

MAGYAR
TANÍTÓKÉPZŐ



A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK
KÖZLÖNYE



FELELŐS SZERKESZTŐ:

NAGY LÁSZLÓ

SZERKESZTŐTÁRS:

FARKAS SÁNDOR

1905
NOVEMBER

XX. ÉVFOLYAM

IX. FÜZET

===== MEGJELENIK HAVONKÉNT =====

BUDAPEST
SINGER ÉS WOLFNER KÖNYVKERESKEDÉS
Andrássy-ut 10.

TARTALOM.

| TANÍTÓKÉPZÉS. | Oldal |
|--|-------|
| <i>Dr. Baló József.</i> A tanítóképző-intézeti tanárképzésről | 497 |
| <i>Hodossy Béla.</i> A gyakorlati kiképzés ügye | 508 |
| <i>Farkas Sándor.</i> A tanítóképző-intézetek elhelyezése | 508 |
| <i>Nagy László.</i> Javaslatok a tanítónőképző-intézetekbe való felvétel tárgyában... | 518 |
| <i>Dániel Jenőné.</i> A líege-i I. nemzetközi nevelési és gyermekvédelmi kongresszus | 519 |
| Az aradi állami tanítóképző-intézet új épületének felavatása | 523 |
| ELMÉLET. | |
| <i>Mandula Aladár.</i> A művészeti nevelésről | 527 |
| <i>Sréder Izabella.</i> Adatok a hibás beszédű gyermekekről | 529 |
| <i>Molnár Oszkár.</i> Herbert Spencer et l'Éducation Scientifique | 538 |
| EGYESÜLETI ÉLET. | |
| <i>Nagy László.</i> A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesülete köreinek szervezete | 548 |
| <i>Stepánkó Albert.</i> A szeptember 9-iki választmányi ülés jegyzőkönyve... | 549 |
| OKIRATTÁR. | |
| Ujabb rendelet a gyakorlati kiképzés tárgyában | 552 |
| Az első osztályú növendékek zenei hallásának megvizsgálása | 554 |
| VEGYESEK | |
| Kimutatás | 559 |
| Kérelem | 559 |

Felelős szerkesztő: Budapest, VIII. Üllői út 16/b.

Szerkesztőtárs: Budapest, I. Alkotás utca 37.

Kiadóhivatal: Budapest, VI. Andrassy-út 10.

Egyesületi tagdíj:

| | |
|-----------------------------|----------|
| <i>évenként</i> | 8 korona |
| <i>félévi részlet</i> | 4 korona |

Előfizetési díj:

| | |
|-------------------------|----------|
| <i>egész évre</i> | 8 korona |
| <i>félévre</i> | 4 korona |

A „Magyar Tanítóképző” megjelenik — július és augusztus kivételével — havonként legalább 2 és félívnnyi terjedelemben.

Egyesületi tagok a „Magyar Tanítóképző“-t a tagdíj fejében kapják. **Tagsági jelentkezések Sztankó Béla** főtitkárhoz (Budapest, I. Mozdony-u. 5/b.) intézendők.

A tagdíjak **Horvay Ede** egyesületi pénztároshoz (**Budapest I, Attila-utca 23. sz.** küldendők be.

A reklamációk és előfizetési pénzek a kiadóhivatalhoz (Singer és Wolner könyvkereskedése) intézendők.

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

XX. ÉVFOLYAM.

1905. november

IX. FÜZET.

TANÍTÓKÉPZÉS.

A tanítóképző-intézeti tanárképzésről.

A magyar tanítóképző-intézeti tanárképzés, akármilyen rövid is a multja, a fejlődésnek azon fokozatainak ment és készül keresztül menni, amelyekben a magyar tanítóképzés, amíg mai, önálló formáját elérte, szintén végig ment. Lehetetlen ezt a közeli párvonalat nem látnia annak, aki e téren mindkét oldalulag tájékozódott, s feltűnő, ha ennek sokban bizonyító tanulságait tekintetbe nem vesszük, első sorban mi, tanítóképző-intézeti tanárok, akiket a címbeli kérdés leginkább és legközvetlenebbül érdekel.

A normális-iskolát, mint a tanítóképzés kezdetéül szolgáló példány-iskolát, egy, 1779-ben kiadott rendelet hívta életre. Ezen időtől kezdve 126 év telt el. Ennyi idő kellett, hogy a mai tanítóképzők szervezete, amelyben, ha folytonosan kell is annak fejlődnie, a mai közvélemény általában megnyugszik, — létre jöhessen.

Az a kérdés már most, hogy szintén 126 évet cirkalmazzunk-e ki arra, hogy a tanítóképző-intézeti tanárképzésnek a többoldalú közvéleményt megnyugtató formája, melynek első, lényeges vonása volna: önálló cél, önálló eszközök, — létre jöjjön.

Az bizonyos, hogy ami egy intézménynek az intézők felfogásán, akaratán vagy az eszközök készenlétén kívül eső tényezőit illeti, abban előre semmiféle időt meg nem szabhatunk. De egyébben mindenképpen azt diktálja — úgy az intézőknek, mint a közvéleménynek a belátás, a nemzeti érdek, hogy az alkotások mai idejében ne passzív szerepet vigyen az alkotó erő.

E felfogás tehát 126 évet — a tanítóképző-intézeti tanárképzésnek általánosan megnyugtató kifejlődésére — igen soknak tart. A munkálkodás mai korában annyi időnk erre nincs; vagy, ha annyi időt juttatunk erre, — úgy talán botorúl cselekszünk. Pedig ha 1873-tól kezdve számítjuk ezt a tanárképzést, amikortól kezdve polgári tanítóképző-intézeti képzettséggel tanítóképző-intézeti tanárok lehetek a jelöltek, (s tanárképzésünknek ma is ez a képzés a gerince), már is oda van a 126 évből 32 év.

S még hol vagyunk!?

A magyar tanítóképzés fejlődésében a legáltalánosabban két korszak van: I. 1779—1868-ig; és II. 1868-tól napjainkig. Az a véletlen szervezkedések, ez az egységesebb, tudatos, intenzivebb, törvényes szervezkedések ideje. De a két korszak több alkorszakra osztható, aszerint, amint a népiskoláról is, a tanító feladatairól is, tehát a tanítás feltételeiről gondolkoztak, s amint a társadalom a tanítói állást megszabta.

Az I. korszakban az írni-olvasni-tanítás, egy kis szám stb. tüntek fel, mint iskolai és tanítói célok. Ehez képest a tanítói képzés, mint gyakorlati szemlélet, idomítás, állapodott meg, oly kevés elmélettel, ami csak létminimumnak felelhetett meg. A képzés elve pedig bizonyára az volt, hogy a tanítónak az anyagból elég annyit tudni, amennyit tanítani akar.

Ennek a felfogásnak toldozással-foldozással való fejlődését látjuk — különböző változatokban — majdnem végig, a XIX. századon, amikor már az eredeti 2—4—6 hónapos tanítói kurzusok 1—2—3 évesek is lettek és a pedagógia tanítása is fokról-fokra kiformalódott.

Nem számítanak e képhez a ref. tanítóképzés némely vonásai.

A II. korszak, az 1868. évi országos szervezet ugyan az elméletet juttatta előtérbe, de gyakorló-iskoláról is gondoskodott. S az elmélet is úgy jutott előtérbe, hogy minden tárgy elemeit elől kell kezdeni, és oly módon tanítani a képzőben, amint a tanítónak az iskolában tanítania kell.

Nem erről tanúskodnak-e a régibb tanítóképző-intézeti tanárok ebbeli felfogásairól szóló emlékeink!?

A kezdet ennyire rányomta bélyegét még e korszakra is!

Lassanként azonban oly súlyra emelkedett az elmélet, mondjuk a filozófiai tartalom, hogy a gyakorlat kezdett elhalványodni, amíg az új tanterv, szaporítván az elméletet is, egyúttal szaporítja a gyakorlatot is, oly módon, hogy egy fél elmélet, de a tanító-növendékek vérebe belevevett egy fél gyakorlat tegye ki a tanítóképzés egészét.

S ez a mai állapot a többoldalú közvéleménynek általános megnyugvására szolgál.

Nem ezeken a fejlődés-fokozatokon indult és halad eddig a tanítóképző-intézeti tanárképzés, anélkül, hogy az előbbi, utolsó fokozatot elérte volna!?

Még ilyenekben.

Mert amíg a tanítóképzés fejlődésében — eleitől fogva kiemelkedett az illető korbéli népiskola sajátossága s annak célzatos eltulajdonítása, addig a tanítóképző-intézeti tanárképzésben a tanítóképző-intézet, mint sajátos cél — nem mindig eléggé tűnik ki.

Míntha a tanítóképzés kezdetén nem a norma, hanem egy más, bár rokon iskola lett volna a tanítóképzés eszköze.

A tanítóképző-intézeti tanárképzés kezdetén ugyanis az az elv érvényesült, hogy aki a polg.-isk. tanításra jó, az bizonyára jó a tanítóképző-intézeti tanításra is. Annyit bizonyára tud, amennyit a tanítóképző-intézeti növendéknek — legalább az ő szakjából — tudnia kellend.

Ez nem is feltűnő logikátlanság, habár ma rengeteg laikus vélemény volna.

Az igaz, hogy mikor a tanítóképző-intézetekben a megfelelő erők hiányoztak, igen jól bevált ez az irányzat, s a képzők ezzel is sokat emelkedtek.

De már maga az, hogy a polgáriskola általános irányú iskola, míg a tanítóképző-intézet szakiskola, azaz hogy a polgáriskola növendékei a tanításban másképp nevelendők, mint azok, akik annak alapján tanítók akarnak lenni, — eldőnti, hogy a polgáriskolai tanítóképzés egyúttal tanítóképző-intézeti tanárképzés nem lehet.

El is dőlt ez csakhamar tanárképzésünk eddigi s a tanítóképzés folyamataéhoz hasonló, következő fejlődésében.

I. Tanárképzésünk első foka is majdnem egészen szemlélet és idomítás volt, mint tanítóképzésünk kezdete. Akkor volt ez, mikor a polg. isk. okleveles jelölt még egy évig a Pedagógiumban maradt, hogy azalatt irodai munkában, az elemi tanítóképző és gyakorló iskolája szemléletében tanítóképző-intézeti tanárrá képezze ki magát, aminek a végén *elbocsátó-bizonyítványt* is nyert.

II. A második korszak szabályrendeletekben is kidolgozottabb és a gyakorlaton kívül filozófiai tartalommal is bővült, amennyiben a polg. isk. oklevelet nyert egyén két évi egyetemi tanulmányra köteleztetett és legújabbán elemi tanítóképző-intézeti gyakorlatra is utasított.

E korszakot az jellemzi, hogy egyetemi kollokválásokra a jelöltek köteleztetnek — meghatározott szakok szerint, de az elemi tanítóképző-intézeti gyakorlat sok tekintetben a jóakaratra van bízva. S általában elég nagy a tanszabadság! A jelölt legtöbbször csak egyet érez és mond; azt, t. i. hogy az egyetemre kell sietni s mennél inkább szívni magába a tudományt.

S bár ez utóbbi nagy erény; de nem az a gyakorlatnak háttérbe szorítása.

Megfelel tehát e korszak a tanítóképzés illető fejlődési korszakának.

Hogy ez az állapot nem a végleges és nem általánosan megnyugtató, azt mindenki tudja vagy érzi, csak egy van homályban, t. i. az, hogy miként lesz ezután és miként jobban.

A tanítóképző-intézeti tanárképzés e fokán a képzésnek három eszköze emelkedik ki: először az *egyetem*, a tudományával; másodsor a *pedagógium*, amint mondják, a tudományos munkára szoktató és irányító *szemináriumával*, harmadszor az *elemi tanítóképző-intézet* a gyakorlatával.

Az utóbbi áll legkevésbé a távlatban. Ellenben a két előbbi között még él a verseny, hogy tanárképzésünk tudományos érdekeinek istápolására melyik volna alkalmasabb. Még él a régi, meddő vitatkozás, hogy *Pedagógium* vagy *Egyetem*, — amely akárhogy dőlné is el e kettő között, csak függetlenül tenné a *tanítóképző-intézeti tanárképzés nagy ügyét*, amelynek öncéllal s ahoz illő eszközökkel illenék ma már előre törnie. S ha az ügyhöz illőleg, melynek az egész népoktatásügy megérezzi fejleményeit, gondolkozunk, — hamar kiderül, hogy önálló tanárképzésünk középpontja, mint intézmény és egységes intézet, csak egy lehet,

t. i. az *elemi tanítóképző-intézet*; de mint egységes intézet — sem az *Egyetem*, sem pedig a *polgári tanítóképző-intézet*.

Nem, mert úgy az *elméletnek*, mint a *gyakorlatnak* összhangban való, a tanítóképzés különös érdekeihez illő egységét, amint rögtön kimutatom, egyik sem képes szolgálni.

I. Az *egyetem* tudományhirdető főiskola, amelynek e rövid meghatározásban adott célját semmi körülmény nem, vagy igen kevésse módosíthatja. Ott minden tanár hirdeti a saját szakjának, még pedig hosszú időszakokban, de csak egy-egy kiskörű, habar mélyreható részletét. Az illető részletnek kitézésére alig van hatással egyéb, mint az, hogy egyetemi színvonalhoz illőleg mit tud a tanár, vagy micsoda téren folytatja kutatásait.

Ez pedig oly véletlenek dolga, hogy ennek az uzusnak nagyon kifejecedett rendszerével valamely hivatás konkrét célját szolgálni csak mellesleg lehet. S csak úgy, ha belenyugszunk a *jut is, marad is* elv politikájába.

Igy végzi az egyetem a középiskolai tanárképzést is, melyet éppen hogy eltűr, t. i. azt tévén meg érte, amit a főcél, a tudomány hirdetése közben legkényelmesebben megtehet. S bizonyos, hogy a középiskolai tanárképzés érdekéből történik is holmi, anélkül, hogy az — legalább az előadott anyag vonatkozásaiban is — egészen középiskolai tanárképzés volna.

Gondoljunk csak arra, hogy a jelölt által hallgatandó 8 félévben vajjon mindig előfordul-e annak az anyagnak csak a tejfőle is, aminek tárgyalásán a jelöltnek át kellene mennie. Vannak-e ciklusok, turnusok, amelyek egy kiemelkedő anyagnak legalább időnként való tárgyalását biztosítanak.

Mindez nem is szükséges, némi joggal mondhatja valaki, mert egyes részek tudományos feldolgozásából módszert tanul a jelölt, s e minta alapján tovább képezheti magát a más részletekben.

S ebbe a felfogásba is inkább bele lehet nyugodni a középiskolai tanárképzés, mint a tanítóképző-intézeti tanárképzés szempontjából.

Mert amint eltűri magán az egyetem a középiskolai tanárképzést, rendkívüli hallgatókként elszenvedti a tanítóképző-intézeti tanárjelölteket is, de csak az anyag tárgyalásában is annyira sem veheti számba őket, mint a középiskolalakat. Pedig az csak bizonyos, hogy a tanítóképző-intézeti tanárra nézve fontosabb a tudományos kiképzés anyagának meghatározottsága, mint a középiskolaira.

Mennyivel inkább más foglalkozási- és gondolatkört jelöl ki az illető tanterv a tanítóképző-intézeti, mint a középiskolai tanár számára!

Hasonlítsuk össze e szempontból a középiskolai és tanárképző-intézeti tanárt.

A középiskolai tanár azért tanít, hogy tanítványa a tanítottakat megtanulja, jól megértse és azokkal boldoguljon a maga céljai szerint. A tanítóképző-tanár is első sorban ezért tanít. De míg a középiskolai tanár az előbbinek elérésével meg is oldotta a feladatát, a tanítóképző-intézeti tanár *még nem*. Ő azért is tanít, hogy tanítványa jó tanító legyen.

Pedig ez is valami!

Ebből a célból az új tanterv azt kívánja a tanítóképző-intézeti tanártól, hogy a népiskolai tanítás anyagában és módszerében is, teljesen jártas legyen. Más rendeletek meg azt kívánják, hogy a tanítóképző-intézeti tanár a népiskolában is tudjon tanítani, s így a tanító-nevelésben cselekvő részt tudjon venni.

Ez pedig egyenlő fokú tudományos képzettség mellett, mert főképp a jövőre nézve *conditio sine qua non* — több munka, több készültség, mint a középiskolai tanáré.

Ez a tanítóképző-intézeti tanárt tárgya tudományos tanulmányozásán kívül arra kényszeríti, hogy tárgya pedagogiájában jártas legyen — a népisk. fokig; tanítása olyan taglalt, oly módszerű legyen, hogy annak elvei a népiskolába is, módosítással és konkrét alkalmazással átvihetők legyenek, s amiben oda vonatkozólag különbség van, azt neki meg is kell tudni magyarázni és mutatni.

Ilyen foglalkozás közben, nagyobb iskolai elfoglaltság mellett, amilyen a középiskolában van, a tanítóképző-intézeti tanárnak nem juthat annyi ideje egyes kérdések tudományos tanulmányozására, mint a középiskolai tanárnak. Neki ugyanannyi idő kell az anyaga céltudatos feldolgozására.

S azért, amikor a tanítóképző-intézeti tanárt képezik, célszerű volna neki a tudományos tárgyalásokat — természetesen csak anyagban, az ő jövőendő munkaköréhez alkalmazva hallgatnia, hogy majd annál több ideje maradjon a tudományának alaki feldolgozására.

Világos tehát az eddigiekből is, hogy amennyiben az egyetem az ő előadásainak tudományos módszerével, mint szintűgy mellék, — de lényeges termékkel hozzájárulhat a középiskolai tanárképzéshez, — ugyanazzal szintén hozzá, de általában kisebb mértékben járulhat a tanítóképző-intézeti tanárképzéshez.

Az aztán, hogy az emberek egyének, s egyik-másik így is, úgy is, ide is, oda is beválik, nevelődése körülményei alapján, vagy Isten adományából, az ennek az okoskodásnak a sokaságra való ráállését nem ronthatja.

Mindezekből látszik, hogy mikor a tanítóképző-intézeti tanárképzés tudományért az egyetemre ment, ott a főforrást becsülte s magának inkább tekintélyt igyekezett szerezni, semhogy azt éppen feltalálta volna, amit keresnie oka volt.

Az egyetemnek tanárképzésünkre való tartalmi vonatkozásához számítsuk hozzá azt, hogy a tanítóképző-intézeti tanárjelöltek ma mennyi időt elvesztegetnek az egyetemre való járással, ami naponta legalább 2 órába, — és más elvonó körülmények beleszámításával — többbe is számítható. S ezt az időt pusztán üdülésre, vagy üdítő, célszerű foglalkoztatásra nem jobban lehetne-e kihasználni?

Az *egyetem* tehát, mivel gyakorlatilag semmiben sem járul hozzá, s elméletileg is csak fogyatékosan, minden tekintélye dacára, — úgy, amint ma van, a tanítóképző-intézeti tanárképzésben végleges szerepet nem játszhatik, legfennebb csak ideiglenesen, átmenetileg.

S éppen erre az eredményre fogunk jönni rögtön a polgári tanítóképzővel is.

II. A pedagogium, mikor ez a szó nemcsak polg. tanítóképző-intézetet jelentett, mint ma, kezdetben a legalkalmasabb pont volt — az akkor meglevők közül — a tanítóképző-intézeti tanárképzésre. Akkor sok igaz volt abban is, hogy népoktatási főiskola.

Csakhamar bekövetkezett azonban, hogy — a polg. tanítóképző-intézet minden nagyobb sérelme nélkül a tanítóképző-intézeti tanárképzés tudománybeli folyamata az egyetemre terelődött. S mihelyt ez megtörtént, mintegy szentesített, az, hogy a polg. tanítóképző a tanítóképző-intézeti tanár tudományos kiképzésére nem elégséges.

A kérdés ezen oldaláról tehát kár tovább beszélni.

A tudományos kiképzésben azonban ma is részt vesz a polgári tanítóképző-intézet — az ő szemináriumi útján. S ez az, aminek van is magyarázata, meg nincs is magyarázata.

Magyarázata az, hogy a tanítóképző-intézeti tanárjelöltek a most végzett, okleveles polg.-isk. tanárjelöltek közül választatnak ki és állami segélyüket ezen intézet bennlakásában és ellátásában nyerik; továbbá úgy látszik, hogy a polg. tanítóképző tudományos eszközei a jelöltek egyetemi hallgatásai mellett is jót fognak tenni; munkára nevelőleg fognak hatni; továbbá emellett szólott egy-két polg. tanítóképző-int. tanárnak egyetemi fokozata és buzgalma is. Mindezekből, mint részletekből formálódott a polg. tanítóképző-intézetnek, mint egésznek is szemináriumszerű képző hivatottsága.

Nem magyarázata pedig a kérdésnek az, hogy az érintett szemináriumi képzés csak annyiban képzés, ha az egyetemi tudományos előadásokba belevág, vagy legalább is tanítóképző-intézeti, gyakorlati értéke van. Az előbbi összeillést nem vizsgáltam, az utóbbi nem lehet meg, legfennebb csak képzeletben; az ellenőr pedig a tudományos haladásban a szeminárium nem lehet, mert az előadások fonáláról tudomást sem vehet.

Itt tehát valahol hiány van; a szemináriumok szerepe nem világos; nem azért sem, mert vagy igazi tudományos képzők ezek a szemináriumok, vagy nem. Ha azok, akkor mi szükség volt az egyetemre, ha nem azok, akkor mi szükség van rájuk, — mert a nevelésben is kevés részük lehet.

Én úgy látom, hogy a polg. tanítóképző-intézet szemináriumainak — átlag véve — a tanítóképző-intézeti tanárképzésben csak történelmi emlék gyanánt van szerepük. T. i. azt jelzik, hogy tanárképzésünk a polg. tanítóképzőben indult meg; továbbá hegesztő ír-ek voltak az egyetemre ment tudományos képzés helyén maradt sebekre. E történelmi érték azonban nem elég a fenntartásukra.

Hivatott volt a polgári tanítóképző a tanítóképző-intézeti tanárképzés megindítására azért is, mert a népoktatás kis, kezdő munkásainak, hogy tovább-tovább haladhassanak, igen szép utakat nyithatott. S ez — multamnál fogva — engem is tiszteletre, kegyeletre és hála-ra indít. De akár mint méltánylom, hogy ez is mily nagy érdek, éreznem kell, hogy ez az érdek csak tanárképzésünk integritásának fenntartása mellett szolgálható. S ezt talán mindig megteheti a polgári tanítóképző, mert

mindíg lesz alkalma, hogy magának — és közvetve tanárképzésünknek — kitűnő tanítókat gyűjtsön össze.

Hanem az a fő, hogy a polg. tanítóképző-intézet már lévén intézetek komplexuma, azt a gyakorlati teret, mint kezdetben, többé nem nyújthatja. S ami kezdetben éppen ereje volt, — most azt is kölcsön kellene kérnie.

A tudomány és nevelés decentralizációjának idejében többé arról nem lehet szó, hogy a polg. tanítóképző, amelynek főfőkötelessége a polg.-isk. tanítók képzése, a tanítóképző-intézeti tanárképzést is kellő módon szolgálhassa.

Miként szolgálhatná egyformán?

Ha ez a kettő ugyanazon egy dolog volna!

Igaz, hogy a polg.-isk. tanító és tanítóképző-intézeti tanár átlagos képzettsége igen közel állhatnak egymáshoz, de kivánalmaik már azzal eiválnak egymástól, hogy a tanítóképző-intézeti tanár azon a fokon kezd tanítani, ahol a polg.-isk. tanító már bevégezte.

S mikor a polg.-isk. tanítók nagy csoportja — köztük a polg. tanítóképző-intézet volt tanítványai közül is, a maga céljaira nem tartja elégségesnek ezt az intézetet, micsoda logika vonná maga után, hogy a tanítóképző-intézeti tanárok részére elég legyen.

Aztán úgy a polgáriskola, — mint tanítóképző-intézete mindent megtettek, hogy a népoktatástól elszakadjanak.

Mit keres hát a tanítóképző-intézeti tanárképzés a polg. tanítóképző-intézetben?! A mindenbe belenyugó megszokáson kívül és a volt tanítványoknak különben okadatolt halálján kívül!

Ha a polg.-isk. tanítóképzés szempontjából is fejlesztésre van szüksége a polg. tanítóképzőnek, még inkább arra volna tanárképzésünk szempontjából. Annyi pénzzel pedig, bizonyára öncélúvá és eszközüvé lehetne tenni tanárképzésünket. Mert amíg a kettő együtt marad, valamelyik bizonyosan megszenvedi ezt. Pedig mind a kettő drága ügy? S a polg. tanítóképzőnek is nem nagyobb dicsőség e külön csak a polg.-isk. tanítóképzést megoldani, de tökéletesen!?

Mindezek sine ira et studio — érvek. S ezek alapján tanárképzésünket úgy az *egyetemtől*, mint a *polgári tanítóképzőtől* — mindkettőnek tisztelete mellett — meg kell szabadítani.

S e pontban elérkeztem gondolatmenetemben addig, amikor ki mondhatom ideáloamat.

Igenis meg kell szabadítani a tanítóképző-intézeti tanárképzést, mint egységes intézményektől, úgy az egyetemről, mint a polg. tanítóképző-intézettől, hogy az sem az egyiknek — sem a másiknak megtűrt, mellékes függeléke vagy ünnepnap-i foglalkozása ne legyen.

Legyen a tanítóképző-intézeti tanárképzés önálló, független; gondolkozhasnék céljáról, csupán a tanítóképzés és annak fontossága szempontjából; azoknak elérése tekintetéből úgy válassza és állítsa elő eszközeit, amint sajátosságához legjobban illik. Ez legyen a fő s ehez képest forduljon aztán, mint irányadó — úgy az egyetemhez, mint a polg. tanítóképző-intézethez, de nem mint intézményekhez, hanem innen is, onnan is,

nyerje meg, állítsa különös szolgálatába azokat az egyéneket, akiket erre kedvük, képességük, {buzgalmuk alkalmassokká tesz.

Mielőtt idevonatkozó gondolataimat kifejteném, kérek mindenkit, ne állítsa, hogy tanárképzésünk ezzel csöbörből vederbe kerülne. Ilyen gondolatra előlegesen csak azt felelném, hogy tanárképzésünknek ma képviselői is alig vannak, mert nem a célt képviselik, hanem csak a szokásos vagy meglevő eszközöket.

*

Aki tanárképzésünknek más, elfogadhatóbb módot, önálló formát kíván, annak első sorban kettőn kell gondolkoznia. Számot kell vetni a mai eszközökkel, amelyek geográfiai elhelyeztségüknél fogva is akadályai a képzésnek, amellet, hogy egységes adminisztrációt lehetetlenné tesznek. Már pedig szabályrendelettel nem lehet egységessé tenni azt, ami eszmében nem egységes. Ha tanárképzésünk ily rendszer mellett továbbra is megmaradna, úgy lényegében ezután is önképzés lenne, maradna, éppen nem kicsinyelvén most az önképzést. S akkor mi szükség van tanárképzésre!?

Számot kell vetni azután főkép — az anyagiak szempontjából — a kivihetőség feltételeivel.

Ma tanárképzésünk a jelöltek állami segélyeibe s pár ezer korona tiszteletdíjba kerül. Ha valamit csinálni akarunk, ebben a keretben meg nem maradhatunk, az igaz. De a költségvetés, azt hiszem, elég szolid lesz, ha annyira rug, amennyibe egy tanítóképző-intézet évi fenntartása kerül. Legalább ennyit, — az összes, tanítóképzőket egyaránt érdeklő tanárképzés megér, s ennyit előszerezni nem is lehetetlen, mert az ügy minden okadatoltsággal rendelkezik is.

