

A Debreceni Egyetem Tanárképző Intézete
gyakorlógimnáziumának módszertani elvei és gyakorlata az
1930-as években

Tartalomjegyzék

BEVEZETŐ	3
1. FORRÁSOK ÉS MÓDSZEREK	4
2. TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS	5
2.1. A GYAKORLÓGIMNÁZIUM INDULÁSA	5
2.2. KÉT CIKK 1935-BŐL.....	8
3. A GYAKORLÓGIMNÁZIUM NEVELÉSI ELVEI	10
3.1. MÓDSZERES ÉRTEKEZLETEK	10
3.2. MITROVICS PROFESSZOR ELŐADÁSAI	12
4. A MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM TANÍTÁSA A GYAKORLÓGIMNÁZIUMBAN	18
4.1. ELMÉLETI HÁTTÉR – A TANÁROK MUNKÁSSÁGA	18
4.1.1. Szondy György irodalmi tárgyú írásai	19
4.1.2. Vitéz Fehérváry Dezső értekezése	22
4.1.3. Éber János értekezései	23
4.1.4. Kovács Máté értekezése	30
4.2. ELMÉLET ÉS GYAKORLAT KÖZÖTT - A TANÁRJELÖLTEK BEMUTATÓ TANÍTÁSAI.....	30
4.2.1. Vajda Endre bemutató tanítása	31
4.2.2. Giday Endre bemutató tanítása	34
4.2.3. O. Nagy Gábor bemutató tanítása	35
4.2.4. Adriányi László bemutató tanítása	37
4.3. GYAKORLATI MEGVALÓSÍTÁSA.....	38
4.3.1. Tanmenetek	39
4.3.2. Tanulói füzetek	39
KITEKINTÉS	41

Bevezető

Kutatásom témája elsősorban a magyar nyelv és irodalom tanításának történeti vizsgálata. A téma legnagyobb nehézségét az jelenti, hogy a tanórák keretében zajló tanítás egyszeri és megismételhetetlen történés, így pontos rögzítése lehetetlen. Ebből fakadhat, hogy keresésem ellenére nem talákoztam olyan szakirodalommal, amely a magyar nyelv és irodalom tanításának történeti jellegű bemutatását tárta volna fel.

A magyartanítás kérdése mindenkor kiemelt szerepű a hazai közoktatásban, hiszen a tétje nemcsak anyanyelvünk, hanem egész kultúránk alapjainak továbbörökítése. A hangsúlyok eshetnek máshová a különböző korokban, azonban bizonyos, hogy a társadalom szempontjából fontos értő olvasók, véleményalkotásra és –nyilvánításra képes, kritikai gondolkodású polgárok nevelése elsősorban a magyar nyelv és irodalom tanításán alapszik.

Fontos adatokkal szolgálhat egy olyan kornak a vizsgálata, amelyben az oktatás megkülönböztetett fontosságú és a magyar nyelv és irodalom tanítását egy háború után felnövekvő nemzedék új szellemben történő nevelésének központi tantárgyaként határozzák meg. A magyartanárok vállán nyugvó nagy felelősség súlyát, a közoktatás támogató légköre a kihívás izgalmává alakítja át, melyben haladó szellemű, ma is korszerűnek mondható célok, elvek, módszerek és gondolatok fogalmazódnak meg a tanítással, s kifejezetten a magyar tanításával kapcsolatban.

Az iskola kiválasztásánál fontos szempont volt, hogy gyakorló gimnázium legyen, s így a tanítás hagyományainak továbbadása és azok folytonos tökéletesítésére, eredményesebbé tételére való állandó törekvés egyszerre van jelen tanítási gyakorlatában. Értékmegőrzés és újítás kettős szellemében olyan tér képződik, mely ideális képet mutat a kor nevelésről vallott nézeteiről. Az egykori tanítás rekonstruálása során az elvek gyakorlatban való megvalósulását is figyelemmel kísérhetjük.

A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziumának (a továbbiakban Gyakorlógimnázium) vizsgálata lehetőséget ad arra, hogy az „újrafelfedezett”¹ iskoláról kialakult képet tovább árnyalhassuk, az intézmény jelentőségét az utókor számára még inkább megvilágítsuk.

A vizsgált korszak a Gyakorlógimnázium indulásától számított négy évet öleli fel, 1936 szeptemberétől 1940 júniusáig. Ez idő alatt a felmenő rendszerből fakadóan valamennyi osztály tantárgyi tematikájáról képet kapunk. A határt az 1940 áprilisában Dr. Gyulai Zoltán előadásában elhangzó értekezés jelenti, mely az addig uralkodó, bemutatni kívánt nevelési

¹ BREZSNYÁNSZKY László jellemzi így az iskolát, magyarázatát lásd. *A Gyakorlógimnázium indulása* című fejezetben.

elveket immár elvetendőnek minősíti.² A változás oka jórészt a II. világháború közelségében keresendő, mely hatással lehetett a nevelés célkitűzéseire. A vizsgált nevelési elvek nem tűnnek el hirtelen nyomtalanul, ennek bizonyítékául szolgálnak az egy-két évvel későbbi magyarfüzetek, azonban a hivatalos irány megváltozását mégis korszakhatárnak tekintem a téma szempontjából. Lezárul ugyanis az oktatásban az a prosperáló időszak, mely a pedagógiai újítások számára teret biztosított. Bizonyos szempontból úgy gondolom, hogy a vizsgált időszakban megfogalmazott nevelési elvek jelentősége, a történelem alakulása folytán, csak napjainkban érthető meg igazán, ezért is fontos, hogy bemutassuk őket, s jótékonyan hasznosítsuk belőle, amit értékesnek ítélnünk.

1. Források és módszerek

A kutatás során felhasznált források központi részét a Gyakorlógimnázium tantestületi jegyzőkönyveinek levéltári anyaga képezi, ezen belül is a módszeres értekezletek jegyzőkönyvei. A források jelentőségét mutatja, hogy nagyrészt olyan értekezések anyagát tartalmazzák, melyek sosem jelentek meg nyomtatásban, noha tudományos igényű, sokszor előzetes kutatás eredményeit tartalmazó művek.

A jegyzőkönyvi anyag mellett, különböző folyóiratokban megjelent cikkek, tankönyvek, hivatalos Utasítás, tanításhoz kapcsolódó könyvsorozat, a Gyakorlógimnázium tanárainak saját publikációi is szerepelnek a felhasznált anyagok között. Valamennyi forrás a jegyzőkönyvben való említése nyomán került felkutatásra, a vizsgált téma helyét és szerepét segítenek kijelölni a korszak közoktatásában.

A források harmadik csoportját a Gyakorlógimnázium egykori diákjának magyarfüzetei jelentik. A kutatás szempontjából meghatározó anyag csak a közelmúltban került a birtokunkba³, de feldolgozása a szerző által már megkezdődött, ennek eredményeként jött létre a mellékletben szereplő, vonatkozó rész. A füzetek rendszerezése a további kutatás feladata.

Dolgozatom célja kettős: a források bemutatásán keresztül igyekszik a Gyakorlógimnáziumban folyó újító szellemű magyartanítás elveit és módszereit ismertetni. A tanítás jellegéből fakadóan a kutató paradox helyzet előtt áll: bár a gyakorlatot vizsgálja, de elméleti szinten. Az elért eredmények csak azt mutatják meg, hogy milyen szemléletben

² „Az új elvek, fejezi be előadását Gyulai Zoltán dr., a munka-iskola címe alatt Németországból jöttek hozzánk is be. Tekintetbe kell azonban venni, hogy míg a régi katonás fegyelmű német középiskolában üdvös volt egy kis lazítás, nálunk az eszme kritika nélküli átvétele veszélyeket rejt magában. A magyar ügyis individualista és a fegyelmezett iskolai nevelés igen üdvöz számára, mert *faji jellegén helyes irányba végez korrekciót.*” (kiemelés tőlem), HBML. VIII. 53./a., 4. kötet, 1940. április 12-i módszeres értekeztet.

³ Ezúton is köszönet illeti Vargáné Nagy Anikót, aki a rendelkezésünkre bocsájtotta.

tanítottak a tanárok, milyen szempontok mentén tervezték és valósították meg óráikat. A tanítás gyakorlatban megvalósuló eredményeinek megismeréséhez a tanulók szemszögéből kellene elbeszélni a magyarórákat. Az ellentmondás feloldására született meg a magyarfüzetek vizsgálatának gondolata.

2. Történeti áttekintés

2.1. A Gyakorlógimnázium indulása

Az intézmény megalakulásának körülményei és a szellemiség, amelyben létrehozták, meghatározzák a kereteiben folyó munka elveit és minőségét. A fejezet célja e kezdeti állapotok bemutatása.

A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma, amint arról már szó esett, 1936-ban alakult meg, és a M. Kir. Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium fennhatósága alatt állt.⁴ Jóllehet a debreceni, akkori nevén M. Kir. Tisza István Tudományegyetem Bölcsészettudományi karának és a Tanárképzőintézetnek egy alulról jövő kezdeményezéseként formálódó intézményről van szó, mely az 1924-es törvény értelmében jöhetett létre, a VKM hozza meg a végső döntést az iskola létrehozásáról. Magát az igazgatót, Jausz Bélát is a Minisztérium nevezi ki.⁵

Az intézmény oktatásban betöltött szerepét jelzik a megnyitón résztvevő fontos személyiségek. Jelen van, többek között, a minisztérium részéről Kőrösy László, az egyetem részéről Tankó Béla rektor, a Tanárképző Intézet képviselőjében Pap Károly elnök, Szabó Dezső elnökhelyettes és az igazgatótanács tagjai. A város támogatását a polgármester, a főispán, valamint a városi kultúrtanácsnok személye reprezentálja. Jelen vannak továbbá a tankerületi királyi főigazgató és a testvérintézmények, a korábbi gyakorló helyet szolgáltató iskolák igazgatói.⁶

Az egyetem és a Tanárképző Intézet láthatóan nagy szerepet játszik az iskola létrejöttében, és a tantestületi jegyzőkönyvek tanúsága szerint a Gyakorlógimnázium egész munkáját figyelemmel kísérik, jelenlétükkel gazdagítják annak szellemét, a módszeres értekezleteken nem egyszer felszólal a már említett Pap Károly mint a Tanárképző Intézet elnöke, illetve Mitrovics Gyula az egyetem pedagógia professzora. Mégis az intézmény szinte nyomtalanul tűnik el az idők folyamán, hiszen a funkcionális jogutódok nem ismerik el

⁴ A Debreceni M. Kir. Középiskolai Tanárképzőintézet Gyakorló Gimnáziumának Értesítője 1936-37, 27.

⁵ VARGÁNÉ NAGY Anikó, *Jausz Béla a pedagógus professzor: Szakmai életút 1919-1959*, PhD Értekezés (Elővita), témavezető Dr. habil. BREZSNYÁNSZKY László, 2012, 83-84.

⁶Uo., 92.

jogelődiként. Brezsnyánszky ebben az értelemben ír a Gyakorlógimnázium újrafelfedezéséről.⁷

Kutatásom szempontjából kiemelt jelentőséggel bír az intézmény jellege, hiszen gyakorlógimnáziumi státuszából egy hármas szerep eredeztethető: egyszerre kíván jó iskola lenni, a gyakorlati tanárképzés magas színvonalú helyszínévé válni, valamint pedagógiai műhelyként mintát szolgáltatni.⁸

E különböző, egyidejűleg működő szerepekből fakadnak azok a nagyreményű elvárások, melyeket a Gyakorlógimnáziummal szemben támasztanak. Teljesíthetőségük legfontosabb alapja a tanári kar összetétele. Jausz Béla „az egykori tanítványok, kollégák szerint is kora legkiválóbb tantestületét volt képes kialakítani”⁹. A tanárok nagy része doktori fokozattal rendelkezett, publikációik, módszertani műveik jelentek meg.¹⁰ Tudásuk elismerését mutatta már kinevezésük is, hiszen a Gyakorlógimnázium tanáraitól elvárták, hogy a munkájukban alkalmazott módszereket publikálják: „Nagyon örvendene (ti. Mitrovics professzor), ha ezeknek az elveknek alapján, azzal a pedagógiai megalapozással, amely nélkül komoly methodikai munka valóban nem képzelhető el, az iskola tanárai az idők folyamán kidolgoznák, saját tárgyaiknak didaktikáját. Különösen fontos volna ez a magyar nyelv és irodalom körében”¹¹. A Tanárképző Intézet részéről ugyanez az igény fogalmazódik meg: „Dr. Pap Károly tanárképzőintézeti elnök úr különösképpen hangsúlyozza a tankönyvek és pedig a jó tankönyvek jelentőségét. Feltétlenül szükségesnek tartaná, ha az új iskola tanárai megírnák a maguk szakjának új tanítási anyagát és feldolgoznák azt a módszert, amelyet munkájukban kialakítottak.”¹²

Jausz is a tanári kar mint közösség erejében látta a tanítás minél hatékonyabb módszerének kidolgozási lehetőségét: „Nem lehet a módszer egyéni törekvések szabad érvényesítése, hiszen ez a kollektív iskolai munkát lehetetlenné tenné. Ezért szükséges olyan munkaközösség megteremtése, melyen belül a tanár egyénisége még mindig érvényesülhet és érvényesülnie is kell, nehogy a tanítás munkája pusztán formalizmusba süllyedjen”¹³.

⁷ BREZSNYÁNSZKY László, A Debreceni magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma = Gyakorlógimnázium a Simonyi úton: A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma 1936-49., szerk. BREZSNYÁNSZKY László, FENYŐ Imre, Debrecen, Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézete, 2009 (Acta Pedagogica Debrecina, CIV), 10.

⁸ *Uo.*, 14.

⁹ VARGÁNÉ, *i.m.*, 121.

¹⁰ *Uo.*, 116.

¹¹ HBML. VIII.53./a.1.kötet, 1936. okt.1-i tanári kar módszeres értekezlete.

¹² *Uo.*

¹³ HBML. VIII.53./a.1.kötet, 1936 nov. 19-i módszeres értekezlet.

Gyakorlógimnáziumként olyan módszertani újításoknak is helyt adhat az iskola, amelyek egy hagyományos gimnázium esetében nehezen lennének megvalósíthatók. A kezdetben alacsony tanulói létszám¹⁴, a kevesebb óraszám¹⁵, valamint az egyetemmel és a Tanárképző Intézettel fenntartott tudományos szempontból termékeny kapcsolat, mely a folytonos megújulás és a gondolkodás frissességének záloga, olyan szellemi műhelyt hoz létre, amely a tanítás minél eredményesebb megvalósulását szolgálja. Pap Károly az iskola megnyitóján mondott beszédében külön szól e többi iskolától megkülönböztető jellegről: „így lesz ez az iskola aztán a folytonos pedagógiai elmélkedés színhelye, nemkülönben a pedagógiai köztudat elmélyítésének és továbbfejlesztésének gyakorlati szerve”. A tanárjelöltek jelenléte, pedig biztosíték arra nézvést, hogy az itt megfogalmazódott újítások lassanként terjedjenek a közoktatásban, hiszen a tanárjelöltek „oly elvszerű és bevált pedagógiai megfontolásokon nyugvó életközösségbe” érkeznek, melyben „igazi hivatásuknak” tudatára ébrednek, és a rendes tanárok munkájában „folyton ösztönző példákra és lelkesítő emlékekre” tesznek szert.¹⁶

A változás szellemében történő tanári munka nem befolyásolhatta a tanárjelöltek alapos képzését és a közoktatás rendelkezéseinek tiszteletben tartására való nevelésüket. Az újítás és hagyomány egyensúlyára vigyáztak. Példa erre a tankönyvek használatának kérdése a tanításban. Míg a tanári kar első értekezletén, ahol gyakorló tanárjelöltek még nincsenek jelen, Dr. Madai Pál, aki maga is több tankönyvet írt, arra hívja fel a figyelmet, hogy a tanár „ne engedje magát túlzottan befolyásolni a tankönyvírók szempontjaitól, hanem a tanterv utasításaira támaszkodva érvényesítse a maga egyéniségét is”¹⁷, addig Jausz Béla egy másik értekezleten a tanárjelöltek számára egyértelművé teszi, hogy a tankönyv nem elvetendő: „A mai tanárok igen jelentős része félre teszi a könyvet és új tudományos ’rendszer’ akar alkotni, pedig a könyvhöz ragaszkodni kell, és nem szabad új tankönyvet íratni a tanulókkal”.¹⁸

A módszertani újításokat nem a kor oktatáspolitikájával, illetve általánosan elfogadott nézeteivel szemben gondolták megvalósíthatónak, épp ellenkezőleg, abból mintegy szervesen következő, kutatásokon alapuló szakmai munka hozadékeként tekintettek rá. Jausz már az iskola megnyitóján kihangsúlyozza a Gyakorlógimnázium alapelveit: „A gyakorlóiskola nem reklámiskola. Nem tehet magáévá kritika nélkül hangzatos pedagógiai jelszavakat. Ez nem zárja ki természetesen, hogy ne újítsa, ne haladjon. Sőt épen ellenkezőleg: a magyar

¹⁴ 1936-ban az I. osztály létszáma 17 fő, míg 1939-ben már 31 fő.

¹⁵ A gyakorlóban tanító tanári személyzet óraszámja 12-15 körül mozgott hetente, akkor, amikor a középiskolai tanárok heti óraszámja 18 órában, lásd. VARGÁNÉ, i.m., 128.

¹⁶ *Értesítő* 1936-37, 6.

¹⁷ HBML.VIII.53./a.1.kötet, 1936. okt. 1-i módszeres értekezlet.

¹⁸ HBML.VIII.53./a.2.kötet, 1938. márc. 11-i módszeres értekezlet.

pedagógiának ez éppen egyik hívatott szerve arra, hogy igenis állandóan javíttassanak, tökéletesíttessenek azok az elgondolások és módszerek, amelyek a tanítás és nevelés leglényegesebb tényezőit alkotják. De mindezt természetesen a modern pedagógia és gyermekpszichológia szigorúan tudományos alapján.”¹⁹ A következő fejezet arra törekszik, hogy bemutassa mire utalhatott Jausz amikor a „szigorúan tudományos” alapokra támaszkodott.

2.2. Két cikk 1935-ből

Az 1935-ben induló, magát „népszerű tudományos folyóirat”-ként meghatározó Búvár című lapban két, a témánk szempontjából fontos cikk jelenik meg a Gyakorlógimnázium létrejövetelét megelőző évben. Hogy a lapot ismerték, s feltételezhetően olvasták a tanárok, arra bizonyíték, hogy az egyik cikke ők maguk hivatkoznak 1937-ben, egy értekezéslet alkalmával. Fraknóy József a munkáltató tanítás módszere mellett érvel írásában. Kétségtől erre utalhatott Jausz, amikor a „modern pedagógia” alapjait határozta meg mint a Gyakorlógimnázium tanítási módszerének kiindulási pontját. Fraknóy a Kerschensteiner hatására megalakult munkáltató vagy cselekdítő tanítás magyarországi gyakorlatban való alkalmazását népszerűsíti. Három fővárosi gimnáziumot hoz példának, ahol ezt a módszert alkalmazzák a természettudományok tanításában. A munkáltató oktatás módszerét, melynek lényege, hogy a tanulók aktivitásának nagy szerepet juttat, így nem passzívan, hanem tevékenyen vehetnek részt az ismeretszerzésben, a gyermeki lélek sajátosságából, a kíváncsiság és érdeklődés meglétéből vezeti le. A tanártól ez a módszer nagyon sok előkészítést, „néha hónapokkal előre beállított, tervszerű munkát igényel”²⁰.

