

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK

XXXI. ÉVFOLYAM. ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK BUDAPEST, 1916.
NYOLCADIK FÜZET. KÖZLÖNYE OKTÓBER HÓ.

SZERKESZTI: DÉKÁNY MIHÁLY, BUDAPEST, VI. FELSŐERDŐSOR 3.

Tanítóképzés.

Az egységes „Tanmenet“.

Külső méreteiben is tekintélyes — a tanítóképző-intézetek tanulmányi eredménye és a tanítói szakképzés szempontjából pedig ma még talán be sem látható értékű az a hatalmas munka, melyet dr. Jankovich Béla vallás- és közoktatásügyi miniszter a m. kir. állami elemi népiskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek és az ezekkel kapcsolatos gyakorló népiskolák számára most, szeptember végén kiadott.

A tanítóképző-intézetek tanulmányait és a tanítói szakszerű képzést eddig a Tanterv, a Rendtartás és a Képesítő vizsgálati szabályzat irányította. A Tanterv tulajdonképpen csak általános keretekben határozza meg a tanulmányi anyagot s így nagy teret enged a válogatásban a tanár egyéniségének és sajátos fölfogásának, mondhatnánk, tetszőlegességének.

A tanulmányi anyag részleteire ezentúl az *egységes Tanmenet* fog irányító hatást gyakorolni s így ez bizonyos mértékben korlátozni is fogja a tanár teljes szabadságát a tananyag kiválasztására nézve. Kérdés, helyes-e ez?

Nyilvánvaló s elvitathatatlan tapasztalati igazság, hogy bármely iskola csak akkor szolgálhatja kielégítően az iskolafaj célját, ha munkájában uralkodik a szigorú tervszerűség és következetesség s ha a célra való figyelemmel helyesen történik a tananyag részleteinek a kiválasztása és időbeli kellő elrendezése, beosztása. A középfokú iskolák legtöbbször e tekintetben elegendő már az, mert biztosítja a célhoz való eljutást, hogy ha az egyes iskolák tanártestületei — az általános tantervre és rendelkezésre való figyelemmel — saját iskolájukra nézve biztosítják az egységes

összhangot. Ám a tanítóképző-intézeteknél, mint az egész ország népnevelésére kiható iskoláknál, egyedül ennyivel nem lehet megelégednünk. A tanítóképző-intézeteknél az egyes iskolák belső, összhangzatos munkája mellett föltétlenül kívánatos, hogy teljesen egységes fölfogás, egységes nézőpont s egységes alapelveknek megfelelően teljesen egységesen és teljesen egyenlő tartalommal kitöltött nevelői és tanulmányi tervezetek vezessék és irányítsák az összes tanítóképző-intézeteket, mert csakis így lehet egyforma tartalmu s egyenlő szakképzettségű és készségű tanítói kart nevelni a különböző tanítóképzőkben.

Ezt az egyenlő nézőpontot s a tanulmányi anyagnak még a kisebb részletekben való egyenlőségét is, valamint a tanítói szakszerű kikézésnek a teljes egyöntetűségét akarja biztosítani a most kiadott miniszteri Tanmenet azzal, hogy a tantervben csak általánosságban s csak a keretek megjelölésével föltüntetett anyagot részleteiben is pontosan meghatározza és arányosan osztja el az egész tanulmányi időre. A tananyagnak ez az óráról-órára való részletezése és időbeli megkötése látszólag a tanár tanítási szabadságát korlátozza. Pedig nem úgy van. Először is ez a megkötés biztosítani akarja a tanterv által megszabott anyagnak a hézagtalan és teljes elvégzését, mert a tanárt a folytonos előhaladásra serkenti és nem engedi meg, hogy esetleg egyes, talán kedveltebb részleteknél tovább időzzék más nem kevésbé fontos részleteknek rovására. Ez a tananyag-részletezés, nemkülönben a különböző szemléltetésekre, kísérletezésekre, demonstrációkra, a tanulók magán olvasmányaira stb.-re adott példaszerű fölvilágosítások ellenkezőleg csak a tanár munkáját könnyítik meg, mert ezek alapján sokkal könnyebben s kevesebb fáradsággal állíthatja össze minden tanár a maga számára az egyes tanítási órákhoz szükséges részletdolgokat. Az így megtakarított idő a helyesen értelmezett tanári szabadságnak azon a területén értékesíthető nagy haszonnal, amely a gondos és lelkiismeretes előkészülésben s a tanmenet által megjelölt tanulmányi anyag azon kisebb részleteinek a nagy körültekintést kívánó kiválogatásában áll, amelyek a tanítóképzés szempontjából fontosak, s amelyek a tanítóra nézve szükségesek is. Ezt a nagyon fontos munkát pedig el kell végeznie minden tanárnak, mert ha a gondos előkészülést elmulasztja, tanítása valószínűleg sok hiányt és fogyatkozást fog mutatni. Ha mást nem is, de azt, hogy tanítása esetleg száraz, homályos, határozatlan és kapkodó lesz, ami mindig csökkenti az érdeklődést,

gyengíti a figyelmet, sőt unalmassá is válhat s így végeredményében a tanítói szakképzést fogja hátrányosan befolyásolni.

A kiadott tanmenetnek előmunkálatai tulajdonképen megkezdődtek már 1907-ben, amikor a kultuszminiszterium elrendelte, hogy valamennyi állami tanítóképző-intézet készítse el minden egyes tantárgynak a részletes tanmenetét. Ez a rendelkezés megújított 1912-ben, a módosított tanterv kiadása után s a módosított tanterv alapján készített eme részletes tanmenetek felhasználásával készítette el a miniszterium aktív tanítóképző-intézeti tanárokkal az akkor még *normálnak* nevezett tanmenetek tervezeteit. A normál tanmenetek tervezetei véleményezés céljából kiosztattak más szaktanároknak, majd tanítóképző-intézeti működő tanárokból és a kir. szakfelügyelőségből alakított szakbizottságok foglalkoztak velük a legapróbb részletekig. A végső egyeztetést és simítást pedig a kir. szakfelügyelőség végezte. Amint látjuk tehát, a miniszteri egységes tanmenet a legilletékesebb tényezők összmunkájának többszörös kritikán keresztül érlelt eredménye s így már a priori föltehető, hogy a legbiztosabb bázisa lesz a magyar tanítóképzés egységének és teljes szakszerűségének.

Nem lehet feladata e rövid soroknak, de arra egy ember a dolog természeténél fogva nem is képes, hogy a Tanmenet tartalmát részleteiben akár csak nagyobb általánosságban is bíráló és méltatás tárgyává tegye. Megteszik azt majd minden bizonnal az illetékes szaktanárok. Mégis a tanítóképző-intézetek speciális szakjellegére való tekintettel már itt megállapíthatjuk, hogy az egész Tanmeneten nagyon vastag vörös fonalként húzódik végig a tanítói szakképzésnek a minél tökéletesebb és minél nagyobb mérvű kidomborítása.

A szakképzés fokozása érdekében egységet és teljes egyenlő eljárást biztosít az egész vonalon. Meghatározza pontosan, hogy a népiskolai módszertan tanításában mi a módszertan tanárnak s mi a szaktanárnak a dolga és minden egyes tantárgyról külön-külön megállapítja a módszeres feldolgozásra fordítandó időt. Így ezen túl ebben a tekintetben nem lehet vita a szaktanár és a módszertan tanára között s a szaktanár nem is intézheti el esetleg rövid egy óra alatt tárgyának a népiskolai módszerét.

Nagyon eltérők voltak a fölfogások a tanári mintatanítások mennyiségéről, helyéről és idejéről is. Régebbi intézkedések alapján a tanár mintatanítását a negyedéves növendékek előtt tartotta. Egy későbbi rendelet úgy intézkedett, hogy a tanári minta-

tanítás a módszertan tanításának képezze az alapját s ezekből induljon ki a pedagógia tanára az egyes tantárgyak népiskolai módszerének a tárgyalásánál. Mivel ez utóbbi rendelet nem mondotta meg határozottan, hogy a tanári mintatanítás a III. osztályos tanulók előtt tartassék, az általános módszertan pedig a III. évfolyam tananyaga, a rendeleteknek az értelmezése intézetekenként egészen önkényes volt s így az egyik tanítóképzőnél minden tanári mintatanítást a III. osztály előtt, másoknál a IV. előtt, vagy vegyesen tartották.

A Tanmenetben egész világosan és határozottan van megmondva, hogy a tanári mintatanításokat részben a harmadik, részben a negyedik évfolyam előtt kell tartani. Még pedig a mintatanításokat az illetékes szaktanárok a magyar nyelv, a mennyiségtan, földrajz, történet, természetrajz, gazdaságtan népiskolai módszerének tárgyalásával kapcsolatosan a III. évfolyam második felében, mindig a pedagógia tanárának módszertani tárgyalását követőleg, arányosan elosztva és a helyi megállapodások rendje szerint a gyakorlóiskolában végzik. Ezen mintatanítási órákon a pedagógia tanára is jelen van. Részvételét szükség esetén óracserevel kell biztosítani. Az alkotmánytanból, természetből, rajz, ének, kézimunkából és testgyakorlatból a mintatanítások szintén a módszertannal kapcsolatban a IV. évfolyamban az első félévben hasonló módon tartandó.

A tanári mintatanítások az érdekelt szaktanár tárgykörébe tartozó s a pedagógia tanárára nézve pedig a szabad órán tartandók.

Az egyes tárgyakra vonatkozó mintatanítások és tanítási gyakorlatok száma is a tárgy természetének és népiskolai fontosságának megfelelően szabályozódik. A III. osztályban a magyar nyelvből 8 mintatanítás és 20 tanítási gyakorlat, a számtanból 2 mintatanítás és 10 tanítási gyakorlat, a beszéd- és értelemgyakorlatból 2 mintatanítás és 10 tanítási gyakorlat van felvéve.

A IV. évfolyamban a mintatanítások száma tantárgyankint 1—2 lehet, míg tanítási gyakorlat a magyar nyelvből 20, a mennyiségtanból 15, a természettudományokból 19, énekből 8, kézimunkából 8, gazdaságtanból 6, beszéd- és értelemgyakorlatból 4 tartandó.

Az itt röviden elmondottak, de még inkább a Tanmenet lapozgatása és tartalmának megismerése, lelkiismeretes méltatása alapján megállapíthatjuk, hogy a Tanmenet kiadása a tanító-

képző-intézetek egységes szakszerű munkájának, a tanulmányi rend biztosításának és a tanár munkája megkönnyítésének a szempontjából helyes és szükséges intézkedés volt.