Mind a két szempontból megerősödtem a meggyőződéseimben, miután dr. *Neményi Imre*, min. osztálytanácsos, a miniszteriumban ügyosztályunk főnöke, úgy nyilatkozott, hogy meggyőződése szerint a népoktatás fejlesztésének lényege a tanítóképzésben rejlik, azaz más eszközökkel e nélkül e téren célt nem érhetünk; azaz a tökéletesebb népoktatáshoz első sorban tökéletesebb tanítóképzést kell teremtenünk. S ha ez igaz, amint igaz, éppen olyan igaz az, hogy a tökéletesebb tanítóképzésnek meg a tökéletesebb tanítóképző-intézeti tanárképzés az előfeltétele, amire tehát, ha nem is fölöttébb sok, de valamelyes költségnek, a mainál bizonyára többnek, lennie kell.

Ha eme feltételek meglesznek, úgy az önálló tanítóképző-intézeti tanárképzés előleges képe ilyen lehetne.

1. *Helyiség.* A tanítóképző-intézeti tanárképzésben sokkal kevesebb számú jelölt szerepel, semhogy számára valami nagyobbszabású épületről kellene gondoskodni. Hallgatói többnyire állami segélyben felnövekedett ifjak szoktak lenni amiért számukra bentlakás, ellátás — ezért is, meg jövőendő céljaikra való nevelődés és nevelés szempontjából is — fenn tartandó.

Ez a helyiség az egyetem mellett lehetetlen, — a polg. tanítóképző-intézet mellett értelmetlen lévén, legjobban illik egy célszerűen épített, jól felszerelt, s e célra csak kevéssé bővített tanítóképző-intézetbe, amelyet

e célból is igen kevésbé kellene bővíteni s amely a pályának megfelelő levegőt: tanulmányt, gyakorlatot nyújthatna a jelölteknek is, meg számukra iskolai helyiségül is szolgálna. Annyival inkább lehetséges és jó volna ez, mert egyiknek sajátos felszerelése részben a másiké is volna és kettős alapból nagyszabású felszerelést lehetne — mind a kettőnek üdvére — létesíteni. Közoktatásügyi szervezetünkben legközelebbi példa erre a *mintagimnázium*, részben az *Eötvös* — kollégium.

2. *Szervezet*. A tanítóképző-intézeti tanárképző azon tanítóképzővel, amelynek házában elhelyezkednék s amely neki — nemcsak az iskolai órákon — a legjobb gyakorló-iskolája is volna egy arra méltó nevű kollégium címét viselhetné. Ennek az élén állana, mint tudományos képviselő, irányzó, igazgató vagy gondnok — hazánk egyik kiemelkedő filozofus-pedagógusa, a többi tanárképző-tanár közt egyedül önálló állásban, hogy csak ez ügynek szentelhesse ereje javát, s a tanítóképzés hazai és külföldi irányát is állandóan szemmel tarthassa.

A tanárképzésnek ez a feje a szellemi vezér és reprezentáló volna.

A jelöltek számára az előadásokat ez intézetben óraadók tartanák, akik, hol az egyetemről, vagy részben a polg. tanítóképző arra való és arra hivatott tanárai közül, vagy bárhonnán nyeretnének meg, nemcsak tudományok abszolút súlya, hanem azon érték szerint is, amennyiben azt a tanítóképzés szolgálatába tudják és óhajtják állítani.

Csak kezdetben lehetne e téren akadály egy ilyen, leendő intézetnek felszerelatlensége. De ezen is segítené az illető előadó, aki időnként ott mutathatná be, ami szükséges, ahol ő van és ahol az van.

Ha a párisi főiskolák tanárai kijárhatnak *St.-Cloud*-ba órát adni, Budapesten is lehetne ilyet tenni — a távolságok szerint.

A tanárképzőbe való belépésre jogosítottak volnának a polg. isk. oklevelet nyert jelöltek, de nem intézetük kizárólagos választása nyomán, hanem a tanárképzőbe való pályázat alapján.

A végleges felvétel mindig csak egy $\frac{1}{2}$ évi próbaidő után történnék s az állami segély is csak attól kezdve adódnék, t. i. az érdem szerint. Ebben állana a mai kiválasztásnak tényleg célravezető értéke, nem zárván ki a vállalkozást sem.

A tanárjelölteknek a tanítóképzés gyakorlatában való foglalkozása külön megállapítandó volna, de e foglalkozásban való fokozatos szerep már a belépés első percétől számítana. S mily üdvös volna a gyakorló tanítóképző növendéke szempontjából is, hogy aki előljárójuknak áll be, azzal az előbbi percekben nem fraternizált, mint ma, mint kisebb, de szintén tanulótárs.

Két évi és egyaránt elméleti és gyakorlati kurzus befejeztével következnek országos tanárvizsgáló bizottság előtt a *tanárvizsgálat*, melyre megjelenhetnék azon középiskolai tanárjelölt is, aki szakvizsgálatát már letette és azonkívül még 1 évig valamely állami tanítóképző-intézetben gyakorlaton ment keresztül.

Egy percig sem álltatom magam azzal, hogy amit elmondtam, az mindenkinek tetszik. Annyira azonban a legtárgyilagosabban becsülöm az elmondottakat, hogy azokról reálisan lehessen vitatkozni. Akik egy kerékvágást megszoktak, azok mosolyoghatnak mindezekben vagy félre lökhetik ezt, de a vitára én kész vagyok.

Hogy pedig pénzügyileg sem a délibábok közt jártam, bizonyítja az, hogy évi 40—50 ezer koronával a kérdés egyelőre megoldható volna. S mi ez a pénz a nagy ügyhöz képest?!

S ha a mai segélyeket és tiszteletdíjakat leszámítjuk, talán csak 40 ezer koronáról kell gondoskodni évenként — és akkor nagy reményekkel fejlődhetik tovább a tanítóképző-intézeti tanárképzés, melynek részletesebb tervével egy közelebbi cikkben foglalkozom.

Budapest, 1905. november 4.

Dr. Baló József.

A gyakorlati kiképzés ügye.

Az utóbbi időben a tanítóképző-intézeti tanárok körében alig merült fel kérdés, alig jelent meg oly miniszteri rendelet, mely a címben foglaltnál nagyobb érdeklődést keltett volna.

A sárospataki állami tanítóképző tanári karában, a szóban levő miniszteri rendelet tárgyalásakor az az egyhangú óhajtás nyert kifejezést, kérjük meg a társintézeteket, közöljék velünk, miként hajtották azt végre, miként oldották meg a gyakorlati kiképzés feladatát.

Miután a kérdés valóban közérdekű, sokkal célszerűbbnek látszik, ha akták helyett a nyilvánosság egyik organumában szerzünk tudomást arról, hogy a kiképzés az említett rendelettel való viszonyában, egyes tanítóképzőinket tekintve, miként érvényesül a gyakorlatban.

Miután a m. t. Szerkesztőség e célra e b. lapok, hasábjait egyes-nesen följánlotta: leszek bátor a sárospataki áll. tanítóképzőnek a gyakorlati kiképzést illető eljárását röviden ismertetni; egyszersmind kerem a társintézetek igazgatóit is, szíveskednének ugyane tárgyban követett eljárásukat velünk közölni. Még ha más haszon nem származik is ebből, jó előkészítője leszen annak, miként kell, miként lesz lehetséges a kérdést a jövő iskolai éven (mikor a IV. osztályban e célra 6 óra fog rendelkezésre állani) a tanóra-rendben s a gyakorlatban úgy oldani meg, hogy a tanítóképzésnek valóban előbbre vitelét szolgálhassa.

* * *

Tanárkarunk a gyakorlati kiképzésre vonatkozó rendeletet általában meleg üdvözléssel fogadta, különösen abból a szempontból, hogy a gyakorlati kiképzésbe a szaktanárokat teljesen belevonta, a szaktanárok és a gyakorló iskola, illetőleg a gyakorlati kiképzés között az eddiginél szorosabb kapcsolatot teremtett.

Kénytelenek voltunk ugyanis beismerni, hogy intézetünkben a gyakorlati kiképzés a multban majdnem kizárólag az igazgató és gyakorló iskola tanítójának kezében volt. Hogy a gyakorlati kiképzés mégis jó volt, az főként Balogh Kálmánnak, gyakorló iskolánk buzgó tanítójának volt köszönhető.

Mi tehát örvendettünk rajta, hogy a gyakorlati kiképzésben most

már valamennyien egyenlően munkások lehetünk, abban szívvel, lélekkel részt vehetünk.

Mégis sajnálattal jegyeztük meg, hogy erre a fontos munkára a képezdei tanárok nem a köteles tanórán belül köteleztettek. Ám emeljük fel a köteles tanórák számát inkább 20-ra, csak azt ne mondjuk, arra a félreértésre ne adjunk alkalmat, hogy ez nem rendes munkája a tanárnak, ezt csak úgy mellékesen is elvégezheti. Ellenkezőleg áll, ez a munka ép oly nehéz feladatot ró a tanárra, mint más tanítási óra. Aztán fizikai időt is ép úgy igénybe vesz, sőt az előkészítés miatt néha többet is, mint a többi tanóra; az az eljárás pedig, mely régebben néhol dívott, hogy a tanítási gyakorló órára a szaktanár saját tanításának elhagyásával ment el, nem helyeselhető.

Egyébként tanárkarunk a rendeletet nem úgy értette, hogy a mintatanítások tartása most már a gyakorló iskola tanítójának kezéből kivéssék. Igazi mintatanítónak továbbra is a gyakorló iskola tanítójának kell maradnia, kívül versenyre, habár néhányan néptanítói oklevéllel bírnak is, folytonos és kellő gyakorlat hiánya miatt nem kelhetünk.

Nagyon helyes lesz az, ha a gyakorló iskolai tanítón és a módszertan tanárán kívül minden szaktanár is, bár csak ritkábban tart mintatanítást a növendékek előtt, de ennek a gyakorló iskola túlterhelése nélkül s az ottani tanítások egységének megbontása nélkül kell végbe mennie. A kiképzés munkájának tehát a nem túlságos számú minta tanítások mellett főként a növendékek tanításának alapos előkészítésére, meghallgatása- és bírálatára kell támaszkodnia.

E szempontok figyelembe vételével a gyakorlati kiképzésre nézve elhatározta tanárkarunk:

1. hogy a növendékek minden gyakorlati tanításának alapos előkészítésében, meghallgatásában és bírálatában az igazgatón (ki egyúttal a módszertan tanára is) és a gyakorló iskolai tanítón kívül minden szaktanár, legalább a saját szakjából részt vesz;

2. minden szaktanár tart saját szakjából néhány minta-tanítást;

3. a növendékek tanításainak előkészítésére, bírálatára, valamint a mintatanítások anyagára és módszerére, szóval a gyakorlati kiképzésre nézve szaktanárok a módszertan tanárával (igazgató) és a gyakorló iskolai tanítóval együtt a szükséghez képest minél gyakoribb megbeszélést tartanak.

* * *

A gyakorlati tanítások 10—11-ig tartanak; erre az időre a szaktanárok saját órarendje szabad, úgy hogy minden gyakorlati tanítási órán jelen vannak. Fel óráig tart a tanítás; negyed órát vesz igénybe a bírálat s negyed órát a következő tanítás előkészítése. Néha a hosszabban tartó bírálat miatt az előkészítésre külön időt tűzünk ki.

Ha a tanár tart félórai mintatanítást, ez esetben a növendék tanításának bírálata s a következő tanítás előkészítése, természetesen, ismét rendkívüli időre marad.

Sárospatak.

Hodossy Béla.

A tanítóképző-intézetek elhelyezése.

(Előadatott a jásznagykunszolnokmegyei hivatalos tanítótestület ez évi nov. hó 11-én tartott jubiláris közgyűlésén, Szolnokon.)

Minden intézmény megalkotásának elmélete van s az alkotó ember nagyságának az a mérése, hogy milyen elméletet állított maga elé bizonyos célra való törekvésében s milyen fejezett ki annak megvalósításában. Az egész emberiségre vonatkozó s századokon keresztül élő és boldogító intézmények ugyanis mindennél jobban kifejezik az ember nagyságát, mert mindennél jobban bizonyítják, hogy azoknak alkotója az egész emberiségnek vonatkozó szempontjait, hosszú idők változásait tudta mérlegelni.

Minél nagyobb az emberiségnek azon tömege, mely a boldogulás összes feltételeit bírva él valamely intézmény keretein belül s minél hosszabb az idő, mely igazol valamely alkotást, annál értékesebb azon intézmény mögött álló elmélet s annál magasabban áll annak tulajdonosa. De meg kell jegyeznünk, hogy az elmélet előkelősége nem növekszik az intézmények általánosabb értelemben vett nagyságával, sőt ellenkezőleg, kisebbedik. Mert minél kisebb fontosságú valamely intézmény és mégis minél több emberre s minél hosszabb időre alkalmazható, annál tökéletesebb az. Egy államszervezetet, melynek a dolog természeténél fogva sokakra és sok időkre kell találni, könnyebb alkotni, mint ugyanannyi emberre jól illő s ugyanannyi időre találó iskola-typus szervezetet.

Ama tétel, hogy az általános értelemben vett kisebb fontosságú intézmények elmélete abban a mértékben közeledik az emberileg leg-tökéletesebbhez, minél nagyobb térre, illetőleg minél több egyedre s minél hosszabb időre vonatkozik, vagy talál, már elméletileg is ösztönző hatású lehet az alkotásra hivatottak előtt, mert ez igazság egyenesen azt mondja, hogy az igazi nagy szellem mindent nagyra, azaz magához mértnek talál s azt mondja, hogy az általánosságban csekélyebb jelentőségűeknek tetsző intézmények éppen kihívják a körültekintő szemlélődést, a mindenre kiterjedő szempontok keresését, a minél magasabbra való emelkedést.

Jól lehet a relative leg-tökéletesebb intézmények megalkotásának képessége csak kiváló szellemeknek, nagy és nem mindennapi embereknek adatott, de maguk az intézmények az idevonatkozó elméletek inductiójához kész alanyok gyanánt kínálkoznak, ez elméletek megszerkesztésére vonatkozó eljárásnak módszere jól megállapítható. Így például megállapítható, hogy annál tökéletesebb valamely intézmény, minél több szempontot elégít ki. A tökéletes alkotások feltétele másodsor az, hogy a felállított nézőpontok minél előkelőbbek és minél fontosabbak legyenek. Igaz, hogy éppen az előkelő vagy magas szempontok eltalálása a nagy szellemek attribútuma s ama kiváltság, melynek nyomán századokon keresztül irigyelten viselik egyes intézmények; mindazáltal e feltételre törekedni szükséges s nagy inductio, adat- és tapasztalatgyűjtés után lehetséges is. Eddig juthat el a törvények szerint dolgozó

ész. Nincs szabály s nincs módszer azonban annak az ellesésére, amit a gondviselés csak némelyeknek adott azoknak, kik ösztönszerűséggel találják el a legjobbat, legkiválóbbat, azoknak, kik módszerek nélkül tökéleteset tudnak alkotni, mert maguk sem közönségesek.

E nagyjában vázolt elméletnek legerősebben kiérezhető vázát alkalmazzuk most már a felvett tételre, a tanítóképző-intézetek elhelyezésének kérdésére. Első sorban állítsuk azonban ez elmélet középpontjába azoknak az alkotóknak intézményét, akik minden idegen hatásoktól menten cselekedhettek s csak másodsorban igyekezzünk magunk is elméletet alkotni, nem törekedvén természetesen többre, csak annyira, mint amennyire a tanulmányok képesítetik az embert.

Midőn az 1868 ik évi 38 t.-c. elrendelte, hogy az ország területén húsz állami tanítóképző-intézetet kell elhelyezni, ugyancsak keletie lett volna elméletünknek. Fel kell ugyanis tételeznünk, hogy a kezdet kezdetén, midőn a külső érdekek legfeljebb az óhajtások stádiumát éltek, az alkotásra hivatottak teljesen szabadon, a dolog érdeme által vezetettve állították fel azokat a tanítóképző intézeteket, amelyek kettő kivételével ma is ott vannak, ahol voltak legelőször. E helyek pedig a következők: *Arad, Baja, Budapest, Csáktornya, Csurgó, Déva, Igló, Kiskunfélegyháza* (akkor *Csongrád*), *Kolozsvár, Léva, Losonc, Máramaros-sziget, Modor* (most *Pápa* és *Sárospatak* is), *Székelykeresztúr, Zilah* (most *Temesvár*) és *Znióvárnya*. De fel kell tételeznünk azt is, noha e feltevésre alig van okunk, hogy a szóbanforgó városokat talán mégsem egészen ok nélkül választották ki olyan nagyfontosságú, sőt mondhatjuk, hogy az oktatásügyében páratlan nagyfontosságú intézmények elhelyezésére. Igyekezzünk megkeresni azokat az okokat, nézőpontokat, melyek az első tanítóképző-intézetek elhelyezésénél szerepet játszhattak. E meglehetősen meddő munkában segítségünkre siet a közoktatásügy történetének idevonatkozó része, melyből megtudhatjuk, hogy körülbelül egy tisztán didaktikai s egy főként politikai szempont lebegett azoknak szemei előtt, akik az egész államéletére kiható eme nagy feladattal voltak megbízva.

A didaktikai cél az volt, hogy a tanítóképzőkben a szószoros értelmében vett falusi tanítókká neveljék az ifjakat. Olyan tanítókká, kik neveletésüknél fogva teljesen beleilleszkednek azokba a keretekbe, melyeket az ősfoglalkozások ágazatai határoznak meg s amelyek csak annyiban engednek a föld lenyűgző erejével szemben valamelyes emelkedést, amennyiben a tanítónak az összes gazdák közt a legjobbnak kellett lennie. Ezen időszaknak a tanítója volt a szántó-vető, fűrő-faragó, barmottartó és tenyésztő, kőrisbogarat, hársfa-virágot, keserű-füvet gyűjtő, ugynevezett *néptanító*. Ezen első s a kezdet kezdetén elméletileg talán még igazolható cél szorította le a tanítóképző-intézeteket igénytelen kis városokba, sőt olyan falvakba, ahol nyáron azért nem lehetett embereket látni, mert mindenki a határban volt, télen meg azért nem, mert jobb foglalkozás híján, mindenki aludt.

E szegényes s alapjában véve teljesen téves cél mellett a második, a politikai irányzatú törekvés az volt, hogy a nemzetiségi vidékek ifjúsága a közjük telepített tanítóképző-intézetbe bevonulván, megmagya-

rosodjék s kikerülve az életbe, rendszerint haza, tovább magyarosítson. Ez a második s nagyon is kétséges értékű cél szorította ki az ország határait a tanítóképző-intézeteket

Körülbelül négy tanítóképző aztán úgy látszik, minden szempont nélkül, elkerült Aradra, Bajára, Budapestre s Kolozsvárra.

Bellellesztve most már a tanítóképző-intézetek első elhelyezőinek az, elhelyezésre vonatkozó szempontjait ez értekezés kezdetén vázolt elmélet fókuszába, igen hamar ki fog világosodni, hogy e szempontok sem nem nagy térről, sem nem nagy idők tanúságaiból indukált eredmények s teljesen híjával vannak mindazon feltételeknek, melyek ha nem is a kiválóság, az alkotóképeség, de legalább az idevonatkozó esetek, tapasztalatok ismeretének, a lehető legjobbra, legemelkedettebbre való törekvésnek bizonyítékai. Híjával, mert a tanítóképzők elhelyezésének ügye alig egynehány évtized alatt csődöt mondott s egy pár tanítóképzőt kivéve, csak azok állják jól a helyüket, amelyek a tervezőnek minden szempontja nélkül kerültek egészen alkalmas helyekre.

Vizsgálat alá véve ugyanis az első elhelyezésnek első feltételét, azt nevezetesen, hogy lehetőleg olyan helyeken kell felállítani a tanítóképző-intézeteket, ahol a község egyénisége által falusi néptanítók nevelhetők, szembeszökően nagy s ma már tarthatatlan tévedésekre bukkanunk. A gondolatnak van ugyan némi történelmi, vagy helyesebben mondva, hagyományokon nyugvó igazolása, amennyiben a középkor keresztyén papjai, a tudományosság letéteményesei, rendszerint jól elzárkóztak a világtól. A zárdák, klostromok iskolái igen sokszor egyedül álló, de a világtól majdnem mindig jól elszigetelt épületek. Már maga az a körülmény, hogy a XIX., illetőleg a XX. század iskolájának valamely nem is éppen utolsó tulajdonsága emlékeztet az egészen más szemlélődű, más világnézetű középkornak intézményeire, gondolkodóba ejtethi még a legközönségesebb főt is. S gondolkodóba esvén, hamar meg kell állapítania bárkinek is, hogy míg amott tisztán contemplatív hitbeli élet, a világtól való teljes elzárkozottság a tanítás és nevelés főcélja, addig korunkban, ha nem is ellenkezőleg, de majdnem így, éppen az életrevalóság, a gyakorlatiasság, a szabad és mindentől független tudás az iskola mindenek felett való célja. A középkor keresztyén iskoláinak elhelyezése tehát nagyon bölcs dolog volt, mert okos kifejezője és szolgálja a kor hangulatának és lényegének s hogy csakugyan bölcs volt s okos, mutatja hatása is, mely maga külön korszakot teremtett.

A tanítóképzők első elhelyezője nemcsak nem tudott a tradiciótól szabadulni, de egyenesen szolgálatába szegődött annak, jól szemléltevé, hogy mily értéktelen az alapút vett szempont, mely egy egészen ellentétes kör substantiáját nem vevén észre, felült egy ötletnek. De ne is vizsgáljuk a kor tartalmának milyensége szempontjából, a lehető legmagasabb tekintetből a tanítóképzők elhelyezésének ügyét, nézzük abból az igen alacsony nézőpontból, amiből a tervező nézte, t. i. a falusi néptanítóságra való nevelésnek nézőpontjából. E nézőpont előtérbe való állításánál először azt kell gondolnunk, hogy az ősfoglalkozások állandó szemléltetése által akarták ezen tanítóképző-intézetek céljaikat elérni,

azaz a *benne élés* ténye által igyekeztek szántani-vetni tudó, barmot-tenyésztő tanítót nevelni. Ámde e gondolat tarthatatlan, mert a tanítóképző növendékei sehol, de sehol nem igyekeztek e körbe illeszkedni. De nem is volt oka ezen igyezetnek, mert hiszen elméletileg éppen az ellenkezőjére kellett annak törekedni, ami a község határában szemlélhető volt. A határszéli, vagy bármely vidéki, conservatív paraszt gazdálkodási mód elsajátítása nem lehetett cél még azok előtt sem, akik nagy gondatlanul üres jelszavak után indultak. Tényleg nem is volt. Nem volt, mert a tanítóképző-intézetek külön, ugynevezett falusi gazdálkodást kezdetek, olyan gazdálkodást, melyek éppen nem találtak a környékbelivel. A dolog most már úgy formálódott, hogy a környéknek kellett volna tanulnia a tanítóképzőtől, azaz a cél, mivel már eredetileg is hibás volt, az első próba alkalmával kifordult sarkából, bizonyítván, hogy ezért a célért éppenséggel nem kell a falura menni, mert a leendő tanító épp úgy nem tanulhat földművelést a falusi gazdától, mint amiképp bármely nagy város alkalmas helyén lehet ugynevezett minta falusi gazdaságot állítani.

De a falusi néptanításra való nevelés nézőpontjának előtérbe való állításánál fel lehet másodszer azt is tételeznünk, hogy a falu igénytelen élete, a kivánságok nélküli hangulat, a pezsgő élet törekvésekre ösztönző hiánya vannak hivatva arra, hogy a falu ugyanilyen életétől el nem kívánczó, abban megelégedett tanítóságot neveljenek. E gondolat már csak azért is helytelen, mert e célban benne van az idővel teljesen elparlagiasodó, conservatív, semmi nagy és nevezetes iránt nem érdeklődő tanítónak egyénisége. De ez még mind semmi, nagyobb dolog, hogy a tanítóképző-intézetek már eleitől fogva vagy internátusokkal voltak ellátva s úgy elzárták magukat a külső hatásoktól, hogy legfeljebb valami sallangos ünnep alkalmával láttak falusi, vagy városi embert, de ilyenkor is mindig az utóbbiak keresték fel az intézeteket. Vagy pedig, ahol nem volt internátus s ahol a faluban, vagy a városban helyezték el a növendékeket, ott meg olyan életet láttak, mert rendszerint nem a főispánoknál laktak ifjaink, hogy ott örök időkre megcsömörlöttek nem a falutól, mert abban kevés és igen kétes értékű részük volt, hanem a szegénységtől, durvaságtól, amely a végén is erősebben hatott rájuk, mint minden más szer, vagy intézmény.

Ami most már a tanítóképző-intézetek elhelyezésének második, de úgy látszik az előző feltétellel koordinált rangú célja volt, az t. i., hogy az intézetek, maguk teljesítenek magyar nemzetiségi missziót a határokön, teljesen elhibázott okoskodásból származhatott. Mert hogy is áll csak a dolog e tekintetben a maga valóságában? Úgy, hogy a széleken elhelyezett tanítóképző-intézetek felfogván rendeltetésük egyik legfőbb célját, minden módot felhasználtak e hangzatos cél elérésére. Ámde a *minden mód* a legjobb esetben is csak két eset s hozzá, mint látni fogjuk, e két eset is egészen problematikus értékű. Az egyik mód ugyanis az, hogy a szélek tanítóképző-intézetei összeszedik a környékbeli, tehát nemzetiségi ifjakat s ezeket magyarosítják az iskola minden eszközeivel. Ha egyszerűen arról volna szó, hogy idegen ajkú ifjakat csupán csak magyarokká kell tenni, roppant nagyra becsülném a tanító-

képző-intézetek idevágó munkáját, mert a tót ajkú ifjú, épp úgy, mint a szerb, vagy az oláh, vagy akár a német, teljes erejéből s hiszem, hogy egyelőre teljes meggyőződésből éneкли a Szózatnak s a Himnusznak parancsoló s esdő szavait, de kerüljön csak az az ifjú, legtermészetesebb törekvései szerint — haza, ki, az övéi közel!... Isten őrizzen, hogy azzal vádoljam az ilyen ifjakat, hogy később ellenségeinkké lettek, de fognak-e az ilyenek a nagy misszió szolgálatába szegődni? Harcosaivá lesznek-e szívvel-lélekkel annak az ügynek, mely még csak nem is közönséges, hanem a magyar haza szent szeretetétől égő, izzó szívet és lelket követel?... Aligha?

A széleken elhelyezett tanítóképző-intézetek magyarosító eljárásának második s egyszersmind legutolsó módja az lehet, hogy maga, mint intézet végzi e hazafias munkát a helység, vagy a környék lakosságával való tervszerű érintkezés által. E mód hatásosságának példázására vonatkozólag szabad legyen megemlítenem, hogy magam is működtem egy esztendeig egy ugyancsak tipikus s tisztára falusi és egyuttal határszéli tanítóképző-intézetnél, a znióváraljainál. E falucskának ezer lakosa sincs, a tanítóképző tehát intenzíve hathatna, a tervezők szerinti feladatok szerint is nagy szerep várakoznék reá, mert a lakosság nemcsak tót ajkú, de érzelmeiben sem éppen kifogástalan. És mégis, az immár három évtizedes múlttal dicsekvő s belső rendjében kifogástalan intézet annyira sem tudott menni, hogy a község legalább részlegesen megmagyarosodott volna. Sőt mi több, Znióváralján, az én ottani tartózkodásom idejében, minden bolnak s minden iparosnak cégére vagy tót, vagy német nyelven hirdette, hogy a tanítóképző-intézetek a közvelein magyarosítás munkájában semmit nem tehetnek. Még az a nagy szerencse, hogy tanítóképző-intézet ilyen irányú munkásságára legfeljebb egy helyen volna szükség, mert a tanítóképző-intézetek többi székhelyének lakossága, az egy Modort kivéve, mindenütt magyar nyelvű.

