

Coriolanust, felhívom őket, írjanak ki néhány mondatot, amely Shakespearera emlékeztet.

Hosszú beszédnek rövid veleje: az irodalomtanár ismerje és szeresse, a tanulókkal élveztesse át és szerettesse meg az irodalmat. Amit e nélkül tesz, nem több a semminél. Amit ezen kívül még tennie kell, ez után könnyű, szép és eredményes munka lesz.

Sík Sándor.

A középiskolai nevelés átszervezése.

A nevelés lehetőségének, a nevelőaktusoknak újabb vizsgálata és a neveléstudomány újabb nagy eredményei gyökeresen megváltoztatták az iskolai munkával szemben támasztott követelményeket. Az iskola ma a puszta ismeretközlés helyett a nevelőtanítást vallja céljának és a nevelés terén mind határozottabb és céltudatosabb szerepet vállal. Egyelőre nyílt kérdés, meg tud-e felelni ezeknek a követelményeknek és vállalkozásoknak. Meg vannak-e ezeknek a követelményeknek a személyi feltételei? Képesek-e ezekre a feladatokra azok a tanárok, akik eddig jórészt mérőben más alapon, más elvek szerint és más célkitűzésekkel végezték munkájukat? Képesek-e arra az átszerveződésre, amit az új követelmények feltételeznek s szabad-e tőlük ezt a teljes átforgalmazást már most teljes egészében megkövetelnünk? Melyek azok az utak és módok, azok a segédeszközök, amelyek ennek az átforgalmazásnak zökkenésmentes, természetes menetét biztosíthatják?

Ezzel a kérdéssel eddig talán még senki sem foglalkozott, pedig itt található a nehézségek kiinduló pontja, s a helyes megoldás is ennek a kérdésnek a mérlegeléséből fog adódni.

Tudvalévő, hogy a tanári pályára ma is kiválasztás nélkül léphet bárki, ha csak nincs olyan testi fogyatkozása, amely miatt nem juthatna a kiválogatásnak egyetlen személyi feltételéhez. az orvosi bizonyítványhoz. A tanárjelölt lelki tulajdonságait, erkölcsi habitusát, életformáját ezidő szerint senki sem vizsgálja. Pedig tudva tudjuk, hogy a nevelői pályára csak kiváltságos beállítottságú, életformájú vagy típusú személy alkalmas.¹

Még bonyolultabb feladat előtt állunk, ha a nevelő eszményített alakja és a tudományos lélektani mérlegelés útján megállapított nagy elvi feltételek helyett a gyakorlati életnek, jórésztben a tanítás „technikájának” követelményeit tartjuk szem előtt. A korszerű követelményeknek megfelelő tanári tevékenység feltételeinek boncolgatása közben annyira sokoldalú és sok tekintetben ellentétesnek látszó lelki tulajdonságokra bukkanunk, hogy azok egy személyben csak végletekig kifinomult alkalmazkodóképességgel és talán csak kivételesen volnának megvalósíthatók.

¹ Kerschensteiner: Die Seele des Erziehers, Baumgarten: Die Berufseignungsprüfungen, Várkonyi Hildebrand: A nevelő ethosza és lélektana stb.

Ragadjuk ki a tekintetbe vehető lelki komplexum egyik lényeges vonását és figyeljük meg például a koncentrált és a disztributív figyelem ellentétes típusait. Az ellentétet a következő példával világítjuk meg. Milyen nagy baj lenne, ha a soffört a ráirányult koncentrált képesség jellemezné s az utca zürzavarából kiválasztott jelenségen rajtfeledkeznék, viszont mennyire használhatatlan lenne az az órastanonc, akinek az óraszervezet finom részletei nem kötnék le egész szellemi éberségét s helyette minden faliórának az ütése kizökkentené munkájából. A koncentrált képesség különböző foka dönti el más pályákon is, ha nem is ilyen éles ellentétben, a rátermettség, alkalmasság kérdését.