Nagyon természetes, — hiszen emberi munka ez is, — lehetnek kisebb-nagyobb fogyatkozásai és hibái is, annál is inkább, mivel első, tehát uttörő munka s így a legnagyobb körültekintés és megfontolás mellett is kikerülhetett egy és más dolog a készítők és egyeztetők figyelmét. Ezek azonban bizonyára nem lesznek a fundamentumot is érintő hibák, tehát könnyen is eliminálhatók úgy a helyi tanmenetekben, mint majd magának az egységes tanmenetnek a tapasztalatok alapján helyesbített újabb kiadványában. Épen ezért ne a hibákat és fogyatkozásokat keressük elsősorban a nagy műben, hanem ellenkezőleg, lássuk meg benne azt a jót, hasznost és értékest, amely tanítóképzésünk egységét, szakszerűségét és szellemi szintjét emelését van hivatva biztosítani.

Dékány.

A magyar tanítóképzői egységes pedagógia és didaktika.

Nemzeti életünknek a háboru után való újjászervezése demokratikus jellegűnek ígérkezik. Több jeltől sejthető ez. A demokratikus új magyar életnek talán mégis az a legbiztosabb előszele, hogy szinte egyetemes politikai világnézetünkkel kezd válni az a gondolat, hogy a magyar nemzet megújulásának a népből s a nép által kell történnie.

E felfogás szerint a *népművelés* nemzeti újjászületésünknek legfontosabb és leghathatósabb eszközévé válik. Azért tehát, hogy a háboru után a népművelésre várakozó nagy s nemcsak pedagógiai és szociális, hanem *politikai* tekintetben is elsőrendű föladatakat jól oldhassuk meg, a népművelés terén bátran és haladéktalanul gyökeres korszerű iskolai reformokat kell sürgetnünk. Hisz minden más — szociális, gazdasági és politikai — reformnak a népművelés által kell alapot raknunk.

A háboru dúsgazdag tanulságait és tapasztalatait tehát a *népiskolánál* s a *tanítóképzőnél* — mint a népművelés legfontosabb két intézményénél — kell legteljesebben az új nemzeti célok munkálására alkalmas reformokban értékesítenünk. A nemzeti

élet ujjaszervezésében való fontos szerepüket csak így biztosíthatjuk kellőképen.

A szükséges *szervezeti* reformok megalkotása az országgyűlés s a kulturpolitikusok föladata. Az intézmények munkásainak itt legföljebb csak érlelő és sürgető szerepük lehet. Az intézmények belső munkájának új célok szerint való reformálása és tökéletesítése azonban az említett iskolák munkásaira vár: nekik ez a legszebb joguk és kötelességük.

A tanítóképzőben a belső reformok közül a legsürgősebb a magyar tanítóképzők sajátos pedagógiájának és didaktikájának megalkotása.

Fölsöleges hosszasan bizonygatni ennek szükségét és sürgősségét.

Ha a tanítóképzőnek más iskolától eltérően fontos *sajátos* céljai vannak; ha más társadalmi osztályokból s más neveltséggel kapja növendékeit, mint egyéb iskola; ha más a tanterve, tárgyes időbeosztása s általában egész munkásságának mások a körülményei, akkor a tanítóképzőben nem lehet s nem szabad a sajátos cél veszélyeztetése nélkül ugyanugy nevelni és tanítani, mint egyéb iskolákban. A tanítóképzők egész munkásságának sajátosnak kell lennie — a tanterv megállapításától s a tananyag kiválasztásától kezdve a legapróbb fegyelmezési esetig — mert csak így szolgálhatják sajátos céljaikat. Ez tehát voltaképen szintén *individuális* nevelés és tanítás, még pedig a *tanítóképzők egyéniségéhez* szabott nevelés és tanítás.

A tanítóképzői pedagógia és didaktika tehát azoknak az elveknek, módoknak és felfogásoknak lesz a foglalata, amelyek szerint a neveléstan és tanítástan *általános elveit* a tanítóképzők sajátos céljaihoz és viszonyaihoz sajátos módon alkalmazva kell és lehet érvényesíteni. Ez egyuttal *magyar* voltának is biztosítéka.

Lehet, hogy egy-egy intézetben már kialakult, készen van ez a sajátos nevelői és tanítói eljárás. Lehet, hogy az egyes tanárok — hosszas gyakorlatuk és tapasztalatuk alapján — már megállapították a maguk pedagógiáját és metodikáját. De nincs meg minden tanítóképzőben s nem egységes mindenütt. S talán nincs is minden tanárnak kellő alkalm, módja és képessége arra, hogy munkája eredményességének biztosítékául a saját gyakorlata és tapasztalata alapján a maga számára megállapítsa. S irtózatos kár azokért a gyötrelmes éveikért is, amelyeket a buzgó és lelkiismeretes kezdő tanárnak nyomtalan utakon való tapogatódzó

botorkálásokra kell elfecsérelnie, holott a nyomot jelző utakon sokkal egyenesebben és sikeresebben haladhatna s erőfölöslegét új utak taposására s régi utak tökéletesítésére fordíthatná.

Más iskolának talán nincs szüksége a maga sajátos pedagógiájának megalkotására. De a tanítónevelésnek nagy nemzeti és politikai fontossága miatt s ép ezért a tanítóképzői munka eredményes voltának tárgyi biztosítéka végett szükséges, hogy a sajátos tanítóképzői pedagógia és didaktika minden tanítóképzőben *egységes* legyen; legalább szellemben, a főbb elvekben és eljárásokban.

Amíg ez nem lesz meg, addig az egységes szervezet mellett sem lesz egységes a tanítónevelés munkája. S továbbra is marad a régi állapot: a tehetséges és lelkiismeretes kezdő tanár éveket pocsékol el, míg az igazi utra jut, hogy aztán — ha nem volt irókedve, tehetsége és bátorsága — élete értékes tapasztalatait és gondolatait magával vigye a nyugalomba vagy a sirba. Legjobb esetben egy-egy intézet porlepett és háborítatlan jegyzőkönyveiben hagyhatja ránk örökül. Sok tanár meg belefárad az utkeresés izzadságos munkájába s unottan és elégedetlenül választja a könnyebb, a járt utat: a középiskolai nevelés és tanítás közismert kaptafáját. Vagy ha a maga útján igyekszik járni: csak apró ötletekben tudja maga-magát adni, mert talán nincs módja, alkalmá nevelői és tanítói eljárásának egységes, elvszerű rendjét kialakítani és megállapítani.

Ez a nagy munka természeténél fogva nem lehet egy ember alkotása. Csak akkor lesz igazán értékes és hosszú időre szóló, ha az egész tanítóképzői tanárság *közös* munkájával készül el. Itt ugyanis nem új rendszerű pedagógiáról és didaktikáról van szó, hanem a neveléstani és tanítástani általános elveknek sajátos viszonyokra való illesztéséről, szabásáról. A sajátos viszonyok állapotrajzát, az általános elveknek a sajátos viszonyok között való érvényesülhetését s érvényesíthetésének módját a tanítóképzők tanárságának *egyetemes* nevelői és tanítói *tapasztalata* és *gondolata* alapján kell megállapítani.

Minél több olyan sajátos tapasztalatot ad az *egyes tanárok* és *intézetek pedagógiai tevékenysége*, amelyek pedagógiai és didaktikai általános elveknek sajátos viszonyokra való érvényesítését kívánják, annál tökéletesebb lesz az alkotásunk. Ezért kell az egész tanárság közös munkája az alaprakásban: az anyaggyűjtésben. Az

egybegyűlt anyag egységesítése, kidolgozása már lehet néhány errevaló tehetségű ember munkája. Sőt ez szükséges is.

Az egyes intézetek tanári testületeinek s egyes tanárainak ilyen irányu foglalkoztatására, dolgoztatására a Rendtart. Szab. több pontja ad módot. A nm. miniszteriumnak, a kir. szakfelügyelőségnek s az intézetek igazgatóinak csak szervezni és kezdeni kell a munkát. A Rendtart. Szab. 325. §. általánosan elrendeli, hogy a tanári testületeknek *módszeres értekezleteket* is kell tartaniok, sőt ezeket a 329. §-ban *állandó jellegűeknek* szeretné. Ez a §. nagyon szépen fejtegeti, hogy a tanítóképző szakiskolai jellege pedagógiai és kulturális tevékenység tekintetében mire kötelezi a tanári testületeket. A 331. §. a módszeres értekezletek főbb feladatait jelöli ki — persze nem kimerítően.

A «módszeres tanácskozások jegyzőkönyveibe az egyes érdemleges fölszólalások lényege kívánatosan beveendő» — megörökítésül — hogy «a megbeszélések révén idővel a tanítói eljárásnak a helyi viszonyokhoz alkalmazott becses tradíciója» fejlődhessen ki. (332. §.) S végül: «A tanítóképző-intézetek kir. szakfelügyelőjének fölhívására a tanári értekezlet jegyzőkönyvének a tanulmányi ügyekre vonatkozó kivonata, neki esetről-esetre megküldendő.» (355. §.)

Ugy vélem, ezekben a §§-okban megvan a hivatalos mód arra, hogy a tanári testületek módszeres tanácskozásainak eddig meglehetősen egyenetlen és határozatlan munkáját kellő szervezéssel egy ideig egy célra irányítsák: a tanítóképzői pedagógia és didaktika kidolgozására.

A munka szervezését nagyjából ilyenformán gondolnám:

Ennek a pedagógiának és didaktikának vázlatát a kir. szakfelügyelőség készítené el: megállapítaná az alapvető elveket s a kidolgozandó tételeket. Az egyes részekre vonatkozó tételeket kidolgozás és tárgyalás végett az intézetek közt szétosztaná: 3—4 intézet kapna 1—1 tételt. A tételek hivatása lehetőleg úgy történjék, hogy az illetékes intézetekben a kiadott tételeknek 1—1 jobbnévű szakértője legyen. Ez a szakértő arra a tételre nézve előadója lenne a tételt tárgyaló értekezletnek. Esetleg az intézetek szabadon választanának a kidolgozandó tételek közül.

A kidolgozott s 3—4 intézettől letárgyalt részt bírálat, hozzászólás, javítás stb. végett aztán a többi testületnek is megküldnék. Innen az alapidolgozatok a hozzászólásokkal és bírálatokkal együtt egységesítés céljából a kir. szakfelügyelőség elé kerülnének.