Fraknóy cikke két dologra világít rá, melyek visszatérnek majd a Gyakorlógimnázium nevelési elveiben is. Az egyik fontos szempont, magának a munkáltató oktatásnak mint módszernek a jelenléte az oktatásban. A cikk egy népszerűsítő folyóiratban jelenik meg, melyben leginkább a tudományos újítások gyakorlati alkalmazásáról írnak, minél szélesebb közönséghez kívánván eljuttatni ezeket. Valószínűsíthetjük, ebből kifolyólag, hogy a módszert sikerrel alkalmazták, de lényeg, hogy főként a természettudományok terén. Így a Gyakorlógimnázium tanári karából, Dr. Szondy György munkásságát az oktatás korszerűsítésére vonatkozóan kiemelkedőnek kell tekintenünk a korszakban, hiszen

¹⁹ *Értesítő* 1936-37, 11.

²⁰ FRAKNÓY József, *Az öntevékenység útján az önállóság felé*, Búvár, 1935, 4.sz., 257-58.

természet-, föld- és néprajz tanárként igyekezett a munkáltató oktatás előnyeit a humán tárgyak (történelem és magyar) módszertanába is beépíteni.²¹

A másik fontos szempont, melyre rávilágít a cikk, a kor oktatáspolitikai célkitűzései. Fraknóy lelkesen érvel a munkáltató oktatás módszere mellett, hiszen az „megéri, mert az új nevelés az új Magyarország mozgékonyabb, aktívabb vezető rétegét akarja kialakítani”. Hangsúlyozzuk, hogy a cikkben bemutatott három iskola Budapest kiemelkedő oktatási intézményei közé tartozik²², noha a cikk szerzője megemlíti, hogy „még tovább is vezethetném az olvasót az iskolák világában”, utalva a módszer iskolákban való alkalmazásának elterjedésére. Feltételezhetjük azonban, hogy a munkáltató módszer elsősorban az „elit” gimnáziumok tanulóinak képzésében tartották fontosnak mint a jövő vezetőinek nevelési eszközét, de legalábbis ezekből az intézményekből indulhatott ki.

Úgy tűnik a társadalmi változásokra való igény az oktatás „belpolitikájában” is olyan szemléletváltást eredményezett, mely felülírta az ismeretközpontú, minél nagyobb műveltségi anyagot felhalmozó tanítás ideáját, az aktív és cselekvő részvételre nevelő, készség szintű tudás birtokában levő polgárok eszméjével. Erre utal, hogy értelmiségi körökben egyre inkább a munkáltató oktatástól várják a társadalmi változások bekövetkeztét: „csak így remélhetjük, hogy a most felnövő nemzedéken keresztül a jövő magyar társadalmában több hatalma lesz a cselekvés alkotóerejének, mint a szavak ünnepélyes kultuszának”. A módszer ellenzői között azokat a hangokat tartják számon, akik „minél több tudással szeretnék felvértezni a magyar ifjúságot”²³. A két szempont ütköztetése nyilvánvaló konfliktushoz vezet a tanításban, hiszen „az ilyen típusú tanítás (ti. munkáltató oktatás) a réginél több időt igényel, tehát ugyanannyi rendelkezésre álló idő alatt valamivel kevesebb anyagot lehet így elvégezni”²⁴.

A cikk által felvetett problémák a Gyakorlógimnázium életében is megmutatkoznak. Ezek megértéséhez látnunk kell tehát, hogy a '30-as évek közoktatásában kibontakozóban van egy új irány, mely szerint az új magyar vezető értelmiség kineveléséhez a munkáltató oktatás módszerén keresztül vezet az út.

A másik cikk, melyről említést kell tennünk egy olyan intézmény létrejöttéről tudósít, mely a legnagyobb hatást gyakorolja a kor pedagógiai elméletére. Nem más ez, mint a „nemzetnevelés és lelki egészségügy egyik pillére”²⁵, a Magyar Királyi Gyermeklélektani Intézet. A cikk beszámol az Intézet 1934-es megalapításáról Hóman Bálint kultuszminiszter

²¹ Lásd. Szondy György *irodalmi tárgyú írásai* c. fejezet

²² Szent Margit-leánygimnázium, Kemény Zsigmond reáliskola, Berzsenyi reálgimnázium

²³ FRAKNÓY, *i.m.*, 258.

²⁴ FRAKNÓY, *i.m.*, 258.

²⁵ SÁGI Ferenc, *Az új gyermeklélektani intézet*, Búvár, 1935, 11.sz., 749.

„jövő távalatait átfogó”²⁶ tekintetét dicsérve, mely felismerte egy ilyen intézmény szükségességét. A kor oktatási szemléletére gyakorolt hatás mértékét jól példázzák a szerző elragadtatott szavai: „az előre meghatározottság és megkötöttség tanával szemben, a gyógyítás hiábavalóságának, a nevelés kilátástalanságának, a javítás, fejlődés reménytelenségének álláspontjával és Taigetoszával szemben megmozdult a világ”²⁷. A „mental hygiene” jegyében felállított intézmények sorába illeszkedik az újonnan megalakult Gyermeklélektani Intézet, mely „a lelki egészségügy tudományos és szociális szervezete”, így alap gondolata a „megelőzés”²⁸. A magyarországi társadalmi szükségletekre válaszolva jöhetett létre az intézmény, mely mögött „az államhatalom intézményesen kiépített egészségügyi programja”²⁹ áll. A kultuszminiszter rendelkezése „az Állami Gyógypedagógiai és Orvospsychologiai Intézetet az egész közoktatásügy szervezetébe illeszkedő gyermeklélektani intézménnyé szervezte át”³⁰ (kiemelés tőlem). A cikk szerzője hangsúlyozza, hogy az Intézetet „orvosi, szociális és pedagógiai előrelátás hívta életre”³¹. A magyarországi oktatáspolitikai szemléletéről vall az Intézet korban egyedülálló jellege: „a hasonló célú hazai és külföldi minden más intézményektől leginkább abban különbözik, hogy a lelki egészségügy szolgálatába állította és a megelőzés magasabb szempontjai szerint, – ahol még van menteni való – a gyermekkorban kezdi meg a gyógyító nevelés minden eszközét felhasználó gyakorlati munkát”³².

A Gyakorlógimnázium nevelési céljainak ismertetésekor tehát szem előtt kell tartanunk az őket életrehívó szemlélet kiindulási pontját, a gyermeklélektant. A következő fejezetekben ismertetésre kerülő oktatás, melynek középpontjában az érzelmek és azok nevelése áll, a Gyermeklélektani Intézetben folyó munka eredményeire támaszkodva formálódik egységes nevelői koncepcióvá.

3. A Gyakorlógimnázium nevelési elvei

3.1. Módszeres értekezletek

A debreceni Gyakorlógimnázium pedagógiai műhelyként való funzionálásának eredményeként jön létre az a kiépített rendszer, mely – a folyamatos eszmecserék jegyében – tanárok és tanárjelöltek fejlődését egyaránt szolgálja: a módszeres értekező. Az itt folyó

²⁶ SÁGI, i.m., 749.

²⁷ Uo., 749.

²⁸ Uo., 749.

²⁹ Uo., 750.

³⁰ Uo., 751.

³¹ Uo., 751.

³² Uo., 751.

megbeszélések nem csak az elvégzett munka bemutatását szolgálják, hanem fórumot biztosítanak a pedagógiai tárgyú értekezések megvitatásához is. Ha figyelembe vesszük, hogy a Gyakorlógimnáziumban milyen magasan képzett tanárok dolgoztak, akiknek idejét jórészt a tanítás töltötte ki, akkor a módszeres értekezletek anyagát kitüntetett szerepűnek kell tartanunk, hiszen nagyrészt ezek rögzítik a tanárok kutatásainak, tudományos igényű fejtegetéseinek anyagát, melyek nem kerültek később publikálásra. A gyakorlat szakembereinek elméleti munkái különösen érdekesek a tanítás, tanárképzés szempontjából, hiszen tudományos igényességgel összeállított értekezések ezek, melyek a gyakorlatban megjelenő problémákra, kérdésekre keresik a választ. Jausz Béla igazgató úr az első olyan módszeres értekezleten, melyen jelen vannak már a gyakorló tanárjelöltek is, ismerteti az értekezlet célját: „A modern gyakorlati pedagógiában sok szó esik a módszerről. Ez egyrészt a tanár oktató és nevelő munkáját könnyíti meg, másrészt a tanulót, akihez a módszer viszi közelebb az ismereteket és eszméket. A módszerességet szolgálják ezek az értekezletek is.”

Jausz fontosnak tartotta a szakon belüli megbeszéléseket, egyeztetéseket is: „javasolja a tanári testületnek, hogy az azonos szakos kartársak tartsanak közös megbeszéléseket a tárgyaikat érintő didaktikai elvek szempontja és az egységes terminológia használata tárgyában”³³; de a módszeres értekezletek azt a célt szolgálták, hogy szaktól függetlenül, egységes módszertani elveket dolgozzanak ki, és egymás munkájából is tanuljanak: „szükség van arra, hogy a tanár, már itt a gyakorló gimnáziumban megismerje a más szaktárgyak célját, munkabeosztását, módszerét, egyrészt, hogy megismervén megbecsülje a kartársak munkáját, másrészt pedig, hogy szakfanatizmustól mentes, általános pedagógiai érzékre tegyen szert”³⁴. A gyakorló tanárjelölteket e célból arra is buzdítja, hogy szaktárgyaikon kívül minél gyakrabban látogassanak más tanítási órákat is.

A magyartanítás szempontjából fontos adalékkal szolgál a tanári kar egységessége az olvasás kérdésében. A tantárgyak „együttműködését” fontosnak tartja az iskola vezetősége, ezen belül pedig az olvasásra nevelést nem csak a magyar órák feladatául tűzi ki: „Dr. Szondy György azt javasolja, hogy az ifjúsági olvasmányokat ne csupán az irodalom tanítás szempontjából válogassák össze, hanem a többi tantárgyak tanárai is jelöljék meg azokat az olvasmányokat, amelyeket szaktárgyaik szempontjából az ifjúsággal elolvasztatni jónak és szükségesnek látnak”, „az elnök (ti. Jausz Béla) örömmel üdvözli az eszmét, hogy a többi

³³ HBML.VIII.53./a.3.kötet, 1939. febr. 17-i módszeres értekezlet

³⁴ HBML.VIII.53./a.3.kötet, 1938. nov. 11-i módszeres értekezlet

szakok is bekapcsolódjanak az olvastatásba s kéri a kartársakat, hogy egy, - egyelőre ideiglenes kánont állítsanak össze az elolvasatásra kiszemelt könyvekből.”³⁵

A magyartanításban alkalmazott módszerek megértéséhez először be kell mutatnunk azt az elméleti háttérrel, mely keretet szolgáltat a megvalósuló elvek számára. E keretet a Gyakorlógimnázium esetében elsősorban Mitrovics Gyulának, az egyetem pedagógia professzorának módszeres értekezleteken elhangzó előadásai jelentik. A vizsgált négy év alatt öt előadást tartott, valamennyiük középpontjában az érzelmek nevelésre gyakorolt hatása áll.

3.2. Mitrovics professzor előadásai

Első beszéde a tanári karhoz szól, gyakorló tanárjelöltek még nincsenek jelen ezen az értekezleten.³⁶ Így az itt elhangzó előadást joggal tekinthetjük a Gyakorlógimnázium szellemisége, célkitűzése, módszertana szempontjából meghatározónak. A professzor elsőként kijelöli a pedagógia mint tudomány helyét és szerepét a nevelésben: „Az elmélet és a gyakorlat összefüggése sehol sem olyan kíváncsi, mint a nevelésben. A methodikán túl igenis szükség van pedagógiai elméletre, mert nem elég a szaktudás, a methodikus munka, ezen felül áll a pedagógia, mint összesítő elméleti tudomány”.³⁷ A tudományok differenciáltságából következő szaktudás fontos részét képezi a tanításnak, azonban szerinte „a legtöbb tanügyi reform azért jut csődbe, mert minden szaktudós a maga értékeit erőszakolja az egységes nagy szempontok figyelmen kívül hagyásával”.³⁸ Mitrovics gondolatmenetéből következik, hogy a tanítás sikerességének kulcsa három tudományterület találkozását jelenti: egyfelől a szaktudás, másfelől a „methodika”, de ezeken felül a pedagógia, mint az összeset átfogó tudomány jelenléte szükséges ahhoz, hogy valódi eredmény és előrelépés születhessen. Tulajdonképpen a pedagógia tudománya határozza meg a mindenkorai célt, amely felé a tanításnak haladnia kell. E cél Mitrovics megfogalmazásában: „A középiskola nem szakembereket kíván nevelni, hanem egész embereket.”³⁹ Ennek jegyében a tantárgyak között nincs hierarchia, „nem előbbre valók a reális tudományok a humán tárgyaknál, sem pedig fordítva, emezek a reál szakoknál”.⁴⁰ Szerinte a lélek differenciálása nem a gimnázium, hanem a szakiskola és az egyetem dolga.

A pedagógia feladataként határozza meg a tanítási tartalom kiválasztását két szempont, a hasznossági elv és az emberi lélek fejlesztésének elve, érvényesítése mentén. Bár a kettő

³⁵ HBML.VIII.53./a.3.kötet, 1939. febr. 17-i módszeres értekezéslet

³⁶ HBML.VIII.53./a 1.kötet, 1936. okt. 1-i módszeres értekezéslet

³⁷ Uo.

³⁸ Uo.

³⁹ Uo.

⁴⁰ Uo.

összeegyeztetése sokszor nehézségekbe ütközik, egyértelműen a második, vagyis a lélekfejlesztés elsődlegessége mellett érvel.

A professzor a pedagógia tudományának szerepét ismertetve áttér a módszer jelentőségének bemutatására. A tanítás alfáját és omegáját az érzelmek jelentik ebben a modellben, minden cél annak az egynek van alárendelve, mely szerint az iskola célja egész (tehát érzelmileg egész) emberek nevelése. A módszer kidolgozásánál két szempontra hívja fel a figyelmet: az „élményszerűsége” és a „tanítási anyag értelmi oldalának” jelentőségére. Az élményszerűség (melynek ellentéte a portatív memóriára való kizárólagos támaszkodás) szempontját illetően az emlékezetbeli maradandóság kulcsát abban látja, ha a tanuló nem csak logikailag, de „pszichikailag” is átéli az új anyag, új ismeret megszületését.

Mitrovics egy új korszak születéséről beszél a nevelésben, melyet „emocionalizmusnak” nevez: „a finom érzelmiség korának kell elkövetkeznie a pedagógiában is”.⁴¹ E korszak alapvetése mögött felfedezhetjük a gyermeklélektan eredményeinek a hatását, amikor a tanítást a gyermek játékos ösztöneinek felkeltésére építi föl. Az érzelmek legnagyobb szerepét az erkölcsi nevelésben látja, mert az intellektuson alapuló erkölcsiségnél „biztosabb azon erkölcsiség, amelynek bázisa az érzelem”, hiszen „a belátás, az intellektus tévedhet”.⁴² Tehát a nevelés elsődleges feladata az érzelmi élet nevelése. Mitrovics a tananyagtartalmak megválogatását és mennyiségét is e szempont alá rendeli: „csak annyit tanítsunk, csak annyit dolgozzunk fel, amennyit ezeknek a szempontoknak a figyelembevételével feldolgozni tudunk, s amennyit ezeknek szemmeltartásával kiaknáznunk lehet”.⁴³

Az érzelmi élet nevelésének megtárgyalására külön előadást szentel.⁴⁴ Lélektan és neveléstudomány határán elhelyezkedő kérdésként vezeti be a témát. Megkülönbözteti a Fraknóynál körvonalazódó ismeretközpontú tanítás eredményeként ’létrejövő’ művelt ember és a munkáltató oktatás során ’kifejlődő’ cselekvő ember típusait Mitrovics az eddig uralkodó műveltségismény lélektani alapon történő megváltoztatásával egy ideállá békíti össze a felismerés által, mely szerint: „a szellemi műveltséget az érzelmek kifinomulása teszi csak teljessé”.⁴⁵ Hogy miért volt ennyire erős az a törekvés, hogy az érzelmeket ’finomítsák’, érthetővé válik a professzor következő szavai nyomán: „ma, a nagy háborút követő általános eldurvulás korszakában (...) ha valaha, akkor ma van szükség arra, hogy a ránk bízott

⁴¹ Uo.

⁴² Uo.

⁴³ Uo.

⁴⁴ HBML.VIII.53./a.2.kötet, 1938. febr. 19-i módszeres értekezéslet.

⁴⁵ HBML.VIII.53./a.2.kötet, 1938. febr. 19-i módszeres értekezéslet.

növendékekben az érzelmi élet finomságait fejlesszük”.⁴⁶ Az új vezető réteg kinevelése mellett egy másik társadalmi igényre is rávilágítanak szavai, az egész felnövekvő nemzedék érzelmi alapú nevelése, mely a lélek ’finomodását’ eredményezi egy újabb háború lehetséges elkerülésének eszközeként szolgál.

Mitrovics az érzelmek életünkben és nevelésben betöltött szerepét jellegüknél fogva tartja magyarázhatónak. Négyféle jellemzőjüket határozza meg. Az érzelmek centrális jellege az értelem és az akarat külső környezet hatására való kialakulásával szemben, kizárólag a tudatban való létezést jelenti, s így minden személyt legnagyobb mértékben karakterizál az értelemmel ellentétben. Az érzelmek perszeveráló, expanzív és diffúz jellege a tanítás módszerében hangsúlyos szerepet kap. A perszeveráció arra vonatkozik, hogy csak a kellő erősségű érzelmi tónussal ellátott ismeretek fognak hosszútávon rögzülni a memóriában. A tanításnak tehát érzelmi alapon kell felkeltenie a diákok érdeklődését, megfelelő hangulatba kell őket hoznia az ismeretek befogadásához. Különösen fontos ez az érzelmek expanzív jellege miatt, mely a tudat hangulati irányának a terjedését jelenti, vagyis ha sikerült egy diák közömbösségét egy tárgy iránt leküzdeni, érdeklődése azon az órákon is fennmarad majd, melyek anyaga szárazabb. Az érdeklődés végül, az érzelmek diffúz jellegéből fakadóan valamennyi tárgyra áttérjed, „sőt lassanként egész testi-lelki állapotunkat behállozzák, hatalmuk alá kerítik”⁴⁷ az érzelmeink.

Az érzelmek jellegéből fakadóan Mitrovics professzor végkövetkeztetése a tanításra vonatkozóan, hogy „jellemet tehát csak úgy lehet nevelni, ha a gyermek lelkét gazdag érzelmi világán keresztül vesszük birtokba”.⁴⁸ A gyakorlatban ez azonban nehézségekbe ütközik, hiszen az érzelmek maguk közvetlenül hozzáférhetetlenek. „Az érzelmek nevelését tehát csak az őket előidéző értelmi élmények megválogatása és helyes felidézése útján lehet elvégezni.”⁴⁹ A Gyermeklélektani Intézet vezetőinek biotónus elmélete alapján⁵⁰, a professzor arra a felfedezésre jut, hogy ha az osztályban a tanítás légköre nem kellemes, vagyis ha a tanár ijesztgeti a diákokat, vagy goromba velük, netán szárazon tárgyalja az anyagot,

⁴⁶ Uo.

⁴⁷ Uo.

⁴⁸ Uo.

⁴⁹ Uo.

