

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK

LIII. ÉVFOLYAM

ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK

BUDAPEST, 1940.

12. SZÁM

FOLYÓIRATA

DECEMBER

A gyengébb tanulók szellemi és erkölcsi emelése.

Az ötéves tanítóképző tanulóanyagának nagyobb részét jeles és jórendű növendékekből toborozta. Bár a különféle iskolákból kikerülő jeles és jórendű bizonyítványok értéke igen különböző volt, általában mégis olyan szellemi alapot jelentett, amelyre a tanítóképzők magasabb igényű nevelőmunkát építhettek. A líceumban lényegesen változott a helyzet. A líceumba kerülő növendékeknek 70—80%-a elégséges-rendű, akiknek nagy része a gimnáziumi tanulmányokat nehezen bírta. A falu tehetséges, de szegénysorsú gyermekei csaknem egészen elmaradtak, a felsőbb rétegekből pedig csak gyenge tanulókat kapunk. Ilyen körülmények között a líceumi nevelő és oktató munka lényegesen nehezebb feladatot jelent, mint a tanítóképzői. Célkitűzésünknek most nem egy átlagosan erős középszinthez kell igazodnia, hanem egy gyenge szellemi színvonalú többséghez. Amíg a tanítóképző-intézetekben a jobb teljesítményekre képes növendékek többsége szabta meg a mértéket és irányíthatta a munka ütemét, most lejjebb kell szállnunk az igényekkel, különösen pedig a munka ütemét kell az új és nehezebb feltételekhez hozzáigazítanunk. Gyenge tanulóanyagtól ugyanis nem követelhetjük meg ugyanazt a teljesítményt, mint a kiválóbbaktól, mert képességein felül senkisémet fejthet ki munkát. Ha pedig valaki nem számol az adottságokkal és eszményi célkitűzéssel dolgozva többet követel, mint amennyit a lehetőségek megadnak, olyan útra lép, amely tele van derékba tört gyermekorsókkal, könnyel, csalódással és kiábrándulással. Ennek a tragikus útnak az elkerülése miatt komolyan foglalkoznunk kell azzal a kérdéssel, hogyan kell módosítanunk nevelői magatartásunkat, hogy növendékeink erőkifejtése a legnagyobb, leggazdaságosabb és legeredményesebb legyen.

A helyes nevelői magatartás kialakulásához sok tapasztalatra és állandó önelemzésre, munkánk lelkiismeretes felülbírálására és a tökéletesedés vágyának ébrentartására van szükség. Kívánatos azonban, hogy ezt a törekvésünket mások tapasztalataival és a tudományos kutatás eredményeivel is támogassuk.

Ennek az értekezésnek is az a célja, hogy megfigyeléseket és tapasztalatokat közöljön, és ezzel segítsen olyan nevelői felfogást és eljárást kialakítani, amely a gyengébb tanulók nevelésében is jó eredményt ígér.

Az egész probléma két kérdés vizsgálatával oldható meg. Az egyik kérdés ez: mi az, ami a tanulót általában, de különösen a gyengébb tanulót erői kifejtésében és tudása felszínrehozatalában gátolja? A másik kérdés pedig ez: mi az, ami fokozza, növeli az erők működését és lehetővé teszi a képesség teljes kifejtését? Az első kérdés a nevelői eljárás negatív oldalát világítja meg, azaz hogy mit kell kiküszöbölnünk nevelőmunkánkából, a másik kérdés a pozitív részt tartalmazza és azt mondja meg, milyen legyen nevelői magatartásunk.

Az a kérdés, hogy mi gátolja a gyengébb növendékeket erők kifejtésében és tudásuk felszínrehozatalában, ott lappang minden nevelő lelkében, de eleven és a magatartást megszabó problémává aránylag csak keveseknél érlelődik. Még ha elismerjük is a gyermek egyénisége minden mástól különböző voltának tényét, gyakorlatban sokszor nem számolunk vele és úgy tanítunk, úgy nevelünk, mintha minden gyermek egyforma volna: a tudást egyformán követeljük, a tudatlanságot egyformán büntetjük. Ebből az uniformizált eljárásból sok meg-nemértés és sok olyan ítélet származik, amely megsebzti a tanuló lelkét, csökkenti önbizalmát, hitét, munkakedvét és erejét.

Hogy nevelői magatartásunkat egészen a növendék érdekeinek megfelelően alakíthassuk, meg kell szoknunk, hogy pedagógiai ítéleteinket ne csak a magunk, hanem a növendék szempontjából és a növendékre gyakorolt hatása szerint is fontolóra vegyünk. A tanár és növendék viszonyát ugyanis nem csupán a tények és pusztá igazságok határozzák meg, hanem magatartásunknak és ítéleteinknek a tanulókra gyakorolt hatása, amely lehet kedvező és kedvezőtlen.

Minden sikertelenség, minden rossz jegy, megintés, rovás, bukás kellemetlen hatással van a tanulóra. Ez a kellemetlen hatás jó tehetségű, egészséges ifjakra eszméltetően hathat, gyengébb képességű tanulókra azonban nem mindig jár kedvező eredményel. Különösen akkor nem, ha az erőkifejtésben nem volt hiány, és a sikertelenség nem mulasztások eredményeként, hanem mint a gyengeség tudata jelentkezik. Ez a tudat katasztrófálissá is válhat, ha vele a küzdelem és munka hiábavalóságának az érzése párosul. Ez az érzés az akarat megbénítását és a küzdelem feladását eredményezi, hacsak szerencsés nevelői beavatkozás nem segít. Ezt a lelki jelenséget jellemzően tükrözi egyik III. éves növendékünknek következő megnyilatkozása: „Igen rossz tulajdonságom, hogy amiből nem boldogulok, abból nem bírok tanulni.” És az még a kedvezőbb eset, amikor csak abból a tárgyból nem tudnak tanulni, amelyben balsiker éri őket. A gyengébb hitűek és gyengébb akaratúak általában, minden tárgy irányában elveszthetik munkakedvüket. Ezt az igazságot egy másik növendék vallomása így fejezi ki: „A sikertelenség nem buzdítja, hanem lehangolja, elcsüggeszti a diákokat, úgyhogy nem tudja eléggé szorgalmazni magát és nem halad előre sem a tanulásban, sem egyéb dolgok terén.” A

munkakedv és erő kifejtés általános megcsappanásának lehet logikus következménye a „szerencse elpártolása” is. Egyik balsiker a másikat vonzza maga után, mert a léleknek nincs meg többé a magabizó ereje, nyugalma és biztonságérzése. Ebben az állapotban még a meglévő tudást sem tudják teljes értékében felszínre hozni. Nem csoda, ha aztán a sorozatos sikertelenségek „megrendítik” a tanulót.

A balsikernek ez a megkötő és lefokozó hatása még erősebben jelentkezik olyan esetekben, amikor az *igazságtalanság, méltánytalanság, vagy a mostoha sors érzése párosul vele*. Semmi sem lehangolóbb a tanulókra, mint mikor azt érzik, hogy a legnagyobb erőfeszítéssel sem képesek elérni a kívánt eredményt, mert a múltban felmutatott csekély eredmény befolyásolja a tanár ítéletét. A tanulónak ez az érzése igen sokszor önmaga helytelen megítéléséből származik, vannak azonban esetek, amikor tényeken alapul. Én magam több ízben hallottam ilyenféle megnyilatkozást: „igaz, hogy most jelsre tudta a leckét, de gyenge tanuló, ezért nem adtam neki csak kettést.” Ezt a felfogást igazságosnak egyáltalán nem mondhatjuk, hatásában pedig egyenesen nevelőietlennek kell nyilvánítanunk. Az igazi pedagógus örül annak, ha egy gyengébb növendék szebb eredményt tud felmutatni és biztatásul inkább jobbra minősíti feleletét, mint rosszabbra. Ezzel megszabadítja tanítványát annak az érzésnek a kellemetlen tudatától, hogy elégségesnél többre nem képes. Még a hála érzelmét is kiválthatja vele, hiszen a többreértékelés minden gyermeknek és minden ifjúnak legnagyobb lelki kincsei közé tartozik. Magam nem egy esetben megpróbáltam, hogy elégtelenül indult tanulókat apró és sorozatos sikerek útján felemeljek. Eddig még mindig sikerült a vállalkozásom. Persze a változás nem egyszerre történt meg. És nem mindig a tanuló önindítására. A kezdeményezésnek sokszor magunktól kell kiindulnia, hogy érezze a növendék őszinte segíteni-akarásunkat. Az előrehaladásnak is fokozatosnak kell lennie. Az első követelményünk nem lehet az „azonnal mindent jóvátétel”. Erre képtelen volna a gyermek és még ha megpróbálná is, kudarccal végződne. Először könnyebb beszámolóokban és feladatokban szerepeltessük, közben pedig állandóan éreztessük vele, hogy előbbrejutását akarjuk.

Az igazságtalan megítélés esetei közé tartoznak az úgynevezett *megtorló feleltetések*. Eléggé közismert tanári gyöngeség, hogy rendzavarásért, apróbb csínytevésekért és kilengésekért úgy vesznek elégtételt, hogy feleltetésekor egyenesen megkínózzák a kérdések halmazával és kereszttüzével. Még jó, hogyha a kérdések kereszttüzét gúnyos megjegyzésekkel nem teszik megsemmisítő hatásúvá. Az ilyen magatartásban a bosszú szellemét érzi a tanuló, s így jóvátehetetlen kárt teszünk a tanítványainkkal való lelki kapcsolatban, mert bennük a rosszindulatú kiszolgáltatottság érzése válik úrrá. A gyakorlati életből a megtorló feleltetéseknek két típusát ismerjük. Vannak, akik csak egyes növendékekkel szem-

ben alkalmazzák, mások tömegjelenetet csinálnak belőle és úgy szórják a „szekundát”, mintha csillaghullást rendeznének. Pedagógiai ártalmát tekintve ez utóbbi kevésbé veszedelmes, mert a tömeges „elvérzést” a diákhumor és a közös sors érzése megkönynyíti. Jól emlékszem ma is egyik számtanánáromra, aki rossz kedvében 5—6-os csoportokban zavart helyre bennünket. Az ilyen jelenetek fájtak, de kétségbe nem ejtettek, mert tudtuk, hogy mindenkit elbuktatni mégsem lehet. Ezzel szemben még ma is haraggal gondolok arra a tanáromra, aki óra előtti ártatlan birkozás miatt karácsonyi vakációra feladta az egész történelemkönyvet, hogy szünet után könyörtelenül megvizsgáztasson belőle. Addig mindig legkedvesebb tárgyam volt a történelem, ettől kezdve azonban egész évben gyűlölettel gondoltam rá. Az ú. n. megtorló feleltetések még a jobb tanulókat is megrendíthetik, a gyengébbeket pedig, akiknek egyébként is kevés az önbizalmuk, végkép megakaszthatják az előrehaladásban, ezért sohase alkalmazzuk. Nem is méltó a tanárhoz, meg eredményhez sem vezet. A fegyelmi és erkölcsi természetű kihágások fegyelmi és erkölcsi büntetést kívánnak. Ez ellen a tanuló igazságérzete nem lázad fel, mert természetesnek találja.

Van a tanároknak egy típusa, amely a folytonos gyakorlás elvét oly mértékben alkalmazza, hogy minden órán a tankönyv elején kezdi a feleltetést, akinél tehát *mindig minden fel van adva leckére*. Ez a módszer mutat fel bizonyos előnyöket, hiszen a mindig mindenből készenlét tudata nagy ösztönzőerő, ha azonban jól végiggondoljuk a dolgot, megállapíthatjuk, hogy különösen a gyengébb tanulókat legyőzhetetlen akadályok elé állíthatja. Amikor már pl. több hónapi anyag összegyűl, az új lecke és a többi tárgyak halmozódó anyaga mellett képtelen a tanuló az egészet újra végigtanulni. Szorult helyzetében szerencsejátékba kezd és sok tekintetben a sorsra bízza magát. Mihelyt azonban elhagyja a szerencse, azonnal felbomlik pedagógia egyensúlya és jobbra-balra kapkod a tanulással. A folytonos gyakorlás elve a legértékesebb pedagógiai elvek egyike, de ebben is mértékre van szükség. Az elmúlt órák anyagának állandó ismétlése szükséges, de túlzásba ne essünk és időről-időre elégedjünk meg az új lecke mellett anyai régi anyag aprólékos átismétlésével, amennyire a növedékek szellemi ereje és fizikai ideje lehetőséget ad a nélkül, hogy más tárgyak rovására menne vagy a tehetetlenség hullámával borítaná el a növendéket.

A gyengébb tanulók táborában sokszor találkozunk olyanokkal, akik *egyes tantárgyakkal nem boldogulnak*. Abban az esetben, ha valamelyik speciális képesség vagy készség hiányával magyarázható ez a megrekedés, természetes állapotnak vehetjük és mint ilyet kezelhetjük. Vannak azonban esetek, amikor a képesség vagy készség hiányáról nem lehet szó, mert hasonló természetű tantárgyból más tanárnál boldogul a tanuló. Ebben az esetben a tanár és a tanítvány kedvezőtlen érzelmi kapcsolatában, a bizalom meg-

rendülésében és az erőfeszítések hiábavalóságának tudatában keresendő a közvetlen ok. Ilyen esetekben jó feltenni magunkban a kérdést, vajjon nem a mi nevelői magatartásunk egyoldalúsága idézte-e fel ezt az állapotot? Megfigyelésem szerint vannak ugyanis tanárok, akik nem szeretik az összefüggő, nyugodt beszámolókat. Temperamentumuk gyors megnyilvánulásokat kíván minden diáktól, tehát a gyengébbektől is. A beszámolás tempójának meggyorsítása és a felkészülés alaposságának kikutatása végett innen is és onnan is kiragadott kérdéseket ad fel a tanulóknak, de gondolkodásra alig hagyva időt sürgeti a feleletet.

Aki az emberi értelem működését ismeri, az könnyen meggyőződhetik róla, hogy a beszámoltatásnak ez a módja lehet sok esetben eredményes, de bizonyos típusú tanulóknál teljesen csődöt mondhat. A gyors felfogású, jó tájékozódó és szellemi alkalmazkodóképességgel rendelkező tanulók könnyedén kiemelik képzetanyagukból a kívánt ismereteket, de akik a tanultak felidézésében a megtanulás sorrendjére, a könyv és a szöveg emlékképére támaszkodnak, a fentebb ismertetett kérdezési módnak nem tudnak megfelelni. Ehhez gyors alkalmazkodó képességre, az asszociációs utak fölötti uralomra, a lényeg gyors megragadására és kiemelésére, a részletek fölé emelkedésre, a nagyvonalú áttekintésre van szükség. Akikből ez a képesség hiányzik vagy kisebb mértékben van meg, — sajnos, a liceumi tanulók között sokan vannak ilyenek, — azokra nézve valóságos kintorna a fentebb leírt módszer. A kevésbé rugalmas szellemű tanulók, amit összefüggő egészben jól megtanulnak, arról nyugodt körülmények között be is tudnak számolni. Ha azonban a beszámolót megszakítjuk azzal, hogy no látom, ezt a részletet tudja, beszéljen csak gyorsan erről, meg arról a részletről, akkor szétszakítjuk az asszociációs utakat és a növendék tehetetlenül vergődik, érezve hogy megtanulta és tudja a leckét, csak így nem tud róla beszámolni.

Tragikus élmény ez a gyengébb szellemű tanulóknak, mert egyszerűen éreznie kell, hogy szellemi erői gyengék, hogy jóakarata hiábavalónak bizonyul és hogy tehetetlenségében egyedül marad. Nem szabad az ilyen tanulókat magukra hagyni vergődésükben. Engednünk kell, hogy képességeiknek megfelelően a könyv alapján számoljanak be. Nem baj, ha eleinte „magolás” íze lesz a felelésnek, a fontos az, hogy erőfeszítésük, tanulásuk ne legyen hiábavaló. Mindamellett a további tájékozódást szolgáló kérdéseket nem kell mellőzni a gyengébb tanulóknál sem, annál kevésbé, mivel ezeknek jó szellemi torna szerepük is lehet. Hagyjuk azonban ezeket a kérdéseket az összefüggő beszámoló után. Ha ugyanis ez a beszámolójuk sikerül, ennek a tudata megnyugtatja őket és most már sok bizalommal várják a még hátralevő feladatokat. A számonkérésnek ez a módja egyénibb, igazságosabb és ami fontos, eredményesebb. Ezzel szemben lélektanilag teljesen elhibázott az a módszer, amely innen és onnan kiragadott részletek gyors és néha türelmetlen felvetésével előbb kifárasztja a tanulót és csak

a végén — részben a maga megnyugtatóására — engedi meg a maga módja szerint való beszámolást. Ez a beszámolás a legtöbbször nem szokott sikerülni, mert a tanuló akkorára elveszti nyugalmát és ezzel az anyag fölötti uralmát. A balsiker érzete is fojtogatja a torkát, úgyhogy a végén még azzal sem érhetünk el eredményt, ha megengedjük, hogy a tanuló azt mondja el, „amit tud és ahogyan tudja.” A gyengébb tanulók emelésének egyik legjobban bevált eszköze a *gyakori feleltetés* és a feleltetések révén a siker érzelmek gyakori felkeltése. A sikerérzelmek gyakorisága ugyanis növeli az erőtudatot, önbizalmat és munkakedvet. Ennek a megállapításnak helyességét igazi pedagógus nem vitathatja, mégis el szoktuk hanyagolni a gyengébb tanulókat. Előfordul, hogy egy-egy tárgyból hónapokig sem kerül sor a gyengébb tanulók feleltetésére.

