

egyik érdeméül állapítja meg azt, hogy abban a korban új pedagógiai gondolatokat és törekvéseket iparkodtak a valóságba átültetni a mereven elzárkózó klasszikus gimnáziummal szemben. Azt gondolom, hogy ha a fizikai, általában a természettudományi munkáltató tanítás a jövőben a szükséges hivatalos érdeklődés mellett tovább terjedhet s ha ennek lényegét a nem reális tárgyak, kellő kritikával átvéve, a *maguk sajátos természetéhez* alkalmazzák, ez valamennyi tárgy tanítására jó hatást fog gyakorolni s ezzel egész középiskolai oktatásügyünk ez irányban előrelendül.

*

Ezekben iparkodtam megrajzolni azt az utat, melyet a fizika tanítása a magyar középiskolákban befutott. Hogy ez az út emelkedő volt, hogy a rajta járás felfeléhaladást jelentett, azt láttuk. A jövőt persze nem ismerhetjük. De az, hogy a természettudományoknak nagy műveltségbeli jelentősége mellett ma már letagadhatatlanul kétségtelen a tanításban oly sokat jelentő nevelőértéke s az a körülmény, hogy e tudományok a tétlen egy színvonalon maradást nem ismerik, biztosítékot ad arra nézve, hogy ez az út a jövőben is emelkedő lesz.

Péchy Aladár.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

A német nyelv alapos ismeretének próbaköve a középiskolában.

A középiskolai német nyelvtanítás eredményének, a tanulók nyelvtudásának kutatásában, vagyis az érettségi vizsgán követendő eljárásban nincsen egységesen kialakult vélemény.

Az *írásbeli érettségi vizsgára* vonatkozólag kétféle eljárás ismeretes. 1. Néhány évvel ezelőtt a reáliskolákban az egyik tételt szabad tételnek nevezték, amikor a tanuló valamely megadott témát fejtegethetett. De választhatta a 2. tételt is, amely fordításra szánt magyar szöveg volt. Ismeretes azután egy 3. vélemény is, amely német szöveget kíván lefordítani az érettségizőkkel.

Vegyük vizsgálat alá a három lehetőséget.

Ha a szóbeli vizsga tárgyául fenntartjuk a németből magyarra való fordítást, mellőzhetjük, mint fölöslegest, azt a kívánalmat, mely az írásbeli vizsgára is ilyenfajta feladatot tűzne ki.

Akik valamely magyar szövegnek németre való fordítását kívánják, azt a nézetet képviselik, amely szerint az idegen nyelv alapos ismeretének igazi próbaköve a fordítási feladat, s a tanítás helyes módjával ezt a célt, t. i. az idegen nyelv alapos ismeretét el lehet és el is kell érni (legutóbb *Kemény Ferenc: Magyar Paedagogia XLVII, 216.*)

Mivel a mostani eljárás is ebből a feltevésből fakad, vizsgáljuk meg gyakorlati bizonyítékokkal, hogy milyen képet nyerünk az írásbeli dolgozatokból a tanulók alapos nyelvismeretére vonatkozólag.

Évek hosszú során át körülbelül 15 évfolyamnak érettségi dolgozatait (reáliskola), majd a róluk szóló elnöki bírálatot néztem át. Szándékom ugyan az volt, hogy megtudjam, miben, milyen nyelvtani tudnivalókban hibáznak legtöbbször a tanulók, de a lejegyzett példák között bőven akadnak olyanok, amelyek vizsgálódásunkban segítségünkre vannak.

Az elkövetett hibáknak három olyan csoportját mutatom be, amelyek általános jellegűek és azon időkből valók, amikor még javában virágzott a »stílusgyakorlatok« szövegeinek fordítása.

1. Helytelen névelők használatából származó hibák: *hinter dem Tür, in der Tal, vor der Baum, die Garten* (és különösképpen egy későbbi helyen ugyanabban a dolgozatban helyesen: *in dem Garten*, valószínűleg valamely olvasmány vastagon nyomtatott címének képe) stb.

A kritika szerint a dolgozatok érdemjegyének és a tanulók tudásának javára szól, hogy a nyelvtani szabályokat ismerik; az én nézetem szerint teljesen elenyésző érték itt a nyelvtani szabályok helyes alkalmazása, mert semmiképpen sem mondható különösebb elmebeli működésnek a számtalanszor előforduló elüljárók esz-vonzatának ismerete, és főleg mert az alapos tudás velejárója a szó pontos nemének ismerete. A felfogások az értékelésben tehát különbözök lehetnek.