⁵⁰ A biotónus elmélet a testi-lelki szervezetünkre ható befolyások és érzéseink összefüggése. Lehmann és Ranschburg dolgozza ki. Az érzések kellemes vagy kellemetlen voltának fiziológiai háttere: az érző központok ingerülete által megkívánt energiaszükséglet és a rendelkezésre álló energiafedezet viszonya a biotónus. Tehát a neuronok biotónusától függ az érzelmeink kellemes vagy kellemetlen volta. Az energia felhasználása a disszimiláció, pótlása az asszimiláció, a kettő egyensúlya kellemes, a disszimiláció túlsúlya kellemetlen élményt eredményez.

mindenféle érzelmi ráhangolás nélkül, akkor a tanulókat fiziológiailag teszi képtelenné (!) az ismeretek befogadására.

A középiskolai nevelés egyetemes szempontját Mitrovics professzor az alkotó emberré nevelésben látja: „a nevelés célja az embernek a nemzeti társadalom szolgálatában álló valláserkölcsei személyiség méltóságára való emelése”⁵¹, amely emberben az erkölcsiség szabályozza a többi emberhez és a társadalomhoz való viszonyát. Az erkölcsi nevelés kulcsát az esztétikai nevelésben látta, melynek eszköze az élményközpontú tanítás. Mivel a művészeteknek van „a legnagyobb érzelmi rezonanciája”, ezek töltik be a legfontosabb szerepet „az ifjúság érzelmi életének esztétikai nevelése” során.⁵² A művészetek közé sorolja a költészetet is, és ezen keresztül az irodalmat, mely a korban az egyedüli művészeti tárgy az iskolában.⁵³ A művészi oktatás élmények átadásán kell hogy alapuljon, ennek kapcsán az iskolák az egyoldalú esztétikai kultúrájukon változtatni kötelesek. A korban teret hódító vetítés, illetve gramofon iskolai használata szükségszerűvé válik ezáltal.⁵⁴

A művészetek nagyobb mértékű bevonása a tanításba, az esztétikai nevelés jegyében, egy pártoló, műértő és –élvező közönség kinevelésének célját is szolgálja: „olyan magyar közösséget kell kitermelni, melyet érdekel a magyar irodalom, sőt szükségét érzi a magyar irodalomnak”.⁵⁵ Legnagyobb szerep a középiskolai tanároknak jut, nekik „érezniök kell a felelősséget és az ifjú nemzedékbe bele kell nevelni az irodalom és a kultúra igényét”.⁵⁶ Míg az ismerettudományok az „alkalmazkodása révén eredményes embert” segítik kinevelni, addig a művészetek az „alkotó ember” személyiségjegyeit erősítik a tanulóknak.

Ez a cél a tantervtől, a professzor szerint „az igazság és nemzeti szellem érvényesülését” követeli meg, mely a magyar nyelv és irodalom tantárgyban jut leginkább kifejezésre. Tanítása kulcsfontosságú szerepet tölt be abban a folyamatban, melynek során a háború utáni nevelési paradigma az ismeretek átadásának elsődlegességéről fokozatosan egy gyermekközpontú, érzelmi alapú nevelésre tér át, melynek célja az iskolai tanítás során egy cselekvő, szociálisan érzékeny, erkölcsös (erkölcsi ítéletalkotásra képes), alkotó, új nemzedék kinevelése. Szerteágazó és az élet sok területére kiterjedő cselekvésre kell felkészítenie az iskolának a diákjait. Az 1930-as évek közepén még hisznek tehát abban, hogy a nevelés erejével sikerül egy olyan nemzedéket újtárra bocsátani, akik felnőttként, a társadalomban

⁵¹ HBML.VIII.53./a.3.kötet, 1939. február 17-i módszeres értekezéslet.

⁵² HBML.VIII.53./a.2.kötet, 1937.október 29-i módszeres értekezéslet.

⁵³ A rajz jórészt műszaki rajzra korlátozódik, a zenét pedig csak I.-III. osztályban tanulnak.

⁵⁴ Az eszközigényt az igazgató már az iskola indulásakor jelezte a minisztérium felé, hasonló szempontok szerinti indoklással, lásd. VARGÁNÉ, *i.m.*, 113.

⁵⁵ HBML.VIII.53./a.2.kötet, 1937.október 29-i módszeres értekezéslet

⁵⁶ *Uo.*

megfelelő funkciót ellátva, megakadályozhatják egy újabb háború kitörését. Az eddig uralkodó értékek mellé a tanításnak be kell emelnie a kor társadalmi igényeire reagálva más új értékeket is:

„Középiskoláink eddig csak a történelmivé vált értékekkel foglalkoztak. Az új tanterv (1938) már figyelmeztet a társadalmi és közgazdasági szempontokra. – Nem csak az arany, a pénz érték, hanem a nemzeti munka és a nemzeti vagyon is. Foglalkozni kell tehát a munka és pénz viszonyával, mert ezt mindenkinek tudni kell, és mert csak ekkor lesz a nevelés korszerű. Ezen fogalmakkal meg kell barátkozniuk a növendékeknek, hogy szempontjaik legyenek ilyen kérdésekben véleményalkotásra. Foglalkozni kell továbbá a nemzeti szaporodás, a föld népesedési és ellátási helyzetével, szociális és gazdasági stb. kérdésekkel. Nevelésünk főfeladata tehát az, hogy egész emberek nevelésére törekedjünk, mert csak így lehet a gyermekeket a magyar jövő biztos munkásaivá tennünk.”⁵⁷

A társadalom felől érkező igények az iskolákat és a tanárokat nagy feladat elé állították. Mitrovics professzor esztétikai alapú irodalomoktatásra való felszólítása után kifejti a tanárképzés, jelen esetben a magyartanár-képzés kulcsszerepére vonatkozó nézeteit. A tanáron múlik, hogy az irodalom be tudja-e tölteni a tőle elvárt szerepeket az iskolai oktatásban. Ha a középiskolai irodalomtanítás nem találja meg az utat a diákokhoz, vagyis nem tud élményszerűvé válni, akkor „az íróknak az irodalomtörténetbe való bevonulása sok esetben az írók koporsóba tételét”⁵⁸ jelenti. Az eddig kizárólag történeti jellegű irodalomtanítást ezért új alapokra kell helyezni, ami nem más, mint egy esztétikai megközelítésű érzelmi nevelés. Az irodalomi olvasmányok között helyett kell kapniuk éppen ezért olyan munkáknak, melyek művészi eszközökkel mutatják be a társadalomban jelenlévő szociális problémákat⁵⁹ A magyar nép életének bemutatásakor olyan korszerű képet kell látniuk a tanulóknak, amely felnőttként cselekvésre ösztönzi majd őket.⁶⁰ Az irodalomtanításban a vezető tanárnak alapvető esztétikai elveket kell növendékei tulajdonává tennie. Mitrovics szerint a helyes irodalomtanítást a korban uralkodó irodalomtudományon belüli szemlélet is akadályozza: „a mai irodalmi kritikában egyetemesen uralkodó elv a kritikus egyéni beállítottsága/meggyőződése/ízlése, ami azonban nem lehet egyetemesen

⁵⁷ HBML.VIII.53./a.3.kötet, 1939. február 17-i módszeres értekezéslet.

⁵⁸ Uo.

⁵⁹ Ez az igény a magyartanárok részéről máshol is megnyilvánul a korban, lásd. MERÉNYI Oszkár, *Irodalomtanítás a középiskolákban és a felső kereskedelmi iskolákban*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1935 (A tanítás problémái, 6), 9.

⁶⁰ Erről bővebben lásd. *Néhány szempont az alsófokú magyarnyelvi oktatáshoz* c. fejezet

uralkodó elv”.⁶¹ Megoldásként ő egy tudományos alapokra épülő esztétikai képzés tanárképzésbe való beépítését javasolja.

Az élményszerű tanítást a gyakorlatban a munkáltató oktatás bevezetésével látta megvalósíthatónak.⁶² Mivel a munkáltató oktatást több, már általunk ismertetett kritika is érte, Mitrovics igyekszik a fogalmat tisztázni. Különválasztja a „manuális” és a „szellemi” munkáltatást. A manuális munkáltatás kizárólag a fizikumot veszi igénybe, de hasznos, mert „kidomborítja az aktus emocionalitását”, ezáltal kiemeli a gyermeket az egyhangúságból és felébreszti spontaneitását. A manuális munkáltatásnak a készségek elsajátításában van nagy szerepe.

A szellemi cél esetén a munkáltatásnak is szellemi síkon kell történnie. Nem állítjuk, hogy a természettudományok elsajátítása nem a szellemi síkon történik, azonban a kísérletek során a manuális munkáltatás is szerephez jut, míg a humán tárgyaknál erre alig van lehetőség. Emlékezzünk, hogy e tárgyak esetében nincs kidolgozott módszertana a munkáltató oktatásnak, s e hiány pótlását jórészt a Gyakorlógimnázium tanáraitól várják. Mitrovics előadásaiban ehhez a nagy feladathoz kíván elméleti segítséget nyújtani.

A manuális munkáltatás előnyeit a szellemi foglalkoztatás során is megvalósíthatónak tartja: „a testi munka az egész szervezet egyidejű foglalkoztatása folytán az élmény jellegével bír, szellemi területre téve át a dolgot, ez azt jelenti, hogy ha értelmi munkánkkal szemben is a maradandóság és mélység ugyanazon igényeivel lépünk fel, akkor annak élményszerűnek kell lennie”.⁶³ A gyakorlat szintjén ez úgy valósulhat meg „ha ismeretszerzésünk nem a kocsi megrakásához hasonlóan a portatív memóriára való támaszkodás útján folyik le, hanem ítéleteink megalkotásában, következtetéseink fűzésében logikai gépezetünknek minden kerekét éppúgy mozgásba hozzuk, mint a testi munka végzésénél egész orgánumunkat”.⁶⁴ Így tehát a szellemi munka az értelem foglalkoztatását, a gondolkodás műveleteinek gyakoroltatását jelenti, oly módon, hogy érzelmi alapon megragadja a tanár a diák érdeklődését a tárgy iránt. A magyar tanításában éppen ezért az olvasmányok megválogatása az egyik kulcsszempont. A diákokat ezenfelül a véleményalkotásra is fel kell készíteni. Ennek eszköze a magyartanításban a fogalmazás.

A munkáltató oktatás bevezetésének abban látja legnagyobb szükségét a professzor, hogy az ismeretek olyan mértékben felhalmozódtak, hogy a hagyományos oktatási módszerekkel (tanári előadás) már nem lehet időben megtanítani őket: „a könnyítés nem a

⁶¹ HBML.VIII.53./a.3.kötet, 1939. február 17-i módszeres értekezlet.

⁶² HBML.VIII.53./a.1.kötet, 1937. január 28-i módszeres értekezlet.

⁶³ Uo.

⁶⁴ Uo.

könnyű siker, vagy a játékorák számának megnövelése érdekében történik, hanem azért, hogy ugyanazon idő alatt nagyobb távot fusson be, az ismeretek nagyobb területét ismerje meg a gyermek, erre pedig ismereteinknek szinte őrült tempóban történő gyarapodása mintegy kényszerít”.⁶⁵ Mitrovics professzor tehát pont a tanítás rendelkezésére álló idő hasznosabb módon való felhasználását látja a munkáltató módszer alkalmazásában, ezzel mintegy ’hatástalanítva’ az időhiány vádját.

A Gyakorlógimnázium tanárai Mitrovics professzor elméleti pedagógiáját maradéktalanul alkalmazták a gyakorlatban. Bizonyíték erre Jausz köszönetnyilvánítása az elhangzott előadás után: „Iskolánk is ezeket az elveket követi úgy a reális, mint a szellemtudományok terén. Végzünk manuális foglalkoztatást és a szellemtudományok terén érvényesítjük az élményszerűséget. Ez az előadás tehát az iskola eljárásának erőteljes tudatosítását, megerősítését szolgálta”. Az iskola egységes pedagógiai szemléletéről tanúskodik, vitéz Fehérváry Dezső, magyar-latin tanár hozzászólása, melyben „értékeli azt az összhangot, amelyet ezek a módszeres értekezletek teremtenek a vezető tanárok és a gyakorló tanárjelöltek között”. Az irodalomtanításban való alkalmazhatóságát a módszernek Szondy György tanárúr emeli ki, Vajthó munkásságára hivatkozva.⁶⁶

4. A magyar nyelv és irodalom tanítása a Gyakorlógimnáziumban

4.1. Elméleti háttér – A tanárok munkássága

Az eddigiekben ismertettük az oktatáspolitikai közoktatásra irányuló elvárásait, mely egy új, erkölcsi alapon cselekvő vezető réteg (ki)nevelését tűzte ki célul a munkáltató oktatás módszerével. A gyermeklélektan hatására megváltozó nevelési célok az élményközpontú tanítást részesítik előnyben. Az irodalomtanításban ezeken felül az esztétikai nevelésnek is érvényesülnie kell, az érzelmek finomításának eszközeként, s ennek kapcsán a magyartanár-képzésre vonatkozóan is születtek már javaslatok. A korszak pedagógia-elméleti irányvonalait felvázolva, tekintetünket már bizton irányíthatjuk a gyakorlat „munkásai” felé. Hangsúlyozzuk, hogy az egész tanári testület munkássága figyelemre méltó a különböző szaktárgyak metodikáját illetően, ám ezek közül jelen dolgozat kizárólag a magyar nyelv és irodalomtanításra vonatkozó munkákkal foglalkozik.⁶⁷

⁶⁵ Uo.

⁶⁶ VAJTHÓRÓL lásd. *Kitekintés* c. fejezet.

⁶⁷ A tanári kar munkásságát bővebben lásd. FENYŐ Imre, *A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziumának tanári kara = Gyakorlógimnázium a Simonyi úton: A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma 1936-49.*, szerk. BREZSNYÁNSZKY László, FENYŐ Imre, Debrecen, Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézete, 2009 (Acta Pedagogica Debrecina, CIV).

A magyar tárgy tanításában a VKM által kiadott Utasítás⁶⁸ tartalmazta a központi irányelveket. Az Utasítás meghatározza a magyar nyelv és irodalom tanításának feladatát: olvasáshoz szoktatás, a nyelv rendszerével és szerkezetével való megismertetés, a nyelvi kifejezés szabatosságának és ügyességének fejlesztése. Egyértelműen kimondja, hogy a tanítás alapja az olvasmány, legfőbb célja pedig, hogy a „növéndékei szeressenek és tudjanak olvasni, fogékonysággal, ítélettel és ízléssel”.⁶⁹ Ezzel egy időben leszögezi, hogy „az elmélet nem tengelye az oktatásnak” és „az olvasmányokat nem tesszük e szabályok példatárává”. Az olvasmánytárgyaló és az elméleti órákat ezért különválasztja, az előbbinek juttatva nagyobb óraszámot. Az írásbeli dolgozatokra vonatkozóan hangsúlyozza, hogy a tanításnak nem külsőleges függeléke, hanem szerves feladata. Az Utasítás alapelve, hogy a középiskolában „minden formális disciplina nem mint *scientia*, hanem mint *ars* tanítandó”, tehát nem ismeretátadás a fontos, hanem a mesterségbeli tudás, a készségek fejlesztése. Az irodalom „ars dicendi et scribendi”, vagyis tanításának célja a „véleményalkotás szóban és írásban”-képességnek fejlesztése.

A Gyakorlógimnázium tanárainak munkái a korban meghatározott központi irányelvek mentén születtek meg. A magyar nyelv és irodalom tantárgy céljait figyelembe véve igyekeztek a megvalósítás módszereinek tökéletesítésére. Írásaik ezt a tudományos munkát rögzítik.

4.1.1. Szondy György irodalmi tárgyú írásai

Dr. Szondy György a Gyakorlógimnázium rendes tanára föld- és néprajzot, valamint természetrajzot tanít, e mellett azonban számos publikációja ismert irodalmi témában, fordít, szerkeszt, valamint ő maga is ír. A Gyakorlógimnázium indulásának idejében két munkája is születik, melyek az irodalmi érdeklődés fejlődését, valamint az ifjúság olvasmányainak kérdését állítják a középpontba.

A gyermek irodalmi érdeklődésének fejlődése című munkájában abból az alapfeltevésből indul ki, hogy a legnagyobb hiba az irodalomtanításban az, hogy a művészi ízlés fejlesztése nem a gyermek lelkéből fakad, nem tapasztalati tények eredményeként jön létre, hanem önkényes és kívülről hozott. Mivel tehát nincs összhang a nevelés célja (művészi ízlés kialakítása), eszköze (olvasmány) és tárgya (a gyermeki lélek) között, a sikertelenség mintegy törvényszerű. A gyermeklélektani kutatások hatása jól érzékelhető a fenti bírálatban.

⁶⁸ A Gyakorlógimnázium indulásakor az I. osztályban az 1935-ös Utasítást követi, az V. osztályban viszont a korábbi, 1927-es Utasítást. Ennek oka, hogy az 1935-ös Utasítás csak alsó fokon mutat változást. A fentebb ismertetett alapelvek azonban osztályoktól függetlenül mindvégig érvényben maradnak.

⁶⁹ *Utasítások a középiskolák tantervéhez*, kiad. Magyar Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, 1927.

Hogy valóban termékenyítően hatottak az irodalomtanítás módszertani szempontjaira, mi sem bizonyítja jobban, mint a tanulmány következő szakasza, melyben a gyermek irodalmi érdeklődésének alakulását a fejlődéslélektani korszakokhoz igazodva több szakaszra osztja a szerző. A szakaszokat elválasztó korhatárok nem élesek, változhatnak: nem, társadalmi helyzet és környezet szerint. Egy korhatáron belül uralkodó az egyik vagy másik műfaj iránti érdeklődés.

Az irodalmi érdeklődés állomásai a korhatárok szerint a következők:

- a) Borzas Peti korszak: 3-6 éves kor, kedvelt műfajok a gyermekdalok és gyermekversek;
- b) Mese-korszak: 6-9/10 éves kor;
- c) Robinson-korszak: 10-12 éves kor, kedvelt műfajok a kaland- és lányregények;
- d) Közbülső/neutrális korszak: felső határa a 13/14. életév, az érdeklődésnek nincs határozott iránya;
- e) Regény: 14 éves kortól figyelhető meg a műfaj iránti érdeklődés, melyet a fokozatos átmenet jellemez a felnőttek irodalmába.⁷⁰

A tanítás szempontjából fontos, hogy a Robinson-korszakban elkülönül a fiúk és a lányok érdeklődése, amit a tanárnak nem szabad figyelmen kívül hagynia, hogyha meg akarja ragadni a diákok figyelmét. Szondy kiemeli a művészi ízlés kialakulása szempontjából a neutrális korszakot, mint leginkább kritikus időszakot: „ez az a kor, amikor a szennyirodalom vonzóereje a leginkább érvényesül, s ez a veszedelem innen kezdve válik fenyegetővé”.⁷¹

Az irodalmi érdeklődés alakulását leírva a szerző vizsgálat tárgyává teszi azokat a szellemi szükségleteket, melyek irányítják az olvasást. A legszembetűnőbb és legkorábbi szükségletként a valóságtól való eltávolodás vágyát határozza meg, de ezzel szoros összefüggésben a személyes érdekelttség, az „én” részvételének követelése is megjelenik. Az irodalomtanítás során ezt az alapvető szükségletet kell felfedezni a gyermekek hősígye mögött. Később a tanulságok, a tapasztalatszerzés igénye, majd a tudományos érdeklődés is szükségletként jelenik meg, s mind közül a legkésőbb az esztétikai igény.

Szondy az irodalmi érdeklődés alakulásának legmeghatározóbb vonásaként a fejlődést határozza meg. Vagyis a gyermek és az ifjú csak fokozatosan nő bele a felnőttek irodalmába, a benne lezajló lelki változásokkal összhangban. Megállapítja ennek jegyében, hogy ifjúsági irodalomra óriási szükség van.

