

~~30003~~
XXXV. ÉVFOLYAM
1-2. FÜZET

BUDAPEST, 1920.
JANUÁR - FEBRUÁR

MEGJELENIK
MINDEN HÓ VÉGÉN

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK

◆ KÖZLÖNYE ◆

FELELŐS SZERKESZTŐ
DÉKÁNY MIHÁLY

81488

BUDAPEST, 1920
A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK KIADÁSA

REV 77

REV 88

TARTALOM.



Tanítóképzés.	
<i>Köveskúti Jenő</i> : A tanítóképzés reformja	Olda 1
<i>Kirchner Béláné</i> : A tanítóképzés reformja	11
<i>Molnár Oszkár</i> : A tanítóképzés reformjának munkaterve	21
A tanítóképzés reformja tárgyában a tanártestületekhez intézett kérdő-pontok	25
Egyesületi élet.	
Választmányi ülések	29
Különfélék.	
Iskola rendszerünk reformja	31
Vegyesek.	
Halálózások	32



Egyesületi tagdíj: Évenként 12 korona. Félévenként 6 korona.

Előfizetési díj: Egész évre 24 korona. Félévre 12 korona.

A Magyar Tanítóképző megjelenik — július és augusztus kivételével — avonként legalább 2 és félvnyyi terjedelemben.

Ideiglenes elnök: **Dékány Mihály**. Lakik Budapest, VII. Szabó József-utca 14.

Ideiglenes titkár: **Frank Antal**, I. Mozdony-utca 40.

Egyesületi tagok a Magyar Tanítóképző-t a tagdíj fejében kapják.

A tagdíjak és előfizetések az elnök címére küldendők (Budapest, VIII. Zentkirályi-utca 7. sz.)

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK

XXXV. ÉVFOLYAM. ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK BUDAPEST, 1920.

KÖZLÖNYE

ELSŐ—MÁSODIK FÜZET

JANUÁR—FEBRUÁR

SZERKESZTI: DÉKÁNY MIHÁLY, BUDAPEST, VII. SZABÓ JÓZSEF-U. 14.

Tanítóképzés.

A magyar tanítóképzés reformja.

A magyar tanítóképzés reformjának jó idő óta mellőzött ügye, de állandóan forrongó, kavargó kérdése egész népnevelésünk életében határjelző új stádiumba jutott.

Lemondunk ezuttal arról, hogy szemlét tartsunk közoktatásunk ez ágának tervszerűen lassított fejlődésén; lemondunk arról, hogy párhuzamba állítsuk a tanítóképzés fejlődését, már a tanítóképző-intézetekkel egyidőben, vagy jóval később életrekelet intézetek gondolkodásával, fejlesztésével, emelésével és rámutatva a kiáltó ellentétre; kérdőre vonjuk a Multat: mikép és miért történt az, hogy amikor az egyidőben létesült Polytechnikum ma már Műegyetem, amikor a jóval később létesített kereskedelmi tanfolyam ma már Kereskedelmi Akadémia, az állatorvosi intézet ma Állatorvosi Főiskola: a tanítóképző-intézet még ma is alig tágitott régi kereteiben és régi formáiban kénytelen folytatni középfokra szorított életét...

Mi, akik intuitíve megéreztük, hogy egy rettenetesen veszedelmes materiális filozófia, mely egész rendszerét a nép szellemi és anyagi kielégítlenségére építi föl, kész anyagot fog nyerni a műveletlen népben: hiába hangoztattuk a népnevelésnek és vele együtt a tanítóképzésnek is szükségképpen és ideális irányban való fölemelését; szavaink elhangzottak a sivatag szűkkeblűség terméketlen pusztájában.

Csüggeteg lemondással néztük, hogy a tanítóképzés ügyeinek vezetősége egy kimondhatatlanul égető és sürgős ügyet parciális intézkedésekkel akart rendezni, amikor itt hatalmas, új rendszer megteremtéséről van szó. Kedvetlenül láttuk, hogy a régi, elavult tanítóképző minduntalan új, meg új tantervet kap, melyek mire megjelentek, már el is avultak, mert elhaladt fölöttük a rohanó idő. Keserűen láttuk, hogy amikor a tanítóképző-intézet már bizo-

Magyar Tanítóképző.

709004

A BUDAPESTI ÉRTÉKESÍTŐ
KERETÉBEN ATENGEDTE
A MIA; KÖZP. KÖNYVTÁRA

nyos szabadságra vágyott, mert szabadságra érett meg és emelkedni óhajtott: akkor kap egy lehetetlen Vizsgálati Szabályzatot és egy szárnyaszegő Rendtartást, melyek ott csőrömpölnek a tanítóképzés tagjain, mint „rab kezén a megrázott bilincs.” És hogy legyen tetőzve a csapások sorozata: megjelent a Normáltanmenet, mely torkonragad minden gondolatot és minden szabadságot és megszabja a tanárnak lépését, a növendéknek léleketét.

Ezek az intézkedések, nagy hirrel és gyilkos szigorral kibocsátott „reformok” hosszu, szinte örök időkre akarták tanítóképzésünk jelen rendszerét statuálni. De nem vették figyelembe a kor rettenetesen komoly szövegét; az új időknek újabb eszméit szinte csak a látszat kedvéért, vázlatosan és pótolgatólag vették be a tanítóképzés rendszerébe és tantervébe.

Emlékezzünk csak a Tantervnek minden zsufoltsága és követelő utasítása mellett is tátongó hiányaira. Emlékezzünk a Tanterv kiadását szinte végeszakadatlan egymásutánban követő rendeletekre, melyek a mutatkozó hézagokat voltak hivatva kitölteni.

De vajjon kitöltötték-e? Van-e közöttünk, aki nyugodt lelkiismerettel állíthatja, hogy a pótolgatások hasznára voltak a tanítóképzés tervszerű, komoly és nyugodt menetének, nem zavarták, nem kuszálták össze magát a legfontosabb munkát: a tulajdonképpeni képzést, az oktatás gerincét annak függelékeivel és nem kockáztatták az eredményt?...

Előre alig sejtett válságon, irtózatos megrázkódtatáson és nagy átalakuláson ment és megy folyton keresztül a magyar társadalom a most lezajló világ-kataklizma következtében. A társadalom földfelülete egészen megváltozik: magas emelkedések évezredek alkotta diszeikkel lesüllyednek, eltűnnek s alsó rétegek hatalmas erővel, sőt erupcióval törekszenek, törnek felszínre.

Ezt az örvényszerű földrengést bizonyára semmiféle tanítóképzés meg nem akadályozta volna, de valószínű, hogy egy korszerűbb, a néplelket és szociális érdekeket magasabb szintjéről is élesebben vizsgáló tanítóképzés a lefolyt idők sok fájó jelenségének az élet vehette volna.