A metodika kidolgozásánál is megmaradna ez az eljárás; azzal a különbséggel azonban, hogy egy-egy tárgy metodikáját (akár megosztva is: testtan, lélektan, neveléstörténet; nyelvtan, poétika, irodalomtörténet) az egyes szaktárgyakat kiválóan képviselő 2—3 tanárra bízák; a többieknek pedig véleményadás céljából leküldenék. Itt az egységesítés munkája 1—1 emberé lenne s dolgozatát egy előadó felülbírálatával és ajánlatával egy metodikai bizottság fogadná el véglegesen.

Milyen serény pedagógiai tevékenység indulna meg a tanítóképzői tanárság körében egy ilyen szervezéssel! E pedagógiai tevékenység állandósítása végett *határozott rendelkezéssel kötelezni kellene* a tanári testületeket, hogy a rendes értekezleteken kívül *legalább negyedévenként 1—1 külön módszeres értekezletet* tartsanak.

A tanítóképzői sajátos pedagógiának és didaktikának megalkotása olyan fontos a tanítóképzők belső munkájának tökéletesítésére, hogy a háboru ellenére is haladéktalanul hozzá kellene látni, legalább a munka szervezéséhez és megindításához.

Ez a jövő dolga. De a multnak is vannak hasznosítható tapasztalatai s ma is értékes gondolatai. Nem szabad engednünk, hogy a multnak még használható hagyatéka elkallódjék, vagy véka alatt rejlő világosság maradjon.

Az intézetek *jegyzőkönyveiben* sok értékes s már feledésbe merülő pedagógiai vagy didaktikai elvi határozat lappanghat. Az *értesítőkből* is sok életrevaló gondolat, kísérlet, kezdés stb. lehet holt kincsként eltemetve. Hát még a *Magyar Tanítóképző* évfolyamaiban! Ezeket a halódó értékeket ki kell ásni a mult avarjából, ki kell szabadítani a mult rabságából! *Adaléktárban* kell összegyűjteni a multnak még hasznosítható tapasztalatait, eljárásait és gondolatait!

Az intézeti jegyzőkönyvek elvi határozatainak gyűjteménye az egyes intézetek nevelői és tanítói eljárását tükröztetné, esetleg történeti fejlődésében is. Ezek a gyűjtemények nemcsak a tanítónevelés belső munkájának fejlesztéséhez szolgáltatnának értékes gondolatokat, hanem az intézet belső történetét, esetleg a magyar nevelés és oktatás történetét is fontos adalékokkal bővítenék. Minden tanári testületnek el kellene készítenie ezt a gyűjteményt!

Az ilyen adalékoknak az *értesítőkből* való összeállítása pedig a magyar tanítónevelés munkájának egy-egy évi képét tárná elének. S egyuttal azt is feltüntetné, hogy a tanítónevelés belső

munkájának fejlesztéséhez melyik intézet miféle új gondolattal járult hozzá az elmúlt iskolai évben. Mily nemes versengést, mennyi jogos büszkeséget keltene ez a számonvétel az egyes intézetek, de az egyes tanárok között is! S mily hasznos volna a nm. miniszterium s a kir. szakfelügyelőség számára is: ellenőrzés, számontartás s irányítás szempontjából!

Talán mondanom sem kell, hogy a *Magyar Tanítóképző* évfolyamaiban szunnyadva lappangó gondolatok, javaslatok, kísérletek, kezdések, tervek *lettározása* és *nyilvántartása* intézményünk továbbfejlesztése s *munkánk tökéletesítése érdekében*, de *történeti szempontból is*, mily égetően szükséges!

Mindezek összegyűjtésére, nyilvántartására s legalább nagyjából való csoportosítására folyóiratunkban *Adaléktár* címen új rovatot kellene nyitnunk. Anyaggyűjtőhelye lenne ez minden gondolatnak, javaslatnak, nevelői és tanítói eljárásnak, amely a tanítónevelés belső munkájának fejlesztésére vonatkozik. Ez az Adaléktár arra is alkalmas lenne, hogy egy-egy intézetben elfogadott és kipróbált nevelői és tanítói eljárás a többi intézetben hamar általánosuljon s több intézet próbáján átesve végre mindnyájunknak közkincsévé váljék s így munkánk *egységének* kialakulását siettesse.

A szép céltól lelkesítve a magyar tanítóképzői egységes pedagógia és didaktika megalkotásához az első téglát leteszem: az 1915—16. évi értesítők pedagógiai és didaktikai adalékainak összeállítását a következő számban közlöm. Hiszem, tudom, hogy kivülem még nagyon sokan vállalkoznak ilyes téglahordásra, úgy hogy a magyar népművelés javára nemsokára megépülhet mindnyájunknak közös munkájaként a magyar tanítóképző tanárság büszkeségére a tanítóképzői egységes pedagógia és didaktika.

Léva.

Fekete József.

Neveléstudományi jegyzetek.

Dr. Fináczky Ernő „A középkori nevelés története“ fonalán.¹⁾

Általánosan ismert jelenség, hogy rendkívül kevés olyan magyar pedagógiai munkával rendelkezünk, amelyet növendékeinknek a kötelező és ajánlott olvasmányok jegyzékébe felvehetünk. Nagyon kevés könyv alkalmas arra, hogy növendékeink lelkében eligazító, kételyeket eloszlató, látókört lényegesen mélyítő hatást gyakorolhasson; határozott pedagógiai felfogás útját egyengethesse.²⁾

E hiányérzetből kifolyólag melegen kell üdvözlönnünk Fináczky Ernő egyetemi tanár legújabb neveléstörténetét, amely klasszikus voltánál fogva előkelő helyet fog elfoglalni a tanítóképző-intézetek könyvtárában. Akik a mester tanítványai voltunk, tudjuk, hogy e könyvben hosszú éveken át folytatott kutatásoknak saját egyéniségén átszűrődött eredményei foglaltatnak. Tudjuk, hogy e könyv megjelenése előtt a szerző ismételt hirdetett az egyetemen e címen kollégiumot, hogy így előadás közben, valamint a hallgatók kollokválásai alapján támadt gondolatokat is gyümölcsöztesse művében. Ilyen előzmények után ebben a könyvben egy minden tekintetben kikristályosodott, igaz tudásra valló irodalmi terméket, hézaggótló kútforrást kell látnunk.³⁾ Nagy értékét még fokozottabb mértékben akkor látjuk, ha neveléstörténeti forrásmunkán kívül bőséges neveléstudományi vonatkozásokat is tudunk benne látni.

A neveléstörténeti tényeket kétféle szempontból méltatjuk: az illető kor és a jelen szempontjából. A tárgyalás első formája a jelenségeket a pedagógiai gondolkodás kialakulásának folyamataiba állítja be, s így iparkodik az intézményeket és elmélkedőket megérteni. Ez a méltatás mint kontinuumot mutatja be a pedagógiai problémákat; ilyen értelemben a logikus, oknyomozó gondolkodást támogatva, lényegesen hozzájárul a fejlődés fogalmának meggyökereztetéséhez, amelynek tudatos továbbművelői tartozunk

¹⁾ Vezérfonal egyetemi előadásokhoz. Budapest, Hornyánszky Viktor. 1914. Ára 8 korona. VI. 334 lap.

²⁾ V. ö. Fekete J.: A tanítónövendékek kötelező magánolvasmánya. (M. T. 1915. 8. és 9. füzet).

³⁾ Így merő ellentéte a gyorstalpalás módjára készült és szenzációt hajhászó célzattal piacra dobott könyveknek.

lenni. Az előttünk levő könyvben mintaszerűen jut kifejezésre az a tény, hogy az emberiség kulturájában nincsenek ugrások; minden fokozatos alakulás folytán ölt testet; a görög és római gondolatvilágból természetes szellemi processzus útján történik az átmenet a keresztény életeszményre stb.

Fináczy új művében sok helyen találunk a jelen szempontjából való méltatásokat, amelyek szerintem arra figyelmeztetnek, hogy a neveléstörténet a neveléstudomány mélyítésére is felhasználható. A lévai tanítóképző-intézetben mindig nagy súlyt helyeztem arra, hogy a növendékek a nevelés kérdésének történeti fejlődése mellett a felmerülő jelenségeket a mai kor alapján is tudják megítélni. A következőkben aszóban levő munka fonalán széljegyzetek formájában ilyen szempontból beszélgetés tárgyává teszek néhány neveléstörténeti jelenséget. Amikor ezeket a neveléstörténeti jelenségeket a ma aktuális pedagógiai problémák szemüvegén át vizsgáljuk, akkor egyuttal természetszerűleg több helyen alkalmunk lesz háborus vonatkozások megtételére is.

Ilyen széljegyzetnek kínálkozik mindenekelőtt arról való diskurzus, hogy hogyan látjuk ma a keresztény nevelésnek Fináczy által megállapított négy sarkalatos tulajdonságát: a kizárólagosan vallásos, transzcendens, egyetemes és voluntarisztikus jelleget.⁴⁾

Nyilvánvaló, hogy a *kizárólagosan vallásos és transzcendens* jelleg a mai nevelésnek nem kritériuma. Az idevonatkozó álláspontok nagyjában talán 4 kategóriába oszthatók. Az első kategóriába tartozók a teljes negáció álláspontjára helyezkednek, tehát vallásról semmiféle formában nem akarnak tudni, mert ez sok érthetetlen anyagghalmaz mellett a nemzet, az állam keretén belül csak a megoszlást, a frakciókra való tagolást segíti elő; a második kategóriába tartozók a vallást a család körébe utalják, az iskolából kirekesztik; a harmadik csoport szükségesnek tartja, hogy a vallás az iskolában tantárgyként szerepeljen; a vallásban az erkölcs igazi alapját látja;⁵⁾ a negyedik csoport ennél is tovább megy, nem elégszik meg avval, hogy a vallás tantárgyként taníttassák, hanem lehetőleg az egész tanulmányi anyagot a vallásra kívánja vonatkoztatni, mindent a vallás szemüvegén át néznek,

⁴⁾ I. m. 10–13. lap.

⁵⁾ A magam részéről e kategória álláspontjának helyességéről vagyok meggyőződve.

bár nem olyan extrém formában, amint az a középkorban látható. Ugy érzem, ebben a kérdésben a háboru a vallás javára nézeteltolódást eredményezett és fog még eredményezni. Ugyanis bizonyos; hogy többen, akik ezelőtt kevés közösséget vállaltak a vallással, most a lövészárkokban, otthon az aggodalom közepette . . . akárhányszor fohászoknak az Isten segítségéért; valamint másfelől az is bizonyos, hogy a háboru némi tekintetben nyersebb erkölcsöket teremtett, amely körülmény az elmélkedők nagy részében a vallás erősebb felkarolása szükségességének hangoztatását fogja maga után vonni. — II. Vilmos császár szavai alapján a német katona nem fél senkitől, csak az Istentől.