De nem boncolgatom tovább a tanítóképzők első elhelyezőjének elméletét. S hogy ez elméleti elmélettel ez értekezés terjedelméhez mérten, talán a kelleténél tovább foglalkoztam, okát adom abban, hogy a tervezőnek kitervelt, de be nem vált szempontjai, a maguk negatív értékében egy másik elméletnél pozitív természetű okok gyanánt használhatók fel, mutatván, hogy milyen ötletektől kell óvakodnia annak, aki egy másik elmélet felállítására vállalkozik. Az előző boncolgatás summája gyanánt ki kell azonban immár azt is jelentenünk, hogy a tanítóképző-intézetek elhelyezésének kérdése általában nemcsak hogy nem sikerült, de egyenesen veszedelembe sodorta több intézetnek jövőjét, megakasztotta többnek fejlődését s problematikussá tette többnek az általános áramlatból folyó haladását. És ez elmélet legnagyobb szerencsétlenségét tetőzi ama körülmény is, hogy a kormány keze a megszállott helyeken kifejlődött érdekek által beláthatatlan időkre megbénított. Így aztán áll a tanítóképző-intézetek elhelyezésére vonatkozó szerencsétlen elméletre is az a tétel, amit a renaissance egyik legnagyobb filozófusa, *Lord Bacon* mondott a középkori elméletekre, hogy azok inkább a tévedések megszilárdulásai, mint a haladás képviselői. Egyre másra emelkedő hatalmas épületek hirdetik ugyanis, hogy a bennünket

érdekelt téren nagy időkre szentesítve van az egyre növekedő hatályosságú tévedés.

Ám még nem veszett el minden! Az állami tanítóképző-intézetek száma aránylag igen kevés, a tanítóképzés államosításának kérdése egyre jobban kísért; de sőt, hogy az igen tisztelt tanítóegyesületnek nagyérdemű elnöksége által előlbe tűzött tételét még aktuálisabbá tegyen, konstatálhatom, hogy az érdekelt tanítóképző-intézetek tanártestületei épp úgy, miként a Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesülete már régen észrevették a tanítóképzők elhelyezéséből származó bajokat s hogy azokról a helyekről, amelyeken nagy költséggel épített monumentális épületek le nem szögezték az első tervezők szerencsétlen ötleteit, azokról minden alkalommal sürgetik az áthelyeztetést a tanítóképző-intézetek számára önmaguktól kínálkozó gócpontokra, a pezsgő szellemi és anyagi műveltség egyedül alkalmas emporiumaira.

Az előre bocsátottak után fordítsuk meg immár vizsgálódásunk irányzatát s a jelenlegi tanítóképző-intézetek elhelyezésének elméletét az új inductio alanyai közé illesztve, kísértjük még felállítani azokat a nézőpontokat, amelyek egy idevonatkozó új elmélet tényezőit tehetnék.

A nézőpontokat a tanítói tisztségnek a kor irányához mért minéműsége, a tanítói tisztségnek az állam céljaihoz alkalmazkodó mivolta s végre, a tanítói tisztségnek önönmagára vizsgált tartalma szerint, három kategóriába lehet osztani.

Az első nézőpont általános természetű s feltétele egyszersmind minden intézménynek. E szempontnak alapján ugyanis minden intézmény létesítésénél vizsgálendő a kor tartalma, vizsgálendő a történeti eszmék fejlődésének alapján a kornak hosszú időre megállapított valószínű irányzata, mert csak azok az intézmények lehetnek igazoltak, melyek a kor eszméinek szolgálatában állanak s amelyek a fejlődhetés olyan feltételeit hordják magukban, amelyek feltételei egyszersmind az általános áramlatoknak.

A renaissance-nak mindenirányú szabad vizsgálódása a XVII-ik századtól kezdődőleg a természettudományokat lendítette fel csodálatos magasságra. A pozitív értékű ismeretek elsajátítása, a természet eddig ismeretlen tényezőinek az ember szolgálatába való szegődtetése, lázas törekvés a találmányok emberi munkát könnyítő titkaira, mindezek az egész művelt emberiség életében s a mindezekben lüktető verseny a nemzetek s a létfenntartás szívós harca az egyének között! Látni, hallani, tenni s mindent jobban, mint más. Ez az utóbbi századok egyre erősebben kiáltó szózata. Kidőlnek, elpusztulnak mindazok, akik e versenyt nem állják meg; kidőlnek, elpusztulnak a nemzetek épp úgy, mint a társadalom egyes rétegei, vagy ennek tagjai.

Az új kor eme kavargó, létért tülekedő általános harcának szemléletében, kérdezem: azokon a félreeső, majdnem mesterségesen elszigetelt kis városokban, vagy községekben van-e helye azoknak az iskoláknak, melyek egy nemzetnek legfőbb érdekeit, boldogulása feltételeit akarják munkálni? Kérdezem, értékes-e az az elmélet, mely a kor eszméinek áradatát észre nem véve, azzal önkénytelenül is ellentétbe helyezkedik?

Mind a két kérdésre egy a felelet: nem. A mesterlegény, míg nem voltak vasutak, gyalog járta be az országot, sőt néha a külföldet is, hogy világot lásson, hogy készséget szerezzen s mesterré lehessen. A tanuló ifjúság önkéntelenül nagyobb városok felé, vagy az idegenbe zarándokol, hogy ismereteit gyarapíthassa, hogy lássa a világot mozgó rugókat. A tudósok távoli földekre utaznak, felkeresik a munka hevétől égő góccokat, a zakatoló gépekkel versenyt ziháló városokat. Tudat-talanul az égő élet, a nyüzsgő áradat felé törtet boldog, boldogtalan, a küzdésre vágyó, az attól irtózó. S az élet legtipikusabb iskoláját, azoknak iskoláját, akik igazán az éle-re akarnak nevelni, azokét rekesz-zük el a való élettől? Valóban megdőbbséget idéz?

A tanítóképző-intézetek elhelyezésére vonatkozó elmélet első néző-pontja azt kívánja, hogy kerestessenek fel az ország ama helyei, melyekben haladásunk összes feltételei, a szellemi és anyagi élet, amott a tudomány és a művészet, emitt az ipar, kereskedelem földművelés legjobban képviselve vannak. Kerestessenek fel azok a pontok, melyek maguk is a fejlődés, a haladás legjobb példázói s ahol a feltételek természetszerű s nem mesterséges eszközökkel felfűjt következményei a geográfiai kialakultságnak, a történelmi múltnak, az ethnográfiai viszonyoknak.

Nem lehet célo, hogy ezen alkalomból sorra vegyem hazánk összes ilyen feltételekkel bíró városait, de az elmélet eme részét s a többit is példáznom kell, mint ahogy példázza, teszem fel, Znióvárálja, Modor, Csurgó, Székelykeresztur, Léva, Csáktornya, Felegyháza a jelenlegi állapotokat. És éppen a példa okából rámutatok immár Szolnok városára. E város a Tisza vonalán körülbelül ugyanaz, ami Budapest a Dunán. Az ország egész területéhez viszonyított fekvése Szegeddel szemben ugyanis okvetetlenül neki adja az elsőséget. Ez állítást bizonyítja a vasuti hálózatnak hét felül ide torkolló bősége, a tiszai vízi közlekedésnek e vonalon legfejlettebb nagysága. Előkelő hely Szolnok történelmileg is, sőt történelme is kereskedelmi központosságát bizonyítja: állítólag sólerakó hely volt már az Árpádok korában. De történelmi nevezetes-ségre képesíti őt a Dobó István tervei szerint épített vára, majd 1552, 1685, 1703, 1710 s végre 1849-ik évi szereplése. Közéleben van Alpár, Fokoru, Várkony, Tószeg. Ethnográfia tekintetben középpontja a leg-magyarabb vidéknek s erős asszimilálója a különböző vidékről oda-költözötteknek. A város szellemi élete egyre izmosodó, melyről erősen tanuskodik sok jó iskolája s a mind nagyobb hírre emelkedő festőmű-vészi telepe, de különösen kereskedelme, mely éppen virágzó s a legjobb úton haladó. Szóval, Szolnok egyike ama városoknak, melyekben igen jól érzékelhetőleg látszik a kor viszonyaival kongruens gyakorlati irány, életre valóság.

A tanítóképző intézetek elhelyezése elméletének második nézőpontja az állam idevonatkozó követelményeinek tekintetbe vétele. E nézőpont kétirányú vizsgálódásra vezet. Elénk tárja ugyanis először azon általános feltételeket, melyek közösek a szóbanlévő kérdésben minden állam életében. Ilyen közös feltétel az, hogy a tanítóság legyen mindig a legmodernebb s legyen kiválólag képzett, sokat tanult, sokat látott és magát későbbben is művelő. E feltétel ugyanolyan elhelyezését involválja

a tanítóképző-intézeteknek, mint amilyet követelt a kor szelleméből következő első szempont.

Az állam idevonatkozó követelményeinek második ágazata azonban talán csak nálunk, Magyarországon jelentkezik. Ez ágazat pedig a magyar nemzeti állam kiépítésének sarkalatos tétele. Míg Európa majdnem minden államának tanítósaága ugyanis teljes intenzitással dolgozhatnak az általános műveltségért, addig Magyarország tanítósaágának nagyobb százaléka energiájának szintén nagyobb százalékát a magyarosodás terjedéséért s a nemzetiségi velleltások meggátlására kellene felhasználnia. És legyünk bármely sovének is s mondjuk, hogy az általános műveltség s a magyar nemzeti kultúra ha nem is azonos, de egymáshoz igen közel álló fogalmak, tudnunk, mert látnunk kell, hogy óriási és megfeszített munkára van annak szüksége, aki nemzetiségi vidékeken az általános műveltséget a magyar nemzeti kultúra jegyében akarja érvényre juttatni. *E, jól jegyezzük meg, hogy Magyarország tanítói kara, munkájának érdemét tekintve, abban különbözik minden nyugateurópai állam tanítósaágától, hogy a tanítói tisztség fogalmával járó hatalmas munkakörön kívül nálunk a nemzet életére nézve szintén egy másik vitális cél szolgálatába kell szegődnie, még pedig olyan cél szolgálatába, mely, amint említettem is, energiájának okvetlenül nagyobb százalékát kívánja. Nincs az állami, vagy az államban szereplő végrehajtó hatalomnak s az állam elsőrangú céljait szolgáló intézményeknek olyan organuma, mely e tekintetben a magyar tanítósaághoz fogható nagyjelentőségű munkát végezne.* Ez teljesen bizonyos. És éppen ezért Magyarországon nemcsak megkülönböztetett tisztelettel kellene körülövezni a tanítósaágot, hanem el kellene őt látni megkülönböztetett életfeltételekkel is.

Tovább haladva azonban azon a nyomon, melyen a magyarországi tanítói kar ez elsőrangú s minden más nemzet tanítósaágának munkakörét jóval meghaladó feladatához jutunk, éppen az állami tanítóképző-intézetek első elhelyeződjének elméletéből következőleg a szóban lévő nagy missziónál szomorú anomáliákra bukkanunk. E teoriának az a nézőpontja ugyanis, mely az állami tanítóképző-intézeteket nem a fajmagyarság lakta vidékeken, tehát nem a geográfiai centrumok közelében, hanem megfordítva, a határszéleken helyezte el, a legjobb esetben közömbös eredményeket szíllt. A széleken elhelyezett tanítóképző-intézetek felölelvén a dolog természetes rendje szerint a környékbeli ifjúságot s e főképp nemzetiségi ifjúságból nevelt ugyancsak azon környék számára tanítósaágot. Már pedig egészen kétségtelen a dolog, hogy ama nagy energiát feltételező munka, a magyar nemzeti kulturának munkája éppen ezen a vidékeken a legnagyobb, azaz hogy csakis itt jelentkező. Távol áll tőlem, hogy az általam jelzett módon képesített tanítósaágnak hazafias érényeit tagadjam, vagy kicsinyeljem, de azt csak be fogja látni mindenki, hogy az a román, német, tót, szerb, vagy másféle nemzetiségű ifjú, aki valamelyik állami tanítóképző-intézetben kifogástalan magyarnak mutatta magát, haza térvén, mert minden ember a maga szülőföldjére, vagy annak a tájára törekedik, övéivel, azokkal, akikkel egy érzelemben, nyelvben, szokásokban, nem tud állást foglalni

a magyar nemzeti kultúra mellett s még kevésbé, amint a legtöbb esetben szükséges volna, a sajátjának ellentállani. *Úgy áll tehát végső eredményében a dolog, hogy Magyarország azon vidékei, ahol a magyar nemzeti érzelmek a faj tiszta magyarsága miatt amúgy is munkás és magától értetődő: el vannak látva a magyar nemzeti kultúráért élni, halni s mindent áldozni tudó soven magyar tanítósággal; a szélek ellenben, ahol az állam törekvései e tekintetben kifejeződéseknek, ha nem is megalkudni kész, hanem a körülményekhez alkalmazkodó s a legjobb esetben is csak elméletileg hevülő tanítói karral.*

E megcáfolhatatlan tények maguk adják meg az utasítást a tenni-valókra nézve. Ha a tanítóképző-intézeteket ugyanis nem a széleken, hanem a faj magyarság lakta vidékeken, tehát főként az ország középpontjain helyeznők el, a leendő tanítóság contingense a tiszta faj magyarságból kerülne ki, azon egyszerű oknál fogva, hogy az iskola mindig a közelből toboroz s a legközelebbi kör lakosságát szívja fel. Ezen az úton aztán fejlődhetnék magyar tanítói kar, így el lehetne látnia az államnak minden reá nézve fontos pozícióját olyan őrséggel, mely nemcsak megvédelmezné, hanem maga építené magának várát, a magyar nemzeti kultúra bevehetetlen várát. Szeretném, ha statisztika állana rendelkezésemre annak a szemléltetésére, hogy vajjon itt, a Nagyalföld középpontjában, Szolnok vidékén hány szüle adta gyermekét tanítói pályára? Azt hiszem, ez a százalék sok városban egész számokban ki sem fejezhető.

Erősen kísért a kép színes gazdagsága, mely a felvetett nézőpont tanügy-politikai jelentőségének taglalatásából származnék, de számolnom kell immár a rendelkezésemre álló idővel. Éppen ezért most már csak nagyon röviden fogom vázolni a tanítóképző-intézetek elhelyezése kérdését tisztán a tanítói hivatás minőségének önmagára vizsgált szempontjából.

Ha a tanítóképzésnek a világon semmi köze sem volna a saját maga korához, ha semmi köze sem volna az állam életéhez, vagy céljaihoz, a képzésnek akkor is úgy kellene történnie, hogy általa a tanító csakugyan azzá legyen, amit a tanító fogalma jelent. Tanító ugyanis a szó igazi értelmében az, aki a nagy többségnél relative mindig többet tud. Mit tudjon most már az, akinek magának sincsenek főképp tapasztalatai? Hogy tanítson az életről az, aki az életnek egyetlen csendes mozzanatát szemlélte egész életében, hogy az ipar, kereskedelem forgalmáról, művészetekről, aki mindenek eredményeit csak esetlegesen látta? De fokozhatjuk is a kérdést! A tanítóképző-intézetek első elhelyezője a tanítót mint néptanítót képzelte el, mi pedig ezen kívül a magyar nemzeti kultúra apostolának tartjuk őt. S most kérdezzük, mire tanítsa a népet az, aki maga sem látott többet a népnél? Mert azt kell gondolnom, hogy a néptanításnál *elméletre* még a legdoktrinerebb tanügy-politikusok sem gondoltak. Vagy kérdezzük, hogy miként hirdesse a magyar nemzeti kultúra nagyságát az, aki annak egyetlen alkotását sem látta?

Míg egyfelől a kis városok által meg van fosztva a leendő tanítóság a nagy városok öntudatlanul képző nagy hatásától, tehát a tapasztalatok, szemléletek szerzésétől, addig a nemzetiségű vidékeken való nevelkedés

által meg van fosztva az igazi magyar nemzeti kultúra szemléletétől. Pedig mind a kettő óriási veszteség: az előbbi az általános értelemben vett tanító, az utóbbi pedig a magyar tanító szempontjából. A szemléltetésre igen alkalmas, mert sokszorosan nagyítva mutatja a kívánt képet, Budapest példája. Budapest tanítóképzőinek ifjúsága az óriási város hatása által legalább is annyit tanul, mint amennyit maga az iskola ad. De volt alkalmam kiválóan mérlegelni a dolgot, ugyancsak Budapesten, a tanítók továbbképző tanfolyamán, hol a szélekről való tanítók előtt föltétlenül értékesebb volt maga nagy Budapest, mint az egész kurzus összes tárgyaival.

A nagy városok eme nagy tanító hatásának pedig olyan fontossága van, hogy annak, akinek később a nép tanítását s a magyar kultúra terjesztését teszik feladatává, egyenesen joga van megkövetelni e hatást és szemléletet. És e hatás, e szemlélet lehetetlenné tétele egyenes megrövidítése a leendő tanítónak, ki ez esetben a legkevésbé tapasztalt úri ember leendő székhelyén, mert a pap, az orvos, az ügyvéd s mind, egytől-egyig többet tudnak az életből, mert valamikor mindnyáján nagyobb gócpontokon tanultak, mint az, akinek az egész nemzet szempontjából szüksége volna a világlátottságra.

E harmadik nézőpont tanulságait abban foglalom immár össze, hogy a tanítói hivatás minéműsége önmagára is a viszonylag legfejlettebb várost, nálunk pedig a legfejlettebb *magyar* vidék városát involválja.

Bizonyára van még számos nézőpontja a tanítóképző-intézetek elhelyezése kérdésének, de e szempontokra a vázolt elmélet gondolat-körében épp olyan mennyiségben fog bukkanni a kutató, mint amilyen mélyen elmerül a kérdés taglalásába. És bizonyos az is, hogy minél több szempontot fogunk e kérdés teljes elméletének tisztázására kikutatni és felállítani, annál erősebben fog kidomborodni az a tétel, amelyet a tanítóképző-intézetek felállításának szabályául kimutattunk s amelyet azok a városok is igazolnak, amelyek az első tervező szempontjai nélkül állítottak fel igazi gócpontokon. E taglalásokat én most már nem folytatom; mert úgy érzem, megoldottam feladatomat, ha e taglalgatás irányát, szkemáját megjelöltem. De az aktualitás szempontjából, a keret többi részét csak képzületben töltve ki s a taglalgatást a részletekig víve, a városokat is látom, ahol pezsgő munkában virágzanak feladataik magaslatán az újonnan felállított, vagy a lehetetlen helyekről, pl. Znióváraljáról, vagy Csurgóról áttett tanítóképzők. S e városok között, legalább én előttem, a legelsőnek sejtődik nemes Szolnok városa, mint a tanítóképzés összes feltételeinek szerencsés letéteményese. Adja az Isten, hogy így legyen, adja, hogy ez érdemes tanítóegyesület második s ötven éves jubileumát az itteni új tanítóképző fennállásának huszonöt éves évfordulójával kapcsolhassuk egybe.

Farkas Sándor.

Javaslatok a tanítónőképző-intézetekbe való fölvétel tárgyában.¹⁾

1. A tanítónőképző-intézetekbe való felvétel első sorban tanügyi és másodsorban társadalmi kérdés. Tanügyi kérdés annálfogva, hogy a tanítónőképző-intézetekből kikerült tanítónők majdan a népiskolákban, esetleg a polgári iskolákban és egyéb középfoku tanintézetekben fognak működni s ez intézeteknek érdeke, hogy jó tanerőkkel láttassanak el, akik hivatásukat: a gyermekek nevelését és oktatását szeretettel, okosan és sikerrel tudják végezni.

Azonban a tanítónőképző-intézetekbe való felvétel társadalmi kérdés is; mert a nők számára megnyitott intelligens pályák közül a tanítónői a legrendezettebb, a nyugodt megélhetést leginkább biztosító, a legtöbb erkölcsi és társadalmi elismerésben részesülő s a női természetéhez leginkább illő pálya. Ez a körülmény kapcsolatot létesít a tanítónői pályára és az intelligens osztályok között s egyuttal megmagyarázza az intelligens családokból származó nőknek a tanítói pályára való özőnlését.

2. Szem előtt tartva az előbbi körülményeket, első sorban azt kell biztosítani, hogy a tanítónőképző-intézetekbe testi épségüknél és szellemi tulajdonaiknál fogva kiválóan alkalmas leányok vétessenek fel; olyanok, akik már az előkészítő iskolákban, a polgári és felsőbb leányiskolákban tanujelét adták tanítói arravalóságuknak, szelíd erkölcsöknek, élénk felfogásuknak, világos, értelmes észjárásuknak s különösen kitartó szorgalmuknak.

Ez okból a tanítónőképző-intézetekbe oly növendékek vétessenek fel, akik az előkészítő iskolákban kitünő vagy jeles előmenetelt tanúsítottak s különösen erkölcsi magaviseletükből és szorgalmukból jó osztályzatot mutathatnak fel.

3. Minthogy azonban a rendes iskolai bizonyítvány nem nyújt elég felvilágosítást a tanulók egyéni tulajdonairól, azért a felvételért folyamodókról az illető előkészítő iskolák és internátusok (árvaházak) tanítói testületeinek külön véleménye és ajánlata is beterjesztendő, amelyben megjelölendő a folyamodónak a tanítói pályára alkalmas volta. E célból a folyamodók kérvényeiket iskolájuk tanári testületéhez (s nem a tanfelügyelőségekhez) nyujtsák be s a kérvények a tanári testületek ajánlataival küldendők az illető képzőintézet igazgatóságához. Az illetékes fórumok, u. m. a képzőintézet tanári testülete, a tanfelügyelő és a miniszter ezen bizonyítványok és ajánló levelek alapján döntsének. Minden külső támogatás, u. n. protekció figyelmen kívül hagyandó, sőt visszautasítandó.

4. Egyenlően kvalifikált folyamadók között számba veendő a szülők társadalmi állása s anyagi helyzete. Irányadó elv legyen, hogy szegény sorsú, nagy családú s művelt szülők gyermekei kerüljenek be a tanítónőképzőkbe.

¹⁾ A Magyar Tanítók Otthona Nőnevelési osztálya által a november 9-iki ülésen elfogadott tétélek.

Különös figyelemben részesítendők a tanítók és tanárok gyermekei a következő okoknál fogva:

a) A tanítóknak s tanároknak természetes társadalmi előjoguk van ahhoz, hogy gyermekeiket azon pályára neveltethessék, amelyen ők is működnek.

b) A tanítói s tanári családok leginkább felelnek meg azon műveltségbeli és anyagi sorsbeli követelményeknek, amelyeket a felvételre társadalmilag irányadóknak fogadtunk el.

c) Tapasztalás szerint a tanítók, tanárok gyermekei kitűnnek jó neveltségükkel, szerénységükkel és szorgalmukkal. A szülői példa hatása alatt közöttük leggyakoribb a tanítói hivatás érzete és szeretete, ami a tanítói arravalóságnak a legbecsesebb biztosítója. Az ilyen tanítói családi tradíciók gyámolítása a legkedvezőbb hatást szülheti a jó tanítói közszellem kialakulására s a tanítói kar pedagógiai működésére.

Ez okoknál fogva nemcsak a felvételen, hanem a felvételnek különböző kedvezményeiben is a művelt társadalmi osztályok között, jó minősítés esetén első sorban a tanítók gyermekei részesítendők. Az u. n. ingyenes ellátású helyek pedig — legalább az első osztályban — föltétlenül a tanítóárvák számára tartandók fenn.

5. Minthogy a tanítóképző-intézet szakiskola, ebbe csak oly szülők gyermekei veendők fel, akikről feltehető azon szándék komolysága, hogy gyermeküket tanítói pályára nevelik. Ellenben feltétlenül kizárandók a felvételtől az oly szülők gyermekei, akik leányaikat pusztán a magasabb kiképzetés végett adják tanítónőképző intézetekbe; méginkább azok gyermekei, akiknek főcélja, hogy a nevelés gontjaitól, terhétől bizonyos időre szabaduljanak.

Nagy László.

A liègei I. nemzetközi családi nevelési és gyermekvédelmi kongresszus.¹⁾

— A „Gyermektanulmányozás“ osztályának munkássága. —

A Liègeben ez év szeptemberében lefolyt I. nemzetközi családi nevelési és gyermekvédelmi kongresszus négy osztályba osztotta nagyszabású munkáját.

Az I. oszt. a gyermektanulmányozással,

a II. oszt. a családi neveléssel,

a III. oszt. az abnormális gyermekekkel,

a IV. oszt. a nevelésügyi és gyermekvédelmi intézményekkel foglalkozott.

Az I. osztály keretében a következő tételek kerültek megvitatás alá:

Binet Alfréd, a párisi psychophysiologiai laboratórium igazgatója, nemzetközi bizottság megalakítását javasolja, amelybe minden ország egy

¹⁾ A Gyermektanulmányi Bizottság november 17-iki rendes ülésén bemutatott jelentés.

tagot küldene; e bizottságnak minden országban albizottsága alakuljon, amely az illető országban lefolyó pedagógiai munkásságra nézve összeköttetésben állana a nemzetközi bizottsággal. Cél: a nevelésügyi és lélektani buvárkodások eredményeit a gyakorlati nevelésben és oktatásban minél intenzívebb módon értékesíteni, vagyis a tudományos munkálkodókat és a hivatalos, adminisztratív tényezőket a nevelés áldására együttes és minél összhangzóbb munkára birni.

Malapert, párisi tanár, a szellemi kifáradásra vonatkozó kutatások pedagógiai gyakorlati értékéről értekezett. A különböző mérési rendszerekről szólva, a következőket állapítja meg: Az összes kísérletekből általános eredményre még nem lehetett jutni; az egyéniség, külső körülmények, az egyén dispositiója, a megszokás, a szellemi munka, az egyén akaratereje mindmegannyi feltételek, amelyek az általánosításnak útját állják. A kísérleti lélektan még eddig annyira változó és bizonytalan eredményeket mutat fel, hogy a pedagógia gyakorlatában ezek még fel nem használhatók. Teendő tehát: a tudományos kísérleti lélektan mélyítése és a gyakorlatra nézve a pontosabb eredményekre való várakozás.

Laberthonnière előadásának tétele: *«A kísérleti lélektan haszna a nevelésben.»* Kifejti, hogy az utóbbi időben sűrűn hangoztatott u. n. „tudományos nevelésmód“, vagy a kísérleti lélektanon és psychophysiologiai laboratoriumok eredményein felépülő paidologia oda irányul, hogy u. n. *pozitív* pedagógiát hozzon létre az eddig ismert pedagógiával szemben, amely Blum szerint idejét mult empirikus tudomány. Az előadó attól tart, hogy a méréseken felépülő nevelés a maga végleteiben nem tudományos, hanem iparszerű lesz és a gyermeket kísérleti tárgynak tekintve, azt ugyyszólván gyárilag fogja kezelni. Ettől kell megóvni a nevelést és odahatni, hogy használja ugyan fel a kísérleti lélektan által szerzett tapasztalatokat, de ne feledje, hogy a gyermek maga nem oly objektum, amelyről a nevelőnek joga van rendelkezni, hanem oly subjektum, amelyet a nevelő odairányítson, hogy önmaga felett tudjon rendelkezni és tudjon benső hajlamai szerint szabadon fejlődni.

