

A berlini első internacionális pedagógiai kongresszus.

1. A nemzetközi tanítóegyesületek története.

Meglehetősen régi az a törekvés, mely a világ pedagógusait nemzetközi együttműködésre akarja összefogni. A tanítóegyesületek internacionális munkájának világháború előtti történetéből a következő adatok állanak rendelkezésünkre. A legelső internacionális csoportosulás 1872-ben és 1874-ben jött létre Saint-Imierben (Svájc), követte ezt egy másik alakulat 1885-ben Le Havreban és egy harmadik 1900-ban Párisban. A békés világnak legutolsó ilyen kísérlete volt a belga Ceudde-től 1905-ben létrehozott nemzetközi pedagógiai tömörülés. A háború előtti nyugalmasan dolgozó lelket azonban egy ilyen internacionálizmus nem tudta egy eszmében összeforrasztani s azért munkája jelentősebb eredményekre nem is tekinthet vissza.

Annál élénkebben ébredt fel a vágy a háború utáni ziláltságból kivezető utat kereső pedagógiában egy nagy nemzetközi szervezet eszméileg is megalapozott kiépítésére. Ebben az irányban nem egy kísérlet történt és szenvedett hajótörést. Az antantállamok pedagógusainak 1919-ben Belgiumban alakított nemzetközi csoportosulása természetesen nem lehetett életrevaló, mert — az internacionálizmus gondolatával szöges ellentétben — a központi hatalmak pedagógusait magából kizárta. Hasonlóan egyoldalú szempont vezette 1920-ban a bordeauxi „Fédération des Membres de l'Enseignement“-t, amely igazi céljától eltérve a munkásság érdekében osztályharcot hirdetett, erős politikai, sőt kommunista tendenciával. A pedagógiai organizációk egyesítésére 1922-ben az amsterdami második Internationale igyekezete sem verhetett gyökeret, mert szintén politikai gondolatra épített. Rövidesen még két nagy szerv épült ki: a Nemzetközi Katolikus Liga, amely első kongresszusát 1922-ben tartotta Luxemburgban és a „World Federation of Education Association“, amely 1923-ban San Franciskóban alakult meg. Az előbbi a szűk, az utóbbi a túlságos tág keretei miatt bizonyult alkalmatlannak harmonikus és eredményes nemzetközi pedagógiai munka végzésére.

Ilyen előzmények után és tapasztalatok alapján találkozott egy 2—2 tagú német és francia delegáció 1926 június havában Amsterdamban, majd pár hónap múlva angol megbízottakkal kiegészítve magát Párisban, ahol egyetértésben a Békeligával, a Nemzetek Szövetsége által felállított „Institut International de Coopération Intellectuelle“-el, továbbá a béke ügyének előmozdítására alapított „Carnegie Endowment for International Peace“-val kidolgozta a nevelés hivatott tényezőit nemzetközi szervezetbe tömörítő munka alapelveit. E megbeszéléseknek folytatása és befejezése volt a „Fédération Internationale des Associations

d'Instituteurs“ („Internationale Vereinigung der Lehrerverbände“) meg-
alapítása, amely 1927 április 22—23-án ment végbe Londonban. Ez a
nemzetközi pedagógiai organizáció tartotta első internacionális kongressz-
szusát Berlinben ez év apr. 12—17. napjain.

Ez a Nemzetközi Tanító Egyesület — mint alapszabályaiban ismél-
telten hangsúlyozza — politikailag teljesen érdektelen. Alapelveileg épen
az választja el minden más hasonló szervezettől, — amint ezt magáról
megállapítja — hogy törekvésében semmiféle politikai vagy szociális
tendenciát nem rejteget. Programja két nagy területet ölel fel: 1. va-
lamennyi nevelő egyesítése egy internacionális kultúrpolitika megte-
remtésére és 2. a tanítóság közreműködése a béke fenntartására (*Coope-
ration pour la paix.*) Az első pont a következő részleteket foglalja ma-
gában: a népnevelés szintjének emelése érdekében a pedagógiai mód-
szerek megjavítása és a tanítóság szakképzettségének tökéletesítése.
Ezért figyelemmel kíséri az iskola anyagi és pedagógiai szervezetét, a
tanítóság anyagi körülményeit és szellemi viszonyait, tanulmányutakat
rendez, tanító- és tanulócserét vezet be a különböző nemzetek között,
foglalkozik az iskolák állami és egyházi felügyeletének kérdésével, az
iskola utáni és kívüli oktatással, a tanítóság továbbképzésével, a kísér-
leti pedagógia intenzív művelésével s a modern pedagógia gyakorlatban
kipróbált elveinek népszerűsítésével. A második pont érdekében kiirtá-
sára törekszik az iskolából minden olyan szellemnek, mely a tanuló-
ban gyűlölködést vagy ellenszenvet ébreszt. E célból legközvetlenebb
feladatának tekinti a tankönyvek revidálását s főképen a történelem ta-
nításába az objektív módszer bevezetését.

Hogy e kitűzött célok megvalósítására a tanítóságban egységes
közszellemet teremtsen, három utat lát maga előtt. 1. Első a tanítóság
nemzetközi tanulmányútjainak lehetővé tétele. Ezt meg is kezdte. A
mult évben már az angol „National Union of Teachers“ és a francia
„Syndicat National“ vendégül látta a svéd tanítók egy csoportját s a
párisi Palais Royal-ban 30 amerikai tanítónőnek nyílt alkalma arra,
hogy a francia kollégákkal heteken át eszmecserét folytasson a mai
nevelés szelleméről. A vendégek résztvettek tanítási órákon, iskolákat
és intézményeket látogattak s nyelvkurzusokat végeztek, végelemzésben
ideológiában egymáshoz közeledtek. 2. A második út a közös pedagó-
giai szellem megteremtésére egy internacionális tanítói közlöny meg-
indítása, amelynek első két száma francia, német és angol nyelven már
meg is jelent. Minden országból közöl olyan objektív értesítéseket és
cikkeket, amelyek a népek közötti egyetértést nem zavarják. 3. A har-
madik eszköz a tanítói és pedagógiai közszellem egységének előmoz-
dítására a minden év husvétjára tervezett internacionális pedagógiai
kongresszus (a következő Svájcban lesz), amelyhez mindig egy kiállítás
is fog kapcsolódni annak szemléltetésére, hogy a különböző országok
népei mennyire közeledtek a békés egyetértés felé.

E tanítói internacionálnak, amely központi irodáját Párisban
tartja (Palais Royal, 2, Rue de Montpensier, Paris 1), tagja lehet min-
den tanítóegyesület (egy országból akár több is és kisebbségi alakulat
is), amely alapelveiben egyetért a „Fédération“ programjával. Eddig
a következő országok csatlakoztak hozzá: Németország, Anglia, Fran-
ciaország, Bulgária, Hollandia, Lettország, Svédország, Svájc, Csehszlo-
vákia, Észtország, Litvánia, Lengyelország, Jugoszlávia és a csehszlo-
vákiai német kisebbség. E 14 európai nemzet, amelynek képviselőitében
a berlini kongresszuson több mint 8500 résztvevő jelent meg, 500 ezer
tanítót képviselt, akik naponként 25 millió gyermek lelkét irányítják
befolyásukkal.

2. A kongresszus pedagógiai tárgyalásai.

A kongresszus, amely 3000 emberre számított és közel 9000 résztvevőt kellett fogadnia, eléggé mutatja az érdeklődés szokatlan arányait. Az bizonyos, hogy ma minden nevelő érzi a régi iskola, a régi szellem és a régi módszer tökéletlenségét s kapva kap minden alkalmon, mely az érdeklődését új irányba tágíthatja. A berlini kongresszus mindent megtett a maga részéről, hogy a legkülönbözőbb érdeklődési irányokat is kielégíthesse. Hat nap alatt több mint 50 előadást bonyolított le s a résztvevők nagy számára való tekintettel egyszerre három helyen folytatta tanácskozásait: a Reinhardt ezreket befogadó színházában, a berlini Tanító Egylet aulájában s a szépségnek és a nagyságnak egészen különleges fogalmát fedező előkelő Kroll-Saalban, ahonnan a „Deutsche Welle“ repítette a világ minden tájára az egyetértésben összeforrott nevelők új irányelveket kereső készségét. Legnagyobb részt egyetemi tanárok, docensek, a leghíresebb elméleti tudósok és gyakorlati szakemberek váltogatták egymást az előadói asztalok mellett, ahol szóba került a mai kor zilált lelkével számot vető pedagógiának a nevelés tárgyát, célját és eszközeit felölelő valamennyi kérdése, ami napjaink szellemi, anyagi, szociális és kulturális problémáival ölelkezik, tekintettel az új konstrukcióju gyermeki lélek sajátosságos igényire és a mainál emberibb jövő előkészítésére.