A keresztény nevelés *egyetemes*, miután minden embernek joga van Krisztus szellemében művelődnie. A mai nevelés alapfokában szintén egyetemes jellegű, csak hogy ez az egyetemesség a jogi formában való megnyilatkozás mellett — a tankötelezettségről szóló törvény értelmében — főként imperativusban lép elénk; mindenkinek részesülnie kell a műveltség áldásaiban. Teoretikus szempontból hangsúlyoznunk kell, hogy ez az egyetemesség ne csak azt jelentse, hogy mindenkinek kell a műveltség alapjait elsajátítania, hanem azt is foglalja magában, hogy mindenkit az egyetemes népiskolában⁶⁾ kell a kultura elemeibe bevezetni, mert az egyetemes népiskola az értelem-, érzelem- és akaratvilág közössége révén előkészít a későbbi: való életre. A népiskolában, mint mikrokozmosban való közös élet elősegíti a mikrokozmosban való kölcsönös megértést. Tehát Krisztus által hirdetett egyetemes nevelés némileg megváltozott formában jelenleg is él, s szociális szempontból nevelésünk e jellegének nagy fontosságot tulajdonítunk. Az egyetemes népiskola társadalmi természetéhez hasonló szociális jelleg érvényesül most a háboruban, amikor a társadalom összes osztályai a harctéren egymás mellett, ugyanazon végcél felé irányított, hasonló fizikai és pszichikai megnyilvánulásokkal áthatott közös életet élnek.

A keresztény nevelést végül a *voluntarisztikus* mivolta jellemzi. Ha a mai nevelés végső célját vizsgáljuk, akkor ebben domináló jelentőséggel az etikai vonást fedezzük fel; tehát nevelésünk csucsán legtöbb helyet kíván magának a voluntas által meghatározott erkölcsünk. Hangoztatjuk, hogy a növendéket képeíteni kell arra, hogy tudjon és akarjon a közösség érdekében dol-

⁶⁾ Nem pedig magánúton vagy speciális társadalmi osztály számára berendezett elemi iskolában.

gozni; itt bizonyos prioritást az akarat javára kell irnunk, mert a tudás esetleg rossz irányban is érvényesülhet. E probléma körül figyelembe veendő továbbá, hogy az iskola munkájának sikere szempontjából is igen előnyös az akarat nagy jelentőségének hirdetése; ugyanis ha a növendékeknek nagyon sokszor beszélünk arról, hogy a tanulásban nem annyira a nagy ész, mint inkább az akarat, a vasakarat, a szorgalom a fő, akkor bizonyára többet produkálnak, mintha mindig csak az értelem kiválóságáról hallanak.

Ellenségeink általában úgy szeretik a német nemzetet feltüntetni, mint akiktől kevés nagy gondolat származik. Ebben a törekvésben természetesen gyűlölet beszél; azonban evvel kapcsolatban meg kell állapítanunk, hogy német szövetségésünknel — az éles értelem mellett — elsősorban a végtelen akaratenergia tette lehetővé azt az óriási kulturális⁷⁾ lendületet, amely már a háboru előtt általános elismerés (ellenségeinknél irigység és féltékenység) tárgya volt, valamint innen táplálkozik az a minden időkre szóló nagy erő kifejtés, amelynek e háboruval kapcsolatban tanui vagyunk. Szóval — a középkori keresztény neveléshez hasonlóan — ma is a voluntarizmust látom az előtérben.

Hogyan tanított Krisztus?⁸⁾ Krisztus tanításának rendkívül lélekformáló hatása «személyiségének a mérhetetlenségig fokozott *szuggesztív* erejéből fakadt...» Ma is elsőrangú követelménynek tekintjük, hogy a tanítóban bizonyos szuggesztív erő lakozzék. A tanító az értelemnek oly meggyőződéssel, az érzelmeknek oly felkorbácsolásával, az akaratnak akkora nekilendülésével hirdesse tanait, hogy valósággal magával ragadhassa tanítványait. Nézetem szerint szuggesztív hatás kifejtésére bizonyos fokig nevelni is lehet, azonban csak rendkívül erős szuggesztív képességgel. Hogy a szuggesztív hatás a harctéren is milyen óriási szerepet játszik, arról talán felesleges részletesebben írnom.

Krisztus tanításait a *természetesség és alkalmosság* jellemzi. Ezek a jellegek a mai nevelésben — amikor a naturalizmus erős hullámokat ver, amikor a gyermektanulmány napról-napra nagyobb tért hódít meg, amikor a munkaiskolák és reformiskolák mind nagyobb jelentőségre emelkednek — előkelő helyet kívánnak

⁷⁾ Ebben bentfoglalva gondolok mindenféle haladást, tehát az iparnak és kereskedelemnek példa nélkül való gyors emelkedését és kiterjedését is.

⁸⁾ I. m. 13 — 16. lap.

maguknak. A háboru nevelésünk ily irányu karakterét — a természet körében töltött élet révén — még megerősíteni fogja.

A kereszténység elterjedésének körülményei mutatják a pedagógia és politika szoros összefüggését. Hasonlóan kelthetünk *kultur-politikai* gondolkozást Nagy Károly pedagógiai törekvéseivel kapcsolatban, amikor megéreztetjük, hogy abban «... amit a császár a kultura érdekében tett, politikai programjának is egyik leghatalmasabb, tudatosan alkalmazott eszközét kell lát-nunk.»⁹⁾ Ilyen beszélgetések képesítik tanítványainkat arra, hogy munkánk szűk keretéből felemelkedve, egyetemes természetű, filozófiai jellegű elmélkedésre is képesek legyenek. Kapcsolatosan kultur-politikai művekre is felhívhatjuk a figyelmet.

A kereszténység első századaiban egyike a legnehezebb kérdéseknek a *művelődés problémája*, azaz annak megállapítása, hogy «miképen egyeztethető össze a keresztény tan egyszerűségével a pogány klasszikus művelődésben való részesedés?»¹⁰⁾ E körül csoportosuló kérdésekről mondja Finácsy, hogy «több századon át a kereszténység legkiválóbb vezető elméit foglalkoztatták, s ma is, habár megváltozott alakban, mint a hit és tudomány viszonyának kérdései újból és újból felmerülnek.»¹¹⁾ E kérdés megoldása körül a legkiválóbb szerep az egyházatyáknak jutott. Az eredmény, amire jutottak, általában különböző, de legtöbbször bizonyos megalkuvó álláspontot foglal el, s így a klasszikus kultura bizonyos elemeinek kaput nyitnak. Az itt szóban levő elmélkedők fejtegetéseiből azt a tanulságot meríthetjük, hogy az élet forgatagában mások nézeteiből, meghatározott gondolatrendszerekből, elméletekből fogadjuk el azt, aminek a helyességéről, felhasználhatóságáról meg vagyunk győződve; azonban minden egyéb elméletet, nézetet, véleményt is alapos tanulmány tárgyává kell tennünk, valósággal bele kell élnünk magunkat az ellenfél gondolkozásmódjába, mert csak ez segít olyan érvekhez, amelyekkel az elfogadhatatlan elmélet megdönthető. A kultura haladása tiltakozik az ellen, hogy az ellentétes véleményekkel szemben a negáció álláspontjára helyezkedjünk, hanem ellenkezőleg azok komoly tanulmányozására figyelmeztet, hogy ezen alapon kifejlődő objektív vita az igazság útjára vezethessen.

⁹⁾ I. m. 149. lap.

¹⁰⁾ I. m. 20. lap.

¹¹⁾ I. m. 21. lap.

A művelődési problémának olyan értelemben való megfejtése, amint az az egyházatyáknál található, bizonyos *ellenálló képességet* tételez fel, amennyiben a pogány kultúra alaki szépségeinek hatalmával, eszményeinek gazdagságával és változatosságával csábítja a velők foglalkozókat. E probléma megoldásainak tanulmányozása bennünk is nevelhet bizonyos ellenálló képességet, amire nagy szükségünk van, hogy harcot üzenhessünk ama vágyaknak, amelyek a határozott célhoz vezető utunkról mellékvágányokra sodornának.

Ez a kor példát mutat a nevelés és oktatás elkülönített menetének káros voltára. A tanítás az iskolában folyt, a nevelés a családban. A kereszténység első századában Nagy Konstantin koráig pogány tanítók voltak; ezektől elsősorban az elme csiszolódását várták, nevelésben (keresztény szellemű nevelésben) nem igen részesülhettek a gyermekek, sőt a családnak sokszor küzdenie kellett az iskola ellentétes hatásával szemben. A mai kor szemüvegén át ez negatív példa a *családi és iskolai nevelés harmóniájának* szükségessége mellett. Ma az iskolában a nevelőoktatást hirdetjük, amely összhangban tartozik lenni a családi neveléssel, illetőleg a család tartozik az iskola nevelő munkájához simulnia.

A háboru közelebb hozott bennünket Krisztusnak, a pedagogosnak¹²⁾ (Alexandriai Kelemen trilógiájának második része) a szavaihoz. Most különösebben kell megszívlelnünk a keresztény erkölcs főbb erényeit: *az igénytelenséget, az egyszerűséget, a mértékletességet, önmegtartóztatást*, stb. Most, amikor minden a fejetejére van állítva, a legszerencsétlenebb és sajnálatraméltóbb a nagyigényű, akár a harctéren teljesít szolgálatot, akár részese a rendkívüli viszonyoknak. A nagyigényűség (különösen az élelmezés terén) most általában mosolyt kelt. E nagy idő sok embert tanít meg a mértékletesség erényére, s bizonyos vagyok abban, hogy sokan ezen kényszerűség alapján saját fizikumukon tanulják meg, hogy a mértékletesség egészség. Most, amikor a háboru kétszeresen apasztja nemzetünket: közvetlenül a harctéri veszteségek révén, közvetve a születések megcsappanása folytán, hazafias kötelességként lép fel az önmegtartóztatás, hogy a megfogyott jövő generáció egészségét megóvhassuk. Evvel kapcsolatban kárhoztatnunk kell a nők részéről e komoly időben is (néhol fokozottabb mértékben is) a ruházatban tapasztalható nagyméretű fényűzést.