A legtöbben tanárok azért választottuk ezt a pályát, mert annak idején jól s elmélyedve tudtunk tanulni. A tanulás sikere fokozta elmélyedő képességünket s így lettünk a könyvnek, a tudománynak a barátai. Mi más jellemző lelki tulajdonságunk lehetett volna, mint az immanens érdeklődésünknek megfelelő erős koncentrált képesség. Minthogy pedig a figyelem intenzitása és megoszlása fordított arányban vannak egymással, vajmi kevés hajlamunk volt a figyelem gyors váltakozására, a környezet gyors áttekintésére, vagy éppen figyelmünknek a megosztására.

A régi típusú iskolában ez nem volt baj. A tanítás módszere nem különbözött, vagy alig különbözött a tanulás módszerétől, a nevelés pedig rejtett tényező s inkább „mellékterméke“ volt a tanításnak. Gondoljunk csak a katedrára telepedett nyelvész tanárra, amint az auktorokkal, szótárakkal, jegyzeteivel, kikészített órájával elhelyezkedett s a felelőket is tökéletesebb figyelemkoncentrálás kedvéért a katedrához szólította. A padban ülő tanulók is többnyire magukba merülve, elszigetelve lesték a hangokat, hogy maguknak otthoni elmélyedésükhöz megfelelő útbaigazításokat feljegyezhesse. Az évi munka vezérfonala a tankönyv, az auktor, a tananyag volt, tehát tanmenetre nem igen volt szükség. Az óra menete is egyszerű volt: felelés, magyarázat, leckekijelölés. Óravázlatra sem igen volt szükség.

S ime, most egyszerre merőben más munkamenetet, más munkamódszert, sokkal élénkebb munkaköteletet (45 p. órák) és sokoldalú bonyolult tevékenységet várunk tőle. Hiszen alkalmazkodnia kell az elemi iskolából most érkezett gyermek, vagy a serdülő ifjú lelki konstitúciójához, a lélekformálás, lélekébresztés, öntevékenység stb. fokozott követelményeihez.

Megkívánjuk, hogy szálljon le a katedráról és u. n. élénk osztályfoglalkoztatás mellett: *figyeljen* a célszerűen felteendő kérdésekre, a pillanatnyilag elbírálandó feleletekre, az ehhez alkalmazkodó, továbbfűző kérdésekre, az egész gondolatmenet irányvonalára, az eredmény kibogozására, kiértékelésére. *Élje át* növendékeivel együtt az ismeretértékeket; *örüljön* az örülőkkel a feltalált ismereteken; *értékelje* az etikai és esztétikai vonatkozásokat; sarkítsa ki a nevelőmozzanatokot és tanulságokat. *Vonja bele* ezekben az érzésekbe és akaratindításokba az egész osztályt, gondoljon a derűs hangulatra, kedélyre. *Figyelje* növendékeit, magatartásukat, a kezdeményezés, logikus gondolkodás szempontjából, érzelmi emoiocikat, fegyelmzetttségüket, értelmességüket, gyors, vagy lassú észjárásukat, leleményességüket, beleélőképességüket, odaadásukat, elmélyedőképességüket, tárgyszeretetüket, szorgalmukat, munkakedvüket, ezenkívül: *munkáltató munkaközösség* esetén munkaképességüket, részvételüket,