Klootsema M. J., az alkmaari reformiskola segédigazgatója, „A gyermektanulmányozás“-ról szóló előadásában fejtegeti, hogy 1. kívánatos, hogy a közoktatási hatóságok és a neveléssel foglalkozó testületeket hassa át az eszme: adjuk meg a gyermeknek, ami a gyermeké. 2. Ennek okáért a gyermeket tanulmányozni kell minden szempontból, tudományos eszközök és pontos feljegyzések segítségével, el nem feledve soha, hogy nem csupán az értelmet, de a jellemet is figyeljük meg. 3. Ezen az alapon juthatunk csak oda, hogy a gyermek ifjúságát az ő mivoltának megfelelőleg boldogabbá tegyük és hogy kellőleg előkészítsük számára az életben azt a helyet, amelyhez joga van, mint Isten teremtményének. Megemlíti még, hogy Délfranciaországban állandó bizottság alakult a gyermektanulmányozás céljából, mely jelenleg a túlterhelés kérdésével foglalkozik.

Vaney, párisi iskolaigazgató, vizsgálatok alapján pontosan megállapítja az egyes iskolaévek átlagos tudásanyagát számtanból és olvasásból a gyermek 6—13 éves koráig. Célja, hogy e közepes átlag szerint egyrészt a tanító is tisztábban meghatározhassa, hogy egykorú gyermekek

mennyiben állnak a közepes intelligencia fölött vagy alatt, esetleg a kevés intelligenciájú gyermeknek aránylag nagy tudásánál mennyi tudható be a gyermek kitartó szorgalmának, akaraterejének; másrészt célja az, hogy a szülő a tudás e fokozatainak ismeretében otthon maga is tisztában ítélhesse meg gyermekének más, hasonló korú gyermekekhez mért tudási fokát. Óhajtja ezért az előadó, hogy ily tudásátlagokat minden tantárgyból a nép- és középiskolák minden fokán állapítsanak meg és ezeket a szülők közt nyomtatásban osszák ki.

Bierviliet, gandi egyet. tanár, a túlterhelés kérdésével kapcsolatosan a francia iskolázatásnak azon rendszere fölött tör pácát, amely szerint 2—3, sőt hetenkint 4 óra hosszát ülnek a gyermekek az osztályban anélkül, hogy a leckeórák közt elhagynák a termet vagy bármiféle testmozgást tennének. Felemlíti pl. egy anversi revue cikke alapján, hogy egy leányiskolában március 1-től kezdve a gyermekek $\frac{1}{2}$ 8—12 ig és 1—5 ig vannak iskolában leckeüznet nélkül. Az előadó két délelőtti és két délutáni leckeüznetet kíván és ezenkívül a nagyobbaknak óránként, a kisebbeknek félóránként körsétát az osztályban.

Tourt tanító a villafrancai tanítószág nevében javasolja, hogy a kongresszus hasson oda, hogy a gyermekek iskolai órái 5—7 éves korukig csak 9 óraker kezdődjenek.

Benazet tanító az egyik garonnei kerület tanítószága nevében a gyermektanulmányozás eszméjének és gyakorlati kivitelének fontosságából kiindulva, javasolja a következőket: 1. A gyermekvédelem terjessze ki munkáját az összes 3 éven aluli gyermekekre, még pedig a gyermekvédő egyesületek s ezek fiókjainak orvosai legyenek kötelesek hetenkint minden 3 éven aluli gyermeket meglátogatni és a látogatások eredményét vázlatosan és általánosságban heti jelentésbe foglalni. Minden család jegyzékfüzetet tartson, melybe az orvos szükség esetén röviden bejegyezze az adott utasításokat. 2. Gyermekegészségtani kurzus szervezése a felső népgazdasági, felső leányiskolákkal, tanítónőképzőkkel és felnőttek részére szervezett esti tanfolyamokkal kapcsolatosan. 3. Kerületenkint gyermektanulmányi körök szervezendők, amelyek az illető kerületben dolgozó orvosok, anyák, bölcsöde személyzetek és gyermekvédő egyesületek intézőinek megfigyeléseit tárgyalják, megbeszéljék és a gyakorlati tanulságokat levonva, azokat nyilvánosságra hozzák.

Madame Rousseau, párisi tanítónő, beszámol azon kísérletről, melyeket 10, 20 egyénből álló csoportokkal végzett normális és abnormalis gyermekeknek fényképen való felismerését illetőleg. Az előadó véleménye odairányul, hogy ily arctanulmányok végzése igen szükséges a neveléssel foglalkozóknak, mert begyakorlás esetén az arc után a gyermek lelkének megismerése rendkívül megkönnyül. Ismerteti a megfigyelés szempontjait, a felületesen megfigyelőknek általános tévedéseit, megoklással kijavítja ezeket.

Bareilhes, toulousi népiskolai felügyelő, beszámol az ottani népiskolák tanítói között lefolyt egyik ankétról. A kérdések következők voltak: 1. Nevezze meg 2—3 növendékét keresztnévén. 2. Mely jó és mely rossz hajlamot fedezett fel bennük? 3. Miben nyilvánultak ezek? 4. Mit

tett ön, hogy az előbbi megtartsa s az utóbbit elnyomja? 5. Elért eredmény; esettel illusztrálva. Az előadó a beérkezett rendkívül tanulságos feleletekből idéz egyeseket s megállapítja, hogy a legtöbb tanító igen buzgón foglalkozik a gyermek belső lényének megfigyelésével és hogy különösen a gyermek hajlamainak, cselekedete erkölcsi rugóinak vizsgálata és feljegyzése jellemfejlesztés szempontjából elkerülhetetlenül szükséges. Így válik a tanító és a szülő a gyermeklélek irányítójává és orvosává is, ha kell.

Monroe westfieldi (Massachussetts) tanítóképző-int. tanár és *Miss Buckbee* tanítónő Kaliforniából az Egyesült Államok gyermektanulmányozási munkásságáról számolnak be. Röviden vázolják a tanítóképzőkben fontos helyre jutott gyermektanulmányi vizsgálatokat, amelyek „a lélektan elemei“, „a psychophysiologia“ és „kísérleti lélektan“ elnevezésű leckeórák keretében folynak le. Megemlíti a chicagói és anversi kísérleti lélektani laboratoriumokat; és beszámolnak a szakirodalomról. Az utolsó negyedszázad végeredményeit e téren a következőkben foglalják össze: 1. A gyermek életnyilvánulásai iránt részint felébresztett, részint mélyített érdeklődés; 2. az iskolai élet árnyoldalainak szembeötlőbb felünte-tése, különösen a kifáradás, a felfogóképesség és a szemléltető módszerek vizsgálata alapján; 3. a népiskola tantárgyai nevelő hatásának tanulmányozása; 4. „anyák egyesületei“-nek és „szülők társasága“-nak megalakulása a gyermek családi és társadalmi jóléte javára. Általában a gyermektanulmányozás áldása eddig inkább magában az általános érdeklődés felébresztésében, mint a tudományos eredményben mutatkozik. A jövőtől pedig még igen sok várható utóbbi téren.

Miss Harriet Mars igazgatónő (Michigan államból) a folyton de-generálódó szegény nép gyermekei számára a gyermektanulmányozás hygieniai része alapján oly kluboknak minél nagyobb számmal való fel-állítását javasolja, amelyek a gyermekek célszerű táplálkozására keresnek módot, felvilágosítják a szegény szülőket, hogy anyagi viszonyaikhoz mérten miként érhetik el leginkább gyermekeik egészsége javítását vagy fejlesztését. Beszámol egy ilyen anyákból alakult egyesület áldásos mű-ködéséről, amely hygienikus alapon lelkileg, erkölcsileg is áldásosan dolgozott.

Burnham worcesteri egyetemi tanár az Egyesült Államok iskola-egészségügyi intézkedéseiről és intézményeiről számolt be.

Dupont párisi siketnéma-intézeti tanár pedig azokról a mérési ered-ményekről számol be, amelyeket siketnéma gyermekek magasságára, súlyára és a fej különböző irányu átmérőire nézve talált; összehason-lítja ez adatokat a normális gyermekekről szerzett adatokkal és táblázat alakjában megállapítja a különbségeket.

Dániel Fenőné,

Az aradi áll. tanítóképző új épületének felavatása.

Az aradi állami tanítóképző épen földrajzi fekvésénél fogva egyike azon intézeteknek, amelyek a magyarosodás szempontjából hivatást teljesítenek. A magyar, német és oláh vidék találkozó pontján magába fogadja egyrészt a délvidék német, másrészt a kelet oláh anyanyelvű tanulóit, s a hazafias nevelés vegeredményeként kibocsátja magából a hazafiságtól lelkesedő tanítókat, hogy otthonukban megmagyarosítsák saját verőket. Ezen nemes végcél iránti küzdelem színvonalát emeli a ministerium azon ténye, hogy az aradi tanítóképző részére új otthont alapított. Ezen új otthont avatták fel e hó 12-én méltó ünnep keretében. Hogy Aradon mily mértékben megértették eme új hajlékba költözött iskola intencióját, mutatja az a nagyfokú érdeklődés, melyet a közönség minden rétege tanúsított az ünnepély iránt. Arad város közönségének színe-java ott volt az ünnepélyen. A város törvényhatóságát *Institutorisz* Kálmán kir. tanácsos polgármester és *Varjassy* Lajos helyettes polgármester képviselte. Az ünnepen ott voltak még *Barabás* Bela orsz. képviselő, a debreceni ref. tanítóképző tanári karának képviselője *Orosz* István igazgató és *Bakos* Tibor tanár, továbbá *Domonszky* Rajmond vezérőrnagy várparancsnok, *Pálik* Egon alezredes térparancsnok, *Kerner* Péter, az intézet volt igazgatója, *Simay* István, az aradi tanárok nesztora s a férfi és nő érdeklődők egész sora.

Varjassy Árpád kir. tanácsos tanfelügyelő a következő beszéddel nyitotta meg az ünnepélyt.

„Tisztelt közönség! Egybegyűltünk, hogy az aradi állami tanítóképző-intézet céljaira emelt épületet rendeltetésének ünnepies módon átadjuk.

Tájékozatlanok kérdezhetik: miért ünnepies módon? hiszen ma már megszokott és közönséges dolog, hogy nemcsak állami, hanem közsegi es felekezeti tanintézetek céljaira is méreteikben hatalmas, berendezéseikben gazdag és külső megjelenésükben palotaszerű épületeket emelnek.

Az aradi állami tanítóképző-intézet új épületének ünnepies módon való felavatását azok, akik nemzetünk közoktatásügyének kalvária útját nem ismerik, érthető és megbocsátható módon mellőzhető formaságnak tekinthetik; de azok, akik nemzetünk közoktatásügyének siralmas multját ismerik, nemcsak a magasabb fokú tanintézetek palotáinak felavatását, hanem a falusi magyar népiskolák hajlékainak felszentelését is egyaránt és méltán ünnepnek ismerhetik.

Mondjunk hálaimát a világegyetem hatalmas intézőjének, hogy századokon át koporsóba erőszakolt nemzetünknek megadta a lehetőséget magyar tanintézeteket létesíteni és tanintézeteink számára megfelelő hajlékokat emelhetni; mondjunk hálaimát a Mindenhatónak, hogy a magyar nemzetnek visszaadta az iskolát, a nemzeti közélet kibontakozásának, önálló állami létünk kialakulásának és ezzel kapcsolatban az egységes magyar nemzet megvalósulhatásának egyedül biztos, de munkát, tervszerű és céltudatos munkát, türelmet és időt igénylő eszközt.

Tisztelt közönség!

A mai ünneppéssel kapcsolatosan ajkamon a hálaima szükségszerű megnyilvánulása lelkemnek, mert tudom, hogy évszázadokon át az 1837. évi kiegyezés idejéig a közoktatás terén a fejedelem hatalma korlátlan volt, tudom, hogy az 1777. évben kiadott ratio educationis a közoktatásügyet a fejedelem különleges jogai közé sorolta, amely különleges jog az iskolát a német nyelv terjesztésére használta. Az 1806. évi újabb tanulmányi rend sem a magyar nyelvet, hanem a latin nyelvet tette uralkodóvá. A hatalmi túltengés és a nemzeti elaléltság eme korszakában a magyar nyelv jelentősége annyira lesüllyedt, hogy többek között, amiként Kölcsey írta Kazinczyhoz, a debreceni kollégium statútuma, a magyar nyelvnek társalgási nyelvül való használatát a legszigorúbb büntetés terhe mellett tiltotta.

A vidéki iskolák száma elenyészően csekély volt, a gimnáziumok felsőbb osztályaiban csak tantárgyként tanították a magyart, a pesti egyetem tanárai pedig, amiként Révai mondja, a magyar nyelvnek gyűlöli és a hazának ellenségei voltak.

Így volt ez, tisztelt közönség! De nem csoda, hogy így volt, mert a hatalom ellenállásán és emellett a magyar főnemesség és a nemesség egy részének elsötétült felfogásán és elzsidbasztott lelkületén a magyar nyelv érvényre juttatására irányuló legszerényebb törekvés is megtörtött.

Ily körülmények között nem ok nélkül írta Dessewffy József Kazinczyhoz intézett levelében: „Csaknem példátlan eset a történelemben, hogy valamely nemzet nyelvének a saját fiai legyenek ilyen ellenségei, akikkel azoknak, akiknek kebelében a nemzeti önérzet felébredt, elkeseredett harcot kelljen folytatni.“

Végre évtizedekre terjedő, egyes részleteiben lélekemelő, de eredményeiben meddő küzdelem után az 1866. évi gondviselésszerűnek mondható események következtében a magyar nemzet az akkori szellemi és anyagi erejének megfelelő terjedelemben visszanyerte önrendelkezési jogát. Az önálló állami élet berendezkedése lázas tevékenységgel megkezdődött. A közoktatás rendelkezésére törvényeket alkottak, amely törvényekben foglalt intézkedések, a nemzet áldozatkészsége és kiváló államférfiak munkássága következtében ma már 11000 népoktatási tanintézetben mintegy 24000 tanító tisztán és kizárólag magyar nyelven tanít, amely tanítók derék munkáját a középiskolák, szakiskolák és felső tanintézetek egész tömegének hazafias tevékenysége tetézi.

Több ez, mint amennyit Dessewffy, Kazinczy és Révai két emberöltő előtt még csak képzelni sem merhettek.

De viszont és ezzel szemben az Aradon élő ifjú nemzedék, amely tudja, hogy Aradon 170 tanerő vezetése alatt mintegy 7000 tanuló tisztán magyar oktatásban részesül és amely ifjú nemzedék tudja, hogy Arad 56000 lakosa közül magát 40000 magyarnak vallotta, elképzelheti-e azt, hogy Arad lakosságát két emberöltő előtt mondhatnám tisztán német, szerb és román polgárság képezte.

Több ez is mint amennyit a gondviselés jósága nélkül csupán emberi ésszel és emberi munkássággal elérni lehetett.

Mindeme nagyszabású kialakulásnak legerősebb tényezője az iskola, ezért méltán ünnep a mai nap és méltán mondunk hálaímeit a Mindenhatónak.

Ezek után, tisztelt közönség, emlékezzünk meg azokról, kik az aradi állami tanítóképző-intézet új otthonának létrehozását biztosították. Emlékezzünk meg Arad sz. kir. város nemes közönségéről, amely közönség az építkezés céljaihoz 60000 koronával és egy nagyértékű telekkel járult; emlékezzünk meg néhai dr. *Darányi* Jánosról, aki magasztalt áldozatkészségével az ifjúsági kórháznak vetette meg alapját; emlékezzünk meg dr. *Wlassics* Gyula és dr. *Berzeviczy* Albert vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszterekről, akik az állami hozzájárulást eszközölték ki a törvényhozástól.

A mai napnak az aradi állami tanítóképző-intézet életében való kiváló jelentőségét *Lukács* György vallás- és közoktatásügyi miniszter úr folyó évi november hó 2-án kelt rendeletének következő szavai is igazolják:

„Az aradi állami tanítóképző-intézet új épületének november hó 12-én tartandó ünnepélyes felavatásán nagy sajnálatomra nem vehetek részt. Az intézet eddigi érdemes munkásságának méltányoló elismerese mellett őszintén kívánom, hogy a jövőben is Isten áldása legyen az intézetnek hazafias és nemzeti kulturánk előbbrevitelét célzó nemes törekvésein. Az új otthon felavatásának örvendetes alkalmából pedig ezúton küldöm meleg üdvözlémet.“

És most, midőn a kormányhatóság nevében és megbízásából az új épületet, annak összes felszereléseit és annak összes tartozékait az intézet használatára átadom, hozzád, mint az intézet igazgatójához és hozzátok, mint az intézet tanáraihoz fordulok azzal a kérelemmel, intézeteink munkátokat úgy, hogy amiként ez az intézet a magyar tanítóképzésnek egyik kiváló tényezője, úgy ebből az intézetből kikerülő ifjúság legyen nemzeti eszményeinknek lelkes képviselője.“

Ezek után *Varjass* tanfelügyelő indítványozza, hogy dr. *Wlassics* Gyulát, dr. *Berzeviczy* Albertet, dr. *Lukács* Györgyöt és dr. *Neményi* Imrét táviratilag üdvözlőjké, amit lelkesedéssel fogadott el a közönség.

A lelkes hangú megnyitó után *Mohos* Ágoston aradi tanító, az intézet volt növendéke szavalta el ódáját. Majd az intézet férfikara, *Zoltai* Mátyás tanár vezetése mellett „A honfi imájá“-t énekelte. Az ének elhangzása után *Szabó* József igazgató mondotta el ünnepi beszédét:

„Általános emberi, de különösen nemzeti szempontból mi sem lehet örvendetesebb dolog, mintha valamely közművelődési intézménynek maradandó hajlékot emelhetünk. Mert evvel nemcsak fennállását biztosítjuk örök időkre, de hatását, erejét is fokozzuk, intenzívebbé, belterjesebbé tesszük. Ezen célból intézetünk vezető egyénei pár évvel annak 1873-ban való felállítását után lépéseket tettek egy önálló s bennlakással egybekötött helyiség fölépítése iránt, de vágyuk, törekvésük az országnak akkori szűkös pénzügyi viszonyai miatt hajótörést szenvedett. Az intézkedés jogát visszanyert nemzet kormányja ugyanis az államélet minden terén oly tömérdek tennivalót talált, miknek azonnal való végrehajtása messze túlhaladta szellemi és anyagi erejét. Bölcs mérsékletre,

az intézmények felállításában okos egymásutánra volt szükség, hogy időt nyerjen a nemzet az erőgyűjtésre s a fokozódó terhek elviselésére. Ezek gátolták az államélet fejlődésével együttjáró intézmények belterjesebbé tételét is, ami mindig nagy pénzbeli áldozattal jár. Így történt aztán, hogy másutt is, de itt nálunk Aradon is három kulturintézetnek kellett összeszorulniok egy olyan helyiségben, amely tulajdonképpen csak egynek számára készült. Elismerésemet és tiszteletemet egy percig sem habozom kijelenteni a társintézetek mindenkori igazgatóinak és tantestületének azon szives baráti érzelemért, mellyel irántunk viseltettek s mely lehetővé tette, hogy bár egymás működéseit sokszor nem kis mértékben gátoltuk, mégis a neheztelésnek soha legkisebb jelét se éreztették velünk; sőt mindig méltányosságot, előzékenységet tanusítottak irántunk, mint az állam egyik szintén igen fontos intézményének képviselői iránt.

Ennyit a múltról. Tekintsünk már most a jövőbe. Vizsgáljuk meg: minő előny származik abból.

Majd tartalmazan és magas színvonalon fejtegeti az internátussal összekapcsolt új épület várható jó hatását az ifjúság testi és lelki fejlődésére. Majd utal azon gyökeres átalakulásra, amelyen az utolsó évtizedeken a nemzeti élet keresztül ment s ecseteli azt a munkát, amellyel a nemzet jövőendő nagyságát biztosíthatjuk. Majd az ifjúsághoz fordúlva, így szól:

„Ennek a munkának jó nagyrésztét nektek kell majd elvégeznetek, kedves tanítványaim, mert ti lesztek e minden szépre, jóra és igazra fogékony népnek első oktatói, nevelői. Ti hintitek el az igazságnak, az erkölcsnek első magvait millió meg millió gyermek lelkébe. Ti irtjátok ki az azok fejlődését gátoló gyomokat. Ti segítitek elő a nemes érzelmek megerősödését s az akarat-erő megedződését lelkükben, hogy felnövekedve külömb emberek legyenek apáiknál tudományban, erkölcsben, akarat-erőben. Az iskoláztatás korában a legfogékonyabb a lélek s amit akkor magához szívott, ki nem irtja onnét semmiféle földi hatalom. A haza nagyságának alapjait rakosgatjátok le tehát, midőn becsülettel teljesítitek kötelességeiteket majdan a tanítói pályán.

Ámde senki sem oktathat mást olyan ismeretekre, mikben maga is járatlan. Senki sem olthat be olyan érzelmeket mások lelkébe, mik az ő lelkéből hiányzanak. Csak erős akaratú s szilárd jellemű tanítók nevelhetnek magokhoz hasonló tanítványokat. Olyan igazságok ezek, miket senki kétségbe nem vonhat. Hogy tehát jövőendő feladataitoknak megfelelhessetek, határozzátok el magatokat a komoly munkára. Törekedjetez önfegyelmzésre, indulataitoknak legyőzésére. Szerezsetek testeteknek ügyességet, hajlékonyságot, tartsátok fönn egészségeteket, mert ezekben rejlik az életboldogság útka. Szenteljétek föl szíveteket azon eszmék templomává, melyektől édes hazánk boldogsága függ. E célra törekvő munkátokban egy föladatát teljesen átérző s kötelességeit buzgón teljesítő tantestület áll rendelkezésetekre, amely mindig kész örömmel nyújtja felétek segítő kezét.

De hogy munkátok zavartalanul folyhasson, előhaladástok az ismeretekben, az erkölcsben napról-napra szembetűnőbbé válhasson, nyujtsatok

ti is segédkezet tanáraitoknak az által, hogy ne tűrjétek magatok között a hanyag, rosszindulatú társat, vagy olyat, aki bármi módon akadályozná a közös cél elérését. Mert higyjétek el, egy egészséges intézeti közszellem megteremtéséhez a ti közremunkálástokra éppen olyan szükség van, mint a miénkre.

Titeket pedig kedves kartársaim arra kérlek, teljesítsétek köteleseégeiteket ez új hajlékban is úgy, mint eddig tettétek. Legyetek eleven példái a komoly, kitartó munkának, mint eddig voltatok. Mindenekelőtt pedig szítsátok úgy a saját lelketekben, mint a tanítványok szívében a hazafiság szent tűzét, hogy méltók lehessetek e nemes város hazafivérrel fölszentelt földjéhez s bennetek lássák városunk derék polgárai, mint tükrökben a magyar nemzeti eszme megtestesülését.

Király Ernő tanítójelölt köszönő beszéde után a Szózat hangjai mellett oszlott szét a közönség.

ELMÉLET.

A művészi nevelésről.

Felszínen úszik a művészi nevelés elve s ha keressük azt a teret, ahol önállóan érvényesülnie kellene, nem találjuk. Szerepe lehet egy kicsit a rajzoktatás mellett s egy kicsit a poetikával kapcsolatosan. Pedig talán éppen a tanítóképző-intézetek vannak abban a kedvező helyzetben, ellentétben más középfokú iskolákkal, hogy bennök a művészi nevelés erősebb, önállóbb alapokra kerüljön. A zene és kézimunkán kívül legerősebb biztosítéka az a lélektani alapvetés, amely a II. osztályban történik s melyet az I. osztály testnana vezet be. Művészi nevelést ugyanis a művészetek elmélete, az esztetika nélkül nem tudnánk elképzelni s ma már ott van a filozófiának az az ága, hogy sok jól kiácsolt fogalmat, szépen összerótt rendszert tart raktáron, melyet az óvatos pedagogia fölnyalálhat s behozhat falaink közé, hogy a művészi nevelés irányába a kezdő lépéseket megtehessek. Annyit megért a jelölt, hogy a képzetnek van ereje, tartalma, hangulata s hogy ez a hangulat lesz az az út, melyen a széptan diplomatai összekötetésbe jut a lélektannal. Minden művészeti törekvésnek ugyanis célja bizonyos hangulatok, érzelmek átvitele képzetek, a képzetekből felepült gondolatok által. De a művész is úgy cselekszik, mint az emberi gondolkodás ősbib korszakában cselekedett, hogyha mélyebb kérdést érintett a gondolat, nem jelent meg elvontan a maga tisztaságában, hanem kénytelen volt valami képhez, eseményhez, alakhoz folyamodni, amelybe öltözködve érthetővé teszi önmagát, amint ezt mithoszok igazolják, valamint a biblia parabolái is. A művésznek ez a megérzőkítő eszköze, vagy mint mondani szokták, a művész tárgya, melyen a gondolat megjelen, minden lehet, amit csak fel lehet használni a célnak; Petőfinek elég egy csárda romjai, Fadrusz a magyar történelem egy jelenetet használja pozsonyi szobrához,

Munkácsy az új szövetség egy scénájához nyúl Pilátusában, hogy érzéktessen. E tárgyat anyagból formálják; Petőfi nyelvből, Fadrusz márványból, Munkácsy színekből s a három elemet összefoglalja a forma, Petőfinél a költői leírás műformája, Fadrusznál a szobor, Munkácsynál a kép. Egy olyan jelölt, aki a lélektan által úgyis, talán a legelvontabb gondolkodáshoz készül, megértheti a műtárgyban jelentkező e négy mozzanatát, mely egyuttal a széptani elemzéshez vezet, a műtárgy megértéséhez, a műélvezethez.

Ha Munkácsy képénél marandunk s elemezzük akként, hogy anyaga a szín, tárgya egy jelenet az újszövetségből, eszméje, hogy a hitet megöli a hitetlenség és a közöny s hogy e gondolattal Krisztus iránt rokonszenvet ébreszt akkor, mikor e fölséges gondolkodóra a halálos ítéletet kimondják, úgy gondolom, hogy érthetővé válik, mi a feladata egy vallási képnek; vagy, ha Arany Buda halálát elemezzük akként, hogy anyaga a nyelv; tárgya egy részlet a húnmondakörből, eszméje, hogy Attila hátúlról dőfi le Budát, mellyel megsérti fajunk jellemének egy faji jegyét a nyílt, egyenes, szemközti támadást, s mely miatt a hún népre romlás hárul. miből a nemzeti tulajdonságok iránti tisztelet fejjik ki, melyekhez hűeknek kell lennünk, ha nem akarunk romlásba dőlni; végül az elemeket egyesíti a műfaj, az eposz: talán ez az esztetikai elemzés közel vezet a művészi nemek megértéséhez. Talán közelebb akkor, ha jobban foglalkozunk egyes elemeivel a művészi alkotásnak, ha például ismét Munkácsy képénél a színekről szólva megemlítjük, hogy a komor színek közé a legjobban megnyugtató fehér színek vegyülnek, hogy épen a két főalak a bíró és az áldozat is fehérben van, mely jelenség szemünket még inkább rájuk irányítja, melyre különben az eszmei tartalom is kényszerít. Tanulnak növénydekeink a képzeletről is, melyről szépen átmehetünk a művészi képzeletre. Hogy ez kapcsolódhatik az öntudathoz, mint Aranyánál, mikor Toldi sírablását úgy módosítja, hogy nem kincsvágy, hanem a leküzdhetetlen szerelem hajtja Piroska sírjába, míg a rablást két idegen követi el. De lehet öntudatlan is, mikor a művész sem tud számot adni arról, hogy költői képei miként támadtak pld. Petőfi a Dalaim c. költeményében azt mondja: „Elmerengek gondolkodva gyakran s nem tudom, hogy mi gondolatom van“. A testtanra helyezkedve szó lehet az alsó- és felsőrendű érzekekről, a testi jólétet és a szellemi szükségletet kielégítő, azaz az esztetikai érzekekről. Az előbbi megelőzi az utóbbit, az alsóbbrendű a felsőbbrendűt, a test gazdasági eszközei, a szellemi élet eszközeit, mint a közéletben is a szilárd alapokon nyugvó gazdasági élet megelőzi a lendületes szellemi életet. Ebben a keretben is van kidolgozott gondolat a fejlődő elme számára.