⁷⁰ SZONDY György, *A gyermek irodalmi érdeklődésének fejlődése = Előadások*, (A Magyar Tanítók Könyvtára 1), sajtó alá rend. Péterhidi József, Bp. Péterhidi József E.T., 1936, 102-103.

⁷¹ Uo.

A tanulmány végkövetkeztetése tulajdonképpen paradigmaváltás az irodalomtanítás szempontjából. A válogatás kritériumaként egy ezidáig hiányzó perspektívát kínál fel: a gyermeklélektant. Az eddig uralkodó szempont, mely kívülről meghatározott kereteket igyekezett ráerőszakolni a tanítás során a tanulókra, hirtelen irányt vált, és a tanulóból kiinduló folyamatot helyezi előtérbe. Az ifjúsági irodalom mindmáig elhanyagolt része a magyartanításnak, nem volt ez másként a korban sem: „az ifjúsági irodalom a pedagógusok előtt jórészt ismeretlen terület”⁷² írja Szondy *A modern iskola és az ifjúság olvasmányai* című művében.

Érzékelve a hiányt, ő maga vállalkozik arra, hogy összeállítson egy olvasmánylistát, mely az ifjúsági irodalom alkotásait tartalmazza, kapcsolódva a különböző tantárgyak anyagához. Nem kizárólag a magyar irodalom oktatásában tartja fontosnak az olvasmányokat, hanem minden tantárgy esetében. Összeállításával tanárkollégái munkáját is igyekszik segíteni.⁷³ A munkáltató oktatás részeként képzei el az olvasmányok felhasználását, megalapozva ezáltal a „szellemi” munkáltatás módszerét. Erre utal, a „tervszerű felhasználás” hangsúlyozása, mely mutatja, hogy az újfajta oktatási modell tudatos és átfogó jellegét.

Három típusú olvasmányt különít el: a házi olvasmányokat, az adatgyűjtésre szolgáló munkákat és az olyan részleteket, melyeket a tanár olvas fel szemléltetésül az óra menetébe illesztve. Ez utóbbi típusnak van szerinte a legközvetlenebb szerepe a tanításban, mert ez „valami egyebet nyújt, mint amire közös megbeszélések során is eljuthatunk: megelevenít, szemléltet, a testi szemek helyett a lélek szeme számára (...) olyasmit ad, amit semmiféle más szemléltető eszköz sem adhat: egyéni nézőpontból meglátott és a lélek kifejező eszközeivel megörökített, sűrített életet”.⁷⁴

Összesen háromszáz-ötvenöt olvasmányt jegyez le, osztályokra lebontva, a fentebb meghatározott fejlődési szakaszok szerint. A tanítás keretében felolvasható olvasmányokat külön is részletezi. A természetrajzon belül a különböző növény- és állatfajokhoz mind-mind társít egy olvasmányrészletet, földrajznál pedig Magyarország valamennyi tájegységéhez, valamint az összes kontinenshez külön-külön olvasmányokat jegyez le.

Szondy munkája egyedülálló, hiszen a gyermek érdeklődéséből kiindulva, olyan tantárgyakon átívelő olvasmányanyagot halmoz fel, amely lehetővé teszi a magyar irodalom felhasználását a tanításban több tanórán is, ezáltal a tantárgyi keretektől független egyetemes emberi érték jellegét helyezve előtérbe.

⁷²SZONDY György, *A modern iskola és az ifjúság olvasmányai*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1935 (A tanítás problémái, 7), 3.

⁷³Lásd. *A Gyakorlógimnázium indulása* c. fejezet

⁷⁴SZONDY, *A modern...i.m.*, 7-8.

4.1.2. Vitéz Fehérváry Dezső értekezése⁷⁵

A Gyakorlógimnázium munkájáról való képünket árnyalja a tény, hogy Fehérváry előadása egy szülőértekezlet keretében hangzik el. A szülőkkel való kapcsolattartás fontos részét képezte az iskola szellemiségének. Fehérváry egyértelműen kimondja, hogy az olvasmányokra úgy kell tekintenie a felnőtteknek, mint a tanulók önállósításának eszközére. Olyan területként határozza meg, ahol a „fejlődő lélek” gyakorolhatja „rugékonyságát”, ítélőképességét és fogékonyságát. Az olvasmányok megválogatásának fontosságára hívja fel a szülők figyelmét, hiszen ezek meghatározzák a tanulók lelkipilágának alakulását. Azonban a helyes arányra törekvést fogalmazza meg, amikor arról szól, hogy milyen mértékben kell a szülőknek beleszólniuk az olvasmányok kiválasztásába, és milyen mértékben kell önállóságot engedniük a gyermeküknek. A határzár nélküli kereskedelmi forgalomhoz hasonlítja azt az éber figyelmet, mely a szabadság fölötti örököséhez szükségeltetik a szülő részéről. Lélektani alapon határozza meg az irodalmi érdeklődés alakulásának korszakait, és az ezekben meghatározó olvasási szükségletet.

Fehérváry tanár úr a szülőértekezleten rávilágít arra, hogy a helyesen megválasztott olvasmány kiegészíti az iskolában szerzett ismereteket, és a serdülő fejlődésének korszakában megalapozzák a mindenkori önképzést. A szülőkben tudatosítja az otthoni nevelés szerepét, és kitér a tanulás értelmezésére, azáltal, hogy az iskola keretein túlmutató fontosságát hangsúlyozza.

Az irodalom szerepét a személyiség fejlődésében meghatározónak tartották. Az ifjúsági olvasmányok „fejlesztik a tanuló jellemét kitűnő példákkal és cselekvésre ösztönző események ismertetésével, világossá, derűltté tehetik az ifjú kedélyvilágát, az érzelmek, nemes indulatok egész skáláját teremthetik meg benne, a világszemlélet határozottságát, tétovázás nélkülségét, a meggyőződések sziklaszilárd erejét önthetik beléje, munkabírásában támaszai az ifjúságnak, mert megadják a kellemes, a frissítő s mégis tanulmányaival egy cél felé haladó változatosságot, mely nélkül hosszú évek rendszeres munkája belefáradás, visszamaradás, sőt letörés veszélye nélkül el sem képzelhető”.⁷⁶ Nem más ez, mint egy olvasó és önmagát szüntelenül művelő felnőtt ember vallomása az irodalom szerepéről az ember életében. A tanítás szempontjából fontos azt is látnunk, hogy milyen nagyformátumú egyéniségek voltak a Gyakorlógimnázium magyartanárai, és milyen példát adhattak diákjaiknak az irodalom szeretetéről.

⁷⁵ Az értekezés részben bemutatásra kerül FENYŐ Imre idézett munkájában, így csak a téma szempontjából fontos részeket emeljük ki.

⁷⁶ *Értesítő* 1937-38, 9.

Fehérváry a helytelenül megválasztott olvasmányok veszélyeire is figyelmezteti a szülőket, mert azok lerombolhatják a fejlődő lélek értékeit: „a kialakult jellem sok mindent elbír, mert az élet dolgait, így az olvasmányokat is a maga jellemének erős fedezékéből nézi, de a fejlődő léleknek, melynek még nemes példákra, támaszra van szüksége, ne adjatok olyan olvasmányt, mely nemcsak nem ad jó példát a jóra, hanem talán csábít a rosszra, mert azt a lelket megmérgezik.”⁷⁷ Azt is kiemeli, hogy a mégoly pozitív tartalmú, ámde korukat meghaladó olvasmányok is veszélyesek, hiszen kiszáríthatják lelkivilágukat, közömbösökké, cinikusakká és unottakká tehetik őket.

Fehérváry Szondyhoz hasonlóan fejlődéslélektani alapon közelít az irodalmi érdeklődés alakulásához, a kognitív fejlődés által is befolyásolt folyamatnak tartja. A mesék szakasza a „csapongó és szinte korlátlan erejű képzelet kora”⁷⁸, írja. Szondynál azt olvashatjuk, hogy a mesében a gyorsan változó események hatására a gyermek lelkében ugyanolyan gyorsan változó képzetek keletkeznek, egyszerre azonban egy képzet áll az öntudat „teljes világában”, mert a kombinálóképesség még nem teszi lehetővé a szimultán képzetek létrejöttét. A mesékben gyakori nagyságbeli fokozások képzetekké alakításával a gyermek tulajdonképpen ’kognitív műveleteket’ gyakorol. A mesék és a mondák között végbemenő váltás alapja az igaz-hamis polémiájának érzékelése. A gyermek elfordul a mesétől, mert „nem igaz”, „felébred benne a kritikai gondolkodás, de az ’igazi’ igaz felismerésére még nincs kellő élettapasztalata: valódinak fogadja el a valóság látszatát is”⁷⁹. A serdülőkor irodalmi érdeklődésének irányváltását az értelem és a test változásai felől is magyarázzák: „Értelmük fejlettebb lett, ismereteik szélesbedtek, már ösztönösen a földi dolgok összefüggései keltik fel figyelmüket (...) az ember mint a teremtetten lények csodája, ekkor kezd tudatosabb vizsgálódásuk tárgya lenni. Testszervezetük változása e korba esik, s ez szintén erősíti bennük az emberi lény megismerésének vágyát”⁸⁰.

4.1.3. Éber János értekezései

A jegyzőkönyvi anyag jelentőségét mutatja a tény, hogy Éber négy értekezése közül, pusztán egy jelenik meg nyomtatásban, Mitrovics professzor határozott kérésére.⁸¹ Az értekezés minden változtatás nélkül, ugyanabban a formában jelenik meg, ahogyan a jegyzőkönyv anyagához csatolták. Következik ebből, hogy a módszeres értekezleteken elhangzó beszédek a kor tudományos színvonalán álltak, s fennmaradásuk értékes anyagot

⁷⁷ Uo., 9.

⁷⁸ Uo., 5.

⁷⁹ Vö. SZONDY, *A modern..., i.m.*

⁸⁰ *Értesítő* 1937-38, 6.

⁸¹ Nevelésügyi szemle, 1939. III. évf. 5. szám 197-200.

bocsájt a kutató rendelkezésére, mely a gyakorló tanárok gondolatait rögzíti, melyek valamilyen oknál fogva nem kerültek nyomtatásba, s így sajnálatunkra, az utókor számára jelenleg még hozzáférhetetlenek, noha pedagógiai szempontból nagy értéket képviselnek.

4.1.3.a. Néhány szempont az alsófokú magyarnyelvi oktatáshoz⁸²

Az anyanyelv tanítását nagy mértékben meghatározza magáról a nyelvről való vélekedés. Az anyanyelv esetében Éber nem csak "nemzeti bélyegként" való feltétlen szeretetét hangsúlyozza, hanem a "mesterségbeli eszközként" történő megbecsülés fontosságáról is szól. A magyar nyelv tanítása a kisdiák "hazulról, elemiből hozott" nyelvi készségére épít. Az otthon használt és a sztenderd nyelvváltozat közötti áthidalás megteremtését "megértő odahajlással", "adottságaik átérzésével" tartja megvalósíthatónak, hiszen a fő cél, hogy a diákokat "ne rettentsük vissza (...) attól, hogy merjenek beszélni, engedjük hadd meséljék kicsi életük nagy csodáit".

A magyar irodalomoktatás alapja az érzelmek finomításának eszköze, az olvasmánytárgyalás Éber módszertani felfogásában a Biblia tanításainak megfelelően kell részét képezze a gyermeki személyiség nevelésének: „'a száj a szív bőségéből szól' útmutatása szerint a lélek gazdagítása, a gyermek érzelmi világának színezése, képzeletének gyarapítása lesz olvasmánytárgyalásunk célja". A szociális érzékenység, a másokkal szembeni együttérzés kialakításának eszközeként tekint az olvasmányokra: "igyekezzünk őket (ti. a tanulókat) ráhangolni/szóról szóra: nyelvi előadásunkkal is/ a mesehősökkel együttérző lélekrezdülésekre, hisz ez a mások sorsával való egybefonódás lesz gyökere esztétikai fogékonyságuknak és embertársaikkal szemben való erkölcsi magatartásuknak". A meseolvasmányok forrásaként és céljaként is az "érzelmi megindítást" határozza meg, melynek eredménye a "gyermek belső világának kitárulása".

Az irodalomtanítás funkcióját átalakítja a gyermeklélektani alapokon nyugvó nevelési szemlélet. Így még a történeti tárgyú olvasmányoknál sem az a cél, hogy ismeretet közöljenek, hiszen ez a "történeti szaktanítás feladata". A hősöket kiemelve a nagy mozzanatok sodrásából példaként kell a gyermek fogékonysága elé állítani: "a történeti olvasmányoknál tehát (...) a magyar óra lényege (...) a gyermeki lélek hősigénylésének kielégítése". Ezáltal kialakul a felnövekvő, új nemzedékben "az az érzelmi és meggyőződésbeli közneveltség, amely egyértelműen tud és mer sorsdöntő kérdésekben állást foglalni, nemzeti eszméket önfeláldozóan szolgálni".

⁸² HBML VIII.53./a.2.kötet, 1938. I. 12-i módszeres értekezlete. Az idézetek pontos helyét oldalszám hiánya miatt nem tudom feltüntetni.

A társadalomban lejátszódó folyamatok "zűrzavaros útkeresését" távol kell tartania a tanárnak, Éber szerint, az iskolától, azonban ezeknek a változásoknak mégis hatással kell lennie a tanításra, hiszen "a középiskola tanulóanyaga már régen nem csak a középosztály fiaiból toborzódik". Ezért a *magyar föld és nép* témakörben tárgyalt olvasmányok megválogatása során a falu bemutatását fel kell váltania a "minden dolgozó magyar réteg megbecsülésére, istápoló gondoskodására előkészítő nevelésnek". A tanári munka feladata, hogy a "feltörő nemzedéket" ne elválassza attól a műveltségében alacsonyabb társadalmi rétegtől, amelyből származik, hiszen így a társadalom csak "gyökértelen törtetőkre" lenne szert, hanem "multjukat megbecsülő, környezetük sorsát továbbépítő öntudatos polgárokat" kell nevelnie.

A magyar óra keretében a honismeret tanítása során a tanár "a nyilvános középiskola kiegyenlítő szerepét szolgálja" midőn az óráin "diákjai szívébe tudja lopni a becsülettel végzett bármilyen munkának, mint egyetlen értékmérőnek elismerését, a szeretet jegyében vállalt közösségi szolgálatnak gondolatát". Az ilyen szellemben működő tanítás tehát a már Mitrovics által ismertetett valós társadalmi igényeket igyekszik kielégíteni akkor, amikor a társadalmi különbségek megszüntetésének helyszínéül határozza meg az iskolát, s a magyar nyelv és irodalom keretében viselkedési "kultúrát" tanít, a szó azon értelmében, mely az egyén felelősségérzetére és a körülötte élők felé tanúsított szociális érzékenységre utal.

A háború után kialakult helyzettel kapcsolatban hangsúlyozza a kisebbségi élet formáinak bemutatását, azonban óvva int az elsekélyesedett hazafias szólamoktól. Helyette olyan erkölcsi mintát kell adni a diákoknak, mely előremutató és az értékeket szem előtt tartó, építő emberi magatartásra nevel: "mutasson rá azokra a nagy erkölcsi értékekre/ a kisebbségi élet felelőssége, az újrakezdés bátorsága, az új körülményekhez alkalmazkodó rugalmasság, stb./, amelyekkel sok esetben előttünk jár ez a magyarság és megvilágosító példát mutat a boldog birtokosoknak". A kisebbség létformájában láthatóan példát igyekeztek találni az anyaországban kitűzött nevelési célok számára, így elkerülve a Fraknóy cikkében is már kifogásolt, a szavak pusztá „ünnepélyes kultuszára” épülő véleménynyilvánítást. Helyette a valódi szolidaritás érzésének kialakítását tűzték ki célul a magyartanítás elé.

4.1.3.b. A kezdő tanár a diákok között⁸³

A Gyakorlógimnázium tanárképzésben betöltött szerepét hangsúlyozzuk, amikor az értékezés anyagából következtetéseket vonunk le a tanárjelöltek szemléletformálására vonatkozó törekvéseiről. Az egyetemen jórés szaktárgyuk elméletközpontú oktatásához

⁸³ HBML VIII.53./a.2.kötet, 1938. III. 12-i módszeres értekezlet

szokott hallgatókat⁸⁴ igyekeznek a gyermeklélektani kutatások eredményeire épülő új pedagógiai szemléletre fogékonnyá tenni.

A kezdő tanár számára vezérlevként a jóhiszeműséget határozza meg, melyet célszerű magával vinnie minden új osztályba. A gyermekek szemszögéből az új tanár érekezését nagy lelki változásként mutatja be, melyet a tanár ítélkezés helyett megértéssel kell hogy kezeljen. A "próbálgatások"utáni bizalom megerősödését a gyerekekben "léleknyitogatásnak" nevezi. A tanár tekintélyének megőrzését csak a testületi tekintély megőrzésén keresztül látja megvalósíthatónak.

A tanári szerep vezetőként való értelmezését részesíti előnyben, melynek tekintélyét nem a katedra fizikai magaslata jelenti a "ma még sokszor lelketlen iskolai életben", hanem erkölcsi emelkedettsége, melyet a tanár "lélekáradása" jellemez, s örömmel állapítja meg, hogy "a fiatal tanárnemzedék vállalja ezt az újszínű diákvezetést". Megszívlelendő tanácsa türelemre és kitartásra tanít, ma is érvényes erővel bír minden kezdő tanár számára: "Nem mindig rossz az, amit első pillanatra nem értünk meg".

A lélektani alapokra épülve fontossá válik az iskola, mint nevelést befolyásoló környezet, hangulata: "ma már beérett annak a nagy szeretetből fakadó diák-kezelésnek a termése, (...) hogy derű és megértés sugározzék a hivatalosan feszes és mindig ítélkező katedra helyén". Az elemi iskolából a középiskolába érkező diákok lelkiületére hívja fel a továbbiakban Éber a figyelmet, hogy a bizalommal és gátlások nélkül érkező kisdiaokok lendületét a gimnázium vigye tovább, a különbségeket fokozatosan hárítsa el, míg a tanulók belenevelkednek a középiskola légkörébe. A "hivatalos hiányokat" a nevelőnek pótolnia kell "meleg szívvel" és "gyerekekhez hajló lélekkel", melyek segítségével meg kell szerettetnie a rendezettebb élet szépségét és elviselhetővé kell tennie a magasratörés útját.

Éber elengedhetetlen feltételnek tartja a tanár részéről a növendékek megismerését. Erre mindenképp az osztálymunkán kívüli keretet látja megfelelőnek. Szól arról, hogy a beszélgetések során megtudott "hibákon, erkölcsi fogyatékoságokon, testi-lelki nyomorúságokon" nem igen van alkalma változtatni a tanárnak, de kötelessége tanító munkáját úgy irányítani, hogy "a sokszor zaklatott gyermeki lélek legalább az iskolai életben kapjon megnyugvást, biztatást és elismerést". Kitűnik e sorokból, hogy az iskolát egyfajta mentesvárként képzelik el, ahol a magasan képzett tanárok pedagógiai eszköztáruk segítségével a sokszor rossz körülmények közül érkező diákoknak is sikerélményt és célokat

⁸⁴ Magyar szakos tanárok esetében az egyetemi képzés csupán irodalomtörténeti jellegű, az ennek megváltoztatására törekvő kísérleteket lásd *Mitrovics professzor értekezései*, illetve *Kovács Máté értekezése* című fejezetekben.

tudnak nyújtani. Arra vonatkozóan, hogy a növendékek megismerésére hogyan tud a tanár minél több alkalmat teremteni, Éber azt javasolja, hogy a fiatal kollégák tanuljanak meg valami egészen egyszerű hangszeren játszani, sportokat űzni, illetve ismerjenek egy-két szabadtéri társasjátékot, melyeknek majd nagy hasznát veszik a kirándulások, iskolán kívüli programok keretében. A mondottak elsajátításában egyéb társadalmi jelenségek orvoslását is lehetségesnek látja: "az állástalanság kényszerű éveit ügyesen lehetne ezek elsajátítására felhasználni, az ilyenfajta érdeklődés megszabadítaná a lelket a sivár tespedéstől és olyan nevelői lehetőségekre képesítené, amilyenekről a hivatalos diploma nem tesz bizonyosságot".