Kötelességtudó és kiválóbb tanulók így is nagyobb kár nélkül végzik tanulmányaikat, a gyengébbek azonban rendszerint nagyon megsínylik ezt a rendszert. Ennek gyakorlati igazolására közlöm egyik volt növendékünk alábbi visszaemlékezését: „Félévkor kettést tudtam kiharcolni a szóban lévő tárgyból. Éreztem, hogy év végén is tudom kettesre. Azonban félév óta nem feleltem belőle csak rögtönzött dolgozatok alapján. Ezek nem sikerültek eléggé s csak utolsó órán volt alkalmam ismét szóban felelni. Ekkor azonban nagyon izgultam, zavarba jöttem és elhibáztam. Így aztán hármás lettem.” Ezeknek a tényeknek kesernyész megállapításához hozzáfűzte még a következőket: „Ebből megtanultam, hogy a tanító vagy tanár csak akkor tudja diákjai tudását értékelni, ha gyakran felelteti őket, mert csak ezekből tudja tudását igazán megítélni.” Ennek a tanulónak egy másik tantárggyal kapcsolatos megnyilatkozása más formában erősíti meg az előbbi pedagógiai gondolatot: „Ebben az évben a testtant nagyon megszerettem. Ennek a megszeretését a gyakori feleltetés idézte elő. Ugyanis mindig arra törekedtem, hogy az előbbi feleletnél mindig jobbra felejek és így mind a tudományban, mind az előmenetelben javultam.” Ennek a tanulónak a sorsa sok más tanulóét is tükrözi. Sikertelensége az egyik oldalon, sikere egy másik területen, egyaránt a nevelői magatartás következménye, még pedig ugyanazon iskolának két elmentéses szellemű pedagógiai eljárásának eredménye, s így tanulsága nem lehet vitás. Mindebből szükségszerűen adódik az a követelmény, hogy a tanításra és nevelésre fordítandó időt valóban tanításra és nevelésre fordítsuk. Feleltessünk mennél többet és minden órán. Lelkiismeretünkkel ne tartsuk összeegyeztethetőnek, hogy az előírt foglalkozás helyett valamilyen más: iskolai, egyesületi vagy éppen magánügyeket intézzünk el. Kezdjük meg az órát rendes időben és használjuk ki azt a legjobban, hogy tanítványaink minden alkalommal érezzék nemcsak a tudás- és készségbeli gyarapodást, hanem a sikereiben és önbizalomban való emelkedést is.

• A *képesség és készség hiányának tudata* rendkívüli mértékben gátolja a tanuló fejlődését. A tanárnak egyik legszebb kötelessége

ennek a gátló tényezőnek a kiküszöbölése. Ezt a feladatunkat megkönnyíti mindenek előtt a tanuló tökéletesedési vágya, másrészt pedig a feladatok összeválogatásában rendelkezésünkre álló lehetőségek. Ha számolunk a tanulók képességeinek különböző fokával, típusaival és irányaival, egészen bizonyos, hogy minden tanuló erejéhez találunk megfelelő feladatokat, amelyek megoldásával bizonyoságot adhat képességeiről. Ha fel tudjuk ismerni a maga területén jelentkező lelki és testi erőket és ha a mult gyenge eredménye nem tesz elfogulttá a teljesítmény értékelésében, a legtöbb gyenge tanuló meggyőzhetjük róla, hogy igenis megvan a képessége és készsége ott is, ahol eddig annak hiányát érezte. Ennek a megállapításnak igazolására egyik növendékünk következő megnyilatkozását hozom: „Magamat gyenge dolgozatírónak gondoltam, mert eddig a dolgozataim elég rosszak voltak. Elkönnyveltem magamban, hogy nincs hajlamom, tehetségem a tollforgatáshoz. Nem is igyekeztem gondosan dolgozni. Ez a nézetem megváltozott, mikor $\frac{1}{2}$ -es „gyakorlatot” írtam. Ezután mindig arra törekedtem, hogy dolgozataim minél jobbak legyenek és ha csak tehettem, mindig gondosan készültem dolgozatírásra.”

A képességek és készségek fejleszthetők, csak útját ne vágja az a tudat, hogy képessége vagy valamely készsége oly csekély, hogy reménytelen minden fáradozás vele. Az élet számtalanszor megcáfolta már az iskolát és kitermelt tehetségeket, melyeknek meglétét az iskola tagadta. A gyermeki képességek törékenyek, mint a növényi csírák és rejtve maradnak, ha melengető szeretet és megértés helyett kíméletlenül rátaposnak. Ezért kell elitélnünk az ilyenféle tanári megnyilatkozásokat: „No magából sem lesz sohasem használható ember”, „Nem magának való a tudomány” stb. és ennél még nyersebb megjegyzések. Ha él bennünk a nevelői hit, soha, egy pillanatra sem szabad elragadtatnunk magunkat, mert egy-egy meggondolatlan megjegyzéssel megrendíthetjük a tanuló hitét önmagában, illetőleg valamely irányú képességében.

A gyengébb képességű tanulót nem azzal sarkalhatjuk jobb munkára, ha állandóan emlékeztetjük gyöngéire, hanem ellenkezőleg, ha elhitetjük vele, hogy tud, csak még jobban ki kell aknáznia erőit, csak még gyakorolnia kell magát. Sok növendék nem bízik önmagában, amikor érzi a nehézségeket. Magukra hagyva, biztatás nélkül a legtöbben lemondanak az erőfeszítésekről. Tanulók valómásai tanulságos fényt vetnek erre a jelenségre. Egyik növendékünk naplójában olvastam a következőket: „Amikor játszani kezdtem a harmóniumon, a legnagyobb erőfeszítéssel sem tudtam mind a két kezem használni. Erre kétségbeesve mondtam a tanár úrnak: nem tudok egyszerre játszani, hiába akarok, hiába próbálok.” A tanár úr rámnézett és azt mondta: igenis tud, csak még sokat kell gyakorolni. Magának jó tehetsége van a zenéhez. Ez az utóbbi mondat igen jól esett, bár a tehetséget nem éreztem magamban. Hálás voltam érte és megfogadtam, hogy eleget teszek a tanár úr feltételezésének. Nem akartam, hogy csalódjon bennem. Ettől

kezdve megkétszerezve tanultam és ma boldogan állapítom meg, hogy a legjobb zenészek között vagyok."

A *gyengébb idegzetű tanulók*, akik minden felelés előtt félelemmel és szorongással vannak tele, könnyen áldozatul esnek a megnemértő magatartásnak. A szabályszerűen fellépő szorongás, amely enyhébb formában mint „drukk” minden tanulóban jelentkezik, erős érzelmi hullámmal borítja el a tanuló tudatát és könnyen meggátolja nemcsak az ítélő és következtető tevékenységet, hanem az ismeret felújítására irányuló törekvést is. A belső izgalom még nagy és gyakorlott szónokokat is meggátol abban, hogy megtanult beszédjüket elmondják. Egy zavaró mozzanat elég ahhoz, hogy kiessék tudatunkból mindaz, ami elmondásra készen állt. Ezeket a lélektani jelenségeket figyelembe véve, sok esetben hitelt kell adnunk a tanulók ilyenféle mentegetőzésének: „Tanár úr kérem, én tudom a leckét! Megtanultam, de most nem jut eszembe.” A tudatmező elhomályosulását az a nyugtalanság is előidézheti ugyan, amely az előkészület hiányosságának érzésével kapcsolatos, de a feleléstől való általános félelem is kiválthatja. Gyengébb tanulókkal mindenesetre könnyebben megtörténik ez, mint az erősebbekkel, mert kisebb az erőérzésük és önbizalmuk, különösen pedig azért, mert egy-egy feleletüknek nagyobb jelentősége van, mint a jó tanulókének. Náluk nemcsak arról van szó, hogy egy fokkal jobb vagy rosszabb érdemjegyet kapnak, hanem ennél sokkal többről: előrehaladásukról vagy bukásukról.

Ebből a megállapításból az a nevelői követelmény adódik, hogy óráinkat, különösen pedig beszámolóinkat mindig valami bizakodó, derűs hangulat hassa át. A feleltetésben ne lássanak a tanulók törvénytörési ítélezést. Ne érezzenek maguk felett vést, amely bármikor hirtelen lecsaphat. A tanár sohase mutasson „rossz kedvet”, amely áldozatokat követel, mint valami pogány bálvány. A nevelői személyiség legfontosabb tulajdonságának, a segíteni és emelni akarás szellemének feleltetés közben nyílik egyik legszebb érvényesülési lehetősége. Ezt a lehetőséget ki is kell használnunk, ha méltók akarunk lenni a nevelő nevére.

Mostani növendékanyagunk gyengesége miatt jól meg kell fontolnunk azt is, mennyi feladattal és tanulnivalóval terhelhetjük meg növendékeinket, hogy a követelményeknek sikeresen megfelelhessenek. Általánosságban kimondhatjuk, hogy *követelményeinket mérsékelni kell*. A mérséklés elsősorban a tanulnivalók és a feladatok mérséklésére vonatkozik és csak végső esetben a szellemi színvonal emelésére. Mindent el kell követnünk, hogy tanítványaink általános szellemi színvonalát emeljük, ezért nevelő és oktató munkánk jelszava a minőség legyen. Minden anyagi megterhelést el kell hagynunk, ami a művelődés folytonosságának veszélye nélkül elhagyható, hogy annál alaposabb legyen formális képzésünk és lélekformálásunk. A legszükségesebb ismeretek nyújtása és biztosítása mellett a lelki és szellemi színvonal emelése legyen a jelszavunk.

Összefoglalásul megállapíthatjuk, hogy a tanulók sikertelenségében, szellemi s lelki letörésében sok része van a helytelen nevelői magatartásnak. Ennek a ténynek a felismerése lehet fájó, az igazi nevelőt azonban arra készíti, hogy lelkiismeretvizsgálatot tartson. Ha úgy tapasztalunk, hogy ítéleteinkben a múlt emlékei és eredményei befolyásolnak, igyekezzünk megszabadulni ezeknek a tényezőknél a befolyásától. Ha úgy érezzük, hogy nem voltunk mindég elég határozottak a leckék feladásában és mérsékeltek a követelményekben, a jövőben legyünk határozottabbak és megértőbbek. A számonkérés módjában és hangulatában alkalmazkodjunk jobban a tanulók lelkivilágához, viszont hangulataink és indulataink tekintetében őrizzük meg a nevelői lelkület fegyelmezett méltóságát. A segítség vágya és a szeretet úgy hassa át a jövőben is minden munkánkat, hogy a tanulóknak ne legyen okuk a félelemre és hogy a gyengébb tanulókat sokat foglalkoztatva megszabadítsuk fogyatékosági érzéseiktől és napról napra erősebbeknek és biztosabbaknak érezzék magukat.

Dr. Somos Lajos.



Nyelvi hibák, tévedések és fogalomzavar a nevelés világában.¹

1. Jól tudom, hogy hálátlan feladatra vállalkoztam ilyen előadási tárgy választásával. Nem hálás a feladat, mert lelkünk alkata miatt nehezen viseljük el a bírálatot, amely, ha tárgyias, nem csupán azt mondja meg nekünk, miben vagyunk erősek, hanem azt is, hogy miben gyengék. De megnyugtat és bátorít az a gondolat, hogy aki őszintén feltárja a bajokat, hibákat és rámutat a tévedések forrására, de egyben megmutatja a zavarból kifelé vezető utat, arról végül is elismerik, hogy jót akar, mert a zavar fejletlenség jele, a zavar kiküszöbölése pedig a haladás, fejlődés alapja.

Ezt az igazságot már nagyon régóta sokszor és sokan elmondták, s akik olyan vakmerők voltak, hogy jószándékból felfedték a tárgyi tényeket: magukra a nem-szeretem sötét fellegeit vonták vagy megdöbbenést okoztak; még az is előfordult, hogy csodálkozást keltettek, de bármi is járt a nyomában, kevés követke- rakadtak.

Most éppen megfordítva kívánom e kis előadás hatását: nem óhajtok sem haragot felidézni, sem megdöbbenést vagy csodálkozást kelteni, de annál jobban szeretném, ha egyszerű mondani- valóimat meghallgatva lelki igénylással fogadnák szavaimat s kö-

¹ Cegléden, a kecskeméti református egyházmegyei tanítóegyesület közgyűlésén 1940. október hó 12-én elhangzott előadás.

vetnének azáltal, hogy elfogadják azt a keveset, amit mondani tudok.

2. Elsősorban a magunk, a tanítók szűkebb körében tapasztalható gyarlóságokról szölok. A köznyelv annyira tele van a nevelés világára vonatkozó nem szakszerű s főként nem elvszerű kifejezéssel, szóval, szólással vagy szólással, hogy ezeknek összefoglalása például csak a családi nevelés köréből külön hatalmas és érdekes feladat lenne. Most megelégszünk azzal a szűkebb körrel, amely közvetlenül érint bennünket. Összevont feladatunk így is értékes marad, mert, ha nyílt beszédünkkel önmagunknak használni tudunk s megtisztítjuk nyelvünket, beszédünket, akkor a velünk érintkező, bennünket hallgató, olvasó emberek és főként a nevelői gondunk alól kikerülők, egyszóval a mostani és ezután szülők társadalma is felemelkedhetik a tisztázott fogalmakat helyesen megnevező tiszta nyelv magaslatára. Az a szándékunk ugyanis, hogy a nyelv területére szorítkozzunk és a tárgyi hibák, tévedések emlegetése csak abban a mértékben jusson szerephez, amely mértékben részt vesz a nyelvi rendellenességek terjedésében. A tárgy és fogalom, meg a nyelv, mint kifejezési forma különben sem választhatók szét egymástól. A szó, mint jel és a tárgy (fogalom), mint tartalom, jegy elválaszthatatlan kapcsolatban van egymással. Ezt egyszerre belátjuk, ha éles különbséget teszünk a nyelvi hibák eredete tekintetében. Vannak olyanok is, akik nem szabatosan, nem világosan, a magyar nyelv szellemétől eltérően fejezik ki a különben helyesen, jól ismert fogalmat. De gyakoribb az a jelenség, amikor a helytelen, kifogásolható nyelvi kifejezés a fogalom nem ismeréséből, a tárgy téves ismeréséből, azaz fogalomzavarból származik. Olykor könnyű megmondani: hogyan jöhetett létre a fogalomzavar, sokszor kielemezhetetlen. Oka még a zavarnak a nyelvi tudatosság fogyatékosága, elerőtlenedése; gyakori ok a tájékozatlanság egy-egy fogalomnak helyes megnevezésére. Származhatik a fogalomzavar az elvi tisztánlátás hiányából vagy a szakismeretek nem tudásából, a régebben jól tudottak elhomályosodásából.

A magyar nyelvet nem érheti megrovás szakfogalmaink pontos megnevezése tekintetében. A nevelés világában keringő fogalmakat hajlékony nyelvünk híven ki tudja fejezni, sokszor finomabban is, mint más művelt nyelv, csak tudatosan kell élni gazdagságával. Ez tehát az ember műveltségétől függ. Az ember műveltségének ismertető jele beszéde. Hogy ki milyen minőségű ember: a cselekvéséből látszik meg; hogy ki mennyire értelmes: a beszédéből lehet és szoktak reá következtetni. Az értelmességnek a beszéd gyakran döntő jelentőségű fokmérője, különösen, ha nem társul mellé cselekvés. Azt is mondhatjuk, hogy az iskolai nevelő számára a beszéd maga a cselekvés, a tett.

3. Éppen ez az oka, hogy e tárgyról szólni kell. A nevelés rendszeres szellemi tevékenység, amelyet csak helyesen értett, értelmesen kifejezett fogalmakkal lehet jól végezni. Saját érdekünk-

ben nem engedhetünk e tételünkből, azért, hogy, mikor egymással érintkezünk, szóban és írásban találkozunk: csak jól, csak egyféleképpen érthessük egymást. A nevelői hivatás betöltésének tisztasága nevezetes közérdek. Érdeke annak a sok-sok embernek, akire nevelésünk vonatkozik, akit nevelői gondolkodásra kívánunk vezetni és érdeke azoknak is, akikhez a nevelés hatása elérkezik. Ilyen ember pedig nagyon sok van, vagy inkább így fejezhetném ki: egy ember sincs, aki meg ne érezné: hogyan folyik élete körül a nevelés. Fontos szerepet játszik a kérdés a nevelői gondolkodás terjesztésében. Aki a nevelői gondolkodás tisztaságának szolgálatában nem áll, az ellensége az egyetemes nevelői gondolkodás kialakulásának is.

Lelőhelye e nyelvi tévedéseknek, hibáknak, amelyek többnyire fogalomzavarból kelnek életre, akárhányszor éppen úgy a hivatalos szabályzatok, mint a szaklapok, szakfolyóiratok, szakirányú könyvek, de állandó tartózkodási helye a fogyatkozásoknak a céhbeliek nyelve, beszéde. Közvetlenül ebből eredeztethetjük a nevelés mindennapi nyelvének számos tévedését. Része van ebben annak a sok, idegenből jött szónak, fogalomnak is, amelyeket helytelenül vagy többértelműen fordítanak át anyanyelvünkre, mert hamisan értelmezik, esetleg áldozatul estek divatos szónak. Azt is jól tudjuk, hogy a fogalomzavarnak nem egy esetben a kifogásolható tankönyv is oka. Szomorú tény ez és nagyon megnehezíti a fogalomtisztaságra törekvésünket. Több tankönyv egyenesen terjeszti a fogalomzavart, a helyett, hogy előmozdítaná tiszta fogalmak létrejöttét. Ezek azután tanítani sem tudnak, mert valamely fogalom (ismeret) helyes és tartós megszerzését csak tisztán, világosan értett szónak a fogalom tárgyával való benső kapcsolata segíti elő. A fogalom-használatban a szó lelki segítség a bevésetek felidézésének, tehát felhasználásának tevékenysége közben. Az ismeret birtokbavételének folyamata nem nélkülözheti sem a fogalom (tárgy, gondolat), sem a fogalom-nevező szó tiszta átértését. Csak e két mozzanat kölcsönös jelenlétével bizonyíthatjuk, hogy teljes fogalom-értékekkel dolgozunk. Ha a fogalom-jelölő szót nem világosította meg az a tartalom, amelyet a szó jelöl, a szónak az a sorsa, hogy elszigetelt nyelvi jel marad, amely mindinkább elhalványodik s végső elemzésben sok tévedésre és szándéktalan tévesztésre ad a birtokosának alkalmat. Valóban, aki ismeri a szót, de nem ismeri vagy nem eléggé ismeri a szó által jelölt fogalmat, az legfeljebb birtokosa a szónak, de nem tulajdonosa a fogalomnak.²

Innen van, hogy követelmény a jó fogalmakra, a tárgyak mivoltára szert tenni. Minthogy a tanítónak hivatása a növendékeinek ismeretekkel, fogalmakkal, mint valami állandó szellemi birtokokkal való ellátása, neki magának is bírnia kell nem csupán a

² L. e kérdésről bővebben *A neveléstudományi tárgyak idegen szavai* c. cikkemet. Magyar Tanítóképző, 1933. 10. szám, 343 l.

tantárgyak ismeretköreivel, hanem a nevelésre vonatkozó pontos fogalmakkal is.