Nehéz feladat lenne azt a gondolattömeget, mely a kongresszus 6 napos tárgysorozatán lepergett, néhány sorban érzékeltetni. Csupán útbizgatóként, arra, hogy mi foglalkoztatja a mai pedagógiai gondolkodást, említek meg itt néhányat. Alaphangját a kongresszusnak tökéletes világossággal dr. Becker porosz kultuszminiszter megnyitó beszéde adta meg („Internationaler Geist und nationale Erziehung“), mely a nemzetközi szellem és a nemzeti nevelés látszólag egymásnak ellenmondó gondolatát hozta összhangba. Ami az embert az embertől elválasztja, az a nemzeti jelleg, s ami megint egybeköti, az az emberi mivolta. A valódi internacionális érzület csak tiszta nemzeti talajból nőhet ki. Forrása ugyanaz, mint a vallási és a szociális türelem. Csak ha az ember a másik emberben — tekintet nélkül nemzeti, osztályérdekeltségére vagy vallására — fel- és el tudja ismerni az örök istenit, születik meg az a lelki föltétel, amelyen az új emberiség temploma fölépülhet. A népek össz munkája létre hozhat egy nemzetközi szervezetet, a nemzetközi szellem azonban csak az ember és az ember közötti új érzületből virágozhat ki. Végelemzésben ez a szív és a szívtől irányított akarat ügye s csak igazi vallásos érzület mélyéből fakadhat. A szívben gyökerező nemzeti érzület így finomodhat azzá a humánus emelkedettségé, amely az emberben az embert, a népet, a népet, a kultúrában a kultúrát megbecsülni, szolgálni és emelni tudja. A nemzeti nevelés tehát nemcsak nem ellenkezik az internacionális érzülettel, sőt igazi emelkedettséget és mélységet csakis az emberi gondolat ápolása kölcsönözhet neki.

Dr. Kerschesteiner, a híres müncheni pedagógus, a tanító nevelői munkájáról és szelleméről mondott mélyenszántó gondolatokat („Der Volksschullehrer als Erzieher“). Az utóbbi időben az egész kultúrvilág felfogásában átalakult az iskola fogalma. A régi közvélemény az iskolát tanuló helynek s a tanítót az ismeretek közlőjének tekintette. Ma már az iskolára úgy nézünk, mint amelynek feladata első sorban a közösség érzületének ápolása és nevelése. Így lett a tanítóból is, aki régente csak tanított, főképen nevelő. Ebből a feladatból természetszerűleg következik, hogy a mai tanítónak szociális érzületűnek kell lennie. Senki sem lehet jó nevelő, akinek lelkében a mélyeséges vallásos áthatódott-

ság igazi szociális érzülettel nem párosul. Csak az a tanító dolgozik hivatásszerűen, aki e pedagógiai szeretettel rendelkezik, mely a növekedést a szellemi értékek iránti tisztelettel igyekszik áthatni. Munkájának fundamentuma a meggyőződéses szilárd hit az emberi küzdelem és munka föltétlen értékében.

A gyakorlati pedagógia elveivel és módszereivel számos előadás foglalkozott. A berlini „Filmseminar“ igazgatója, *W. Günther*, szemléltető előadással igazolta a film értékesítésének nagy jelentőségét az oktatásban és a nevelésben („Film und Lichtbild im Dienste der Volksschule“). A film nemcsak az ismeretek felfogását teszi könnyűvé és maradandóvá, hanem a helyes nézésre és szemléletre is ráneveli a gyermeket. Ma már túlvagyunk azon, hogy ezt a kérdést problémának tekintsük. Nélkülözhetetlennek felismert jelentőségét mutatja az, hogy egy pár esztendő alatt a német népiskolák e taneszközt bevezették, továbbá társaság alakult („Deutscher Bildspielbund“) a film pedagógiai értékesítésére, a tanítók gyakorlati kiképzésére és támogatására a filmmel kapcsolatos kérdésekben. Természetesen e kérdésnek gazdag könyvirodalma s folyóirata is van („Der Bildwart“ Dresden). — Az ismert nevű kultúrpolitikus, *Dr. Leo Weissmantel*, éles és finom megfigyelésekben gazdag előadása a gyermeki lélek költői teremtő erejéről és továbbfejlesztésének módszereiről győzte meg a hallgatóságot („Die sprachschöpferische Gestaltung des Kindes“). Azt a legfontosabb pedagógiai követelményét, hogy csak oly költeményt szabad a gyermekkel közölni és tőle megtanulásra kívánni, amelyet a maga egészében és részleteiben lelki élménnyé tud tartalmasítani s amely az ő korának és felfogásának megfelel, minden nevelő ellenvetés nélkül aláírhatja.

Különösen érdekes volt az az előadássorozat, amelyet a berlini testnevelési főiskola igazgatója, *Dr. Neuendorff* („Die körperliche Erziehung in der Schule“), és egyik docense, *Dr. Sippel* („Leibesübung als seelisches Erlebnis“) szemléltető bemutatások kíséretében a modern népiskolai testnevelés alapelveiről tartottak. A szemlélő ebből azt a benyomást merítette, hogy a régi „tekintély“ iskola szelleméhez illő ritmikus torna- és katonai rendgyakorlatokat az új idő lassanként teljesen ki fogja szorítani. Eddig az a gondolat hatotta át a testgyakorlat tanítását, hogy ennek legfőbb feladata a rendre és fegyelmre nevelés. A mechanizálás és indusztriálizálás szellemével szemben a századfordulón erős reakció ébred, mely a testgyakorlat útján az iskola intellektualizmusának kiegyenlítését keresi. A modern ifjúsági mozgalom kezd viszatérni a természethez s mind nagyobb hullámokat ver az a törekvés, hogy kint a természetben kirándulásokkal és barangolásokkal, testmozgással és játékkal kell megszerezni azt a lelki felüdülést, mely a testgyakorlás végső célja. Az ügyesség fejlesztésének és a küzdelem értékesítésének mozzanata is mindinkább előtérbe kezd nyomulni, ennek pedig a gyermeki egyéniség fejlesztésére pszichológiai szempontból van nagy jelentősége. Ez bizalmat nevel az ifjú lelkébe az életkülzdelemre, amelyre a mai fiatal generációnak első sorban van szüksége. Ezeket az elméleti megállapításokat nyomon követte a modern testgyakorlás elveinek gyakorlati bemutatása. Az alsó fokon (I.) a testgyakorlás a gyermek mozgási ösztönére, játékos kedvére és utánzási hajlamára épít s így a járás és a futás elemeit értékesíti rendkívül ötletes mozgási képletekké. A testi erő összemérésére s az ügyesség érvényesítésére már ezen a fokon is alkalom kínálkozik. A középső fokon (V.) művészi, pszichológiai és higiénikus gondolatok nyomulnak előtérbe. Jellemző, hogy míg a régi testgyakorlat a gyermek egyéniségét teljesen elnyomta s egy közösség ritmikus alárendelt részévé szorította, a modern irány-

zat a kötetlen szabad formákat részesíti előnyben (kettősrendek, jobbra át, menetelés, stb. teljesen ki van küszöbölve). A felső fok (VIII). az izmok és a csontrendszer fejlesztését, a tüdő és a szív tevékenységének fokozását tekinti feladatának s emellett abban a mély lelki élményben akarja a gyermeket részesíteni, amelyet egy derekas teljesítmény után szoktunk érezni. Sport és játékszerek bemutatása, modern népi iskolai tornatermek megtekintése (ahol a gyermekek minden torna óra után zuhanyt vesznek) s a tízperces szünetek okos felhasználása rendszeresített mozgással a szellem felüdítésére, elég alkalmat nyújtott annak a meggyőződésnek felébresztésére, hogy az okosan vezetett testgyakorlat többé már nem lehet alárendelt nyűgös tantárgy, hanem a nevelés középpontjába helyezett fontos tényező. Gondoljunk csak a mai gyermek sportszeretetére és érdeklődésére! És ki kell adni nálunk is a jelszót: ki a szabadba! A rendszeresített heti játékdélutánokon kívül mindenik német iskola havonta egy napot, reggeltől estig, télen-nyáron, kirándulásra szentel.

Tanulásaiban nem kevésbé volt hasznos és meglepő a német népiskolai zenei oktatás gyakorlati rendszerének szemléltetése, amelyet a berlini zenei főiskola tanárai, *Jöde* („Improvisationen mit Kindern“), *Steffen* („Stimpflege in der Schule“) és *Schmidt* („Meine Schule tanzt“) mutattak be. Itt is előtérbe nyomult az a gondolat, hogy minden eredményes nevelés és tanítás titka a gyermeki pszichológia megértése, s ami ezzel természetesen együttjár, értelmi és érzelmi világába való szerencsés behelyezkedés. Valósággal bámulatra ragadó volt, hogy ezzel a pszichológiai fogantatóval milyen gyönyörű eredményeket lehet elérni, amely alsó fokon kezdődik a dal és a játék összefonódásával, folytatódik a ritmusérzék fejlesztésével, amely átvezet a zenei eszközök használatának elemeihez, s betetőződik a melódikus improvizációkkal, a helyes és a szép ének öntudatosításával s a művészi tánc tanításával (természetesen mindez népi és nemzeti motívumokkal). A hallgatóság teljesen igazat adott *Jöde* prof. ama véleményének, hogy ilyen tanítás mellett 30 esztendő múlva Németországban kevesebb zeneileg műveletlen ember lesz, mint van ma analfabéta. Azonkívül ez a bemutatás megértette a német közönség tiszteletreméltó zenei kultúráját s egyzersmind a zene nélkülözhetetlen fontosságát az összhangzatos lelki nevelés szempontjából.