A nevelői munka célját így fogalmazza meg: "ne merüljön ki nevelői munkánk a csak kötelességteljesítésre való ráfegyelmezésben, (...) a lélek tenni, lendülni akaró képességeit kell felszabadítani (...) a felszabadított erőket fölöttük álló értékek felé kell lendíteni".

4.1.3.c. Néhány gondolat a magyar nyelvi írásbeli dolgozatokról⁸⁵

Az olvasmánytárgyalás mellett a fogalmazástanítás a másik fő feladata a magyar nyelv és irodalom tanításának. A téma tanításban betöltött sokrétű szerepét támasztja alá Éber, amikor értekezését pusztán egy pár gondolat rögzítéseként és a feladatok tudatosításaként határozza meg, inkább útkeresésnek tartja, mint végérvényes útmutatásnak. Az éppen önállósuló irodalomtanítás gyakorlati elveinek és a gyermeklélektan eredményeinek találkozásaként jön létre az "élménydolgozat". Lényege, hogy a "feladott tétel személyes formájú legyen", és a tanuló "egyéni leleményét, fantáziáját, kifejező kedvét" ébressze fel, "a mindennapi környezet jelenségeit" is érdekes témává alakítva.

Az oktatást meghatározó elvek átalakulását a jelszavak megváltozásával illusztrálja: "régen TANTÁRGY! SZABÁLY! ISKOLA! - ez a hármasság ránehezedik a tanulóra", "ma az Emberré fejlődő Gyermeki LÉLEK, Mesterségi Tudás, ÉLET követeli a tanár áldozatos és alázatos munkáját". A hangsúlyok eltolódása figyelhető meg, a gyakorlatiasság, készség- és "lélekfejlesztés" irányába. A társadalmi igények megváltozásával magyarázza Éber az irodalomtanítás iránti igények változását, amikor így fogalmaz: "az újítás tehát korigényt elégít ki, amikor az élet elevenebb lüktetését is bebocsájtja az iskola termeibe és sok eleddig nem 'iskolaképes' tárgyat is bevon a tanuló érdeklődésébe".

Éber János az iskolák által kiadott évvégi értesítőkben összesíti az íratott dolgozatokat, és ez alapján vonja le következtetéseit a magyar dolgozatok változásaira vonatkozóan: "sokszínűvé lett ez eddig csaknem kizárólagosan magyar irodalmi dolgozat", "sok ügyes ötlet, még több jóakaratú kísérlet törekszik a tanuló érdeklődési köréhez szabni az oktató nevelő

⁸⁵ HBML VIII.53./a.4.kötet. 1939. XII. 13-i módszeres értekezet.

munka lehetőségeit és kötelességeit", "megragadó szempontok, napjainkhoz szabott újszerű beállítás igyekszik a múlt örökségét elevenné tenni és az irodalmi folytonosság tudatát meggyökereztetni".

A iskolai dolgozatok tétje túlmutat a magyarórák keretein. A fogalmazástanítást annak a felsőbb célnak a szolgálatában képzelik el, mely az új vezetők nevelésére irányul. Erről vallanak Éber zárógondolatai: „A magyar közélet és szellemi küzdőtér 'örösváltására' nemcsak hangulatot kell teremteni, hanem lelkiileg is fel kell készülnünk. Egyrészt bátorságot kell önteni a magyar értelmiség vezetőibe, hogy legyen szavuk az emberi szenvedés kikiáltására – a művészi forma varázsával. Legyen egyéni felelősségük és legyen sajátos nyelvük ennek a küzdelmes belső életnek megmutatására.” Egy szebb jövő reményében kell a tanári munkának teljesíteni kötelességét: "ki kell küzdenünk önmagunktól azt az időt, amikor nemcsak az írói jószándék, vagy pillanatszülte pótlás tesz valakit hivatalos 'nemzeti' költővé, hanem messze szépségek varázsát közvetíti hozzánk a magyar ige, a magyar tehetség művészete". A magyart tanítók vállán nyugszik egy "társadalom-erkölcsi követelmény" is, mely nem más, mint "komoly erkölcsi felelősségre" nevelni az "irodalom mindkét táborát: írókat és olvasókat egyaránt". Nagyreményű célokat mutat a zárszó is: "iskolai dolgozat a kezdet, formában és szellemben megújult magyar irodalom a vég".

4.1.3.d. Középiskolai irodalomtanításunk és esztétikai nevelés⁸⁶

Az értekezés fontos szerepet tölt be a téma szempontjából, mert Éber okfejtése nyomán feltárul az az összefüggés, amely a korban az irodalomtudomány által meghatározott irodalom-felfogásból kiindulva elvezet az esztétikai nevelés elvéhez és az olvasmánytanítás jellegének kialakulásához. Éber "az öntudatra ébredt irodalmi nevelés sajátos célkitűzéseit" és nevelői irányjelzéseit igyekszik felvázolni a bemutatójában. Az irodalom oktatásban elfoglalt helyének változása figyelhető meg, mely folyamat csúcsa arra az időszakra tehető, amikor a Gyakorlógimnázium megkezdte munkáját. A századforduló "túlzott historizmusa" Éber szerint elfeledtette "az irodalmi oktatásnak eredeti és sajátos szempontjait", és ezek helyett egy bevezető tantárgyat csinált belőle a történelem számára. Bizonyos szempontból felelőssé teszi ezt az oktatási szemléletet a háborúért is: "hogyan ennek a hazafias szövegekkel fellengzős történet szemléletnek mennyire nem volt köze a történelmi lényeglátáshoz, a közelmúltban - gondoljunk az összeomlás bomlott kábulatára! - 'saját bőrünkön' szenvedtük, azóta is folyton érezzük a nagy ellentétet a tényleges feladatok és csupán hangulati, szavaló történet-vállalás között erkölcsi és egyéb vonatkozásban egyaránt". Az irodalom tanításában nem tartja

⁸⁶ HBML VIII.53./a.3.kötet, 1938 november 11-i módszeres értekezés

célravezetőnek a történeti szemléletet. Nem tagadja, hogy az irodalomban lejátszódó folyamatok megértéséhez szükséges a történelmi háttér ismerete, de az oktató munkában nem szabad ennek elsődlegességet tulajdonítani.

Az irodalmi nevelést művészi nevelésnek tartja, mely ilyen értelemben az érzelmi gazdagodás és fogékonyság kialakításának legfontosabb eszköze az iskolában. A művészi igényekkel rendelkező közösség irodalmát emberibbnek tartja, mely "magyarabb" azáltal, hogy "sallang nélküli" és "gyökeresebb". A tanári közösség meghatározó része az értelmiségi rétegnek, amelynek szemlélete e szavakból a történelmi viszontagságok után jól láthatóan egy esztétikai igényességgel rendelkező társadalomban látja a jövő kulcsát, melyben a művészi érték fölötté áll a történelmi értékeknek, mert egyetemesebb emberi jelleget fogalmaz meg annál.

A művészeti-igényre való nevelés követelményeként tárgyi, személyi és tanárképzési feltételeket szab. A tanár részéről e nevelés "komoly és a művészi alkotásokban alázatosan elmerülő lelkiséget" feltételez, amely mentes az előítéletektől, s ez sokszor a tanár saját beidegződéseinek felülbírálatát jelenti. A mélyebb és huzamosabb esztétikai alapvetést a magyartanár-képzés kulcsaként határozza meg, akárcsak Mitrovics professzor. Az egyetemen irodalmi szakra beiratkozó hallgatókat e kritérium szerint válsztaná ki: "esztétikai fogékonyság és beállítottság vizsgájával kerüljenek mérlegre".

A legfontosabb tárgyi követelmény az olvasmányi anyag művészi szempontból való átcsoportosítása. Alsó fokon "utánzásra csábító formakincset" kell a tanulók elé tárnia a magyar olvasmányoknak. A tanár feladata, hogy éreztesse az olvasmány jelentőségét és szépségét, ezért azonosítania kell magát az olvasmány erkölcsi felfogásával és a költemény alapérzelmével. Az esztétikai tanulmányok jelentősége a gyakorlati munkában nyilvánul meg. A magyartanítás hatékonyságának kulcsa "az olvasmány ilyen komolyan vétele, jelentőségének átérzése", hiszen "a tanár lelkében tükröződő hatása" révén fogja biztosítani az erkölcsi és esztétikai nevelés megvalósulását.

A magyartanár-képzés átalakításával szembeni ellenérvekre reagálhat Éber, amikor hangsúlyozza, hogy az esztétikai nevelés elmélyítése, nem "a tárgyi ismeretktől elszakadt széplelkek" képzése, és nem is a "részletekben elvesző szaknevelés", hanem az iskolai igényeknek megfelelő új tanárnemzedék kinevelésének követelménye.

Visszatér Ébernél, a Mitrovics professzornál már felmerülő cél, az "alkotó ember" nevelésének vágya. Ezér az olvasmánytárgyalásban központi szerepűvé válik a "művészet és művészi alkotás lényegének". Éber mindannyiukra vonatkozóan vezérlő elvnek tartja, hogy igyekezzenek "megsejtenni valamit abból az izgalmas és önemésztő munkából, mesterségbeli

küzdelemből, az irodalmi alkotás verejtékes műhelytitkából, amellyel az igazán nagyok mondanivalóik nyelvi formáit alakítják". A költő "lelkén" keresztül, mely hitük szerint megnyilvánul költészetében, megnyilatkozási módján és formáján át, igyekeznek a diákokat érzelmi alapon az irodalom iránt elkötelezni.

4.1.4. Kovács Máté értekezése⁸⁷

A korszerű irodalmi nevelés főbb kérdései című értekezésében Kovács Máté reflektál azokra a szempontokra, melyeket Éber felvet a magyartanítás újjászervezésével kapcsolatban. Külön kitér az egyetemen elsajátítani kívánt ismeretekre, melyek közé az irodalomtörténet mellett, az "irodalom lélektan" és az "irodalom esztétika" bevezetését tartja fontosnak. A magyartanítás gyakorlati jellegét emeli ki, amikor a gyakori szavaltatás, fogalmaztatás, felolvasztatás, helyesírás és szövegelemzés kapcsán "készségek" fejlesztéséről beszél.

Az irodalmi olvasmányanyagot a Gyakorlógimnázium többi tanárához hasonlóan a tanulók "korának és érdeklődésének" megfelelően tartja kiválasztandónak, és egy jegyzetelt olvasókönyvben képzelel el a tankönyvet. Az elméleti anyagot egy külön könyvben jelentetné meg. Kitér a hanglemezek, képanyagok szükségességére is. Az élményszerű oktatás biztosításának tárgyi feltételeként határozza meg ezeket, melyek nélkül a magyar irodalom nem tudja betölteni a tőle elvárt "ember és lélekformáló szerepét".

4.2. Elmélet és gyakorlat között - A tanárjelöltek bemutató tanításai

A Gyakorlógimnázium egységes nevelési elvei és a magyar nyelv és irodalom tanításának szerepét egyformán szem előtt tartva igyekeztek hatékony módszertant kidolgozni a tanárok. A tanárjelöltektől nem csak az eredmények alkalmazását várták el azonban, hanem az újító munkában való részvételt is, melynek egyik lehetősége volt egy bemutató óra tartása. A tanárjelöltek vállalkozhattak arra, hogy tanításukon részt vegyenek az egyetem, a Tanárképző Intézet képviselői, a tanári kar, és az összes tanárjelölt, szaktól függetlenül. A bemutató tanítást a hét egy későbbi napján, módszeres értekezlet követte, mely magába foglalta a következő pontokat: a tanárjelölt értekezése valamely módszertani kérdésben, majd ehhez kapcsolódva az önbírálata, ezt követte egy előre kijelölt másik gyakorló tanárjelölt bírálata a bemutató órával kapcsolatban, majd a vezető tanár bírálata, mely magában foglalt egy értekezést valamely pedagógiai kérdésről, a látott órához kapcsolódva. A tanárjelölt önbírálata, társának bírálata, valamint legtöbb esetben a vezető tanár bírálata is csatolva van a

⁸⁷ HBML VIII.53./a.3.kötet, 1938 november 11-i módszeres értekezlet

módszeres értekezlet jegyzőkönyvéhez. Példaként szolgálva a vezető tanárok is tartanak olykor bemutató tanítást, melynek kijelölt bírálója egy szaktársuk.⁸⁸

A tanári értekezések anyagát már ismertettük a megelőző fejezetben, az alábbiakban a gyakorló tanárjelöltek értekezéseit mutatjuk be, melyek a magyar nyelv és irodalom tanítására vonatkozóan irodalomtudományi, módszertani valamint pedagógia- elméleti kérdéseket egyaránt felvetnek. Kitérünk a tanítások bírálatainak szempontjaira is, melyek az ismertetett nevelési elvek szerinti munkát követelik meg a tanárjelöltektől is. Átmenetet képvisel ez a fejezet az elvek gyakorlatban történő megvalósításának ismertetése felé, hiszen tanórákhoz, tananyagtartalmakhoz igazodva mutatja be tanítási módszereit.

4.2.1. Vajda Endre bemutató tanítása

A jelölt által tartott óra anyaga a retorika tárgykörébe tartozik, mely a jelölt elmondása szerint is „a magyar nyelvi oktatásnak legkevésbé hálás része” az élményszerűség követelménye szempontjából. Tanári tudatosságról tesz tanubizonyosságot a jelölt, amikor így nyilatkozik: „Mindezzel számoltam akkor, amikor egy hónapja tanításomat megkezdtem, és nem azzal a reménnyel indultam neki a tanításnak, hogy olyan érdeklődést tudok kelteni, mintha valamilyen bűvészmutatványt mutatnék be”. Az érdeklődés felkeltésének kontextusában a „bűvészmutatvány” címke negatív felhangot tartalmaz. Ezt alátámasztják a következőkben a jelölt iskoláról vallott nézetei: „Az iskoláról való felfogásom talán első pillanatra nem is látszik tulságosan *időszerűnek* (...) az iskola semmi esetre sem játszóhely, mint ahogy *a tanulás sem játék*”. Az „időszerű” jelző használata az oktatás szemléletének megváltozására utal, mely az élményszerűség jegyében képzelet el a tanítást. A jelölt jól láthatóan félreértelmezi az élményszerűség és a munkáltató oktatás elveit. Értekezésének folytatása is ezt tükrözi: „a tanulók vitális érzései az elvégzendő anyag vastag jégrétege alatt vannak elzárva”, s ha néha a felszínre törnek az „nem tartozik már szorosan az óra keretébe”. Hogy mennyire nem érti a módszer lényegét, arról híven vallanak további szavai: „távolról sem szabad azt gondolni, hogy azáltal, ha *az iskola dolgát komolyan veszi*, tehát nevelni és ismeretanyagot közölni akar, sötét és hideg helyé válik, mint egy pince”, „az ismeretek levegője *kemény és éles* ugyan, mint a magaslati vidékek klímája, de *tiszta* is”. A jelölt jól láthatóan egymást kizáró polémiában képzelet el a *komoly* munkát és az élményszerű tanítást, mely csupán *játék*, holott épp e dichotómiát igyekezett feloldani Mitrovics professzor a munkáltató oktatás előnyeinek bemutatása során. Nem meglepő, hogy a retorikát, éppen elméleti jellege miatt, sokkal alkalmasabbnak tartja a „nevelés” szempontjából, mint olyan

⁸⁸ A bemutató tanításokon elhangzó értekezések összesítő táblázatát lásd. 1. sz. melléklet

anyagot, „amely tulságosan foglalkoztatná képzelődésüket”. A retorikát elméletként határozza meg, amely „az érzelmi élet felé fordult serdülőket” nem vonzza, de a serdülők „természetes szellemi életformája a kételkedés” is, amelyre a retorika tökéletes terepet nyújt, tehát felkeltheti figyelmüket.

A retorikatanítás funkciójáról értekezve alig észrevehetően újabb kritikát fogalmaz meg, ezúttal a magyartanítás módszertanával kapcsolatban. Láthattuk, hogy a magyartanítás középpontjában az olvasmány áll. A retorikát szerinte „igen nehezen lehet empirikus tudománnyá tenni, mert a tanulók fejlettségi szintje nem teszi lehetővé azt”, éppen ezért itt tartja a legkevésbé megvalósíthatónak az olvasmányok alapján való tanítást. Elgondolása szerint a retorika feladata egy „nagy felszabadító művelet lenne, a tanuló emancipálása a magasabb fokú szellemi vizsgálódás felé”, mely az olvasás globalizálódását eredményezné, és ezáltal a tanulók érdeklődése kiterjedne a tudományos jellegű írásokra is, azonban erre még nem állnak készen.

Meggyőződéséből fakadóan a bemutató óra nem sikerül úgy, mint azt szeretné, vagy inkább úgy, mint ahogyan elvárják tőle. Önbírálatában jelzi főbb hibáit, melyek közül kiemelkedik az elmélet és a gyakorlat közötti szakadék, ő maga is űrt lát az óraterv és a megvalósított óra között. Sokkal több szabályt kellett levonnia a szemelvényekből, mint amennyire azok tényleges példát szolgáltattak. Ennek oka, később a tanári bírálatból is kiderül, valószínűleg az olvasmányok helytelen kiválasztása.

A saját munkájára reflektálni tudó tanár pozitív példáját mutatja a jelölt, amikor tudatában a tőle elvárt módszernek, így fogalmazza meg órája részbeni sikertelenségének az okát: „azt lehetne mondani, hogy a tanulók számára nem vált élménnyé az óra”, „az egész óra pusztán értelmi munka maradt, az a haszna volt csak, hogy valamennyire meggondolkoztatta a tanulókat”, „ha kevésbé szigorúan tartottam volna magamat elgondolásomhoz, tehát több alkalmat adtam volna a tanulóknak, hogy érdeklődésüknél fogva elkalandozzanak a tárgytól, bizonyára több élénkséget lehetett volna a munkába bevinni”. Az irodalom esztétikai oldala, amely alkalmas az érzelmek nevelésére, kiaknázatlan maradt, ezt érezheti a jelölt is, amikor lelkiismeretére hivatkozik: „sokkal inkább terheli a lelkiismeretemet a Közelítő tél tárgyalása, amely nézetem szerint az óra leggyengébb része”, „a retorika szempontjából ugyan nem érzem magam hibásnak a verssel szemben, azonban annál inkább terheltnek érzem a lelkiismeretemet Berzsenyivel szemben.”

Papp Béla tanárjelölt mint kijelölt bíráló szóvá teszi, hogy az osztályfoglalkoztatás csak látszólagos volt. Alátámasztja a jelölt önbírálatában megfogalmazottakat: „általában nem tudta megtalálni a helyes utat, nem tudott leereszkedni és a tanulókat sem tudta felemelni arra

a szintre, melyen ez a tárgykör mozog”. A sikertelenség okát tehát joggal vélhetjük a módszer hiányosságaiban felfedezni, hiszen a jelölt szakmailag nagyon felkészült. Hangsúlyozza ezt bírálója is: „igen nagy tudásával és az irodalom terén való széles körű ismeretével azonban le tudta és le tudja bilincselni az osztályt, amint azt az elmúlt órákon tapasztaltuk”. Hangsúlyozza ugyanakkor, hogy ez az anyag „nem csak a kezdő pedagógust teszi próbára, hanem még a hosszú gyakorlattal rendelkező tanárt is nehéz feladat elé állítja, amikor ezt a tárgyat élvezetessé és gyönyörködtetővé akarja tenni”.