Ha valaki most soknak találja e bevezetést, egyszerűen azt mondom, hogy a bőséges tájékoztatásnak éppen az a rendeltetése, hogy a kérdés lényegéről mindenki helyes fogalmat alkosson. Talán sikerült is kellően igazolnom, hogy a nevelő munka csak tiszta fogalmak alapján lehetséges. Ez az előadás megelégszik a leggyakrabban elkövetett hibák és a sűrűn előforduló tévedések elemzésével. E szándékának megvalósításában a nevelés szakmerteiteinek egyes ágait nem választhatja szét mereven, de törekszik valamelyes rendre azzal, hogy főként a lélektan, neveléstan és oktatási módszertan területén vizsgálódik, azzal a megjegyzéssel, hogy a módszertan nem része, csak kiegészítése a neveléstannak.

4. Egészen közönséges kifejezéssel kezdem: a vallásos érzés ápolása — így szokták mondani. Aki tudja, hogy az ápolás a nevelés egyik eszköze, az azt is tudja, hogy az ápolás a nevelés világában annyit jelent, mint bizonyos szükséges tennivalókat elvégezni a kicsiny gyermekben, mert az még tehetetlen. A vallásos érzést kelteni lehet megfelelő tudattartalommal, azután mélyíteni, azaz erősíteni lehet, ápolni nem. S mert az érzés a tudatállapotunknak kísérő jelensége, nem lehet érzéseket belevinni a gyermekbe — mint ahogyan azt lépten-nyomon halljuk — csak kelteni. Természetesen ez sem jön létre csak úgy magában, hiszen kísérő jelenség, hanem előbb arról kell gondoskodnunk, hogy legyen mit kísérjen. Így tehát beszélünk a gyermeknek Isten jóságáról, beszélünk nyomán, ha érthető tényeket is mondtunk a jóság megnyilatkozásáról, képek keletkeznek a gyermek lelkében s e képeket, mint tudattartalmakat kísérik érzések.

Minél több pontos képünk, szemléletünk, megértett ismeretünk: logikai fogalmunk van a világ tárgyairól, a fogalmak a képeknek annál határozottabb értelmet adnak. Így alakul ki bárkiben is a világnézet; a világról származó érzéki kép: a világszemlélet a fogalmak által értelmessé válik. Ebből következik, hogy világnézetet sem lehet átadni, hanem az lassan alakul ki abban, akiben egyáltalán kialakul, fokozatosan a logikai fogalmak gyarapodásával.

Nemcsak világnézetet nem lehet átadni, de nem lehet ismeretet sem. Az ismereteket mi csak előterjeszthetjük megmutatás vagy közlés, esetleg más érzéki úton s ebből mindenik növendékünk a maga figyelmi készsége — amely az érdeklődésből táplálkozik — érzékszervi közreműködése által annyit vesz fel, amennyihez hozzájutott. Az rendkívül változatos, csaknem egyéni: ki mennyit tud az előterjesztett ismereti anyagból megragadni, mint ahogy arra is rendkívül sokféle a lehetőség, hogy ki mennyit tud megtartani a megragadottakból a meglevő ismereteinek az újhoz való kapcsolása útján. Minél jobban terjesztem elő (szemléltetem) tehát az ismereteket, amiket meg akarok szereztetni (szemléléssel), annál többen szerzik meg jól s minél hibásabban, annál kevesebben jut-

nak az ismeret birtokába jól (megértve) s annál többen rosszul (meg nem értve, csak elfogadva, hiányosan, hibásan, rendbe illesztés nélkül). Ezért van óriási jelentősége a szemléltetésnek a tanító részéről és a szemlélésnek a növendék részéről; mind a két egybekapcsolódó tevékenység eredménye egy: szemlélet.

Az újság nyelvéből lett közkeletű az efféle kifejezés: eszmecsere, gondolatcsere. Ha valakivel el tudnám cserélni eszméimet és gondolataimat, akkor nekem nem marad meg az enyém, esetleg rosszul járok a máséval. Ez szerencsére nem következhetik be, mert eszmét, gondolatot csak közölni, elmondani, kifejtteni, keltetni, stb. lehet, cserélni nem. Éppen így erkölcsi irányelveket sem adhatunk növendékeinknek (hányszor beszélnek így szakemberek is!); az elv valamely eszme uralmát jelenti s akiben eszme uralkodik, az mindig eszményt lát maga előtt, lelkében élő olyan képet, amit a valóságban igyekszik elérni. E lélekben élőképeket nem lehet átadni, azok a nevelő hatására jöhetnek létre a növendékek lelkében s nem a nevelő átadó kedvéből.

A szóhasználat is világosan mutatja, hogy más az érzet és más az érzés, bár csupán a lélektan tesz közöttük határozott különbséget. Csak igazságérzésről, felelősségérzésről lehet szó, mint értelmi érzelmekről, nem pedig érzetről, mert az érzet külső fizikai inger hatására létesülő olyan egyszerű lelki tartalom, amely valóságban nincs is, csak elvonás eredményeként, csakis az érzetek kapcsolataiból támadó szemlélet elemeként lehetséges. Szemléletet sem lehet adni, mert az a világ tárgyairól bennünk keletkező s a világ e tárgyaira vonatkoztatott lelki kép; a tanító csak szemlélésre, azaz szemléletszerzésre adhat alkalmat. A szemlélés érzékelő folyamat, a szemlélet e folyamat eredménye: lelki kép, a szemléltetés tehát az érzékelő folyamat megindítása. A lélekhez közvetítéssel jut el a külső világ, az „adás”-ban közvetlenség fejeződik ki, ezért nem beszélhetünk így: adjunk élményt tanításunkban, hanem így: keltsünk élményt; ez tehát nem valami egyoldalú tevékenység, amit csak a nevelő végez, teljességgel megkívánja a növendék közreműködését, akiben élményt keltünk. Az élmény mindig átélés, a tanító arra törekszik, hogy létrejöjjön, de nem adhatja át, mert a legszemélyesebb valami a világon.

5. Most következnek néhány olyan fogalomzavar, amelyet nem kisért nyelvi tévedés. A vallásos nevelésben egész tömeg súlyos, megoldást váró kérdés van. A nevelésben az aprólékosan finom megkülönböztetésnek nagy a jelentősége, mert mindig az emberi lélekre hatásról van szó, elnagyolni semmit sem szabad. Nagy különbség van már abban, hogy a gyermekeknek azt mondja a tanító: Jézus hozza, vagy azt, hogy küldi a karácsonyfát; jobb az utóbbit mondani. De van tanító, aki merev teológiai alapon állva, vagy rideg igazság-szolgálatból feltárja a gyermek előtt a valóságot, ezáltal összeütköztetik a családi nevelés kedves szokásával. Az ellentmondás tapasztalásából nyugtalanító kétely kél a gyermeki lélekben, amely a szerint, hogy a családi, vagy az iskolai nevelés

hatása a meghatározó erősségű, végül is valamelyik nevelési tényező hátrányára dönt, megingatva egy időre a bizalmat a másik nevelő iránt. Természetes, hogy a családi nevelés szokása az irányadó, mert a család a természetes nevelési közösség.

A gyermeklélektan azt tanítja, hogy minél fejletlenebb az ember, annál kevésbé szabad hallania bűnről, tapasztalnia rosszat, látnia rútat, mert fejletlensége következtében nem tud pontos különbséget tenni jó és rossz, szép és rút, erény és bűn között, azaz nem érti meg, hogy értékelhesse. Már pedig, amit nem érhet meg, azzal nem foglalkoztathatjuk. A vallástan pedig már az I. osztályban feltárja a gyermek előtt az emberi bűnt, hogy irtózzék attól, amiről tapasztalati fogalma nincs és talán még nem is hallott ilyenről; mindezt a régmúlt, a gyermek számára merőben idegen világba beleágyazva teszi. A feloldást a kérdésben csak úgy találjuk meg, ha mindig szem előtt tartjuk, hogy a történetekben az igazságos Isten a középpont, aki megítél: jutalmaz és büntet, de mindig mindenkét szeret.

A közös imádkozás kérdése is idekívánczik. Amit naponta végzünk, még pedig úgy, hogy nem is kell meggondolnunk: mit mondunk s nem érezzük lelki szükségletnek a mondását, abból a szellemi tevékenységből áhítat helyett a megszokás folytán gépies „száj-gimnasztika” válik. Ebből egy lépéssel tovább az következik, hogy a gyermek megszokja, hogy úgyis lehet imádkozni (ha magánosan végzi), hogy nem kell ügyelnie arra, amit mond és megszokja azt is, hogy lelki szükség sem kell az imádkozáshoz. E veszedelmek elkerülése végett a lélektan tanítása alapján tudjuk az egyéni imádkoztatást ajánlani.

Folytonosan hangzik, hivatalos helyről is: szellemi és erkölcsi nevelés. A szellem két irányban nyilatkozik: az értelem és az erkölcs irányában, tehát csak így mondhatjuk: szellemi, azaz értelmi és erkölcsi nevelés. Nyomban igazol bennünket nyelvérzékünk, ha ennyit mondok: jó szellemű gyermek, mert ez egyaránt jelenthet jó eszű és jóindulatú gyermeket.

Mégis a legbántóbb számunkra a nevelés és oktatás egymás mellett emlegetése, mert ez alapvető fogalomzavart terjeszt. A nevelés olyan tevékenység, amely a nevelő munka mindenik részletét magában foglalja, tehát az oktatást is, amely mint a nevelés egyik eszköze a nevelésnek egyik részlete s nem mellette, hanem benne van a nevelésben. A gazda sem beszél így a munkájáról: földművelés-vetés, hanem ezt mondja: a földet művelni kell s ehhez szántásra, vetésre és aratásra van szükség. A nevelő sem beszélhet tehát másként, csak így: a gyermeket nevelni kell s ehhez gondozásra, tanításra és gyakorlásra van szükség, mégpedig mindig éppen arra a részletre, mint eszközre, amelynek a felhasználása akkor és ott a legtöbb eredménnyel bíztat.

Még súlyosabb jelenség a nevelésnek és az oktatásnak egymással való szembeállítás, a két fogalomnak úgy emlegetése, mint hogyha az oktatás (tanítás) akadályozná a nevelés sikerét. Nyilván-

valóan arról van szó, hogy a túltengő oktatás nem bizonyulhat a nevelés hasznos eszközének, értéke csak akkor lehet, ha az oktatás mellé megfelelő ranggal járulnak, társulnak a nevelés többi eszközei: a gondozás és a gyakorlás is. Ha valóban olyan nagy bűn az a tanítás vagy szűkebb értelemben oktatás, akkor miért nevezük tanítóképzőnek a nevelők nevelésének intézményét vagy magunkat tanítónak. A tanítás és ennek egyik alakja: az oktatás a nevelésnek egyik legértékesebb eszköze, amelyet háttérbe szorítani csak az akarhat, aki nem látja világosan a nevelés fogalmát. Az egységes nevelés nem nélkülözheti részleteinek egyikét sem, de azt sem engedheti, hogy benne egyik részlet a másik kettőnek rovására megduzzadjon. Visszatérve eredeti hasonlatunkhoz, a földművelés sem mellőzheti a vetés mellett más eszközeinek alkalmazását, de nem vállalhatja az örökös vetést sem, mert kell szántásnak és aratásnak is lennie.

Az egyik napilapban olvastam egy cikket, amely a magyar diákok túlterhelésével foglalkozva, megállapítja, hogy középiskoláinkban többnek kellene lennie a nevelésnek s kevesebbnek a kimerítő tanításnak; megoldásul azt ajánlja, hogy a 6 foglalkoztatási napon egyet a nevelésre kell fordítani.³ A cikkíró nyilván azt érezte, hogy a tanítás mint részlet túlzott a nevelés többi részlete mellett, de már nem ismeri a nevelés és tanítás egymáshoz való viszonyát. Az újság a közgondolkodás legszélesebbkörű alakítója; akik az újságból ilyent olvasnak: vagy mint tájékozatlan érdekeltek jóhiszeműen helyeselnek, vagy mint érdektelenek, minden további töprengés nélkül elfogadják. Összesűrűsödött gondolatként csak annyi marad meg az újságolvasó lelkében, hogy — ime — az iskolában 6 napon át egyszer sem nevelnek, csak kimerítő módon tanítanak, ezért követeli a cikkíró egy napnak nevelésre fordítását. A nevelők rendje szakadatlanul arra törekszik, hogy a közgondolkodást egytetemes nevelői gondolkodássá alakítsa át, olyanná, amelyben mindenki helyesen érti a nevelést, helyesen értékeli a nevelők munkáját, becsüli a gyermeket, megbecsüli az iskolát s tudja, hogy ő a maga személyében is felelős a nevelés sikeréért. De hol vagyunk még ettől?! Az efféle újságcikkek pedig növelik a zavart. Így csak természetesnek találhatjuk, hogy nagyon kevés ember tudja: a fejlődő ember neveléséből nem hiányozhatik a tanítás, ha pedig valakit úgy tanítok, hogy annak fejlesztő (egészségessé, értelmessé, nemessé alakító) hatása van, akkor neveltem is.

Aligha van valaki közöttünk, aki ne venné tudomásul, hogy mást jelent a tanításmenet és mást a tananyagbeosztás, de alig van, aki a különbségeket pontosan meg tudná állapítani, azaz tisztában lenne a két fogalommal. A tananyagbeosztás megelőgszik az oktatási anyagnak időben való elhelyezésével, a tanításmenet feltünteteti az egyes anyagrészek: oktatási egységek sajátos célját, a szükséges szemléltetési módot, más tárgyakkal való kapcsolást,

³ Magyarország, 1940. július 27.: *Tanítás-nevelés* c. alatt.

helyi viszonyokhoz való alkalmazkodás lehetőségét. E teljesség nélkül hasztalanul neveznek tanításmenetnek tananyagbeosztást.

A „tanterv szelleme” kifejezés számos félreértésre adott okot, főként azért, mert mindenféle vonatkozásban élnek vele, mert alkalmasnak látják sok mindennek, különösen újításnak magyarázására. Élnek vele mindannyiszor, valahányszor valamit nem tudnak benső bizonyító érvekkel igazolni. Ha valamit el akarnak fogadtatni, akkor a szellemhez, mint kútforráshoz folyamodnak s azt mondják: így kívánja a tanterv szelleme, ez tehát megfellebbezhetetlen. Az ilyen felfogás kényelmes álláspont fogalmak pontos igazolása, magyarázása helyett, könnyebb a tanterv engedelmes szellemével dolgozni, mint tiszta fogalmakkal. Arról nem szólva, hogy inkább tanításterv a magyarok nyelvén, mint tanterv s arról sem, hogy vitatható ilyen műnek a szelleme, inkább azt jelezzük, hogy a tanítástervben célok, jobban mondva feladatok vannak, továbbá anyag-felsorolás, az utasításban pedig elvek, utasítások, követelmények találhatók, szellem nehezen. A tanítástervet a tanító alkalmazza, még pedig a maga szelleme szerint, tehát a tanítónak van szelleme s nem a tanítástervnek; ahogyan alkalmazza a tanító a tanítástervet, olyan a módszere.

Jelentősége miatt azzal kellett volna kezdenem, amit most szóvá tenni kötelesség. Állandó tünet a nemzet, nemzeti és nemzetnévelés fogalmainak összezavarása, még pedig nem csupán a szóknak, hanem a tartalomnak is. A változatosság a színzavarban roppant nagy, a szerint, hogy politikus, katona, tanító vagy másrendű ember (újságíró, „szociográfus”) veszi ajkára. A nemzetnévelés a nemzeti tudatosságot, a nemzetbe tartozás tudatosságát fejleszti, a nemzeti nevelés a nemzet mindenkori állapotához, szükségleteihez alkalmazott nevelés, a nemzetnévelés a nemzet szellemi egységének örökös védelme, megújítása, erősítése.⁴ A nemzetnévelés egyik eleme a hazafias, másik eleme az állampolgári nevelés, az előbbi az ősi otthonhoz való áldozatos hűség érzésének kifejtését, az utóbbi az állami élet, a jelen rendjének a feltárását tartja feladatának. Amikor nemzetnévelésről emlékeznek meg, rendszerint a nemzeti nevelés gondolatát vetítik bele, de a nemzetnévelés feladatát is a nemzetnévelés körébe vonják; a nemzetnévelésről nem is szoktak szólni. — A tanítói eljárásában ezen a területen elkövetett hiba súlyosabb következményű, mint a szóknak a fogalomzavarból eredő felcserélgetése. Rendszerint a tanítások közben vagy még inkább a végén a szokott lelkesítő kijelentéseket, buzdításokat, talán még ellenségeink felé tett fenyegetéseket vélik a nemzetnévelés szolgálatában célra vezetőeknek. Valójában ez a szónokias lendület akkor lehet ugyan hatásos, de sokkalta építőbb és maradandóbb hatású a gyermeki léleknek arra eszméltetése, hogy ő is tagja a nemzeti közösségnek.