Szóba került többek közt az a kérdés is, hogy a népiskola leánynevelésének mi a tulajdonképeni célja („Die Eigenart der Mädchenerziehung in der Volksschule“). *Feuerstock* berlini iskolaigazgatónő ezt úgy határozta meg, hogy az iskolának nem szabad egyformásítani, hanem a nőben rejlő értékeket kell első sorban kifejleszteni. Vácsolva a nemi különbségeket, helytelenítette, ha a meg nem értő férfi vezetés a női sajátosságokat elnyomja s a nőiességet a maga érzéseiben elhervasztja. Mivel a modern élet főképen technikai irányban igazodik, föltétlenül szükséges, hogy az iskola a leánynevelést ezzel az étellel hozza összhangba. A leánynevelés középpontjában álljon a háziartástan és a főzéstanítás, továbbá a nő ösztönös szeretetének fejlesztése a természet iránt. Különös nyomatékkal hangsúlyozta, hogy a lányokat nemcsak anyaságra kell nevelni, hanem főképen öntudatosítani kell őket arra az élethivatásukra, hogy a férfi élettársául és kísérőjéül vannak rendelkezve.

Egy másik előadássorozat a népiskola szervezetével (*Kaestner*: „Die Volksschule im Aufbau des deutschen Bildungswesens“; *Krauledat*: „Entwicklungslinien des deutschen Landschulwesens“), a különböző iskolatípusokkal (*Fr. L. Dröschner*: „Der Kindergarten“; *Fuchs*: „Das Sonderschulwesen“) és a nevelés szociális feladataival foglalkozott (*Dr.*

Bäumer: „Die Volksschule im Zusammenhange des wirtschaftlichen und sozialen Lebens“). Több oldalról nyomatékosan kifejezésre került az a kívánság (*Weise*: „Die Grundschule“, *Dr. Sachse*: „Die Verwaltung des Volksschulwesens in den deutschen Ländern“), hogy a magasabb foku iskolába átvezető elemi négy esztendejét hatra kell felemleni. Berlin és Bécs már komolyan foglalkozik e gondolat megvalósításával. Ezek az előadások a német népiskola egy pár jellemző statisztikai adatát is felemlítették. Így megtudta az ember, hogy Németország 42,234 elemi iskolájába járó 4,261,390 gyermekét 111,097 tanerő oktatja. Ebből Berlinre 652 elemi iskola, 288,365 iskolás gyermek és 9741 tanerő esik (*Nydal*: „Das Schulwesen der Stadt Berlin“). Ezenkívül a birodalomban 3593 intézet van a szellemileg vagy testileg gyöngye gyerekek külön oktatására.

Az előadások és a kiállítás is kézzel foghatóan igazolták, hogy a szociális gondoskodás a pedagógia terén a háboru után milyen óriási mértékben emelkedett. Berlin évenként egy millió márkát fordít szegény gyermekek nevelésének segítészésére s költségvetésében 150 millió tétel van beállítva elemi iskolák fenntartására. Szép cselekedete az is, hogy egymást felváltó csoportokban évente több mint 100 ezer szegény gyermeket küld a Keleti Tenger partjára, a Harzba, Riesengebirgébe és a Sächsische Schweizba 6—6 hetes üdülésre. Lipcse különösen nagy gondot fordít a gyermek egészségének ápolására. Az iskolákat fürdővel látta el, ahol évenként 6300 db. szappant, 5000 db. törülközőt és 2820 fürdőruhát oszt ki a gyermekek között 29,100 M. értékben. Míg 1902-ben csak 288 gyerek tanult úszni, ma 1928-ban 3925 gyerekek ad a város ingyen úszásoktatást 38,600 M. értékben, amiben benne foglaltatik annak a 21,500 zsemlének az ára is, amit közöttük kioszt. 55 iskolája közül 36 két tornateremmel van felszerelve és 111 millió qm. területéből 2,586,274 qm. felületet rendezett be játszótereknek a gyermekek számára. A tanítók továbbképzésére 42 kurzust rendezett 815 résztvevőnek. „Comeniusbücherei“-a 1927-ben 292,728 kötet könyvvel rendelkezett, amiből 36,884 kötetet kölcsönzött ki a tanítóknak. Évenként 65 márkát fordít egy gyerekre, ami 55,945 iskolás gyerek után 3,656,700 márkát tesz ki (*Fr. R. Scharfe*: „Leipzig“). A szociális gondoskodásban előljár Bécs városa is, amelynek iskolaügye ma a legfejlettebbek közé tartozik. Itt minden gyereknek, tekintet nélkül arra, hogy milyen társadalmi vagy vagyoni osztályhoz tartozik az anya, a születése előtti és utáni időre a szükséges orvosi és kezelési költségeket rendelkezésére bocsátja a város. A beteg gyermekek gyógykezeléséről 200 orvos gondoskodik s azonkívül 20,000 iskolás gyermeknek nyújt naponként teljes ingyen étkezést (*Gloeckel*: „Die Wiener Schulreform“). Ezek az elszigetelt példák mutatják, hogy a nevelés hivatott tényezőinek jövő feladatai és gondjai milyen irányban kell hogy kiszélesedjenek.

Iskolareformról, új szellemről s megvalósítandó feladatokról beszélni mind hiábavaló, ha nem kezdjük mindezt a tanítóképzés reformjánál. Egy hosszú délelőtt délutánba benyúló előadássorozata foglalkozott a tanító hivatásának körvonalazásával (*Hylla*: „Der Lehrerstand“), a néptanító kulturmunkájának latolgatásával (*Tews*: „Freie Volksbildungsarbeit der deutschen Volksschullehrer“), az új tanítóképzéssel (*Dr. Seyfert* és *Dr. Weidel*: „Die neue Lehrerbildung“) és a tanítók továbbképzésének kérdésével (*Dr. Scheibner*: „Die Lehrertfortbildung“). Ezekből az előadásokból megállapítható volt, hogy Németországban s általában Nyugaton az új idők feladataihoz szabott új tanítótípus van kialakulóban. A régi „szeminarium“-ot (megfelelt a mi tanítóképzőknék) a német tanügyi kormányzat elvetette, mivel elégtelen elméleti és gyakor-

lati képzést nyújtott, s helyére — egyelőre kísérletképen — négy pedagógiai akadémiát rendezett be: Bonn (kath.), Elbing (kath.), Frankfurt a. M. (prot.) és Kiel (prot.). Ezekre az akadémiákra (Bécsben is van hasonló) a 9 esztendő középiskola érettségi vizsgálatát után azok a nagyon jó bizonyítvánnyal rendelkező (!) jelentkezők nyernek felvételt, akik a felvételi vizsgálatot (első sorban zenéből) sikerrel kiállják. A főiskolai jellegű akadémiái kiképzés, amely elméleti és gyakorlati négy félévet vesz igénybe, az elméleti ismeretekre vonatkozó vizsgálatokkal végződik. Valamely nyilvános iskolában eltöltött két esztendei tanítói munka után még egy vizsgálat következik, amely a gyakorlati nevelés kérdéseire terjed ki s ennek sikeres letétele az oklevél kiadásával jár.

A modern tanítóképzésnek annyi szép gondolatát vetette fel és valósította meg a német pedagógia, hogy azt részint a kongresszus előadásai, részint közvetlen tapasztalat alapján érdemesnek tartom behatóbb ismertetésre. Kialakult közvélemény már az, hogy teljesen csődöt mondott a régi preparandia, amely szervezetéből kifolyólag képtelen volt megoldani a magára vállalt kettős feladatot: ugyanabban az időben és egymás mellett általános műveltséget is adni s egyszersmind a későbbi hivatáshoz szükséges elméleti és gyakorlati szaktudást is nyújtani a leendő tanítónak. E tapasztalat levonásának eredménye a pedagógiai akadémia felállítása, amely ketté választotta a kétféle, egymást zavaró és akadályozó kiképzést. A szükséges előképzettséget, minden szellemi, lelki és testi erőnek harmonikus kiképzését a 9 éves gimnázium nyújtja — tekintet nélkül a későbbi hivatásra — s így a tanító ugyanazt a belső alaptartalmat szerzi meg, mint a szellemi élet többi munkása. A néptanító, a nemzet 80—90%-ának nevelője, természetesen jogosult, hogy a közvetítendő kultúrányagot ugyanabban az intézményben szerezzék meg, mint a szellemi élet többi vezető eleme, mert ezen a réven eredményesebben tudja áthidalni azt a szakadékot, mely a társadalom művelt és nem művelt rétege közt húzódik. E meggondolás eredményezte azt az irányzatot, hogy a néptanító kiképzése csak főiskolaszerű lehet.