2. Hibák a főnevek esztragjaiban: *Das Epos besteht aus 9 Gesängen und ist in Hexameter geschrieben. Die Hügel sind mit Felder und Wäldern bedeckt.*

3. A mellékmondat szórendje helytelen, de ugyanabban a dolgozatban néhány sorral később ugyanannak a mellékmondatnak a szórendje helyes.

Mindkét esetben véletlennek minősíthetem a hibákat, de ugyanolyan joggal kételkedhetem a tanuló alapos nyelvi tudásában. A kritika is bizonytalanzkodott, s ezért a szóbeli vizsgán intézett hasonló kérdéseket a vizsgázóhoz. A vizsgázó ismét elkövette a hibát, de ki is javította, a »Milyen mondat ez?« kérdésre ráeszmélt a mondat alárendelt voltára.

A megrajzolt képből bizonyos, hogy a felsorolt hibák megingatnak bennünket ítélezésünk biztonságában, és sajnos, semmiféle más támaszpontunk nincsen, amelyet az értékelésben tekintetbe vehetnénk, mert a megengedett szótárhasználat miatt a tanulók szöbőségéről is képtelenek vagyunk tájékozódni.

Az eljárásra vonatkozó felsorolt kifogásokon kívül azonban az összeállított hibák feltétlenül tépelődésre is készítenek: vajjon miben találjuk a zavaros eredménynek magyarázatát?

◊ Fölösleges, hogy részletesen fejtegyem az összes utamban levő akadályokat, hiszen egyesekről már számtalanszor volt szó. Végső következtetésem miatt azonban szükséges, hogy teljes képet nyújtsak.

Örökös panaszok voltak, hogy 1. főleg az alsó osztályokban túlságosan nagy a tanulók létszáma. 2. Az egyes osztályokban a nyelvi órák száma nem kielégítő, illetve elosztásuk helytelen (reáliskolákban). 3. Elháríthatatlan akadály, hogy sokszor elég nagyszámú növendék az egyik intézetből a másikba ne vándoroljon és így a tanár tervszerű munkájában zavart ne okozzon. De a bajok gyökere és a leginkább megvizsgálandó akadály 4. a cél kitűzésében és nem reális, tehát a középiskola számára használhatatlan megfogalmazásában rejlik.

A cél »a nyelv alapos ismerete«. Mit jelent ez? Azt, hogy *a)* bármely német szöveget meg kell értenem (szótár segítségével) és nyelvileg, nyelvtanilag meg kell tudnom magyarázni; jelenti továbbá, hogy *b)* bármely magyar szöveget (szótár segítségével) le kell tudnom fordítani. Például a tanulónak meg kell birkóznia Lessing Laokoonjával és le kell fordítania Gyulai Pálnak Arany Jánosról szóló emlékbeszédét. (Mindkét példa alföldi középiskolák életéből való; az első a közelmultból, a második már 30 esztendő. Mindkét példa az alapos nyelvtudás álláspontját képviseli és az eredmény szempontjából vereséget szenvedett.)

Ezt a nyelvi célt a tankönyvek a legnagyobb mértékben támogatták. Az olvasmányok között különböző szerzőknek különböző (nehéz) stílusú olvasmányai szerepeltek, hogy a nyelvtudás minél alaposabb lehessen, s így a tanár és tanítvány belesodródott a nyelvtani formák magyarázásába. A tanuló olyan nyelvtani palotába került, amelyben káprázott a szeme, s nem látta világosan annak alappilléreit. Szerencsés esetben a kiválóbbaknak eszébe jutott egy-egy szebb forma (*sie möge mit ihm ... kommen*), de két-három hónapi ilyenfajta stíluscsemegézés után elhomályosult a melléknévragozás, a coniunctivus ideinek és használatuknak ismerete izзадásos dadogássá vált, sőt voltak, akik a perfectum hallatára ijedten nyitották szét nyelvtanukat, hogy megbizonyosodjanak abban, nem csal-e az emlékezetük.

A széles nyelvtani keret miatt támadt kínlódások következtében a tanár végül is olyan fordítási szöveget választott az érettségin, amelyről körülbelül sejtette, hogy tanítványai megbirkóznak vele; a próbakö tehát nem a nyelv alapos tudása volt, hanem mindenkor a sorra kerülő osztály képességeihez szabott szöveg. A zsinórmérték tehát önkényessé vált. és nem igazodott az alapos nyelvtudást összefoglaló iskolai nyelvtan teljességéhez.

