

értékek és eszmények megismerése útján. Ha valaki más személyiségnek értékes vonásait nem ismeri, mi rámutathatunk ezekre s őt felhívhatjuk, hogy törekedjék őt mélyebben megismerni s valódi értékességének titkaiba behatolni; ugyanígy törekedhetik a nevelő is a nevelésben és a növendék lelkében rejlő értékek és eszmények egyre alaposabb megismerésére. Már pedig, mint Lionardo da Vinci mondotta, „a nagy szeretet a nagy megismerés leánya.“ A növendék, az ifjúság értékeinek alapos megismeréséből természetes úton fakadhatnak a szeretet forrásai.

b) *Pfändertől* származik a *valódi* (echt) és *nem-valódi* (unecht) érzületek fontos megkülönböztetése, mely aztán az egész jellemtudománynak egyik fontos alapgondolatává vált. A „mesterségesen“, az értékszemlélődésből eredő nevelői szeretet kezdetben bizonyára ilyen „nem-valódi“ eredeti jellegzetesség színében tűnik fel előttünk s valóban annak is kell tartanunk. E körülmény azonban nem tarthatja vissza az önnevelés munkájától azokat a pedagógusokat, akikben él a nemes törekvés és akik hasznos szolgálatra kötelezik el magukat a nevelés területén még akkor is, ha úgy találják, hogy nincs meg bennük a szeretet lelkesültsége. Pfänder ugyanis biztosítja őket, hogy „a nem-valódi szeretet érzelme kaput nyit a valódi szeretet számára és a szeretett lény szeretetreméltóságát feltárja; s így, ha él a nevelő szívében az őszinte vágy a valódi szeretet iránt, akkor ez utóbbinak útját is előkészítheti“ (V. ö. *Schneider*, i. m. 133. l.).

Dr. Várkonyi Hildebrand.

Az osztályfőnök.

Régi, szinte megdönthetetlen igazság, hogy az iskolai nevelés munkájában a tanár egyéniségének, a tanár vezetésének döntő szerepe van. Lehet bármilyen nevelési rendszer, bárminő előírt szabályzat, azt élettől a tanár egyénisége tölti meg. És ez az egyéniség az, ami a legmélyebb hatású a nevelésben, mert ez látszik meg nemcsak a növendék tudásában, hanem főként jellemében és egyéniségében. Am különösen akkor beszélhetünk ilyen egyetemleges hatásról, ha a tanár nemcsak az órák alatt, hanem a tanórákon kívül is keresi és megtalálja az összeköttetést tanítványaival, s céltudatos, határozott vonalban igyekszik őket a maga tapasztalatai és irányai szerint nevelni. Az ilyen tanár növendékei minden körülmények között meg fogják kapni azt a világnézeti nevelést, ami a magyar iskola nevelésének egyik legfontosabb feladata. Ennek a világnézeti nevelés-

nek pedig minden körülmények között szüksége van átütő jellemű és egyéniségű tanárookra, még inkább szüksége volna ilyen karokra, — akik azután elvezetnék az ifjúságot a mai élet problémáiban, azok útvesztőjén keresztül, hogy testileg-lelkileg egészséges, ép és tökéletes embereket nevelhessenek a jövődnek.

Ennek a világnézeti nevelésnek iskoláinkban kiváló helyet biztosít az *osztályfőnöki intézmény*. Nézzünk mélyebben bele, mi az osztályfő előírt feladatköre, s ez a feladatkör miben és hogyan realizálódhatik. Rendtartásunk 57. §-a a következőket írja elő: „Az igazgató a tanári testülettel egyetértőleg az egyes osztályok számára, közvetlen gondozásuk és vezetésük végett külön-külön osztályfőt jelöl ki. Rendszerint azt a tanárt bízza meg az osztályfőséggel, akinek legtöbb órája van az illető osztályban“. A Rendtartás 58. §-a így folytatja az osztályfő teendőit: „Az osztályfő feladata, hogy a gondjaira bízott osztályban a fegyelemnek, a tanításnak és nevelésnek egységes szellemben való vezetését minden módon ápolja és elősegítse. Feladata az osztálykönyvből és az osztályának gyakori meglátogatása alapján állandóan tudomást szerezni az oktatás állapotáról. Figyelmének ki kell terjednie arra, hogy az összes teendőök arányosan osztassanak fel, különösen pedig arra, hogy a tanulók házi munkája egy-egy időpontban ne torlódjék össze, s így túlterhelés ne támadjon. Az osztályfő a tanítás és fegyelmezés egyöntetűsége érdekében szükséges megjegyzéseit tanártársaival kellő alkalmakkor és megfelelő módon közölni tartozik, ahol pedig különös intézkedés szüksége mutatkozik, erről az igazgatónak kell jelentést tennie“. Ez az, ami az osztályfő teendőit illeti a többi, az osztályban tanító tanárral kapcsolatban.

Nem vonhatjuk kétségbe, hogy mindez rendkívül helyes és szinte természetes intézkedés. A kérdés pusztán az, miként érvényesülhet mindez a gyakorlatban is. Az iskolákban szakrendszer van, s jól tudjuk, hogy a szakrendszer mennyire előnyös, de jól ismerjük a szakrendszer bizonyosfokú hátrányait is. Amilyen sok előny származik éppen a tanítás, a szigorúbb értelemben vett ismeretátadás tekintetében, olyan káros sokszor az egységesszellemű nevelés szempontjából. Különösen érezhető ez ma, amidőn a tanárgenerációk sok tekintetben teljesen ellentétes nevelési szempontjai és módszertani felfogása érvényesül az egyes órákon. Amikor pl. az egyik tanár a feleltetés megrögzött híve, s a prelegáló magyarázás feltétlen követője, ugyanakkor a másik, a szintén ugyanazon osztályban tanít, az osztályfoglalkoztatással igyekszik a növendékekben érdeklődést ébresztetni, s a szaktárgyat elmélyíteni. Képzeljük már most el azt, hogy minő ellentétes felfogás alakul ki egyes tanulókról, s mennyire nehéz, szinte lehetetlen ilyen esetben egységes szellemű vezetést biztosítani az osztályfőnek. Vagy pl. a magyar