A pedagógiai akadémia a tanítónak első sorban az olyannyira kívánatos tudományos kiképzést nyújtja. Nem azzal a céllal, mint az egyetem, hogy a tudományt művelje és új kutatásokkal tovább fejlessze, hanem, hogy a hivatásának körletébe eső minden kérdésben és feladatban tudományos önállósággal állást tudjon foglalni. Ezért az akadémia nem kész ismeretek nyújtásában és pusztán ismeretanyag közlésében látja feladatát, hanem tudományos gondolkodás kialakítására törekszik. A pedagógiai akadémián vagy az egyetemen megszerzett tudományos munka és kutató eljárás módszereinek birtokában a tanító képes lesz arra, hogy tudományos ismereteket saját maga feldolgozzon, a szemben álló nézetek és állítások helyességét maga megvizsgálja, értéküket megítélje s a divatos jelszavak tömegében, mely a modern életet s különösen a mai pedagógiát elárasztja, önállóságát megőrizze.

Az egyetem munkájától abban is eltér az akadémiai kiképzés, hogy itt a középpontban a pedagógia áll s minden ismeretanyag erre vonatkozik, legyen az filozófia, szociológia, népiismeret, vallásstan vagy akár pszichológia. Vagyis a kiképzés erős elméleti alapvetéssel kiváltképen gyakorlati. Itt is azonban nem az a cél, hogy megállapodott didaktikai módszerek vagy technikai ügyességek birtokába jusson a jelölt, hanem, hogy tisztán felismerje a szükségszerű belső összefüggését annak, ami a módszer és a feladat, a módszer és az ismeretanyag s a módszer és a gyermek lelki adottsága között fennáll. Ez az akadémiai nevelés a jövő tanítóját főképen abban a meggyőződésben

igyekszik tudatosítani, hogy világos és céltudatos módszer nélkül eredményesen dolgozni nem lehet, de egyszersmind abban is, hogy nincs egyedül üdvözítő módszer, hanem feladata éppen abban áll, hogy eljárását mindig az illető ismeretanyag belső törvényszerűségéhez szabja és sohase feledkezze meg beleélni magát növendékeinek lelkébe. Az akadémiai kiképzés után a tanító hármas meggyőződéstől van áthatva: 1. minden tudománynak megvan a maga törvényszerűsége, 2. mindig a gyermekhez közel és a gyermekén keresztül kell gondolkoznia, 3. célját tisztán kell látnia. Ehhez a tudományos iskolázáshoz elválaszthatatlanul hozzátartozik a filozófiai gondolkodás kialakítása, hogy a szűkségszerűt az esetlegestől, a lényegest a mellékestől elválasztani tudja, a sokféleség tömegében a belső egységet meglássa s a felületről mindig a mélyre hatoljon. Ez a filozófiai neveltség nemcsak tudományos érzületet alakít ki a tanítóban, hanem azt az öntudatot is életre hívja benne, hogy az ember értéke az igazság és a tökéletesség utáni becsületes törekvésben határozódik, nem pedig annak hiú beképzelésében, hogy ő befejezett kész egész. A tanítójelöltek azzal a meggyőződéssel hagyják el a pedagógiai akadémiát, hogy egy hosszú útnak elején állanak, nem pedig már a célnál, s telve vannak a fausztai törekvés ama szellemével, hogy hivatásukban fokról fokra feljebb emelkedjenek.

A tanító munkája azonban nem merülhet ki saját személyiségének és hivatásbeli derekasságának tökéletesítésében. Ő mindenek előtt a felnövekvő generációért van. Ez a célkitűzés ad törekvésének irányt és tartalmat. A jelenkor két legnagyobb német pedagógusa, Sprenger és Kerschensteiner, egyhangu határozottsággal hangsúlyozzák a tanító személyiségének szociális oldalát, az általános emberi szeretetet, amely csak egyedül képes a maga melegével a gyöngye palántát megtermékenyíteni. Egy bizonyos fokig ez megtanulható, ezért az akadémia nagy súlyt vet a pszichológiai kiképzésre, de ez a legnagyobb nevelői erő végelemzésben a lelki adottság dolga. A tanító szociális érzülete leginkább abban a munkában jut kifejezésre, ha nemcsak a személyi lélek kifermálására törekszik, hanem annak tudatát csepegteti a gyermeki lélekbe, hogy ő egy nagy népi közösség tagja, amely iránt hálára s minden erejének és képességének odaáldozására van kötelezve. A tanító szociális munkájának itt van a nagy jelentősége s ezért az új tanítóképzésben nagy szerephez jut a nép- és honismeret beható tudományos feldolgozása. A tanítónak kötelessége, hogy olvasni tudjon a nép lelkében s e néplélek különféle megnyilvánulásait fel tudja ismerni vallásában, világnézetében, tudományában és művészetében, erkölcsében és szokásaiban, gazdasági és állami életében. Ismernie kell népe karakterének fény- és árnyoldalait, fejlődési képességeit épúgy, mint a fenyegető veszélyeket. Egy ilyen iskolán keresztül ment tanítót nem részegítenek meg a hízogó, hazafias frázisok, hanem át van hatva egy szent felelősségérzettel, amely lelkiismeretbeli kötelességeket érez népének fizikai, lelki és szellemi egészsége iránt.

Ezen a ponton a mai néptanító feladatai jóval az iskolán túl terjednek s éppen ez követeli meg olyan irányú kiképzését, amely képessé teszi őt mérhetetlen nagy feladatkörének betöltésére. Kötelessége ma jóval több annál, hogy bizonyos elemi ismereteket közvetítsen. Ha nincs abban semmi kétség, hogy az iskola a legfontosabb életszerv egy népi közösség testében, úgy az is bizonyos, hogy a tanító munkájának e nagy szerv funkciójába kell kapcsolódnia s minden tevékenységének a nagy egészre kell irányulnia. A jövő tanítójának nem szabad abban a meggyőződésben élnie, hogy munkája az iskoláját bezáródásával be van fejezve. Tovább kell munkálkodnia az iskolán kívül is a rábizott

gyermekben, felelősséget éreznie minden veszéllyel szemben, mely a népet fenyegeti s állandóan segítségre kész, meleg szívet kell magában hordania. Egészen világos, hogy ilyen lelkület kialakításához tudományos ismerete szükséges a szociális élet funkcióinak és törvényeinek, s világos áttekintése azoknak a nehézségeknek és bajoknak, amelyekben napjaink élete örülődik. Ezért az akadémiai oktatásban nagy szerepe van a szociológiának és higiénának, amelyeknek ismerete megóvja a jövő tanítóját attól, hogy kábitó szólamok rabja legyen s hozzásegíti ahhoz a termékeny munkához, mely a mai levert ember felségitéséhez szükséges. Mindezeknek a feladatoknak teljesítése azonban csak akkor lehetséges, ha a tanító személyisége mély vallásos érzülettől van áthatva, amely nem holmi külsőséges célokban és gyakorlati hasznosságokban, hanem az örök jó, igaz és szép szolgálatában látja minden fáradságának célját és jutalmát. Itt megint Kerschensteiner szavait kell idéznem, aki azt mondja, hogy a tanító rendíthetetlen hit nélkül az élet mélységes értelmében s az örök értékek kimagasló jelentőségében hivatásának napszamosává fog alacsonyódni. Az ilyen hit és meggyőződés kimélheti meg csak a tanítót a csalódások csüggettségétől, amivel hivatásának útja tövisezve van, hogy Goethével azt mondhassa: „Uns zu verewigen sind wir ja da.“

A pedagógiai akadémia a nevelő személyiségének ezt a kialakítását részint főiskolai előadásokkal, részint szemináriumai gyakorlattal igyekszik elérni. A fősúly a gyakorlatokon nyugszik s ezek körébe tartoznak azok a kirándulások is, amelyeket a nép- és honismeret közvetlen tanulmányozása érdekében végeznek. Az akadémiaiak mellett be van rendezve egy külön tudományos intézet a néplelék tanulmányozására, mely a jelöltet már az akadémián beavatja jövő munkássága miliójébe. Végül az is hozzátartozik a pedagógiai akadémia munkarendszerének ismeretéhez, hogy az első év után minden jelölt egy szakkört választ (a tárgyak 3 csoportba vannak beosztva), amelyben egyrészt tudományos alapvetést, másrészt gyakorlati kiképzést kap. Ha mindehhez hozzávesszük, hogy a német tanítónak számtalan alkalma van továbbképző kurzusokon, elméleti és gyakorlati tanfolyamokon részt venni, hogy bármikor szabadságot és hozzá kedvezményeket kaphat, ha az egyetemen tanulmányait valamely speciális irányban folytatni és tökéletesíteni akarja, hogy egy egész sereg pedagógiai intézet van (Berlin, Leipzig, Dresda stb.), amelyek munkájának támogatására szolgáló kísérleti állomások, hogy a könyv- és folyóiratirodalom rengetege számára nem megközelíthetetlen segédeszköz, el lehet képzelni azt az élénk pedagógiai szellemet, amely őt körülveszi, és azt a szellemi nivót, amelyen a német néptanító áll. Anyagilag megelégedett. Fizetése havonta 250—600 M.