mint vezetőket, vagy vezetetteket, kézügyességüket, gyámoltalanságukat, feltaláló képességüket, társas érzésüket, önzetlenségüket. Közben esetleg *szemléltessen*, rajzoljon a táblára, rajzoljon térképet, végezzen kísérletet; *figyelje*, hogy rögzítik munkafüzetükbe a táblai rajzot, vagy a vezérszavakat, a vázlatot. *Ügyeljen önmagára*, elhelyezkedésére, magatartására, választékos beszédére; *kerülje* a tárgytól való elkalandozást; *ügyeljen az időre* is, hogy az órát kellőleg tagolhassa s rá ne csengessenek stb. stb. Mindezt *attól a tanártól* kívánjuk, aki eddig minden sikerét, eredményét, értékét, megbecsülését, talán még előmenetelét is *elmélyedő*-, koncentráció-képességének, búvárkodó hajlamának köszönhette. De a követelmények felsorolása korántsem teljes még. A nevelés hangsúlyozottságánál fogva a tanításnak fenti, úgyszólván technikai mozzanatait át kell itatni lelkeséggel, az érzelmi és akarati tényezőkkel, mélységes metafizikai vonatkozásokkal. Hiszen a nevelés legfőbb eszközének is a tanítást tartjuk. Azt a tanítást, amelyben a tanár és növendéke lelke az értékelmény közös átélésében találkozik, ahová a tanárt az ismeretértékek közös újraátélésének vágya, a növendéket a felajzott érdeklődéssel várt ismeretelmény megszerzésének vágya hajtja. Csak az ilyen vágyak találkozásában kiteljesedett tanításnak van meg az a döntő nevelőhatása, amely minden ellenkező környezeti hatásnál erősebb, amely tehát a növendékeket ért zűrzavaros környezeti hatások ellenére is megtartja uralkodó, döntő befolyását.

Ezt a nevelőhatást, a tanítás igazi lélekformáló hatását azonban ezidőszertint talán csak kivételesen, csak különleges beállítottságú tanártól várhatjuk el. Keresnünk kell tehát az ilyen lelki beállítottsághoz vezető utakat.

A tanártól, nevezetesen az osztályfőnöktől, azonban a szűkebb értelemben vett nevelés célkitűzéseinek megfelelő konkrét tevékenységeket is elvárunk. Elvárjuk tőle, hogy megszervezze és irányítsa az *osztály életét*, hogy a közösségi szellem nagy sugalmázó erőit is bevonhassa a nevelés munkájába. Ezért ismernie kell azokat az összetevőket, amelyeknek az *osztály egyénisége* az eredője. Ismernie kell eredetükben azokat a tényezőket, amelyek az osztály lelki összetételét, kollektív karakterét formálják. Számon kell tartania az egyenkint megismert növendékek mindegyikének erőfeleslegét; fel kell derítenie az egyeseknek a közösséghez való viszonyát, s e mellett a maga személyes kapcsolatainak szuggesztív hatása alá kell vonnia és ott megtartani mindnyájukat, de különösen a hangadókat. Figyelni az osztályt, az egyeseket, a csoportokat és az egészet és résen lenni, hogy felhasználhassuk, jó irányba terelhessük az összes erőket, még az éres korszakában mutatkozó nagy átalakulások *köszá energiáit* is. Valóban szerteágazó és a legagilisabb típusú tanárt is próbára tevő feladat. Mindez hozzátartozik azonban ahhoz a konkrét tevékenységhez, amit iskolai nevelésnek, osztálynevelésnek mondunk.

Ennek a tevékenységnek a jól bevált osztályfőnöki óra csak alkalmi szinterétül szolgál. Nem lehet célunk most az osztályfőnöki órák méltatása, sokkal inkább rá kell mutatnunk azokra a feladatokra, amelyek ennek a nevelőtevékenységnek lényeges kiegészítői, sőt talán kiinduló pontjai. A tanulók egyéni megismerése, lelkialkati tényezőiknek és életkörülményeiknek beható ismerete nélkül ugyanis képtelenség volna cél tudatos és eredményes nevelőténykedésre vállalkozni. Hogyan is vállalkozhatnánk lelkek formálására, ha nem ismerjük jellemvonásaikat. Hogyan

is bizhatnánk nevelőhatásunk maradandó eredményességében, ha nem ismernők azokat a tényezőket, amelyek az otthoni környezetben jelentkeznek. Hogyan is tudnók kiegészíteni, sőt gyakran ellensúlyozni azokat a hatásokat, amelyek a mi nevelőhatásunkkal intenzitás tekintetében legalább is egyenrangú félként a szülői ház hatásaként jelentkeznek? Nem kellene-e kezünkbe venni a szülői ház környezethatásának megszervezését is? Itt jelentkeznek a kiegészítő feladatok: a növendékek egyéni megismerése, lélektani rejtélyek felderítése, bizalmas megbeszélések, otthonlátogatások, szülők iskolája stb. stb.