⁴ L. e fogalmakat megalkotójuktól: Imre Sándor, *Népiszkolai nevelés-tan*, 16, 18. és 141. lapon.

amelyben majd határozott feladatokat kell hivatása szerint megoldania (nemzetnevelés), sokkal észszerűbb, ha feltárom a gyermek előtt a nemzet helyzetét, azt, hogy mit vár tőle is a nemzet (nemzeti nevelés) és ha azt cselekszem, hogy a gyermeket rávezetem: meg kell becsülni azokat, akik e hazában élnek, akár szegény vagy gazdag, akár testi vagy szellemi munkás, akár magyar vagy más nyelven beszélő (nemzetté nevelés). Ezen az összejövetelen aligha kell hangsúlyoznom, hogy a most ajánlott értelmi felvilágosításnál sokszorosan többet ér, ha a tanító az iskolai együttélét számos alkalmát használja fel eszméltetésül arra, hogy belőle az osztály kicsiny közösségébe való szoros beletartozás tudata eredjen, ha az osztály tagjait egymás mellett úgy dolgoztatja, hogy a gyermekek maguk is felismerik az együvé tartozás természetes tényét; ha úgy vezeti a tanító a reábizottakat, hogy a gyermekek maguk is meglátják az egymásra utaltság jeleit és belátják az egymáson segítség szükségét. Mindebben egybefonódva együtt van a nemzet-, nemzeti és nemzetté nevelés szolgálata.

E szolgálat közben fordul elő, hogy az iskolai nevelők Nagy-Magyarországot állítják a gyermek szeme elé, különösen, amikor a földrajz-órán tanítanak, nem gondolva arra, hogy a csonka országnak az egész a megfelelője. Nekünk valóban nem a nagy, hanem az egész Magyarország kell. Hibás eljárásnak tekintjük ellenségeink lekicsinylését, lebecsülését; nem helyes nevelési álláspont, főként magyarok előtt, akik amúgy is könnyen hajlanak a szembenállók ócsárlására. Hogy egy-egy felnövekvő magyarra mi vár: egyszerűbben és természetesen jelölhetjük meg a feladatát, ha a valóságot mondjuk meg: kik azok, akikkel a magyarnak számolnia kell ilyen és ilyen vonatkozásban, ha odaállítjuk a gyermeket a valóságot ábrázoló térkép elé. A gyűlölködő hang nem engedi az igazság feltárását, nem tekintve azt a benső ellentmondást, amely észlelhető akkor, amikor református hitvallásos tanító, aki Krisztus szeretetét árasztotta szét tantermében reggel 8—9-ig a vallástánórán, 9—10-ig a földrajz-órán egészen más szellemben szól az emberekről s a felkeltett jó hatást alantas módon maga szünteti meg.

Alig kapott jobban lábra divatos szó, mint az öntevékenység szava. Kérdezzük: van-e másféle tevékenység, mint öntevékenység? A tevékenység szó tökéletesen elég, mint ahogy nemzeti tudatosság is elég s nincs szükség nemzeti öntudatosságot emlegetni. Ilyen közkeletű megállapítás a nevelés világában: az iskolában a gyermek a középpont. Ha a valóságot mondják, így hangzik a tétel: az iskolában a tanító a középpont, akin megfordul az iskola nevelői tevékenységének jósága; azonban a tanító munkájának középpontjában valóban a gyermek van.

Nevelésüggyel hivatásból foglalkozó szaklapokban és tankönyvekben kidolgozott tanítási tervezeteket (vázlatokat) olvassunk, amelyeknek készítői az oktató munka egymásutánjában a 3 nagy szakaszt Előkészítés, Tárgyalás és Összefoglalás vagy Befejezés néven nevezik. Mennyivel különb, mert szakszerű, céhbéli

elnevezést kapnak a szakaszok, fokozatok, ha a tanító szempontjából nézzük a munka mozzanatait és lélektani alapon Érdeklődés felkeltésének, Érdeklődés kielégítésének és Eredmény megállapításának nevezzük a tervezet végrehajtásában következő 3 fokot. Vagy, aki a rövidebb elnevezést óhajtja, használja az Előkészítés, Megértetés és Megerősítés nevezetet. A tanító valóban ezt végzi oktatás közben: előkészíti a gyermek lelkét az új befogadására, megérteti a szemléltetésben előterjesztett új ismereti anyagot, s végül megerősíti a gyermek lelkében az újat azzal, ha egyéni életükre alkalmazza és begyakorolja, hogy megtartsák; e közben megy végbe az eredmény megállapítása, a haladás felismertetése is, mert a gyermek alkalmazás közben jön rá: mi az, amivel többet tud az óra végén, miben haladt előre az ismeretek széles útján.⁵

Nem kevésbé bántók az érzékenységgel megáldott fülre a következő kifejezések: letanítani a módszeres egységet: feldolgozni az oktatási egységet, — vagy csökkentértékűséget mondani csekélyértékűség helyett, hiszen csökkenni annyit tesz, mint többről kevesebbre jutni, már pedig a szó használatában sohasem erről van szó. A nyomtatott vázlatok „ráhangolás” kifejezése azt árulja el, hogy a szó gyökere nem ismeretes írója előtt.

Az elemi iskolai tanításterv minden második célkitűzése nem célokat, hanem feladatokat jelöl. Szemléltetésül álljon itt a legelső célkitűzésből az első szakasz első része: „A gyermek természetes kifejezési ösztönének fejlesztése...” A fejlesztés nem *cél*, hanem *feladat* a tanító számára (a tanításterv a tanítónak készült!), a cél fejlettség lehet csak, a nevelés célja a teljes fejlettség. A cél mindig bizonyos minőség, állapot, tartalom, amit el kell érünk; hogy elérhessük: feladatokat kell megoldanunk.

A legértelmetlenebb mégis csak a „visszafejlesztés” szó. Elég arra utalnunk, hogy fejleszteni annyit jelent, mint valamit előbbre vinni. Aki „visszafejlesztetni” akar, nagyon nehéz mutatványra vállalkozik: egyszerre akar valamit előre is vinni, meg hátra is. Talán azért élnek némelyek egészen újszerű kapcsolatba hozott szókkal, mert azt hiszik, hogy ötletük, gondolatuk számára az érdeklődést csak így biztosíthatják. Ezekből lesznek a jelszók, amelyek egy darabig keringenek, végül is, mert érvényes tartalomhoz sohasem juthatnak, mint üres kifejezések múlnak ki. Nem szabad felednünk, hogy amiként a nevelés nagyon sok egyszerű tennivaló szakadatlan sorozata, a nevelés ügyére tartozó szók is csak egyszerű, szürke szók, amelyek nem akarnak újszerűek, érdekesek lenni, hanem csak a tanítók nevelői tevékenységét akarják irányítani jelekként, e jelek azután tartalmukkal világitanak a velük banni tudóknak.

Hátra van még, hogy néhány szót ejtsünk az idegen szók használatáról: van-e szükség, kell-e, szabad-e idegen szókat mondani a nevelés világában. A tanítónak ismernie kell idegen szókat, mert

⁵ Erre nézve v. ö. Molnár Oszkár: *A tanítási módszer történeti fejlődése*, 64. l-on.

sűrűn találkozik velük, de használnia a legritkábban kell, növendékei előtt sohasem szabad, legfeljebb értelmezéssel, ha már elkerülhetetlen. A közismerten elfogadott idegen szók felé a megbékélés szellemével közeledjünk, amilyen a politika, logika és még néhány ilyen szó. De miért mondjuk ezt, hogy pedagógia, ha e helyett — mert nem egyértelmű — ezt mondhatjuk: neveléstudomány, nevelésügy, neveléstan.

6. A fogalomzavarnak, amelyet sok példával igyekeztünk bemutatni, gyakori oka éppen az, hogy régi és új fogalmak keverednek, az új fogalmakra új szókat teremtenek, de régi fogalmi rendszer alapján, vagy az, hogy új fogalmak idegen nyelvű nevét értelmetlenül, helytelenül ültetik át a mi nyelvünkre. Csak őszintén sajnálhatjuk, hogy az erős beáramlás, a nevelésügy terén tapasztalható nagy idegen termelés miatt nem érünk rá sajátos magyar nevelésügyi rendszer megteremtésére, hanem állandóan fogalom-tisztázással kell szellemi erőnket tékoznunk. A gondolkodás lazasága, felületessége hozza magával a gondolat megjelenési alakjának, eszközének: a szónak, kifejezésnek gyakori háttérbe szorulását, elhanyagolását. A megértett, pontosan meghatározott fogalom azonban rendszerint megteremti a neki való nyelvi alakot, ellenben a hibás, pontatlan fogalmat nem öltöztetheti tulajdonosa kifogástalan beszédköntösbe.

Szaknyelvünk különösen sínyli e fájó fogyatkozásunkat. Most, hogy a kipellengérezés végére értünk, belátom: fulánkos nyelven hangzott el a bírálat a fogyatkozásról. De az a tapasztalatunk, hogy ilyen bírálattal sokszor sikerül a mélyenjárókat felriasztani s az a hitünk, hogy a bírálat nyomán keletkező hangulat talán alkalmas a kérdés iránt érdeklődést kelteni. Ebből az érdeklődésből megizmosodhatik az a belátás, hogy aki másokat nevel, annak magának is nevelnie kell magát — nyelvében is. A hibáktól megszabadulni, a tévedéseket elkerülni, az elszegényítő fogalomzavart magunktól távol tartani: növendékeink iránti kötelességünk.

Manapság vastag könyveket írnak, folyóiratokat szerkesztenek a magyar nyelv tisztasága érdekében. Ezekből kiderül, hogy nem egyedül a bajok megelőzéséről, hanem a megtörtént hibák orvoslásáról is szó van egyetemes vonatkozásban. Mi, akik érdeme szerint elismerjük a gyógyító eljárás jelentőségét, többre becsüljük a megelőzést, amit a nevelés hatásától, a nevelőktől várhatunk csupán. A legfőbb tanácsunk csak az lehet, hogy erős bírálattal olvassunk mindent, hallgassunk mindenkit — fogalmi és nyelvi nézőpontból egyaránt. Mindehhez erős tudásbeli felkészültség és fejlett nyelvi érzékenység szükséges; ezek segítségével sikerül lelkünköt elutasítani minden olyan szót, kifejezést, fogalmat, amely magyar nyelvünk szellemével, tárgyunk igazságaival ellenkezik. Ez védekezés. A megelőzés módja pedig az, hogy a magunk beszédének helyességére, fogalmaink tisztaságára állandóan ügyelünk, nem feledve, hogy abban a munkában, amit végzünk, a tanító szava a döntő; ha ez homályos, a növendék ismeretei nem lehetnek mások.

Az erőt ehhez az adja meg, ha rendületlenül hiszünk a nevelés hatalmában.

7. Amik elhangzottak, némelyek számára apróságoknak, csekélységeknek látszanak vagy látszhatnak, de akkor talán megnő a jelentőségük, ha azt is hozzátesszük, hogy csak azok érthetik meg egymást helyesen, akik, amikor egymással szellemi úton érintkeznek: egy nyelven beszélnek. Ma a nevelés világának magyar nyelve eléggé zürzavaros beszéd, amelyben egy-egy szó, kifejezés vagy gondolat, fogalom, igazság mást jelent az egyik, mint a másik embernek. Ezért nem érthetjük meg mindig egymást. A fogalomzavar okozza a nyelvi hibákat és tévedéseket, ez azután újabb fogalomzavarnak a forrása; körbefutó, pusztító tűz ez, amelynek mindenki táplálója, aki nem nevez mindent a maga nevéen.

Amikor így visszapillantva, megvallom magam előtt is a bátor bírálat hangját, megmondom, hogy a kérdés szövevényes útján dr. Imre Sándor professzor neveléstani rendszerének erősen megvilágító fényét használtam, nemcsak azért, mert tiszta fogalmak világosan érthető nyelvű rendszere ez, hanem azért is, mert eredeti magyar, sajátosan a mienk. Számomra természetes, hogy e rendszer alapjain állva, bírálhatom a zavart. Ha ezeket az alapokat bárki magáévá teszi, ugyanazzal az érzéssel nézheti a nevelés világát, ami bennünket vezetett.

Nekünk, iskolai nevelőknek, akik hivatalból és hivatásból is az értelmes és a szép beszéd őrei és nemzedékről nemzedékre átszármaztatói vagyunk: érdemes azzal is törődnünk, hogy a magunk szaknyelve teljesen egyértelmű, fogalomzavartól mentes legyen. E követelmény mindenki számára megvalósulhat, aki tiszta fogalmakra, ismeretekre tesz szert. A világos tartalmú, tisztán láttott fogalmak jelei az ép, művelt emberi nyelv.

Dr. Juhász Béla.



A német akadémiai tanítóképzés

— Hatodik közlemény. —

Amikor a nemzeti szocializmus 1933-ban átvette az uralmat, a tanítóképzés berkeiben az érdeklődés *Stark J.* fentebb ismertetett műve felé fordult, mert az a nemzeti szocialista nevelésügy két vezéralakjával, a korán elhunyt *Schemm J.* bajor miniszterrel és *Wächtler F.* birodalmi vezetővel egyetértésben készült, és mert, mint a könyv előszava írja, a birodalmi vezér, *Hitler Adolf* hozzájárulását adta a műben kifejezésre juttatott gondolatokhoz. Az ilyen irányban történt újjárendezés hitét még csak erősítette az, hogy a németbirodalmi tanítóképzés új referense, *Voigtländer V.* is a pedagógiai fakultás létesítésének eszméjével rokonszenvezett.

A porosz, s egyben az egész német birodalom tanítóképzésének újjárendezése azonban nem abban az irányban történt, amelyben

Stark és a pedagógiai fakultás hívei szerették volna. Az egyetem újabb fakultása nem jött létre. A nemzeti szocializmus kitarított a 2 éves Pedagógiai Akadémiák mellett. De csak szervezetüket vette át kisebb-nagyobb módosításokkal, tartalmukat sajátos politikai felfogásának, művelődési célkitűzésének, eszményeinek megfelelően gyökeresen átalakította. Az állampolitikai fordulat a német tanítóképzésben tehát teljes szervezeti átalakulás helyett, csak tartalmi változást hozott. E mellett új gondolat jutott érvényre az intézmények elhelyezésében és sok valósult meg abból is, amit *Stark* a harc éveiben a nemzeti szocialista párt nevében a német tanítószágnak ígért. Többek között az egységes birodalmi tanítóképzés és a tanítóknak és tanároknak egységes politikai-világnézeti és pedagógiai kiképzése a Tanítóképző Főiskolán keresztül.

A nemzeti szocializmus nevelésügyének vezetői félreérthetetlenül leszögezték a tanítóképzés ügyében elfoglalt álláspontjukat. Arról, hogy az újrendezésben miért nem lehetett visszatérni a szemináriumi rendszerhez, nem vitáztak sokat. A multnak végérvényesen átadott tanítóképzés helyességéről beszélni túlhaladott dolognak tekintették. A szeminárium „Unding” volt, állapította meg *Rust B.* miniszter, mert összevegyítette az általános és szakképzést. Ezt a weimari rendszer is észrevette és azért fordult el tőle. A szemináriumi képzéshez nem lesz visszatérés soha, mondta egy másik alkalommal a miniszter, nemcsak azért, mert nem lehet, hanem főleg azért, mert nem is akarják.

A Második Birodalom a szemináriumok helyére a Pedagógiai Akadémiákat állította. De velük az egyetemnek rosszul sikerült mását alkották, nem pedig új főiskolát. Az akadémiai liberális szemléme, absztrakt tudományossága távol állt a nemzeti szocializmus eszmevilágától, s azért tartalmilag egészen át kellett őket építeni. A nemzeti szocialista tanítónak is lezárt középfokú általános műveltségre épülő kiképzés kell, állapították meg egyhangúan az új vezetőkörök, ez azonban csak olyan főiskolán történhetik, amely teljes mértékben megfelel az új világnézetnek, a népi-politikai felfogásnak, művelődési célkitűzésének és az új tanító eszményének.

A főiskolai tanítóképzés megtartását azok az újabb feladatok tették szükségessé, amelyek elé a nemzeti szocialista népiskola tanítóját állítja. Az iskolának a nemzeti szocialista művelődési eszmény szolgálatában álló célkitűzése és ennek érdekében végbemenő didaktikai-metodikai munka olyan követelményeket támaszt az új tanítóval szemben, melyeknek csak alapos felkészültség mellett tud sikeresen megfelelni.

A nemzeti szocializmusban a német idealizmus ébredt fel újra. Célja a német népet zárt politikai és öntudatos egységgé alakítani. A közösség feladata nemzeti alapon álló emberi kultúra, az egyesek célja a néphez kötött, értékes személyiség. Az egyéni kifejlődés az új államban is fontos feladat marad, de öncélúságát elvesztve, a népi közösség érdekébe olvad bele. Az irányító szempont egyedül és kizárólag a népközösségé, minden más ennek alá

van rendelve. Az egyed magában tört egység, teljes és értékes csak a közösséghez való viszonyában lesz. A közösség nem egyesekből adódik össze. A természetes élő valóság a népközösség, az egyes ember csak ennek absztrahálása útján nyerhető. A nemzeti szocialista nem csupán téglá a nagy épületben, írja *Göpfert A.* körzeti-hivatalvezető,⁹² amelyet akarata nélkül tesznek helyére s csak kintartania kell, hanem élő sejtje a nagy népállamtestnek, benne az egésznek szelleme kell, hogy éljen és alkosson.

Az egyén minden akaratával, tudásával, képességével a népközösséget szolgálja. Ebből a közösségre nézve is nagy feladat hámul: biztosítani az egyeseknek, származásukra való tekintet nélkül, a számukra elérhető legnagyobb fejlettségi fokot. S mivel ez neveléssel érhető el, az emberalakítás a Harmadik Birodalomban elsőrendű ügy. Seholy sem tartják ma a nevelést olyan hatalmas tényezőnek, mint Németországban. *Hitler A.* írja: „Az új állam fantáziaszülemény marad, ha nem teremt új embert. Az utolsó két és félszázad forradalmi kevés kivétellel azért szenvedtek hajótörést, mert vezérek nem ismerték fel, hogy a forradalomban nem a hatalom átvétele a lényeges, hanem az ember nevelése.”