A zene körében kiinduló lehetne, hogy a beszéd a maga tartalmánál fogva biztos képzetsort s ehhez fűződő érzelmeket ébreszt, de a zene nem bír ily biztos tartalommal, határozott képzetsort fel nem idézhet, mert úgy viszonylik a nyelvhez, mint a jelentés nélküli arabeszk a jelentéses képhez. Egy zenemű úgy lesz megérthetővé, ha a szerző fölvesz egy ismert eszmekört s a vele ébredő érzelmeket a zene erősíti. A kézimunka tanítás újabb iránya is egyik alátámasztó pontja

volna a széptannak; az új irány kiterjed a gyermek körében levő minden anyagra s pld. a madárházzal kapcsolatban fölébreszti a gyermekben a madárvédelem gondolatát, vagy pld. a balkéznek élettani szempontból nagyobb mozgást biztosít az eddiginél, szóval kosárkiállítás helyett erkölcsi és élettani szempontokat visz az iparba s épp így vihetne esztetikai szempontot, mellyel lassan-lassan az ipar filozófiájává fogná magát kinőni. A rajz meg éppen beletartozik a széptan körébe.

Ha ennyi alapunk és oldaltámaszunk van a művészi neveléshez, vonúljon tehát be a szép egész udvartartásával s ne csak nagykövetileg, a költészettel képviseltesse magát. Jöjjön közénk mind az öt ágával s ne kezdjük az oktatást a legelvontabbal, a költészettel, hanem a kép-szerűekkel: a szoborral, festéssel s az érzékiekről térjünk az elvontra. Állítsuk a két évi poetikai oktatás helyébe a két évi esztetikai oktatást, hiszen a művészi nevelésnek a művészetek elméletéből kell kiindúlnia s ez legyen az a hely, ahol önállóan érvényesülhetne. Kérünk erre nézve rövid, világos tankönyveket, hiszen készen áll egy csomó tiszta fogalom a tudományban, mint a közkinccsek tárházában.

Amíg azonban tantervünk s tankönyveink nem adnak nagyobb helyet a művészetek elméletének, nyissunk talán az önképzőkörben szükségelakást, s neveljük ingyen tejen, míg jobb napok derülnek rá.

(Modor).

Mandola Aladár.

Adatok a hibás beszédü gyermekekről.¹⁾

A tagolatlan vagy jelbeszéd, nemzetközi használatnak örvend; az ember a kényszerűségnek engedve arckifejezéssel, általánosan ismeri szem-, fej-, kéz-, törzs- vagy lábmozdulatokkal érteti meg magát.

Mily számalmas lehetett az emberi nem azon idők előtti korszaka, midőn a gondolatközlésnek és gondolatkicserélésnek csak ezt a módját ismerték az emberek; ennek folytatása volt, bizonyos természeti ok után beálló hang utánzása. A testet és lelket megrázó erős indulatból keletkezett hang, az emberi találékonyságnál fogva, alapjául szolgált a szóhangoknak, az ezekből alakuló szavaknak, a folyóbeszédnek, végre az élő szabatos nyelvnek.

A szóhangok közül tisztábbak, erőteljesebbek, tehát könnyebben hallhatók is a magánhangzók, vagy főhangzók, főleg a hosszúak és élesek.

Ámbár ez oly egyszerű állítás, hogy bővebb magyarázatra alig szorul, de minthogy az életből lestem el egy ide vágó esetet, nem bírom elhallgatni.

Unokahugom leánya, még iskoláztatása előtt, a békát *ékának* mondta, a szél sz nélkül hangzott neki, sőt fujt is, félt is ő nem mód nélkül,

¹⁾ Felolvasta szerző Szolnokon az állami elemi iskolák III. kerületének 1903. év december 2-án tartott rendes havi gyűlésén.

hanem f nélkül; érthetőbben szólva, ily mulatságos két mondatot csikartak ki belőle: Élek a ékától. Uj a él.

Pedig a b, sz és f mássalhangzókat különben tisztán ejtette ki, ha más helyre kerültek a szóban, de a hosszú és rövid magánhangzók előtt, a magyar hangsúly dacára is annyira elmosódtak a nevezett mássalhangzók, hogy fegyelmetlen füle meg nem hallotta azokat.

Innen van az, hogy az irvaolvasásban könnyebb a magánhangzóhoz kapcsolni a mássalhangzót, mint megfordítva, t. i. a hangoztató módszerben.

Hogy a magánhangzók érzékelése még fogyatékos hallású gyermeknél is előfordul, azt régen, 1877/78 ik tanévben tapasztaltam.

Akkor Vácon a siketnéma intézet igazgatója Fekete Károly volt.

Az ő engedélyével jártam be az intézetbe, hallgatni az előadásokat. Egyik osztályban feltűnt, hogy egy fiúnak, ha jól emlékszem, Gerencsér Jóskának, mindig pergett a nyelve óra alatt; hogy nem tiltott dolgot cselekedett, azt jól tudtam az előzményekből, mert a tanár szinte biztatta rá. A beszédben társait fölülmuló ügyességre azt a magyarázatot kaptam, hogy a magánhangzókat, majdnem kivétel nélkül hallja.

Ebből nem az következik, hogy a magánhangzókat minden siketnéma könnyen hangoztatja; például egy fiu sehogysem tudta az í-t kimondani, tanár és tanítvány izzadásig küzdött, míg végre a tanár egy fogást alkalmazott: a száj nyílását, a nyelv állását, nyeles kézi tükör segítségével újra szemléltette magán, eligazította a gyermekben, azután a tanuló egyik tenyerét rá borította a maga feje tetejére, a másikat a tanulóéra s az alatt a tanár hangoztatta az í-t.

A gyermek érezvén a tanár agyvelejének rezgését, ugyanazt a természeti jelenséget igyekezett előállítani, egy-két kísérlet után siker koronázta a kölcsönös torturát.

Itt melleleg jegyzem meg, hogy a siketnémák tanításánál első hang a h, melynek helyességét látás után itéli meg a gyermek, a tükörré fujt lehetet és a páráképződmény alapján, melyhez a tanár adja a szemléleti mintát.

Ezekből kifolyólag azt hinné az ember, hogy a halló gyermekek-nél magánhangzó-hiba és csere nem fordulhat elő, ez a hiedelem csalóka.

Egy kis fiu sétalt a Margitszigeten apjával, meglát valami alkotmányt „kérdézi: Mi az apa? Ez feleli: Jégverem. A fiu mondta: Jégvaram.“ A további párbeszédnek fültanuja voltam, a fiu e helyett mindig a-t mondott; következésképpen az e-nél könnyebb hang volt neki az a.

Nagyapja egy szünetben foglalkozott vele és kiköszörülte a nyelvcSORBÁT, hogy majd az iskolában ne legyen baj vele; hálás lehet érte a tanító!

Egyik állami iskolai tanítónő, az utóbbi évek valamelyikén, arról panaszkodott, hogy két elemi csapással sújtotta őt a sors; az iskolában egy növendéke nem tudja kimondani az í-t és pótolja é-vel. A Gönczi ábecéből olvasott ír, rí, ív, ví, vív helyett: ér, ré, év, vé, vév, stb. A társnőnek elbeszéltem a váci tanár eljárását.

Az említett másik csapás szintén beszéd- és olvasási hiba volt,

a tanulónak halvány fogalma sem volt arról, hogy van a világon ő hangzó is, mert észre sem vette s nem is tudta, hogy az ő-t óval azonosította.

A tanítónő vigasztalására, részben felvilágosítására mondtam el, hogy nekem is volt hasonló bajban leledző tanulóhoz balszerencsém, kívül úgy jutottam zöldágra, hogy a nyelvét, az ajkain belül, pici csónakhoz hasonlóan felhajtottam, mielőtt a kibocsátott levegő következtében rezgésbe jött a gégefő.

Nagy idő múlva kijelentette, hogy a tanáccsal azért nem boldogult, mert a nyelv minden addig látottat fölülmult husos minőségében.

Az első csapás felől meg egészen hallgatott a krónika.

Nem ritka jelenség az, hogy ha elkezdenek harangozni, az első hanglökést jól megérzi fülünk, az utóbbiak egyhanguak, egyenlő erősek és megszokás nélkül követik egymást, azért figyelmünket le nem kötik, nem is figyelünk rájuk.

A többtagu magyar szó hangsúlyozása ehhez némileg hasonlít, mert az első tag kemény, a többi fokozatosan gyengül, annyira, hogy némely lusta fülű és nehéz nyelvű gyermek az utolsó szótagot vagy elnyeit, vagy jobb esetben csak suttozja, akár olvas, akár beszél.

Egy-két éves gyermekkel az is megtörténik, hogy az első felet mondja ki a szónak, a másodiknál, mintha az arany elhallgatást akarná jelképezni, elakad; például: „Cu = cukor.

Itt vagy a figyelem gyakorlatlan még a többi hang kapcsolására, vagy a „k“ pillanatnyi torokhang az elgördíthetlen akadály.

A családunkban egy kis fiu későn kezdett beszélni, csodálatosképpen a vizet és kávé egy közös néven „is“ nek mondta; valószínűleg úgy okoskodott, hogy amit isznak, az mind víz, ő szerinte „is.“ A magánhangzó előtt ő sem ejtette ki a v-t, a z helyett meg s-et használt.

A szokott időre éhes lett, még csak szerény hangon emlegette az „is“-t, ki akartam próbálni, hogy fogalomzavar-e nála a közös szókép; azért kevés vizet öntöttem a pohárba, hirtelen eléje tettem az asztalra, de erre dühös lett, feldöntötte a poharat és csak azért is mind hangosabban követelte az „is“-t, tudniillik a másik vízfélét.

Ujra visszatérek a harangszó képletére, hogy még egy hasonlatot jelezsek, az utolsó kondulás és a hosszabb szó végső tagja között.

Az utolsó hanghullám nemcsak azért feltűnőbb, mert utána más nincs, hanem azért is, mert több ideje van az érvényesülésre, miután időhatára a levegő legapróbb rezgéséig terjed; ezeknél fogva cseng nagyobb erővel vissza fülünkbe.

Igy van rá eset, hogy a több tagu szó tagjait vagy egyáltalán nem hallgatta, nem figyelte meg a gyermek, vagy téves egymásutánban adja vissza, ellenben az utolsó szótag, mint erős csengésű, változatlanul marad meg.

Ismerek egy 5 éves fiut, Miklóska a neve. Mindig így szólították: Miklóska, Miklóska. Jóval ezelőtt maga változtatta a nevét Kakó-ra.

Tehát az utolsó szótagot előre vetette, az előtte valót utána, az

l, s kritikus mássalhangzókat kilökte, az első szótag két betűjét, illetőleg az m és í hangot egészen elhallgatta.

Pető Bandi, unokaöcsém, kis korában a paplan szóval vívott kemény harcot; az első tag, „pap“ csak simán elment, de már a „lan“ furcsán ütött ki; „nyal“ igető lett belőle. Összeírva és kimondva így hangzott a kitekert szó: „papnyal.“ Hogy a helyes kimondás hány éves korára esett, az nincs a családi évkönyvbe vezetve, pedig ez a győzelem a gyermeklélektanra valamelyes haszon volna.

A szóhangoknak a szóban való összekeverése felnőtteknél is előfordul, ha fél művelt, vagy műveletlen ember idegen szót csak taláalomra vagy ösztönszerűen mond ki; például: N. N. kereskedő „prankót“ lett, pedig X. tőle vette a petlóreumot.

Az eddig felsorolt példák tárgyai: a magánhangzók hibás kiejtése, a szótagok felcserélése, mássalhangzók kilökése, a beszédhangok megfordított vagy összekavart sorrendje.

Ugyanezen hibák szerepelnek az elemi I. és II. osztályú tanulók beszédjében, olvasása- és írásában, sőt a gyermek türelmetlen, felületes olvasása közben, magán- és mássalhangzó beékelések is tapasztalhatók.

Ide igtatom a külön szók egybevonását, mely írás- és olvasás ideje alatt elég gyakori; például: Alló állat. Azútszéles.

Olykor-olykor egy bizonyos járvány üt ki az olvasásban, az, hogy a szó végére eső mássalhangzókat pattogatják a tanulók, így: A leány-e kött-e. Azz-e emberr-e dolgozikk-e.

A számtani órán lehet ilyen eredeti számneveket hallani, a 10-től 30-ig terjedő számkörben: cienegy, cenkettő, cenhárom; vagy: szonkettő, szonhárom, szonnégy, stb.

Ha a gyermek élénk képzelőtehetséggel van megáldva, unja a pontos olvasást és úgy kiforgatja, vagy átalakítja a szót, hogy rá sem lehet ismerni, esetleg egészen más értelmű lesz, vagy vadonat új szó keletkezik.

A szók szabad gyártására különös hajlandósága és tehetsége van az apró emberkének, magam is fültanuja voltam annak, mikor egy a szógép alól készen kigördült. Egy pici leány nem akarta meginni kávéját, mert „Kumprétás“ volt; értsd: kávémorzsák voltak benne.

Ha a nyelv kereke dörög, vagy csikorogva forog, a beszéd, írás és olvasás tanítása lassan halad előre, mint a rozoga, kenetlen, túlterhelt igás kocsi. Amilyen kellemetlen idegesnek hallani a kerécsikorgást, épügy sérti a kifejlett nyelvérzékűnek fülét a másik ember hibás beszédje.

Akadunk az életben olyan emberekre, kiknek érzékei épek, beszéd-szervük normális és mégis selypítenek; az r-et valami torokhanggal pótolják, vagy túlerősen mondják, recsegetetik, azaz: raccsolják; esetleg v hanggal helyettesítik.

Olyanok is vannak, akik cs helyett c-ét használnak, mint Istenben boldogult Mohácsi báci.

Mások az s-et sz-nek mondják, mint Szamoszi úr, kit személyesen iszmerni szerencész voltam.

Némelyik az s-et különös erővel ejti ki. Egy fehérvári növendék-

társamnak reggel és este húzs volt a levegő. Az s neki mindig zs lett, ez különben csak tájszólás.

Az igen természetes, hogy ha a középosztályban kerül beszédhibás egyén, az alsó osztályban több akadhat, mert a földművelésből, vagy napszámos munka után élő szülő nem ért hozzá, nem törődik vele, de még ha érdeklődnék is, ideje sincs arra, hogy gyermekével ily szempontból foglalkozzék.

Azért a közéletben gyakran hallunk paraszt férfit, asszonyt, fiut, vagy leányt selypesen beszélni.

A napokban is ájtott a szomszédból egy cseléd, asszonya kérését ekként adta elő: Tittelteti a nattáda a nattádát, tettét medendedni, hod téttel vidünt videt, melt nad motát van, ami tútuntba med ninten víd.

Ez a szerencsétlen aligha járt iskolába, különben ily borzasztó neveléséges nem volna a beszédje.

Hasonló erős példányt ritkán, gyengébb fajta pösze beszédüt már gyakrabban találunk az elemi iskolában.

Ha valamely kerületben a tanulók zöme túlnyomólag a köznépből, esetleg iparosok gyermekeiből is verődött össze, ott, az elemi I., II. fiú- és leány osztályban, legtöbb hibás beszédüre bukkanunk. S ha ezen külön-külön, vagy egyesített osztályokban számosan vannak, a nagy tömegben aránylag még sok selypes is van, akkor a legszorgalmasabb és legügyesebb tanító sem lesz képes a tananyagot jól feldolgozni és amellet a tanulók nyelvhibáit visszazökkenés nélkül tartósan kijavítani.

Minthogy az utóbbi években éppen a jelzett osztályokat vezettem, rövid vázlatban tüntetem fel, hogy az elemi I. és II. osztályban mely magánhangzók és mássalhangzók nehezek a gyermeki szájnak; és miféle általános természeti okokra vezethető vissza a baj?

Azon időszaki zavart nem számítva, mely a tejfogak elhullásától az állandók kinövéséig terjed, a beszédhibáknak többféle oka lehet. Néha még a laikus szemű tanítónak is feltűnik a gége, gégefő és a nyelv fejletlen állapota, ez utóbbinak túltengése; bármelyik eset akadályozza a beszéd gördülékenységét.

De a gége, gégefő, nyelv, szájüreg, fogak, íny, inyvitorla, nyelcsap (uvula), szájnyílás és ajkak egészsége és arányos viszonya mellett is lehet a beszéd hibás, mert nehéz a technikája, hosszas a tanulása, mint a zongoraé, vagy hegedűművészeté.

Dr. Sarbó, az idegyógyítás budapesti egyetemi tanára, az „Egészség” című folyóirat egyik cikkében szépen elmondja, hogy a csecsemő tagjait és beszédszerve alkatrészeit egyidejűleg és fokozatosan hozza működésbe, eleinte ösztönszerűleg, majd később öntudatosan mozgatja végtagjait, és valamint lábmozgásaiból a biztos járás, a könnyed tánc domborodik ki; épügy alakul kézmozdulataiból a játék és munka, mint ahogy gögicselő hangjaiból fejlődik a beszédtehetség.

Lényeges hátrány a beszéd fejlődése folyamában, ha a gyermek állandóan, vagy csak ideiglenesen is nagyot hall; nem lévén tiszta a felfogott hang, nem lehet hű a visszaadása.

A fájós szem, rövidlátás — nyelvhibával párosulva — hatványozza

a beszéd nehézségeit, sőt magában véve a két fogyatékoság egyike is elég károsan hat vissza; mert vagy a rossz hallás és rossz olvasás zavarja meg a szókép felvételeit, vagy a homályos látás vet fátyolt a beszédszervek utánozandó gimnasztikájára és megtéveszti a bizonytalan tévővázó hallószervet.

Ötödik tanéve annak, hogy az elemi iskolai tanítás folyamán figyelmem a beszédhibás tanulók felé terelődött, az előbbi években kevés ügyet vetettem a dologra, azért hiányosak eleinte adataim.

A már előzőleg felsorolt, a beszédhibákra általánosságban vonatkozó véleményeket, a jelzett hiány pótlása céljából vettem papírra, miután az 1899—1900. és 1900—1901. évi előmeneteli naplóban észrevételek címén ily lakonikus jegyzetek vannak: siket, rövidlátó, selypes. A kiindulás évében, 1899—1900-ban, az ugynevezett kamasz I. leányosztályt vezettem, 51 tanulóval. Itt a nyolc pösze beszédű leány közül hátrányosan emelkedett ki egy, aki erősen kancsalított, farkastorku volt; t. i. beszéd közben hangja a mély régióból hirtelen és váratlanul csapott fel az élesen sipítóba; ezeken fölül még selypítve mondta ki az r, s, sz, zs és ny hangjait.

A kilencediknek valami komolyabb nyelvhibája lehetett, mert alig tudott néhány szót keservesen kimondani.

A tizedik siket volt, kettő meg rövidlátó.

A következő 1900. tanévben 60—63 leány tanulót oktattam, az elemi I. osztály tudományára, hol tizenkét különféle fogyatékos került össze, még pedig:

Kettő állandóan nagyot hallott, egy időszakonként. Selypes volt három, de ezek közül egy még nehezen is beszélt, így tehát a fogyatékozásban kétszeresen számít; nehéz nyelvű egy volt, rövidlátó négy.

A beszédhibák olykor testi hibákkal kereszteződnek, ezt bizonyítja az 1901. tanév, mikor az I—II. (leány) leányosztályokat bízták rám, a növendékek létszáma volt 33—36.

Tizenhárom szenvedett beszédhibában, mindazáltal nem *közülök* egy, hanem a tanító volt legszerencsétlenebb közöttük.

Egy lábbadozó pösze, beszédje még nehézkes.

Egy makog, vagy szakgatva beszél.

Egy nemcsak selypes, hanem rövidlátó is.

Egy az r-et és l-et j-re változtatja.

Egy az r és z hangját más hanggal pótolja.

Egy az s-et sz-nek, a gy-ét d-nek keresztéli.

Egy az s-et, sz-et, ny-et nem tudja kiejteni.

Egy öt ellenséges indulatú beszédhanggal küzködött: az r-, s-, z-, sz- és zs-vel.

Egy az ő-t ó-ra, az s-et sz-re, a ty-ét t-re, az ny-et n-re, a c-t cs-re cseréli.

Egy II. osztályos leány, név szerint Dedinszky Vilma, öt beszédhangot ejt ki rosszul: r, s, z, sz, c hangokat.

Egy szelid kedves I. o. tanulónak, Serfőző Rózának érdekes volt a selypítése, kérdeztem tőle: Hogy hínak? Felelte: Tetőtő Ója. A hét hibásan kiejtett hang volt: r, f, b, l, s, gy, v.

Egy növendék selypes, de nagyot is hall; hamis beszédhangjai következők: b, s, cs, g, gy.

Egy feltűnő halkán beszél, pedig nem siket.

Egy csupán siket, kettőnek fáj a füle.

Az elemi iskolai tanítás fonalát az 1902. tanévben ismét az I—II. leányosztályban vettem fel, hol a növendékek száma 32—34 körül forgott.

Mivelhogy ugyanazon év december II. felében ez a kettős osztály megszűnt s naplója nincs a többihez kötve: az 1902—3. évi adataim elenyésztek, nyugodjanak békében.

Minthogy kerületünk 1902. év december hó közepéig új tanerőt nem nyert, a kényszerűség folytán az I—II. leányosztály tanulói szétosztattak; így kerültem, mint osztály nélkül maradt tanító a II. fiúosztályhoz.

Itt a növendék ifjak két elemből egy tömegbe egyesültek: 57 nagyvárosi és 12 belvárosi fiúból.

Attól nem kevéssé tartottam, hogy ily tekintélyes csapatban a beszédfigyelmesség is nagyobb lesz; annál is inkább, mert akár a természet törvénye szerint, akár a ráfogás értelmében, a nőknek és leányoknak — állítólag — jobban pereg a nyelve, mint a férfiaké és fiúké.

Azonban, Istennek hála, ezen föltevésemben csalódtam. Az 1901—2. évi adatok alapján, az elemi I—II. leányosztály 33—36 növendéke közül 16 fogyatékos kerülközött, ellenben a 69 fiúból csak 6 nem ütötte meg a normális testi- és beszédfejlődés általános mértékét.

Egynek a nyelve, mikor beszél, ide-oda hanyódik, mintha nem volna elég helye a szájüregben.

Egy azért maradt el testi fejlődésében, mert hátgerince elgörbült; beteges, hurutos gyermek, akadozó beszédű, tüdeje kevés levegőt képes beszívni és kilehelni.

Egy selypítve mondja ki az s és sz hangot.

Egynek az s, sz és c szóhangjai nem tiszták.

Egy a következő beszédhangok helyett mond hamisakat: s, sz, z, zs és c.

Egy fiu kilenc hangot nem tudott kimondani, ugyanis: k, l, g, z, s, sz, zs, cs és r betűk hangját.

A folyó 1903—4. tanév alatt gyűjtött friss adatokkal is szolgálhatok. Tanítványaim száma az I—II. leányosztályban 31. Ezek közül:

Egy a szó végén álló mássalhangzót pattogtatva olvassa.

Egy nehéz nyelvű.

Egy r helyett j-ét mond.

Kettőnek az r = l.

Egy recsegteti az r-et, az m-et n-el helyettesíti.

Ez a tanuló egy kis I-ső osztályos, de még a II-ik osztályosak is összetévesztik és visszacserélik, ha írnak, vagy olvasnak, az n-et az m-el; mert a hang és betűalak hasonló, a kettő közötti finom hangárnyalati és alakbeli különbséget nem veszik rögtön észre. Ilyen fogós betűk és hangok még a d—b, b—p, b—h, sőt a g—k is.

Igy meg lehet érteni a következő két tanuló botorkálását betű és hang között.

Egy leány a II. osztályban az sz-et s-nek mondja, vagy az s-et sz-nek és tovább $z = zs$, $zs = z$, $c = cs$, vagy $cs = c$.

Egy másik II. osztályosnak $r, l, ly = j$, $ty = t$, vagy $ty = cs$, $g = d$, $gy = d$, $k = t$; mikor a g hangot már tudta, akkor a k g lett.

Egy siket I. osztályos tanítványt utolsónak hagytam, nem azért, hogy a legtávolabbi háttérbe szorítsam, hanem, hogy sajátságos egyéniségét körül rajzoljam.

Tavaly, Mindenszentek napján, az égő gyertyáról a ruhája lángot fogott, baloldala, balkarja sebes lett. Az idén, ámbár kezdetben a balkarját mindig a jobbal támogatta, mimikázik balkézzelel.

A mult tanév elején, míg osztályom össze nem szedelődött, az I. leányosztályban helyettesítettem, akkor Farkas Erzsiről azt mondták ismerős tanulótsárai, hogy teljesen siket; háta mögé kerültem és tapsoltam kezemmel, erre visszafordult. Így tudomására jöttem annak, hogy erősebb hangot meghall; de szólásra nem lehetett birni. Azon őszön a Liget-utcán, lakásuk felé volt dolgom, amint meglátott, élembe futott és kiabált: „Kitatton, kitatton!”

Hozzátartozói és a szomszédok nagy csodálkozásba estek, mondván: „Hallottatok, kimondta, hogy kisasszony!”

Az 1902—3. tanévben, részint az égési sebek okozta betegség, jórészt pedig fülbaja miatt, sokat mulasztott és vajmi kevésre haladt az iskolában; az idén sincs hozzá reményem, hogy írni, olvasni megtanul, de beszédképessége határozottan fejlődött.

A csendes vagy halk beszédű siketek közé tartozik; ha társai egyenkint felelnek, azt nem hallja; de ha beszédértelmi vagy számtani órán együtt, karban felelnek, ő is utána mondja, csak hogy egy kicsivel mindig később, mint a viszhang.

Beiratása óta nálam is sokat mulasztott, így mindenben hátra maradt, különös gondot nem fordíthatok rá, de annyit mégis kitapasztaltam, hogy a magánhangzókat elég tűrhetően hangoztatja; magától értetődik, hogy több hibát követ el a mássalhangzók kiejtésében, mint a hallók, mert sajnálatos privilégiuma van rá.

A beszédehibásak számában túlnyomóan több az, aki a mássalhangzók tiszta kiejtése ellen vétkezik és azok száma csekélyebb, akik a magánhangzók elferdítésének akaratlan bűnében sínylődnek.

Ez utóbbi hibás beszédűek vagy közönségesen pöszék, a selypések rendszorozatának legalsó fokán állanak; a második fokra már azok lépnek, akik 1—2 mássalhangzót tévesztenek el és így tovább fejtvé 2—3, 3—4, 4—5, 5—6, 6—7, 7—8, 8—9, 9, vagy több mássalhangzó elleni merénylet a beszédvétségnek mind magasabb-magasabb fokait jelenti.

Ez az elmefuttatás nyilvánvalóvá teszi, hogy az elemi I—II. leány- és fiúosztályokban sok a beszédehibás, azért látásukra szemét nem hunyhatunk; de azt is bölcsen tudjuk, hogy akár egy, akár két osztályt vezet a tanító, sem a tananyag, sem a többség rovására előadás alatt nekik időt nem szentelhet; órák után meg az épbeszédű, érzékű gyenge tanulókat kell a tanulásban gyámolítani.