Végére értünk a *követelmények* felsorolásának, rá kell mutatnunk a mai tanárra nehezedő feladatok teljesítésének *lehetőségeire* és követendő *módjára*.

A lehetőségekről szólva a mai lehetőségekre gondolunk. Számolnunk kell a fentiekben jellemzett mai tanár domináló típusával, a tudományos elmélyedőkészségénél fogva tanárrá lett, tudományos munkássága alapján képesített és a hagyományos iskola munkamenetéhez szokott tanár lelki adottságaival. Talán lesz majd idő, amikor a tanárképzés tökéletesedése, a gyakorlati követelményekhez igazodása következtében olyan tanárok állnak majd a helyünkön, akik alkatuknál és az új célkitűzéseknek megfelelőbb kiképzésüknél fogva meg tudnak felelni annak a lélektanilag sem könnyen megoldható feladatnak, hogy a tanulmányokba való elmélyedő hajlamuk ellenére a mai nevelés-tanítás disztributív követelményeinek is teljesen meg tudjanak felelni. Most számolnunk kell azzal, hogy a mai tanári generációtól csak megfelelő átképzés, átszerveződés után várhatjuk el joggal, hogy a vázolt követelményeknek megfeleljen.

Az *átképzés tényezőit* véljük látni részben azokban a rendszabályokban, amelyek a nevelőtanítás tervszerű előkészítését vannak hivatva biztosítani, továbbá a szűkebb értelemben vett nevelést megalapozó és a növendékek jellemképének megalkotásához vezető u. n. „személyi lapok” rendszerében, amelynek bevezetése hír szerint küszöbön áll. Az átszervezés alatt álló nevelőtanításnak ezekben a fontos *segédeszközeiben* látjuk a nagy munka megindítóit, amit épen azért a munkásságának magasabbrendűségében bizakodó, a nemzetnevelés felelősségének súlyát érző és a hivatásszeretettől áthatott tanárnak szíves készséggel és örömmel kell vállalnia. Ezt a készséget a félreértések és túlzások kiküszöbölésével és a legteljesebb meggyőzés fegyvereivel mindenáron biztosítani kell.

A nevelőtanítás előkészítését célzó rendszabályok értékéről, a *tanmenetek és óravázlatok* problémájáról volt alkalmunk szólni és rámutatni ezeknek a teendőknék a kötelességtudó, lelkes tanár egyéni szempontjából is kívánatos voltára és értékességére. Bármennyire szükségét érezzük, hogy állításunkat meggyőző okfejtéssel bizonyítsuk, ismétlések elkerülése végett e helyen csak utalunk a Cselekvés Iskolája decemberi számában megjelent cikkünkre.² Most a másik *segédeszközzel*, a személyi lapok rendszeréről, mint a nevelés munkájának nemcsak fontos előkészítőjéről, hanem a lélektani problémákban még nem kellőleg tájékozott

² Róder P.: A nevelőtanítás előkészítése. A tanmenetek és óravázlatok problémája. (Cselekvés Iskolája 1936—37. tanév 3.—4. sz.)

tanárnak munkáját megkönnyítő és értékelő hatalmas segítőjéről kívánunk szólni.