¹²⁾ I. m. 41–44. lap.

Ez ellentétben van nemcsak a krisztusi egyszerűséggel, hanem egyenesen nehezebbé teszi az önmegtartóztatást. Azt hiszem, ez utóbbi állításomat nem kell részletesebben igazolnom. Ilyen nézőponthól *eugenikus* feladatot is teljesítenek azok a fentkölt lelkű nők, akik propagandát indítottak az egyszerű ruházkodás érdekében. A nemi betegségek óriási elharapódzásának, egyes nőknek a hadifoglyokkal való tisztességtelen viszonyának látására olyan görcsösen kell az önmegtartóztatás erényébe kapaszkodnunk, mint ahogyan a vízbe fulladó a feléje nyújtott kart megragadja.

Iskolai munkánk meddőségének oka nagyon sokszor a hiányos, vagy ferde irányban működő *családi nevelés*. Kapcsolatosan épen eszembe jut Eötvös Károly tanfelügyelő nyilatkozata, amelyet a Magyar Gyermektanulmányi Társaság jogi és gyermekvédelmi szakosztályának 1916. évi május hó 27-én tartott ülésén a családi körbe elhelyezett elhagyott gyermekekre vonatkozó felszólalása kapcsán tett: «A nevelő szülők legtöbbször saját gyermeküket sem képesek nevelni. A nevelő szülőt tehát mindenekelőtt nevelésre kell tanítani.»¹³) A családi (erkölcsi) nevelés szempontjából a mai kor is eléggé meg nem becsülhető irodalmi terméket talál Aranyzáju Szent János (Chrysostomos): «A hivalkodásról s arról, hogy a szülőknek miképen kell gyermekeiket felnevelniök?» c. művecskéjében. Amikor ebben az érzéki vágy legyőzésére, a lélek bátorságára illetőleg az indulatok megfékezésére, a fiu környezetére, a színház rontó hatására, a természet szépségeire, stb.-re vonatkozó nézeteit olvassuk, akkor az erkölcsi nevelésnek emez eszközeit Fináczyval együtt a háborus bonyodalom folytán még különösebben «örök életűek»-nek kell minősítenünk.

A *dramatizálásnak*¹⁴) a lévai áll. tanítóképző-intézet gyakorló-iskolájában az 1913—1914. isk. évben a legkülönbözőbb tárgyak (Beszéd- és értelemgyakorlatok, írás és olvasás tanítása (fonomimika), olvasmányok tárgyalása, történet, alkotmánytan, mennyiségtan stb.) során kezdeményezésemre — főként Kopcsán Mihály kollégámmal együtt — való sikeres alkalmazása folytán kedvenc témám felkutatni azokat a körülményeket, helyzeteket, intézményeket . . . amelyek a mozgás és látás fokozottabb igénybevétele által alkalmasak arra, hogy a természet utjai szerint az

¹³) A Gyermek 1916. 5—6. szám. 393. lap.

¹⁴) A tananyag motoriko-vizuális megjelenítése; az események eljátszása.

egész emberre nevelőleg hassanak. Ilyen szemüvegen át hatásos pedagógiai eszközt kell a színházban látnunk. Azonban ezt a kulturintézményt csak akkor üdvözölhetjük mint elsőrangú pedagógiai tényezőt, ha erkölcsileg értékes darabok színhelye. Sajnos a színházak műsorain óriási túlsúlyban tündökölnek semmitmondó, léha stb. darabok, amelyek a tanulóifjúságban a pozitív nevelőhatások helyett a munka kerülését, az akarat megtörését, a felületességet, a külső csillogás keresését, bizonyos természetesség kiölését, a nemi eltévelygést stb. eredményezik. A színházaknak e rontó hatására már Chrysostomos figyelmeztet; Szt. Ágoston pedig a vallomásokban így szól rólok: «telve voltak nyomoruságom képeivel és szenvedélyeim lángcsóváival.»¹⁵⁾

A kulturális élet egy végtelen folyamatot képvisel. Minden energia felhasználás egy jobb irány felé akar vinni, a fejlődés útját akarja egyengetni. Ez a kulturális kontinuum nap-nap után mutat fel újabb jelenségeket, némelyek olyanok, hogy kiegészítik a meglevőket, vagy ezek természetes következményeiként jelentkeznek; mások viszont csak a régi elvek eltemetésével juthatnak érvényhez. A kulturális haladás eme folytonosan alakuló és alakulataiban többször ellentétes véleményeket is felszínre vetődő jellege sokszor egyes emberekben is megnyilvánul. Erre kitűnő példa Szt. Ágoston, aki a *De ordine* c. munkájában a «vir sapiens», míg a későbben íródott *De doctrina christianában* a «vir sanctus» eszményét követi. Szt. Ágoston példájából ma is azt a tanulságot meríthetjük, hogy azokban, akik az irodalom legujabb termékeit olvassák és eközben, valamint saját gyakorlati munkájuk közben támadt gondolataikat leírják, hosszabb idő múlva szinte természetyszerűleg más nézet, vagy legalább másképen színezett felfogás alakul ki bizonyos problémát illetőleg. A gondolkodásban való eme változást a kultúra által követelt *fejlődésnek* kell tekintenünk.¹⁶⁾ Akik nem szoktak hozzá, hogy munkájuk felett elmélkedjenek, akik a legujabb irodalom termékei, áramlatai felett egy előkelő gesztussal napirendre térnek, azok idők folytán bizonyos meglevő gondolatkörben megcsontosodnak, s így a fejlődés szempontjából elveszetteknek tekintendők. Azt hiszem, nem kell különösebben

¹⁵⁾ Fináczy i. m. 65. lap.

¹⁶⁾ Természetesen nagyon nehéz filozófiai probléma annak a megállapítása, hogy mikor nevezünk valami gondolkodásbeli, cselekvésbeli változást következtelenségnek és mikor nevezük a szellemi életnek bizonyos mássá alakulását fejlődésnek.

hangsúlyoznom, hogy a kultúra szekerét valósággal megfékezik azok a tanítók, tanárok, akik ez utóbbi kategóriát népesebbé teszik, különös tekintettel arra, hogy eredeti rendeltetésöknél fogva elsősorban tartoznak a haladás zászlóvivői lenni. A fejlődésnek szükségképi jellegéről gyönyörű sorokat ír Fináczy a szóban levő munkában: «Hogy a szerzetesek oly emlékszerű kulturát teremtettek, cáfolhatatlanul mutatja a szellemi élet természetes kibontakozásának szükségszerű folyamatát, melyet feltartóztatni semmiféle hatalommal nem lehet. Ahol élet van, ott fejlődésnek is kell lennie. Meg kell lennie a szellemiekben is. A fejlődés erejének lekötése maga volna a halál.»¹⁷⁾

A fejlődés fogalmával kapcsolatban annak háborus vonatkozásait is szóvá kell tennünk. Ugyanis vannak, akik a háborúban is egy fejlődési fokot látnak. Szerintem a háború az ideális értelemben felfogott fejlődést épen gátolja. Hogy ehhez a gondolkozáshoz közelebb jussunk, vessünk egy futópillantást a szociálpedagógia területére, amelyen három tényezőt veszünk fel: az egyént, a nemzetet és az egyetemes közösséget. Minél fejlettebbek az egyesek, annál fejlettebbek a nemzetek, s minél erősebbek a nemzetek, annál impozánsabb az egyetemes közösség. S ha már most az egyes nemzetek nem egymással karöltve, hanem egymás rovására akarnak fejlődni, akkor keletkezik a háború, amely ilyen megvilágításban természetesen gátolja az egyetemes haladást. A háború legfeljebb etikai alapját vesztett fejlődésnek volna tekinthető, azonban ez ellenkezik — a filozófiában és pedagógiában is mind nagyobb tért hódító — fejlődés fogalmának ama jellegével, amelyben mindig valami egyetemes jót látunk.

A fejlődés fogalma kapcsán Szt. Ágoston életéből példát ragadhatunk a szellemi élet egységének bemutatására, ami más szóval a szellemi élet különböző megnyilvánulásainak párhuzamos fejlődését jelenti. Tizenhat éves koráig «csak gyermekes csi nyekről, pajkosságokról, léhaságokról tud, most (a serdülés beálltával) már is a bűn ösvényére téved. Hatalmába ejti az érzéki szerelem: semmi másban nem talál gyönyörűséget.»¹⁸⁾ Cícero Hortensiusa felkelti benne az igazság megismerésének vágyát, amely Ambrosius püspök szent beszédeinek hatása alatt megtermi a gyümölcseit, amikor megérlelik benne az a tudat, «hogy

¹⁷⁾ 9. lap.

¹⁸⁾ I. m. 64–65. lap.

a feltétlen hitben kell keresnie azt, amit ő igazságnak nevez.»¹⁹⁾ Tehát az igazság kutatása, egy logikai momentum folytán egész lelkében regenerálódott. A rendkívüli belső tusakodás folyamán a szellemi élet, mind logikai, mind etikai, mind esztétikai vonatkozásban párhuzamosan ment át változásokon, mutatván ezek szoros kapcsolatát, egységét.

Ma is rendkívül értékes az a *vallás-pedagógiai* mintakép, amelyet Szt. Ágoston: *De catechisandis rudibus* c. könyvében a hittanításra, a pedagógiának e minden időben lényeges problémájára vonatkozólag elének állít. Erről mondja Fináczy: «E lendülettel megirt műből minden időkre szóló nagy tanulságot vonhatunk le; azt, hogy a keresztény tanba való bevezetés nem lehet sem dogmatikus, sem rendszeres. Ezt a rendszeres tanítást meg kell előznie a narratiónak, vagyis a világ teremtésétől kezdődő bibliai történetnek, mely szemléletes alakban ismerteti meg a jellel az emberiség fokozatos megigazulásának és üdvözülésének történetét Isten szeretete által.»²⁰⁾ Meg vagyok győződve arról, hogy hitoktatásunk sokkal eredményesebb volna, egyuttal kevesebb ellenzője is lenne, ha Szt. Ágostonnak szelleme lengené át. Ugyancsak a mai pedagógiába illik Szt. Ágostonnak a tanító ihlettségéről való felfogása, valamint a módszer individualizálásáról való fejtegetése.