De viszont a beszédhibásakat nagy számuk miatt elhanyagolni sem szabad, mert ez a baj akadályozza a gyermeket előhaladásában; sőt a lehető orvoslás némi erkölcsi kötelességet ró a tanítóra, t. i. ha az iskolában az életre kell a tanítványt előkészíteni, akkor ne bocsásson ki a társadalomba talán nevetségig érthetetlen beszédű tagokat!

Itt csoportosulnak össze bokorra gondolataim, hogy az elemi iskolai tanítás rengeteg sűrű teendőjében hogyan találjuk meg a kivezető utat, hogy bele ne tévedjünk a mellékutakba s amellet tanítói működésünket humanus irányban is kiterjesszük.

Indítványom a következő:

1. Nyitassék meg kerületünkben a selypesek tanítására ingyenes tanfolyam.

2. A mindennapi tanítás után d. e. $\frac{1}{4}$ vagy délután $\frac{2}{4}$ óráig foglalkozzék a tanító a selypes fiú- és leányövendékekkel.

3. A tanítások újévtől az évvizsgákig tartsanak.

4. Azon tanító, aki erre vállalkozik, az ismétlő iskola tanításának kötelezettsége alól mentessék fel.

5. Ezen tanfolyam vezetője az illető osztálytanítót a gyermek előhaladásáról havonként értesíti.

6. A vállalkozó tanító kívánatra gyakorlati előadást tart.

Ha tud a tisztelt tantestület jobb módot, vagy alkalmasabb eszközt arra, hogy a beszédhibákon segítve legyen; amellet az iskola jól fel-fogott érdeke kárt ne szenvedjen, se a tanító munkával túl ne terhel-tessék, se külön díjazásra áhítozásért ne vádoltassék: meghajlok előtte s örömmel fogadom el a jobb módot és jobb eszközt és lstenbe vetett bizalommal használni is fogom.

Mert látom, hogy elérkezett a komoly cselekvés ideje.

Ha csikorgó hidegben majdnem ruhátlan szegényt látunk, megesis rajta szivünk s adunk neki fölöslegünkéből valamit, hogy nyomorát valamelyest enyhítsük; legyünk hasonló könyörületesek a hibásbeszédűek iránt is.

Ámde viszont ne maradjunk azokhoz sem közönyösek, akiket a természet középszerű testi és lelki tulajdonokkal ruházott fel; gondozzuk, ápoljuk és gyakoroltassuk érzékszerveiket sokoldalulag, hogy látásuk, hallásuk élesebb, pontosabb legyen; beszéljünk, olvassunk, írjunk előttük tisztán, kellő hangsúllyal, szépen, hogy beszédszervük szabatosan és könnyen működjék.

Schreder Izabella,

áll. tanító.

Herbert Spencer et l'Éducation Scientifique.

(Par Gabriel Compayré, correspondant de l'Institut, récteur de l'Académie de Lyon. Paris, librairie Paul Delaplane. 116 l.)

Delaplane-nál Párisban 1901-ben *«Les grands éducateurs»* címen sorozatos vállalat indult meg. Célja: ismertetni az emberiség nagy nevelőinek életét, munkáit, eszméit. Évenként két kis kötet jelenik meg 116—126 oldalnyi terjedelemben. Eddig a következők monographiák hagyták el a sajtót: Rousseau, Herbert Spencer, Pestalozzi, Jean Macé, Condorcet, Herbart, Félix Pécaut, Montaigne. Előkészületben: Charles Démia, Fénelon, Comenius, Locke, Froebel, Port-Royal, Horace Mann, Tolstoj és mások.

Jó szolgálatot tesznek ezen kis kötetek a ped. történetének mélyítése és népszerűsítése terén. Nemcsak száraz életrajzi adatokat kapunk, de nagy vonásokban jellemezve látjuk a kort, amelyben egy-egy író élt, áttekintjük hazája nevelésügyi állapotát és intézményeit, kortársaihoz való viszonyát, a későbbi nemzedékre gyakorolt hatását, követőit és bírálóit, stb.

Ismertetésünk tárgyául a Herbert Spencerről írt kötetet választottuk ki, egyszerűen azért, mert idő tekintetében ő van hozzánk a legközelebb. Ez ismertetés fogalmat nyújt a többi kötetek beosztásáról, tárgyalás módjáról, irányáról is, mert csaknem valamennyit a szorgalmas Compayré írta. Mindenikben a feldolgozásnak ugyanazt a módját, sorrendjét követi, csak annyiban tér el, amennyiben egyes tárgyaló írók a sorrendben változtatást kívánnak. Ez ismertetésből továbbá látni fogjuk azt is, Franciaországban milyen népszerűsítő munkákat adnak a tanítók kezébe és hogyan munkálnak ped. ismereteiknek szélesbítésén az iskola falain kívül.

Compayrének Spencerről írt munkája hat fejezetre oszlik.

Az első fejezetben kapjuk életének és gondolkodásának rövid jellemzését.

Herbert Spencer, mint Montaigne, Locke vagy Rousseau, nem tartozik azon pedagógiai írók közé, akik állásuk-, hivataluknál fogva foglalkoznak a nevelés kérdéseivel. Ir a nevelés kérdéseiről anélkül, hogy az iskola gyakorlati, mindennapi munkájába mélyebben betekintett volna. Pedagógiai munkája sem készült egységesnek. Cikkek alakjában, elszórtan jelent meg különböző angol folyóiratokban. Ezeket 1861-ben összegyűjtötte s könyvalakban adta ki, így keletkezett híres pedagógiai munkája az *Értelmi, erkölcsi és testi nevelés*. Erről írja 1886-ban W. H. Payne, egy kiváló amerikai pedagógus: „A leghasznosabb és legalaposabb könyv, amely Rousseau Emilje óta a nevelésről íródott.” Pedig e könyv valóban parány H. Spencer többi hatalmas kötetéhez viszonyítva. Tíz vaskos kötetben megírja az angol pozitivizmust, messze maga mögött hagyva Comte-ot az ő *Cours de philosophie positive*-jének hat kötetével. Nevét mégis, legalább a külföldön, a nevelésről írt ezen kis munkája tette ismertté és népszerűvé. Francia nyelven először 1878-ban jelent meg. Azóta különféle fordításai vagy tizenkét kiadást értek meg. Nálunk is

Öreg János és Losonczy László fordításában már a második kiadás forog közkezen.

Minden pedagógia föltételez valamelyes filosofiát és a tárgyalás folyamán lesz alkalmunk rámutatni H. Spencer ped. elvei, eszméi mint függenek össze filosofiájával. Bölcséleti rendszerével itt foglalkozni felesleges, filosofiájának terminológiájával sem kell megismerkednünk, pedagógiai munkája ezek nélkül is megérthető. Időben is megelőzte filosofiái műveit. Már akkor írta ped. cikkeit, mikor a nagy rendszer még csak általános körvonalakban derengett előtte. A *Syntheticus philosophia* első kötete csak 1866-ban jelent meg.

Philosofiájával tehát nem foglalkozunk, de magát az embert, szellemének általános irányait nagy vonásokban bemutatni nem lesz egészen érdektelen.

Hoszú élete rövid az elmondásra. Az ő élete a tudósok csendes, zárkózott élete. Nem tett mást, mint dolgozott és gondolkozott. Beteggé dolgozta magát. 1855 óta folyton betegeskedett. Tízennyolc hónapi abszolút pihenés után is csak három órát tudott naponként dolgozni. Ő, aki annyit tiltakozott a szellemi túlterheletés ellen, maga is ebbe a hibába esett. Hasonlóképpen nagy kortársa, Darwin, akinek negyven éven keresztül alig volt egy egészséges napja.

H. Spencer életét önéletrajzából is ismerjük. Rousseau *Vallomásai* talán inkább bővelkednek érdekes, sőt olykor visszataszító részletekben, de H. S. önéletrajza tudományosabb, tanulságosabb. Részletesen, bőven kifejti, mit kitől örökölt. Családjában nem hiányoztak rá nézve a nemes ösztönzések. Egyik nagybátyja, Thomas Spencer lelkész, igazi emberbarát, aki szüntelenül polgártársai jólétén fáradozott. Egy faluban, ahol husz évig lelkészkedett, iskolát, népkönyvtárat, stb. alapított. Semmi sem vész el nyomtalanul a világon és az elődök példái eszméket, tetteket gerjesztenek az utódokban. H. Spencer tyjától örökölte a megfigyelőképességet és a természettudományok szeretetét. Atyja főleg a rovarattal foglalkozott és az ifju Herbert még egész fiatalon bejárja a mezőket és rovarokat gyűjt.

A sokoldalúság szellemének első feltűnő vonása. Alig van tárgy, mellyel nem foglalkozott volna s melyről nem írt volna. Foglalkozik természettudományi, társadalmi, erkölcsi kérdésekkel. Értekezik a stílus filosofiájáról, a zene eredetéről, a nap alkotórészeiről, a ködről, stb.

A hatalmas konstruáló erő gondolkozásának második jellemző vonása. Erősen hajlik az általánosításra, a synthesisre. Minden pozitív jellege mellett is H. Spencer spekulatív gondolkozó. Nem csodálandó, hogy merész gondolkozása, mely nem maradt meg mindig a tényeknél, de elkalandozott a jövőbe is és jóslásokra ragadtatja magát, saját hazájában is szigorú kritikusokra és nagy ellenzőkre talált. Az angol szellem, ellentétben a germánnal, a spekulációknál, a kalandos hypothésiseknél többre becsüli a pontos megfigyeléseket, a mérsékelt és okos következtetéseket. De voltak bámulói is, sőt ezek sorában láthatta kortársai legnagyobbjait. Darwin tisztelője és barátja volt. Stuart Mill Comteről írott munkájában az angol philosophia legkiválóbb alakjának mondja. H. Spencer oly szerencsés volt, hogy még életében láthatta saját dicsőségét.

Lássuk most már a nevelésről írt munkáját. És ezzel eljutottunk Compayré munkájának második fejezetéhez. Ez a legfontosabb fejezet, itt kerülnek elő a legkardinálisabb kérdések, Compayré itt kíséri a legterjedelmesebb kritikával, azért ezt a fejezetet fogjuk ismertetni a legbővebben.

Régen folyik a harc a humanizmus és realizmus, az antik és új műveltség, vagy mondjuk a természettudományok és a szellemi tudományok között. Leghevesebb azonban a tizennyolcadik században volt. Compayré itt részletesen ismerteti e küzdelem mozzanatait. Elég annyit tudnunk, hogy H. Spencer a természettudományok mellett foglal állást. A természettudományok irányítják a világot, az életet, irányítaniok kell tehát az iskolát is. A tanítás legyen természettudományi irányú. Ezt kívánták már H. Spencer előtt Rabelais, Condorcet, és mások, de főleg Diderot, aki hasznuk, szükséges voltuk szerint osztályozza a tudományokat és az általa megállapított tanulmányi tervezetnek csak a legvégső, legutolsó évére teszi a humán tárgyakat. Mindinkább elterjed az a nézet, hogy az irodalmi, történeti tanulmányokat le kell szállítani és a természettudományokat kell tanítani. Ezt hangoztatják Franciaországban Berthelot, Renan; Angliában Lubbock, aki egyenesen kimondja, hogy a természettudományu irányu nevelés nemzeti szükség. H. Spencer nem elegend meg ilyen kijelentésekkel és a természettudomány fontosságának hangoztatásával, hanem tudományosan levezeti, rendszeresen kifejti, miért kell a tanításnak természettudományinak lenni.

Az ember rendeltetése a boldogság. Boldogság alatt nem pusztán az egoistikus hajlamok, vágyak kielégítését kell értenünk, hanem az olyan állapotot, mely mások jólétét is magában foglalja csak úgy, mint az egyénit; amely az altruistikus érzelmek kielégítését is feltételezi. A boldogság tehát a lehető legteljesebb, minden lényeges tevékenységében kifejlesztett élet. H. Spencer hiszi, hogy eljön a nap, amidőn az emberiség evolúciójának végéhez ér, vagyis eléri az abszolút tökéletességet. De ez még a nagyon messzi jövőben van; csak hosszú gyermekkor, századokon át folytatott munka révén éri el. Az abszolút tökéletesség korról-korra tökéletesedett generációk szüntelen előhaladásának az eredménye. A primitív ösztönök nyomán lassan új ösztönök, érzelmek támadnak, az összehalmozódott öröklődések révén megerősödnek és így a természetes erények tökéje lassan megnövekszik. Lesz idő, amikor, amit ma csak nagy önfeláldozással, az erkölcsi erő latbavetésével tudunk végrehajtani, azt tudattalanul, ösztönszerűleg fogjuk megtenni. Rousseau szemében az ideális ember a primitív, a természetes ember. H. Spencerében az evolúció és az átöröklés szüntelen munkájának a produktuma. Nem Pallas Athéné tehát, ki fegyveresen pattan ki Jupiter fejéből, hanem az egymást követő nemzedékek által fokozatosan tökéletesített lény. Oly lény, akiben a successive szerzett jótulajdonságok összegyülemlettek. Végre az ember, ha Isten nem is, de legalább tökéletes állat lesz, akit minden dolgában tökéletes és észrevehetetlen ösztön fog kormányozni. Az öröklés által átadogatott altruistikus érzelmek souverain módon fognak felele uralkodni. Erkölcsileg fog cselekedni minden nehézség nélkül, mint ahogy pl. a madár rakja a fészket, vagy a pók szövi hálóját.

De még nagyon messze vagyunk ettől a tökéletes kortól. Csak az erőfeszítés korszakában élünk. Gondolnunk kell a jelen emberére, aki még nem tökéletes: segítségére kell lennünk a természetnek tökéletesítő munkájában. Így tűnik fel a nevelés és tanítás szükségessége. A nevelés nemcsak az egyén, de az emberiség érdeke és ügye. Ha az egyént neveljük, ezzel már a következő generációkat is tökéletesítjük, mert hiszen az egyén szerzett tulajdonságaiból is át fog valami öröklődni az utódokra. Az emberiség haladását aszerint siettetjük vagy lassítjuk, amint minden kor nevelői jól vagy rosszul töltik be hivatásukat.

Milyen legyen tehát ez a nevelés? A boldogság a tökéletes élet. A nevelés a tökéletes élet elérését van hivatva siettetni. Mindenekelőtt tudnunk kell tehát, mi a tökéletes élet, mik annak elemei. Annyi bizonyosnak látszik, hogy az élet lényeges tevékenységei a tökéletes élet elemei közé tartoznak. Ha ezen lényeges tevékenységeket elszámoltuk, akkor oly kritérium birtokába jutottunk, amely megengedi, hogy a különböző tanulmányi tárgyak között észszerű választást tehessünk és a különböző ismeretek viszonylagos értékét megállapíthassuk, mert minden ismeret oly mértékben lesz értékes, amennyiben ezen lényeges tevékenységek gyakorlását többé vagy kevésbé előmozdítja.

Lássuk tehát ezeket a lényeges tevékenységeket.

Az ember első sorban is *fizikai* életet él. Ha nem tudja saját egészségét és erejét megóvni, képtelen lesz minden más tevékenységre. A fizikai életet alkotó és annak fenntartására irányuló tevékenységek tehát a leglényegesebbek.

De nem elég csak erősnek és egészségesnek lenni. A mindennapi kenyér megszerzéséhez is érteni kell. Származik tehát a tevékenységek egy új sora. Ezek az anyagi javak produkcióját és szerzését célozzák, tehát olyan javakét, amelyek habár közvetve, az egyéni jólét, fizikai épség fenntartására irányulnak.

Az ember erőit azután a család is leköti. Ime a tevékenységek harmadik kategóriáját azok alkotják, melyeknek tárgya a gyermekek táplálása és felnevelése.

Az embernek vannak *polgári kötelességei* is. A tevékenységek új sorozata tűnik fel, amelyek mind az előbbieknél vannak alárendelve, mert hiszen a család alapja a községnek, a nemzetnek.

Végre az emberi lét befejeződik és megkoronázódik azon tevékenységek gyakorlásában, melyeket egyszóval *aesthetikaiaknak* nevezhetünk és amelyek, kihasználván a pihenés óráit, kielégítik az érzelmeket és hajlamokat az irodalom és a művészet önzetlen élvezete által.

Képzhetjük, milyen lesz az élet lényeges tevékenységeinek illető osztályozására épített nevelés. Pozitív és praktikus nevelés lesz, melyben a művészi és irodalmi tárgyak, a humaniorák az utolsó helyre kerülnek s csak járuléknak tekintetnek. H. Spencer osztályozásában hiba, komoly, súlyos hiba van. H. Spencer sokat foglalkozik a kézművessel, iparossal, a család fejével, a polgárral, de egyszerűen megelégedezik magáról az emberről. Az ő növéndéke meg lesz tömve az élethez szükséges hasznos ismeretekkel, de az élet erkölcsi követelményeinek nem fog tudni eleget tenni. Sokkal tovább fog élni, mint a többi emberek, mert megtanulja

fizikai erejének ápolását, de hol fogja megtanulni, hogy jó, becsületes, erkölcsi ítéleteiben biztos, akaratában energikus, szóval tökéletes ember legyen! Bizonyos, hogy nem önmagáért nevelték fel, hogy erkölcsi tökéletesbítése érdekében semmi sem történt.

Kivánnunk kell, hogy az emberi tevékenységek osztályozásánál közvetlenül azok után, melyek a test gondozását celozzák, következzenek azok, melyek az erkölcsi jellem fejlesztésére irányulnak. És ha ezt a korrekciót elfogadjuk, az élet egész rendje, következésképp a nevelésről alkotott felfogásunk is megváltozik, mert ez esetben a humaniorák is kiemelkednek megvetett helyzetükből és a természettudományokkal egyenlő értékű eszközeivé válnak az általános nevelésnek.

Ezt a kis kiigazítást elfogadva, melynek azonban roppant jelentőségére rámutatni az alábbiakban is alkalmunk lesz, — H. Spencer nevelési tervzetében minden dicséretet érdemel.

Először is bizonyos, hogy fizikai jólétünk fenntartása a legfontosabb dolog s így a physiologia a legfontosabb tanulmányi tárgyak közé tartozik. A nevelés ezen részében különben H. Spencer szerint a Természet is nagy szerepet játszik. Az éhség, a hideg és meleg hatásai, a szellemi kifáradás, stb. folyton figyelmeztetnek szükségleteinkre és a környező veszélyekre. Szóval, mint H. Spencer mondja, a Természet érzékeinkben éber őrköt adott nekünk, melyek őrt állanak testünk és lelkünk épsége felett. Az evolutio philosophusa itt először — és nem utóljára — a Természethez folyamodik. Engedni kell érvényesülni a természetet! Már Rousseau is ezt kívánta. A természet mindenestre figyelmeztet a veszélyekre, de magában nem elég. Segítségül kell hívunk, fel kell használnunk a tudományt is és éppen ez az, amiben H. Spencer kiegészíti Rousseaut. Hány ember menekült volna meg krónikus betegségétől, az általános elgyengüléstől, a korai haláltól, ha ismerte volna a higiénia szabályait és a physiologia törvényeit!

A tudomány szükséges segítője a természetnek az egyéni konzerválásra irányuló munkájában és nem kevésbé szükséges segítőnk ipari vállalatunkban. Ki ne értene abban H. Spencerral egyet, hogy a technikai oktatás nélkülözhetetlen; hogy a fizikai, biológiai és más efféle ismeretek az egyedüliek, melyek lehetővé teszik a produkciót, a vagyonszerzést, szóval az ipari és kereskedelmi tevékenységet. Hogy a kereskedő matematika, az építész, a mérnök a mértan, a földmíves a kémia nélkül nem boldogul, az bizonyos. H. Spencer dicsőíti a természettudományokat. Átalakították a világot a találmányok révén, napjaink parasztjának oly jólétet szereztek, amely még a hajdankor királyai előtt is ismeretlen volt. Szép, de kérdés, vajjon a természettudományok az emberiség összes szükségleteit kielégítik-e? Abban a praktikus és pozitív nevelésben, melyet H. Spencer annyi lelkesedéssel iparkodik igazolni, nincs-e valami kifelejtvé, t. i. *maga a nevelés*? A természettudomány felfedte a fizikai erőket és az ember szolgálatába hajtotta. A térben továbbítani tudjuk a gépet, az elektromosság segítségével meg tudunk mozgatni egy egész óriás telepet, de vajjon tudunk-e morális erőt fejleszteni, mely nélkül pedig az emberiség a legnagyobb anyagi gazdagság közepette is csak nagyon nyomorult és szegény lenne.

Az embernek a családi állapotra is elő kell készülnie. A jövődő atya és anya be legyen avatva a gyermeknevelés művészetébe. A test és lélek természetes fejlődésének törvényeit a szülőknek tanulmányozniok kell. E téren is tehát a természettudományok azok, melyeket tanulni kell.

Hátra van még, hogy az embert polgári hivatására előkészítsük. Ebben is a tudomány lesz a nevelője. De milyen tudomány? Bizonyára a történelem. De tudomány-e a történelem? H. Spencer osztályozta a tudományokat, de a történelem nála sehol sem fordul elő. A történelem alatt ő nem a monarchák élete apró eseményeinek, a diplomácia és az udvar cselszövényeinek elbeszélését érti. Ebből a jelenkor polgára nem tanul semmit. Az egyedüli, ami a multban és jelenben fontos, az a népek intézményeinek, erkölcszeinek, hiedelmeinek és törvényeiknek története. Ez az, amit egyszóval *descriptiv sociológiának* lehetne nevezni. Ez az igazi történelem. Ez bepillantánunk engedí a társadalmak intim életébe, feltárja ha'adá'ukat, intellectuális és morális állapotukat csak úgy, mint ipari intézvényeiket, testületeiket, stb., tehát felfedi a társadalmi evolutio törvényeit.

Láthatjuk ebből, hogy H. Spencer a hadi tetteket, a heroikus küzdeimeket, melyekben nemzetek sorsa dőlt el, alkalmatlanoknak tartja a polgár önérzetének fejlesztésére. Itt is, mint mindenütt, feláldozza az érzelmi nevelést a pozitív nevelés érdekében. Hogy lehetne belenyugodni abba, hogy a történet köréből elnagyjuk a nagy emberek életrajzát, a nemes tettek elbeszélését. H. Spencer nagyon bizik a természetben, az ösztönöknek nemzedékről-nemzedékre való lassú nemesedésében. Az átöröklés révén bizonyos kapocs támadt az egyes nemzedékek közt. De az elődök és utódok közt ne álljon fenn az összeköttetéseknek egy más neme is, az t. i. mely a mult nemes példáinak elmélkedő csodálásából támad.

H. Spencer könyve mindent magában foglal, ami a nevelést pozitív és praktikus teheti, de az érzület fejlesztéséről, a szív nemesítéséről sehol sem esik szó. A művészi és humán tárgyakat a nevelés legvégére teszi. Igaz, hogy ennek okát adja, de természetesen a maga módja szerint. Hogy költők vagy művészek lehessünk, — mondja — azon kell kezdenünk, hogy tudósok legyünk. Ez a paradoxon nem új. Már Diderot mondotta, hogy az igazi poeta élő encyclopaedia. A művészet, festészet, szobrászat vagy költészet — mondja tovább — nem lévén egyéb, mint a természeti szépségek hű visszadása, művész stb. csak az lehet, aki ismeri a természet tényeit, jelenségeit. A tudás tehát a művészi alkotásnak egyik feltétele. Művészet és tudomány között nincs tehát ellentétesség, sőt egyik feltételezi a masikat. Mindez igaz, a hiba csak ott van, hogy H. Spencer azt hitte, hogy tisztán természettudományi neveléssel képes lesz művészeket nevelni. Pedig valószínűnek látszik, hogy nem a természettudomány tanítja meg a költőt gondolatainak művészi kifejezésére.

Az aesthetikai nevelést, melyet pedig ma már oly fontosnak tartunk, H. Spencer a minimumra kivanja leszállítani. A művészetekre, a szépirodalomra szerinte a nevelésnek csak pihenésre szant részét kell fordítani. Mindenütt csak a természettudományok szerepelnek, mint a nevelés

eszközei. A természettudományok igazítanak útba testi egészségünk fenntartását illetőleg, ezeket kell tanulnia a szülőknek, hogy gyermekeiket nevelni tudja, ezekre van szüksége az iparosnak, a mérnöknek, a földmívelőnek, ezek töltik ki a nevelés kereteit. A nevelés általános principiuma meg van állapítva: tudományos ismeretek szerzése. Hátra van még annak megvizsgálása, hogyan alkalmazza Spencer az elvet az értelmi, testi és erkölcsi nevelésben. Ezt tárgyalja Compayré munkájának harmadik, negyedik és ötödik fejezete.

Az értelmi nevelésről szóló részben először is erős kritikát gyakorol H. Spencer az előző korok eljárásai felett. Joggal várhatnók tehát, hogy ő valami újat, jobbat fog ajánlani. Először is látni szeretnők az új tanulmányi rendnek pontos és részletes kifejtését. Milyen sorrendben következzenek a tanulmányi tárgyak, hogyan alkalmaztassanak a gyermekkorhoz, stb.? Ilyen kérdésekre nem kapunk választ, meg kell elégednünk általános fejtegetésekkel. Épp ily kevéssé fejt ki az ígért új módszereket.

Visszatérés a természethez, ez az összes új methodusok jellemző vonása és ebből a szempontból Rousseau-é a nagy érdem, ő az ösztönző. A természethez folyamodni vagy a természettudományokhoz, nemde, lényegileg ez egy dolog? A természettudomány nem is egyéb, mint a természet ismeretekké, gondolatokká átfórmálva. Csak ha a természet rendjéhez alkalmazkodunk, azokhoz a törvényekhez, melyeket az elme fejlődésének kiszab, kecsegtethetjük magunkat azzal, hogy az értelmi nevelés elveit meg fogjuk tudni állapítani. Spencer iparkodott is ilyen elveket felállítani. Hetet különböztetett meg, de alapjában véve kevesebb van, mert némelyiket kettősen, sőt többszörösen használja. Így kimondja, hogy a tanító a tanításban haladjon 1. az egyszerűről az összetettre; 2. a határozatlanról a határozottra; 3. a konkrétól az abstractra; 4. a tapasztalatról az okoskodásra. Nemde egyazon eszme van itt különböző formákban bemutatva és mint változatos másolata az evolutio nagy törvényének: a homogenitásról a heterogenitásra való haladásnak?! Csak annyi van itt mondva, amennyit Rousseau már régen hirdetett, hogy t. i. az érzéki, egyszerű konkrét ismeretnek meg kell előznie az összetett, elvont, rationalis ismeretet. Mindezeket az elveket Rousseau hirdette, sőt Pestalozzi már gyakorlatilag alkalmazta is.

Szintén nem új elv, — és Spencer azt gondolja, hogy Comte vetette fel — hogy a gyermek nevelése feleljen meg az emberiség történeti fejlődésének. Ez elv Spencernél annyit jelent, hogy az egyén, értelmi fejlődés tekintetében, ugyanazon fokozatokon menjen keresztül, amelyen az illető faj ment keresztül, melyhez tartozik. Ennek az általános gondolatnak nincs valami nagy praktikus értéke. Ötlet az csak inkább, amilyennel a XVIII. sz. nacionalista gondolkozói tetszelegtek maguknak.

Sokkal értékesebb a két utolsó principium: az egyik, hogy az elme spontán tevékenységét a lehetőség szerint támogatni kell, vagyis elő kell mozdítani a gyermek öntevékenységét; a másik, hogy a tanítás kellemes, gyönyörködtető legyen.