Midőn a proletár-diktatura bukása után, tanítóképző tanárok üdvözöltük a kultuszminisztert, az első tanító-kultuszminisztert, akit az új időknek alkotni is tudó ereje állított a magyar közoktatás élére, a miniszter úr hazafias, mély fájdalommal szölt sok tanítónak a nemzetietlen és társadalom-bomlasztó rendszerben vállalt szerepléséről. Pedagógiailag vizsgálódó szeme ennek a leverő jelenségnek az okait kereste. „Bajnak kell lenni a tanítóképzésben, hogy megtévedt tanítók nagy számmal akadtak, akik erejüket a minden szent tradíciót kigunyoló irányzatnak és uralomnak szolgálatába állították.” És ezek igazságok. Igen, baj volt és

van még most is a tanítóképzésben, de ennek a bajnak eredete a képzőn kívül keresendő. Nevezetesen abban, hogy a magyar tanítóképzés intézői eddig vagy nem értették, vagy nem akarták megérteni a tanítóképzés magasabb célját, mert nem értették meg a népet, a nép szükségleteit, a néplelekben munkáló feltörekvő és ezért építésre és rombolásra egyaránt hajló erőket. A félszázaddal ezelőtt sok demokratikus jóakarattal szervezett, de elég alacsony szintjéről megindított állami tanítóképzés nagyobb elhatározást jelentő komoly reformon azóta sem ment keresztül. A pedagógiai tudomány fejlődése, az idők haladásával jelentkező magasabb kívánalmak, sőt új ismeretek tágitottak ugyan valamelyest a keretein, de távolról sem annyit, mint amekkorát a legújabb idők rohamos haladásával szaporodó ismeretanyag s általában a tanítóképzéssel szemben támasztott pedagógiai, nemzeti és társadalmi érdek megkövetelt volna. A vezetőség évről-évre szinte gondolkodás nélkül zsufolta a tananyagot a mereven tághíthatatlan keretek közé, amiből tanítóképzésünknek lélektani okokban gyökerező súlyos bajai származtak.

A tanítónövendéknek töméntelen képzetlen volt dolga, melyet *négy év alatt* kellett volna apperceptiálnia. Csak kellett volna. De az elvont dolgok apperceptiálásához megfelelő érett értelem, idő és elmélyedés szükséges. Ezeket a feltételeket pedig a megszabott alacsony korhatár (14–18 életév), a képzőintézet szűkre szabott keretei (négy évfolyam) s általában az a szűkkeblűség, mellyel egy élő, külső és belső erőktől egyaránt duzzasztott szervezettől a fejlődés lehetőségét megtagadták, — ab ovo kirekesztette. A hiányos apperceptióból természet szerint következett az ismeretek tartalmi lazaságán alapuló hiányos asszociáció és így a magasabb, a logikai gondolkodás fogyatékosága is. Ha pedig igaz, hogy az akarat munkája nemcsak a képzetek felfogásában és reprodukálásában áll, hanem a lélek tartalma egyenesen irányozza az erkölcsi akaratot: akkor világossá válik előttünk, hogy a jelen tanítóképzés nem elégíti ki a tanítóval szemben támasztott intellektuális és akaratbeli követelményeket, nem elégíti ki a tanítói pálya szellemi és erkölcsi szükségleteit s nem elégíti ki a nemzet érdekeit: a jelen tanítóképzés minden erőszakolt gyömöszöltse dacára (vagy talán éppen emiatt) nem tartott lépést a társadalom fejlődésével és haladásával; *a jelen tanítóképzés a mai kulturális és szociális előhaladottsággal szemben — elégtelen.*

Körkérdést intézett nem rég egyik kartársunk a végzett növendékekhez, mondják meg: micsoda hiányát érzik tanítói kiképzetésüknek? És a megkérdezettek csaknem egyhangulag azt válaszolták: *hogy élet- és világnézetet nem adott a tanítóképző-intézet.*

Ebben a feleletben tanítóképzésünk összes *fogyatkozásai és tévedései* befoglaltnak. *Mert 14–18 éves ifjakat, leányokat élet-*

és világnézetre valóban még korai oktatni; mert a csupasz képzeteknek határtalan tömegben való erőszakolásával élet- és világnézetet nem lehet nyújtani; mert a gyönge ifjúi erőnek kora reggeltől késő éjszakáig (reggeli 6-tól éji 10-ig) tartó szüntelen működtetésével élet- és világnézetet nem lehet nevelni s a tanítványok teljesítőképeségének ad absurdum kiaknázásával élet- és világnézetet nem lehet erőszakolni.

És a tanár, amikor tanterv, normáltanmenet üzi-kergeti a lebirhatlan penzum-tömeg mindenáron való feldolgozására, a még fejletlen és kizsartolt ifjuságnak ilyen elmélyedést kívánó filozófiai ismereteket nem nyújthat, de hiába is nyujtana.

Ez a lapidaris válasz tehát megmondja: *mi hiányzik a tananyagból túltömött képzőintézeti tantervből. Hiányzik a szerzett összes ismereteknek eredménye; hiányzik a műveltség befejezettségét megadó s az életet és világot egységben láttató és egyetemes gondolkodásra képesítő filozófiai műveltség; hiányzik az a közgazdasági és magasabb szociológiai oktatás, mely a társadalmi küzdelmeket és fejlődést tudományos kritikával ismertetné és végül hiányzik az a magasabbfoku pedagógiai oktatás is, melynek szempontjai ott volnának keresendők a keresztény filozófiai és keresztény szociológiai ismeretekben.*

Ime, itt az egyik, az intellektuális oka annak, hogy tanítóink közül többen voltak olyanok is, akik a marxista nemzetközi kommunizmussal szemben az emberi és nemzeti alapon megállni nem tudtak.

Ezek után világos talán, hogy a jövő tanítóképzésének nem lehet csupán az a feladata, hogy hivatására a leendő tanítót ugyanahogy előkészítse.

A jövő tanítóképzést ideális magaslatra kell emelnünk. Ez nemcsak kulturális kíváncsalom; ez nemzeti érdek.

Ne higyjük, hogy az a materiális életfelfogás, mely nemrég egy rövid időre diadalt ült, immár teljesen értelmetlenné van téve. Hatásában urrá lett az a munkás-társadalom nagy tömegeinek lelkén. És nézzünk csak körül a népnek más rétegében is! Ime, a földműves-társadalom már nemcsak képviselőileg akar részt venni az ország kormányzásában, hanem valóságban is bekívánkozik a parlamentbe. Bekívánkozik, mielőtt műveltség szempontjából országkormányzó magasabb hivatására az iskola előkészítette volna. A földműves osztály is mintha diktálni akarna. De hogy mit diktál az, akinek diktálni valója alig lehet s amennyiben van, az nem éppen biztató a jövő haladásra nézve: az elképzelhető.

Hogy a nép mindenütt maga kívánja saját életének irányítását a kezébe venni, ebben veszedelmet mi nem látunk, ez természetes következménye annak a demokratikus áramlatnak, mely még a XVIII. század végén világszerte megindult s azoknak a roppant

szociális hibáknak, melyeket a hatalmat birlaló osztályok és a kormányok a néppel szemben mindenütt elkövettek. A nép nem akar többé alul maradni; mindenütt feltörekszik. Csakhogy ezt a feltörekvő elemet a kultúra hevének meg kellett volna előbb tisztítani. A munkásnép-osztályoknak az első kedvező alkalommal megindulandó reakcióját a történelemben és a szociális kérdés mélyére tekintő szemek már előre látták. De hiába hirdették, hogy a népet új szerepére elő kell készíteni, hogy ez a szerep mihamarább elkövetkezik. Hiába hirdettük a népnevelés fölemelésének és kiterjesztésének s ebből az érdekből a tanítóképzés fölemelésének is szükségét. És hiába hirdettük, hogy *a nép fölemelésére csakis az értelmileg és társadalmilag már fölemelt tanító képes*; a mindenkori kormányok ez iránt az ügy iránt megdöbbenő csekély érzéket tanusítottak.