A tanár eljárása azonban érthető, elvégre az ő munkájáról is mondanak véleményt, ő tudja, hogy mennyi megfeszített munkájába került valamely színvonal elérése, ő tudja, hogy a széles keretet tartalmazó cél elérésének leküzdhetetlen akadálya, hogy 5. nincsen olyan módszer, amellyel a növendékeket az iskolában tökéletes nyelvtudásra meg lehessen tanítani, mert 6. a növendékek általában közepes tehetségűek, és van egy olyan határ, amelyen túl a növendék egyéni képességeitől függ nyelvtudásának terjedelme, tehát erre meg nem tanítható — az anyanyelvén sem.

Ha a modern nyelvtanítást az anyanyelvből idegen nyelvre való fordítás szemszögéből mint értékelő és elérendő cél szemszögéből nézzük, a tapasztalat azt mutatja, hogy az iskolában csak egyszerű stílusról és ennek megfelelő nyelvtani szerkezetéről lehet szó.

Ezek alapján tehát arra az eredményre juthatnánk, hogy az írásbeli érettségi vizsga lefordítandó szövege az egyszerű stílus nyelvtanának formáit foglalja magában, vagyis a nyelvtudásnak azt a fokát, amit a középiskolában elérhetünk.

Mivel azonban az új középiskola célkitűzése szerint a beszédgyakorlatok állnak a tanítás középpontjában, és mivel vélekedésem szerint a helyes út a nyelvérzékfejlesztésen alapuló nyelvtanítás, amelynek a magyarból németre való fordítás csak elkerülhetetlen, tehát szükséges eszköze, az írásbeli érettségi vizsgán az előbbiekből levont eredményként az úgynevezett *szabad tétel* a helyesen megválasztott feladat. Vagyis a szabad tétel választása azért a leghelyesebb, mert bármilyen fokú nyelvtudás leginkább az azon a nyelven való fogalmazásban vagy ha úgy tetszik: az azon a nyelven való gondolkodásban nyilvánkozik meg. Mivel pedig ebben az esetben az egyéni alkotó tevékenység is szóhoz jut, bírálatomban a következő szempontok érvényesülnek: 1. Nyelvszerkesztési szempontból alkalmam van különbséget tenni az egyes dolgozatok között, mert lesznek az egyszerű stílusú munkákon kívül olyanok is, amelyek magasabb színvonalat mutatnak. 2. A magasabb színvonal azonban nemcsak a nyelvszerkezeti szempontban nyilvánkozik meg, hanem a szókészlet terjedelmében is. 3. Tartalmi szempontból is különböző értékű dolgozatok kerülnek elémm.

Mondhatná valaki, hogy a szöbőségre vonatkozólag bizonytalan a támaszpontunk, mert hiszen meg nem akadályozható, hogy a tanuló magyarból németre ne fordítson, és így a szótár segítség-

gével olyan szóbőséget mutathatna, amely az értékelés biztonságát veszélyezteti. Éppen ezért a szótár használatát nem engedném meg, minden érettségiző a tényleges szókészletét használja fel.

Az előbbiekből azonban az a kifogás is felmerülhet, hogy az általam hangsúlyozott németnyelvi fogalmazás (gondolkozás) is kétséges, mert a vizsgázó majd a maga magyar fogalmazását fordítja le németre.

Nem vonom kétségbe a kifogás jogosságát. De vizsgáljuk meg a kérdést először az értékelés szempontjából. Hogy a tanuló önmagának könnyebb magyar szöveget alkot, mint amilyent a tanára állított volna össze, vagyis olyan magyar szöveget fogalmaz meg, amit biztosan le tud fordítani: ez a kifogás, elenyészik azzal, hogy az ilyen — mondjuk csupa egyszerű mondatból álló — dolgozatot, ha teljesen hibátlan is nyelvileg, kisebb értékűnek nyilvánítjuk, mint a magasabb színvonalat mutató dolgozatot. Ezenkívül pedig segítségemre van még a szóbőség és a tartalom szempontja is. Ha mármost a kérdést a németnyelvi fogalmazás szemszögéből nézzük, ennek hiányát csak az ilyenfajta hibákból tudjuk részben megállapítani: *er lernt wohl, er liebt lesen*, ami persze nem zárja ki azt, hogy más mondatot magyar gondolkozás nélkül ne alkotott volna meg a tanuló: *es gibt verschiedene Verkehrsmittel, er ist von seinen Professoren oft gelobt worden, er wurde in Nagytálya geboren*.