A neveléstörténet során természetesen akadnak olyan elvek is, amelyeket a jelen szempontjából mint tévedéseket kell növénydeinkre elé állítani. Így pl. a gyermek századában hangosan tagadjuk Szt. Ágoston ama felfogásának helyességét, hogy «A játék csak léhaság és a szellemi gyengeség jele.»²¹⁾ Ma ellenkezőleg a játékot mindenoldalú tanulmány tárgyává tesszük, mert meg vagyunk arról győződve, hogy a gyermek fejlődésének szolgálatában áll.²²⁾

Sevillai Izidor: «*Etymologiarum libri*» c. nagy enciklopédiája és hasonló neveléstörténeti jelenségek kapcsán utalhatunk arra, hogy jelenleg ilyen *polihistorokról*, a kor minden értékes ismeretével ilyen fokban rendelkező főről nem lehet beszélni. Ha az általános képzést szolgáló tárgyak a fiatal kor évein át meg-

¹⁹⁾ I. m. 68. lap.

²⁰⁾ I. m. 70., 71. lap.

²¹⁾ I. m. 89. lap.

²²⁾ V. ö. Nógrády L.: *A gyermek és a játék* (Gyermektanulmányi könyvtár I. kötet). Bp. 1912. 301. l.

tették a hatásukat, akkor a kultúra továbbfejlesztése szempontjából a tudománynak már csak aránylag nagyon szűk területének szentelhetjük életünket. Aki nagyon sok területen kotnyeleskedik, egyikén sem lehet szakember, egyikén sem tekinthető illetékesnek a kor színvonalán álló véleményadásra. Minél mélyebben szánt valaki, annál inkább szorítja össze a megművelendő területet.

Szent Benedek regulája, Cassiodorus Vivariuma és általában a kolostori élet ismertetése alapján nyomatékosan fel lehet hívni a figyelmet bizonyos világi hiuságok haszontalan voltára, *határozott program szerint való dolgozásra*, arra, hogy a nap minden órájának meg legyen a maga munkája, mert «A tétlenség a lélek ellensége.»²³⁾ Továbbá ezek alapján a *testi munka szociális értékéről* is beszélhetünk, miután a kolostorokban a testi munka általában nevezetes szerepet játszott.²⁴⁾ Együttal alkalmunk nyílik egyik-másik kolostort a jelenlegi munkaiskolák és az u. n. reformiskolákkal összehasonlítani. Ugyanis a munkaiskolák, de különösen az u. n. reformiskolák (= mezei gazdaság) radikális módon iparkodnak a munka alapján való tanítás elvét keresztülvinni. Ezekben az iskolákban általában a való élet által támasztott probléma szolgál az elméleti oktatás alapjául.

A reformiskolákhoz (és némileg a munkásiskolákhoz) annyiban hasonlíthatók a kolostorok, hogy mindkettő egy valamennyire önálló kis államot képvisel, tehát úgy vannak berendezve, hogy minden életszükségletről lehetőleg ők maguk gondoskodnak.²⁵⁾ A kolostorokon belül végeztek különféle mezőgazdasági munkákat, iparágakat üztek stb., ugyanilyen foglalkozásokat találunk a reformiskolákban is.²⁶⁾ Evvel kapcsolatban nézzük néhány szóval, hogy milyen tanulságot szolgáltat a háború a munkaiskolákra és a reformiskolákra vonatkozólag. Evégből vázoljuk nagy vonásokban a fronton levő katona munkáját. A felsorolás teljességére nem számítva a következőket említem: gyalo-

²³⁾ I. m. 106. lap.

²⁴⁾ „Husvétől szeptember 13-ikáig kora reggel menjenek ki a testvérek s az első órától [6 órától] kb. a negyedik óráig [d. e. 10-ig] dolgozzanak, amint szükséges“ (I. m. 106. lap).

²⁵⁾ „A kertekben minden megtermett, amire a szerzeteseknek szükségük lehetett. Volt ott malom is, mely a búzát megörölte; voltak halastavak, ... Volt fürdő...“ (I. m. 109. lap).

²⁶⁾ Természetesen a lényeges különbség közöttük abban van, hogy a kolostorok egy egész életre szóló berendezettséget mutatnak, míg a reformiskolák csak előkészítők az életre.

gol, őrít áll, céloz, főz, varr, sebet kötöz, árkot ás, alagutat készít, fát dönt, lakást épít, butorokat fabrikál, siremlékeket farag, sokat mér, fürkés�, szemlél, sokat tapint stb. Ezek mind olyan foglalkozások, jelenségek, amelyekre a katona a nevezett iskolákban, ezeknek sokszor robinsoni jellege miatt inkább ránevelődik, mint a természetesség elvétől távolálló intézetekben. A munkaiskolák és a reformiskolák a *naturalisztikus elv* követése által önkénytelenül is előkészítik az ifjakat arra, hogy a természet ölen hamar otthonosnak érezzék magukat; ilyen megvilágításban a háboru nagy erővel bizonyít elveik helyessége mellett.²⁷⁾

Nagy Károly idejében a kulturális fellendülés főapostolának, az aacheni Schola Palatii és az aacheni akadémia, továbbá a toursi kolostor szervezőjének: Alkuinnak tudományos lelkesedésével kapcsolatban alkalmat szakíthatunk magunknak ama örömmök, élvezetek, lelki megnyugvások, általában logikai, etikai és esztétikai gyönyörök ecsetelésére, amelyek a *tudományok önzetlen művelését* kísérik. Ilyenek során ifjaink elé olyan életfilozófiát rajzolhatunk, amelynek követése mellett Alkuinhoz hasonlóan róluk is megállapítható, hogy «a szellemi munkát, a tudományt magában is becsnek tarthatta.»²⁸⁾ Bizonyos vagyok abban, hogy sokan vannak, akik inter arma, amikor csak nagyon megszorított, vagy az esetek óriási többségében teljesen lehetetlen rájuk nézve a tudományos munkálkodás, amikor tehát tudásvágyukat nem elégíthetik ki, még fokozottabb mértékben érzik, hogy mennyire lett a szellemi munka, a tudományos buvázkodás életszükségletükké. Az ilyen szellemileg kiéhezettek a boldog békében a tudományokhoz való visszatérés az eddiginél is nagyobb gyönyörrel járni.

Ez a korszak mutatja a filozófiának a pedagógiai gondolkodással való benső kapcsolatát. Ugyanis a kereszténységet nemcsak mint pedagógiai gondolkört kell néznünk, hanem egyuttal mint *filozófiai rendszert* is, hiszen feleletet ad a filozófia legfőbb kérdéseire. Így megmondja a világ keletkezését, az emberi cselekvés célját, értékét stb.

A régi és új világnézet küzdelméből a IX. században fakadt a hit racionalizálására²⁹⁾ való törekvés, a közép-kornak szorosabb

²⁷⁾ Nagyon tanulságos ennek a problémának bővebb tanulmányozása.

²⁸⁾ I. m. 136. lap.

²⁹⁾ Credo, ut intelligam.

értelemben vett filozófiája: a scholasztika,³⁰⁾ amelynek tudományos helyzetét legpregnansabban a *philosophia ancilla theologiae* fejezi ki. A scholasztikának e jellegéből, valamint a nevéből (schola) világosan kitűnik ennek a filozófiának az iskola munkájával való legszorosabb kapcsolata. A scholasztika pedagógiai értékéről — a filozófia és pedagógia belső összefüggését megéreztető módon — nyilatkozik Fináczy a következő megállapításban: «a scholasztikus mozgalom nemcsak szorosan vett vallási érdekeket szolgált, hanem a művelt emberiség gondolkodásának nagyszerű iskolájává lett, melyen keresztül kellett mennie, hogy az önálló egyéni gondolat fokáig eljuthasson.»³¹⁾

Evvel kapcsolatban utalok arra, hogy ma is állandóan keressük a pedagógiában a filozófiai hátteret; hiszen kétségtelen e két tudomány legközelebbi rokonsága. Ezt a belső kapcsolatot talán úgy lehet legkönnyebben belátnunk, hogy megfontoljuk azt a tényt: *mihelyt a filozófus arra törekszik, hogy gondolatait más is fogadja el, már pedagógussá vedlett.*

A tantervi Utasítások általános részében olvassuk: «Az ismétlések lassanként összefoglalásokká alakulnak át, amelyek a legkedvezőbb alkalmat szolgáltatják rá, hogy a feldolgozott anyagot más-más szempontok szerint csoportosítsuk, az új rendezéshez képest kiegészítsük, több oldalról megvilágítsuk, s a rokontárgyakkal való kapcsolatokat keressük és a lehetőség szerint értékesítsük. Így halad a tanítás az iskolai év végéig s az ismétlődő összefoglalások utolsó körei az egész évi tanítás anyagát felölelik. Olyan ismétlésnek, amely tárgyi okulással nem jár s a tanítást nem viszi előbbre, nincs jogosultsága, s ennél fogva az ilyennek hely sem juthat tanításunkban.»³²⁾ Ezek az igaz pedagógiai érzéktől áthatott szavak a nevelélmélet szempontjából — sok más-nemű kapcsolás (gyakorlati tanítás stb.) mellett — leginkább úgy ölthetnek testet, ha a neveléstörténet jelenségeit állandóan a nevelélmélet szemüvegén át is tesszük tanulmány tárgyává. Természetesen itt is megvan a kölcsönösség: t. i. nemcsak a neveléstörténet fonalán világíthatjuk meg mindig más-más kapcsolatban a nevelélméletet, hanem az elmélet során — az egyes problémák kifejlődésének bemutatásakor — előkészíthetjük a következő évi

³⁰⁾ Főbb mozzanatai: a realizmus (Anselmus), a nominalizmus (Roscellinus), Abaelardus álláspontja stb.

³¹⁾ I. m. 236. lap.

³²⁾ Tanterv és Utasítások 58. lap.

neveléstörténetet. Ez utóbbinak bővebb fejtegetésével bizonyára nyitott kapukat döngetnék.