És most itt áll előttünk a tanítóképzés reformjának sürgető kérdése, mert nem kell talán tovább bizonyítanunk, hogy *a tanítóképzés újjáalkotásának meg kell előznie a népoktatás kiterjesztésének reformját.*

Nagy elhatározásra van itt szükség, mely messze jöveinek prejudikál. *Tanítóképzésünket meg kell biznunk azzal a feladattal is, hogy a pedagógiai tudományt tovább művelje, hogy a tanítóképző főiskolák pedagógiumi laboratóriumok legyenek, aminők mindenütt egyenlően hiányzanak.* (Heyner György német pedagógus gondolata.) Ha mi valósítanók meg elsöbben ezt a gondolatot: nemcsak a mienk lenne az ilyen pedagógiai szakfőiskolák kezdeményezésének érdeme, hanem pedagógiánkat is nemzeti alapokra építhetnők fel.

Kettős feladat elé állítja tehát a jövő tanítóképzést a kor. *Feladata lenne e közoktatási szervünknek 1. a magyar tanítósnak magasabb filozófiai-pedagógiai-szociológiai alapon való képzése, 2. a pedagógiai tudománynak nemzeti alapokon való továbbfejlesztése.*

Ámde ez a magasabb oktatás és ez a tudományos vizsgálódás *nem fér el a mostani négy éves keretben és nem teljesíthető azon a középfokon, melyre a mostani tanítóképzés le van szorítva, noha tanterv és póttantervek, szabályzatok és rendeletek emelni látszanak.*

Amikor tehát a képzés kereteinek tágítását és színvonalának akadémiai fokra való emelését sürgetjük, nem egyoldalú követeléssel állunk elő, mint azt a konzervatív gondolkodás a szemünkre veti, hanem ellenkezőleg: *a népoktatásnak egész mezejét és érdek-körét átkaroljuk; hiszen a keretek tágítása és a magasabb fok természetszerűen maga után vonja, magában foglalja a tanítási anyag és az egész rendszer korszerűsítését, hiszen mind a kettő ennek érdekében történék.*

Két irányú kielégítetlenségéből eredve, két kívánság él és sajog ma is a magyar tanítóság lelkében: *magasabb kiképzetés* és ennek alapján *nagyobb társadalmi megbecsültség*. „...A népiskola még ma is elhagyatott szerve a kulturának, a tanító állása semmire sem becsült pozíció...” — mondja Havas István író, tanító, most polg. iskolai igazgató *A népoktatás kiterjesztése* c. tanulmányában.

Tehát „a tanítói állás semmire sem becsült pozíció.” Ez az, amit minden magyar tanító, akár tollat vesz a kezébe, hogy írjon, akár felszólal valahol, hogy panaszát elmondja, reszkető fájdalommal mint rajta esett nagy méltatlanságot emleget föl. Nincs a magyar tanítóságnak megnyilatkozása, melyben ott ne sírna csöndes zokogással az a fájdalmas szégyen, hogy öneki a magyar társadalomban nem jelölt ki helyet intézmény, hatalom, törvény; hogy ami más társadalmi tagozatnak bőven kijut, azt tanítójától ridegen megtagadja a magyar nemzet s ha valamely rétegben a magyar tanító mégis elhelyezkedni próbál, csakhamar éreznie kell a méltatlankodók szemeinek kereszt-tüzét, éreznie kell, hogy őt itt csak bevándorlónak tekintik, mert az a hely a magyar társadalom szervezetében, melyet kiszemelt magának és ahol tehetségeit érvényesíteni gondolta, őt társadalmi fokánál fogva meg nem illeti. Éreznie kell neki, hogy itt valami nagy hiány van vagy a munkakörben, melyet betölt, vagy az ő képeztetésében, vagy a társadalom ítéletében, vagy mindháromban s ez a hiány vagy ezek a hiányok mint örökölt szenvedésnek kutforrásai és felhői követik őt, bármerre is tekintsen. Mig más társadalmi tagozatnak a magyar hatalom a hóna alá nyul, hogy fölemelje: a nemzet nevelőjétől szükkeblüen elfordul és róla megfélekedzik.

Mikor a földművelési kormány észrevette, hogy a gazdatisztek képzése és képzettsége nem elegendő közgazdasági hivatásuknak kellő társadalmi sullyal való képviselésére: megtörtént a gazdasági középiskoláknak akadémiaiakká való kifejlesztése és fölemelése, a gazdasági ispánokból „intéző”-k lettek (nem tudom ugyan, hogy ez mennyivel megtisztelőbb cím, mint *amaz*, de ők tudják s jellemző, hogy az illető miniszterium még az ilyen látzólagos csekélyeségekre is gondol), mert a földm. miniszterium úgy gondolta, hogy akiktől ő az országnak közgazdasági fölvirágztatását várja: azoknak ő is tartozik annyival, hogy magasabb kiképzetésükről és ezzel természetesen, társadalmi emelésükről is gondoskadjék.

Mikor az illetékes szakminiszterium tudatára jutott annak, hogy az állatorvosok elegendő társadalmi suly híján nem bírnak kellő hatni-tudással fontos közgazdasági hivatásukban: sietett az állatorvosi intézetet főiskolai rangra emelni, sőt elment odáig, hogy az állatorvosi főiskola ma már a doktori címmel is fölékesítheti abiturientseit.

A selmebányai erdészeti és bányászati intézet előbb akadémiaiává, majd főiskolává emelkedett, bizonyára nem azért, mintha a képző-iskolának foka, rangja és neve közömbös volna bizonyos szakműveltség fejlődése s egy tisztviselői társadalmi tagozat hivatásának teljesítése szempontjából. A selmebányai nagyhivatású intézet így hatalommá lett s amikor a legutóbbi időben észrevette, hogy az „erdész” címmel azok az erdészeti alkalmazottak is élnek, akik erdészeti szaktanulmányokat nem végeztek s megfelelő oklevéllel nem bírnak s ebből az ő hallgatóinak és abiturientseinek helyzetére káros zavar származik a társadalomban: sietett okleveleseinek számára az „erdőmérnök,” („bányamérnök”) megkülönböztető címet kieszközölni.