Szükségesnek láttam a kongresszus tárgyalásainak ezt a pontját behatóbban ismertetni, egyrészt azért, mert itt egy gyakorlatban bevált valóságról van szó, másrészt azért, mert általában kifejezésre jutott az a meggyőződés, hogy csakis a tanítóképzés tudományos irányú megreformálása biztosíthatja a népkultúra javainak megőrzését és emelését. A kongresszus egyhangú állásfoglalásából kitűnt, hogy a tanítóképzés érettségi vizsgálatához való kötése olyan közvélemény, amely jövőben a kérdés megoldását minden országban ebbe az irányba fogja kényszeríteni.

3. A berlini pedagógiai kiállítás.

Az internacionális pedagógiai kongresszus alkalmából a berlini tanítóegyesület („Berliner Lehrerverband“) egy nagyszabású kiállítás keretében szemléltette a modern népiskolát („Die neuzeitliche Volks-

schule“). A charlottenburgi elemi iskola két hatalmas épületének több mint 50 tantermébe zsufolta össze azt a rengeteg anyagot, mely a mai iskola munkáját változatos, érthető nyelven és főképen tanulságos módon állította a néző elé. E leírhatatlan gazdag gyűjtemény, amelyet Berlin, Leipzig, Dresden, Frankfurt a. M., Hamburg és Wien hordott össze, csodálatra ragadó bizonyossága volt a német tanügyi kultúra magas szintjének. Minden téren új gondolat, friss törekvés, ötletes módszer s az egészben az a szellem lepte meg leginkább az embert, amely az iskolát a tudásvágy élesztő meleg otthonná varázsolja, hol nem a tekintély ridegsége sorvasztja a kibontakozó lelket, hanem a szerető szív melege érleli a tiszteletben tartott és öntudatosan irányított gyermeki egyéniséget.

A kiállítás első része az elemi iskolai *összoktatást* mutatta be. Itt legjobban az a meglepő, hogy az iskolapad, amelyben — egy régi szabály szerint — a gyermeknek karbafont kezekkel „csendben ülni és figyelni!“ kellett, kezd kiesni a divatból s helyét a tanuló szellemi és testi tevékenységének jobban megfelelő asztal foglalja el, hol a tanítót a gyermekek — mint otthon a családapát — szeretettel körülülik. Vagyis a régi tanterem, ahol csendben ülni és figyelni kellett, a közösség érzését ápoló munkaszobává változott át. E két észrevétel jelzi a mai iskolának a régivel szemben teljesen átalakult szellemét.

Részleteiben is sok meglepőt látunk. Különösen kezdő fokon a tanítás teljesen a gyermek játékos hajlandóságához alkalmazkodik, ezen keresztül gyarapítja ismereteit és fejleszti szellemét. Nehány példa talán megvilágítja e módszert. A régi fonetikus írás-olvasás tanításnak még a nyomai is teljesen eltűntek. Ma a legelméőbb ötletek érzékeltetik a gyermekkel a betűformákat, amelyeket gyufaszálakból összerak, papírból kivág, plasztilínból kiformal s csak ilyen öntudatosítás, a nagy ízmok begyakorlása után kerül sor később az ujjizmokra, az írásra. Az olvasás itt nem nehéz munka, hanem kedélyápolás, a verstanulás nem értelmetlen sorok reprodukálása, hanem a költemény tartalmának megérzé-
kítése. Szisztematikus számtanításról kezdetben szó sincs, hanem az a gyermek éllete és érdeklődési körébe tartozó konkrét tárgyak és tények számbavételére kapcsolódik. Az is figyelemreméltó, hogy kezdő fokon nincs órarendszerű beosztás, hanem a tárgyak gyorsan váltakoznak, majd ismét visszatérnek azon pszichológiai tény alapján, hogy a 6—7 esztendő gyermek nem tudja figyelmét órahosszat egy tárgyra koncentrálni. Legérdekesebb azonban az a tanítás, amely erre a célra berendezett munkaműhelyekben folyik le. Ilyen pl. a postai forgalom tanítása, ahol a gyermekek egy része a postatisztviselők szerepét viszi, a másik része a közönséget képviseli s a levél, pénz, csomag, távirat stb. címzésétől, bélyegzésétől, feladásától kezdve a telefonálásig a postai közlekedés minden részletét elsajátítják és begyakorolják. Ugyanígy a cipész-műhelyben nemcsak a cipőkészítés módját és eszközeit, a bolthelyiségben nemcsak az adás-vétel lefolyását és az üzleti élet elemeit ismerik meg, hanem számos tiszta fogalmat szereznek maguknak. A fogalomtanításnak mindenesetre a legpraktikusabb módja. Még sok ehhez hasonló ügyesség van, közülök e párnak felemlítésével csupán arra akarok rámutatni, hogy a modern tanítás a könyvet lehetőleg félretolja, ahol csak teheti, konkrét tényeket mutat be s engedí, hogy a gyermekek önmaguktól tanuljanak. Tanulékonyá neveli őket, amit a drezdai kísérleti iskolának ez a jelmondata fejez ki: „Wir fragen gern und lassen uns gern belehren!“ Épen ilyen az, hogy nem függeszti ki a gyermek elé az érthetetlen és áttekinthetetlen térképet mindaddig, amíg annak fogalmát vele el nem képzelte. Ez olyasformán történik, hogy a gyermekek

maguk plasztilinból kiformálják az iskolatermet, az iskolaudvart, azután a szomszédtelket, majd egyre nagyobb objektumokat vonnak össze térképre — ki tagadhatná, hogy a gyermek mindezt örömet csinálja — s amikor e formákat rajzba átviszi, akkor nemcsak a térképet, hanem a térképezés fogalmát is megérti. Vagy a történelem tanítás úgy megy, hogy egy bizonyos kitűzött korszakra vonatkozólag a gyermekek maguk anyagot gyűjtenek: képeket, amiket történelemkönyvekben láttak, újságokat, s mindent, amit filmen vagy a múzeumokban megfigyeltek, s ezeket a forrásokat a tanítás csak kiegészíti. Mindez rendkívül egyszerűen hangzik és magától értetődőnek tűnik fel, mégis milyen hosszú időnek kellett eltelnie, amíg ezek a természetes alapelvek az iskola falai közé bevonultak. Egy bizonyos: a régi és a mai iskolát egy egész világ választja el, mindenestre az újnak előnyére.

Az össztanítás (ez valóban az!) szemléltetése után a kiállítás sorban bemutatta az összes tantárgyak metodikáját. A *vallástannál* főképen azt emelte ki, hogy e tantárgy módszerének szubjektív lélektani feltevélei vannak s ezért tudományos pszichológiai alapvetés nélkül, amely nem számol a gyermeki lélekkel, eredményes munkát végezni nem lehet. Itt a vallástanítás módszerére vonatkozó egész irodalmat átforgathatta a látogató s bőséges felvilágosítást szerezhetett, hogy a tanításban milyen eljárást kövessen. Az *irodalmi tanítás* anyaga azt a gondolatot fejezte ki, hogy a tanító feladata csupán a költői mű közvetítése. Mi ennek a titka? Semmiesetre sem szabad száraz magyarázatokkal megölni a költői mű szépségét s ezáltal kiirtani a gyermeki lélekből a művészet iránti érzéket. Irodalmi nevelő csak az lehet, aki át van hatva a költészet hivatásától s a művészet magasabbrendűségétől. Itt voltaképen nem is lehet módszertani utasításokat adni. Akinek a költészet iránt van érzéke, az magától megtalálja azt. Az irodalmi neveléshez tartozik a tanítónak az a feladata is, hogy a könyvet megszerettesse a gyermekkel. A kiállításon szereztem tudomást arról, hogy minden iskola évenként egyszer a legértékesebb ifjúsági könyvekből kiállítást rendez, ami az irodalmi nevelőnek kitűnő alkalom arra, hogy a szülőket a könyvekkel közvetlenül megismertesse s egyszerűen a gyermeket a könyvek gyűjtésére ránevelje. Az is tény, hogy egyetlen német tanító sem bocsátja el a gyermeket az iskolából anélkül, hogy egy nagyobb nyilvános könyvtárba legalább egyszer el ne vezette volna. Ezeket szemlélve, megérti az ember a németek nagy könyvszeretetét és könyvparát. A *stílus tanítás* természetesen a német iskolának is nagy problémája. Alapelv az, hogy az ember írásbelileg csak azt tudja értelmesen kifejezni, amiről tiszta képze van. Ezért a feladat sohasem lépheti át a gyermek értelmi körét. Továbbá, mivel a stílustanítás pusztán formai oktatás, nagy tévedés, ha a tanító azt tárgyi ismeretek szolgálatába állítja. Az is magától értetődő, hogy a témának mindig kapcsolatban kell lennie a gyermek személyes érdekkörével, amihez a tanulóknak megvan a szükséges nyelvkincse. Igen helyes, ha a témaválasztást rábizzuk a gyermekre. Ha a tanító adja a témát, időt kell engedni és utasítást adni a tanulóknak az anyaggyűjtésre. A tanító ebben az esetben a tervező, a gyermek az építőmester. Céltudatosan kell végrehajtani a dolgozatok megbeszélését is. A kritikai érzék fejlesztése végett csinálják ezt maguk a gyermekek: kérdezenek és feleljenek, s a tanító csak ott avatkozzék be, ahol az ő tudományuk eltéved vagy megakad. Az eredményről e téren sok megcsodálandó dolgozattal számolt be a kiállítás, amiből azt a tanulságot is le lehetett vonni, hogy sohasem szabad uniformizálni, hanem szabad utat kell engedni a gyermek egyéniségének érvényesülésére.