tanár mondjuk felsőbb osztályban tárgyát világnézetinek tekintti, s a magyar irodalom, történetének tanítása kapcsán súlyt helyez a világnézeti nevelésre, ugyanakkor a történettanárr pl. egyedül a történeti események, évszámok és száraz történeti adatok szigorú és kérlelhetetlen követelője, ami ismét csak ellentétet szül, s egységes szellemi nevelést nem biztosíthat. Az ilyen esettel pedig jóformán nem tud mit tenni a szegény osztályfőnök, különösen, ha pl. matematikai és fizikai szakos, mert könnyen odavetheti neki akár az egyik, akár a másik, hogy nem is szólhat bele ebbe az ellentétes felfogásba, mert ez szakkérdés. Mindezek tények, amik megtörténtek, amik megtörténhetnek, ha a rendtartás §-át meg is akarjuk valósítani, s nem pusztán írott malasztoknak tekintjük.

De előadódhatik más eset is, ami a fegyelem körébe vág. Sok tanár, közöttük jómagam is, nem kedvelem, nem is szeretem az olyan osztályt, ahol karbatett kezekkel ülnek a tanulók és hallgatják, avagy vezényszavakra, felelnek egy feltett kérdésre. Az élénkség és a vele kapcsolatos fesztelenség, nézetem szerint, a tanítás egyik fontos eleme, amely nélkül nincs is sohasem igazi eredmény. (Természetes, hogy az elevenség mindig a tanított tárggyal kapcsolatos legyen, sohasem más célból történő!) Viszont nagyon sok tanár ma is az ú. n. abszolút fegyelemnek a híve. Halálos csend, hogy a légyzűmmögés is hallható legyen, mozdulatlanság, mintha valami temetésre készülnének a tanulók. Ime itt is olyan merő ellentét merül fel, amit rendkívül nehéz áthidalni. sőt nem is lehet semmiféleképpen sem. S az osztályfő csak tehetetlenül áll szemben az ilyen jelenséggel, akkor is, ha éppen ő az egyik fél, vagy ha ilyen vitában kell kiegyenlítőfélnek lennie.

Nem kisebb a gondja akkor sem, ha a túlterhelést akarja osztályában megakadályozni. A tanuló, a szülő panaszkodik, hogy a német tanár sok fordítást ad fel, a latin tanár 20 sort ad preparálni, a matematika tanár meg 8—10 példával terheli meg a növendéket. Mit tegyen most ez a szegény osztályfő, akinek ha nem is perdöntőnek, de kiegyenlítőfélnek kell lennie? Hivatkozhatik rendtartásra, hangoztathatja osztályfői kötelességét, bizony mindez sokat nem segít. A legtöbb esetben minden marad úgy, ahogy volt. Az osztályfői látogatásból semmi különösebb eredményt várni nem lehet ezekben a vitás esetekben, már pedig mindig csak vitás eseteknél van baj, sohasem olyan osztályban, ahol valami szerencse és helyes meglátás alapján egységes szellem tud kifermálódni az egyes tanárok között. Szándékomban sinncs mindezt általánosítani, s minden iskolára kimondani ezeket a bajokat, de azt hiszem, nem egy osztályfőnek okozott már gondot ez, nem egy igazgatónak, tanárnak főtt már a feje ilyen ellentétektől. S melyik nem igyekezett volna segíteni rajta, s

melyik nem látta a nehézségeket, amelyek a segítséget megakadályozzák.

Mindennek pedig van orvossága, olyan, amely eltüntetheti a bajokat, s a vitás esetekben komoly gyógyszerül szolgálhat. Ez pedig nem más, mint a tanároknak intézményesen a növényekkel való intenzív foglalkozása, s az eredmények alapján az egységes szellemű tanítás érdekében történő rendszeres eszmecsere, s a vélemények kölcsönös kicserélése. Erre a mai szabályok csakis általánosságban, intézményesen pedig egyetlen egy módon intézkednek, és pedig a *módszeres értekezletek* tartásával. Már pedig a módszeres értekezletek egyéni tapasztalat alapján nem nagyon szolgálják ennek a célnak az elérését. Már a gyakorló iskolában, Budapesten is tapasztalhattam, hogy ezek az értekezletek inkább adminisztratív jellegűek, s így van ez többé-kevésbé a többi intézetnél is. A módszeres értekezleten ui. a tanmeneteket beszélik meg, általános szempontból. Az egyes tantárgyak módszeres megbeszélése itt nem is probléma, hiszen a gyakorlóiskolának egységes módszere van, s bizonyos, hogy előzően már az egy osztályban tanító tanárok megbeszéltek az anyag egyöntetű összeállítását, ami részletekben már a plénum elé nem igen kerül. Amellett egy nagy iskolában, ahol pl. 12—14 osztály is van, az ilyen részletes megbeszélés délutánokat is igénybe venne, s mégis sok tanácskozásnak különbözőbb eredménye nélkül.

Ezért sokkal helyesebbnek találnók azt, ha havonként egyszer tartanának minden egyes osztályról ú. n. *osztálykonferenciát* az osztályban tanító tanárok, az igazgató jelenlétében, az osztályfő vezetésével. Ezeknek az osztálykonferenciáknak volna az a feladatuk, hogy az osztályban a tanítás összhangzatosságát és egyöntetűségét biztosítsák, amellett a tanárok itt az egyes osztályokban szükséges fegyelmi, nevelési intézkedéseket megbeszelnék. Az ilyen rendszeresen tartott értekezletek jóval több haszonnal járhatnak, s mentesítenék a rendes nagy értekezleteket attól a túlzásfóltságtól, ami sokszor meddővé és teljesen értéktelenné teszi a konferenciákat, illetve teljesen adminisztrációs jellegűvé alakítják, mert amit az egyes osztályok tanárai már letárgyaltak, szükségtelen az amúgy is érdektelen nagy tömeg elé vinni, s ott jóváhagyatni. Ez a „tanár-túlterhelés” igazán elkerülhető volna. Természetes, hogy az egyes osztályozó értekezleteket is hasonlóan, egyes osztályok szerint kellene megtartani, amikor nem 2 óra alatt kell döntenie a tanulók sokaságának érdemjegyeiről, hanem nyugodtan lehetne 40—50 tanuló előmenetelét megtárgyalni. Ezekben az értekezleteken azután meg lehetné azt is állapítani, hogy általános szempontból milyenek az egyes tanulók, komoly nevelési érvekkel és tárgyalással lehetne felhívni az egyes tanárok figyelmét a gyermek jó és kevésbé jó tulajdonaira, végül az osztályfőnök így még