És ezeken a jelenségeken senki meg nem ütközik, ezeket mindenki helyénvalónak találja. Minden társadalmi megbecsültesre törekszik, mert azzal nemcsak saját helyzetét teszi kellemebbé, hanem társadalmi és hivatali *hatóképességét* is emeli s használ vele a köznek. Emelkedni akar a tanár, az orvos, a mérnök, a gazda, az erdész, az állatorvos, sőt az iparos, a földműves és ezt mindnyájan természetes társadalmi folyamatnak találjuk. Amikor azonban a tanító akar emelkedni, akkor egy elavult, félig igaz, félig hamis kaszinói szentenciában nyilatkozik meg a nagyképűség: „mindenki önmaga szerzi meg magának a tekintélyt, azzal felruházni senkit sem lehet.” De nézzünk csak szerte a társadalomban: hányan vannak, akiknek meglevő tekintélyét tisztán az állás adja meg, maga az egyén a presztizsét már régen elvesztette. Értelmiségi pályák vannak, melyeken az *egyének* ugyancsak tékozzolják a presztizst, de az *állásnak* akkora tőkéje van, hogy nem képesek eltékozzolni. És ez helyesen van így. Mert itt tulajdonképpen a társadalmi állás presztizséről van szó. Ugyan mi lenne akkor, ha az egyének képesek volnának a társadalmi státus erkölcsi vagyonát elgazdálkodni?... Ami minden más állásnak kijárt, merre-e valaki tagadni, hogy azt a tanítói állástól megtagadta és még mindig megvonja a magyar társadalom. Ha volna ilyen, nem kisebb egyéniségre hivatkozom vele szemben, mint Schwarcz Gyulára (I. Közoktatási Reform-ját) és nem kevesebb tanura, mint Magyarország huszonötezer tanítójára. Ezek érzik és tudják — és csak ők érzik és tudják — micsoda megbecsülésben részesíti állásukat a magyar társadalom! Mig más tájakon olyan törekvések mutatkoznak, hogy a képzettség és állás adjon sulyt az egyénnek (hiszen mindenki sulyos egyén nem lehet): addig itt, a multból nehéz terheltséggel átvergődött és itt is mostohaságban hagyott tanítótól azt kívánjuk, hogy egyéniségevel *ő maga szerezzen presztizst az állásnak*. Hiszen ez is megtörtént... mert ha valamelyes tekintélye már van a tanítói állásnak, azzal nem a törvényhozás, nem a mindenkori hatalom ruházta föl, hanem azt

a legujabb időben valóban fényesen megmutatkozott nemzeti munkájával és törekvéseivel valóban maga a tanítóság szerezte meg neki. Elsőrangú szolgálatokat tett a tanítóság a nemzetnek nemcsak a köznevelés terén, hanem a nemzeti kulturélet legkülönbözőbb területein: az irodalomban egy Gárdonyit, a művészetben egy Mosonyi Mihályt, egy Kerner Istvánt, a politikában egy Huszár Károlyt adván a nemzetnek. E történelmi nevekkal a tanítói pálya eldicsekedhetik, de e történelmi nevek viselői vajjon eldicsekedhetnek-e azzal, hogy tanítók voltak valamikor?...

A szovjet-uralom másképp értékelte a tanítói pálya súlyát és a tanítóság társadalom-nevelő munkáját. Ez az uralom felismerte, hogy az iskola a jövő társadalom bölesője s a társadalom egész alkotásának záloga jórészen a tanítóság kezében van. Mindazt megígérte a tanítóságnak, amit a letűnt, arisztokratikus kormányzat fukarul megtagadott: a magasabb kiképzést és társadalmi megbecsülést. Csoda-e, hogy nem egy tanító — amint jogos vágyainak ígéretföldjét mutogatták előtte — megszedült, megtántorodott és be is hódolt az új hatalomnak; ellenben örök dicsősége a magyar tanítóságnak, hogy annyi mellőztetés és megaláztatás után, — a nagy megfélemlítésen keresztül is — a maga egészében rendületlenül hű maradt a keresztény és nemzeti gondolathoz.

A tanítóképzés reformjára vonatkozólag mintegy huszonöt év óta több gondolat merült föl; mégis azonban vármegyei és egyetemes tanítói, valamint tanítóképző-int. tanáregyesületi gyűléseken és az irodalomban, különösebben két terv domborodik ki, melyekben csaknem az összes reformgondolatok koncentrálnak.

Az egyik terv a *történelmi hagyományok mellőzésével a teljes középiskolára kívánja építeni a tanítóképzést úgy, hogy érettségi vizsgálat után az egyetemen és az egyetem mellett szervezett egy éves tanfolyamon szerezzék meg a leendő tanító a pedagógiai elméleti és gyakorlati szakismereteket.*

E gondolatot az 1896-ban tartott II. orsz. tanügyi kongresszus keretében működő V. egyetemes tanítógyűlés foglalta határozatba és részletesebb tervezete a Tanítók Orsz. Bizottságának kiadványában, a Tanítók Törvényében olvasható.

Megismételte ezt a határozatát a tanítóság 1912-ben tartott VII. egyetemes gyűlésén is, mellyel ismételtén és mintha véglegesen akarna szakítani a történelmi fejlődéssel, ellenben egészen új, a tanítóság intellektuális és szociális emelkedését szerinte inkább biztosító képzési rendszerhez fordul. Ez a jelenség mindennél jobban mutatja a tanítóságnak helyzetével való nagyfokú elégedetlenségét. Mert mostoha viszonyainak okát a tanítóképző-intézetben látja a tanítóság: le akarja rombolni a régi tanítóképzést és azt azokra az iskolákra (középiskola, egyetem) kívánja bízni, melyek

magasabb kiképzés mellett akkora társadalmi tisztességet adnának neki is, mint adnak a tanulmányaikat itt végzett többi tisztviselőknek.

A tanítóság tehát nem sok ügyet vet a képzés pedagógiai jellegére és követelményeire. Nem bírál; azt a pedagógiát akarja tanulni, melyet a középiskolai tanárjelölt tanul és pedig az egyetemen, vagy azzal kapcsolatban, a középiskolai előtanulmányok alapján, egy év alatt. S a meglevő *négy* egyetemen (amikor a határozatot hozták, akkor még csak *kettő* volt) akarja képezni az ország számára évenként szükséges több ezer tanítót.

Világos, hogy ez a megismétlődő határozat a tanítóságnak főntebb érintett kétféle u. m. intellektuális kielégítetlenségéből származott.

Ennek a tervezetnek a variációja a Tanítóképző Int. Tanárok Orsz. Egyesületének az 1908. évi sárospataki közgyűlésen Nagy László javaslatára hozott határozata, mely szerint „Egyes helyeken, a fővárosban, vagy a nagyobb városokban, ahol a viszonyok megengedik, oly tanító-tanítónőképző-intézetek állíthatók fel, amelyek növendékeiket a középiskola nyolc osztályának sikeres elvégzése alapján veszik fel. Eme képzők két évfolyamuak; az első évfolyam az elméleti kiképzésre, a második csupán a gyakorlati kiképzésre szolgál.”

Kétségtelen, hogy ez a terv több kritikával készült, mert egyrészt emelné a középiskola tekintélyével a tanítóságot, másrészt a szakképzést a kétéves szaktanfolyamokban inkább megvalósíthatná, bár az egyetem látókörtágító hatásáról lemond. A tanítói pályára való ránevelést azonban — melyre két esztendő kevés — eléggé figyelmen kívül hagyja.

A második terv a *történelmi hagyományok tiszteletbentartásával és a meglevő alapon minden rombolás nélkül akarja a tanítóképzést korszerűsíteni, fejleszteni és emelni.*

E szerint a terv szerint a tanítóképzés terjedelme négy évről hat évre emelkednék s ez a hatéves tanítóképzés egy négyéves alsó és egy kétéves felső tagozatra oszlanék.