Az egyes növendékek egyéni adottságainak, öröklött lelki alkatának, az egyén alakulását meghatározó hajlamoknak, diszpozícióknak és a fejlődést befolyásoló környezeti hatásoknak felderítése fáradságos utánjárást és sokszor egészen bonyodalmas eljárást igényelne. Ismételt otthonlátogatás, a szülők ismételt meghallgatása, a tanulók iskolai magaviseletének megfigyelése, bizalmas beszélgetések, élményi iskolai dolgozatok stb. vezetnek erre a megismerésre, bár a rejtettebb alkati tényezők csak lélektani vizsgálatok, próbák (tesztek) és a kísérleti gyermeklélektan egyéb eljárásai révén deríthetők fel. Elismerjük a Magyar Psychológiai Társaság 1932. évi Elaborátumában közölt panasz jogosultságát, hogy a tanárságnak a tanulók lelki problémái megértésében és munkájuk megítélésében fogyatékos a lélektani érzéke és ezért a hiányok pótlásául lélektani és pedagógiai továbbképző tanfolyamok rendezése halaszthatatlan szükségesség. A fogyatkozások oka önként adódik a tanárképzés rendszeréből, hiszen a pedagógiai és lélektani tanulmányokat akkor végeztük magunk is, amikor az előadásokból és könyvekből merített ismereteket csak az előttünk álló tanárvizsgálat követelményeinek szempontjából értékeltük. Nem tudtuk, helyesebben nem fogtuk fel, milyen szoros kapcsolatban vannak ezek az ismeretek hivatásunk teljesítésével s ezért bizony: ignoti nulla cupido, elég kevés elmélyedéssel készültünk — tisztelet a kivételnek — erre a vizsgálatra. Ez a szempont vezet most is, amikor hangsúlyozzuk, hogy ennek a feltétlenül szükséges továbbképzésnek az idejét az első néhány évi tanári szolgálat *utáni* időszakra tennők amikor az ifjú tanár az életből merített problémáinak megoldását és a lélek igazi rejtélyeinek felderítését várna ezektől a tanulmányoktól.

Addig azonban — ismételjük — segédeszközökre van szükség, amely a tanuló megismerésére irányuló eljárást *leegyszerűsíti*, megkönnyíti és a nagyobb áttekinthetőség, egyszerűség révén módot ad a kevésbé járatosoknak a jellegzetesebb lelki tényezők és egyéb körülmények tanulmányozására, a tanulságok levonására és a tanuló jellemrajzának, lelki keresztmetszetének legalább megközelítő megbízhatósággal való felvázolására.

Talán 1934. XI. t. c.-kel kapcsolatos előmunkálatoknak (ankét a jellemnevelés ügyében 1933-ban) tulajdonítható, hogy azok az iskolák, amelyeknek a figyelmét a nevelés kisarkításának gondolata megragadta, egyidőben, egymástól függetlenül kísérletet tettek a tanulók jellemlapjának, u. n. személyi lapoknak egyöntetű megszerkesztésére (Szekszárd, Salgótarján). Azóta egyes iskolák még csatlakoztak ehhez az eljáráshoz (Dombóvár, Magyaróvár, Hatvan stb.) Az újabb neveléstani művek is közölnek hasonló kérdőíveket (Marczell Mihály: Bontakozó élet) sőt a Magyar Psychológiai Szemle 1935. évi 1—2 számában Boda István tollából „Tervezet“ jelent meg a „válogató értelmességvizsgálat“ és „személyi megfigyelő napló“ tárgyában, mely utóbbit a M. Psych. Társ. választmányja a társaság ajánlásával a nagymélt. vall. és közokt. Miniszter Urhoz terjesztett. Ezeknek az összehasonlításával és bírálatával most nem foglalkozunk s csupán felhívjuk ezekre az érdeklődő kartársak figyelmét.

Röviden ismertetjük a Szekszárdon évekig használt u. n. *Ifjúságtanulmányi lveket*. Ezek a személyi lapok három részre tagozódnak. Az I. rész a növendék valomását tartalmazza, a II. részben az otthoni közlései vannak, a III. részt pedig az adatokat feldolgozó tanár (osztályfőnök) tölti ki.