A tanárjelölt módszertani kultúrájának hiányossága és a tanítással kapcsolatos szemléletbeni különbözőségei dacára is ki kell emelnünk, hogy magas színvonalú munkát végzett. Ő tartotta az első bemutató tanítást a Gyakorlógimnázium történetében, az igazgató volt a vezető tanára, ő választotta ki számára a bemutató óra anyagát is (alapozva ugyan a jelölt érdeklődési területére), melyekből látható milyen magas mércét állítottak a tanárjelöltek elé. Az igazgató bírálata a hibák megfogalmazása mellett, mely a már említett érzelmi motívumok kiaknázatlansága és a példák szervetlensége az anyaghoz képest, méltányolja is a tanárjelölt igyekezetét: „A bemutató tanítást végzett jelölt kitűnő szak- és pedagógiai elméleti képzettséget mutatott, s ezzel teljes elismerést érdemel. Oktató eljárásából azonban hiányzott a közvetlenség és elevenesség. Mert bár teljes lélekkel, sőt lelkesedéssel végezte mindig munkáját, kontemplatív természete és gondolatainak feltörő özöne gátolja a tanításban feltétlenül szükséges és bizony nagyon szűkre szabandó keretek felhasználásában és betartásában”. A tapasztalt pedagógus biztos érzékkel emeli ki a legfontosabbat egy tanárjelölt esetében, amikor az egész emberről beszél: „Bizony a tanítás művészet, mely egész embert kíván tudásban és egyéniségben. A jelölt – s itt a legteljesebb elismerés illeti – egész embernek mutatkozott tanítása egész ideje alatt tudásban, de még messze van attól, hogy pedagógus egyéniség legyen. Nem elég tudni, annak átadásához és közléséhez is érteni kell”. A nevelés célkitűzéseinek ismertetése során már kitértünk az „egész ember” nevelésének követelményére. Jausz azáltal, hogy a tanárjelöltben megerősíti az „egész ember” fontosságát, a tanár példaadó szerepét hangsúlyozza. A tanári hivatás lelki aspektusait szem előtt tartva biztatóan engedi útjára a jelöltet, mondván: „válhatik még belőle nagyon jó tanár, mert megvan benne a jó tanári munka két lelki feltétele: a lelkesedés és önkritika”.

Az értekezleten jelen lévők közül Szondy György tanárúr, aki mint láthattuk a munkáltató oktatás és élményszerűség egyik leghívebb képviselője, a Gyakorlógimnázium nevelési elveinek szellemében megszívlelendő tanácsot ad a jelöltnek: „engedjen külső megnyilvánulást is annak a benne rejlő lelkesedésnek, mely őt fűti”, mert „az át fogja törni a gyermekek közönyét”. A tanárjelölt szemléletbeni különbözőségét érzékelve, ő fogalmazza

meg az elvárt oktatási modellhez szükséges tanárszerephez tartozó attitűdöt: „leplezzük a munka tulságos komolyságát, vigyünk több kedélyt munkánkba, ne legyen a tanár olimpiai magaslaton”.

4.2.2. Giday Endre bemutató tanítása

Értekezésében a szemléltetésről az Utasításban megfogalmazott kritériumokból indul ki, majd Mitrovics professzor gondolatai nyomán vázolja a szemléltetés szerepét az irodalomtanításban. Eszerint elkülönít külső és belső szemléltetést, míg az utóbbi célja az erkölcsi nevelés, addig az előbbi az ismeretek gyarapításában, a látókör szélesítésében és a munkakészség, alkotni vágyás felébresztésében játszik szerepet. Párhuzamba állítja Mitrovics nyomán a megismerés folyamatát és a szemléltetés szerkezeti felépítését. A globális rátekintést követő, analizáló feldolgozás, majd szintézis a megismerésben a szemléltetéstől hasonló felépítést vár el, így egy bevezető és érdekkeltő előkészítés után, rátérhet a tanár a részletek figyelemmel kísérésére, melyeket az összefoglalásban szerves egységgé alakít. A részletek vizsgálatában a növendékek tevékenységén van a hangsúly. Az összegzés megtörténhet egyénileg rajzban vagy írásban. A szemléltetés a jelölt megvilágításában fontos szerepet játszik az alsófokú magyartanításban, valamint a gimnázium VII. és VIII. osztályában az irodalomtörténet tanításakor. Alsó fokon a magyar mese- és mondavilág könyvei, a magyar életről szóló könyvek bőséges anyagot nyújtanak a „magyar nyelv és irodalom szemléltetve tanításához”.

A szemléltetés az élményszerűség megteremtésének egyik eszköze. A tanárjelölt bemutató tanítása során arra vállalkozik, hogy e módszert először alkalmazza az adott osztályban, amikor a János vitéz összegzéseként Sándor Béla falfestményeinek egy részét kivetíti az órán. Az óra célját a képek megszemlélése után az emlékezet és a képzelet segítségével való felidézésében határozza meg, elsősorban pedagógiai, és csak másodsorban irodalmi célként. Utal arra, hogy a diákoknak már korábban saját rajzokkal kellett illusztrálniuk János vitéz történetét, vagyis az esztétikai nevelés és élményszerűség elvét a megelőző órákon is alkalmazták. A jelölt terve az volt, hogy a költemény összefoglalását a képek segítségével valósítja meg, a kivetített képek kapcsán kéri számon a könyv nélkül megtanulandó részeket a műből. A nevelést a festmények esztétikumának átérzése révén képzelte el, azonban önbírálatából kiderül, hogy ez kevésbé valósult meg, mivel nem hagyott elég időt a képek szemlélésére, így inkább az emlékezet fejlesztése történt meg, a felidézés révén.

A tervezett óra módszertani nehézsége rámutat a Gyakorlógimnázium szellemiségére, mely szabad teret enged a tanárjelölt kezdeményezőképességének. Az elvárások összetettségét mutatják a jelölt önbírálatának szavai: „Több színészi készséget és átélést adhattam volna az egyes képek magyarázatánál, így élményszerűbbé és élvezetessé tehettem volna a tanulók számára a tartalom összefoglalását”. Az elmélet gyakorlatba ültetésének nehézségét tükrözik azok a kísérletek, amelyek során a kezdő tanár érti ugyan a célt, de megvalósításához nincs elég tapasztalata: „az a kérdés pedig, amelyben a képzelet jelentőségét próbáltam a műalkotásokban megtudni teljesen sikertelen volt”.

A munkáltató elv és az élményszerűség elve az óra célkitűzésének és megtervezésének alapját képezte, rávilágítanak erre a jelölt zárógondolatai: „Mindent összefoglalva az óra nem a szokott magyar órák egyike akart lenni, hanem annál több, akart valamit nyújtani pedagógiai szempontból is (...) az óra javára írhatom, hogy a munkáltató elvet sikerült teljesen megvalósítani, mivel mindenki több alkalommal is felelt, azt hiszem a hangulatteremtés is teljesen megfelelő és jó volt (...) elértem azt, hogy a tanulóknak egy kellemes és rájuk nézve szép órát nyújtottam”. Az előző bemutató órához képest Giday Endre munkájában tanításra láthattunk példát, amely kívánt nevelési elveket teljes mértékben igyekezett érvényesíteni. A vezető tanár véleménye is erről tanuskodik. Éber János bírálata kezdetén leszögezi, hogy „az óra elgondolása, felépítése a mai helyes tanítói elvárások nyomán” történt.

4.2.3. O. Nagy Gábor bemutató tanítása

A tanárjelölt már értekezése témájának a kiválasztásával számot ad tájékozottságáról, és úgy szakmai, mint pedagógiai tudásáról, hiszen az olvasmánytárgyalás kérdését taglalja, amely köztudottan a magyar irodalom tanításának központi kérdése a korban. Az Utasítás szellemében a magyartanítás célja a tanuló olvasáshoz szoktatása. A jelölt e célt, Mitrovics professzorhoz hasonlóan, a kulturális igényekből vezeti le: „a mai óriási könyvtermelés olvasókat kíván”, s így az iskola feladata nem más, mint „olvastatással olvasókat” nevelni. A jelölt kihangosítja az ezzel kapcsolatos problémákat. A 'jelen' helyzet magyarázatául, a történetileg lejátszódó társadalmi folyamatokból kiindulva, három korszakot különít el az olvasás fejlődésében.

Az első korszak képviselője a 18. század felvilágosult, racionalista embere, akit a műveltség boldogít, s e boldog felszabadulás a dogmák alól az egyetemes művelődés céljaként az általános képzettség kritériumát határozza meg. A következő korszakot a 19. századvég embere testesíti meg, akinek korában egyre több könyv jelenik meg, így ő maga is egyre többet olvas, de pesszimistább az oktatással szemben, mert tudja, hogy a tudás minden

területében úgysem mélyedhet el, ezért egy pontot választ, szakjához tartozó könyveket forgat, itt megvan a reménye, hogy mindent elolvashat. A harmadik korszak a „ma” emberét jelenti, aki már tudatában van annak, hogy „mindent” nem olvashat el, ezért legnagyobb kérdése az lesz, hogy mit olvasson tehát? A legegységelműbb válasz erre: „a legjobbat”.

Okfejtése következtetéseként a nevelés fő feladatául a szelektálást tűzi ki. Az olvasmánytárgyalási órák célja ennek értelmében a válogató olvasásra nevelés, az igényesség kialakítása. E cél magában foglalja Mitrovics esztétikai nevelésének célját a műértő, -élvező és pártoló közönség kialakítását. A tanárjelölt elmarasztalja a tankönyvek sokszor száraz és színtelen olvasmányait, mert azok nem képesek a tanuló lelkét megragadni és érdeklődését tárgykörükbe vonni. A szelektáló olvasásra nevelés eszközét ezért a tanár válogatásában látja, aki „, igazán kiváló irodalmi művekből szemelvényeket olvas fel az órán”. Ez nem jelent túlterhelést a tanulóknak, azonban felkelti érdeklődésüket. Megerősítésül is szolgál, ha a tanár a tanulók otthoni magánolvasmányaiból olvas fel szemelvényeket az osztály előtt. Egy másik eszköz az irodalmi utalás, amely a megbeszélések menetébe illeszkedik, de célja nem az ismeretek gyarapítása, hanem az érdeklődés felkeltése.

A bíráló tanárjelölt kiemeli, hogy „a helyes érzelmi alapon nyugvó érdeklődés jellemzi az óra menetét”. Ezt „felkeltette maga az olvasmány érdekessége” is, de ami ennél fontosabb, „a bemutató tanítást tartó jelölt világos, minden szépséget és részletet kihangsúlyozó bemutató olvasása”. Az érdeklődés a tartalmi feldolgozás alatt még fokozódott, aminek oka „a *tanítást vezető úrnak* a tanulók kérdéseire, érdeklődésük menetéhez való gyors alkalmazkodása, ennek elsősorban való szem előtt tartása, vagyis röviden *rögtönzési készsége*”. A kiemelt részek rávilágítanak egyfelől a tanári szerepfelfogásra, mely egy vezetői szerep, amelynek feladata a tanítás folyamatának a vezetése, koordinálása, másodsorban az ehhez szükséges elengedhetetlen személyiségjegyre, a rögtönzési készségre, mely gondos előkészület mellett igyekszik a helyzeti adottságokat kiaknázni.

Éber János vezető tanár úgy gondolja, hogy a tanárjelölt „maradandó nevelő hatást tett a lelkekre”. O. Nagy Gábor tanárjelölt tudományos érdeklődéssel érkezett az iskolába, az irodalomtudomány kutatásában elmélyedt már, s tudós beállítottsággal lépett a tanári pályára. Szereplése folytán ezért előtérbe kerül a tanári hivatás fontossága, és a Gyakorlógimnázium ezidáig ki nem mondott szerepe is: „Talán nem hiábavaló a tanárképzésnek ez a szerény nevelői műhelymunkája, amely a tudományos érdeklődést nem akarja megölni, hanem a gyakorlati pedagógia és ezen keresztül az egyetemes közművelődés számára hasznosítani.” A Gyakorlógimnázium pedagógiai műhely jellege olyan előnyökkel is bír, mely a tudományt összekapcsolja a gyakorlati élettel, ezáltal sokkal nagyobb fórumon teszi hatását

maradandóvá. Szellemi műhelyként olyan helyszín, amelyben az ambíciózus kutató is megtalálja a kihívásokat és a motiváló légkört.

4.2.4. Adriányi László bemutató tanítása

A tanárjelölt Csehszlovákiából érkezett a Gyakorlógimnáziumba, bölcsész stúdiumait ott végezte. Bemutató tanítására 1939 decemberében kerül sor, valószínűleg az 1938-ban Magyarországhoz csatolt felvidéki területekről jöhetett át a debreceni Gyakorlógimnáziumba, tanári gyakorlatát teljesíteni. A tény, hogy ezt az iskolát választotta, mutathatja annak a korban kiemelt szerepét, magas színvonalú munkáját. Értekezése a kisebbségben élő csehszlovákiai magyarok irodalomtanításáról szól, mely ennél fogva nem illeszkedik szervesen az általam vizsgált témakörbe, de megfogalmaz olyan kérdéseket, melyek az irodalom recepciójával kapcsolatosan egy újabb kutatás kiindulási alapjai.

A jelölt bemutatása alapján a '30-as években a kisebbségi magyartanítás tananyaga nagyjából egyezik az anyaországgal, a tankönyvek a hazai tankönyvek átdolgozásai. Érdekessége, hogy míg a csehszlovák irodalomtanítás már V. osztálytól megkezdődik az irodalomtörténet tanítását, addig a magyar irodalom tanterve megtartja a magyarországi felosztást, vagyis az elméleti rész I-III. osztályban nyelvtan, IV. osztályban stilisztika, V. osztályban retorika, VI. osztályban poétika és csak a VII-VIII. osztály anyaga az irodalomtörténet. A tanterv az anyanyelv tanításától a világos, egyszerű és helyes kifejezőmód elsajátítását várja és az irodalom iránti szeretet felébresztését. A csehszlovákiai utasítás szerint az iskolák célja „a társadalomban való demokratikus együttélésre, kinek-kinek nemzetéhez, de egyben a Csehszlovák államhoz való ragaszkodásra, az összetartásra és emberiségre való nevelés volt”. A magyar nyelv és irodalom tanítása így nem szorult háttérbe, viszont a tanárjelölt elmondása alapján csak úgy volt lehetséges, ha az ideálok megmaradtak ideáloknak, gondolva ezalatt a humanizmus és demokrácia ideális megfogalmazásaira és gyakorlati megvalósításuk kevésbé ideális voltának elhallgatására.

Éber János vezető tanár bírálata az értekezéshez hasonlóan olyan kérdésekre tér ki, melyek az irodalomtörténet kutatása számára szolgálhatnak adatokkal (Gyöngyösi megítéléséről és a kuruc költészet tanításáról), ezért a jelen dolgozatnak nem témái. Hangsúlyoznunk kell ugyanakkor, hogy az irodalmi alkotások nagy közönségben történő recepciója számára az iskolai oktatás biztosít helyszínt. Leegyszerűsítve azt mondhatnánk, hogy azok az írók maradnak fenn a köztudatban, akik az oktatás révén bekerülnek a kánonba. Arról azonban, hogy miképpen maradnak fenn a szerzők, milyen gondolatokat társítanak hozzájuk az oktatásban, nem annyira az irodalomtörténészek munkáiból, hanem a

gyakorlatban tanítók gondolataiból tájékozódhatunk. Ezirányú kutatások, talán pont a források nehezen hozzáférhetősége miatt, nem történtek még.

A kuruc költészet történelmi gyökerei folytán szinte felkínálja a tanár számára a történeti irányultságú tanítást. A Gyakorlógimnázium nevelési elveit szem előtt tartva Éber bírálatában rá is világít e veszélyre: „szeretnénk azonban, ha a túlzott történeti érdeklődés nem nyomná el benne (ti. a tanításban) az irodalom szeretetét”. Az élményszerűség jegyében történő irodalomtanítás feltétele, hogy a tanár „az adatok mögött, de azokon túl is meg bírja érezni a nem mindig történeti mondani valók emberi szépségét és formai gazdagságát”, mert így „tanulóit is át fogja segíteni az elmúló tények szök köréből az eszmények örök világába”.

4.3. Gyakorlati megvalósítása

A Gyakorlógimnázium eredményességét tekintve a korszak egyik legkiemelkedőbb intézménye, az Eötvös Loránd Tudományegyetem Trefort Ágoston Gyakorlóiskolája után. Eredményessége azonban nem csak az osztályzatok és érettségizettek arányában mutatkozik meg, hanem sokkal inkább tanítványaiban, akik cselekedni tudó és akaró felnőttekké váltak, akik az iskola szellemiségét egy életen át megőrizték magukban, és a társadalom hasznos polgárai lettek. Ebben az értelemben különösen sikeres iskolának mondható.⁸⁹Bár illették a „kirakat” iskola vádjával⁹⁰, a tanulók szociális háttérét vizsgálók kimutatták, hogy e tekintetben nem volt elit iskola a Gyakorlógimnázium⁹¹. Elit jellege sokkal inkább szellemiségéből és tanárai személyiségéből fakadt.

A magyar nyelv és irodalom tanításától várt társadalmi változások elindítása a tanórák keretében csak a mindennapi tudatos és rendszeres munka során valósulhatott meg. Az elmélet szintjén megfogalmazott célkitűzéseknek csak akkor lehetett eredménye, ha sikeresen megtörtént a gyakorlati szinten való alkalmazásuk. A választott tantárgy kapcsán a gyakorlati megvalósulást a tanmenet és a tanulói füzetekben fennmaradt órai jegyzet és házi feladatok keretében mutatjuk be.

⁸⁹ BICSÁK Zsannett Ágnes, *Eredményes diákok, sikeres tanítványok= Gyakorlógimnázium a Simonyi úton: A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma 1936-49.*, szerk. BREZSNYÁNSZKY László, FENYŐ Imre, Debrecen, Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézete, 2009 (Acta Pedagogica Debrecina, CIV), 133.

⁹⁰ VARGÁNÉ, i.m.,144-146.

⁹¹ Nincs bemeneti követelmény, a tandíj nem magasabb mint máshol, tandíjkedvezménnyel és tandíjmentességgel segítik a szerény anyagi körülmények között élő, ámde szorgalmas tanulókat, lásd. BICSÁK, i.m., 126-127.

Az Értesítők alapján a szülők foglalkozását hozza fel ellenérvként a vádra, mely szerint: iparos, kereskedő, tisztviselő, katona, birtokos, pap, tanár és egyéb értelmiségi foglalkozással rendelkezők egyaránt voltak közöttük, lásd. VARGÁNÉ, i.m., 147.

4.3.1. Tanmenetek⁹²

A dolgozat területi megkööttsége okán, kizárólag az I. osztály tanmeneteit ismertetjük. Döntésünket három érv indokolja: egyrészt az iskola felmenő rendszeréből fakadóan I. osztály minden évben indult, így itt áll rendelkezésünkre a legtöbb adat, másrészt minden évben más tanár tanítja az első osztályban a magyar nyelv és irodalom tantárgyat, harmadrészt nem annyira a tartalmi ismertetés a jelen írás célja, hanem a tanterv összeállítási szemléletének bemutatása.

