munkarendjén a következő előadások szerepelnek: 1. Visszapillantás ötven esztendőre; 2. A IX. Egyetemes Tanítógyűlés óta alkotott népoktatási vonatkozású törvények; 3. A népoktatás továbbfejlesztésére és a tanítóság erkölcsi felemelésére irányuló javaslatok; 4. A tanítóság életkérdései. A két első előadás történeti jellegű, a 3. és 4. a népoktatás, és a szélesebbkörű népműveltség, és a tanítói rend előbbrevitelére irányuló gondolatokat és kívánságokat tartalmaz. Ilyenek: nagyarányú iskolaépítési akció megindítása; a leventeoktatás bizassék a tanítókra; minden vármegyei központban legyen népfőiskola; progresszív kultúradó bevezetése; a gondnokság és iskolaszék megszüntetendő; az iskolafelügyelőket mentsék fel az osztályvezetés kötelezettsége alól; a vármegyei általános tanítóegyesületnek jellegkülönbség nélkül minden tanító tagja legyen; a tanítóság továbbképzését (szemináriumok, tanfolyamok) útaltassa vissza a vármegyei tanítóegyesületek hatáskörébe. A tanítói érdekeket szolgáló kívánságok közt vannak: az illetménycsökkentő rendeletek visszavonása és a rendkívüli viszonyokra tekintettel drágasági pótlék kiutalása; 30 évi szolgálat után minden tanító a VII. fiz. osztályba jusson; tanyai tanítók részére tanyai pótlék; a természetbeli lakás feleljen meg a tanító állásának és fiz. osztályának; az igazgatók nyugdíjba beszámítható magasabb díjazásban részesüljenek; a családi pótlék emeltesék; az OTBA szolgáltatások kibővítendők; a vasúti arképes igazolványt minden tanító 1 pengőért kapja.

Neveléstudományi előadások egyetemünk az 1940—41. tanév első

felében. — 1. A budapesti egyetem rk. hittudományi karán: *Kühár Flóris*: Neveléstan (2); a bölcsészeti karon: *Prohászka Lajos*: Bevezetés a pedagógiába (2), A nevelés története a XVII. századtól (2), Pedagógiai szeminárium: gyakorlatok az esztetikai nevelés irodalmából (2), Pedagógiai proszeminárium, *Faragó László* vezetésével (1); *Noszlopi László*: A gyermeklélektani kutatás módszerei (1); *H. Schiller Pál*: Lélektani kísérletek (1); *Schwartz Elemér*: A középiskolai tanár német nyelvtana (1); *Domanovszky Sándor*: A magyar oktatásügy fejlődése, I. r. (4); *Lósy-Schmidt Ede*: A reális tudományok térfoglalása hazai főiskoláinkon (1); *Alszeghy Zsolt*: Arany János a gimnáziumban (2); *Kempelen Attila*: Bevezetés az ifjúságtanulmányba: a serdülő és felserdült kor gyakorlati lélektana, I. r. (2); *Staud János*: Gyakorlati pedagógiai kérdések (2); *Temesy Győző*: A cserkészlet ismertetése (1). — 2. A műegyetemen *Imre Sándor*: Neveléstan (2), Neveléstörténet, legújabb kor (2), Nevelésügyi megbeszélések, gyakorlati szeminárium (2), Széchenyi nevelői gondolkodása, szeminárium (2), A tanári pálya: a tanári hivatás, a középiskolai tanárság kialakulása, feladatai, nehézségei (1); *Vincze Frigyes*: A középfokú szakoktatás multja és jelene (2); *Szakáll Zsigmond*: Az általános gazdasági földrajz didaktikája (1); *Nagy Sándor*: Műszaki felsőoktatásunk kialakulása (2). — 3. A debreceni egyetem ref. hittudományi karán a kinevezendő tanár: Valláspedagógia (2); bölcsészettudományi karán *Mitrovics Gyula*: Az értelem nevelése (3), A rómaiak nevelése (2); Szemináriumi gyakorlatok (2); *Karácsony Sándor*: A magyar középiskola szervezete (2); *Bodnár János*: A kémia tanítása a középiskolában (1). — 4. A pécsi egyetem ev. hittudományi karán *Jánosy Lajos*: Katechetika (3), Katechetikai gyakorlatok (1); br. *Podmaniczky Pál*: Keresztény neveléstudomány, I. r. (3); a bölcsészeti karon *Bognár Cecil*: Didaktika (3), A pedagógia története (2), Pedagógiai szeminárium (1), Az iskolai nevelés és oktatás (2); *Barankay Lajos*: A magyar közoktatás története a kiegyezéstől (2), Nemzeti elem a magyar didaktikában (1); *Szabó Pál* Zoltán: Az államföldrajz a középiskolában (2). — 5. A szegedi egyetemen *Mester János*: Nevelői etika (2); *Ujszászi Kálmán*: Faluismeret és falunevelés (2); *Várkonyi Hildebrand*: Módszertan (2), Neveléslélektani kérdések (1); Neveléstörténet a XX. században (2), Pedagógiai-lélektani gyakorlatok (2); *Baranyai Erzsébet*: Tanulás mint szokásformálás és emlékezetbevésés (2); *Mészöly Gedeon*: Leiró magyar nyelvtan és tanítás módja (2); *Sik Sándor*: A magyar irodalom az iskolában (1); Sz. *Nagy Gyula*: Terméstan és tanításmódja (2); *Lőrincz Ferenc*: Iskolai egészségügy (1).