Az alsó tagozat nem más lenne, mint a jelenlegi képző-intézet, mely bizonyos átalakítással, új tantervvel tanítói, vagy (nevezzük így) *pedagógiai középiskola* lenne s nyújtaná a tanító számára szükséges általános műveltséget, alaposabban és intenzívebben mint az eddigi túltömött képző-intézet s internátusával, szemináriumaival teljesítené a tanítói pályára való ránevelést. Ennek sikeres elvégzése után tanítói alapvizsgálatot (v. pedagógiai érettségit) tesz a növendék, mely feljogosítaná a felső tagozatba, és a Paedagogiumba való belépésre.

Ez a felső tagozat *akadémiai* fokon adná a tisztán pedagógiai-filozófiai-szociológiai elméleti és gyakorlati szakismereteket

és akadémiai jelleggel, névvel is lenne felruházva. Sikeres elvégzésével a jelölt pedagógiai tanítói szakvizsgával nyerné el a tanítói oklevelet.¹

Ezt a gondolatot támogatja Fináczy-Ernő a Tanítóképző Int. Tan. Orsz. Egyesületének Félégyházán 1912-ben tartott közgyűlésén, ahol a kitűnő pedagógus az általános és a szakképzés szétválasztása mellett tör lándzsát és a tanítóképzés időtartamának hat évben való megállapítását sürgeti.²

Erre az utra lép a Tképző Tan. Orsz. Egyesülete is, amikor 1914-ben megbizta e sorok íróját, hogy a tanítóképző egyelőre V-ik évfolyamának felállítására iránt terjesszen a választmány elé javaslatot.³ Majd 1917-ben tartott közgyűlésén az egyesület a hat évfolyamu tanítóképzés érdekében határoz és kérvényez a kultusz-kormányánál.

De a kultuszminiszterium nem rég kiadott Tantervvel, Rendtartással, Vizsg. Szabályzattal és épen kiadás alatt levő Normáltanmeneteivel le lévén kötve a régi rendszerhez: hallgatásba burkolózott és folytatta póttanterveinek, pótszabályzatainak, pótrendeletheinek kiadását, mellyel a régi rendszert akarta javítani, használhatóvá tenni, egyszersmind konzerválni.

A világháború társadalomátalakító hatásának, két szociális forradalomnak, eszmék erőszakos győzelmének és új gondolatokat képviselő új embereknek kellett jönni, hogy a tanítóképzés komoly reformjának biztató lendülete onnan felülről induljon meg, ahonnan eddig reménytelenül vártuk.

A vall. és közokt. miniszterium felhívást intézett az érdekelt tanügyi testületekhez, így első helyen a Tk. Tan. Orsz. Egyesületéhez, hogy képviselőiket jelöljék ki és küldjék tanítóképzésünk reformja tárgyában a miniszterium kebelében közelebb meg tartandó szaktanácskozmányokra.

A magyar tanítóképzés korszerű ujjaalakításának gondolata ezzel új stádiumba jutott s az óhajtott reform, úgy véljük, — küszöbön van.

A tanácskozásokra előkészülendő, a Tképző-Int. Tan. Orsz. Egyesülete kérdőpontokat intézett a reform mikéntjére vonatkozólag az összes képzők tanártestületeihez, s a beérkező válaszokhoz képest adja majd meg utasításait delegáltjainak.

Am a tanítóképzés reformjának kérdésénél figyelemmel lehetünk a középiskolák reformjára is, melynek előmunkálatait szintén megindította a miniszterium 1919. évi 200,883. B. I. sz. alatt kiadott rendeletével, s amely rendeletet véleményadás végett a

¹ L.: Köveskúti Jenő: *A tanítók akadémiai kiképzése* 1909. Fekete József és Frank Antal értekezéseit a TITOE-ben s a *M. Tanítóképzőben* 1917.

² Felolvasása megjelent a *M. Tképző* 1912. évfolyamában,

³ L.: *M. Tképző* 1914.

Tanítóképző Tanárok Országos Egyesületének és Nemzeti Szövetségének is megküldötte. Így módot ad nekünk is, hogy a középiskolai reformhoz általános kulturális és nemzeti szempontból, de a tanítóképzés szempontjából is hozzászólhassunk.

A rendeletből világosan nem domborodik ki ugyan, milyen szervezetet szán a miniszterium a jövő középoktatásnak, de mintha az látszanék a rendeletből, hogy figyelemmel akar lenni a modern élet követelményeire; számba akarja venni az ifjuság fiziológiai és lelki életét, valamint fejlettségét; gondol a tanulók lelki diszpozícióira és éles tekintetet vet a köznevelés szociális érdekeire, továbbá mintha a már sürgetett *egységes középiskola* sziluettjét látnók benne, mely a felsőbb tagozatokban a különböző diszpozíciók is érdekek szerint *ágakra* oszlanék.

Hány ilyen furkációja lesz a jövő középiskolának, azt sem tudjuk, de érdeklődéssel várjuk: *lesz-e egy olyan, melyet mi a tanítóképzés céljaira felhasználhatunk, melyre esetleg a tanítóképző pedagógiai akadémiát is felépíthetjük?*

Még ez utóbbi esetben sem mellőzhetnők a régi tanítóképző-intézeteket. A tanítói pályára való *ránevelést* t. i. nem végezhetné az így megreformált középiskola sem, mert lesznek ismeretek még mindig, melyek a tanító számára multhatatlanul szükségesek, s amelyeket a megreformált középiskolában sem fognak, vagy nem eléggé fognak tanítani (zene, ének, szlőjd, kézimunka, egyházi ének, zene stb.)

A régi tanítóképzők tehát még a tanítóképzők érdekeire való tekintettel reformált középiskolák mellett is fenntartandók, de ebben az esetben már *nem mint iskolák*, hanem *mint nevelő-intézetek*, internátusokkal, szemináriumokkal — a papnevelő intézetekhez hasonlóan — ahonnan az államilag segélyezett tanítónövendékek eljárának a megfelelő középiskolába, s ahol saját külön szemináriumú igazgatójuk ellenőrzése alatt, saját nevelőik és tanáraik segítségével pótolnák a középiskolai oktatásnak a tanítói pálya szempontjából mutatózó hiányait.

Köveskúti Jenő,

a lévai áll. tanítóképző-int. igazgatója.

A tanítónöképzés reformja.

Évek óta folyik anélkül, hogy a képzés célját a mindinkább differenciálódó életben világosan meghatározta volna. Világosan látta volna azt, vajjon a reform a magyar társadalom konstruktívájának megfelel-e. Hogy szükség volt újításra, azt mindenki érezte, mert a társadalom oly etikai és szociális tartalmat kapott, amely tartalom az egészséges fejlődést s a közmelegnyugvást lehetetlenné tette. E lehetetlen állapotnak okai pedig a tömeglélek etikájában,

a tömeglélek értelmi világában s e kettőből folyó szociális ideológiákban rejlettek. A túltengő individualizálás zavarossá tette a jó és rossz értékrendszerét. Ebből támadt az az eszmei akarattalanság, mely a tömegeket a materiális világnézet igájába hajtotta. A túltengő racionalizmus kiépítette a mennyiségrendszert, mely a természetes % feletti termelést emelte s ezzel szellemi és anyagi kontárságot teremtett. A természetellenes kereszteződésekből támadtak azok az ellentétes ideológiák (Marxizmus, Nietzscheizmus), melyek a szociális zavarok kitöréseit alapozták meg. S mindezt tisztán látták-e azok a reformerek, akik a multban a tanítónőképítés épületén dolgoztak; látták-e főleg azt, hogy ez életfolyamatok hogyan idegződnek be a magyar fajiság lelkébe. S amikor az ideget követték, vajjon olyant követtek-e, melynek talaj- és emberkonstrukurája a mienkkel analog? Nem...