közelebbről ismerhetné meg tanítványait mások szemüvegén keresztül is, s oda tudna hatni, hogy a növendékek a hiányokat pótolják, a nehézségeket kiküszöböljék, s a tanárok a gyermek nevelését egységes felfogással vigyék tovább. Nemcsak tanulmányi szempontból, de főként nevelési és fegyelmi szempontból volna ez intézkedésnek termő haszna. S negyedévenként jöjjenek össze az osztályfők is, amikor az igazgató vezetésével tartanak megbeszélést, s beszámolnak osztályuk állapotáról, egy-egyesítik az eljárásokat.

A túlterhelést is csak ilyen egységes és rendszeres intézkedéssel lehetne elkerülni. A tanárok mindnap felírnák az osztályfőnöknek a következő órai feladatot, s odajegyzik a tanulásra előírányzott időt is, amit természetesen az átlagképességű növendékek szerint szabnak meg. Pl. magyar nyelv, VII. oszt. Zrinyi Szigeti veszedelmének tárgya, jellemzése, tartalmi ismertetése. Munkaidő: írásbeli rész: 20 perc, elméleti rész: 20 perc.) Ha minden tárgyról és minden osztályban ilyen összeállításokat végeznek nap-nap után, akkor igen könnyű a túlterhelést is elkerülni. Ennek a módszernek helyességéről és megbízhatóságáról már a kőszegi ev. leánygimnáziumban meg is győződtek, ahol évek óta ezt a rendszert használják, mindenki meglegedésére.

Az igazgató, aki természetesen az iskola *szellemi feje*, s így a módszer szempontjából irányadó tényező, ezeken az értekezleteken részvételével biztosítja az egységes, minden osztályra egyaránt érvényesülő módszert. Ő nevelési szempontból is az egységesség biztosítója, akire az iskola szellemi vezetésének súlyos felelőssége is hárul, s ezért nagy teher szakadna ezzel is a nyakába. Ez kétségtelen, de ezen változtani és segíteni felesleges, hiszen, az egyéb adminisztratív teendők sokkal lényegtelenebbek, semhogy ezért az iskola szellemi fejlődését mellőzni kellene. De nem kisebb a munkája az osztályfőnök sem, akinek ez az inkább adminisztratív feladata az osztályfői tevékenység kisebbik részét öleli csak fel, bár kétségkívül a kényesebbik. Mert az osztályfő főfeladata mégis, a gondjaira bízott növendékek tökéletes megismerése, alapos vizsgálata, tanulmányozása, és így a helyes világnézeti irányba való elvezetése.

Érdekes pedig, hogy a Rendtartás erről mintha nem is intézkednék, holott a jó tanítás, nevelés, ráhatás ép itt kezdődik: mennyire ismeri a tanár tanítványait, mennyire tudja azokat a maga határozott nevelési céljai és közös tervei számára előkészíteni és irányítani. A Rendtartás 58. §-a 4. fűszán ezt mondja: „Az osztályfőnök minél többet kell érintkeznie osztályával. Lehetőleg mindennap legyen az osztályban órája, s ez rendszerint — különösen hétfőn — az első tanítási óra legyen. Minthogy osztályban neki van rendesen a legtöbb órája, s így legjobban ismerheti a tanulókat, figyelmeztetni köteles a többi tanárokat

is az egyes tanulók egyéni sajátosságaira, hogy irányításukra közreműködésüket megnyerje. Az osztályfő jelöli ki az egyes tanulók helyét. Ugyel arra, hogy az osztály tiszta, legyen, a benne levő bútorok és tanítási eszközök rendben legyenek. Az osztályfő hajtja végre osztályában az igazgató intézkedéseit, s a tanári értekezlet határozatait közli osztályában, és bejegyzí az osztálykönyvbe a fegyelmi büntetéseket, átnézi hetenként az osztálykönyvet, s különösen a tanulmányi részben tanártársait az esetleges hiányok pótlására figyelmezteti. “

Ezek az intézkedések egyfelől kiegészítik az osztályfő szerepét az osztályban tanító többi tanárokat, illetően, másfelől viszont *adminisztratív ténykedéseit* írják elő a tanítványait illetően, de mit se mondanak a tanítvány és az osztályfő kölcsönös viszonyát és szerepét illetően. Már pedig az osztályfő lényeges szerepe épen itt kezdődik. Hisz az osztályban tanító többi tanárnak is vannak más tanítványai, esetleg sok közülök más osztályt vezet is, s így az egységes nevelést csakis az osztályfőnök biztosíthatja. Az a rendelkezés, hogy az osztályfőnek lehetőleg mindennap legyen órája osztályában, helyes, de nem olyan lényeges a tanulók szempontjából. Még kevésbbé lényeges és fontos az a rendelkezés, hogy lehetően minden első óra legyen az osztályfőnöké. Az órákon, különösen ma már, mikor 45 perces órák vannak, az osztályfőnök szerepe csak másodlagos. Az órán az osztályfőnök is csak taníthat, a zárt anyag miatt ideje alig jut másra, különösen, ha még adminisztratív tevékenységet is kell, ezeken az órákon intézni (óraigazolás, rendelkezések, igazgatói intézkedések végrehajtása, stb.). Az adminisztratív tevékenység egy jórészt a tanárnak amúgyis órán kívül kell elvégeznie (osztálykönyv átnézése, stb.), sőt ma már majd minden adminisztratív tevékenység óra utánra marad, oly kevés idő áll a tanításnál rendelkezésre. Ám ezek az adminisztratív tevékenységek nem meríthetik ki semmiesetre sem az osztályfő köteleességét, mert ezzel nem ismeri más tanárnál, jobban növendékeit, s ha sok órája van, az csak a tanításban szerezheth számára előnyöket, de nevelés szempontjából az osztályfőnek más eszközöket kell megragadnia, hogy a hatás mentől nagyobb legyen. Elismerjük ugyanis, hogy az osztályfő az egyes tantárgyai keretében is nevelőhatással lehet, de sem többel, sem kevesebbel, mint a többi, az osztályban tanító tanár. Így tehát még mindig csak annyira ismeri növendékeit, mint a többi, még mindig csak ugyanannyi hatással van növendékeire, mint más tanár. A mai koncentrációs rendszer mellett ugyanis elképzelhető, hogy 7, 6, 4 órában tanító tanárok vannak egy osztályban, s el tudom képzelni azt is, hogy épen a 4 órában tanító tanár lesz az osztályfőnök, mert neki van talán a legtöbb érzéke a tanulók iránt s ő tud a legjobban hatni is a gyermekekre a nevelést illetően.