A mellékletből világosan kiolvasható, hogy a magyar nyelv és irodalom tantárgy tanítása nem az irodalomtörténetírás lineáris elvét követi, hanem tematikus egységekben gondolkodik.⁹³ A mellékletben félkövér betűtípussal kiemelve megtalálhatók az említett témakörök: Hazánk földje és népe, Mondák (Hun mondák), Magyar fiúk és magyar lányok. Az olvasmányok kiválasztásában a meglévő kánon mellett a tanár szempontjai is érvényesülnek. Látható, hogy a tanárok különböző sorrendet állapítanak meg, illetve az időbeosztásból az is észrevehető, hogy melyik olvasmányra szának több időt, az általuk fontosnak tartott hangsúlyok mentén. A táblázatban dőlt betűvel vannak kiemelve azok az olvasmányok, melyek csak egyszer szerepelnek a négy évfolyamon, kizárólag az adott tanárnál. Ebből megállapíthatjuk, hogy mely téma, és mely típusú olvasmány az, amelyik a tanár válogatási szempontját tükrözi.

A kiválasztott olvasmányok több, az ismertetett nevelési elveknek megfelelő célt szolgálnak. A *Lehet-e mindenkinek kedvére tenni?* című olvasmány az érzelmek nevelésének célját szolgálta, míg a *Milyen a magyar iparos?* című írás az Éber által megfogalmazott igényre válaszolva kerülhetett be a tanmenetbe, hiszen a társadalom dolgozó polgárának mindennapjait mutatja be, eleget téve Mitrovics professzor kérdésének is, hogy a munkát mint értéket tematizálják az oktatásban.

4.3.2. Tanulói füzetek

Kneusel Herdliczka Gusztáv magyarfüzetei három tanévből maradtak fenn, a Gyakorlógimnázium 1940-43 között történő tanítási anyagát rögzítik, Éber János magyartanár tanítása nyomán IV, V. és VI. osztályban. A vizsgált téma szempontjából bizonyítékul szolgálnak az elméleti szinten megfogalmazott célok gyakorlattá alakításáról, a módszerek nyomán létrejött tanulói tudásról. Noha kívül esnek az elemzett korszakon, bemutatásuk

⁹² Lásd. 2. sz. melléklet

⁹³ Ezt igazolja a tankönyvek szerkezete is, nem csak I. osztályban tanítottak így lásd. *Magyar irodalmi olvasókönyv: a gimnázium és leánygimnázium IV. osztálya számára*, szerk. ALSZEGHY Zsolt, BRISITS Frigyes, SÍK Sándor, Bp. Szent István Társulat Kiad., 1938.

szervesen illeszkedik a vizsgált témához. Mivel a nevelési elvek nem mutatnak gyors változást, a választott határ nem jelent akadályt abban, hogy a tanári munkára gyakorolt hatásukat a későbbi évekből való dokumentációval támasszuk alá.

A füzetekről alkotott kép alapján összességében elmondható, hogy nagyon sok fogalmazást tartalmaznak (a leírtak kétharmada házi feladatnak kiadott fogalmazás). Felfedezhetjük e tényben a munkáltató oktatás alkalmazását. Az órai anyagot az olvasmányok tárgyalásának rögzítése jelenti, ahol szükséges, rövid történeti áttekintés is szerepel, de főként a tartalom és annak hangulati leírása alkotja az órai jegyzetet. A nyelvtan anyaga szervesen illeszkedik az irodalomhoz, a grammatikai példák az olvasmányokból valók.

Az élménydolgozat szerepéről a magyartanításban már szóltunk. Ilyen témájú *A gúti kirándulás* című házi dolgozatot⁹⁴, melynek alapjául az iskola által szervezett közös kirándulás szolgál. Az *Édesapám* című dolgozat⁹⁵ példa arra, hogy a jellemzést nemcsak irodalmi hősökön keresztül tanították, hanem a tanulók személyes kapcsolataira alapozva.

A tananyag tematikus elrendezésének előnyeit mutatja be a témakörök végén szereplő összesítés, melyet minden alkalommal meg kellett írniuk a diákoknak. A nyelvezete arra utal, hogy önállóan dolgoztak („nagyon mulatságos volt”), s mivel nem jelzi a diák, hogy házi feladatról lenne szó, következtethetünk rá, hogy órai önálló munkában kellett összefoglalniuk emlékeik alapján a témakörben tárgyalt olvasmányokat.⁹⁶

Az olvasmánytárgyalás a fogalmazástanítás mellett a magyar nyelv és irodalom tantárgy központi módszertani eleme. Az olvasmányok érzelmi alapon történő megközelítéséről vall *Az özvegy elmeséli találkozását Miklóssal* című házi feladat⁹⁷, amely példázza, hogy a Toldi tanítása során hogyan igyekszik a tanár a beleérzés képességét a tanulóknak fejleszteni. Az esztétikai nevelés jegyében történő érzelmi nevelés az irodalom tanítása során megnyilvánul a befogadói szerep tudatosításában. Erre utal a *Mit jelent számomra Arany olvasása?*⁹⁸ fogalmazáscím is. Az írásban láthatóan a tanár szavai térnek vissza, de annak az átszellemült tanárnak a szavai ezek, aki a diákjaival az olvasmányok révén „Arany lelkét” szeretné megismertetni. A tanári munka gyermeki lélekre tett hosszútávú hatásáról vall a *Diák-ének*⁹⁹, amely ötven év távlatából visszatekintve kerül elő Éber János tanárúrra emlékezve.¹⁰⁰

⁹⁴ Lásd 3. számú melléklet

⁹⁵ Lásd 4. számú melléklet

⁹⁶ *Az olvasmányok összefoglalása*, lásd. 5. számú melléklet

⁹⁷ Lásd 6. számú melléklet

⁹⁸ Lásd 7. számú melléklet

⁹⁹ Lásd 8. számú melléklet

¹⁰⁰ Külön lapon volt becsúsztatva az egyik füzetbe.

Különösen érdekes az a két írás, mely a Gyakorlógimnáziumot mutatja be diákszemmel. Az élményeken alapuló leírás során a tanár a keretekhez való alkalmazkodást is fontosnak tartotta. A célhoz és formához szabott véleménynyilvánítás kialakítását szolgálhatta az a tanári módszer, hogy a házinak föladott leírást újraíratta a tanulóval. *Az iskola*¹⁰¹ és *Az iskola (kedvező megvilágításban)*¹⁰² című írások úgy hiszem beszédes zárlatai a jelen dolgozatnak. Szavaik üdítő képét mutatják annak a Gyakorlógimnáziumnak, mely teret biztosított tanárainak a gyermekközpontú, érzelmek nevelésének jegyében történő tanításra.

Kitekintés

A Gyakorlógimnázium tanárainak értekezései a maguk nemében egyedi értékkel bírnak, hiszen egy kiemelkedő intézmény magas színvonalú tanári karának elhivatottságát és tudományos igényű munkásságát rögzítik. Azonban fontos látnunk, hogy törekvéseik nem egyedülállóak a korban. Az általuk megemlített szerzők legtöbbször hozzájuk hasonlóan gimnáziumi tanárok, akik ugyanúgy törekedtek a tanítás módszerének tökéletesítésére, mint ők. A korszakban felfedezni vélünk egy, az irodalomtanítás megújítására törekvő mozgalmat, amely a középiskolai tanárok köréből indul ki, és célja, hogy a gyakorlatban dolgozók eredményeit ismertesse minél nagyobb fórumon. A tantestületi jegyzőkönyvek nyomán felfedezett Vajthó-féle sorozat tanuskodik erről a leginkább.

„Még soha annyi neveléstani gondolat nem forrott a levegőben, mint ma. A tanítás reformkorát éljük”¹⁰³ – olvashatjuk az induló sorozat bevezetőjében, 1934-ben. Más helyen pedig így írnak, 1937-ben: „Napjainkban meg különösen sokat olvasunk és hallunk a középiskolai irodalomtanítás problémájáról”¹⁰⁴. A két szöveg között eltelt három év jól mutatja, hogy valóban termékeny időszaka ez a magyar közoktatásnak, az újító törekvések nem csupán szalmalángként, egyszeri fel-felvillanások alkalmával jelentkeznek, hanem egymást erősítve, időben egyre gyarapodva mind gyakrabban hallatják hangjukat, s nem elszigetelt próbálkozások maradnak, hiszen céljuk, hogy az egész tanártársadalomhoz eljussanak.

Jelen dolgozat anyaga tehát csak az első lépés annak a szerteágazó munkásságnak a feltárásában, amely a magyar nyelv és irodalom tanítására vonatkozóan a hazai közoktatás egy újító szellemű, termékeny időszakában született. Úgy gondoljuk, hogy időbeni távolságtól függetlenül, a mindenkori magyartanításra hatással lehet ennek bemutatása.

¹⁰¹ Lásd 9. számú melléklet

¹⁰² Lásd 10. számú melléklet

¹⁰³ VAJTHÓ László, *Tanulók szerepe az irodalomtanításában*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1934 (A tanítás problémái, 1), 4.

¹⁰⁴ BAKOS József, *Az irodalomtanítás esztétikai szempontjai*, Bp. Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1937.

Felhasznált irodalom

- BAKOS József, *Az irodalomtanítás esztétikai szempontjai*, Bp. Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1937.
- BICZÓ Ferenc, *Az irodalom tanítása a leányiskolákban*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1935 (A tanítás problémái, 2)
- BRISITS Frigyes, *Fogalmazás-tanítás a felső osztályban*, Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny, 1939, 6.sz., 185-191.
- FRAKNÓY József, *Az öntevékenység útján az önállóság felé*, Búvár, 1935, 4.sz., 256-58.
- MERÉNYI Oszkár, *Irodalomtanítás a középiskolákban és a felső kereskedelmi iskolákban*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1935 (A tanítás problémái, 6)
- PAPP István, *A magyar nyelvtan nevelőereje*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1935 (A tanítás problémái, 3)
- PRÓNAI Lajos, *A magyar nyelvi olvasmányok módszeres tárgyalása*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1935 (A tanítás problémái, 5)
- SÁGI Ferenc, *Az új gyermeklélektani intézet*, Búvár, 1935, 11.sz., 749-53.
- SZÁNTÓ Lőrinc, *A magyar nyelv és irodalom tanítása*, Szeged, Szegedi Új Nemzedék lapvállalat R.T., 1937.
- SZONDY György, *A gyermek irodalmi érdeklődésének fejlődése = Előadások*, (A Magyar Tanítók Könyvtára 1), sajtó alá rend. PÉTERHIDI József, Bp. Péterhidi József E.T., 1936.
- SZONDY György, *A modern iskola és az ifjúság olvasmányai*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1935 (A tanítás problémái, 7)
- VAJTHÓ László, *Könyvnélküliek*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1936 (A tanítás problémái, 8)
- VAJTHÓ László, *Tanulók szerepe az irodalomtanításában*, Bp., Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1934 (A tanítás problémái, 1)
- VARGÁNÉ NAGY Anikó, *Jausz Béla a pedagógus professzor: Szakmai életút 1919-1959*, PhD Értekezés (Elővita), témavezető Dr. habil. BREZSNYÁNSZKY László, 2012.
- *Gyakorlógimnázium a Simonyi úton: A Debreceni Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézet Gyakorló Gimnáziuma 1936-49.*, szerk. BREZSNYÁNSZKY László, FENYŐ Imre, Debrecen, Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézete, 2009 (Acta Pedagogica Debrecina, CIV).
- *Magyar irodalmi olvasókönyv: a gimnázium és leánygimnázium IV. osztálya számára*, szerk. ALSZEGHY Zsolt, BRISITS Frigyes, SÍK Sándor, Bp. Szent István Társulat Kiad., 1938.
- *Utasítások a középiskolák tantervéhez*, kiad. Magyar Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, 1927.
- *Tanterv a gimnázium és leánygimnázium számára*, kiad. m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter, Bp. Kir. Magy. Egyetemi Nyomda, 1938.

Felhasznált források

- HBML VIII./53./a. 1-4. kötet
- Kneusel Herdliczka Gusztáv magyarfüzetei: 1940/41, 1941/42, 1942/43.

1. sz. melléklet

A bemutató tanítások összesítő táblázata

Osztály	Tanárjelölt neve	Dátum	Az óra anyaga	Kijelölt bíráló	Vezető tanár
V. o.	Vajda Endre	1936. XII. 15.	Tudományos és költői leírás különbözősége. A szemléletes leírás tárgyalása	Papp Béla	Dr. Jausz Béla
I. o.	Giday Endre	1938. I. 12.	Szemléltetés: János vitéz összefoglalása képek segítségével	Bakó Elemér	Dr. Éber János
I. o.	O. Nagy Gábor	1938. III. 12.	A módszeres olvasmánytárgyalás bemutatása: „A fehér ló” olvasmány tárgyalása	Nagy János	Dr. Éber János
VII. o.	Adriányi László	1939. XII. 13.	Gyöngyösi, és a kuruc költészet	Kovács József	Dr. Éber János

A bemutató tanításokhoz tartozó értekezések összesítő táblázata

Gyakorló tanárjelölt/ Értekezésének címe	Vezető tanár/ Előadásának címe
Vajda Endre/ Retorikaoktatás a középiskolában	Jausz Béla
Giday Endre/ A szemléltetés szerepe a magyar nyelv- és irodalomtanításban	Dr. Éber János/ Néhány szempont az alsófokú magyarnyelvi oktatáshoz
Dr. O. Nagy Gábor/ Az olvasmánytárgyalás alapelvei	Dr. Éber János/ A kezdő tanár a diákok között
Adriányi László/ Magyar nyelv és irodalom tanítása kisebbségi sorsban	Dr. Éber János/ Néhány gondolat a magyar nyelvi írásbeli dolgozatokról

Vezető tanár/ Értekezésének címe	Bíráló tanárkolléga/ Értekezésének címe
Éber János/ Középiskolai irodalomtanításunk és esztétikai nevelés	Kovács Máté/ A korszerű irodalmi nevelés főbb kérdései
Kovács Máté/ nincs anyag csatolva (téma: új egységes gimnáziumi nevelés célkitűzései az irodalmi nevelésben)	

2. sz. melléklet - Az I. osztály félévekre lebontott tanmenetei

Évfolyam		1936/37	1937/38	1938/39	1939/40
1. félév					
Tankönyv		Kézikönyv: Dr. Nagy J. Béla: Magyar Nyelvtan Dr. Alszeghy – Dr. Sík: Magyar olvasókönyv	Kézikönyv: Dr. Nagy J. Béla: Magyar Nyelvtan Dr. Alszeghy – Dr. Sík: Magyar olvasókönyv	Kézikönyv: Tordai-Gondán-Magasi-Nagy: Magyar Olvasókönyv. Nagy J. Béla: Magyar nyelvtan.	Tankönyv: Gondán-Magasi-Nagy: Magy. olvasókönyv. Nagy J. Béla: Magyar nyelvtan
	Tanárok	Vitéz Fehérváry Dezső	Dr. Éber János	Kovács Máté	Lesi Viktor
	Szeptember	5 óra Bevezető a magyar nyelvről, mint a magyarság összetartó kapcsáról. A „Szomorú fűz” c. olvasmány tárgyalása		12 óra <u>Olvasmányok</u> : Mesék-mondák. Főként: A Tisza eredete. Krisztus és a madarak*; Három kívánság; A szél és a nap; A róka, a medve és a szegény ember; Jézus, a vendég; Istenáldotta búza. <u>Nyelvtan</u> : Az egyszerű mondat és fajtái. Hangsúly és hanglejtés.	
	Október	17 óra: <i>Olvasmányok: A Rest többet fárad; Krisztus és a madarak; A vadgalamb és a szarka; Igazság és Hamisság; Lehet-e mindenkinek kedvére tenni?</i> Nyelvtan: az egyszerű mondat részei		20 óra <u>Olvasmányok</u> : János Vitéz*. <u>Nyelvtan</u> : Mondatrészek. Hiányos, bővített és tömondatok.	20 óra <i>Olvasmányok: A Tisza eredete; A szomorú fűz; Krisztus és a madarak; Három kívánság; A szél és a nap; A róka, a medve és a szegény ember; Jézus, a vendég; Isten áldotta búza; János vitéz I-IX. rész.</i> Nyelvtan: Hangok, egyszerű mondatok.

	November	20 óra Olvasmányok: Fehérlófia és <i>Kőműves Kelemen</i> . Nyelvtan: szófajok. A hó utolsó hetében összefoglaló ismétlés.	16 óra <i>A medve és a farkas</i> , Fehérlófia; <i>Erős János</i> ; Éji látogatás*. Nyelvtan: Az egyszerű mondat és fajtái, a mondatrészek (?).	20 óra <u>Olvasmányok</u> : Hún és magyar mondák. Főként: Rege a csodaszarvasról*; A húnok bejövetele; Isten kardja; Lakoma Attilánál; Attila temetése; Éjjel a Tiszán.* <u>Nyelvtan</u> : Szófajok.	20 óra Olvasmányok: János vitéz; A tárgyalt olvasmányok ismereteinek összefoglalása, Rege a csodaszarvasról; A hunok bejövetele; Keveháza; Isten kardja; Lakoma Attilánál; Attila temetése; Éjjel a Tiszán; Árpádot vezérré választják; Éji látogatás. Nyelvtan: Mondatrészek
	December	14 óra Olvasmányok: Petőfi „János vitéz”-ének tárgyalása Nyelvtan: az alanyi igeragozás	15 óra Petőfi: János vitéz, Népdalok. Nyelvtan: Szófajok, ragok, képzők, jelek.	14 óra <u>Olvasmányok</u> : Álmos vezér; Árpádot vezérré választják; A fehér ló mondája; A magyarok Szent Gallenben; Lehel kürtje; Botond. <u>Nyelvtan</u> : Az állítmány. Az ige.	15 óra Olvasmányok: A fehér ló mondája; A magyarok Szent Gallenben; Lehel kürtje; Botond. A mondák körébe tartozó olvasmányok ismereteinek összefoglalása. Nyelvtan: Ige, főnév, melléknév.
	Január	18 óra Eötvös: A megfagyott gyermek; Gyulai: Éji látogatás; Kölcsey: Himnusz-ának olvasása és tárgyalása. Nyelvtan: a tárgyaz igeragozás. A hó utolsó másfél hetében összefoglaló ismétlés	20 óra A puszta télen*; A gyerekek; Szülőföldem*. Nyelvtan: Az igeragozásról, az alanyi igeragozás.	14 óra <u>Olvasmányok</u> : Hazánk földje és népe . Főként: Himnusz*; A Szent Anna tavánál; Családi kör*; A fogaskirály; A puszta télen*; Ami nincs messze; Pusztai dalok*. <u>Nyelvtan</u> : Alany. A főnév.	18 óra Olvasmányok: Himnusz; Szülőföldem szép határa; Szent Anna tavánál; Családi kör; <i>Fekete kenyér</i> ; A fogas király; A puszta télen; Ami nincs messze. Nyelvtan: Névadás, névelő, névutó, számnév, hat.szó, kötőszó, indulatszó.