Mindez azt bizonyítja, hogy a tanítónőképítés célját, melynek tiszta meglátása nélkül öntudatos reform létre nem jöhet, most sem könnyű meghatározni. Átmeneti korunk homályából ködösen bontakozik ki e század nőideálja. Egy bizonyos, hogy szerepe a mai értelemben nem lesz hálás és sorsa nem lesz boldog. Az a világ, melybe lépett, fényével elvakította, de melegével nem fogja táplálni, az a munkakör, melyet kivivott, megvédi az anyagi gondtól, de elégedetté nem teszi. Az a világ, melybe lépett, a közmunka, a tudomány, a művészet világa. Hatalmas, esodás, misztikus világ, gazdag, tartalmaz világ azok számára, akik kívülről nézik; küzdelmes, kizsákmányoló, emberáldozatra éhes világ azoknak, akik benne élnek. Uzsora világ: többet vesz, mint amennyit ad. Elveszi a női szépséget, bájt kellemet, könnyedséget, gondtalanságot: elveszi az érzés lágy, gondülő tónusát, cselekvés önzetlenségét. S mit ad helyette? Szögletes megjelenést, gyenge idegrendszert, érdes hangulatot, nehézkességet gondot, kételkedést, önzést. A szabadság látszólagos, a függetlenség problematikus. Avagy a lelkiismeretes munkásnő szabadabb-e a háztartási alkalmazottnál, a hivatalnoknő függetlenebb-e a családanyánál? Ha a keretet nézzük, annak látszik; ha a tartalmat, fokozottan függőbb a helyzete. Kötelezettsége széleskörűvé tájul, jogköre nem személyes szimpátián, hanem az erő-kifejtés viszonylatán nyugszik. Munkakörét nem egyéni érdek, de a közszükséglet szabályozza; versenye nemcsak individuális, hanem tipos is és ebben rejlik a verseny tragikuma. Látja-e mindezt a tanítónő? Nem...

S azok, akik gyakorlatban foglalkoztak a tanítónőképítéssel, tudták-e, hogyan kell a leendő tanítónőt arra képesíteni, hogy a nagyrészt tönkrement családi élet nevelését átvegye. Hogyan kell őt a határozatlan szubjektivitásból az objektiven átgondolt cselekvések világába átvezetni. Bevezetni az egyetemes embernevelés céljainak és eszközeinek világos megismerésébe és tudatos alkalmazásába.

Hogyan kell benne a felelős tanítónői személyiséget lehetően sokoldaluan kialakítani s hogyan kell őt a népelet s tömeglélek helyes irányítására reánevelni. Mert az kétségtelen, hogy a mai tanítónőképítés e céloknak nem mindenben felelt meg. De nem vádoljuk a multakat érte. Sőt hálásak vagyunk neki, hogy a fejlődés útját hathatósan egyengette. A jövőre nézve ugyanis nem az a lényeges, hogy mi történt, hanem az, hogy mit kellene tenni.

A tennivaló pedig kettős: *megismerése a női egyénnek s megismerése a női társadalomnak.* Csak ezek ismerete ad a tanítónőnek öntudatos világnézetet s csak helyes világnézetű tanítónő tud a jövő generációnak egészséges világnézetet adni. Ma pedig ez a főcél, ez a főszempont, mert a nevelés útján a fajiságot védi, erősíti. Minden ismeret, minden keret csak eszköze a főcélnek. Elsősorban ismernie kell ezért énjét és társadalmát.

Az emberiség óriási egységében szín, alak, magasság, vastagság stb. tekintetében nagy ellentétek s ez ellentétek között átmenetek vannak. A színtömegek nagyjában emberfajokat adnak; de tágabb értelemben véve emberfajokat különböztethetnénk meg pl. fejalkat szempontjából is. Mindegyik fajnak speciális tulajdonságkomplexuma van, mely hol erősebb, hol gyengébb árnyalati eltérést mutat. Ugyanez a jelenség törvényszerű a nemekre is. A két lélektípus funkciója között is csak árnyalati és formális eltérések vannak, mint Weininger mondja, hogy minden emberben ide-oda ingadozik a férfiaság és a nőieség. Már most, minél több nő vonás van a nőben, annál kevésbbé érti meg a férfit, de annál jobban vonzza. Az eddig alkalmazott női nevelés hibája pedig abban rejlett, hogy csak a végleteket látta és vagy ugynevezett nőiesen nevelt, (zárt nevelés) vagy egészen férfiasan (nyilvános oktatás). Mindkét formájában többé-kevésbbé öntudatlan munkát végzett. A nőies nevelésű nő vonzotta ugyan a férfit, de meg nem értette. A férfias nevelésű megértette, de nem vonzotta. Aminthogy Spencer is mondja, hogy a férfi keveset ad a női tudományosságra. A nőnél a szépséget, a jóságot s az egészséges itéletet értékeli. A természet ugyanis a jövő nemzedék szempontját nézi. E szempontból a szép, egészséges női test a fő feltétel. Ezt érzi meg a férfi ösztöne. A két nem kiegyenlítése, harmonizálása tehát jórészt hiányzott a mai nevelésből. Sőt az egyenlősítő törekvések és ráhatások által lelki idegenség, eltávolodás állott be s mint a szocializmus hirdeti, gazdasági tényezők kapcsolták össze a nemeket, vagy mint a naturalisták mondják, a nemi ösztön. A lelki differenciákat azonban ugy a nőies, mint a férfias nevelés kevésbé vette figyelembe, mert a nőies nevelés épen ugy azonosította a nőket, mint a férfias s ez volt az a prokrustesi ágy, melyben mindenki szenvedett. Szenvedett pedig azért, mert e rendszer nem vette figyelembe a nők között levő különbözőségek hosszú sorozatát s nem

számolt vele, s mert e rendszer nem törekedett a férfi és női lélek közötti árnyalatok kiegyenlítésére, vagyis nem számolt ezzel sem. Védté pl. a nőemancipációt, holott ez formális értelmében a nők egy kontingenésének nem is kell s támadta azokat a női belső lelki erőket, melyek megértéséhez nem voltak lélekfolyamatai. S a nő — ebben Weiningernek újból i aza van — eddig nálunk nem is igen érdeklődött önmaga iránt, mert — sajnos — *nincs női lélektanunk s egész nőnevelésünk alaphibája az, hogy nincsen speciális lélektani alapja.* Ugy vagyunk vele, mint a földműves, aki a föld ismerete nélkül magot vet. A jövőd tanítónőképzés eszmei célja ezek után nem lehet más, mint 1. megismerése annak, hogy a tanítónőnek mi jelentősége van az emberi társadalom keretében; 2. megismerése annak, hogy mi a feladata a nőnevelés terén.