A mai *történetírás* és az *állampolgári nevelés*, amint a kiállításból kitűnt, egészen eltér a régi iskola felfogásától. Bámulattal szemlélte az ember, hogy a német elemi iskola milyen teret szentel a történelem előtti korszakok tanítására. Persze nem úgy, hogy a tanító a katedra mellett kényelmesen elhelyezkedik, előad s közben szigorúan megfegyvermezi, aki nem figyel. Berlinben négy osztály alatt 5000 osztály (150 ezer gyermek) kereste fel a „Märkisches Museum“ gazdag prehisztorikus gyűjteményét, amely egy „vándorkiállítás“-t is összeállított, hogy a történelem előtti korszak elképzelését s ezzel a kultúra fokozatos fejlődésének áttekintését a vidéki iskolák gyermekeinek is megkönnyítse. A tanításban az az érdekes, hogy a gyermek nem könyvből tanulja be a kő, bronz stb. korszak jellemző sajátosságait, hanem a múzeumban látott tárgyak után ő maga fából, gipszből stb. csalódásba ejtő hűséggel elkészíti az ősemlék védelmi és házi eszközeit, a bronzkori ékszereket és fegyvereket stb. Egy sereg bámulatoson ügyes modellt mutatott be a kiállítás (pl. cölöpház, középkori vár, egy középkori német város stb.), ami mind 8—12 éves gyermek kezemunkája volt. A történelem tanításnál nagy szerepe van a tanulmányi kirándulásoknak is, múzeumokba vagy történelmi helyekre, amelyek aztán rajzokat vagy modelleket eredményeztek, továbbá a kínónak és a filmnek, amelyek kitűnő eszközök a gyermek tudatában a történelmi események és jelenségek maradandóvá tételére. Magasabb fokon grafikus ábrázolásokat is készítenek a tanulók, pl. a német alkotmány fejlődéséről, a Népszövetség szervezetéről stb. Egészen újszerű az elemi iskolában a *jog tanítása*, amely megkapó modellekkel és képekkel világosítja fel a gyermeket a köz-, magán- és büntetőjog elemeiről, pl. hogy mik az ő jogai és kötelességei s a maga és más ember testi épségére hogyan kell vigyáznia.

Hogy még olyan száraz tantárgyba is, mint a *számítan* és a *mértan*, mennyi életet lehet belevinni, megkapó módon állította a néző elé a kiállítás. Persze a sok újszerűségnek, amit itt látott az ember, egyebekben kívül az is a magyarázata, hogy a német tanító merev tantervektől nincsen gúzsba kötve, hanem szabad tere van a tananyag önálló feldolgozására. A számítan tanításban is az az alapelv domborodik ki, hogy benne minden a gyermek világára vonatkozzék, minden kezelhetővé legyen konkretizálva s az egész osztály egy munkaközösségbe forradjon össze. Kezdetben arra törekszik, hogy a tanuló számérzékét kifejlessze (I—IV.), később (V—VI.), hogy a tanuló az élet viszonyait számszerűleg is fel fogja tudni és a szám- és a formavilág köréből az élethez közelebb feladatokat megoldására a képességet megszeresse. Itt is a tanulók saját maguk szemléltető eszközöket készítenek, a matematikai nagyságokat s azok összefüggését megérzékelik, méréseket végeznek és a népelet, gazdasági, politikai viszonyok s a kulturális eredmények statisztikai adataival dolgoznak (Davesplan, versaillesi szerződés, leszerelés, elvesztett terület, külföldön élő németek, tápláló érték stb.). Elemi iskolai gyerekektől készítve, a következő grafikai ábrázolásokat láttam: géperő és embererő, villany és szén, nyersanyagértékesítés, a német gyarmatok fejlődése német munka árán, Berlin háztartása az 1927-ik költségvetési évre stb.

A *honismeret*, a közvetlen környezet, amelyhez a gyermek legbensőbbben kapcsolódik éppen azért, mert az érzékenyek leginkább hozzáférhető, egyike a legtermékenyebb nevelő eszközöknek. A kiállítás arra is rámutatott, hogy a gyermek milyen élénken érdeklődik környezetének gazdasági viszonyai és technikai berendezései iránt. A tanítónak feladata vezetni és kielégíteni ezt az érdeklődést. A városi tanítónak különösen

kimeríthetetlen sok alkalma van, hogy a villamos műveket, gyárakat, csatornázást — ezzel kapcsolatban a városi higiénia — megismertesse a tanulóval s szülővárosa vagy faluja története iránt is érdeklődést keltsen benne. A honismeret és szeretet kiterjesztése érdekében a német iskolákba rendszeresen be van állítva az iskolai kirándulás („Schulwanderung“), ahonnan a tanító és a gyerekek sohasem térnek üres kézzel haza, aminek eredménye aztán abban mutatkozik, hogy minden iskolának megvan a maga kis múzeuma. Ezek a kirándulások némelykor többnaposak (megkönnyítik a „Jugendherberg“-ek), ami a honismeret és szeretet, a természeti szépségek felfogásának, az egészségnek és a közös élet kedvességeinek előmozdító eszközei. A honismeret természetyszerű folytatása későbbi fokon a *földrajzi oktatás*, amelynek tanításában is nagy szerep jut a közvetlen szemléltetésnek. A tanító vándorutakat végez a gyerekekkel, a helyszínen érteti meg a földrajzi alakulatokat, aminek révén el tud képzelteni a később távoleső s közvetlenül nem szemléltethető jelenségeket is. A közvetelt szemléltetés eszközeiül levelezőlapok, újságok, folyóiratok, művészi képek, ásványgyűjtemények stb. szolgálnak. A gépies haszontalan térképmásolás ki van küszöbölve. A gyerekek glicerines homokból („Sandkästchen) vagy gipszből domború térképeket készítenek, ami a topográfiai viszonyok helyes felfogását segíti elő. Ezenkívül sokat olvasnak érdekes földrajzi leírásokat és utazásokat, s az iskola arra törekszik, hogy a közgazdasági és kulturális viszonyokat tolja mindenütt előtérbe.

Amint az eddigiekből is észrevehető, a tanításban a szemléltetés, a közvetlen tapasztalat viszi a főszerepet. Nagyon természetes, hogy ez különösen érvényesül a *természettan* és a *kémia* tanításában. Az elv itt az, hogy elemi iskolai fokon minden természettudományi ismeretet tapasztalati alpra kell építeni. Magától értetődik, nem lehet megkivánni az elemi iskolától, hogy költséges fizikai eszközökkel s laboratóriummal rendelkezék. A német tanító úgy segít magán, hogy ő maga a tanítványjaival együtt elkészíti az igénytelenségükben is rendkívül ügyes kísérleti eszközöket, amelyek pénzbe alig kerülnek s emellett a gyerekeket rendkívül tanulságosan foglalkoztatják. A sok közül csak egyet említek meg: a német tanító egy felhúzott esernyővel gyönyörűen tudja szemléltetni a csillagos égboltozatot, a csillagrendszereket, a bolygók pályáját és mozgását a nap körül. (Ezt az elmés modellt az összes német illusztrált lapok leköszölték. Vajjon a magyar tanítóban nincs-e még több elmésség és találékonyság?). Mivel esernyője minden tanítónak van, az asztronómia tanítása az elemi iskolában nem lehet probléma.