Az új ember eszménye más, mint a régié. Az elmúlt korszakban az egyén személyes függetlenségében látták a legfőbb értéket, ma a népközösségnek minél tökéletesebb alárendelésében. A régi szellem a szabad észben, a humanitásban lelte otthonát, a mai a népi valóságban. Az új embernek eszménye, a *Führer* elképzelése szerint, olyan személyiség, aki a maga helyén szabad és felelősségteljes döntéssel az egésznek szolgálatára kész és képes. *Krieck E.* a népi-faji államegész alkotórészeinek nevelési alapfeltételét a tagok népi értelemben való alakításában látja. Nem vehetünk üzöbe eszményt, írja, amely elérhetetlen szellemi magasságokban trónol, hanem az adódó tényekkel szoros kapcsolatban, ezekkel belső és külső szükségességben kell keresnünk a célt; nem a világtól menekülésben, hanem annak legyőzésében, az akaratban, amely a népégszben gyökerezik. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a németeknek nincs többé egységes eszményük. Közreműködés a nagy német népközösség megteremtésében, ez minden német számára a feladat.

A népközösségi ember megvalósítására az egész állam egy hatalmas nevelési intézménnyé alakult át. Ő a letéteményese a nevelés egységének, annak, hogy a multban különféle célok szolgálataiba állított erőket egy célra irányítsa, hogy a széthúzás helyett összetartásra, örök, többé szét nem bontható egységre nevelje a németiséget. Az állam mellett a párt (NSDAP) a másik jogosított nevelési intéző, mely tagozataival (Sturmabteilung SA; Schutzstaffel, SS; Hitler-Jugend, HJ; Bund Deutscher Mädel, BDM; Nationalsozialistisches Kraftfahrkorps, NSKK; Nationalsozialistischer

⁹² A. Göpfert: *Gedanken zur Lehrerbildung. Der deutsche Erzieher.* 1940. 130 l.

Deutscher Studentenbund, NSDStB; Nationalsozialistische Frauenschaft, NSF; stb.) és csatlakozó alakulataival (Nationalsozialistische Volkswohlfahrt, NSVW; Deutsche Arbeitsfront, DAF, a Kraft durch Freude, KdF, mozgalommal, Nationalsozialistischer Lehrerbund, NSLB, Deutsche Erziehergemeinschaft, stb.) az államhoz hasonló művelődési eszményért küzd. Az állam és párt a nép helyett, az ő megbízásából intézi a nevelést. A nevelés és politika a mai Németországban elválaszthatatlanok egymástól. A politika a nép felelősségteljes nevelését jelenti, tehát a neveléssel szoros kapcsolatban van. A nevelés a politikát eredményessé teszi, a politika a nevelésnek célt, értelmet ad.

Az iskola a falusi évvel (Landjahr), a birodalmi munkaszolgálat (Reichsarbeitsdienst) és a honvédelmi szolgálattal együtt az állami felügyelet alatt álló nevelési intézmények sorába tartozik. Tehát az iskola is a népegészet szolgálja, a közösségi gondolatból indul ki és munkája révén oda torkollik. Nevelésének célja testileg egészséges, fajtiszta és szép, szilárd jellemű, erős akaratú emberek nevelése, akik tudatosan szolgálják a nép közösséget. Az értékes emberré nevelés és a népközösség szolgálatkész tagjává alakítás szempontjai itt is elválaszthatatlanok, mint minden más nevelési intézményben. Az értékes embert hármas úton igyekezik kialakítani: testi neveléssel, jellemképzéssel és oktatással. Ez az egymásután egyúttal értékelési sorrend is. Az első helyen a testi nevelés van. Célja a testi egészség, edzettség, munkabírási, faji tisztaság és szépség biztosítása úgy, mint azt a Führer *Mein Kampf* c. művében kívánja.⁹³ A jellemképzés fontosságban megelőzi a szellemi alakítást. Mert mit ér a nagy tudás, a legélesebb elme, vagy akár a testi egészség, erő, szépség, ha az akaratereő nem indítja közhasznú cselekvésre. Nemzeti célokra irányuló tántoríthatatlan akarat, elhatározóképeség, áldozatkészség, hallgatni tudás egyrésztől, másrésztől a meggyőződés- és véleménynyilvánítás bátorságának erénye és a felelősség azok a jellembeli tulajdonságok, amelyekkel egy nagy nép fiainak rendelkezniök kell. Az oktatás a sorrendben az utolsó helyet foglalja el. Ez azonban nem jelenti azt, hogy az iskola elfordul az ismeretektől, mert ez a német nép elmaradásához vezetne. A nemzeti szocializmus sem akar lemondani a németiségnek e téren kivívott elsőségéről, csupán azt akarja, hogy az iskola végleg hagyjon fel a szajkóztatással, az elmének holt ismeretanyaggal való megterhelésével, az elvont tudás átadásával. A merev intellektualizmus, a „Lernschule”-k ideje lejárt. Az értelmi nevelés legfőbb célja az elme csiszolásában van, hogy tisztán lásson, hogy az élet kérdéseit megértse, azokban megkülönböztetni, válogatni tudjon, egyszóval, hogy a német népet az életre értelmileg is előkészítse.⁹⁴

⁹³ Hitler A. nevelési eszméit összegyűjtve l. Lukács Gy.: *A nemzeti szocializmus nevelési rendszere*. Magyar Paedagogia. XLVII. évf. 1938. 65—73. l.

⁹⁴ A nemzeti szocializmus nevelésügyi rendszerének megismeréséhez

A nemzeti szocialista államban a népiskola karaktere a mult-hoz képest lényegesen megváltozott. Nemcsak új célok merültek fel, hanem új utak is nyíltak, amelyek tetemesen megnövekedett és megnehezített pedagógiai követelményeket támasztottak a népiskola tanítójával szemben. Régen az iskola feladata az ismeretek átszarmaztatása volt és az ezzel kapcsolatos értelmi iskolázás. A századfordulón e téren változás állott be. A „tanulóiskola” „munka-iskola”-vá alakult, amely a tárgyi képzést háttérbe szorítva, inkább a formálisat művelte. Lényeges lépést jelentett előre, mert számolt a gyermek sajátos természetével, mint testi-lelki egészet fogta fel és úgy nevelte. Alkotási vágyát felhasználva a passzívumból az aktívumba helyezte át és ezzel értékes lelki erőket tudott mozgásba hozni és fejleszteni. Minden előrehaladása mellett azonban ez az iskola túlságosan formális, szubjektív, individuális beállítottságú volt. Az utolsó évtizedek iskolareformátorai, akik az individuális lélektan emlőin nőttek fel, csak egyes embereket és ezek összességét, az emberiséget ismerték. A „nép” fogalmával nem voltak tisztában. A nemzeti szocialista mozgalom épen ennek a népnek a jelszavával indult el és ennek érdekében alkotta meg valóság tartalommal ellátott népi iskolareformját. Az elvont humanitást és autonóm individualitást elhagyva a nép-szellemi képzést és a nép értékeinek kiművelését tűzi ki célul.

Ilyen célra irányított iskolában a régi didaktikai-metodikai eljárások nem vezetnek eredményhez. Ha a munkaiskola több elve, mint az öntevékenység, önállóság, képességek fejlesztése, belső részvétel, érzelmek ébresztése, akaratindítás, továbbra érvényben maradt is, rendeltetésük más lett. Ezeket nem az egyén, hanem a népi élet-egész számára kívánja az új iskola értékesíteni. A tanuló nem privátszemély többé, hanem a népnek kibontakozásban lévő tagja. Az egyéni kifejlesztés és a népközösség tagjává való alakítás szintézise az igazi nevelés. Aki erre képes, aki ismeri azokat az eljárásokat, amelyekkel közösségi életformát lehet létesíteni az iskolában, aki igazi munkaiskolává, életiskolává, jellemiskolává tudja átalakítani munkahelyét: az az igazi „Bildner und Führer”, akit a mai Németország tanítójában látni akar.

Ilyen feladatra elsősorban születni kell. De sokat segíthet a szunnyadó képességek kifejlesztésében a jól megszervezett tanítóképzés. Ez a tanítóképzés a megnövekedett és megnehezült pedagógiai feladatok miatt csak főiskolai lehet. De nem akármilyen főiskolán történhetik. Csak olyan különálló intézményben, amely csak a tanítóképzés céljait szolgálja és erre a feladatra a legteljesebb mértékben alkalmas.

A nemzeti szocialista kormányzat tehát, a szemináriumok és Pedagógiai Akadémiák mellett, az egyetemeket, műegyetemeket sem

eddig a legjobb útmutató: R. Benze: *Erziehung im Großdeutschen Reich. Eine Übersicht über ihre Ziele, Wege und Einrichtungen.* Frankfurt a. M., 1939.

tartotta megfelelő tanítóképzőknek. Elsősorban elhelyezésük miatt, mert távol fekszenek a néptől, s így nem tudják megadni a leendő tanítóknak az alkalmat a végső források tanulmányozására, melyek kinn vidéken fakadnak a népből. Tudományosságuk is távol áll a néptől. A különálló tanítóképzők annak ellenére, hogy főiskolák és szintén tudományt, főleg újabb tudományágakat művelnek, sőt valószínű kutatóintézetek, nem szakadtak el a néptől. Éppen kutatóintézeti jellegüknél fogva kapcsolódnak a néphez, mert nem kész, ú. n. könyvtudást adnak át a hallgatóknak, hanem arra törekszenek, hogy a jelöltek a tudást a népi környezetben, a népi életben végzett önálló kutatásaik révén mint megismerést tegyék magukévá. A tudomány ilyen művelés mellett a népi-politikai nevelés fontos eszközévé válik a főiskolán és rajta keresztül a népnevelői hivatásra való előkészítés eszközévé. A tanításnak és nevelésnek ilyen szerves összefonódásával a főiskolák, támogatva a „Kameradschaftshaus”-ok és egyéb szervek munkájától, olyan szervezetű életformát tudnak létrehozni, amelyben a népközösségre beállított nevelői személyiség kibontakozhatik. Az egyetemek képtelenek erre, s így nem is lehetnek a néptanítóképzés intézményei.

Alkalmatlanok az egyetemek a néptanítóképzésre azért is, mert válogatás nélkül veszik fel hallgatóikat. A népet, annak életét és problémáit valójában csak az érti meg, aki közülök való, aki falun született és ott nevelkedett. Az igazán jó néptanítókat az egyszerűbb néprétegek fiai közt kell keresnünk. A főiskolák válogathatnak, és élnek is ezzel az előnyükkel. A lehetőséghez képest úgy állítják össze hallgatóságukat, hogy az tükörképe legyen a falusi néprétegeződésnek.

Nem lehet a mai egyetem a tanítóképzés helye, mondta *Rust*, mert labirintus lenne a tanító számára, amelyből csak kevesen tudnának kikeveredni. Legföljebb néhányan találnák meg azt, amit keresnek. Persze az megint más kérdés, hogy ez a tanulmány megfelelő előkészítést nyújtana-e a néptanítónak és azt a lelkiület alakítaná-e ki benne, amellyel az új nevelőnek birodalomépítő feladatai miatt rendelkeznie kell. Ismerve a mai egyetem szellemét, határozott nemmel kell a kérdésre felelni. A mostani „liberális-autonom universitás távol áll attól, akár tartalmát, akár munkamódját tekintjük, hogy a nép vezetőit megfelelően kiképezhesse. Tanítóképzésre csak akkor válna alkalmassá, ha belsőleg átépítenék. Ez ugyan megtörténhetne, szellemét át is alakíthatnák, de mert az egyetem, mint a többi meglévő iskola, történeti tényező és így kötik a multban gyökerező formák, átalakítása csak lassan mehet végbe. Hosszú időt feltételezne, sokkal hosszabbat, mint amit a sürgőssé vált tanítóképzési reformmal ki lehetne várni. A Pedagógiai Akadémiáknak ellenben még nem volt történetük, az új idők szellemének megfelelő átalakításuk elé semmi sem gördített akadályokat. Tartalmi átépítésük ezért szabadon és gyorsan történhetett. A gyorsaság lényeges szempont volt, mert minden iskolareform sikere, mélysége, tartóssága nem a foganatosított szervezeti

változásoktól, kibocsájtott új tantervektől függ, hanem elsősorban attól, hogy milyen szelleműek a tanítók, akik az új iskolában tanítanak. A tanítóképzés reformja tehát nem kulloghat lassú léptekkel az általános iskolareform után, hanem épen ellenkezőleg, meg kell előznie azt, mint *Bargheer E.* érintett művében írja.⁹⁵ Hasonlóképpen gondolkodott és cselekedett *Rust.* A német iskola megújításához vezető úton az első lépés nem a fennálló intézmények reformja volt, mondta Berlinben 1937-ben *A Harmadik Birodalom tanítóképzése* címén rendezett kiállítás megnyitására, hanem az új nevelő teremtése, aki maga is átesett a mozgalom alakító erején. „A különálló főiskola teremtésével nemcsak az új iskola alapkövét tettük le, a Tanítóképző Főiskola nemzeti szocialista valóságában darabja a főiskolai újjászervezésnek.”

Koltai István.



EGYESÜLETI ÉLET.

Októberi taggyűlés. — Jegyzőkönyv a T. I. T. O. Egyesületének 1940. október 28-án a Salvator-intézet r. k. tanítónőképzőjében megtartott taggyűléséről. Jelen vannak *Padányi-Frank* Antal dr. elnökle mellett: dr. *Horváth* Endre (Pápa), *Szontagh* Katalin, dr. *Jelitainé Lajos* Mária dr., *Gyurjács* András, *Tanai* Antal, *Mesterházy* Jenő, dr. *Wergér* Márton, *Frigyes* Béla, dr. *Kelemen* József, *Mácsay* Károly, *Wagner* Lajos, *Soós* Marcellina, *Csorda* Romána, *Wilsch* Ludovika, *Magasi* Szalézia, *Papp* Mária, *Fejér* Ágnes, *Petrován* Antónia, özv. dr. *Gerencsér* Istvánné, *Lóránth* Erzsébet, *Vendel* Erzsébet, *Richter* M. Sarolta, *Pintér* M. Margit, *Baranyai* M. Theónia, *Jautz* M. Flamina, *Csere* Beáta, *Tóth* Gyula, *Szemes* Gábor (Jászberény), dr. *Förhécz* József, dr. *Schleich* Lajos (Győr); *Marácz* I. Margit (Pápa), *Medgyesi* Marida (Cinkota), *Abkarovits* Endre (Szeged), dr. vitéz *Szörényi* József (Szeged), *Paul* M. Mercedes, *Radich* M. Chrysostona (Zsámbék), *Szabó* M. Celesta, *Goriczky* M. Salvatoris (Esztergom), *Vargháné Erdélyi* Olga.

Padányi-Frank Antal dr. üdvözlö a megjelenteket. Utal a nemzet életében lezajlott nagyjelentőségű eseményekre, melyek mellett mi sem haladhatunk el szó nélkül. Ezzel a gondolattal kell elindulnunk, dolgoznunk, ezzel kell átítatnunk növendékeink lelkét. Napjaink lelkivilágában, művelődési viszonyaiban kell élnünk, meg kell értenünk, mit követel tőlünk a mai élet. Az a modern tanító, aki megérti napjainkban a nép anyagi, szellemi szükségleteit. De nekünk magunknak is, akik a tanítókat előkészítjük, haladnunk kell. Meg kell fontolnunk, mit hoztak az újabb évek, mert nekünk 1938—40 lelkivilágában kell élnünk. Mindannyian örülünk, hogy ebben az évben ismét az ország megnagyobbodásáról lehet szó. Ezzel a gondolattal élünk, ezzel indulunk neki az új iskolaév munkájának. A nagy nemzeti események hatása alatt közvetlen, lelkes lendületből fakadt az a kívánság, hogy a vezetése alatt lévő intézet növendékei vonuljanak ki az Országzászlóhoz. A többi intézetek is örömmel csatlakoztak. Ez a nevelői mozzanat nincs benne a tantervben, ezt

⁹⁵ L. 75 sz. alatt i. m.

a történeti napok hatása ellenállhatatlanul hozta létre. Nem is lehetett volna úgy továbbmenni az iskola életében, mintha mi sem történt volna. Ezekben a nagy nemzeti eseményekkel telített években a tanulmányi eredmények is jobbak. Sok ünneplés, kivonulás volt az elmúlt években, de az eredmény sohasem volt jobb, mint a legutolsó két évben. Az ifjúság megérezte, mit jelent ilyen időkben hazafiasnak lenni. A hazaszerető embernek többet, jobban kell dolgoznia. A mai világnézetben élünk, erre kell nevelnünk. Nem lehet a tanterv betűjére való hivatkozással a legújabb irodalmat elhanyagolnunk. Természetesen csak azokra a művekre gondol, melyek világnézete egészséges. Minden mozzanatot használjunk fel, hogy növendékeink tanuljanak. Kötelességünk hálát adni Istennek, mély hódolatunkat kifejezni Kormányzó Urunk, a miniszterelnök, a külügy-miniszter és a tengelyhatalmak iránt. Kicsi az Egyesületünk, de mégis, legalább ebben a keretben foglalkoznunk kell a hazánkat érintő eseményekkel. Abban a reményben, hogy ami történt, az csak egy lépés hazánk megnagyobbodása felé, megnyitja Egyesületünk ezévi első ülését.

Felkéri *Bognár Gyula* tanárt, hogy *A magyar világnézet kialakítása a liceumi magyar nyelv és irodalom tanítása útján* c. előadását tartsa meg.

Dr. Föhrécz József köszöni az értékes előadást. Meg kell szívlelnünk azelhangzottakat. Reméljük, életté válik a sok szép gondolat, de gondoskodni kell arról, hogy az előadás mindnyájunk közkincsévé váljék. Jó volna, ha az előadás eljuthatna az önképzőköri vezetőkhez. Az önképzőköri munka küszködik, nehezen indul a modern szellemben, sok indítást találna ebben a tanulmányban. Ennek útmutatása nyomán eredményesebb lesz a magyar öntudatra való nevelés. Ilyen hatalmas forrás nyomán hamarabb fog kifejlődni a magyar ifjúság, mert megtanulhatja belőle, hogy a parancsot meg kell tartani magyar becsületből, magyar önértékből.