Első pillanatra úgy látszik, mintha a célokat már régen ismer-tük volna; de a jelen helyzet megvilágítása az ellenkezőről győz meg. Meggyőz arról, hogy a cél csak részben valósult meg. Teljes megvalósulásának oly akadályai voltak, melyek gyakorlati alkalmazását erősen megnehezítették. Ez akadályok: 1. a társadalmi élet ismeretének hiányában, 2. a nőnevelés feladatainak hiányos ismeretében, 3. a tanulóanyag céltudatos megválasztásában, 4. a meglévő szervezetben, 5. a tanítási anyagban s ennek feldolgozásában, 6. a tanítónőképző-intézeti tanárságban keresendők.

E szűk keretben ez akadályok közül háromnak — 1, 3, 6 — vázlatos megvilágítása szolgáljon az előbbi állítás igazolására. A társadalmi élet ismerete a tanítónőképző-intézetben szűk körre szorult. Természet-gazdasági vonatkozásait az egyes tudományágak felkarolták, de embergazdasági viszonyait a tanuló csak töredékesen látta. Azt hallotta, hogy a szociális kérdések világában él, de azt öntudatosan nem látta, hogy amióta a társadalom a nyájrendszerből kilépett, azóta mindig szociális időt él. S életidejének minden kérdésében ott élt egyuttal a szociális elem is. A különbség mindössze az, hogy az intézményesen szociális korokban (középkor) eszmeileg az individualizmus felé haladt; míg az intézményesen individuális időkben (szabadverseny kora) a szociális eszmék megvalósítására törekedett. Ennek okai részben a tömegpszichében rejlenek, mely szeretettel hajlik a felelőtlen ideológia felé.

De nemcsak az általános eszmék utjain tévedt el a tanítónőjelölt, hanem azokat a viszonylatokat sem igen ismerte, melyekben a tömegegyén él, se tartalmi, se formai tekintetben. Azt tapasztalta, hogy van gazdag és van szegény, s hallotta egyfelől, hogy a szegény a kizsákmányolás áldozata; másfelől, hogy a szegény az erőtlenség vértanuja; de a természet értékrendszeréről nem igen tudott. Nem tudta, hogy bár a nyájember nem ismer értéket, de az értéktelenség pusztulásának fájdalmát sem ismeri. Az individualista ismeri az értéket; de létehez értéktelenségre — mint kiváltó

eszközre — szüksége van. A szociális ember az egyetemesség részének látja az értéktelenséget — létezésében etikai szükség-szerűséget lát s ezért védi. Ez ismert igazságok tiszta látása nélkül nem látta a leendő tanítónő, hogy a sokat emlegetett szegénység okai is az erőviszonylatokban rejlenek. Mert melyek a szegénység okai? 1. Az embernek a természethez való viszonya: éghajlat, talaj. 2. Az embernek az emberhez való viszonya: faji erőviszony, fizikai erőviszony, értelmi erőviszony, erkölcsi erőviszony. Nem látta azt, hogy az éghajlat és talaj nálunk milyen akarati folyamatokat vált ki, milyen társadalmi rétegződést épít, milyen politikai és szociális alakulatoknak kedvez, milyen gazdasági világot teremt, s milyen erkölcsi életfelfogást alakít ki. A faji erőviszonylatok ismeretelenek híján nem látta a magyarság felszívó képességének erejét, munkabírásának arányszámát, kulturhistóriai jelentőségét, gazdasági irányzatait s nem tudta, hogy a nőnél átlag a faji jelleg miért mutat általában kisebb eltéréseket, mint a férfinnál. A fizikai erőviszonylatok ismerete nélkül tájékozatlan volt a degeneráltság kérdésében, holott már a képző ifjúságánál két évtized óta szem-melláthatóan mutatkozott e jelenség; de tájékozatlan volt a nemek, korok teljesítőképességének aránykérdésében is. Az értelmi erőviszonylatok homályos látása lehetetlenné tette, hogy saját érték-százalékát öntudatosan méltányolhassa. Annál kevésbbé tudta az értelmi erőket faj, vallás, nem, kor, foglalkozás szerint arányo-sítani s mindenik társadalmi réteget oda heilleszteni, ahová az evolúció folyamata törvényszerűen helyezi. S végül az erkölcsi erőviszonylatok zavaros látásából eredt kettős moráljuk: a szeretet és gyűlölet erkölcsstana. Ez állítások bizonyításául szolgáljon egy-két adat. Nálunk pl. a talaj földművelésre utalja a népet s a lakosság 64·5%-a östermeléssel foglalkozik, míg bányászattal 1%, iparral 16%, kereskedelemmel 3·5%, közlekedéssel 3%, közszolgálattal 3·3%, védelemmel 0·8%, napszámos munkával 2·4%, foglalkozás nélküli 0·9%, házi cseléd 2·1% s végül egyéb foglalkozású 0·8%. (1914. évi adatok.) Vagyis a lakosság abszolút többsége gazdálkodik, ezzel szemben az utóbbi évtized társadalmi intézményesen kevésbé szolgálta e legfontosabb ügyét. Igazolják ezt a következő adatok. Az országban mindössze 2 gazdasági tanítóképző volt. Egy férfiképző Komáromban és egy nőképző Kecskeméten. Ezenkívül 61 gazdasági alsófoku intézet nevelt e nagy tömegű pályára. Ezzel szemben a 19·5%-ot kitevő ipar- és kereskedelmi rétegnek, melynél mindössze 4020 olyan vállalat volt, mely 20 munkásnál többet foglalkoztatott, ipari iskolája volt 52 és kereskedelmi szakiskolája 125. Kérdés: e befektetett nevelő energiának mekkora értéktöbblet felelt meg. Az, hogy az ország gazdasági produktumai jelentékeny kivitelű biztosítottak, míg az ipari termények terén jelentékeny behozatalra szorultunk. Eszerint szükségszerűen

akarati folyamatok uralkodtak a társadalomban, melyek egy aránylag kis százaléku néprétegnek kedveztek s így beteges politikai és szociális alakulatokat teremtettek; gazdasági fejlődésünket akadályozták s ipari életünket a nagy tömegekkel dolgozó nyugattal nem tudták versenyképessé tenni. *Még a tanítónőképzők is e mellék-vágányra siklottak, mert egyetlen oly intézet sincs közöttük, mely e gazdasági érdeket gyakorlatban öntudatos intenzivitással szolgálta volna*, pl. egy helyen a konyakertészettel, más helyen virágkertészettel, ismét másutt tejgazdasággal, baromfitenyéztéssel stb. Viszont a slőjd mindenüvé intézményesen elhelyeztetett, holott, ha az előképzettséget adó 8 osztály kapcsolatos céltudatossággal végzi dolgát, a kézimunka kereteiben is elért volna.

Vegyünk egy másik jelenséget. Nem tekintetében pl. az 1910-es összeírás szerint Magyarországon 10,345.333 férfi és 10,541.154 nő élt, vagyis 1000 férfire 1019 nő esett. Ez még nem oly felette kedvezőtlen arányszám, mely a hivatás nélküli nők nagy tömegének közpályákra való tödulását igazolta volna. Hogy ez mégis megtörtént, annak egyik alapokát az a tény magyarázza, hogy a lakosság 53%-a nőtlen, illetve hajadoni állapotban élt és csak 40%-a családi keretben. Vagyis itt is egy egészségtelen akarati folyamattal állunk szemben.