Neveléstudományi pályatételek a budapesti egyetemen: 1. XI. Pius nevelési enciklikája és a legújabbkori nevelési irányzatok, 2. Az iskolai énekkarok a nemzeti kultúra szolgálatában; a debreceni egyetemen: 1. Az iskolai vallástanítás és a gyermek- és ifjúsági misszió összefüggései, 2. Sajátos pszichológiai szempontok a nőnevelésben, 3. Volt-e és milyen hatással volt Debrecen és kollégiumának szelleme és multja az ifjú Arany lelkületére? A szegedi egyetemen: A nemzetnevelés, az állampolgári nevelés és a hazafias nevelés elméletei.

Halálozás. — Id. *Kriek Jenő* ny. áll. tanítóképző-intézeti igazgató szept. 26-án hosszú szenvedés után élete 80. évében elhunyt. Szept. 28-án nagyon sokan kísérték utolsó útjára a lévai köztemetőbe. A nyitott sír fölött dr. *Tóth Antal* liceumi igazgató mondott búcsúbeszédet. A megboldogult utoljára a lévai áll. tanítóképzőnek volt közszeretben s megbecsülésben élő tanára. A cseh megszállás után a magyarság egyik lelki ébren-

tartója. A lévai kultúrintézményeket (városi múzeumot és könyvtárt) évtizedeken keresztül ő gondozta és mentette meg az elkallódástól. Minden magyar ügynek szívós és lelkes harcosa volt. A Mindenható jóvoltából még megérhette kedves városának felszabadulását, áldozatosan gondozott intézményeinek további szabad virágzását. A tképző tanárság hálás szeretettel gondol reá, a keze alól kikerült tanítók százai áldják emlékét! — *Staub Margit*, a VII. ker. áll. tanítónőképző-intézet óraadó tanára okt. 5-én a korareggeli órákban autóbaleset következtében elhunyt. Okt. 7-én temették a csömöri rk. templomban történt beszentelés után az ottani temetőben. A sírnál *Molnár Oszkár* igazgató mondott a tanári testület nevében búcsúbeszédet, *Dézsai Magdolna* V. éves növendék pedig az ifjúság nevében búcsúzott. Kedves lényének emléke élni fog a tanártársak és növendékek lelkében! — *Rákos István*, a Magyar Tanítóegyesületek Egyetemes Szövetségének érdemes volt elnöke okt. 5-én meghalt és 8-án temették el nagy részvétellel a Kerepesi-úti temetőben. A magyar tanítóság hálás szívvel sokáig fogja őrizni emlékét!

Nyugtázás. — Tagdíjat, illetőleg előfizetési díjat fizettek: az 1938., 1939. és 1940. év I. és II. felére a katolikus középiskolai főigazgatóság, az 1935. év II. felére *Kalmárné Kostyál Ilona*, az 1937. év II. felére *Grynaeus Ida*, *Kádár Ilona* és *Vajda Erzsébet*, az 1938. év I. és II. felére *Osváth Ferenc* és dr. *Körös Endre*, az 1938. év II. felére *Lechnitzky Gyula*, az 1938. év II. és az 1939. év I. felére *Skersil Mária*, az 1939. év I. és II. felére, az 1940. év I. felére özv. dr. *Gerencsér Istvánné*, az 1940. év II. felére *Szabó Károly*, az 1940. év I. és II. felére *Barkáts Mária*, *Bellász János*, *Csurgovich György*, vitéz *Komjáthné Iza Margit*, *Emmerné Marussánics Erzsébet*, *Szabó Magdolna*, *Tormássy László*, *Szuchy László*, *Zádor Dezső* és *Keresztury Mária*. Bpest, 1940. okt. 20. — *Frigyes Béla* pénztáros.

Lapzárta minden hónap 15-én. Később érkező kéziratok csak a következő számban leendő közlés szempontjából vehetők figyelembe. Lehetőleg írógépen írt kéziratokat kérünk. Különlenyomatok a szerzőt terhelik s azok ügyében a szerzőnek a nyomdával kell tárgyalnia. Kéziratokat nem adunk vissza. — Címváltozást Frigyes Béla pénztáros úrhoz kell jelenteni. A szétküldés minden ügyes-bajos dolgában öhozzá kell fordulni.

Felelős szerkesztő és kiadó: *Molnár Oszkár*.

Sárkány-nyomda r.-t. Budapest, VI., Horn Ede-utca 9. Tel.: 122-190, 326-066.16839
Igazgatók: *Wessely Antal* és *Wessely József*.