Tanai Antal lelki örömmel hallgatta az előadást. Tárgya önmagában hordja értékét. Az előadó szépen csoportosította a példákat a magyar öntudat neveléséhez. Hozzászóló felveti a magyar tájnyelv kérdését. Ezzel a tanárságnak foglalkoznia kell. A tájnyelv érték, azt tiltani vagy lekicsinyelni a tanítónak nem szabad. A gyakorlati nevelésnek egyik fontos kérdése: hogyan tehetjük az olvasmány hatását maradandóbbá? Az igazi remekművekben el kell mélyedni, hatásukat, tartalmukat talán pár szóval tartalmi kivonat alakjában feljegyeztetni, úgy azonban, hogy ez megint ne jelentsen túlterhelést. Talán ez is fölösleges volna, ha a tanárnak sikerülne annyira felébreszteni az olvasás utáni vágyat növendéke lelkében, hogy újból és újból elolvassa a maradandó értékű alkotásokat, ha lelke elmélyedésre vágyik. Az előadó által említett irodalmi művek mellett még ő is megemlíti néhányat, mint magyarságtudatunk fontos forrásmunkáit. Balassa Brunó szerkesztésében *Mai magyarságunk életrajza*. — *Bartucz Lajos: Fajkérdés és nemzetismeret*. — *Gáspár János: Fajismeret*. — *Ortutay Gyula: Magyar népismeret*. — *Bartók Béla: A magyar népdal*. — *vitéz Nagy Iván: Öt világrész magyarsága*. — *Többen: A magyarság néprajza*. 4 kötet. — *Kun Andor: Tudod-e, mit köszönhet a világ a magyarságnak?* — *Felsőker. Isk. Tanárok Nemzeti Szöv.: A magyar öntudat kistükrre*. — *Lukács György szerkesztésében: Magyarok a kultúráért*. — *Imre Sándor: Nemzetnevelés; A magyar nevelés körvonalai; A neveléstudomány magyar feladatai; Nemzeti nevelés* c. értekezése. — *Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba*. — Minden tantárgy tanára közös erővel mélyítse a magyarabb magyart, az emberebb embert. A tökéletes emberről vallott fogalmunk ma már nem nemzetközi, a tökéle-

tes ember nemzeti vonást visel. Széchenyi gondolatát valljuk: Az emberiségnek egy nemzetét megtartani, sajátságait megőrizni, ezzel az egész emberiséget szebbé tenni, legyen törekvésünk. Vagy, mint Bolyai Farkas mondotta: Oltások be az ázsiai vad tőkét európai nemes ággal.

Mácsay Károlynak különösen az tetszett az előadásban, hogy *Bognár* kartársunk magyar irodalmi tudását pedagógiai lelkiülettel dolgozta ki. Nemcsak a szaktanár adatszerezése, hanem a nevelői hatás is érvényesül gondolatmenetében, mert az irodalmat úgy mutatja be, mint a legérzékenyebb, legaggódóbb, leglelkiismeretesebb magyarok gondolatait. Az irodalom tehát eszméltetés, nemzeti önvizsgálás. Az iskola vegyen tudomást az utolsó 10—15 év termeléséről, mert különösen azóta erős irodalmunkban ez a nemzeti öneszmélés, a jövő alakításának akarata. A tanterveket időnként át kell nézni, ne legyenek merevek. A tanárok óravázlataiban legyenek benne a legújabb gondolatok. A tantervvel szemben legyen a tanárnak több szabadsága. Sokszor sokan oly ridegen követik a szabályt, hogy a kezdő, fiatal tanárok, akik pedig tudnának indítani, nem mernek mozdulni. Örül, hogy a magyar irodalom tanára a nevelés szemüvegén keresztül tárgyalja a magyar irodalmat.

Dr. Kelemen József a következő szempontokat említi: mutassunk rá a magyar értékekre európai vonatkozásban is. Közölni kell az ifjúsággal, hogyan vélekednek Janus Pannoniusról, Petőfiről, Vörösmartyról Német-, Angol-, Franciaországban. Ismertessük behatóan nagy embereink életének küzdelmeit, hadd tudják meg, milyen kemény munkás életet mentek keresztül, míg hírnevessé lettek. Kemény, megfeszített, hosszú munka eredménye a remekmű. Az életrajzot tehát ne az adatokért, hanem ezekért a nevelői gondolatokért kell részleteznünk. Ebből a gondolatból kiindulva helyesnek tartaná az írók ifjúkori műveinek ismertetését is. Ez volna a gyakorlati akaratnevelés. Igen jó hatással van a növendékekre, ha tanítás közben olyasmire hivatkozik a tanár, amit már előző iskolájukban tanultak, ismernek. Ilyen alkalmakkor eszmélnék, örömmel fedezik fel a szépségeket tanárjuk útmutatásai nyomán. Kétféle módon szokott eljárni a régi ismeretek felhasználásában. Vagy már kész példákat hoz irodalmi oktatása szemléltetésére, vagy maguk a növendékek keresik meg a megfelelő helyet a bizonyításra. Az új magyar világnézet alapja a nép felé fordulás legyen. A háború előtt elszakadtunk a néptől, valami jellegtelen európaiság uralkodott irodalmunkban. Pedig a népben van az állandóság, mely megmarad a zivatároknak is. Ezt a lelkiiséget szívlelje meg a magyar középosztály. Szilárdná kell tennünk növendékeink világnézetét, valami vezetői felelősségtudatot kell kialakítanunk bennünk. Hivatva lesznek a népréteget képviselni és felfelé segíteni, ezért vigyáznunk kell világnézetük szilárdságára. Ami a jövő nyelvtanítását illeti, az egészen más lesz, mint eddig. Sok új tartalom van a nyelvtanításban, nem is nyelvtan az már, hanem nyelvi ismeretek. Ma már rá kell mutatnunk a társadalmi mozzanatok nyelvalakító hatására is. A növendéket a nép felé kell sodornunk, mert a nyelvi kérdésekben a nép őrizte meg a helyesebbet.

Bognár Gyula válaszában megköszöni a szíves hozzászólásokat. Előadása elterjedhet szélesebb körökben, mert éppen ilyen irányban a népművelés számára dolgozik. Meg kell említenie még a magyar öntudatra eszméltetés és a nemzetnevelés munkásai közül Tanai Antal nevét, aki — magyarok a kultúrában és a kultúráért — vezérgondolat alapján igyekezett a magyar értékekre rámutatni. Ilyen munka Padányi-Frank Antal dr. könyve az *Önismeret* is. — A tankönyveket is át kell dolgozni a nevelőszellemű irodalmi oktatás irányában. Nagyon hasznos rámutatni nagy

íróink küzdelmes életére. Növendékeink mindig nagy megilletődéssel gondolnak arra, hogy Arany, Petőfi szegénységük, hányatott életük mellett is, mily magas fokon sajátították el az angol, francia nyelvet. Igen alkalmas olvasmány a nép leendő vezetői számára Veress Péter *Mit ér az ember, ha magyar?* c. könyve.

Padányi-Frank Antal dr. régi gondolatának beteljesülését látja az előadásban. Már régen hangoztatta: keressük tantárgyaink nevelői vonatkozásait. A magyar irodalom sem lehet ma pusztá esztetizálás, mert nevelési vonatkozások nélkül nem is irodalom. A *Mi a magyar?* szép könyv, minden tanári szoba asztalán ott kellene lennie. Keressünk az irodalomban magasabbrendű erkölcsöt. A magyar nyelvi vezérkönyv gondolata helyes. Jó szolgálatot fog tenni. Reméli, megvalósulhat az Egyesület könyvsorozatában. Az előadásért köszönetet mond.

Dr. Jelitainé Lajos Mária dr. Erdély egy részének visszacsatolása alkalmából azt indítványozza, üdvözölje az Egyesület a visszatért képzőket, küldjük számukra egy éven át díjtalanul a *Magyar Tanítóképzőt*, tegyük lehetővé, hogy közgyűlésünkön mint vendégeink vegyenek részt, vállaljuk el egy erdélyi kiváló tanítójelölt egyévi tanulmányi költségeit.

Felkérjük ezzel kapcsolatban Egyesületünk tagjait, bármily csekély összeget is szánnak a terv megvalósítására, szíveskedjenek azt januárban az egyesületi tagdíjjal együtt pénztárosunk címére beküldeni és az utalványon jelezni, mennyi esik a beküldött összegből erdélyi testvéreink segítségével. Pénztárosunk címe: Frigyes Béla, Budapest, I. All. Tanítóképző, I., Fery Oszkár-u. 40.

Több tárgy nem volt, az elnök az ülést bezárta.

K. m. f. *Padányi-Frank* Antal dr. s. k. elnök. *Vargháné* Erdélyi Olga s. k. titkár.



I R O D A L O M.

Dr. Jankovits Miklós: *A 6—10 éves gyermek nevelése.* A népiskolai növendék otthoni foglalkoztatása. (Szülők Könyvtára. 19—20. szám.) Budapest, 1940. Studium kiadás. 102. lap.

Imre Sándor szerkesztésében a Szülők Könyvtára c. sorozatban eddig megjelent népszerűen megírt, e mellett tudományosan is helytálló kötetek jelentős sikeréhez szükségtelen kommentárt fűzni. Minden nevelő, tanár, tanító, de főként a szülők nagy haszonnal, s népszerű formában megírt voltuknál fogva élvezettel olvashatják ezeket az aránylag igen olcsón beszerezhető, főként családi nevelési vonatkozású könyveket.

A fenti könyvsorozat legújabbán Jankovits Miklós dr. idézett c. munkájával gazdagodott. Mint a sorozat többi kötetére, erre nézve is elfogulatlanul megállapíthatjuk, hogy minden, gyermekével kicsit is törődő szülőnek vagy gyakorlati nevelőnek nem hogy ajánlatos, de el kell olvasni ezt a könyvet. Miért? Mert sok olyan problémát vet fel és old meg a gyermek otthoni foglalkoztatásával kapcsolatban, melyek úgyszólván mindennaposak az iskolás gyermek életében, mégis, ha hozzá nem értő, avatatlan kézzel nyúl hozzájuk a szülő, a felületes megoldással, vagy a különböző önkényes túlzó eljárásokkal beláthatatlan következményeket magukban rejtő „félre neveléseknek”, később már alig helyrehozható bajoknak lehet az előidézője. Különös értéke a könyvnek, hogy mindenkihez szól, aki szülő! Egyszerű nyelven, érdekesen, újszerű meg-

világításban tárja elő mondanivalóit, a gyermekszoba kisebb-nagyobb problémáit. Nagy értéke még, hogy minden, az otthoni, családi neveléssel összefüggő teendőit tudatosítani igyekszik a szülőnek. Maga a szerző is említi bevezető soraiban, hogy nem akar új elméleteket, módszereket felkutatni és bemutatni, nem akar végleges megoldásokat adni, „csupán a felvetett kérdéseken való önálló gondolkodást szeretné a szülőknél megindítani, hogy a szülői hivatásukat így jobban megismerve, gyermekük fejlődését legjobb tudásukkal segítsék.”

A könyv olvasása közben külső kényszer nélkül, magától jön rá még a tervszerű nevelési kérdésekben teljesen laikus vagy „nemtörődöm” szülő is arra, hogy a tulajdonképeni gyermeknevelés a család feladata, nempedig az iskoláé s hogy az utóbbi csak támogatója, segítője, kiegészítője a családi nevelésnek. A családi és az iskolai nevelés sokat emlegetett egymásrautaltsága, összhangzatos munkája új megvilágításban tárul az olvasó elé.

Ízelítőül kiragadjuk az egyes fejezetek címeit, ahogyan sorjában következnek. Ezek: 1. A gyermek napi rendje. 2. A tanulás (házi feladatok, azok célja... a gyermek önálló munkája... a tanuláshoz szükséges feltételek megteremtése). 3. A bizonyítvány kérdése (az osztályzás sokat vitatott problémája). 4. Az iskolával való együttműködés. 5. A szülők túlzott becsvágya. 6. Külön órák, idegen nyelv- és zenetanulás. 7. A játék. 8. Gyermekbarátkozások. 9. Séta és sport. 10. A gyermek olvasmányai. 11. Színház, mozi, rádió. 12. A szünidő. 13. A nevelőnő. 14. A háztartási alkalmazott. A felsorolt fejezetcímek olvasása után mindjárt látjuk, hogy nem újak ezek a problémák. Sokak által, sokat vitatott kérdésekről van itt szó, melyek szerzőnk könyvében mégis igen érdekesekek és vonzóak. Vonzóak, mert azokról szólnak, akik minden szülőnek a legdrágább kincsei, akikért a pedagógia elmélete és gyakorlata létjogosultságot kap: a *gyermekekről*. Reméljük, hogy a könyv eléri célját.

Toth Gyula.

Ortutay Gyula dr.: *Kis magyar néprajz*. Könyvbarátok kis könyvei 5. k. Kir. Magyar Egyetemi Nyomda Budapest, 1940. 210 l.

A *Magyarság Néprajza* című négykötetes hatalmas munkának pár éve történt megjelenése óta egyre fokozódó érdeklődés nyilvánul meg néprajztudományunk iránt. Ennek bizonyossága az utóbbi évtizedben kiadott számos ilyenirányú munka. Ezeknek alapján még inkább e legnemzetibb tudományunk felé fordul különösen a fiatal magyar értelmiség több fáradhatatlan kutatójának figyelme. Közöttük az élen jár *Ortutay Gyula* egyetemi m. tanár, a kiváló etnográfus, ki néprajzi hanglemezei s több ilyen vonatkozású műve révén már évekkal ezelőtt magára vonta a tudományos világ és a nagyközönség érdeklődését. A napokban megjelentetett *Kis magyar néprajz* c. művével régi hiányt pótol. A magyar néprajztudomány legújabb eredményeit foglalja össze „elsősorban a magyar fiatal-ság azon érdeklődő rétege számára, melynek figyelme a néprajztudomány és ezen keresztül a magyar nép felé fordul.” Művében a széleslátókörű tudós biztos áttekintésével fejezetenként tárgyalja azokat a tárgyköröket, amelyek a falukutató munkában a leggyakrabban előfordulnak. A magyar népdal, népballada s népmese iránti európai és hazai érdeklődés érintése után megvilágítja e műfajok fejlődését s a sajátosan magyar jellegzeteségeket feltüntetve utal a még megoldásra váró fontos kérdésekre. Megállapításait alkalmas szemelvényekből vett idézetekkel igazolja. A színjáték-szerű szokások eddig elhanyagolt területeire is felhívja a kutatók figyelmét kihangsúlyozva, hogy a népi kultúra alkotásaiban ugyanúgy az ön-

magát kifejtteni, megértetni törekvő emberi lelket kell áhitattal szemlélni, mint a magas kultúra nagy teljesítményeiben. Tisztázza a népművészet paraszti alkotásairól a köztudatban elterjedt téves fogalmakat, helyes értékelésük elveit s rendeltetésük lélektani rugóit. *Népünk hiedelemvilága* c. fejezetben figyelmeztet a kutatóra váró nehézségekre. Sok esetben csak az „azonosulás” módszerével lehetséges eredményes gyűjtés. Ez a munka azért halaszthatatlan kötelességünk, mivel honfoglaló őseink hitvilágára vonatkozó sok emléktöredék lappang még ma is az új idők által már nagyon kikezdett népünk hiedelmeiben. Úgyes csoportosítását adja népünk ünneplő szokásainak s kialakulásukat néhány példa fölemlítésével érzékelteti. Különös érdeklődésre tarthat számot a népünk hétköznapijairól írt rész, amelyben a szerző rádőbentet arra, hogy e kérdésekkel évtizedekkel előbb való foglalatosságok népünk sok égető, máig megoldatlan problémájára sokkal előbb ráterelhette volna az érdekeltek figyelmét.

Egy másik fejezetben azt az átalakulást, küzdelmet érzékelteti, amely a közösség parancsoló kényszere és az egyéniség kezdeményező szerepe között ma szemünk előtt folyik. Népünk társadalmi csoportjai közül legfontosabb szerepet jósol a jövőben a Duna—Tisza-közi öntudatos, vagyonosodó életerős parasztságnak, amely mezőgazdasági kultúrájában eddig elért eredményeivel igazolta magasabbrendűségét. Néprajztudományunk első feladatai közé sorolja a nemzetet alkotó etnikai csoportoknak megismerését és megismertetését. A *Gunda* Béla tudosunk által felvetett néprajzi atlasz elkészítése is nagyjelentőségű volna a népi csoportok összefüggése, különbségei s egyéb kérdések tanulmányozása szempontjából. De az igazi magyar önismeret is elsődrendű kötelességünké teszi, hogy néprajztudományunknak mindenki tegyen tőle telhető szolgálatokat. Hogy az európai szellemi áramlatok hogyan alakították parasztságunk műveltségét s ebből mi az igazi magyar lényeg, ennek a kérdésnek a tisztázása a jövőző kutatók egyik szép feladata. Végül a hazai népismeret történeti áttekintését nyújtja s annak a reményének ad kifejezést, hogy a népünkkel való foglalkozással nemcsak néprajztudományunknak teszünk szolgálatokat, hanem e jobb sorsra érdemes széles rétegnek fölemlését is szolgáljuk. Fejtegetései közben részletesen felsorolja forrásait s hivatkozik azokra az újabb irodalmi művekre, melyekben sok értékes néprajzi megfigyelést találhatni. (Móricz Zsigmond, Illyés Gyula, Veres Péter, Kiss Lajos, Erdei Ferenc művei.)