Az osztályfőnök kiválasztása tehát akkor történik helyesen, ha nem ezeket a külső rendelkezések előírt szabályokat vesszük figyelembe, hanem ha a *tanár egyéniségéből* indulunk ki. Ez a tanári egyéniség pedig legelsősorban azt követeli meg, hogy szeretettel és gondos lelkiismeretességgel foglalkozzék az osztályfőnök a tanítványaival, keresse a velük való együttléte iskolán kívül is.

Az *osztályfőnöki órák*, amelyek az utóbbi két évben általánosan bevezették a középiskolában, tekintetben már sok kérdést megoldanak, de nem mindent. Sőt inkább azt mondhatnók, hogy a kérdés megoldását csak az osztályközösség szempontjából tudják végrehajtani, ami feltétlenül nagy haladás a múlthoz képest, de az egyéni nevelés problémáját ez az intézkedés meg nem tudja oldani így sem. Amellett a heti 1 óra egy nagy osztályközösségben is kevés, ha még hozzávesszük, hogy az az egy óra is csak 45 perc, akkor bizony azt mondhatjuk, hogy csak elméletnek hasznohajtó, de a tettekben való dokumentálásra nem elegendő. Kétségkívül azonban hogyha már nyolc osztályon keresztül meglesz, tervszerűen kiépítve, akkor alapnak, még pedig igen helyes alapnak vehetjük, amelyet a tanári hivatás egyéb formáiban étellel teljessé lehet majd alakítani.

Az osztályfőnök már az iskolai idő alatt is minden lehető meg kell ragadnia arra, hogy az osztályközösséggel egyébként is fenntartsa a kapcsolatot. Ezért is töltsön lehetőleg *minden tízpercet* a tanulókkal, az osztályával, keresse velük a társalgást, beszélgetést, ezzel egyénisége csak még nagyobb hatással lehet a növendékeire. A tanuló szívesen és örömmel vesz részt ilyen esetben is mindig a tanárral, keresi egyenesen a vele való együttléte, mert osztályosának fogja érezni, s megismeri tanára, vezetője felfogását, nézetét és véleményét, s össze tudja azt majd vetni azzal, amit egyébként másutt tapasztal. Emellett komoly és benső viszony fejlődhetik osztály és annak vezetője között, ami a bizalmat mindkettőben egyaránt csak növelni fogja. Ha megismeri a tanulók érdeklődési körét, közös felfogásukat, akkor azt helyes irányba is tudja vezetni s a tanulók a tanárban nem a rideg tanárt, hanem atyai gondozójukat és gyámolítójukat fogják látni. Így fejlődhetik ki az a hódolat is tanár és növendék között, ami a tiszteletnek egyik szükségesége, s a tisztelet a nevelés eredményességének egyik feltétlen biztosítója.

Az osztályközösség munkájának és együttérzésének egyik nevelőeszköze a *szociális érzék kifejlesztése* a növendékben. Az iskola kicsinyben a nagy társadalom élőképe. A nagy társadalom jelenségei (érvényesülni vágyás, küzdelem a pozíciókért, klikk-rendszer, érdekellentétek, stb.), itt is megvannak. Az iskolának minden év elején határozott programmal kell e tekin-

tetben is elindulnia. Ennek a gyakorlati megvalósítása ismét az osztályfő feladata.

Az osztályvezető vezessen *osztályfőnöki naplót*. Ide ne csak a tanulók statisztikai adatai kerüljenek be, hanem a közösség életjelenségeit jegyezzük fel, a tanulók egymásrahatásával foglalkozzunk, a növendékek szerepét figyeljük meg a közösségben, s tartsuk figyelemmel hatásukat a közösségre. Mindezzel az osztály lelki képét tartjuk szem előtt.

Tartsanak az osztályok *közös megbeszélést*. Egy héten legalább egyszer jöjjenek össze, a tanítás kezdete előtt 10 perces megbeszélésre. Itt egy tanuló nyitja meg az összejövetelt valamely kiváló író gondolatával, aktuális fejtegetéssel. Röviden megmagyarázza és kifejti ennek jelentőségét, értelmét, hatását, a többi hozzászól és kiegészíti. Közös munkatervekről itt számolhatnak be, játékaikról, jótékonyági akciókról, sporteredményeikről. Itt olvassák fel az osztálykrónikát is. Minden osztálynak van krónikása, aki hetenként elkészíti a *krónikát*. Leghelyesebb, ha minden héten más és más készíti a krónikát, így egyéniségek változnak a heti krónikában. A krónikában összegezik azt, amit osztályéletük szempontjából jelentősnek tartanak, s törekvéseiket is itt ismerhetik meg igazán.