Ez két oly elv, melyek nyomán ellenvetések nem támadhatnak. Bizonyos, hogy csak az oly tanítás ér valamit, melyben a tanuló is aktív

munkát végez. Csak túlságba nem szabad esnünk: nem kívánhatunk olyant a gyermektől, amire képtelen. Spencer sem tartja meg a kívánt mértéket, még a geometriát is fel akarja fedeztetni a gyermekkel. A kellemes tanulást és tanítást sem szabad játszva-tanulásnak gondolni. Az iskola komoly munkásság tere, mely erőfeszítéseket kíván a tanulóktól. De kellemes lesz a tanítás akkor, ha a tanulók értelméhez, korához, erőihez alkalmazkodik; ha a tanulók látják, megértik a tények belső összefüggését, — ez gyönyörködtet, felemel, elragad.

Ezzel végeztünk is az értelmi neveléssel. Ez a fejezet elég rövid, de át van hatva az első nevelés alapvető nagy fontosságának érzésétől. És H. Spencer csak evvel az első neveléssel akart foglalkozni, melynek szerinte — és Pestalozzi után — már a bölcsönél meg kell kezdődnie. „Aki megfigyelte, a gyermek mily figyelmes tekintettel vizsgálja, mérlegeli a körötte fekvő tárgyakat, jól tudja, hogy a gyermek nevelése korán kezdődik, akár akarjuk, akár nem. Mindent, ami kezeügyébe akad, kezébe vesz, ajkaihoz emel, minden zajra neszel és összes cselekvései az első lépések azon az úton, mely láthatatlan planéták felfedezésére, gépek feltalálására, festészeti remekművek alkotására vezet.“

Térjünk át a *testi* nevelésre.

Angliában a testi nevelést mindenkor fontosnak tartották. A rendszeres testi nevelést is itt hangoztatták először. Az angol-szász fajt a tett, a cselekvés jellemzi. A szabadban űzött játékoknak, a rendszeres sportnak napjainkban Nagybrittania és az Egyesült-Államok a klasszikus területei. A nevelésnek ez a része H. Spencer könyvében is erősen kidombosodik. Locke és Rousseau is okos sorokat írtak a gyermeki hygiénáról, de ami ő bennük csak homályos ösztönként élt, azt Spencer a tudomány magaslátára emelte. A testi nevelést illető fejtegetéseibe mélyebben nem bocsátkozunk, mert újat keveset mond, csak éppen tudományos adatokkal támogatja. Legyen elég csak annyi, hogy részletesen beszél a táplálkozásról, annak mennyiségéről és minőségéről, a jó táplálkozást nemcsak a testi erő, egészség fentartása érdekében tartja szükségesnek, de erkölcsileg nevelő hatást is tulajdonít neki. Egy eredeti gondolata, hogy a gyermekeknél a cukorevést nem kell eltiltani. A cukor hőfejlesztő és fontos szerepet játszik az organismus felépítésében. Beszél továbbá a ruházkodásról. Ebben is, mint a táplálkozásban is a gyermek természetes ösztönei, vágyai legyenek az iránytadók. Bizonyos negatív jellegű nevelések tehát a híve, mint Rousseau. Érvényesüljön mindenütt a természet! Hangoztatja a szabad játékokat, többet érnek ezek minden szergyakorlatoknál. Ezeket csak a németek találták ki. Nem híve az egyoldalú atlétikai képzésnek. Elítéli a foot-ball-t. stb.

Bármily nagy barátja H. Spencer a testi nevelésnek, a test edzésének, helyesen nem kívánja azt túlságba vinni. Meg tudja tartani a helyes mértéket. Rá nem illenek lord Rosebery minap megjelent röpiratának azon vádjai, hogy az angol nevelés a testgyakorlatok kedvéért feláldozza az értelem fejlesztését. A szellemi munkával való visszaélés fizikai kimerülést okoz, hasonlóképp, ha a testi munka terén esünk szélsőségbe, ez az értelem erejét gyöngíti. E két tevékenység között kellő egyensúlyt tartani fenn, ez a nevelés ideálja.

Hátra van még az *erkölcsi* nevelés.

Itt elsősorban is az fog meglepni bennünket, hogy az erkölcsi nevelés terén H. Spencer már nem bizik a természettudományok mindenható erejében. Szóval nem hisz az ismeret, a tudás orvosló, moralizáló hatásában. Sőt nem csak általában a tudományt tekinti hatástalannak e tekintetben, de magát az erkölcsi oktatást is gyümölcstelennek itéli. Elálmélkodik, hogy leckék révén akarják a gyermeket az erényre megtanítani. Hiú erőlködés! Az akarat csak nem engedelmeskedik valamely principiumnak csak azért, mert az értelem annak igazságát megértette. Hány ember van, aki sokat tud és még sem erkölcsös. A tudás még nem erkölcs.

Ez igaz; mindenki elismeri, hogy a tanítás moralizáló hatása elégtelen, de hogy éppen semmi hatása sincs, ezt talán senki sem írná alá. Ha az oktatás nem is tehet mindent, de valamit mégis csak tehet. Vajjon nem tettünk-e már azzal is valamit a moralitás érdekében, ha kiirtottuk az előítéleteket, a tévedéseket. Valamelyes garanciát csak nyújt a büntettek ellen már az is, ha megmutattuk, megértettük azok veszélyes következményeit. Hogy Compayré helyteleníti Spencer e felfogását, annak lokális okai is vannak. Franciaországban ugyanis az iskolákban mindenütt tanítják az erkölcsant és Compayré láthatta, hogy nem is egészen sikertelenül és mi még hozzátehetjük, hogy bizonyára nagyobb sikerrel, mint a mi hittanáraink homályos dogmáiknak a fejletlen gyermeki agyba való betömése által. Különben is annak oka, hogy Spencer nem hisz a tanítás moralizáló erejében, az ő philosophiájában, az evolutio rendszerében rejlik. Ezt azonban itt fejtegetni, amidőn H. Spencerről mint pedagógusról írunk, hozszáadalmas és fárasztó volna. Csak annyit jegyzünk meg, hogy ő csak mondja, hogy nem hisz benne, de a tények mást beszélnek és aki a természetes reakciókról szóló fejtegetését figyelmesen elolvassa, az csodálkozva fogja észrevenni, hogy éppen ellenkezőleg, *csak a tanítható morálban hisz*. Mert mit is jelent a természet által fegyelmezni? Nemde tanítva fegyelmezni, tanítani a morált!

Lássuk közelebbről ezeket a természetes reakciókat. Compayrének igen elmés megjegyzései vannak ezekre.

A természetes reakciókat az eredmények vagy következmények fegyelmezésének lehetne nevezni. A gyermeket oly helyzetbe hozzuk vagy magától is oly helyzetbe kerül, hogy büntetését saját teeteinek következményeiben érzi. Lényegileg Rousseau-nak is ez a theroiája, Spencer csak kiszélesítette, rendszerbe foglalta. A gyermek elesik; az esés okozta fájdalma figyelmezteti, hogy mérsékeltebben kell mozognia. Ha megégeti magát, óvakodni fog a tűztől stb. Ilyenek a természetes büntetések. Könnyen beláthatni, mik a hibái és fogyatkozásai az ily fegyelmezésnek.

Azt szokták mondani, hogy a természet minden kihágást a megfelelő büntetéssel torol meg, tehát igazságos. Mégis azt kell mondanunk, hogy a természetes büntetések nem arányosak, tehát igazságtalanok, mert hiszen a természet nincs tekintettel a gyermek erkölcsi és fizikai jellemére. Pl. Emil kinyitja az ablakot, egy hatalmas rheoma megtanítja, hogy máskor ne tegye. Helyes, hátha Emil fizikuma gyenge tüdő-

gyuladást kap és belehal! A természet nem mérlegeli a büntetendő korát, testi erejét, szóval individualitását. A természetes büntetés ennél fogva kemény, durva, kegyetlen, igazságtalan.

De más szempontból is igazságtalan: nem mérlegeli a tettek motívumait. A természet egyképpen büntet, akár tudatlanságból, restségből vagy éppen rosszakaratból követtük is el a tettet. Megveti a tettek motívumait, melyeket megtorol. Keménysége ellen védeni kell az embert s még inkább a gyermekeket.

De legnagyobb fogyatkozása, — és ebben Compayrének nagyon igaza van, sőt ezt az ellenvetést részletesebben is ki lehetett volna fejteni — hogy nem nemesíti az erkölcsi érzületet, sőt ilyen egyáltalában nem is teremt. E fontos hiányt már Gréard, Spencernek legnagyobb francia híve is észrevette. A természetes reakciók nem erkölcsösítik a bűnöst, az ilyen fegyelmzésben nincs erkölcsi tartalom. C-ak megtorolják a bűnt, de nem javítanak.

Sőt tovább mehetünk Compayrénél és azt állíthatjuk, hogy az így nevelt ember nem lesz erkölcsös ember. Mi az igazi erkölcsnek a kritériuma? Nem a tett, hanem az érzés. Lehet, hogy Spencer tanítványa helyesen fog cselekedni, mert megtanulta (tehát mégis tanították vagy legalább a természet tanította az erkölcsre, holott Spencer előbb állította, hogy az erkölcsöt nem lehet tanulni), hogy helytelen tetteinek rossz következményei vannak. Jót fog tenni, mert félni fog a büntetéstől. Micsoda silány erkölcs az, amikor csak a büntetéstől való félelemből és nem meggyőződésből, nem erkölcsi érzületünk sügallatából tesszük a jót. De elég. A természetes büntetést nem lehet mellőzni; vannak jó oldalai is, amelyekről Spencer részletesen ír munkájában. Csak azt lehetne még szemére vetni, hogy a természetes jutalmazásokról alig szól. Dehát ez nehezebb kérdés is lett volna. Könnyebb a természetes büntetésekről beszélni, mint a jutalmazásokról.

Compayré munkájának van még egy hatodik fejezete is, amelyben nagyon röviden méltatja Spencer munkáját és felsorolja még néhány apróbb hibáját. Fontosabb dolgokról e fejezetben szó nem esik; nyugodtan elhagyhatjuk.

A munka végén még egy kis bibliographia van, melynek hasznát veheti, aki Herbert Spencerről többet is akar olvasni.

Ismeretésünk végére értünk. Örömlőnkre szolgálna, ha az olvasó e töredékes ismertetésből csak általános fogalmat is nyerne az ezen sorozatban megjelent könyvek irányáról, feldolgozási módjáról, szelleméről. Nem nagy tudományos apparátussal készült munkák ezek, de nem hiányzanak belőlük az emelkedettebb, nagyobb szempontok sem. És ami a fő: világos, könnyen érthető képet adnak az egyes ped. írókról. Akit a ped. története érdekel, haszonnal, sőt talán élvezettel forgathatja ezt a kötetet is.

(Budapest.)

Molnár Oszkár.

EGYESÜLETI ÉLET.

A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesülete köreinek szervezete.

— A szeptember havi választmányi ülés elé terjesztett javaslat. —

1. A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesületének köreit alkotják a legegyszerűbb formában maguk az egyes tanári testületek.

2. A tanári testületeknek, mint köröknek viszonya az egyesülethez a régi gyakorlaton alapul. Tehát:

a) Megvitatják a választmány által hozzájuk terjesztett ügyeket s határozataikat közlik a választmánnyal.

b) A tanári testületek a tanítóképzés általános ügyeiben maguk is léphetnek a választmány elé indítvánnyal, amelyeket a választmány megvitatni s róluk határozni köteles.

c) A tanári testületeknek, mint köröknek joguk van határozataikat a közgyűléshez megfélebbezni.

d) A testületeknek indítványai, véleményei vagy határozatai sem a választmányi, sem a közgyűléseken szavazat erejével nem bírnak.

e) Ha valamely tanári testületben oly tanárok volnának, akik nem tagjai az országos egyesületnek, úgy ezeknek az egyesületet illető ügyekben szavazati joguk nincs; véleményük meghallgatható.

3. Az egyes tanítóegyesületek, amelyek a Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesületébe tagúl beléptek, oly módon és hatállyal működnek, mint az egyes tanári testületek.

4. Valamely városban vagy vidéken lévő két vagy több tanítóképző-intézetből az egyesületi tagok a tanítóképzést s az egyesületet érdeklő általános és fontos ügyekben *alkalom szerint* közös értekezletre gyűlhetnek össze. Az ily értekezletek viszonya a választmányhoz és a közgyűléshez ugyanaz, mint az egyes testületeké, mint köröké. Az értekezlet összehívása s tárgysorozata az országos egyesület elnökének előre bejelentendő. Az ily értekezleten az illető vidékről bármely egyesületi tag részt vehet.

5. Valamely városban s környékén együtt levő tanító- s tanítónőképző-intézetek tanárai s tanítónői *állandó kört* alkothatnak. E körök működésének szabályai:

a) A kör működését a tisztikar vezeti, amely áll az elnökből, al-elnökből s egy vagy két jegyzőből.

b) A körben joga van bármely egyesületi tagnak, aki a körbe való belépését kijelenti, a jellege szerint szavazati (rendes tagok) vagy csak tanácskozási (rendkívüliek) joggal résztvenni.

c) A kör külön egyesületi tagsági díjat nem szedhet, azonban a közös költségek fedezésére tagjaitól adományokat elfogadhat.

d) A kör a választmány által hozzá küldött ügyeket tárgyalja s róluk határoz. Azonban joga van a tanítóképzés bármely közügyéről

a saját kezdeményezésére tanácskozást folytatni s határozatot hozni. Tanácskozásainak eredményét s határozatait a választmánynak tudomás-vétel, esetleg végrehajtás vagy a közgyűlés elé terjesztés végett beküldi. A körök önmaguk határozataikat végre nem hajthatják.

Budapest, 1905. október 9.

A választmány elé terjeszti:

Nagy László.

Választmányi ülések jegyzőkönyvei.

Jegyzőkönyv.

A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesülete választmányának 1905. évi szeptember hó 9-én tartott üléséről.

Peres Sándor elnöklete alatt jelen vannak: *Katonáné Thuránszky Irén*, *Lubinszky Emilia*, *Sztankó Béla*, *Farkas Sándor*, *Horvay Ede*, *Köveskúti Jenő*, *Nagy László*, *Veszely Ödön*, *Kolumbán Samu*, *Palágyi Lajos* és *Stepanko Albert*.

1. *Peres Sándor* az ülést megnyitván, üdvözlí a megjelent tagokat az új iskolaév első választmányi ülése alkalmából. Jelenti a legutóbbi ülésünk óta ügyünk vezetői körében történt következő változásokat: *Berzeviczy Albert* vallás- és közoktatásügyi miniszter lemondott, *Molnár Viktor* államtitkárrá és *Neményi Imre* valóságos osztálytanácsossá lett. A választmány hálája jeléül a távozó miniszternek üdvözlő iratot küld, *Molnár Viktor* és *Dr. Neményi Imrénél* küldöttségileg tiszteleg. A tisztelegés idejének megállapítását az elnökségre bízta a választmány.

2. Elnök szomorodott szívvel jelenti, hogy *Kovács János* tiszieleti elnökünknek felesége és *Somlyay József*, a M. T. O. Bizottsága elnöke meghalt. A választmány a gyászoló családokhoz részvétirat küldését határozta.

3. Elnök jelenti, *Németh Sándor*, az Egyesület II. titkára Pápara neveztetett ki s így az összes munka *Sztankó Béla* főtitkárunk vállaira nehezedett. Indítványozza, hogy az ülések jegyzőkönyveit ezentúl felváltva vezessék a választmányi tagok. Felkéri *Stepanko Albert* vál. tagot a mai ülés jegyzőkönyvének elkészítésére. *Stepanko Albert* a felszólításnak készségesen eleget tesz. Tudomásul vétetik.

4. Elnök a mai ülés jegyzőkönyvének hitelesítésére *Horvay Ede* és *Farkas Sándor* vál. tagokat kéri fel. Tudomásul vétetik.

5. *Sztankó Béla* főtitkár jelenti, hogy a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter f. évi 46116. sz. a. kelt rendeletével az Egyesület 1904-ik évről bemutatott számadását tudomásul vette és a nyilvántartásból törölte, továbbá Egyesületünknek 1905-ik évre ismét 1600 kor. államsegélyt engedélyezett és utalványozott. Tudomásul vétetik.

6. *Sztankó Béla* főtitkár jelenti, hogy az Egyesületbe való belépésüket a következők jelentették: *Bakajsa György*, gyak. isk. tanító az

eperjesi gör. kel. tan. kép.; *Reményik* Lajos, gyak. isk. tanító; *Gyarmathy* József, segédtanár Iglón; *Feketéné* Hoffbauer Izabella, tan. kép. tanítónő Eperjes; *Szöke* Sándor, tan. kép. tanár Eger; özv. *Bartok* Béláné, gyak. isk. tanítónő Pozsony; *Zsombory* Dániel, gyak. isk. tanító Nagykörs; Dr. *Gyömörey* Zsigmond, Dr. *Dujnovics* Zsigmond, *Páder* Rezső, *Kórody* Sándor, róm. kath. kép.-tanárok Pécs; *Kárpáti* Sándor és *Hamar* József, ág. ev. kép. tanárok Sopron. A választmány a fent nevezetteket örömmel veszi fel Egyesületünk rendes tagjai sorába.

7. *Sztankó* Béla főtktár jelenti, hogy Dr. *Schiff* Kálmán a „Pesti Napló“ f. évi szeptember hó 12-én megjelent számában „Reformáljuk az iskolai tornatanítást.“ című cikkére hívja fel a választmányi figyelmet azon célból, hogy hozzászóljunk. A választmány a szaktanárookra bízta a hozzászólást.

8. Alapszabályaink módosítására vonatkozólag *Nagy* László javaslatot nyújt be a választmánynak a vidéki körök szervezetét illetőleg. *Nagy* László nem lévén jelen, *Kolumbán* Samu olvasta fel a javaslatot. (L. az Egyesületi Élet rovat első cikkét.)

Peres Sándor, *Palágyi* Lajos és *Farkas* Sándor hozzászólásai után a választmány *Nagy* László tervezetét a jövő ülésen kívánja tárgyalni s ennek befejeztével az egész alapszabály-revizióra vonatkozó munkálatát megküldi a tanári testületeknek.

9. A gyakorlati képzést részben már tárgyalta a választmány. Dr. *Baló* József előadó családi okok miatt nem jelenhetett meg, helyette *Sztankó* Béla vállalkozott előadónak. *Sztankó* Béla ismerteti az eddigi tárgyalások történetét, mely szerint a választmány a javaslatnak I. és II. osztályra vonatkozó részét már letárgyalta s most következnek a III. osztály anyaga. A választmány f. évi január hó 23-án tartott ülésében kimondotta, hogy Dr. *Baló* József és *Simkó* Endre javaslatai együtt tárgyalassanak, ennek megfelelően szóltak a tárgyhoz: *Kolumbán* Samu, *Palágyi* Lajos, *Veszely* Ödön, *Nagy* László, *Farkas* Sándor és *Peres* Sándor. A választmány határozata a következő: A III. osztály növendékei először a képesség sorában s azután betűnévsorban hetenkint 2 órán próbatanítást végeznek. A tanítási gyakorlatról minden növendék vázlatot készít. A gyakorló iskola tanítója előre kijelöli azon növendéket, aki tanítani fog s ez a tanítóról részletes tervet készít. A gyakorlati tanítás előkészítésénél a közvetlen utasításokat a gyakorló iskola tanítója adja a növendéknek. A növendék bemutatja tervezetét hozzászólás céljából a pedagógia tanárának és a szaktanárnak is.

Május hó közepétől kezdve, amikor az ismétlések és a IV. évfolyambeliek osztály- és képesítő vizsgálatai megkezdődnek, a növendékek a gyakorló iskolai teendők alól teljesen felmentendők, hogy az ismétlésre annál nagyobb gondot fordíthassanak. Ezentúl a gyakorlóiskolában a tanítást annak tanítója végzi egyedül. Szükséges ez azért is, hogy a gyakorlóiskolai összefoglaló ismétlés egy gyakorlott, megállapodott mester kezében összpontosuljon.

A próbatanításon résztvesznek a gyakorlóiskola tanítója, a pedagógia tanára és lehetőleg az illető szaktanár.

A próbatanítás legfeljebb fél órát tartson és kövesse a bírálókat.
Kivánatos, hogy a növendékeknek bírálati szempontok nyujtassanak.
Az önmegfigyelésről való számadásnak tér nyitandó. A bírálóknak
lehet vitázó jellege is.

A próbatanítások tanulságait a tanítás vezetője összegezi és írásba
foglaltatja.

A III. osztály növendékei is részt vesznek a gyakorlóiskola nevelő
munkájában.

Az első próbatanítások elkülönített osztály előtt tartandók.

10. *Sztankó* Béla főtitkár jelenti, hogy a választmány határozata
értelmében a képzőintézeti tanároknak a közoktatásügyi tanácsban való
részvételt, a kinevezések, a miniszterium osztályaiba való berendelés
és a népiskolai könyvtárak tárgyában elkészítette a felterjesztéseket.
Tudomásul vétetik s a választmány az elnökséget bízta meg a felterjesz-
tések elintézésével.

11. *Palágyi* Lajos lehetetlennek tartja a tanterv azon követelményét
keresztül vinni, hogy a szaktanárok tanítsák az egyes tantárgyak
módszertanát. Épp így kivihetetlennek tartja a tanterv e követelményén
alapuló azon miniszteri rendelet intézkedéseit is, mely a gyakorlati
képzést olyformán rendezi, hogy a szaktanárok is tartsanak mintataní-
tásokat. *Palágyi* Lajos felszólalása után élénk eszmecsere indult meg a
tanterv idevonatkozó intézkedéséről s bár a választmány több tagjai a
felvetett kérdésben nem ért egyet a felszólalóval, de egyetért abban,
hogy a tanterv a megvalósulás stádiumában számos kívánnivalót mutat. E
kívánnivalókat, *Farkas Sándor* állítása szerint, számos vidéki tagtárs
is konstataálta; de ezeket legtöbben, miként a tantervnek a rajz-
oktatásra vonatkozó részét, könnyű szerrel javíthatóknak vélik. Az
élénk eszmecsereben résztvettek még *Veszely Ödön*, *Sztankó Béla* és
Farkas Sándor. A választmány felkéri az egyes tanári testületeket, hogy
az új tanterv életbeléptetésekor a tantervet illetőleg eddig gyűjtött s az
ezentúl gyűjtendő, közvetlen tapasztalatokon alapuló adatokat bocsássák
a választmány rendelkezésére azon célból, hogy ezek alapján készíthesse
el a tanterv változtatásra vonatkozó javaslatait.

Befejeztetett k. m. f.

Jegyezte:

Peres Sándor
elnök.

Stepanko Albert.

Hitelesítjük:

Horvay Ede, Farkas Sándor.

OKIRATTÁR.

Ujabb rendelet a gyakorlati kiképzés tárgyában.

76096. szám. A tanító- és tanítónőjelöltek gyakorlati kiképzése
tárgyában folyó évi július hó 27-én 57313. sz. a. kibocsájtott rende-
letben foglalt intézkedésnek megfelelően, az ezen kérdéssel foglalkozó

tanáriestületi gyűlések jegyzőkönyvei ide beérkezvén, azokból örömmel és meglepéssel láttam, hogy — egyes egészen elszigetelten álló, elenyésző csekély kivételeket nem tekintve — a tanári testületet a rendelt intencióit teljesen átértve, hivatásérzettől és úgyszeretettől áthatott tanácskozásaikban a rendelet szellemében hozták meg határozataikat, melyek az elméleti útmutatásnak gyakorlatra váltása által arra vannak hivatva, hogy a tanító(nő) képző intézeteknek szakiskolai jellegét teljesen kidomborítsák és tanítóképzésünket minden irányban a modern pedagógiai követelményeknek megfelelő szintjára emeljék. A fentebb jelzett örvendetes ténnyel szemben, azon teljesen elszigetelten álló nézet, hogy az 57313/905. számú rendelet intézkedései nem volnának a gyakorlatban megvalósíthatók, nem számíthat arra, hogy komolyan figyelembe vétesék; mert, amit egyes képző intézetek saját kezdeményezésükből sok éven keresztül dicséretes buzgalom és úgyszeretet mellett, elismerésre méltó eredménnyel valósítottak meg: az olyan dolgot nem lehet kivihtetlennek mondani.

Minthogy azonban a rendeletnek egyes pontjai itt-ott félreértve magyaráztattak, szükségessé vált, hogy a tanfelügyelőség tankerületébe tartozó tantestületekkel, tudomás és mihez tartás végett leendő közlés céljából, a tanfelügyelőséget a következőkről értesítsem:

1. Rendeletemnek semmiesetre sem lehet az a célja, hogy a jelöltek, amikor módjukban áll, a gyakorló iskolai tanítónak mintaszerű tanítását látni, ehelyett a szaktanárnak esetleg kevésbé tökéletes vagy fogyatékos gyakorlati tanítását szemléljék: ennél fogva — miután a gyakorlat hiányánál fogva, nem lehet minden szaktanár egyszersmind kitünő elemi iskolai tanító is, — azok a szaktanárok, akik azt maguk kéri, a gyakorlati tanítások kötelezettsége alól *egyelőre* fölmentendők. A reájuk eső heti négy félórát tehát egyelőre a jelölteknek a gyakorlati tanításra való előkészítésére, a tanítás meghallgatására és utólagos megbeszélésére fordítsák. De elvárom, hogy ambicionálni fogják, hogy minél előbb ők maguk is szolgálhassanak mintatanítások bemutatásával növendékeiknek. A tanfelügyelőség minden iskolaév végén ide terjesztendi azon tanárok es tanítónők névsorát, akik a gyakorló iskolában tanítottak.

2. Az lévén a cél, hogy a jelöltek maguk minél sűrűbben gyakorolhassák magukat a tanításban, hívja fel a tanfelügyelőség az intézet igazgatóját, hogy — *addig is, míg osztott gyakorló iskolák fognak mindenütt rendelkezésre állani* — ott, ahol az intézet berendezése, a gyakorló iskolai növendékek száma és egyéb számottevő körülmények azt lehetővé teszik, a gyakorlati tanítási óra alkalmával válassza szét a gyakorló iskolát akként, hogy a növendékek egyik része a gyakorló iskolában, a másik része a gyakorlati tanítással elfoglalt tanítóképző intézeti osztálynak a tantermében legyen elhelyezve, hogy ily módon két jelölt taníthasson egyazon időben.

3. Figyelmeztesse a tanfelügyelőség az intézet igazgatóját, hogy a tanítóképző intézeti rendtartás 94. §-ában, a jelöltek gyakorlati kiképzésének érdekét szolgáló rendelkezés, amennyire a helyi körülmények lehetőségessé teszik, szintén megvalósíttassék.

4. A tanításra kirendelt jelöltnek feladott tételt, az illető osztálynak

valamennyi növendéke, illetve a második pontban megjelölt esetekben fele-felerésze az osztálynak szintén kidolgozni tartozik. A tanítás utáni megbeszélés alkalmával az egyes részletek kidolgozása egyik-másik jelöltől számon kérendő.

5. Amennyiben egyes didaktikai, methodikai vagy általános pedagógiai kérdésekben, a gyakorló iskolai tanító, a módszertan vagy pedagógia tanára és a szaktanár között nézeteltérések merülnének fel, azon esetben ezen kérdések a tanári testület havi értekezletén az ügyszó méltó alapossággal és tárgyilagossággal megvitatandók. A tantestület határozata ellen felfolyamodásnak is van helye.

6. A bevezetőleg hivatolt rendelet 11. bekezdésében jelzett nyilvántartási naplóban nem a gyakorlati tanítás egész menete, hanem csak a tárgya jegyzendő be.