A Kir. Magyar Egyetemi Nyomda csinos köntöseben megjelent kis munka 1940-es évi könyvtermelésünk egyik legértékesebb s legszebb példánya, a komoly tartalom a szép külsővel teljes összhangban van. (Csupán egy súlyos értelemzavaró nyomdahibát találtam a 46. oldalon kiereszkedni helyett kiterjeszkedni.) Célját: a teljesebb nemzeti önismeretre nevelést, a jobb magyar öntudat kialakítását nagyszerűen szolgálja, ezért minden jövőt szolgáló akaró magyarnak el kell olvasnia. *Dr. Galló Pál.*

Kosztolányi Dezső hátrahagyott művei. I. kötet: „*Erős várunk, a nyelv*”. 315 p. Nyugat kiadása, sajtó alá rendezte és a bevezetőt írta: *Illyés Gyula.*

Az idei (1940-es) Könyvnap Kosztolányi Dezső hátrahagyott művei első két kötetének kiadásával örvendeztetett meg bennünket. Az „*Erős várunk, a nyelv*” c. kötet viseli az első sorszámot, s a költő szétszórta, újságok, folyóiratok hasábjain megjelent nyelvészeti dolgozatait tartalmazza. *Bisztray Gyula* azt mondja róla: „Aki nyelvünk szelleméhez, paragrafusokba nem pécézhető, örök és változó törvényeihez közelebb akar jutni, annak mindennapi kézikönyvül, magyarsága „erős várául” ajánljuk ezt a

könyvet." A címet Illyés Gyula adta, jobb meggyőződése ellenére, a terjesztés szempontjának engedve. Olyasfajta könyvcím, hogy „Kosztolányi Dezső hátrahagyott nyelvészeti munkái”, vagy „dolgozatai a nyelvhelyesbítő mozgalom ügyében”, sokak szerint ma még elriasztó s tán félrevezető lett volna, mivel a könyv több mint nyelvészet. Talán legkülönb mű, amit eddig a magyar nyelvről magyar szépíró alkotott. Szellemes, elmélyülő; pompás felkészültséggel harcoló és hódító. Arany János nyelvészeti iratai, Gárdonyi: „Magyarul így!” c. könyve, Erdélyi József: „Ardeli szép hold” című „gondolatai a magyar nyelvről” azok a művek, melyekkel Kosztolányi kötete szellemi rokonságot tart. Sokszor hasonló véleményt hallunk Kosztolányi ajkáról, mint Gárdonyiéről. „Csonka Magyarország nem ország — de a csonka magyar nyelv sem magyar nyelv, mely ennek a földnek csorbíthatatlanságát és épségét kölcsönkért, korcs szóval „integritás”-nak, a magyar nép eszejárását pedig „mentalitás”-nak hívja.” — „Ha csonka ország nyelve is megcsonkul, akkor menthetetlenül elpusztulunk” — olvassuk Kosztolányi művében. Gárdonyi viszont ezt hangoztatja: „Minden nemzetnek főkinca a nyelve. Bármit elveszthet, visszaszerezheti, de ha a nyelvét elveszti, Isten se adja vissza többé. Aki a jó magyar szót elhagyja az idegenért, akinek a korcs magyar szó nem fáj, hazaáruló.” — Kosztolányi rámutat arra, hogy nemcsak az idegen szavak rontják nyelvünket, hanem az idegen szellemű szerkezetek is. Az egyszerű falusi ember pl. aligha érti meg újságjainkat. Ha azt olvassa, hogy „a miniszter érintkezésbe lépett”, vagy „beszélgetést folytatott az ellenzék vezéréivel”, tanácstalanul vonogatja a vállát. Ő még sohase „lépett érintkezésbe” és sohase „folytatott beszélgetést” senkivel. Azon is fölöttébb csodálkozik, hogy az országgházban „súlyos problémák forognak a szőnyegen”. Nem is sejti szegény, hogy ezen a „szőnyegen” az ő élete, meg atyafiainak élete „forog”. A helyzet valóban kétségbeejtő; hiszen a magyar nyelv csodálatosan egységes: szegény és gazdag éppen úgy megérti egymást, mint az ország legkülönbözőbb részein lakó emberek. Nem úgy van tehát nálunk, mint pl. Németországban, ahol a bajor paraszt nem érti meg a hamburgi kikötőmunkást, s a tanult embereknek meg kell tanulniok a nyelvjárást, ha arra a vidékre való egyszerű emberrel beszélni akarnak. Mi pedig felbecsülhetetlen kincset érő nyelvünket idegen észjárást tükröző szerkezetekkel úgy elrontottuk, hogy az ép nyelvérzékű parasztember teljesen idegennek érzi magát közöttünk. — Arany János is az efajta romlástól féltette legjobban nyelvünket. „Egyes szavak csupán levelei, vékony ágai a nyelv törzsének; azok romlása könnyebben pótolható: de a szókötési formák azon nemes erek, csatornák, melyeken a fa éltető nedve kering: dőljük fel és a fa nem lesz többé.” — Érdekes egy pillantást vetnünk arra is, hogyan látták nyelvészkedő íróink a német észjárás lépten-nyomon megnyilatkozó káros hatását. Arany János már a hetvenes évek elején szomorúan sóhajt fel, mert az ország fővárosában tulajdonképpen német szó cseng magyar fordításban. Néhány évtized múlva Gárdonyi is találkozik ezzel a szomorú jelenséggel. „Aggyisten Biri!” című regénye elején szerepeltet egy olyan szónokot, aki magyar szavakkal, de német mondatokban beszél. Szegény amerikai magyarok legfeljebb hangokat értenek meg beszédéből. Kosztolányi a trianoni magyarságtól erélyesen megkívánja, hogy aki a közösséghez szól, magyarul szóljon, különben beszédéből azok is megtanulnak németül gondolkozni, kik egyetlen szót se tudnak németül. Kerüljük azt a sete-suta nyelvet, mely a régi latin törvény-

¹ Magyar Szemle, 1940. szept.

könyvek és a Neue Freie Presse boldogtalan kereszteződéséből született meg! — A szöfejtések, szölasok iránt szintén érdeklődött Kosztolányi, amit Kertész Manó: „Szokásmondások” című könyvéről írt lelkes sorai is igazolnak. Az olyan nyelvészeket szereti, akik rajongó szerelmesei a nyelvnek, a halhatatlan szavaknak, melyek túlélnek az embert és a történelmet. Pusztán a művész önzetlen rajongása hasonlítható ehhez, ki megelégedezik a szavak gyakorlati jelentőségéről és alakjukat, zenéjükét, hangtartalmukat bámulja. Kosztolányi könyvét ezen a ponton Erdélyi József: „Árdeli szép hold” c. nyelvi fejtegetéseivel vonhatjuk párhuzamba.

Kosztolányi Dezső pompás könyve tanulságos és üdítő olvasmányul szolgál minden rendű-rangú magyarnak. Legtöbb haszonnal mégis tanügyünk munkásai, különösen a magyar nyelv tanárai forgathatják. A liceumi Utasítás (145. l.) megkívánja, hogy az ifjúsági könyvtárban rendelkezésre álljanak a nyelvvédő könyvek. Padányi-Frank Antal dr. írja „Az eszményi gyakorlatiasság a liceum és leányliceum munkájában” c. tanulmányában:² „Az egész nyelvismeretben (pedig) különösen gyakorlatinak tartom a *Magyarosan* című folyóirat és a *Nyelvvédő Könyv* alapján a helyes magyarság kérdéseivel való foglalkozást. Ez a tanítás nemcsak értékesebb, hanem a növendék részére érdekesebb is.” Ennek a szellemnek a szolgálatába kell állítanunk az *Erős várunk, a nyelv* című munkát is, melynek írója napjaink nyelvhelyességi mozgalmának legkiválóbb vezetője, példaadó harcosa. Kosztolányi Dezső a tiszta rimet, a hibátlan ütemet kereste verseiben. Prózájában ellensége volt az idegen szavaknak, de nem vaskalaposágból kerülte azokat, hanem mintegy kihívásképpen, önként vállalta erőmutatványul. Az ember lélekzetfojtva követte, mint vágja át magát a legbonyolultabb elméleti fejtegetés „nemzetközi fogalmain”. Átvágta magát minden idegen segítség, minden magyartalanság nélkül — mondja róla Illyés Gyula. Olvassunk és olvastassunk tehát minél többet ebből a könyvből. A *Nyelvtisztítás, A nyelvtisztaságért, Anyanyelv, Csonka magyar nyelv, A magyar nyelv felfedezése* c. fejezetekben nagyon sok iskolai munkánkban is hasznosítható anyagot találunk. A *túlvilági séták* c. fejezetben a sírjából kikelt Szarvas Gáborral, a múlt század második felének nyelvtisztító harcosával beszélget el az író, igen érdekesen, a mai nyelvromlásról. (Természetesen képzeletbeli beszélgetésről van szó!). A *magyar nyelv helye a földgolyón* (Nyílt levél Antoine Meillet úrhoz, a Collège de France tanárjához) című részletben egy korlátolt, szüklátó-körü nyelvtudóssal szemben védi meg a magyar nyelv becsületét, s egyben pompásan élénk vetíti nyelvünk szellemét és értékeit is. Trócsányi György a Szekfű Gyula szerkesztette *Mi a magyar?* c. könyv bírálatában (*Nemzeti önismeretre törekvés*, megj. a Társadalomtudomány 1940. 4. sz.) hiányként állapítja meg, hogy a *Nyelvünk alkata* c. fejezetet író Zsiray Miklós Kosztolányi e tanulmányának az eredményeit nem értékesítette.

Kosztolányi munkájából a következő értékes gondolatokra kell még a figyelmet felhívunk:

1. A nyelvbűvár a lélek bányásza, aki a mai léleknek a multtal való kapcsolatait, az élet bensőséges rezzenéseit, a nyelvben szunnyadó energiák törvényét keresi. Nemcsak a hőknek, a villamosságnak van energiája, az emberi gondolatnak is van energiája. Ennél emberibb tudomány nincs. Mindnyájunknak egyforma köze van hozzá. Megkívánják tőlünk, hogy ismerjük a villamosság mivoltát, amelyet naponta használunk, utazunk, főzünk, világítunk vele, de a nyelv törvényeinek ismerete, amelyet sokkal

² *Magyar Tanítóképző*, 1940. 4. sz.

többet használunk, kis távolok és végtelen tájak átrepülésére, már nem kötelező.

2. Az anyanyelvvél való foglalkozást soha meg nem unjuk, mindig újabb és újabb kincsekre bukkanunk.

3. Ha tiszta, világos, tömör magyar nyelven írunk, mondanivalónk is átalakul, nemesedik, szinte a nyelv ereje sugalmazza a gondolatot. Megvizsgálván azoknak a mondanivalóját, gondolatait, akik állandóan idegen szavakkal tűzködik tele stílusukat, rendszerint összefüggéstelen logikátlanságra bukkanunk, melynek az idegen szavak a palástolói. Tiszta magyar nyelven nem is lehet ezt az össze-visszaságot megszólaltatni.

4. Kosztolányi Dezső bámulja a XVI., XVII. és XVIII. századi emberek írásait. Milyen világos, érthető, gyökeres magyarsággal tudtak akkor írni az emberek. A boszorkányperek jegyzői nem voltak írók, mégis a legszébb és leggondosabb magyar nyelven készítették feljegyzéseiket. Ugyanerre az eredményre jut Veres Péter is *Mit ér az ember, ha magyar?* című munkájának nyelvünkről szóló fejezetében. Ő a hitvitázók magyar nyelvét értékeli különösen nagyra. Ezek a magyarok nehéz, elvont fejtegetéseket szólaltattak meg a legegyszerűbb ember számára is érthető, magyar szellemű nyelven.

4. Könyve 121., 122. és 123. lapján arról beszél Kosztolányi, hogy az új nemzedék tiszta magyar nyelvérzékét kell megmentenünk. A gyermek lelke még szűz. Agyveleje beiratlan, fehér lap. Azt írhatjuk rá, amit akarunk. Őket kell megtanítani nyelvünkre okos tanítóknak, kitűnő tanároknak, világos, velős tankönyveknek s akkor ők fogják elmagyarosítani közéletünket. Az iskolával feltétlenül rendelkezünk. Ezt még nem rabolták el tőlünk. Hát éljünk vele. Kezdődjék itt a nyelvtisztítás, a nyelvművelés, a nyelvújítás. Az író részletesen rámutat azokra az útakra, melyeken haladnunk kell, hogy a nagy célt elérhessük. Örömmel állapíthatjuk meg, hogy terveit, gondolatait a liceumi Tanterv és Utasítás és tankönyveink jórésztben már megvalósították, s iskoláinkban abban a szellemben folyik a munka, melyről Kosztolányi olyan szép álmot szőtt.

5. Nagy íróink nyelvével részletesen kell foglalkoznunk iskolai munkánk folyamán. Kosztolányinak ügye volt a nyelv, mesterségének eszköze. Felfedezte azt a titkos viszonyt, amely az eszköz és a művé dolgozandó anyag közt van, majd azt a még rejtelmesebbet, amely az eszköz és az alkotó közt van, amidőn a nyelv szinte munkatárs: segít, tanácsot ad, ötletet sug és ellenőriz. Nagy íróink nyelvének világába tehát Kosztolányi útmutatása alapján kell bevezetnünk növendékeinket. Utasításunk mondja (110. l.): „El kell vezetnünk a diákokat a magyar nyelv forrásaihoz: a népnyelvhez és a nagy nyelvűművész-költőkhöz.” Minden magyar diáknak meg kell szívlelnie Kosztolányinak ezeket a szavait: „Aki anyanyelvét nem ismeri tüzetesen, az egy nyelvet se bírhat, az holtá napjáig szellemi s harkarc, lelki nyomorék marad, ízetlen, tartalmatlan és kedélytelen s ha mégannyi nyelven is gagyog, minden nyelven csak légüres általánosságokat mond.”

Bognár Gyula.

Az Athenaeum ifjúsági könyvei 1940 karácsonyára. — Irodalmi és nevelői érték, művészi kiállítás tekintetében is kimagasló az Athenaeum ezidei karácsonyi ifjúsági könyvtermelése. A kiadó áldozatkész kézzel válogatta meg a mindenkorú gyermek számára azt az olvasmányt, ami szellemét táplálja, érzelmi világát nemesíti, művészi ízlését és látását is fejleszt.

Nevelők és gyermekorvosok régi kívánalmát elégíti ki a *Baloghy* Mária szerkesztésében *Benedek* Kata rajzaival készült két képeskönyv:

a *Baba első* és a *Baba második képeskönyve*. Ezek az újszerű, szöveg nélküli képeskönyvek az 1—2 éves gyermek számára készültek, az ő kis világának, megszokott környezetének tárgyait: ruhácskáit, eszközeit, játékszereit mutatják be színes képekben. Balogh Mária kíséző szövege az édesanyáknak ad hasznos tanácsokat, hogyan vezessék be kicsinyeiket játékosan a színek, formák, a tárgyak és szavak birodalmába. Így a könyvecskék úgy a babák, mint a fiatal anyák számára is kedves karácsonyi meglepetés lesznek, s nem hiányozhatnak a bölcsődék és ovodák foglalkoztató eszközei közül sem.

Magda néni és Vilma néni (Jászayné és Lintnerné) *Meselámpája* szintén régóta várt verses meséskönyv az ovodáskorú gyermekek számára. Pósa bácsi óta nem igen írtak ehhez hasonló, izes magyarságú csengő-bongó versikéket és a kisgyerek lelkéhez, képzeletvilágához közelebb férkőző rövid meséket. Györgyi György rajzai és színes meseképei fokozzák a kitünő kis könyv értékét.

Meglepetés a *János vitéz* képes díszkiadása a kis gyermek számára. Petőfi örökszép tündérmeséjét Magyarkuti Béla friss fiatal tehetsége, eredeti népi erejű művészete viszi közel a még egészen kicsinyek lelkéhez is. De mint a Magyar Kincsek sorozat bevezető kötete a felnőttek bibliofil gyűjteményében is helyet kér a művészi becsű munka.

Új tehetségként jelentkezik a magyar ifjúsági irodalomban *Kubáss* Marianna a *Vakáció a Balaton fenekén* c. biológiai kaland-regényével. Egy kis diák bűvárelményeiről van itt szó egy balaton-fenéki tenger-alattjáró vízipalotában. Írójában szerencsésen egyesül a pedagógus tanítói képessége a természetbúvár tudományos lelkiismeretességével és az írói képzelet korlátlanságával. A regény igazi hőse nem is a kisdíák, hanem a Balaton, a maga csodálatos növényi és állati életével, fenékvilágának bűvös, rejtelmes vonzásával. Nemes Török János rajzai és színes képei díszítik a Verne-ízű modern természettudományi kalandregényt.

Érdekes kaland a tárgya *Palotai Boris Kassai diákok* c. ifjúsági történetének is. A Felvidék felszabadulását megelőző, lázasizgalmú kassai napokat idézi fel. Mindannyiunk emlékében élnek a kassai diákok hőstettei, dacos kamasz-csínyjei, polgári helytállása a védelem és karhatalom nélkül maradt, kiürített és feldúlt városban. Az író a szemtanú hitelességével, a lélekismerő beleélésével és a felszabadult kisebbségi író újjongó rajongásával szólaltatja meg a kassai ifjúság modern kis époszát. *Fáy* Dezső fametszetei nemcsak a történet gyerekhőseit, de Kassa városának történelmi levegőjét is meglevenítik.

A távolabbi multba megy vissza *Baloghné Hajós Teréz*, az ugyancsak *Fáy* Dezső művészi képeivel díszített *Kisasszonyok — Nagyasszonyok*-ban. Gyermekleányoknak mesél az író a híres régi magyar nagyasszonyok gyermekleány koráról. Eddig ismeretlen történeti és élményanyag kerül feldolgozásra ezekben a hangulatos kis életrajzi képekben, melyek egyben kitünő kiegészítői lehetnek a leányiskolák történeti tanulmányainak.

A serdülő leánykák olvasmánya még egy, a magyar leányifjúsági irodalomban újszerű könyvvel gazdagodik: a *Lányok könyvével*. *Balogh* Mária író és szerkesztő és kitünő munkatársai, köztük *Sebestyén* Erzsébet tanító-nőképző-int. tanárnő, tudásuk, ifjúságismeretük, megértő szeretetük legjavát adják, amikor ezt a korszerű, szórakoztatva-nevelő könyvet a mai iskoláslány számára megírták. A serdülő kor élményvilága, örömei, kis és nagy gondjai a családban és az iskolában, gyermek-, állat-, növényiszere-tete, gondozó vágya, alkotó kedve, szociális érdeklődése, felelősségvállalása, mind megszólal és kielégül ebben a könyvben. Ajándékkönyv ez a legne-

mesebb értelemben: útravaló az életbe-indulóknak. *Benedek* Kata kísérő rajza a kitűnő illusztrátor legjobb teljesítményei közé tartoznak, *Undi Rózsa* is leleményességének legjavát adja eredeti ügyességi- és kézimunkaterveivel, melyek hosszú időre elújízik majd az unalmat a serdülő lányok tanulószobájából.