Félreértés elkerülése végett hangsúlyozom, nem gondolok arra, hogy a középkori neveléstörténetről e sorokban érintett problémák által meghatározott terjedelemben lehetne beszélni; itt — a figyelemnek e legujabban megjelent jeles műre való felhívás mellett — csak példát akartam mutatni arra nézve, hogy miképen kell intézeteink részére kiválasztott anyagot a neveléelmélet szempontjából gyümölcsöztetni. A neveléstörténetnek ilyen tárgyalása alkalmat ad az összes neveléelméleti problémák felelevenítésére, újabb kapcsolatba való hozatalára, újabb nézőpontból való megvizsgálására, aminek folytán a neveléelmélet annyiszor és olyanformán átszűrődik a növendék szellemi retortáján, hogy az állandó tulajdona marad. Ez is segít abban a törekvésben, hogy a pedagógiai gondolkozás lepattogó máz helyett az egész szellemi életet átívódó jelleget öltjön. Ez az eljárás is hozzájárul ahhoz, hogy a neveléstörténetben ne csupán rideg évszámokat, száraz adatokat lássunk, hanem eleven életet, amely a testtan, lélektan, nevelés- és oktatástan és szervezettan által adott pedagógiai képet a lehető legtermészetesebb módon kiegészíti és szálaival a részeket egy szerves egésszé kovácsolja. Avval, hogy a neveléstörténet jelenségeiben mindig a jelen is vizsgáljuk, egyrészt pontos összehasonlításra szoktatjuk tanítványainkat, amennyiben a multnak a jelennel való részletes egybevetése éles disztinkciót kíván, másrészt némi utmutatás rejlik ebben a munkánkban arra nézve, hogy miképen kell az emberi élet legkülönbözőbb mozzanatait a nevelés szempontjából értékelnünk, a neveléssel való kapcsolatukat látni, s így eljárásunk messzebblátóvá, filozófikusabbá teszi pedagógiai gondolkozásunkat. Szóval a jelen alapos ismeretére törekvő neveléstörténeti tanulmányaink által hathatósan egyengetjük az utját egy filozófiai gondolkodásra képes egységes szellemi életnek.

A tudományok differenciáltságánál fogva egy neveléstörténeti munka a történeti jelenségek tárgyalása során sohasem bocsátkozhatik olyan mélyen a jelen kérdéseinek fejtegetésébe, mint ahogyan ez a méltánylás e sorokban olvasható; ez bizonyos szétzórásra vezetne. De éppen mivel az ilyen szempontu neveléstörténeti fejtegetés írásban szétfolyóvá teszi a művet,³³⁾ szükséges, hogy

³³⁾ Egy neveléstörténeti tankönyvben annyi volna keresztülvihető, hogy minden paragrafus végén néhány szóban ezen elvnek megfelelő figyelemzétések foglalhatnának helyet.

neveléstörténeti óráink alkalmával ilyen szempontok megadásával a növendékeket képessé tegyük arra, hogy a neveléstörténeti tényekben mindenütt a jelent is kutassák.

A neveléstörténet tanításának ez a felfogása természetesen magában foglalja azt az összefoglaló munkát is, amely szerint a tanulmány végén különböző problémák szempontjából menjünk át az egész anyagon s mutassunk mindenütt rá, hogy a kérdéses problémára nézve milyen álláspontot találunk; így világosan fogjuk látni azokat a fázisokat, amelyeken bizonyos elvek átmentek, amíg a mai alakjukhoz jutottak.

Fejtegetésem végén a szóban levő könyvnek jelességei közül még a következőkre szeretném a figyelmet felhívni. Ebből az irodalmi termékből láthatja a növendék, hogy egy helyes neveléstörténeti nézet kialakulásához, a neveléstörténeti intézmények és elmélkedők igaz jelentőségének megállapításához mennyire szükséges a források közvetlen megszólaltatása.³⁴⁾ Így hozzászokik a növendék ahhoz, hogy beszéde ne legyen pusztán szószöveg folyton mechanikusan előálló hangzavar, hanem konkrétumokhoz, határozott tartalomhoz fűződő logikus megnyilatkozás. A források eredeti megszólaltatásához nagyobb méretű nyelvtudás szükséges; s így ez a könyv hallgatónak nyelvek tanulására is ösztönzi az olvasót. Evvel kapcsolatban említem, hogy szorgalmas áttanulmányozása folytán alkalom kínálkozik annak a megállapítására is, hogy mennyiben tartozik a pedagógus más tárgyakhoz érteni, mennyiben tartozik a reáliákban és humaniorákban jártasnak lenni. A magyar nyelv kristálytisztá jellegének továbbplántálása szempontjából pedig nem érdektelen megjegyezni azt, hogy ez a könyv egyúttal elsőrangú statisztikai és retorikai munka is, amiből a növendék ellesheti egy kitűnő stílus minden finomságát.

Olvassuk és olvastassuk ezt a klasszikus neveléstörténetet és lássunk a neveléstörténeti jelenségekben — a történeti fejlődésen kívül — neveléelméletet is.

Frank Antal.

³⁴⁾ Ennek nagy jelentőségét a szerző az egyetemi előadások alkalmával ismételtelen kiemelte.

Irodalom.

Beküldött könyvek.

A Magyar Könyvtár kiadványai. *Az óriás. Rudolf Herzog,* a kiváló modern német író egyik legszebb novellája, fordította *Benedek Merczell.* Ára 30 fillér. — *Ambrus Zoltán Rosmersholm-fordítása.* Ára 90 fillér. — *Shakespeare és a magyar irodalom. Riedl Frigyesnek,* a magyar irodalom történeti kritika kitűnő mesterének ily című tanulmánya most jelent meg *Radó Antal* népszerű vállalatában, a Magyar Könyvtárban. Ára 30 fillér.

Egyesületi élet.

Meghívó

a Tanítóképző Intézeti Tanárok Országos Egyesületének folyó évi november hó 4-én (szombaton) délután 5 órakor az Országos Paedagogiai Könyvtár és Tanszermuzeum tanácstermében (VI. ker., Andrássy-ut 69. szám) tartandó

választmányi ülésére.

Tárgy:

1. *Dr. Baló József* egyesületi elnöknek betegsége idejére és *dr. Novy Ferenc* egyesületi pénztárosnak katonai szolgálata idejére való helyettesítése.

2. Az üresedésben levő főtitkári állás ideiglenes ellátásáról való gondoskodás.

3. A folyó egyesületi év munkaprogramja.

Budapest, 1916. október hó 24-én.

Dékány Mihály

a Magyar Tanítóképző szerkesztője.

Vegyések.

A székelykereszturi áll. tanítóképző-intézet meneküléséről a következő értesítést kaptuk az intézet érdemes igazgatójától:

A legnagyobb nyugalommal készítettük elő az új iskolai évet. Rendbehoztuk az összes helyiségeket. A konviktus ellátásához is hozzáfogtunk. Mi tanárok augusztus hó folyamán láttuk el magunkat a kilátásba helyezett beszerzési előleg terhére nagyobb mennyiségű cukorral, kávéval, fűszerrel, liszttel, gabonával és tüzelőanyaggal.

Semmi jel sem figyelmeztetett bennünket a közelgő nagy veszélyre. A Romániával határos megyékben semmi katonai mozdulat. A lapokban semmi riasztó hír. Feltétlen bizalom a «Hohenzollern» iránt!

Mint villámcsapás a derült égből, úgy hatott tehát mindnyájunkra augusztus hó 28-án az a rémhír, melyet Székelykereszturra a reggeli vonattal Segesvár felől érkező utasok hoztak s mely azt adta hírül, hogy az oláhok éjjel felé több helyen betörték Erdélybe s már Brassó előtt állanak. Eleinte mesének tartottuk az egész híresztelést, délután azonban ismeretessé vált az oláh hadüzenet.

Mindenki menekülésre gondolt. Mi tanárok is csomagoltunk s elsősorban családjainkat akartuk biztonságba helyezni. A rendes vonatok azonban már annyira zsufolva érkeztek Udvarhelyről Székelykereszturra, hogy az itteni felszállás lehetetlen volt. Augusztus 30-án éjjel után hirdették ki hivatalosan, hogy menekülni kell, mert Udvarhelymegye kiürítése is elrendeltetett. A székelykereszturi szolgabíróaságtól reggel 6 órakor vettem át az írásbeli felhívást, hogy az intézeti értékeket csomagoltassam 1 q erejéig.

Legnagyobb megdöbbenésünkre a postaforgalom megszűnt, az eddigi három vonat helyett csak egy maradt meg s a vasuti csomagfeladás beszünttetett. A világtól el voltunk zárva teljesen. A közigazgatás utasítást nem tudott adni. Mindenki izgatott volt a legnagyobb mértékben. Nem volt senki, aki a valódi helyzet ismerete alapján a menekülésre irányt tudott volna adni.

Most már csak a csupasz élet megmentéséről lehetett szó. Minden pillanatban újabb rémhírek: Kiskapusnál a vasuti vonalat elvágták az oláhok, Csikszereda, Brassó, Nagyszében az olá-

hok kezében stb., stb. Hivatalos cáfolat egyik hirre sem volt. Rettenetes pánik tört ki. Szekeret vagy kocsit drága pénzen sem lehetett kapni. Sokan gyalog vágtak neki Marostordának ismeretlen céllal, teljes bizonytalanságban. Mindenütt siró gyermekek, jajgató aszszonyok, futkosó állatok, zörgő szekerek.

Ferenczi István kollegánknak sikerült még aug. 30-án kocsin Héjjasfalvára s onnan Budapestre jutnia, ahol családjával együtt a Tanítók Házában lelt ideiglenes otthonra. Mi többiek augusztus 31-én igyekeztünk elutazni. *Popity* Károly családjával kocsint ment Héjjasfalvára s onnan Nagyszentmiklóstra (Torontál-m.). *Kovács* Ábel, *Csiky* István és én kocsi hiányában ama fortélyhoz folyamodtunk, hogy az Udvarhelyre menő üres vonatra felülünk, Udvarhelyen nem szállunk le a vonatról, hanem vissza-utazunk Héjjasfalvára s ott aztán felkapaszkodunk valamely budapesti vonatra s kikerülünk Erdélyből. Azonban rémségesen csalódtunk. Udvarhelyen karhatalommal leszállítottak bennünket s így családotól Udvarhelyen rekedtünk. S ez a nagy szerencsétlenségünk volt a mi legnagyobb szerencsénk. Az aug. 31-én elindult összes menekülő vonatok ugyanis — valószínűleg a kiskapusi veszedelem miatt — Erzsébetváros előtt a nyílt pályán megállottak s 36 órán át a menekülők étlen-szomjan a legnagyobb veszélynek voltak kitéve. Én a szept. 1-ére virradó éjszakát az udvarhelyi pályaudvaron a szabad ég alatt töltöttem. Éjfél után megeredt az eső s minden csomagunk elázott. A vasuti állomás és környéke, az országut tele menekülőkkel. A városban az összes boltok zárva. Élelmet csak kegyelemből lehetett kapni. Szept. 2-án hiába vártunk vonatra. A személyforgalom ismeretlen időtartamra teljesen beszünttetett.