	<i>Könyv nélkül és/vagy Házi olvasmányok</i>		A *-gal jelölt olvasmányok könyv nélkül.	KÖNYV NÉLKÜL a * jellel jelölt költemények.	KÖNYV NÉLKÜL a *-gal jelzettek
	<i>Írásbeli dolgozatok</i>		A tárgyalt olvasmányokból közös fogalmazás.	Összesen 7. Szeptember: Tollbamondás /1./ Október-november: Fogalmazás kérdések, ill. vezérszavak segítségével /2- 5./ December-január: Önálló, egyszerű fogalmazás /6-7/.	1-3., és 5. tartalom, 4. és 6. élmény.
2. félév					
	Február	25 óra (nem ismert az nagy óraszám oka) Petőfi: A puszta télen; Arany: Rege a csodaszarvasról; Nyelvtan: Pótlónyújtás és rendhagyóságok az igeragozásban. Az alany. A főnév.	20 óra Kölcsy: Himnusz; Arany: Rege a csodaszarvasról; Gaál: Attila és Buda; Benedek: Isten kardja; Gaál: <i>A világ legnagyobb csatája.</i> Ragok, képzők és jelek. – Az igeragozás.	18 óra <u>Olvasmányok</u> : Kis csizma; Falú végén kurta kocsmá*; Hádnagy uram*; Nyalka huszár*; Az apa; Katonadalok*; Három szín; Vándorélet. <u>Nyelvtan</u> : A jelző, A melléknév és fokozása.	17 óra Pusztai dal*; Vihar pusztán; Pásztordalok*; A kis csizma; <i>A mi házunk; Itthon.</i> Nyelvtan: Szófajok.
	Március	14 óra (az előző hónap óraszámához viszonyítva értelmezhető) Arany: Keveháza Nyelvtan: Melléknév. Jelzők.	20 óra Attila lakomája; Benedek: Attila halála; Csaba királyfi; <i>Székely magyar testvériség</i> ; Hankó: Székelyföld mindig zöld; Székely nóták. Ismétlés: A hun mondák. Pótlónyújtás és rendhagyóság az igeragozásban. Az alany. A főnév. A tulajdonságjelző és számnévi jelző.	19 óra <u>Olvasmányok</u> : Milyen a magyar iparos?; Szüretünk*; <i>Téli világ</i> ; A barboncás; Szózat*; A haza*; A játsszópajtás; Arany Lacinak*; Karácsony éjtszaka. <u>Nyelvtan</u> : A számnév, névmás, határozó.	11 óra Falú végén kurta kocsmá*; Hádnagy uram*; Az apa; Katonadalok*. Nyelvtan: hangrend, hangsúly

Április	20 óra Attila és Buda; Isten kardja; Attila halála; Csaba királyfi; Árpád; A fehér ló; Lehel kürtje. Nyelvtan: fokozás, számnév, névmás. A határozó alakjai. A hónap elején, húsvét után, egy-két órán ismétlés.	15 óra Benedek: Árpád; Kozma: <i>Heribáld</i> ; A fehér ló. A melléknév és a melléknévi igenév. - A melléknév fokozása. – A névmás.	11 óra <u>Olvasmányok</u> : Éji látogatás; A lószőrvitéz; <i>Füstbe ment terv*</i> ; <i>Melyiket a kilenc közül?</i> <u>Nyelvtan</u> : A tárgy.	20 óra Három szín; Milyen a magyar iparos?; Szüretelünk; <i>A babonás század</i> ; Hazánk földje és népe körébe tartozó olvasmányok ismereteinek összefoglalása. Nyelvtan: mondatrészek és szófajok ismétlése.
Május	19 óra Botond; Szózat; Sajó Sándor: Magyar fiúk éneke; Gyulai: Hadnagy uram; Petőfi: Anyám tyúkja; Kisfaludy Károly: Szülőföldem szép határa; Hankó: Székelyföld; Népdalok. Nyelvtan: a határozók fajtái, határozószó. Tárgy. Hangtani ismeretek.	20 óra Jókai: Lehel kürtje; Botond; Vörösmarty: Szózat; Sajó: <i>Magyarország</i> ; Gárdonyi: A gyerekek; Petőfi: <i>A gólya</i> ; <i>Arany Lacinak</i> . A határozó. Fontosabb határozó fajok. A határozószó. A tárgy.	18 óra <u>Olvasmányok</u> : Hogyan tanultam meg írni?; Kossuth Lajos tiszteletére. <u>Nyelvtan</u> : Hangtani ismeretek. <u>Általános ismétlés</u> a hó közepétől kezdve.	18 óra A gyerekek; A lószőrvitéz; Hogyan tanultam meg írni?; Kossuth Lajos tiszteletére; Magyar fiúk, magyar lányok körébe tartozó olvasmányok ismereteinek összefoglalása. Nyelvtan: Ált.ismétlés.
Június	12 óra Általános ismétlés, összefoglalások.	10 óra Általános ismétlés, összefoglalás.	6 óra Általános ismétlés	10 óra Általános ismétlés.
<i>Könyv nélkül és/vagy Házi olvasmányok</i>		Könyv nélkül: Himnusz, Szózat, Magyarország /Sajó/ és népdalok.	Könyv nélkül a *-gal jelölt költemények.	Könyvnélkül: a *-gal jelzettek.
<i>Írásbeli dolgozatok</i>	2 hetenként a tárgyalat olvasmányok alapján közös fogalmazás.	2 hetenként a tárgyalat olvasmányok alapján közös fogalmazás.	Februárban: 2 Márciusban: 2 Áprilisban: 1	Írásbeli dolgozatok: kéthetenként, összesen:

3. számú melléklet

Házi feladat

A gúti kirándulás

Már előző nap nagy volt az izgalom. A lecke, az iskola, mind háttérbe szorult. Este kikészítettük az ennivalót. Reggel, amint felébredtem, az ablakhoz szaladtam. Jó idő volt, – hál’ Istennek. Reggeli után a termoszt is beszorítottuk a táskába és elindultunk. Engem Édesanyám is elkísért. Alighogy kiértünk az utcára, a táskához szíjazott viharkabát hangos puffanással leesett. Zsebrevágtam az elszakadt szíjjat, a kabátot pedig visszavittem. Gondoltam, úgy sem lesz rá szükség. Nemsokára kiértünk a Vörös templomhoz. Inen zárt rendben mentünk a vasuti megállóhoz. Az utazás szintén érdekesen telt el. Én a vonat sebességét számolgattam, egyesek a növényzetet nézegették, mások kártyáztak, vagy az átdobáló harmadikosokat igyekeztek megfélemlíteni. Fél tizenegy tályban megérkeztünk a Vásári menedékházhoz. Itt kiszálltunk, majd kíváncsian elindultunk egy erdei ösvényen. Egy tisztáson letelepedtünk. Én egy vajaszsemle után kibontottam a hőpalackot, de sajnos tea helyett üvegdarabok úszkáltak benne. Mikor mindenki jóllakott, az osztály eltűnt az erdőben, csak én maradtam őrnek. Nemsokára sípszót hallottam, megkezdődött a hadijáték. Én a zászlónál voltam, míg egy „ellenfél” hátulról vállonütött. A második hadijátékban a támadókhöz tartoztam. Közben érkezett az ebéd ideje. Az osztály nagyobbik fele csak most érkezett meg Sáton (?) tanár úr vezetésével az erdőből, fáradtan, izzadtan. Falatozás közben élményeiket mesélgették.

Ebéd után a tisztás környékén barangoltunk. Mikor megszólalt a sorakozóra hívó sípszó egymásra néztünk: de hamar eltelt ez a mai nap. De hiába, indulni kellett. Dudálva, zakatolva röpített bennünket hazafelé a vonat. Egyesek botokat faragtak, mások énekeltek, beszélgettek. Alig vettük észre, megérkeztünk, és egy jól eltöltött nap emlékével elindultunk hazafelé.

1941. szeptember vége – október eleje

1941. II. 20

Házi feladat

Édesapám

Édesapám már tíz év óta fekszik. Csak akkor lehet szavát hallani, ha egy pohár vizet vagy kekszet kér. Ebédre nagyon keveset eszik. Beszélni nagyon ritkán szokott. Pedig mennyit tudna! Mint katona végigutazta egész Magyarországot. Erdély minden faluját ismeri. Ezenkívül éles emlékező tehetsége van. Legtöbb történelmi dátumot ismeri, pedig mindent németül tanítottak annak idején a katonai iskolában. Régebben nagyon jó volt a hallása. Mindég kijavította beszédünket, ha valamit magyartalanul mondtunk. Reggelenként ötpercenként nézi az óráját. Ha már késő van, megszólal: „Guszt, elkéssel”.

Hogy milyen volt egészséges korában nem tudom. Halványan emlékszem ugyan, hogy valamikor együtt reggeliztünk és sétáltunk egy öreg, jóságos bácsival, kit így szólítottam: „apukám”, de többet nem bírok felidézni emlékezetemben.

Adja Isten, hogy mielőbb meggyógyuljon és nyáron együtt mehessünk sétálni.

Kneusel Herdliczka Gusztáv

5. számú melléklet

Az olvasmányok összefoglalása

Olvasmányaink során először a Toldival foglalkoztunk. Először Ilosvai Selymes Péter majd Arany és Vörösmarty Toldiját olvastuk és vele kapcsolatosan Petőfi és Arany egymáshoz írt levelét. A lovagi életről szól Godofréd győzelme, Szondi két apródja és a Valesi bárdok. Ezután a magyar élet című csoport következett. Ide tartozik a kutyakaparó, A vén gulyás, Milyen a magyar iparos? Majd megtanultuk Arany egyik legszebb költeményét, a családi kört. Ezután Móra F.: Mindennapi kenyerünk, és Tömörkény: Új talicska irányában c. olvasmánya következett. Berzsenyi versei közül a közelítő telet és az én osztályrészemet olvastuk. Kisfaludy: Élet a szabadban és Vörösmarty: Tót deák c. verse zárta le ezt a szakaszt. Harmadik nagy csoport a magyar történeti élet. Ebből a magyar portyát, Juranics és Radivoj kalandját és A bujdosók Rodostóban-t olvastuk. Ebbe a csoportba két Berzsenyi vers tartozik: A magyarokhoz, és a felkölt nemességhez. Nagyon mulatságos volt: A nótárius a hortobágyon. Ezután következett Petőfi: a jó öreg Gvadányi c. verse. Majd „Erdély határán” és „a verbunk” c. szemelvények következtek. Ezt a részt két Kölcsey vers zárja le: „Zrinyi dala” és „Huszt”. Befejezésül népdalokat olvastunk.

1940-41., IV. Oszt.

Házi feladat

Az özvegy elmeséli találkozását Miklóssal

„Jaj, odavan már a két szép szál fiam! Bennük volt minden reményem, s ma már egy sírban fekszenek! Csak az vigasztal, hogy a csehet is utol éri majd végzete. Van, ki vért kívánjon vérért.”

Ki bosszulja meg, hiszen senkije sincs a nemzetes asszonynak?”

„Jaj nagy sora van annak. A temetés után nem bírtam hazamenni. Ott maradtam a sírnál. Sírva vártam, hogy csoda történik. Egyszerre látom, hogy a sír mögött egy bokorból valaki jön felém a sötétben. A fiam! Föl akartam ugrani, hozzá rohanni, de ekkor megszólított, – Nem ő volt! – Hangja idegenül csengett. Sírva estem vissza a sírra. Csak később tudtam résztvevő kérdéseire felelni.

Elmondtam neki minden bajomat, ő megvigasztalt és megígérte, hogy bosszút áll a csehen. Oly jól esett vigasztaló szavait halgatnom. Mozdulatain észrevettem, hogy nagyon erős ember lehet.

Csak segítse meg Isten, hogy megállhassa a vérbosszút! Benne van minden vigaszom és reményem.

Mit jelent számomra Arany olvasása

Mikor Arany műveinek olvasásához kezdtem kíváncsian figyeltem az egyes költeményeket, miben különböznek beszédünktől és más költők verseitől. Legelőször szép nyelve tűnt fel. Költeményei nyomán kitárult előttem nyelvünk nagy szókincse, szavaink hangulata, színe, a kifejezések változatossága, melyeken azelőtt eszembe sem jutott gondolkozni. Rádöbbsentem, hogy valóban nagy nyelvművésznek kell lennie annak, aki ezeket a verseket így tudta megírni.

Több költemény feldolgozása után már kezdtem megismerni Arany lelkét. Magáról ugyan keveset ír, az epikai formát kedveli, de sorsának változásai, érzései, mind belekerülnek a költészetébe. (lehúzva: Most már jobban megismertem Aranyt. Hatalmas szellem volt.) Ha írt gondolatai seregestül jöttek elő, érzékeny, sokrétű lelke költészetének kimeríthetetlen forrásául szolgált. Legtöbb műve a népről szól, a saját népünk életét ismerjük meg belőlük. Ez a harmadik értékük. Az Arany Jánossal való foglalkozás nemcsak gyönyörködtet, nemcsak szókincsünket bővíti, nemcsak egyik nagy költőnk életével ismerteti belőle, hanem a magyar nép és szokásainak megismerését, őseink életének és jellemének megismerését jelenti számunkra.

1943 (?)

8. számú melléklet

Érettségink ötven éves évfordulóján Éber János tanárunkra emlékezünk. Megszerettette velünk az irodalmat, a verset. Így születhetett meg harmadikos korunkban Balassi: Vitézi ének paródiájaként az alábbi:

Diák-ének

Diákok, mi lehet
E széles föld felett
Jobb a diák életnél?
Mikor nyolc órakor
Tanár Ur hanja szól
Melytől diák igen fél.
A keze sok pofot
S hozzá szekundát oszt
Mely nem kedves senkinél.

A lecke hírére
Diákoknak szive
Gyakorta összeszorul.
De azon kívül is,
Tanár kedvéből is
Szekundázásra indul.
Belezavarodik,
Tagad, hazudozik,
Arca sirásra torzul.

Latin órák alatt
Puskáknak papírját
A padban rejtegetik,
Ha tanár ur benyit
Nyelvtankönyv lapjait
Által böngészik, nézik.
A sok szekundákkal,
Lecke nem-tudással
Tanári notesz telik.

Jó virgonc diákok
Padokon ugrálnak,
Ha tanár ur nincs ottan.
Köztük ki strázsát áll,
Ki a rendre vigyáz,
Kikergeti azonnal.
A szünet végére
A földre leesve
Fekszik minden könyv s írka.

De a jelesekért
Jó bizonyítványért
Ők mindent hátrahagynak.
Tanulásról példát,

Szépírásról formát
Mindeneknek ők adnak.
Midőn, mint tudósok
Könyveket olvasnak,
Tanulgatnak, rajzolnak.

De egymást meglátván
Örömmel kiáltván
Verekedni kezdenek.
S ha közelben vagyon
Az osztályfőnök ur,
Mindannyian eltűnnek.
Ismét verekedvén
Egymást elpüfölván
A sárban hemperegnek.

A nagy széles udvar
S a szép liget utca
Verekedő helyük.
Gimnázium terme
Szekundáknak helye
Tanuló iskolájuk
Órák alatt éhség,
Puskázás és lesés,
Tanulás – mulatságuk.

A töltőtollakkal
Ők nem örvendeznek
Mert dolgozatok lesznek.
Az osztálytermekben
Sápadtan, leverten
Izzadnak és görnyednek.
Sok diáknak sorsa
Hogy a dolgozata
Csak hármas lesz s nem egyes.

Ó a diákoknak
Ifju kamaszoknak
Dicséretes serege!
Kiknek a világon
Szerte szerént vagyon
A legrosszabb hirneve!
Mint sok fát gyümölcessel
Sok jó szerencsével
Áldjon Isten mezőkbe!

1941. II. 7.

Házi feladat

Az iskola (Helyleírás)

A Simonyi-út 12 szám alatt emeletes, tornyos villa áll. Valamilyen idegen, ha nem lenne kiírva – el se hinné, hogy iskola. A kerítés fölött telefonkábel húzódik. Egyik elágazása a zászlórúd fölött vezet be az épületbe. A kacsaringós járdán egy kis ajtóhoz érünk. Nem látszik meg, hogy naponta 140 gyerek megy ki-be rajta. Ha belépünk magas lépcsőházba jutunk. Ettől üvegfal választja el a folyosót. Itt a falon kétoldalt nikkelezett fogasok sorakoznak. De van itt érdekesebb dolog is. Kissé magasabban villanyóra, transzformátor, villanycsengő, jelzőkészülék és biztosítékok látszanak. A csengő vezetéke szabadon vezet, de a villanydrótok természetesen be vannak falazva. (Akit érdekel, kopogtassa ki.) Közben alig vesszük észere azt a hatalmas vassínt, mely a fal mellett nyúlik a magasba. Szorgalmasan teljesíti hivatását, tartja a mennyezetet, nem úgy mint némely diák, aki néha tanul, néha nem.

A folyosó szélesebbik végén zöld asztal áll, mellette szék. Itt szokott ülni az iskola tejhatalmú pedellusa, István bácsi. Az asztalfiókról minden diák tudja, hogy legtöbbször zsemlével van tele. Régen kifli, pogácsa, diós-, túrós-, mákos-, fonata(? - fonott)-kalács is volt benne, de már eltűnt, mint a kitűnő bizonyítvány. A földszinti folyosóról nyílik a szertár és négy osztály. A tantermek naposak, világosak. Fényesre politúrozott padok állnak szép sorjában. Legtöbbször, sajnos, van egy pár karcolás, némelyik pedig már hasonlít egy egyiptomi hieroglifákkal teleírt táblához. Az asztal tisztább, hiszen nem tesznek rá rajztáblát, ami összekarcolja. A tábla tiszta vagy piszkos, aszerint, hogy rendes vagy rendetlen a napos. A sarokban szemetesláda barnállik, innen szokott előkerülni a sok papítgombóc, melyeket a gyanutlan diákok fejéhez vágnak ismeretlen kezek. Ebből következik, hogy délre a tanterem legtöbbször disznóólhoz hasonlít.

A falakon néhány kép díszlik. Szébbé teszik az osztályt, de nem ajánlatos, hogy valaki számtan vagy latin órán nézegesse őket. Kályha is van minden teremben, de némelyik csak akkor melegít, ha elszenvedjük füstjét.

Az emeleti folyosóról két terem nyílik. Azonkívül itt van az igazgatói és tanári szoba, fogadó és orvosi rendelő. A legrejtélyesebb minden diák számára a tanári szoba. Sok diák szeretné hallani, mit beszélnek itt magaviseletéről vagy előmeneteléről. Ez azonban lehetetlen lenne még akkor is ha egyáltalán be szabadna menni. Jó tanulónak ugyanis nem áll érdekében, hogy telefont csempésszen be, rossz tanuló pedig nem ért a telefonhoz, mivel annak idején nem tanulta meg. Különben is senki sem akarja kicsapatni magát.

Ilyen a mi iskolánk. Legtöbbször nem szeretnek ide járni, de egy hosszabb szünet után mégis mindannyian visszavágyunk ide az iskolába a sok gyerek közé, hol tudásunk nagyrészt szereztük és ahová visszahív ezernyi apró emlék.

Kneuzel Herdliczka Gusztáv s.k.

10. számú melléklet

Házi feladat

Az iskola (Kedvező megvilágításban)

Reggel az iskola ajtaján csoportosan özönlenek be a gyerekek. Legtöbbjük csengetésre már benn van. Még azok is, akik, – ha nem volna iskola, – nem kelnének fel tizenkettőig.

Az órák alatt mindenki rászokik a fegyelemre. A sok érdekes számtani egyenletet, vegytani képletet és latin szót csak úgy lehet megjegyezni, ha odafigyelünk. Így megtanuljuk öszpontosítani gondolatainkat. Mindenki azzal a tantárgyal foglalkozik legszívesebben, amely a legjobban érdekli. Aki rajzolni szeret, tudja hogy lesz legszebb a rajza, milyen színek a legszebbek. Ki az ásványtant kedveli, kísérletezik otthon, ismeri a gyógyszereket, házilag elkészíthet egypár vegyszert. A torna hívei úgy járhatnak a háztetőkön, mint más a földön. A gyorsírók jegyzeteket készíthetnek, gyorsan levelezhetnek. Én például a tavalyi fizika órákon szereztem elektrotechnikai és mechanikai tudásom nagy részét.

Azért mindenkinek minden tantárgyat kell tanulnia. Mindenki szerezhethet annyi tudást, amennyi szükséges. Azonkívül a tízpercekben kicseréljük tapasztalatainkat. Ha csinálunk valamit, osztálytársaink valószínűleg megveszik. Anyagot is könnyen szerezni egymásközt.