H I R E K.

Főigazgatói megbízatás. — A hercegprímás a dr. *Becker* Vendel lemondása folytán ellátatlanná vált dunántúli kerületi r. kat. főigazgatói tiszttel ellátásával *Milakovszky* László esztergomi érs. tanítóképző-int. c. igazgatót bízta meg.

Kinevezés. — A hercegprímás *Kocsis* Lajos esztergomi érs. tanítóképző-int. h. tanárt rendes tanárrá kinevezte. — Az illetékes egyházi főhatóság *Vargyas* Sarolta okl. testnevelő tanárt a budapesti Szent Lujza Intézet r. kat. óvónőképző-intézetéhez f. évi november 1-től számítandó hatállyal próbaszolgálatot teljesítő segélydíjas testnevelő tanárrá kinevezte.

Nyugdíjazás. — A közokt. miniszter özv. *Damaszlovszky Mihályné Mészáros* Anna gyakorlóisk. tanítónőt saját kérésére október 30-val nyugalomba helyezte. A győri áll. tanítónőképzőnek volt kiváló tanítónője s ott évtizedeken át az I—II. osztályt vezette. Igazi hivatástudattal látta el oktatói munkáját. Nyugalomban eltöltött sok és boldog év legyen jutalma a gyakorlati tanítóképzésben eltöltött áldozatos munkájának jutalma! — Hasonlóképpen saját kérelmére nyugdíjazta december elsejével a közokt. miniszter *Rátkay* Kálmán gyakorlóisk. tanítót, ki a cinkotai, majd a VII. ker. áll. tanítónőképzőben látta el nemes buzgalommal a gyakorlóisk. tanító nehéz munkakörét. Legjobb kívánságaink kísérik a jól megérdemelt nyugalomba!

Személyi hírek, előadások. — *Breznay* Imre, az eگری rk. tanítóképző-intézet ny. igazgatója az Orsz. Gárdonyi Társaság nov. 5-iki Gárdonyi-emlékünnepeén *Emlékezés Gárdonyira* címen előadást tartott. — A Nemzeti Munkaközpont „Becsüld a Munkát” szabadidőszervezetének előadássorozatában dr. *Csada* Imre okt. 17-én *Játék a számokkal*, 31-én *Tudományos apróságok*, nov. 7-én *Elektromosság a munkás háztartásában* címen tartott előadást. — *Bognár* Gyula nov. 25-én a rádió diákfélőrája keretében *Mikes Kelemen, a székely íródeák* címmel adott elő. — Nov. 21-én dr. Szántó Károly kfélegyházai tanár *Szokásaink és a megszokás* címen tartott előadást a rádióban.

Irodalmi szemle. — *Drozdy* Gyula: *Magyar leventék Olaszországban* (Néptanítók Lapja, 73. évf. 21. sz.) — *Drozdy* Gyula: *Tapadókorongok, játékpénzek*. (U. o.) — Dr. *Tóth* B. Zoltán: *Leventenevelés és honvédelem* (Jász-Nagykun-Szolnokvármegyei Népművelés, nov. sz.) — *Csoknyay* József: *A gyermek érdeklődése és a nevelés* (Evang. Népiskola, 45. évf., 11. sz.) — Dr. *Garai* József: *A játék egy újabb nevelési rendszerben* (U. o.) — *Hamar* Gyula: *A kántorhiány megelőzése*. (U. o.) — *Csoknyai* József: *Az érdeklődés és a kíváncsiság*. (Néptanítók Lapja, 73. évf. 22. sz.) — *Drozdy* Gyula: *Névragozás a nem magyar anyanyelvű iskolában*. (U. o.)

— Bognár Gyula: *Nyirő József és a székely nép.* (Fényjelek, II. sorozat); *A székely népballada és a gyermek.* (Családi Kör, 1940. 9. sz.); *Mikes Kelemen humora.* (Magyar Lélek, 1940. 11. sz.) — Németh Sándor: *A magyar művelődés ünnepnapjai.* (U. o.)

Közköztatásügyi igazgatás a visszacsatolt keleti és erdélyi területen.

— A kormány intézkedésére a visszacsatolt keleti és erdélyrészi területen három tankerület lesz: a marosvásárhelyi, a kolozsvári és a szatmári. Tankerületeink száma ezzel 13-ra emelkedett. Az új tankerületekkel a debreceni és a kassai tankerület területi beosztása is változott. Ezeknek és az új tankerületeknek területi beosztása a következő. A *marosvásárhelyi* tankerület magában foglalja Háromszék, Csík, Udvarhely és Marostorda vármegyék, valamint Marosvásárhely területét, s a tankerület székhelye Marosvásárhely. A *kolozsvári* tankerülethez tartozik Beszterce-Naszód, Szolnok-Doboka, Szilágy és Kolozs vármegye, Kolozsvár város, székhelye Kolozsvár. A *szatmárnémeti* tankerület magában foglalja Ugocsa, Máramaros, Szatmár és Szabolcs vármegyék, valamint Szatmárnémeti város területét. Székhelye Szatmárnémeti. A *debreceni* tankerület kiterjed Bihar, Hajdú és Jász-Nagykún-Szolnok vármegyék, valamint Debrecen és Nagyváradi városok területére és székhelye Debrecen. A *kassai* tankerületbe tartozik Abaúj-Torna, Zemplén, Ung és Bereg vármegye, Kassa városa s ez utóbbi a tankerület székhelye.

Az új tankerületek főigazgatói. — A kormányzó a közokt. miniszter előterjesztésére dr. *Illés Gyula* kolozsvári lakost, az erdélyi ref. egyházkerület tanügyi előadó-tanácsosát a kolozsvári tankerület, dr. *Rózsa József* kolozsvári lakost, a kolozsvári róm. kat. gimn. c. igazgatóját a marosvásárhelyi tankerület, végül *Gáspár Gyula* Sándor tanügyi tanácsosi c. felr. áll. tanárt, a debreceni tankerület főigazgatójának helyettesét a szatmárnémeti tankerület kir. főigazgatójává nevezte ki.

A tanítóképzés az új költségvetésben. — Az áll. tanítóképzők, illetőleg fiúliceumok száma 10. Ilyen intézet van Baján, Budapesten 2 (együk német tanításhelyű), Jászberényben, Kiskúnefelegyházán, Kőszegen, Léván, Munkácson (koedukációs), Nyiregyházán és Pápán. Áll. tanítónőképző, illetőleg leányliceum 4 van; Budapesten 2, Cinkotán és Győrött. Az oktatók száma ezekben az intézetekben 251. Ebből 14 igazgató, 135 rendes, 25 helyettes, 7 segélydíjas tanár, 7 rendes, 1 helyettes és 2 segélydíjas testnevelési tanár, 28 gyak. isk. tanító, 1 nevelő, 31 altiszt és szolgál. A hitfelekezeti intézetek (tanító-, tanítónőképzők, fiú- és leányliceumok) száma 50. A kisdodóvónőképző-intézetek száma változatlanul 3. Az új költségvetésben még nincsenek benne a legutoljára felszabadult területek adatai. Az ország területének megnagyobbodása valószínűleg nemcsak a tanító(nő)képzők, hanem az óvónőképző-intézetek számának gyarapodását is maga után fogja vonni.

Zászlóajándékozás. — 1940. szeptember havában *Valovics-Orosz Ferenc* magyarlápósi (Szolnok-Doboka m.) tanító a pápai áll. tanítóképző-intézet ifjúságától magyar zászlót kért szegény, kicsiny magyar iskolájának, melyet az eltávozó oláh martalócok kiraboltak és megrongáltak. Orosz Ferenc növendéke volt a pápai áll. tanítóképzőnek. Magyaros érzését tanúsító kérése erős visszhangot keltett az ifjúság körében. Az ifjú-

ság és a tanári testület önkéntes adományából 33 P-s zászlót küldött az iskolának, mellyel a megnyilvánuló izzó hazaszeretetet kívánta méltányolni. A gyűjtésből fennmaradó összeget az „Erdélyért” akcióra küldte az intézet.

† **Pintér Jenő.** — Hosszú szenvedés után nov. 7-én elhunyt Pintér Jenő. Még megvalósítandó tervei voltak s így halála érzelmeny vesztesége a magyar szellemi életnek. Értékes pályát futott meg. 1881-ben Cegléden született. Előbb vidéken, majd Budapesten volt középiskolai tanár. 1919-ben a budapesti tankerület kir. főigazgatójává nevezték ki, s ezt a tisztét hivatásszerűen töltötte be egészen 1939-ben bekövetkezett nyugdíjazásáig. Tanári működésének kezdetétől nagyértékű irodalomtudományi munkásságot fejtett ki. 1911-ben megalapította a Magyar Irodalomtörténeti Társaságot. Irodalomtörténeti munkái sűrű egymásutánban jelentek meg. Csúcsteljesítménye ezen a téren a Magyar Tudományos Akadémia nagydíjával jutalmazott hétkötetes *Magyar Irodalomtörténete*. Ugyancsak nagy értéket jelent áttekintő, minden lényegét magában foglaló, nemes tisztaságú magyar nyelven írt kétkötetes könyve, *A magyar irodalom története*. Tudományos munkásságának elismeréseképp a Tudományos Akadémia, a Kisfaludy Társaság, a Petőfi Társaság, a Szent István Akadémia tagjai sorába választotta. Utoljára a Magyar Paedagogiai Társaság elnöki tisztét töltötte be. Felmérhetetlen becsű s hatásában kellően csak a jövőben értékelhető az a nyelvtisztító munkája, melyet az iskolák, a kereskedelmi és ipari körök, valamint a nagyközönség számára közrebocsátott nyelvévédő könyveivel indított.

Gyakorlóisk. tanítói vizsgálatok. — Nyugdíjazás, több tanítóképző-intézetnek a feltámasztása, s az akadémiái tagozatnak a közeljövőben történő megszervezése folytán több gyakorlóisk. tanítóra van szükség. Ezért a közokt. minisztérium a Néptanítók Lapjában nov. 15-i lejárattal pályázati hirdetést tett közzé, melyben gyakorlóisk. tanítói vizsgálatra való jelentkezésre hívta fel a tanítóságot. A vizsgálatra 19 tanítónő és 95 tanító jelentkezett. A vizsgálatok a behívott tanítónők számára a bpesti VII. ker. áll. tanítónőképzőben dec. hó 9-én, a tanítók számára pedig az I. ker. áll. tanítóképző-intézetben 1941. febr. hó 3-án kezdődnek.

A felszabadult területek tanítóképzői. — A felszabadult erdélyi részek tanítóképzői közül *Diviaczky* Rezső igazgatása mellett a kolozsvári áll. tanítónőképző-intézet kezdte meg működését. Az intézet megnyitó ünnepségét november 3-án tartották meg. A megnyitó ünnepségen, amelyen megjelentek a kolozsvári iskolák igazgatói és képviselői, a közokt. minisztériumot dr. *Farkas* László min. fogalmazó képviselte. Az intézet líceumi tagozatából a f. iskolai. évben az I. és a II. osztály nyílt meg s a tanítónőképzőnek két felső osztálya. A tanítást a következő tanárok látják el: *Buttinger* Róza természettan, fizika, vagytan; *Erdődi* Irén magyar, francia; *Kristóf* Sarolta pedagógia; *Mihalikné Gyulay* Erzsébet mennyiségtan, fizika; dr. *Váczy* Margit rajz, kézimunka, földrajz, alkotmánytan; *Roós Józsefné Fekete* M. német, francia; *Kostyák* Imre történelem, földrajz; *Tőkésné Biliczky* Piroska ének, zene.

Szlovákiai magyar tanítóképzés. — Szlovákiában utoljára 1939. dec. 31-én volt népösszeírás. Ennek eredményeit azonban a pozsonyi Statisztika-

tikai Hivatal a mai napig nem közölte a nyilvánossággal. Tárgyilagos becsülés szerint Szlovákiában százezernél több magyar él. Ennek a magyarságnak tanítói szükségletét mindössze egy magyar tanítóképző látja el, mely a pozsonyi Madách-utcai áll. magyar gimnáziumban van elhelyezve. A szlovák állam ezt az egyetlen magyar tanítóképzőt is fokozatosan megszünteti. Ebben az isk. évben a képzőnek már csak a IV. osztálya nyílt meg 23 növendékkel. Az egyetlen magyar tanítóképző-intézet megszüntetése olyan sérelme a szlovákiai magyarságnak, amelyen sürgősen segíteni kell. (*Külügyi Szemle.*)

Az óromániai magyarság megtartása. — Moldvában, Bukovinában és a Regatban hozzávetőlegesen 2 millió őslakosnak tekinthető magyar él. Egy részük, sajnos, már nem, vagy alig beszél magyarul. Az őslakos magyarságon kívül többszázezer olyan magyar is él, kivált Bukarestben és környékén, akiket megélhetési nehézségek űztek ki oda a világháború előtt és az azt követő évtizedekben. Ennek a kétmillió magyar tömbnek mindössze Bukarestben van egy magyar iskolája. Egyébként a magyarok csak román iskolákban nyerhetnek oktatást s még istentiszteleteiken sem használhatják a magyar nyelvet. Így nagy részük idővel nemcsak elvész a magyarság számára, hanem erősítőjévé válik egy irántunk ellenséges indulatú népnek. A *Külügyi Szemle* erőteljesen hangsúlyozza, hogy népeségcsere útján kellene sürgősen megmenteni az óromániai magyar tömböt a magyarság számára.

Az új illetmények. — A minisztérium 8000/1940. M. E. számú rendelete intézkedik a közszolgálatban álló tisztviselők illetményeinek, a nyugdíjasok, özvegyek és a rvák ellátási díjainak újabb rendezéséről. Az 5000/1931. M. E. számú rendeletnek a fizetések (havidíjak és havibérek) csökkentésére vonatkozó rendelkezései hatályukat veszítik. Az áll. tisztviselők keretében az áll. középiskolai, tanító(nő)képző- és kiseddévónőképző-intézeti r. tanárok havi fizetése 1940. november 1-től kezdve fizetési osztályok és fokozatok szerint a következő: IX. fiz. osztály: 200, 215, 230; VIII. fiz. osztály: 255, 270, 290; VII. fiz. osztály: 330, 365, 400; VI. fiz. osztály: 450, 502 és 555 P. A tanár szolgálata 26. évének kezdetén kerül a VI. fiz. osztály 3. fokozatába. A tanító- és tanítónőképző-intézetek gyakorló iskolai tanítóinak fizetése: X. fiz. osztály: 170, 180, 190; IX. fiz. osztály: 200, 215, 230; VIII. fiz. osztály: 255, 270, 290; VII. fiz. osztály: 330, 365 és 400 P. A gyakorló iskolai tanító szolgálatának 25. évében kerül a VII. fiz. osztályba. A nem állami tanszemélyzet fizetéskiegészítő államsegélyét is feltüntetett fizetések alapulvételel kell megállapítani. 1940. november 1-től kezdve a tanító- és tanítónőképző-intézeti, liceumi segélydíjas tanító segélydíja havi 107 P. A napibéres alkalmazottak ezidőszereint járó díjazását nov. 1-től 7%-kal kell felemelni. A nyugdíjasok, özvegyek és árvák részére megállapított ellátást nov. 1-től kezdve 4%-kal fel kell emelni és az 1927. évi nov. 1-e előtt megállapított ellátásokat a 9000/1927. M. E. számú rendelet szerint járt fizetések alapulvétele mellett újból meg kell állapítani.

Halálozás. — *Schönvizner* János nyug. áll. tanítóképző-intézeti gyakorló-iskolai tanító okt. 25-én Szöllősgyörökön (Zala m.) hirtelen elhunyt. Tetemét családja Pápára szállította és a Kálvária-temetőben temették el

okt. 28-án. Városi ismerősei nagy számban jelentek meg a temetésen. Résztvett a temetésen a pápai áll. tanítóképző-intézet tanári testülete és ifjúsága. Az ifjúság két gyászdalt énekelt. *Kraft* József nyug. c. igazgató, mint volt utolsó igazgatója, megható gyászbeszédet mondott a sírnál. A tanítók százai nyerték tőle gyakorlati kiképzésüket. Emléke és az oktatás gyakorlatába átvitt törekvései tovább élnek tanítványai szívében és iskolai munkájában! — Október 30-án húnyt el Baján 88 éves korában *Nádas* Sándor ny. tanítóképzőintézeti tanár, ki a bajai intézetnek 34 évig (1871—1905) volt tanára. Temetése november 1-én volt a Rökus-temetőben. A temetési szertartást *Prigly* János int. hittanár végezte. Az ifjúság gyászzénekeket énekelt. A sírnál *Flóra* Sándor tanár mondott gyászbeszédet.

Nugtázás. — Tagdíjat fizettek, illetőleg előfizettek: az 1938. év I. és II. félévre *Haitsch* Ella, az 1938. év II. és az 1939. év I. és II. felére *Sass* László, az 1938., 1939. és 1940. év I. és II. felére a kolozsvári „*Marianum*” rk. tanítónőképző-intézet, a z 1939. és 1940. év I. és II. felére *Tóth* Lajos, az 1940. év I. felére *Kisházi* Mihály, az 1940. év II. felére *Bartal* Alajos, *Geyer* Béla, *Homor* Imre, *Karácsonyi* Jenő, *Milakovszky* László, *Raab* Alajos, *Rosta* József, *Sántha* Kamill és *Szkalka* Lajos, az 1940. év I. és II. felére *Brunovszky* Rezső. Végül tagdíjtörlesztés címén befizettek *Grynaeus* Ida 5.—, *Kádár* Ilona 3.—, *Kalmárné* *Kostyál* Ilona 2.— és *Vajda* Erzsébet 3.— P-t. Bp., 1940. évi nov. 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, 326-066.16997
Igazgatók: *Wessely* Antal és *Wessely* József.