Az I. rész a tanuló általános, személyi adatai után a szülői házra, a reggeli időre, az iskolai életre, majd a délutáni munkára és szórakozásokra vonatkozó kérdéseket sorolja fel. Ezek közül kiragadunk néhányat:

Legjobb barátom: Testvéreim, fiúk... évesek, leányok... évesek. Szállástársaim. Szállásadóm gyermekeinek száma: fiúk, leányok, koruk. Kik laknak még a lakásban? *Reggel* mikor kelek? Szoktam-e reggel tanulni? (mennyi ideig?) Rendszeres házitornát végzek-e, hány percig? Iskolába menet kik a pajtásaim? *Az iskolában* tudok-e mindig figyelni? Mi gátolja figyelmemet? Kedves tantárgyaim. Melyik osztálytársamat tartom a legkülönbnek? Miért? Kik a hangadók az osztályban? Melyik szegény társamon szeretnék segíteni? Milyennek tartom az osztály magaviseletét, szorgalmát, tehetségét? *Otthon* hol szoktam tanulni? Van-e külön íróasztalom? Lezárható fiókom? Van-e kifüggesztett napirendem? Tanulási időm... óra naponta. Szeretek-e tanulni, ha igen, miért? Egyéb délutáni elfoglaltságom. *Szabad időmet* mivel töltöm? Szoktam-e naplót írni? Napilapot olvasok-e? Ifjúsági folyóirataim. Olvastam-e ifjúsági műveket? (pl. Förster Fr., Tóth Tihamér) *Terveim*. Évvégére... -rendű bizonyítványt szeretnék. Szünidei terveim. Milyen életpályát választanék (átám foglalkozását)? Miért választottam? Hogyan tud majd a mai fiatalság a Haza sorsán javítani?

A II. részben az apa, azután az anya, majd az esetleges szállásadó nyilatkozik. A hozzájuk intézett kérdések közül kiragadjuk:

Az édesapa, nevelőapá, vagy gyám megjegyzései a fenti vallomásra. A tanuló otthoni viselkedése. Természete (játékos, hirtelen, jószívű, stb.) Alvása (nyugtalan, nyitott száj, stb.) Táplálkozása. Milyen betegségeken esett át a tanuló? (mikor?) A családi nevelés esetleges nehézségei. Van-e olyan körülmény, amely a tanuló viselkedését vagy gyengébb tanulmányi eredményét megokolja? (árvaság, előélet, vérszegénység, polip, hirtelen növés stb.) Ellenőrzi-e az apa a tanuló olvasmányait? (Házi-könyvtár selejtezése?) Mi módon jutalmazza vagy bünteti a szülő gyermekét? *Az édesanya* vagy nevelőanya, rokon megjegyzései. Megtartja-e a tanuló a napirendet? Hány órát tanul naponta? Van-e valami mentség a tanuló javára? Járt, vagy jár-e a tanuló leányos (fiús) társaságba? Észrevehető-e rajta a „kamaszság“ jelei, ha igen, mióta? Ellenőrzi-e az anya a tanuló íróasztalát, zsebeit, fiókját? *A szállásadó jelentése*. A tanuló engedelmessége, szorgalma, pontossága. Barátai nincsennek-e. rossz befolyással rá? Napirendjét betartja-e? Hány órát tanul naponta?

Mint látni a kérdések között van több olyan is, amelynek inkább sugalmazás a célzata, semmint az igazságnak a felderítése (könyvtár, napirend, íróasztal stb.) A környezeti tényezőket kutatja a többi kérdés, amelyek közt nem egy a szülői fogadóórakon közölt általános és ismétlődő mentségek területén mozog. Hadd döntse ki a szerető szülői szív legszentebb érzéseiből fakadó fájdalmát! A legközelebbi szülői fogadóórán ezeknek tudatában annál inkább marad idő az érdemleges, mélyebbre ható megbeszélésre és tanácsadásra.