7. A gyakorlati tanítások új rendje által a gyakorló iskolai növendékek heti óraszámja nem emelhető, mert a szó alatt levő újítások a gyakorló iskola rendes óraszámának keretében viendők keresztül.

8. Minthogy szándékom, hogy ezen ügynek végleges rendezése céljából egy esztendő gyakorlati tapasztalatainak fölhasználása végett, a jelen iskola-év végén az illető szakférfiakat *tanácskozmányra* hívjam egybe: figyelmeztesse a tanfelügyelőség az érdekelt tanerőket, hogy szerzett tapasztalataikról gondos jegyzeteket vezessenek, melyek annak idején az ügy érdekében értékesíthetők legyenek.

Az első osztályú növendékek zenei hallásának megvizsgálása.

90076. szám. Ismételten fölmerült esetekből folyólag felhivom a tanfelügyelőséget, utasítsa a fennhatósága alá tartozó állami tanító-, tanítónő- és óvónőképző-intézetek igazgatóit, hogy az első osztályba felvett növendékeket az iskolaév elején történő jelentkezésük alkalmával, az igazgató elnöklete alatt az intézeti zenetanárból és a tanártestület még egy zeneértő tagjából álló bizottság vizsgálja meg *zenei hallás* szempontjából és amennyiben valamelyik növendéknél e tekintetben fogyatkozás tapasztaltatnék, terjesszen ide sürgős jelentést az illető felvételének hatályon kívül helyezése iránt.

VEGYESEK.

Molnár Viktor államtitkár és **dr. Neményi Imre** osztálytanácsos. Abból az alkalomból, hogy Ő Felsége, a király a közoktatásügyi miniszterium két kiváló szakemberét érdemökhöz méltóan kiténtette, a választmány is tisztelgett az országszerte ünnepelteknel. Molnár Viktor államtitkárnál Peres Sándor a következő beszédet mondotta :

Méltóságos Urunk! A tanítóképző tanárok orsz. egyesületének nevében legmélyebb tisztelettel és őszinte meleg érzésekkel üdvözljük Méltóságodat, mint a magyar közoktatásügyeket vezető minisztérium államtitkárát. Méltóságod évek hosszú során át ideális célokkal, széles látókörrrel, bölcs és fáradhatatlan munkával s az ember legnemesebb érzelmeivel dolgozott a magyar közoktatásügynek és ez ügy munkásainak javán. A gazdag érdemek legfelsőbb elismerését látjuk tehát Méltóságod legkegyelmesebb kinevezésében s e fölött érzett igaz örömünk annyival nagyobb, minél inkább tudjuk, hogy az új méltóság a maga nagy hatáskörével csak kedvezőbb alkalom, csak megfelelőbb munkakör Méltóságod számára, akinek bölcs keze most még gazdagabban vethet s áldottabb aratást teremthet a magyar nemzeti közoktatásügy tágas mezején. Fogadja, kérjük, kegyesen szíves üdvözetünket és legjobb kívánatainkat. Istennek minden áldása kísérje bölcs és nemes munkájában s adassék megérnie munkásságának méltó jutalmául a magyar közoktatásügynek s benne a nemzeti népművelésnek és tanítóképzésnek föllendülését, virágozását. Mi teljes erőnkől rajta leszünk, hogy hűséges sáfárjai legyünk a nemzet reánk bízott szellemi kincseinek s a magunk szűkebb körében valóra váltsuk Méltóságod intencióit. Az Urnak bőséges áldása legyen Méltóságoddal.

Az elnök üdvözlő szavaira Molnár Viktor meghatottan válaszolt. Kiemelte, hogy kitüntetésében nagy része van az egyesületnek, melynek tanácsát oly sokszor kikérte, munkáját pedig annyiszor felhasználta és értékesítette. Biztosította továbbá arról is a küldöttséget, hogy ő a jövőben is legerősebb támasztékának fogja tartani a tanárság támogatását s legnagyobb kitüntetésnek az ország kulturája harcosainak elismerését.

A küldöttség innen dr. Neményi Imre osztálytanácsoshoz ment, ahol újból Peres Sándor mondotta el az egyesület köszöntését a következőkben:

Nagyságos Urunk! A tanítóképző-intézeti tanárok nagy családjának őszinte, szíves üdvözetét hoztuk Nagyságodnak, a család szeretett és tisztelt fejének, előléptetése alkalmából. Fogadja, kérjük, kegyesen ezt a meleg, igaz üdvözetet, mely Nagyságodban a tanítóképzés ügyének magas célokért küzdő, bölcs és munkában lankadatlan intézőjét s a közkatonákat megbecsülő, nemes ambíciókat sarkalni tudó vezért méltán megilleti. Sorra kerültek és kerülnek a magyar tanítóképzés nagy kérdései, melyeket éppen Nagyságod bölcsesége és tehetsége iktat a megoldandó feladatok sorába. Itt van pl. a tanítóképzés és képesítés olyan szervezése, mely a magyar nemzeti követelményeket teljesen kielégítse. A tanítók továbbképzésének ügye, melynek szerencsés megoldása egyrészt a tanítók szellemi és erkölcsi erejét fokozza, másrészt a népiskola belső életét tölti be lélekkel. A tanítóképző-intézeti tanárok képzésének és képesítésének ügye, melynek szervezetétől várjuk, hogy tanítóinkat az elméletileg és gyakorlatilag képzett legjobb erők neveljék, oktassák. A szakfelügyelet, helyesebben a képző-intézeti főigazgatóságok kérdése, melynek megoldása egyrészt biztosítja a képző-intézetek nevelő munkájának mind teljesebb és teljesebb sikerét, másrészt kifejtésre ösztönzi az erőket. És — hogy többet ne említsek — itt van a

képző-intézeti tanárok erkölcsi és anyagi ügye a maga sok ága-bogával; ennek az ügynek rendezésétől első sorban a segédtanárok, segédtanítónők és gyak.-isk. tanítók anyagi helyzetének tetemes javulását reméljük, de nem tagadhatjuk, hogy a tanítóképző-intézeti tanárok munkálkodása mindenütt, hol a népiskola, a tanítók s a tanítóképzés ügyeiről van szó, nem csupán a tanárok erkölcsi érdekeit istápolná, hanem kedvező hatást gyakorolna az ügyek intézésére is. Ime, mennyi és milyen nagyfontosságú kérdés, mely mostanában Nagyságodat foglalkoztatja s melyeknek megoldását mi föltétlen bizalommal várjuk Nagyságod bölcseségétől és tetterős kezétől. Bizalmunk annál teljesebb, mert jól tudjuk, hogy mint eddig, ezentúl is nagybecsű figyelmére fogja méltatni Nagyságod a mi szerény, de közvetlen tapasztalatokon nyugvó véleményeinket, melyekkel soha sincs más célunk, mint szolgálni becsületesen, hiven a magyar tanítóképzés ügyét. Magunkat Nagyságodnak további jóakarataiba ajánlva, Istennek gazdag áldását kérjük Nagyságodra s a hű és nemes munkához méltó sikerek édes örömét kívánjuk Nagyságodnak. Kísérje áldás minden lépését!

A küldöttségben jelen volt választmányi tagoknak lelkes éljenzése után *dr. Neményi Imre* meleg érzelmekkel köszönte meg az egyesület jókívánságát. Majd áttért a tanítóképzés ügyére s lelkes szavakkal fejtegette, hogy két dolog által látja biztosítottnak az ügy boldogulását. Először is el kell ismernie mindenkinek, még pedig munkánk intenzitása által, hogy a magyar népoktatásnak s általa a közműveltségnek tengelye a tanítóképzés. Amilyen a tanítóképzés, olyan az általános kultúra. Elérjük másodsor célunkat, ha a tanítóképzés e magasra helyezett céljának tudatában, mindnyájan teljes odaadással, szívvél-lélekkel végezzük feladatainkat. Csendben, láрма és hivalkodás nélkül dolgozó tanártestületeket óhajt, mint amilyeneknek e testületek mutatják magukat.

Tudja, — ugymond — hogy e nagy és országos érdekű feladatot, a tanítóképzés ügyét azonban csak anyagilag megelégedett s a munka érdeme szerint ellátott tanárok végezhetik, épp azért egyenesen felkéri az egyesület küldöttségét, hogy biztosítsa arról az egész statust, miszerint ő mindent elkövet e cél elérésére s mihelyt a politikai állapotok jobbra fordulnak, meg is lesz látszatja ebbeli törekvéseinek.

A tisztelgés ezután az ünnepeltnek lelkes éljenzése között ért végett.

Kinevezések. A vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter *Tabódy Ida* áll. elemi iskolai tanítónőt és okl. polg. iskolai tanítónőt a pozsonyi áll. tanítónőképző-intézethez a XI. fizetési osztály III. fokozatában rendszeresített illetményekkel bennlakó segédtanítónővé; *dr. Szabó Emil* okl. középiskolai tanárt a balászfalvi gör. kel. felekezeti tanítóképző-intézet tanárát a székelykeresztúri állami tanítóképző-intézethez a X. fizetési osztályban segédtanárrá; *Entz Jolánt*, az «Orsz. Nőképző Egyesület» tanítónőképző-intézetének igazgató-tanítónőjét a budapesti II. ker. áll. el. isk. tanítónőképző-intézethez a X. fizetési osztály III. fokozatába rendes tanítónővé; *Csínk Ilona* szabadkai áll. tanítónőképző-intézeti ideiglenesen megbízott tanítónőt ugyanezen intézethez a XI. fizetési osztály III. fokozatába segédtanítónőnek nevezte ki.

Áthelyezés. A vallás- és közoktatásügyi miniszter *Kovács Dezső* bajai áll. tanítóképző-intézeti zenetanárt saját kérelmére a sárospataki áll. tanítóképző-intézethez helyezte át.

Fazakas József. A magyar közoktatásnak egyik régi, érdemes tagja, az állami tanítóképzés régi, megalapító gárdájának gyöngye s a kolozsvári tanítóképzőnek s a kolozsmegyei tanítóegyesületnek díszje, *Fazakas József*, a kolozsvári állami tanítóképző nyugalmazott tanára, hunyt el október 10-én. *Fazakas József* a magyar tanítóképző tanárság első gárdájában is, amely pedagógiai életünknek kimagasló alakjait egyesítette magában, egyike volt a legképzettebbeknek. Középiskolai és kitünő lelkési képesítésén kívül négy esztendő-töltött külföldön a leghiresebb egyetemen látogatásával, amelyeken theologiai készülségét filozófiai, történelmi, nyelvészeti, sőt jogtudományi és természettudományi tanulmányokkal egészítette ki. Habár készülségre nézve őt ez időben senki felül nem múlta, nem irt sem tudományos műveket, sem tankönyveket; hanem lelke igen gazdag tartalmát, elméjének izmos erejét az ifjúság nevelésére s az erdélyi tanítók közélet gazdagítására pazarolta. A kolozsvári tanítóképző-intézetben a neveléstörténelmet, a történetet, az alkotmánytant és földrajzot tanította. Széleskörű ismerete, tudásának magas szempontjai, elméjének iskolázottsága s kitünő pedagógiai érzéke alkalmassá tették őt arra, hogy lelke dús tartalmának legbecsesebb részét a tanulóifjúságba átöntse. Tőle az ifjak nemcsak sok tudást, hanem magasabb szempontokat is nyertek. Nemes idealismustól áthatott lényében pedig a tudományokért való rajongást, egyszerűséget és a hivatásuk magasztosságába vetett hitet merítették. *Fazakas* az ifjúságra nagy nevelői hatást is fejtett ki egyéniségének természeténél és súlyánál fogva. *Fazakas* azon ritka pedagógusok közé tartozott, ki egész életét magasztos hivatása szerint rendezte be s az ifjúság benne mindenkor a fenkölt példát, a tanítói ideált szemlélhette. «Tanítványai ihletlen hallgatták s mint egy tökéletesebb lényre gondoltak az életben.» *Fazakas József* szorososan vett pedagógiai munkásságán kívül erejének javát a kolozsmegyei tanítóegyesületnek szentelte, amelynek 1880—1882-ig elnöke s 1888-tól 1902-ig hivatalos közlönyének, a Család és Iskolának szerkesztője volt. *Fazakas József* «nagy mértékben hozzájárult ahhoz, hogy ennek az egyesületnek munkássága magas színvonalra emelkedjék s benne az önművelődés és kartársi együttérzés erősödjék». A Család és Iskolát pedig legjobb népoktatási szaklapjaink sorába emelte. *Fazakas József* azért, mert az «iskolai munkát összekötötte a való élettel,» mert a népoktatást egyaránt szolgálta az iskolában, mint tanár s az iskolán kívül mint a tanítói közszellem munkása, — örök időkre tiszteletre méltó példáját nyújtja a tanítóképző tanári hivatás mintaszerű betöltésének. Életrajzi adataiból a következőket közöljük:

1832-ben született Szilágybagoson. Atyja ev. ref. lelkész volt, aki nagy érdemeket szerzett községe társadalmi életének fejlesztése körül. A középiskolát és a theológiát Kolozsvárott végezte; ugyanott tett papi szigorlatot kitünő eredménnyel. 1856-ban közs. tanító, majd segédtanár a kolozsvári reform. gimnáziumban. 1860-tól 1864-ig részint mint gr. Mikó Ádámnak, gr. Mikó Imre

közlekedéstügyi miniszter fiának nevelője, részint már mint zilahi tanár négy évet töltött külföldön tanulmányainak kiegészítésére. Hosszabb ideig időzött Heidelbergben, Berlinben, Marburgban s beutazta egész nyugati Európát, 1870-ig Zilahon tanított az ottani ev. ref. gimnáziumban, amikor br. Eötvös József meghívta az akkor szervezett kolozsvári képzőhöz tanárnak. Itt működött állandóan 1901-ig, nyugalomba vonulásának idejéig. 1905. október 10-én hunyt el. A kolozsvári társadalom, a kolozsmegyei s erdélyi tanítószakság, a kolozsvári kartársak mély részvéte kísérte örök nyugalomának helyéhez. De az egész tanítóképző tanárság kegyeletesen őrzi a bölcs és nemes kartárs emlékét.

A tanulás. A Közegészségügyi Egyesület október havi szakülésén dr. *Ranschburg* Pál igen tanulságos, mélyen életbevágó előadást tartott a tanulásról. Részint a külföldi vizsgálatokat, részint *a saját kísérleti eredményeit* ismertette. Bevezetésül *a tudás lélektanát* fejtegette. A tudás tartama arányos a ráfordított munkával. A tudásnak számos fokozata van, amint több vagy kevesebb részlet tudott az egészből. A tanulás és tudás viszonyát úgy fejté meg, hogy a tanulás a munkabefektetés s a tudás a munkakifejtés.

A tanulás folyamatának fokozatai: 1. a fölfogás, 2. az ismétlés és 3. a tudás vagy fölmondás. A fölfogás nem egyéb, mint az új benyomások összekapcsolása a régi tapasztalatokkal. A fölfogásra (tanulásra) befolyással van az a körülmény, hogy az anyag értelmes-e vagy értelmetlen. Az értelmetlen anyag elsajátítása mindig nehezebb, mert az új energiából hiányzik a régi energiának hozzájárulása. Fontos a tanulásra nézve a tanuló egyén típusa is. Ismerteti a típusokat, amelyeket a tanítónak ismernie kell. Mert például az erősen rizualis egyén gyenge akusztikus s viszont. Egyik tanuló azt fogja fel jobban, amit kell, a másik, amit lát. Vannak továbbá könnyen és nehezen fölfogó egyének. A nehéz fölfogás nem mindig jele az értelmetlenségnek. A nehéz fölfogásuk lehetnek okoskodó, okos egyének.

A betanulás az ismétlésekkel történik. A megtartás alapul a szervezet gyakorlékonyságán. Egészen új dolog, megtanulása igen nagy energiát kíván. Mennél több a régi energia, annál kevesebb új energia kell valamely anyag elsajátításáról. A tanulásnak három fő típusa van, u. m. látással való tanulás, előmondás után és halk olvasással való tanulás. A tiszta típus ritka. A gyakoribb vegyes típusok: optikai motorikus és akusztikai motorikus típusok. Előbbi a szavak helyzetére, utóbbi azok egymásutánjára gondol.

Ami a betanulás módszerét illeti, a helyesebb az a módszer, amellyel a legkisebb munka árán a legtöbb eredményt érjük el. A betanulásban sok hibát követnek el. Nem helyes például az ismétlést erőszakolni, mert a 20—30-szori ismétlés után a figyelem kimertül. Kísérleti eredmények szerint valamely szövegnek egy ízben való 50-szeri elismétlésével sokkal kevesebb tudást érünk el, mint ha az 50 ismétlést időközökben végezzük, például egyszerre 20-szor, egy hét múlva újra 20-szor és egy hét múlva 10-szer. Ennek az eljárásnak az alapja az is, hogy a betanult szövegre nézve a feledés legnagyobb része végbe megy: ami azontúl megmarad, az állandó. Előadó ennél fogva elítéli azt az iskolai

módszert, hogy a tanuló egyik napról a másikra sok tanulnivalót kap. Szerinte az osztálynaplóba nemcsak a leckeananyagot, hanem *azt is be kellene vezetni, hogy mit kaptak fel tanulni a tanulók*. Csak így lehet a leckealmozódást elkerülni.

A betanulás módját illetőleg helytelen azon eljárás, hogy valamely szöveget kis szakaszokban, például verset 1—2 soronként tanulunk vagy tanultatunk be. Ekkor minden kis szakasz, például verssor utolsó szavához ugyanazon sor első szava kapcsolódik. Ezen kapcsolatok mindenike egy-egy akadály a következő sorra való átmenetelnek. Ezeket a kapcsokat külön-külön kell legyőzni az elmondáskor. *Neumann* azt tapasztalta, hogyha nagy anyagot értelmes nagy szakaszokra osztott, a betanulás sokkal rövidebb idő alatt ment végbe, különösen akkor, ha minden szakasz betanulása után pihenés következett. *Ranschburg* szeriut is legjobb a verset nagyobb szakaszokra osztva, a prózát pedig szakaszok nélkül betanulni. Szintén nem helyes a betanuláskor a felmondást nagyon megszire tolni. Például sokan akkor mondják fel a szöveget, ha már sokszor elolvasták. Az is hiba, ha úgy járunk el, hogy amikor többszöri elolvasás után eljutunk a szöveg felmondásáig, ezentúl többé nem ismétljük az olvasást, hanem csak felmondással gyakoroljuk a szöveget. Az ismétlés és felmondás váltsák fel egymást, például így: három elolvasás — egy felmondás, azután két elolvasás — egy felmondás, azután egy felolvasás — egy felmondás; ezentúl csak felmondás. A tanulás *tempójára* is kell ügyelni. Eleinte lassú legyen az olvasás tempója, azután fokozatosan gyorsulhat.

Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából. Írta *Nagy László* tanítóképzőintézeti igazgató. A mű fejezetei: Bevezetés. — A külföldön végzett vizsgálatok főbb eredményei. — Az ösztönszerű gyermekrajzok fogalma, eredete s gyermektanulmányi értéke. — A gyermekrajzok vizsgálatának módszerei. — A gyermekrajzok fejlődésének korszakai. Az alaktalan rajzolás kora. A képzeletszerű rajzolás kora. A természetszerű rajzolás kora. — Emlékezetből és természet után való rajzolás; másolás. — A gyermekrajz mint nyelv és művészet. Diszítések a gyermekrajzokban. Szabályos alakok. Elbeszélő és leíró rajzok. Színek használata. A gyermekrajz mint alkotás. — Utasítások az ösztönszerű gyermekrajzok gyűjtésére. — Külföldi és hazai irodalom. — A csinos kiállítású mű 73 eredeti gyermekrajzot közöl. Ára 2 korona 50 fillér. Kapható Singer és Wolfner könyvkereskedésében (Budapest, VI. Andrassy-út 10.) és minden könyvkereskedésben.

Helyreigazítás. Fuchsné Eitner Milla tanárnőtől a következő levelet kaptuk: Tisztelt szerkesztőség! «A jénai kurzusról» címzett közleményemben egy kis sajtóhiba esett meg, melynek javítását igen kérném. A nevezett mondat így hangzik: «Még a művészi tárgyak is helyet találtak e rendkívül gazdag programmban, így: a német építő művészet, a női célszerű ruházkodás és *aesthetikai követelményei, zenei mutatóványokkal.*» E helyett: Még a művészi tárgyak is helyet találtak e rendkívül gazdag programmban, így: a német építő művészet, a női célszerű ruházkodás és *aesthetikai követelményei, továbbá igen sikerültek R. Bürkner előadásai Wagner Richard élete és művészetéről, zenei mutatóványokkal.*

Kérelem. Tisztelettel kérjük fel az össze: tanító- és tanítónőképző-intézetek t. igazgatóságait, hogy a vezetésük alatt intézetüknek 1904—1905-ik évről kiadott értesítőjét ismertetés céljából a szerkesztőségnek (Alkotás-utca 37.) megküldeni sziveskedjenek.

A dr. Egger-féle klórkálium fogpép úgy is mint fogtisztító, úgy is mint szájapoló szer specificum a maga nemében. Gondos összeállításánál fogva tisztítja a fogakat *mechanikus* és *vegyi* tulajdonságai által. *Gyógyító* értéke: a fogromlást előidéző savak közömbösítésében, a foghus erősítésében, baktériumölő és szagtalanító képességében nyilvánul. A klórkálium tartalma dacára ez a fogpaszta teljesen ártalmatlan a szervezetre; de ártalmas a száj mikroorganizmusaira s mind e tulajdonságai mellett preventive előnyösen hat a *tonsillitisre* hajlamos egyéneknél. Csak orvosi rendelésre szolgáltatja ki nagy tubusban a «Nádor-gyógytár» Budap st, VI., Váci-körut 17. sz. alatt, amely *kísérleti célokra díjtalanul szivesen szolgáltat ki fogpépet az igen t. orvos uraknak.*

Kimutatás

a f. évi november hó 15-éig befizetett tagsági díjakról.

1904-re: Dr. Veszely Ödön, Amberg József (8—8 kor.) 1905-re: Tarján W. Gyula, Kún Alajos, Feketéne Hoffbauer Izabella, Wagner János, özv. Fábian Károlyné, Menich Antal, Heinrich Józsa, Preszmayer Emilia, Arányi Antal, Hollós Károly, Mintsek Antal, Horváth A. János, Eber Rezső, Csemez József, Ujvári Mihály, özv. Szarvas Gáborné, Horváth Antal, Sennyei József, Szt. Orsolyarendüek Pozsonyban, Lázárics János, Ujvári Ilona, Papp József, Drescher Irma, Ferenczy Izabella (8—8 kor.), Karoliny Mihály (80 fill.) 1905. I. félévre: Rónai Sándor, Sinay Vilmos (4—4 kor.) 1905. II. félévre: Mogyoró Janos, Kraft József, Staab Lénárd (4—4 kor.)

Kérelem.

Az egyesület hátralékos tagjait felkérem, hogy a december első napjaiban címükre elküldendő postai megbízásokat okvetlenül kiváltani sziveskedjenek.

Tisztelettel

Horvay Ede,
egyes. pénztáros.

A hajhullás oka és megakadályozása.



A haj kihullásának sokféle oka lehet. Oka lehet: fertőző betegség, vérszegénység, idegesség. Leggyakoribb oka azonban a fejbőr megbetegedése. A fejbőrnek pedig különösen az a betegsége, melyet *korpászásnak* neveznek. A fől szaporodott korpa összenyomja, elszorvasztja a hajszálakat. A korpás fejbőrön azonfelül baktériumok is telepednek meg, melyek ugyancsak pusztítják a hajgyökerét. Ha tehát a haj kihullásának elejét akarjuk venni, fejkorpa képződését kell megakadályoznunk. Ha pedig a már megindult hajhullást meg akarjuk állítani, a korpától kell a fejbőrt megtisztítanunk. Legjobbnak bizonyult erre a célra **Petrol Egger**. Aki rendszeresen használja ezt a hajszeszt, annak soha fejkorpája nem lesz és így

nem is fog soha hullani a haja. Akinek pedig korpás a bőre és azért hull a haja, az csak dörzsölje be párszor a fejbőrt ezzel a szeszszel és rövidesen el fog tűnni fejről a korpa és el fog állani a hajának a hullása. A *Petrol Egger* minden más eredetű hajhullást is megszüntet, mert erősíti, edzi a fejbőrt és alkalmassá teszi arra, hogy új hajszálakat növessen.

Petrol Egger a legalkalmasabb hajápolószer állandó használatra,

Ára 2 kor. 40 fill.

Készíti: Gyógyszertár a „Nádor”-hoz, Budapest, VI., Váci-körút 17. sz.

A LEGJOBB, LEGERTERJEDTEBB KÉPES GYERMEK HETILAP

AZ ÉN UJSÁGOM

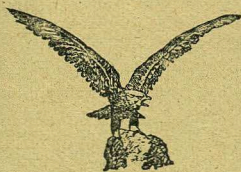
SZERKESZTI PÓSA LAJOS

KIADÓHIVATAL:
BUDAPEST, VI.
ANDRÁSSY-UT 10.

ÁRA:
NEGYEDÉVRE 2 KOR.

MUTATVÁNY-
SZÁMOT INGYEN.

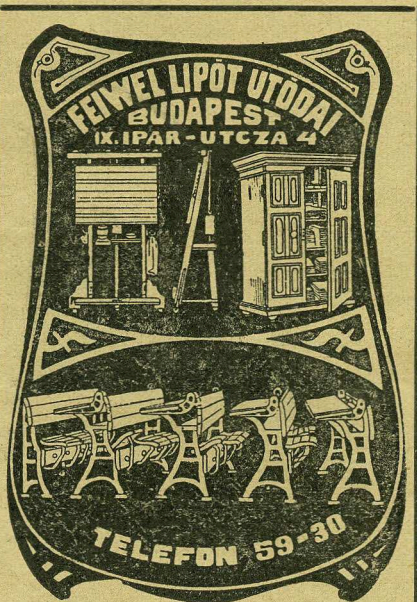
Bodnár Béla



zoológiai prä-
paratoriuma és
tanszerkészítő
intézete.

Budapest, József-körút 9. szám,
Rökk Szilárd-utca 8.

Az intézetben készülnek minden az iskolák részére szükséges tanszerek, u. m. **borszesz-, fél-csontváz-, bonctani** stb. präparatumok, továbbá kapható minden az iskolai muzeumok berendezéséhez szükséges összes anyagok. **Szemléltető relief-képek,** ásványok, gyémántimitációk stb. **szebbek, jobbak és olcsóbbak,** mint más hasonló intézeteknél. Egész iskolaberendezések elvállaltatnak.



Írjegyzék ingyen és bérmentve.



BÉLYEGGYÜJTŐK FIGYELMÉBE !!

VESEK! CSERÉLEK! ELADOK!

JELSZAVAM: KIS HASZON, NAGY FORGALOM.

PRÜCKLER J. C.

MAGYARORSZÁG LEGNAGYOBB ÉS LEGRÉGIBB BÉLYEG-
KERESKEDŐJE, BUDAPEST, IV., KORONAHERCEG-U. 3.

A nm. Vallás és Közoktatásügyi m. kir. Ministerium 1905. február 23-án kelt 1301. számú magas rendeletével iskolai használatra engedélyezte.

„ARISTARCHOS”

Csaszny V.-féle Tellurium-Lunarium.



Ára
20 korona

Ára
20 korona

A legjobb és legtökéletesebb szemléltető készülék a mennyiségtani földrajz oktatáshoz és tanuláshoz.

Kapható:
Calderoni és Társa
mű- és tanszerraktárában,
Budapest, IV., Kishid-utca 8.
Prospektus ingyen és bérmentve