Ezeknek a közös megbeszéléseknek gyakorlati eredményeiről és sikeréről magam is tapasztalat alapján már beszámolhatok. Az elmúlt tanévben a VI. osztályban bevezettem ezt a megbeszélést és krónikáírást. Minden héten 1 órát szenteltünk ennek, minden hétfőn reggel az első órát. Igen nagy hatása volt ennek az osztályt tekintve, mert az osztály közösségérzését rendkívül kifejlesztette a tanulóknban, akik határozottan nyertek ezzel az intézkedéssel. Nem is beszélve arról, hogy kedélynevelés szempontjából minő óriási előnyöket jelentett ez a rendszer.

S épen az osztályközösség nevelése szempontjából és a kedélynevelést tekintve, rendeztünk az idén először *osztálykirándulásokat*. Minden osztály külön vett részt ezeken a kirándulásokon, mindegyik a maga érdeklődési szempontjai szerint járta be a közelben lévő vidék nevezetesebb városait, helyeit és nemcsak természeti szépségekben gyönyörködhetett, de mert homogén társaság tagjai voltak, a kirándulás sokkal eredményesebb volt, mint az ú. n. intézeti kirándulások, ahol az iskola kis, csak tehető hányada vett mindig részt, s I—VIII. osztályig minden rendű és rangú dáik képviselve volt. Így megfordultak az osztályok Szabolcs nevesebb és történelmileg érdekesebb falvaiban (Nyirbátor), elzarándokoltak Széphalomra, Sárospatakra, megnézték Sátoraljaújhelyt, látták a hírhedt trianoni határt, megtekintették az ujjáfejlődött Debrecent is. A kirándulásoknak így nemcsak tanulmányi hasznuk volt, hanem főként az

egyéni és közösségi nevelés szempontjából lehetett hathatós eredményük.

De nemcsak a kirándulások, hanem még inkább azok az összejövetelök lehettek ilyen szempontból eredményesek, amelyeket *osztálytea* néven rendeztek meg az egyes osztályok fél-évenként. Kísérletképpen vezettük ezeket be, s eredményük általánosan olyan hatásúak voltak, hogy a jövőben ezek kiépítését szorgalmazni fogjuk. Az osztályteákon a tanulók egymást vendégelik meg. Teát, süteményeket, sendvicheket szolgálnak fel s közben műsorral szórakoztatják a közönséget. A műsort rövid jelenetek, zeneszámok, énekszámok, esetleg humoros felolvasások alkotják s utána kedélyes együttlétben töltik el azt a 2—3 órát az osztályban tanító tanárokkal és társaikkal. Az ilyen együttléteket a gyermekek nemcsak szeretik, de nagy ambícióval is készítik elő. Mindent összeadnak, a cukortól a szalvétáig ők hoznak mindent a teára. A műsorokat is mindig maguk állították össze, s csak a végső símitásoknál kellett az osztályfőnöknek segédkeznie. Nem is hisszük talán, hogy ezeknek a teáknak milyen rendkívüli nagy hatásuk van az ifjúságra. Mennyivel őszintébbek, bizalmasabbak lettek, mennyi közvetlenséget áruáltak el a fehér asztalnál, s milyen másképpen lehetett őket megismerni, mint a tanórákon. Ilyen esetekben látszik meg igazán, milyen rejtett értékei vannak azoknak a tanulóknak is, akik talán a németből, latinból, vagy a számtanból gyengébbek s ilyenkor szerezhethük azt a tapasztalatot is, kit milyen irányban kell megfogni, hogyan kell kezelni, hogy eredményes neveléssel vezethessük. Az osztályteák rendszeresítése feltétlenül előnye volna az iskoláknak. De csak akkor, ha ott a tanuló és a tanár vannak bizalmas együttlétben, s nem csődítjük oda a szülők egész seregét. Mert a szülők jelenléte zavarólag hat a gyermekre. Nem olyan őszinte, elfogódottabb, mert egy harmadik személy is ott van, aki talán éppen szigorúságával most az egész kedélyességet elrontja. Az osztálytea a gyermeké, a tanulóé, amint az iskola minden ténykedésében is a gyermek szempontja kellene, hogy irányadó legyen, nem pedig az ú. n. iskolai szempont. Az iskola is csak a növendékekért van, nélkülik nincs is iskola, s ma már túlvagyunk azon a humbugon; mely itt-ott még kísért, mint „öncélú” iskola és iskolai „öncélúság.” Hányszor halljuk sajnos ma is: „az iskoláért”, és sajnos milyen keveset éppen ezektől azt, hogy „a tanulóifjúságért!” Az osztályteák is akkor érik el igazi céljukat, ha azok egyedül és kizárólag a növendékek érdekeit szolgálják. Mert mi értelme van annak, hogy az osztályteán az egyik asztalnál ülnek a tanárok, a másiknál a szülők, vagy közös asztalnál szülők és tanárok, avagy ugyanannál az asztalnál, ahol a gyerekek, de az ú. n. „főhelyen”, s külön együtt a diákok. Az ilyen reprezentációs teákra semmi szükség sincsen, s azok senkinek előnyét nem

szolgálják, legkevésbé azt a célt, amire valók volnának: a gyermek megismerését. A szülőkkel az iskola a szülői értekezletek gyakori és lehetőleg osztályonkénti tartásával keresse és találja meg a maga kapcsolatát, a tanárok a fogadóórákon, az osztályfőnök pedig azzal, hogy keresse fel őket otthon a lakásukon. De az osztálytea a gyermeké legyen — minden körülmények között.