Itt szólhatnánk az iskolának arról a feladatáról, amely reá a szülői ház nevelőhatásának a lehetőség szerinti megszervezése tekintetében hárul. Egyes iskolák rendszeres szülők iskoláját rendeznek. Ide tartoznak az osztályszülői értekezletek is, jól kiválasztott témáikkal, mint az ebben az iskolában is tapasztalható. Tény az,

hogy a mai iskola tudatában van a környezeti hatások fontosságának és arra törekszik, hogy a szülői ház befolyása is az iskolai nevelés célzatának megfelelő „adequat“ milióreakciókat váltson ki. A személyi lapoknak ez a része alkalmas kiindulópontja a szülői ház bekapcsolódásának.

A III. rész az osztályfőnök és a tanárok jegyzeteinek szolgálat. A testület egyöntetű szempontjainak kialakítása céljából itt is kérdőpontokat sorolunk fel. Vannak köztük nem épen közkeletű fogalmak. Ezeket is a sugalmazó kérdések közé sorolhatnók. Bizonyos alagfogalmak elsajátítására ma már törekednie kell a tanárnak. Néhány kérdést közlünk:

Testalkata (zömök, astheniás). Fejlődése. *Érzelmi* típus (befelé fordultság, érzékenység, zárkózottság stb). *Akarati* képességei (kezdeményezés, vállalkozó képesség stb). *Érzelmi képességei*. Figyelme. Érdeklődése. Emlékezete. Képzete. Beszédkészsége. *Szociális beállítódása* (barátkozó, hangadó, adakozó, önző stb). Viselkedése a munkaközösségben (vezetésre váró stb). *Környezettípus* (városi, falusi, egyetlen gyermek, elkényeztetett stb). *Erkölcsei megbízhatósága*. A szaktanárok megjegyzései. *Általános jellemzés. Jövő intézkedések.*

Az I. és II. részre vonatkozólag a várható feleletek összintése tekintetében lehetne kételyeket támasztani Ennek elosztatása ismételt iskolai megbeszélés és szülői értekezletek után nem sikerült teljesen. Megnyugtató azonban, hogy aránylag kevés esetben tapasztaltuk az őszinteség hiányát és ezekben az esetekben is első pillantásra szembeűnő volt a zárkózottság, vagy épen — vajmi ritkán — a félrevezetési szándék. Utóbbinak csökkentése céljából csillaggal jeleztük azokat a kérdéseket, amelyekre nem kívántunk feltétlenül feleletet.

Végül megemlíthetjük még, hogy az ismételt személyi lap a fentebb említettek közül *egyike a legegyszerűbbeknek*, amely véleményünk szerint leginkább számol a mai lehetőségekkel. Bizhatunk benne, hogy a kérdés végleges rendezése is ilyen, vagy még egyszerűbb megoldást fog eredményezni. Az ilyen egyszerű személyi lapok valóban *segítőközzei* a tanulók megismerésére törekvő tanárnak, aki ezek hiányában sokkal bonyolultabb utakon sem tudna megbízhatóbb adatokra szert tenni, mint ezzel az ugyan gondosságot feltételező, de aránylag mégis kényelmesnek mondható eljárással.

Befejezésül ismételjük és egészítsük ki a tanárság mai beállítottságából és az átképzés szükségességéből levont tanulságokat:

1. Segédeszközökre van tehát szükség. Ezek a segédeszközök: a tanmenetek, óravázlatok és a tanulók személyi körülményeit felderítő egyszerű személyi lapok.