Meglepetéssel látta az ember, hogy a modern népiskola milyen nagy súlyt helyez a *művészi nevelésre*. Ennek eszközei a *rajz- és zene-tanítás*. Feladata e két tárgynak, hogy művészi érzéket és gondolkozást fejlesszen, ami természetesen csak úgy érhető el, ha a gyermek egyéniségének szabad teret nyújtunk s tehetsége kibontakozását nem öljük meg a tanterv lélektelen paragrafusaival. Ekkor kedvvel és örömmel dolgozik. Tudvalevő, minden gyermek ösztönszerűen szívesen rajzol és fest. Meg kell engedni tehát, hogy élénk fantáziája szabadon érvényesüljön, így lassanként közeli vonatkozásba lehet hozni őt az objektív világgal, aminek eredménye lesz a formák ismerete és megértése. Alkalmat kell adni a gyermeknek arra, hogy belső életét kifejezze, ezért a tárgykör kezdetben csak az otthon és az iskola lehet. Majd későbbi fokon következik a természet s így fejlődik lassanként a gyermek megfigyelő képessége. Mindenik fokon különös tekintettel kell lenni a színérzék nemesítésére és elmélyítésére. A kiállítás rendkívül gazdag anyagot sorakoztatott a néző elé, amelyből bámulattal látta az ember, hogy

helyes vezetés mellett mily gyönyörűen érvényesül a gyermek eredeti egyénisége, másrészt azt, hogy kellő irányítás mellett mily ötletes és izléses füzetablákat, lámpaernyőket, naptárakat, ablakképeket s más praktikus dolgokat tud díszíteni a 6—10 éves tanuló, akinek tehetségét és képességeit a régi iskola nagyon kevésre becsülte. Főlölesleges hozzátenni, hogy a gyermek lelkivilága is mennyire gazdagodik, ha látja, hogy ő teremteni tud. A tömeg tanításban mindig kiemelkedik 1—2 gyermek, akinek tehetsége különösebb méltányolást érdemel. Berlin városa az ilyen tehetséges gyermekeket külön ingyenes művészi továbbképzésben részesíti. A zenetanítás módszerét az előbbi fejezetben már ismertettem. Itt ahhoz csupán még annyi hozzátennivalóm van, hogy a kiállítás három csoportban tanulságos áttekintést adott a mai iskolai zenei irodalomról (könyvek, hangjegyek), a zenei eszközökről és a módszertani segédeszközökről, érzékeltetve a zenei oktatás nagy kulturális jelentőségét a jövő elemi iskolájában.

A kiállítás következő osztálya a lányok *háztartástani* oktatását mutatta be. A leányiskolákban nélkülözhetetlen a varróműhely és a konyha. Főlölesleges itt az oktatás módszerét leírnom, csupán a jelentőségét kell kiemelnem azokra a szegényebborsu gyermekekre, akiknek a családi életben kevés alkalom nyílik, hogy a háztartás elemi ismeretait elsajátítsák. Minden iskolának természetesen nincsen konyhája, de minden kerületnek van egy, amelyet kellő beosztással az összes iskolák igénybe vesznek. Egy ilyen konyhában 4 tűzhely van felállítva s mindenikhez tartozik egy asztal és edényfelszerelés. Őt gyermek alkot egy családot, akik mindig együtt dolgoznak (a nagyobb osztályokat tehát kettős csoportokban oktatják). A tanítás nagy súlyt helyez az észszerű és egészséges táplálkozás szabályainak megértetésére, ami következménye annak a mozgalomnak, hogy Németország ezen a téren a tudományos elvek gyakorlati népszerűsítésére törekszik.

1924 óta a német elemi iskolák utolsó négy osztályába heti 2 órában kötelező rendes tantárgyul van beállítva a *munkatanítás*. Ennek elsősorban pedagógiai vezető gondolata van, még pedig az, hogy a testi és szellemi erőket élénk kölcsönhatásban kell tartani. Azonkívül érzéket akar ébreszteni a gyermekben a tárgyak célszerűsége és szépsége iránt, különös tekintettel formájukra és színükre s végül a szorgalmas munka örömeivel igyekszik a gyermeki léleknek maradandó benyomásokat adni. Igaz az a gondolata is, amit a dresdai kísérleti iskola ekként fogalmazott meg: „Erst wenn das Kind für sich etwas Schönes herstellen durfte, geht es gern darauf ein, für die Gemeinschaft zu arbeiten.“ A munka tárgyköre a házi és iskolai szükségletek. Alsó fokon papírból, kartonból, gyufás skatulyából stb. játékszereket és egyszerű tanítási szemléltető eszközöket készítenek a gyermekek. Felső fokon a papír- és kartonmunka mellé fa- és ércmunka járul. A tanulók 2—3 csoportba osztva különböző időben dolgoznak a munkateremben, ahol mindeniknek külön asztala van a szükséges munkaeszközökkel. Minden csoportnak megvan a maga munkafeladata pl. órarend, levéltartó, tüpárna, kulcstartó stb., aminek készítéséhez a tanító előzetes utasításai után hozzálátanak. Vannak aztán szabadon választott egyes munkák, amikből a kiállítás egy csomó bámulatos produktumot (pl. gyékényből 4 kerti széket asztallal egy 12 éves gyermektől) mutatott be. Ez az oktatás nemcsak a munka technikájára, hanem a tárgyak izléses előállítására és színezésére is tekintettel van. A tanító ezeket a munkaórákat használja fel arra, hogy az iskola számára szükséges szemléltető eszközöket a gyermekekkel elkészíttesse. Természetesen a tanítónak nemcsak derék pedagógusnak kell lennie, hanem a karton-, fa-, ércmunka

technikai ismeretén kívül kiváló szín- és formaérzéssel is kell rendelkeznie. Ezért Berlin városa 1924-ben felállította a „Städt. Werklehrer Seminar“-t, ahol egy évi kurzuson a tanítók és tanítónők a szükséges ismereteket megszerezhetik. Mivel ez az oktatás csak most van kialakulóban, a kiállítás három termet rendezett be annak bemutatására, hogy egy iskolai munkaműhelyt a mellékhelyiségekkel miképpen kell beállítani. A tanulók kiállított munkái arról tanuskodtak, amit a tanítók nyilatkozatai is megerősítettek, hogy a gyermek kedvvel és lélekkel végzi ezt a munkát.

Lényegében megegyező ezzel a német iskolák *kertészeti és mezőgazdasági oktatása*. Az, hogy minden iskolának legyen egy kertje, nem a háború nyomorúságának eszméje. Kiváló pedagógusok (Comenius, Rousseau, Salzmann, Fichte, Pestalozzi, Fröbel) régen hangoztatták ezt, aminek nyomán a háború alatt Németország, Ausztria, Svédország és Svájc meg is valósították. Amint a kiállításból meggyőződhetett az ember, ma Németországban általánosan bevezetett tantárgy a kertészeti és mezőgazdasági oktatás (nagyszerű „Gartenbau-Hochschule“-i ennek a további kiépítései). Ha az iskola nagy területtel rendelkezik, úgy minden gyermeknek megvan a maga saját ágyása (Berlin—Schöneberg), vagy pedig egy osztály alkot egy terület megművelésére munkaközösséget (Berlin—Wilmersdorf), vagy egy egész iskola csoportosul egy egységgé (Düsseldorf). Az ilyen iskolakertek fel vannak szerelve a szükséges munkaeszközökkel, van benne méhészet, akvarium, növény- és rovargyűjtemény, időjárás megfigyelő, biológiai osztály stb. Célja első sorban a céltudatos szellemi és testi tevékenységre nevelés s a munka fogalmának megértetése. A testi mozgékonyosság, az objektív külső élet, a növény- és állatvilág közvetlen megfigyelése, a dolgok megértetése — mind a kézzel-fogható hasznai közé tartozik. Nem melléktárgy, hanem a tanítás középpontjában áll koncentralizáló jelleggel. Hasznát veheti az irodalmi tanítás, amelynek számára feladatokat, beszéd- és értelemgyakorlatokat ad, a számtantánítás, mely a mag- és növényárak, a kiadás és bevétel, a százalékszámítás stb. eseteit konkretizálhatja, a mértantánítás, amely praktikus méréseket eszközölhet, elliptikus, kör vagy négyszögű ágyásokat készíttethet, a fizika, amelynek törvényei közvetlenül tanulmányozhatók, a földrajz és a geológia, a rajz- és munkatanítás, de mindenekelőtt és főképpen a természettudományi oktatás, amelynek nincsen szüksége képre, modellekre, hervadt növényekre, mert itt az eleven életet látatja meg a gyermekkel. Egészen meglepő készséget szerezhetnek a tanulók mikroszkópiai preparátumok, morfológiai gyakorlatok, időjárás megfigyelések, heti jelentések stb. készítésében s hogy természetszeretetre és természetvédelemre is így lehet őket a legjobban megtanítani, az is nyilvánvaló. Ezenkívül az állampolgári nevelésnek, a nemzetgazdaság jelentősége megértetésének is kitűnő eszköze s magától értetődik, hogy a kiállítás nem mulasztotta el kiemelni egészségügyi fontosságát, valamint azt, hogy az iskolának e munkája a higiénikus népnevelés szolgálatában is áll.