Mivel azonban a növendék kislakú szótárak használatával és más módon is kijátszhatja az örködő tanár éberségét, és főleg mivel a német nyelven való fogalmazóképességet (egyszerű, beszélt stílus) tartom elérendő célnak, hogy a növendék becsületes munkájáról és beszédképességéről meggyőződhesünk, az írásbeli vizsgálatot mellőzendőnek vélem, helyette a szóbelin adhatunk valamilyen (természetesen a tanulmányokon alapuló) témát, amit a tanárral való párbeszédben fejtegetne, mondana el a felelő, tehát nem »kápáraztatná el« az elnököt betanult szöveggel (egyébként is a témának olyan nagy mennyisége áll rendelkezésre, hogy ezekről képtelenség volna szövegeket megtanulni).

Hogy azonban ezt a célunkat elérhessük, a következő *megvalósítható szempontokat* kell figyelembe vennünk:

1. A módszernek olyannak kell lennie, amely a beszédképesség elsajátítását a tanítás középpontjába állítja s egyszersmind tömegtanításban a legsikeresebb és a legkevésbé időrabló eljárás. (Erre vonatkozó felfogásomat főleg *Hogyan valósítható meg a német beszédképesség elsajátítása az iskolában?* és *A németnyelvi tan-könyvírás módja* című tanulmányaimban fejtettem ki.)

2. Meg kell határozni az aktív teendő szókészletet és a beszédképességhez, az egyszerű stílus elsajátításához szükséges élő teendő nyelvtani szerkezeteket.

3. Ezt az anyagot minden középiskolai tanulónak a III—V. osztályig el kell sajátítania. Ezért a tankönyvek anyagának (szókészlet, nyelvtan) a III—V. osztályig teljesen azonosnak kell lennie, sőt a magam részéről a közösséget a tanulmányok befejezéséig alkalmaznám. A VI—VIII. osztályig a tanuló aktív szókészletének és stílusának gazdagodása egyéni képességeitől függjön. Az iskola feladata természetesen az, hogy ezt elősegítse, kötelessége pedig, hogy a III—V. osztály anyagát állandóan ébren tartsa és tökéletesen bevésse.

4. Mivel a VI—VIII. osztály anyaga tervezetem szerint minden tanuló által elsajátítandó alapon nyugszik, azon az alapon, amely a nyelv gerincét adja a beszédkészség szempontjából, olyan alapon, melyből valamilyen tökéletesebb stílus kifejlődhet a tanuló képességei alapján; nem lényegbevágó, hogy mindennap tartunk-e német órát vagy sem. A legkívánatosabb az volna, ha a III—VI. osztályban heti 4 óra, a VII—VIII. osztályban esetleg csak 3—3 óra jutna a német nyelvtanításnak körülbelül 30-as létszámmal és a következő órarenddel: kedd, szerda, csütörtök és szombat, lehetőleg a 2. és 3. órában (amint részletesen kifejtettem *A német nyelv tanításának egyes kérdései és az új középiskola* című értekezésemben. Nevelésügyi Szemle. 1938. júl—okt.).

És végül — azonfelül, hogy tervezetem megszüntetné a vándor-diákoknak a német nyelvtanítást érdeklő problémáját is, mert hiszen a III—V. osztályban a nyelvi anyag mindenütt ugyanaz volna — a német nyelvtanítás a fent vázolt felfogással könnyen beleilleszthető az új középiskola tantervébe.

Lemle Rezső.

A népiskolák fenntartásával járó terhek arányosítása.

A magyar kormánynek szociális reformokra irányuló tervei között szerepel az arányos és igazságos teherviselés megvalósítása is. A kormánynek ez az ismételten és nyomatékosan hangsúlyozott törekvése irányította a figyelmet azokra az aránytalanságokra és igazságtalanságokra, amelyek a népiskolákkal kapcsolatban fennállanak. Az aránytalan megterhelés úgy keletkezett, hogy az olyan községekben, ahol a népoktatásról állami népiskola gondoskodik, a helyi lakosság alig vagy csak kis mértékben járul hozzá az iskola fenntartásához. Jobban meg van terhelve a lakosság ott, ahol a népiskolát a község tartja fenn. Az iskolafenntartó községek az 1924. évi 177.200. számú belügyminiszteri rendelet értelmében a népiskola fenntartási költségeit a községi vagyon és jogok jövedelméből tartoznak biztosítani, és ahol ez nem elegendő, ott a községi pótdadóval gondoskodnak fedezetről. Az ilyen községben