Szept. 3-án végre sikerült nagy áldozatok árán visszajutnunk Székelykereszturra. Elhatároztuk, hogy nem kísérletezünk többé meneküléssel, hanem otthon maradunk s ha el kell pusztulnunk, legalább otthon pusztuljunk el!

Héjjasfalváról is csak egy vonat indult naponkint Budapest felé s erre a vonatra csak az juthatott fel, aki előző nap váltott jegyet a családja részére. Mindenkinek tehát egy napig a héjjasfalvi állomáson kellett vesztegelnie.

Kovács Ábelék és *Csiky* Istvánék szept. 6-án utaztak el végleg Székelykereszturról. Én nyolc tagu családommal szept. 8-án reggel utaztam el. Héjjasfalván az éjszakát ismét esős időben a szabad ég alatt kellett eltöltenem, óriási pizsokban és oly környezetben, amely csupa veszedelemmel járt.

Szept. 9-én végre sikerült tovább utaznunk. Másodosztályu menetjeggyel hol II., hol III., hol marhakocsiban utaztunk. Tövisen, Békéscsabán és Szegeden átszállva, végre eljutottunk szeptember 11-én Kiskunfélegyházára, ahol szerető fogadtatásra találtunk.

Kis János tanár, miután felesége még aug. 29-én apjáékkal Kiskunmajsára elmenekült, a tanári karból utolsónak maradt Székelykeresztúron s csak szept. 11-én utazott el onnan. *Végler* Gyula nyug. zenetanárról nincs semmi biztos adatom. Kis János elutazása után az intézetben csakis *Major* András szegődvényes szolgálta maradt családjával együtt. Ő őrzi az intézeti felszerelést és a hátrahagyott csomagokat.

Utközben tudtam meg, hogy a székelykeresztúri állami tanítóképző-intézet Bajára van áthelyezve s hogy nekünk közvetlenül a miniszteriumnál kell jelentkeznünk.

Növendékeinket a napilapok (Est, Nap, Pesti Napló, Pesti Hírlap, Budapesti Hírlap és Magyarország) útján hivatam fel, hogy írásban jelentkezzenek azonnal a bajai társintézet igazgatóságánál s hogy az új tanévet okt. 2-án Baján fogjuk megnyitni. Eddig (szept. 18.) 15 növendékünk jelentkezett felvételle.

A ruhaneműt és az ágyneműt tartalmazó csomagok a hivatalos csomaggal együtt Székelykeresztúron maradtak, mert azok felvételét többszörös sürgetésem ellenére a keresztúri állomásfőnök megtagadta. A hivatalos készpénzt (7000 kor.), a takarékpénztári könyvecskéket és az értékpapirokat magamhoz vettem s így közvetlenül őrzöm.

Székelykeresztúron maradt mindenünk, még a legszükségesebbik holmik is s csak azzal indultunk utnak, ami közvetlenül magunkon volt és magunkkal elhozhattunk.

Családom néhány tagja a sok izgalom és a meg nem szokott nomádszerű életmód következtében megbetegedett s ebben az állapotban most Kiskunfélegyházán a kartársak és barátaim szives vendéglátását vettem igénybe.

Az új munka lesz az a gyógyszer, mely a közelmúltnak mélyen sajtó sebeit fogja idővel begyógyítani!

A jövő Isten kezében van! Vajjon viszontlátjuk-e valamikor régi otthonunkat s ha igen, vajjon mily körülmények között? Reméljük a legjobbat! (Hála Istennek! Ez a jobb jövő már el is jött, Erdély az ellenségtől meg van tisztítva. Szerk.)

Kiskunfélegyháza, 1916. szept. hó 18-án.

Ujvári Mihály a székelykeresztúri áll. tanítóképző igazgatója.

Kinevezések. A vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter ki-nevezte *Bezilla Ilona* győri állami felső leányiskolai segédtanítónót, tanítónőképző-intézeti okl. tanárnót, az eperjesi m. kir. állami elemi iskolai tanítónőképző-intézethez a X. fizetési osztályba segédtanárrá. — *Grynaeus Ida* tanítónőképző-intézeti megbízott tanítónót, okleveles tanítónőképző-intézeti tanárt az eperjesi m. kir. állami elemi iskolai tanítónőképző-intézethez a X. fizetési osztályba segédtanárrá. — *Gyuriss Márta* tanítónőképző-intézeti okleveles tanár, pozsonyi állami tanítónőképző-intézeti nevelőnőt a szabadkai m. kir. állami elemi iskolai tanítónőképző-intézethez a X. fizetési osztályba segédtanárrá. — *Blaskovich Izabella* középiskolai okleveles tanárnót az Erzsébet Nőiskola felsőbb leányiskolájához a XI. fizetési osztályba segédtanítónóvé.

Áthelyezés. A vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter áthelyezte *Kostyál Ilona* szabadkai m. kir. állami tanítónőképző-intézeti tanítónót jelenlegi minőségében a budapesti VI. ker. állami elemi népiskolai tanítónőképző-intézethez.

A budapesti VI. ker. áll. elemi népiskolai tanítónőképző-intézet Felső erdősor 3. szám alatt levő épületét a katonaság kórház céljaira lefoglalta, minek következtében az intézet az érsek-utcai székesfővárosi községi elemi népiskola helyiségeiben nyert ideiglenes elhelyezést. Itt az első emeleten teljesen elkülönített hét tantermet kapott a tanítónőképző: kettőt a gyakorlóiskolák, négyet a négy osztály részére és a hetedik a zeneterem. Az intézet szertárai és az igazgatói iroda miniszteri rendelkezés alapján meghagyták a régi helyükön.

A budapesti II. kerületi állami tanítónőképző-intézet igazgatója, Geöcze Sarolta, egy évi szabadságot kapott. Ezzel kapcsolatban a miniszterium elválasztotta a tanulmányi igazgatást az internátus vezetésétől. Az igazgatói teendőket ellátását *Bittenbinder Miklós*, az internátus vezetését pedig *Heger Lujza* tanárra bízta.

A menekült tanárok és tanítók segítő-bizottságának irodájához október 1-ig 347-en fordultak, még pedig 31 óvónő, 237 tanító és 79 tanár, kik családtagjaikkal együtt 801 személyt képviseltek.

Az élelmezés céljára a miniszterium részéről kiutalt 8000 korona kimerült s hasonló érdeket kielégítő összeg folyósítása iránt tett lépések nem jártak sikerrel. Elhatározta tehát a vezetőség, hogy a menekültek nagyobb hozzájárulását fogja rendszeresíteni s október hó 1-től a napi ellátást 1 kor. 50 fillérre emelte fel. A kiszolgáltattott élelmezési adagok költsége 9379 korona volt.

A pillanatnyi megsegítés céljára eddig a Tanítóegyesületek részéről 2350 kor., a M. Tanítók Takaréka és Hitelszövetkezetétől 300 kor.:

iskolák és tanítótestületek utján 3404 kor., Az Est-től 3000 kor., a Pester Lloyd-tól 1000 kor., a Néptanítók Lapjától 500 kor. folyt be. Ebből kiosztottunk 166 kartársnak 5256 koronát.

A menekült kartársak ruha- és fehérművel való ellátására a vallás- és közoktatásügyi miniszteriumtól 1000 koronát és a Pester Lloydtól 1000 koronát kapott a bizottság.

Klebensberg Kunó gróf államtitkár közbenjárására az erdélyrészi képviselők segítőbizottsága az élelmezés céljaira 6000 koronát adott, amely összeggel még egy ideig biztosítva van a menekült kartársak ellátása. Közölte még, hogy a segítő mozgalom összes tényezői bevonásával mult hó 25-én a központi városházán ülés volt, amelyen az Eötvös-alap részéről ő jelent meg. Az ülés célja a menekültek megsegítésének egységesítése volt.

Pályázat.

A nyiregyházi m. kir. állami elemi népiskolai tanítóképző-intézeti gyakorlóiskolai tanítói állásra ezennel új pályázat hirdettetik.

Ezen állás a X. fizetési osztály 3. fokozatának megfelelő fizetésből, a szabályszerű személyi pótlékból álló illetményekkel van javadalmazva, a kinevezett tanító azonban fokozatosan a VIII. fizetési osztályba léphet elő.

Az ezen állással járó köteleességek közé tartozik a tanítójelöltek gyakorlati kiképzésén kívül a mindennapi és ismétlő gyakorlóiskola, továbbá az ifjusági könyvtár összes ügyeinek külön díjazás nélkül való ellátása.

Pályázhatnak oly okleveles elemi vagy polgári iskolai tanítók, akik huzamosabb tanítási gyakorlatot tudnak igazolni.

A vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszterhez címzett s kellőképpen felszerelt (születési anyakönyvi kivonat, mindennemű tanulmányi és szolgálati bizonyítványok, családi értesítő stb.) pályázati kérvények a Szabolcs vármegyei kir. tanfelügyelőhöz küldendők azon királyi tanfelügyelőség utján, amelynek területén a pályázó jelenleg működik vagy tartózkodik.

Csakis ezen szabályszerű uton beérkezett kérvények fognak figyelembe vétetni.

A próbatanításra behivottak utiköltségei megtérítetnek.

Pályázati határidő f. évi november hó 1.

Budapest, 1916. szeptember hó 27-én.

A miniszter helyett:

Klebensberg s. k.
államtitkár.

Kimutatás

az 1916. április 11-től október 15-ig befolyt tagsági díjakról.

1914-re: Zorkoczy Ede, dr. Lévy Edéné (8—8 K).

1915-re: Riszner Ede, Pokász Imre, Zorkoczy Ede, Sziemeiszter János, dr. Lévy Edéné, Palotayné B. Józsa, H. Gál Ilona (8—8 K).

1916 I. felére: Schönvizner János, Belányi Tivadar, Kun Alajos, Révfy Géza (4—4 K).

1916-ra: Állami polg. iskolai tanítóképző, Máramarosszigeti áll. tanítóképző, Damaszkovszkyné Mészáros Anna, Slajchó Mihály, Pataki Lajos, Rizettó M. Zsófia, Karoliny Mihály, Pozsonyi áll. tanítónőképző, Braun Angela, Pataki Vilmos, Exner Leó, Zombory Dániel, Fekete Mária, Kapi Gyula, Karig Emil, Kleiszner Pál, Kovács Ferenc, Nyakas József, Horváth A. János, Grész Ernő, Buschmann Gyula, Straub Ferenc, Kristofesák Lajos (8—8 K).

1917 I. felére: Révfy Géza (4 K).