A tanulókkal való bizalmas, megbeszélés céljából üdvösek lehetnek az ú. n. *osztálykaszinók* rendszeresítései is. Nem a felnőttek kedvelt, de igen sivár szellemi szórakozást nyújtó kaszinóira gondolunk kicsinyben. Ellenkezőleg: éppen ezek ellenhatásaképp kellene a jövő generációt a társasegyüttlétben is a komoly, határozottirányú és mindig célravezető együttlétre szoktatni, ahol nem érdekek hajszolása, nem kedélyeskedő kártyacsaták és kibicelések közben keresik és találják meg érvényesülési lehetőségeiket, hanem éppen nemes társalgás, komoly együttlétben, egymás megismerésében és nézetek kicserélésében a maguk képességeinek és vágyainak irányítását. Az ilyen kaszinókat úgy kellene megszervezni, hogy ott a tanulók az osztályfővel, esetleg más tanárokkal is, elbeszélgethessenek, megvitathassák az érdekesebb napi eseményeket, s közös kérdéseikre feleletet kapjanak, amellet a maguk vitás eseteit, dolgait is kölcsönös megtárgyalás, a vélemények kicserélése alapján dülőre vihessék. A kaszinó elsősorban felsőosztályú tanulók számára volna igen hasznos. A nagyobb diákok újságot olvasnak, sok mindent hallanak, amit meg nem értenek, vagy rosszul értenek meg, az utcán, a moziban; a színházban sok-sok kísértésnek, csábításnak vannak kitéve, amelyeknek ellenállni nem tudnak, vagy számtalan olyan gondolatuk van, amit helyes irányba terelni nem képesek, segítőt keresnek, s ebben egyedül az iskolai segítőkéztől várják a megváltást. Ki lehetne az, aki irányítást és vezetést ad nekik ezekben a kérdésekben elsősorban, ha nem az osztályfőnök, aki a maga tapasztalataival egykét ilyen kérdést mindig napirendere is hozhat ily összejöveteleken, s azt meg is beszélheti tanítványaival? Azt hiszem, hogy ezek a megbeszélések, mivel nem szigorú iskolai keretben történnek, mivel azok egyetlen irányítója a tanár jóindulatú és határozott segíteni akarása, már csak azért is és azért is, mert mindig aktualitásról lehet itt szó, termékenyhasznú lehet a tanítványokra. E heteként egyszer 1—2 órában a bizalmas viszony, a megbeszélések fesztelensége olyan légkört teremthet, aminek csakis a tanuló és így az iskola veheti hasznát.

És egy ilyen szívvel-lelket egyaránt üdítő esztendő eltöltése után, ha felpakkolnak a tanulók és a tanév befejezése után 2—3 hetes kirándulásra indulnak, esetleg, mint a cserkészek, közös táborba szállnak, akkor ott, Isten szabad ege alatt, a természet ölen, a jókedély és bizalmas együttlét mindennapiságá-

ban, ahol egymásra tartságukat közös munkával és együttdolgozással, baráti segítséssel könnyítik meg, boldog örömmel szerezhetnek maguknak újabb tapasztalatokat, s pecsételhetik meg barátságukat egy egész életre, ami az iskolai nevelés legnagyobb eredménye.

Mindezekkel az intézményes rendelkezésekkel, osztályfőnöki munkákkal nem okozunk semmiféle túlterhelést, csak irányítást és vezetést biztosítunk a legjelentősebb nevelési problémákban, s azt a fontos célt, hogy a jövőd nemzedéket szociális életre neveljük, a megvalósítás felé segítsük. Mert az ilyen közösségben, közös gondolat és közös érdekek megővésében, közös eszmék fejlesztésében élő és nevelődő nemzedékek a maguk életét is másnak fogják látni, mint az önös érdekeik előmozdítása, a maguk boldogulásának tűzön és vízen keresztül való érvényesítése, mért meggyőződhetnek róla, hogy csakis a másokkal való komoly, bizalmas, érdekektől távolálló őszinte barátság, mindig csak magasabb eszmekörben élő közösség érdekein keresztül emelkedhetnek ők is, lehetnek erőteljes és határozott egyénekké. Ebből pedig elsősorban a nemzeti életnek lesz idővel termékeny haszna.

Láttuk tehát azokat a szempontokat, amelyek az osztályfőnököt, a közösség nevelése szempontjából irányíthatják, s megmutattunk néhány reális eszközt is a szempontok érvényesítéséhez. Ám kétségtelen, hogy a közösséget csak akkor irányíthatja az osztályfőnök helyesen, ha növendékeit ismeri, velük teljesen tisztában van. Ismerni a növendéket nemcsak a közösségben szükséges és kell, de szükséges *egyénileg* is, hogy teljes hatást érhessünk el. Amikor tehát a közösség szempontjait figyelemmel tartva, minden eszközt megragadunk a növendék teljes megismeréséhez, szükséges a tanulókat a maguk kis világában is teljesen kifürkészni. Hatni, eredményesen dolgozni csak ez esetben fogunk tudni.

Minden gyermek külön kis világ, amelyben a maga vágyai, elgondolásai határozott értelmet kapnak, s ez a kis világ kitárja előttünk kapuit, ha mi is komolyan vesszük őket, s szeretettel, megértéssel foglalkozunk sorsukkal, nem hagyjuk őket hányódni az életük számtalan veszélyt, magában foglaló tengerén, hanem gyámolító és gondozó kezünkkel igyekezünk őket vezetni és irányítani; de el is zárkózik ez a kisvilág előlünk, ha egy pillanatra is megsejti, hogy lenézés, lekicsinylés, talán éppen gúny kíséri az ő kis, de jelentős törekvéseit, vagy problémáit, amelyek pedig vannak olyan súlyosak, mint sok-sok ember, felnőtt napi kis kaszinói, vagy éppen talán társaságbeli pletyka-problémája, amit oly nagy előszeretettel kolportálnak azután úton-útfélen mások befeketítésére és a maguk előnyeinek kihasználására. És vége, minden nevelési törekvésnek abban a pillanatban is, mert a gyermek bizalmát elveszítette, s nem tekinti