2. A tanárságnak rendszeres átképzéséről kellene gondoskodni. Ezeknek a módja részben adva van a „szemináriumi napok“, bemutató és „mintatanítások“ rendezésével. Gondoskodni kellene azonban rendszeres pedagógiai és lélektani *továbbképző tanfolyamokról is*.³ A továbbiakban gondoskodni kell, a kérdések szönyegentartásáról, könyvismeretésekről, megvitatásokról, vitairatokról és egy új szónoki műfaj: a pedagógiai szónoklatok meggyőző ereje útján.

3. A mai tanárnak pedig időt kell adni erre az átszerveződésre. A követelmények alkalmazásánál tehát mértéket kell tartani. Az újszerű

³ V. ö. Róder P.: A tanárság pedagógiai továbbképzéséről. O. K. T. E. Közl. 1930. 347. old.

elvek érvényesülését tehát csak fokozatosan szabad megkövetelni és egyelőre meg kell elégednünk az egyszerűbb és csaknem önként vállalt, de készséges lélekkel végzett megoldásokkal.

A legnagyobb hiba talán abból származnék, ha az időszerű követelmények megvalósulása nem tartana lépést a tanárság átképzésével, ha a kényszerű végrehajtás megelőzné a jobb és célszerűbb eljárásról való meggyőződést. Tudva tudjuk és magunkon tapasztaljuk, hogy tanításunkban csak annak van foganatja, amiben magunk is hiszünk, amihez lelkünket adjuk. Hogy lenne tehát gyümölcsöző az olyan rendszabály, amit összeszorított fogakkal parancsszóra, de minden meggyőződés nélkül hajt végre maga a nevelőtanáár. Legyen az elsőség tehát a meggyőződés, az eddig is mindig a jobbat, értékesebbet, tökéletesebbet kutató áldozatos lelkű tanár belsőjében is elfogadott, helyeselt és így meggyőződéssel követett fokozatos fejlődésé. Ezeket az elmondott gondolatokat is a meggyőzésre, helyesebben a meggyőződés mélyítésére, tudatosítására való törekvés vezette.

Röder Pál.

Középiskolai kérdések a tízéves Magyar Szemle tükrében.

Az új középiskolai törvény nyugvópontot jelent és rendet teremt közoktatásunknak ezen évek óta hullámozó területén. Az elmúlt évtized iskolapolitikai törekvéseinek egyik ütköző pontja volt a gimnázium kérdése. Ennek megvitatása sokszor túlnőtt a szakszerűség szempontjain; a körülötte felvert hullámok nem mindig maradtak meg „a tiszta pedagógia” keretei között, s az illetékesek minden megnyilatkozását a közvélemény ezernyi kívánságának kórusa kísérte.

Röviden azt a képet akarjuk összeállítani, amelyet a magyar közintelligenciának egyik vezető lapja, a Magyar Szemle középiskoláról írott cikkei tükröznek. Nemcsak a felvetett kérdés megoldottsága indokolja ezt a visszatekintő lapszemlét, hanem a folyóirat megindulásának jubileuma is. Azé a folyóiraté, amely beköszöntője szerint

„minél szélesebb rétegekben óhajtja elterjeszteni ugyanazon nemzeti öntudatot . . . , mely nemzeti történelmünk utolsó századaiban annyiszor élt, mint frázis és oly ritkán, mint valóság“. Ennek az öntudatnak elevennétételében, „hinnünk és tudnunk kell, hogy a magyar műveltség az európai kultúra területein is kimagasló büszke jelenség. . . . Ezt a magyar kultúrát kell nem néhány száz, vagy ezer műveltnék, hanem a nép széles rétegeinek mielőbb megismerniök, megszeretniök, és benne részesedniök. Mert ha nem, úgy elhomályosul a jövő és elvész a nép.“ — (Szekfü, *A magyar folyóirat problémája* I. 3—4.)

Minél szélesebb körökhöz akar fordulni ez a közösségi nemzet-tudatra nevelő folyóirat, annál tisztább igazságokat akar nyújtani, a legtanulságosabb kérdések tárgyalásával törekszik közönségét önálló ítékezésre szoktatni.