Az iskola egész életének minden szempontjára kiterjedő kiállítás az iskolai *egészségápolás* bemutatásáról sem feledkezett meg. Itt a követhető érdekes dolgokat jegyezhetette meg az ember. Berlinben 76 iskolaorvos és 152 ápolónő áll az elemi iskolák rendelkezésére. Beiskoláztatása előtt minden gyermek orvosi vizsgálaton esik keresztül. A beteg gyermeket az orvos figyelemmel kíséri, az ápolónő a szülői házat meglátogatja s a szülőket az orvoshoz tanácskozásra hívja. Ha szükségét látja, speciális gyógykezelésre, vagy uszásra, külön tornára, üdülőhelyre stb. utalja át. Ha a szülői ház nem tudja eléggé táplálni a gyer-

meket, az iskola külön étkezésben részesíti. Megtörténik az is, hogy az orvos tanácsára a város a gyermeket a meg nem felelő környezetből kivesszi. Nagy gondot fordít a rövidlátás megfigyelésére, aminek elhanyagolása szűkmellűséget, puposságot, gerincehajlást okoz. Különböző szemléltetőképek és modellek mutatták aztán be, hogyan kell és hogy nem szabad a gyermeknek a napját eltöltenie, hogyan kell feküdni és táplálkoznia (reggel: leves és nem kávé! 10 órára vajás kenyér és és gyümölcs, délre meleg étel, a hús azonban nem mindig szükséges; este kenyér, hideg felvágott és gyümölcs, megmosva.) Egy másik szemléltetés a munka, játék és alvás egészségi feltételeire oktatta a tanítót és szülőket. Nyári szünidőre nem minden gyerek mehet üdülni a vidékre, ezért Berlin különböző helyein a „Jugendamt“ nagy játszóhelyeket rendezett be, ahol a város költségén minden gyerek, különbség nélkül, hogy gazdag-e vagy szegény, a tanítók felügyelete mellett játszhatnak, fürödhetnek sőt egész napra étkezést is kapnak. Mindig vannak olyan gyermekek, akik nem tudnak figyelni. Ennek lelki és fizikai okai vannak. A tanító kötelessége felhívni az orvos figyelmét az ilyen gyermekekre, aki mindig tud segíteni. Az iskola különös feladatához tartozik továbbá a gyermek megtanítása a tisztaság ápolására. Ebben a tekintetben Amerika jár legegélj, ahol gyermek az iskolai bizonyítványában a tisztaságból is érdemjegyet kap. A kiállításnak ez a része, amely a tanítóknak és a szülőknek egyaránt szól, állandó jelleggel van be rendezve a Berlin—Kreuzbergi Gesundheitshausban (Am Urban ^{10/11}), ahol a szülők számára az egész iskolai év tartama alatt a gyermekegészség ápolásáról hetenként ingyenes előadások tartatnak.

A kiállítás további része rendkívül gazdag anyaggal a *gyógypedagógia* különféle intézményeit mutatta be, ahol az élet szerencsétlenjei: a gyenge felfogó képességű, vagy koruk ellenére a tanulásra éretlen gyermekek, a nehezen hallók, gyengelátásuak, dadogók és testileg nyomorék gyerekek nyernek oktatást (Berlinben 12.766 gyermek). A bemutatott eredményekből meggyőződhetett az ember, hogy a pedagógia megfelelő szakértelemmel és eszközökkel képes a testi-lelki defektust is annyira leküzdeni (60—70%-os eredménnyel), hogy az ilyen szerencsétlen is a társadalomban megtalálhassa a maga munkakörét s benne a vigasztalását. Végül a hamburgi, röderbergi (Frankfurt a. M.), schwarzburgi (Frankfurt a. M.) és drezdai kísérleti iskolák mutatkoztak be a kiállításon, amelyek sajtóságos egyéni munkát végeznek, tudományos megfigyeléseket gyűjtenek s módszereket próbálnak ki a legeredményesebb oktatás érdekében. Ezek az egyetemek pedagógiai kísérleti intézeteivel összhangban működnek. A bécsi és lipcei mintaiskolák is helyet kaptak a kiállítás keretében, valamint a nagy német könyvkiadók és taneszköz gyárak, amelyek hallatlan mennyiséget hordtak össze a modern pedagógia szolgálatában álló kiadványaikból és gyártmányaikból.

A kiállítás nagy tanulságai mellett nem kevésbé voltak hasznosak azok a *kirándulások*, amelyeken a kongresszus résztvevői Berlin nevezetes intézményeit vehették szemügyre. Így Berlin-Schlachtensee-ben egy most megnyílt, 750 gyerek számára épített modern népiskolát lehetett látni, amely eleget tesz mindannak az ideális követelménynek, amit a modern pedagógia egy iskolával szemben felállít. A „Charlottenburger Gemeindewaldschule“-ban 260 nagyvárosi gyermeket lehetett látni, akik egész nap a szabadban mozognak és tanulnak s csak éjszakára térnek haza a zsufolt, levegőtlen proletár-negyedbe. Ezeken kívül megtekinthettük még a „Haus Kinderschutz“, a „Potsdamscher Grosses Waisenhaus“, „Oscar Helene Heim“, „Pestalozzi Fröbel-Haus“, „Verein Jugend-

heim e. V. Charlottenburg“, „Grünes Haus“ (Berlin-Tegel) és a „Landerziehungsheim Struveshof“ berendezését és munkáját, ahol a testileg vagy lelkileg visszamaradt gyerekek tanítása és nevelése folyik.

Végül ha még azt is megemlítem, hogy a kongresszus vezetősége módot nyújtott a résztvevőknek arra is, hogy megtekinthessék a naueni és königswusternhauseni szikraállomást (az utóbbi a világ egyik legtekintélyesebb ilyen alkotása), a berlini központi repülőállomást Tempelhofon (1½ millió qm), az AEG elektromos műveit, amely több mint 10.000 hivatalnokot és munkást foglalkoztat, a Schultheiss-Patzenhoffer sörfőzdét, amely a világ legnagyobb ilyenmű vállalata (több mint 6000 alkalmazottal), a Sauerstoff-Fabrik-ot, az Ullstein-nyomdavállalatot, a lichtenbergi városi népfürdőt, a berlini Stadiont, Bolle tejgazdaságát, a Landtag- és Reichstagsgebäude-t, az összes nagyobb múzeumokat, s továbbá ha még arra is utalok, hogy minden este koncerteket rendezett, az operákba és állami színházakba olcsó jegyeket közvetített, — körülbelül nagy vonásokban rámutattam a berlini első nemzetközi pedagógiai kongresszus óriási terjedelmére, munkateljesítményére s tanulságaira. Ezek a tanulságok a szakemberek számára annyira szembeütők, hogy azok levonását fölöslegesnek tartom. Egy kétségtelennek látszik: iskoláinkat ki kell szellőztetnünk s friss levegőt, új szellemet kell beengednünk. Körülményeinkhez mért arányban és lehetőségek között ezt jobb még ma megkezdennünk, mint holnapra halasztanunk, mert az élet rohan s mi már is lemaradóbay vagyunk a szekérről . . .

. . . Igaz, hogy ez nem rajtunk fordul meg, mert nem vagyunk urai iskoláinknak, amelyeket a minden józan ésszel ellenkező pedagógia-ellenes rendszer lidércnyomása fojtogat és tart gúzsba kötve. Nálunk ellenkiállítást lehetne rendezni hetekig tartó előadássorozattal az újkori iskola pedagógiatlan szelleméről, s bámulatra lehetne ragadni a világot azzal az elmésséggel, mellyel az állami tanügyi kormányzat kisebbségi iskoláinkat a magyarság kulturális szabadsága ellen irányuló politikai céljainak eszközévé súlyesztette. Mindennek ellenére csüggednünk nem szabad, sőt kitartóan kell küzdenünk, hogy iskoláink szelleméről az oda nem való soven bilincseket lerázzuk. Mert az államnak célja nem lehet a kultúra megkötése, hanem ellenkezőleg minden rendelkezésére álló eszközzel szabad fejlődésének előmozdítása. Küzdelmünkben bátoritson az a tudat, hogy a népek közvéleménye mellettünk van s így nemcsak magunknak, hanem a kulturális szabadság világeszméjének is tartozunk annak kivívásával, hogy az iskola — minden politikai szempont kizárásával — a művelődésnek és a gyermeki lélek tisztelésének megszentelt helye legyen.

(Berlin, 1928. ápr.)

Dr. György Lajos.