megértő osztályosának a tanárt, hanem csak hatalmaskodó és basáskodó félnek, akinek engedelmeskedni kell, de aki előtte semmiféle tekintélyt nem jelent. Igaz, hogy sok tanár talán ezzel nem is törődik, s megnyugtatja önmagát azzal, hogy a tanuló önmagának tanul, s maga issza meg a levét annak, ha nem tanul rendesen; de itt voltaképen nem is a tanulás eredményéről van szó, hanem a nevelésről. Mert bár a gyermekek nagy százalékánál a tanár legkevésbé kedvelt tantárgyat is megszeretheti akkor, ha helyes módszerrel és ösztönzéssel tudja tanítványait kezelni, — ettől eltekintve is, a *rokonszenves tanári egyéniség* (s ezt a rokonszenvet mindig a *diákokkal* szemben kell érteni, *nem a nagyközöniséggel* szemben), aki jól tud bánni növendékeivel, szinte nélkülözhetetlen is már a nevelés eredményességét tekintve. Mert minden tanítási, de főként nevelési eredmény, minden siker ettől az egyéniségtől függ. Magam is tapasztaltam már, hogy szakképzettség szempontjából talán igen közepes tanár, akinek kitűnő érzéke volt a diákokhoz, mennyivel több eredményt tudott felmutatni tanítás és nevelés tekintetében, mint olyan, aki kitűnő szakképzettsége mellett igen rossz nevelő volt. A pedagógust az iskolában semmi sem pótolja, ez azt hiszem, ma már kétségtelen igazság.

S ha áll ez az igazság a tanárok összességére, még inkább kell, hogy meglegyen az osztályfőnökből. *Csak jó pedagógusnak szabad osztályfőnök lennie!* Ki dönti ezt el? Elsősorban az igazgató, akinek szintén *csak kipáló pedagógusnak szabad lenni!* Az ő vezetése meglátszik az intézményen s az ő felelőssége e tekintetben a leghatározottabb is. A jó osztályfő kiválasztása ma már nem probléma, mert az osztályfőnek határozott kötelességei vannak, s a kötelességek teljesítésében az igazgató mindig igen jól ellenőrizheti a gyermekekkel foglalkozó osztályvezetőt. S ha jó pedagógust választ osztályfőnek, akkor a gyermekek egyéni nevelését is jó kezekre bízza, mert ez az egyéni nevelés inkább az a pont, ahol már több megérzésre és érzékre van a tanárnak és nevelőnek szüksége, mint talán pedagógiai képzettségre és gyakorlatra. A gyermek problémáit felfedni, bánni tudni minden körülmények közt a diákkal, el nem veszíteni a türelmet a legvégső esetben sem, az osztályközösségben is tekintettel lenni az egyéni gyengékre és tulajdonokra, nemcsak rengeteg tapintatot követel meg, de főként sok-sok megérzést, ami a pedagógus munkáját elsősorban művészetté alakíthatja. Akiben pedig megvan az érzék, a kedv is ahhoz, hogy mentől közelebb kerüljön a gyermek lelkéhez, életéhez, s mentől inkább legyen maga is osztályrészese a gyermek örömeinek és fájdalmának. Ezzel tanári, nevelői tekintélye semmit sem fog veszíteni, ellenkezőleg csak nyerni, mert a legfőbb ítélőszék előtt: a gyermek előtt kapja meg a legteljesebb elismerést. Van-e ennél szebb elismerés, van-e ennél határozottabb

érdem? Ez a pedagógus tiszta öröme, ez a nevelő legnagyobb jutalma.

Az *egyéni nevelést* tekintve a fentebb kifejtett, a közösség nevelését célzó eljárások mellett több eszköz áll az osztályfő rendelkezésére. Ezek között legelsősorban kell megemlíteni azt, hogy az osztályfő az év folyamán többször is meglátogassa tanítványait otthonukban, nemcsak előre bejelentett alkalmakkor, hanem inkább váratlanul lepje meg a tanulót. Nem a „detektívkedést” célozza ez, távolról sem, hanem éppen azt, hogy a tanuló minél őszintébben nyilatkozhassék meg az osztályfő előtt, s ne előre meghatározottan. Nemcsak a szülői otthonról szerezhet így igen tanulságos és sokatmondó tapasztalatokat, hanem még inkább azokat a lehetőségeket vizsgálhatja, amelyek a tanuló nevelését, tanulmányait az otthoni környezetben igen erősen befolyásolják. Megállapíthatja, mennyire törődnek a tanulókkal a szülők, mennyire áll a növendék módjában tehetőségét az adott körülmények közt kifejleszteni, s minő akadályai vannak a fejlődésnek. Mindezekre azután a szülők (esetleg gondozók) figyelmét felhívhatja, s bizonyos mértékig szoríthatja őket a hiányok lehető pótlására. Mert a gyermek ma nem magánügy, hanem közügy, a nemzet ügye, — s az otthon védelme, de elsősorban a gyermek szempontjából, nemzeti feladat. Kétségtelen azonban, hogy e téren több jogot és hatalmat kellene adni a tanárnak, mint véleményezőnek, hogy a családi életet és az otthont a maga tisztaságában és a maga határozott nemzeti feladatkörében meg is védelmezhesse. Túl vagyunk már azon a téves felfogáson, amikor a gyermek egyesegyedül a szülő jogkörébe tartozott. A nemzet jövője és sorsa függ a jövőendő nemzedéktől, s ha azt minden erőnkkel meg nem védelmezzük, akkor a nemzet jövője is képtessé válik. Nem gondolunk távolról sem a családi életbe való beavatkozásra, ellenkezőleg, éppen az volna a legfőbb feladat, hogy a családi otthont minden körülmények között a nemzeti élet számára biztosítsuk.

A gyermeket így nemcsak mégjobban megismerheti a tanár, hanem az otthont közelebbről szemügyre véve, folytasson a szülőkkel is eszmecserét a gyermeket illetőleg, s keresse meg azokat a formákat, amelyeken belül a gyermek nevelése a lehető legnyugodtabb mederben folyhasson otthon is, hogy a harmonia az iskola és a családi élet közt meglegyen. Így fog igazán lelkiismeretes, becsületes munkát végezni a tanulók érdekében. Ne elégedjünk meg aszülői értekezletekkel, amelyek évenként csak 2—3 alkalommal nyújtanak lehetőséget tanárnak és szülőnek a kölcsönös megbeszélésre. Az ilyen értekezleteken annyian vannak legtöbbször, hogy egy tanulóra alig jut néhány perc, s amellet is a szülők közül leginkább azok érdeklődnek ilyenkor, akiknél súlyosabb és nehezebb problémák nem igen vannak, nem is számítva azt, hogy az ilyen értekezleteken a szülők

elsősorban a tanulmányok és ott is a jegye kiránt érdeklődnek. (Olyan baj ez, általánosságban is, amin szintén csak radikális és egységes intézkedéssel lehetne segíteni.) Kétségtelen, hogy ez a látogatás is rengeteg fáradsággal jár, de nem felesleges, mert belőle a nevelés és tanítás sok-sok hasznot meríthet.

Végül külön szerep vár azokra az *osztályfői megbeszélésekre*, amelyeket külön délutáni órákban folytathat az osztályvezető tanár növendékeivel. Ezek a megbeszélések a teljes bizalom jegyében, négy szemközt folyhatnak le tanár és növendék közt, s igen megfelelőek ahhoz, hogy a tanár és tanítvány közt belső, lelki kapcsolat fejlődhessen ki. Immár négyéves tapasztalatra hivatkozhatom e tekintetben is, egy osztályomnál, amelyet már 6 éve vezetek, s amelynek növendékeivel már 4 éve rendszeres megbeszélést folytatok, minden délután 3—5 közt az iskolában rendelkezésükre állva; tapasztaltam, hogy az ilyen megbeszélések a legeredményesebbek bármely konfliktus, erkölcsi kérdés, egyéni probléma helyes elintézésére. A tanulók szabadon felkereshetnek, bárminő kérdéssel elémállhatnak, s a kérdést mindig alaposan megtárgyaljuk. Mennyi erkölcsi, kamaszkori, egyéni érzelmi és közösségi probléma vetődött már így fel, s oldódott meg teljesen egyszerűen. A tanulók eleinte óvatosak voltak, később, tapasztalva, hogy minden szándék csakis az ő előnyüket igyekszik szolgálni, bizalmasokká váltak, s minden egyéni, osztályközösségi, erkölcsi, érzelmi és tanulmányi kérdésüket előtárva, mindig megnyugodva és kielégítettként távozhattak, kérdéseikre feleletet, útbaigazítást nyerhettek. Ma már nyugodan mondhatom, hogy nincsenek olyan kérdéseik, amelyeket én ne ismernék, amiket velem meg ne beszéltek volna, s nyugodtan állíthatom, 50 növendékem lelke és élete nyitott könyvként áll előttem. De azt is elmondhatom, hogy a kölcsönös bizalom sohasem vált a tanítás és a tekintély hátrányára, ellenkezőleg: csakis előnyére, mert a bizalom megnövesztette tiszteletüket irányomban, s akaratukat a jóra való cselekvésben. Ám azt is le kell szögezmem, hogy *puszta tekintélyi érvekkel* sohasem, mindig a belátás, megértés, az egyenlőfélként való tárgyilagos kezeléssel, életük komoly, megértő irányításával érhettem el sikert. Pedig a serdülő korban levő ifjak világa nagyon sokszor igen kényes és magamnak is sok tapasztalatot követelő megoldásokat vetítettek eléem. De a szeretet, a megértés, az hogy minden kérdésüket és kételyüket komolyan vettem, eloszlatta teljesen a kétségeket, és helyes irányba terelte a növendékek erkölcsi cselekedeteit.

Ezek azok a gondolatok, azok a reális eszközök, amelyeket az osztályfő szerepével és feladatával kapcsolatban előadni és megvilágítani szükségesnek tartottunk. Távolról sem akarom azt mondani, hogy ez teljes egész és ennek kiegészítése, esetleg egyes kérdésekben bővebb megvitatása nem szükséges. Azt sem

állíthatom, hogy mindez már a gyakorlatban teljes egészében bevált, még kevésbé azt, hogy magam mindenben és mindig ilyen vagyok, legfeljebb csak szeretném mindezt egymagam is felölelni és megvalósítani. De szerény nézetem szerint az itt elmondottak kétségkívül olyan alapot képeznek, amelyen már el lehet indulni az osztályfő tisztének és feladatkörének egységes nevelői megállapításához, s több reális eszköznek kipróbálását is igazolhatják, eredményességét mások számára lehetővé tehetik, ha hasonló eszközöket igénybe akarnának venni. E pusztán eredményközlésen és eszmeterjesztésen kívül azonban más célunk is volt: rámutatni arra, hogy az egységes nemzetnevelési feladatok reális alkalmazásánál sohasem szabad megfeledkezni az osztályfő különös fontos feladatáról, mely az egész nevelési elgondolást valóra is válthatja. Az egységes nemzetnevelésnek főcélja nyilván az, hogy a középiskolában, ahol a szellemi elitet képezik ki, már egységes nemzeti világnézet alapjait lerakjuk a tanulóifjúság lelkébe. Ez a világnézet eredményességében éppen az átadóktól fog függeni, s így elsősorban az osztályfőtől, akinek e téren és ebből a szempontból rendkívüli nagy hatása lehet a növendékeire. Ha az osztályfő tisztét nem adminisztratív tevékenységnek fogja tekinteni, ha megkeresi a lehetőségektől ahhoz, hogy kollegáival külön-külön megbeszélések keretében tanítványairól információt adjon lelkileg, tanulmányilag, s kapjon tőlük szintén e tekintetben, ha megtalálja az osztályközösséggel a kapcsolatot oly formákban, esetleg másképp is, mint azt előadtuk, s egyéni szempontból is állandó figyelemmel tartja növendékeit és a szülői házat, akkor nemcsak hatni fog tudni nemzeti szempontból tanítványaira, hanem a diákjai maguktól szinte követőivé válnak, s határozott világnézetű emberekké nőnek. Azaz igazán emberek lesznek: a világról és minden jelenségről önálló és mégis közös, egységes nézeteik lesznek, akik a maguk életét a keresztény szellemű áldozatosság, a nemzeti szellemű közösségért mindig áldoznitudás, és a mások érdekeit mindig szemük előtt tartó önzetlen munka jegyében és fáradhatatlanságában fogják megszentelni.

Dr. Belohorszky Ferenc.