A társadalmi élet homályos látásából ered részben az a tapasztalati tény, hogy a tanítónőjelöltek nagyrészt a közvetlen érzések világában élnek s prezentatív érzelmeiket a reprezentatívoknak alárendelik. Motivumaik ezért jórészt nem eszmeiek, s leginkább csak közelfekvő célokat látnak. Erre a kérdésre: városi vagy falusi iskolába akarnak-e kerülni, következően feleltek: 119 tanuló közül városi iskolához óhajtott jutni 92 és 27 a falusi iskolát választotta. A kérdés miértjére a következőkben feleltek. Első csoport: mert a gyermekek intelligensebbek s könnyebb a tanítás, mert nagyobb a fizetés, mert szórakozni lehet, mert szüleinél óhajjt maradni. Sőt olyan is akadt, aki azért választotta a városi iskolát, mert itt tovább képezheti magát. De olyan egy sem akadt, aki választását a gyermekanyag ismeretével és szeretetével indokolta volna meg. A második csoportban: mert jobb a levegő, mert csendesebb, mert jobbak az emberek, mert előkelőbb pozíciója van, mert jobban megbecsülik, mert az élet kényelmesebb, nyugodtabb. Többségben az én érdeke s csak elvéve a közé. Csak itt-ott bukkanni az erkölcsi öntudat ama fájára, mely a speciális javakat az általános javaknak rendeli alá.

A társadalmi élet homályos látását a tanuló lelkében állandóan végbemenő érzelemhullámzás fokozza. Ez érzelemhullámzás részletjelenségek tiszta látására képesíti őket; de amint a megejtett kísérletek igazolták, az egyetemes jelenségek összefogott meglátását akadályozza. Dolgozataikban pl. a tanítónőjelöltek 96%-a a szociál-

demokrácia célját a kizsákmányoltság ellensúlyozásában látta s csak 4% volt olyan, mely szerint a kizsákmányolást csak növelte. Amazok empirikus részletjelenségekkel bizonyították igazukat, emezek az emberiség egyetemes átnézésével. Amazok a tanítónői kontingenst beolvastották a társadalom öntvényébe, emezek kikapcsolták belőle, mondván: a tanítónő az utolsó kapocs munkaadó és munkásnő között. Az utolsó kapocs, amely megszorítja a kegyetlen individualizmust és nem engedi, hogy az anyagi haladás elszakadjon az etikai fejlődéstől; nem engedi, hogy a jövő női társadalma a fájdalmat és örömet már csak testével érezze.

A társadalmi élet homályos látása megnehezíti azoknak az erkölcsi tényezőknek összkifejlését, amelyek a tanítónői hivatásnak speciális kellekei. Ilyen — hogy a számos megfigyeltből néhány példaként szolgáljon — ilyen pl. az emberszeretet, a tekintély, a kötelességérzet, a vallásos érzés. E kérdésre: indokolt-e az emberi társadalomban a gyűlölet érzése, 63 tanuló közül 22 igennel és 41 nemmel felelt. Dolgozataikban valamennyien a tekintély elve mellett küzdöttek; míg a gyakorlatban a tekintély kérdését nem a tanítónőjelölt, hanem a tanuló szempontjából nézték s leküzdésére — főleg az utóbbi időben — nem csekély energiát pazaroltak. Erre a kérdésre: minden tanítási órára elkészültek-e, következőkben feleltek. Az I. osztályban elkészült 17 tanuló, nem felelt meg mindenkor kötelességének 15. A II.-ban elkészült 7, nem készült 24. A III.-ban 5 elkészült, 26 nem. A IV.-ben 7 felelt meg kötelességének s 26 nem. A mulasztást következőképen igazolták: gyenge vagyok, fáradt vagyok, mással vagyok elfoglalva, későn érek haza, mert élvezet kínálkozik, mert lusta vagyok, mert az élet nagyon bánt, mert rossz hangulatban vagyok, mert tanítványom van, mert tudásomat nem értékelik, mert jobban szeretek ábrándozni, mert zongorázni szeretek, mert türelmetlen s ideges vagyok, mivelhogy alaposan alig tudok valamit, mert rögtön elfeledem a tanultakat, mert házi körülményeim nem engedik, mert el vagyok keseredve, mert majd csak lesz valahogy, dacból nem, mert jobban szeretek olvasni, mert mozi- és szindarabokra gondolok, mert barátnőim lebeszéltek, mert fejfájásban szenvedek, mert nekem a tanítónői pálya csak kenyérkereset, mert csak a sportot szeretem. Sok mindenre rávilágítanak ezek a feleletek, főként arra, hogy a tanítónőjelöltek társadalmi öntudata nem erős; a kölcsönösség, a kötelesség tudata nem biztos.

Ugyanilyen ingadozást mutat a vallásos érzés is. Igazolják ezt a következő írásbeli dolgozat-szemelvények. „Erőre van szükségünk. Lelki erőre, mely munkánkat éleszti, fentartja. Fel kell fegyverkeznünk, mint a jó harcosnak. A Biblia azt is megmondja, hogy mi mindenre van szüksége az életbe kilépő léleknek. Körül kell övezni derekunkat igazlelkűséggel, felszaruzván lábainkat a

békesség evangéliumával; az üdvösség sisakját, a lélek kardját — mely az Isten beszéde, — az igazság mellvasát, a hitnek pajzsát, mely a gonosz tüzes-nyílát megoltja, tegyük magunkra és ha még igaz hittel kérjük is az Istent, semmiképen nem hagy magunkra. Mert a tanítónőre nagy feladat hárul. Az emberek nagy önzését, a közzöttük lebegő nagy hidegséget forró, megértő szeretetté kell változtatni. Ugy szeretném, ha az én leendő növendékeim megértenék ezt; ha megismernék azt a bizonyos keskeny utat, mely a boldogságra vezet, s nem lennének olyan önzők és szeretetlenek, mint most. Lassanként megváltoznék a fiatalság s nem kellene annyira féltetni a magyarságot, mint most. Kérem is az Urat, adjon erőt és ésszt nekem arra, hogy legalább egy lelket tudnék a jó utra téríteni. Ez az életem legfőbb kívánsága.“ A másik így ír: „Mi a vallás? Az élet misztikuma, a természet misztikumának élete. Az ember vergődése a születés és a halál tengelyén. Állomás a megértés vágyának és a sejtés átérzésének keresztútján. Az élet küzdelmes vonalának nyugópontja. A fenség és kicsiség, az erő és gyengeség, a végtelen és véges találkozás. Alkalom, hogy alkotó és alkotott átölelhessék egymást. S vannak bölcs, nagy emberek, akik ezt nem értik. . . szegények.“ Van azonban ilyen is: „Az első tételt azért nem választottam, mert nem szeretem a vallással foglalkozó témákat. Azt hiszem, minden gondolkozó ember elsősorban a maga dolgain s a körülötte levő világon tépelődik. Ami azonkívül van, azt úgy sem érti s amit meg nem ért, azzal miért foglalkoznék.“ Sőt van ilyen is: „A hittanóra leírását elhagyom. Arról, amit nem tartok igaznak, s amiben nem hiszek, csak elítélő kritikát tudnék mondani, s ez nem feladatom. Itt csak annyit említek, hogy az elmaradott leírás megfigyeléseimet úgy sem csorbítja, mert az iskolában — hála a szervezethez — úgy se fogok vallást tanítani.“ S ez ellentétes, szélsőséges megnyilatkozások mellett is a vallásos érzés domináló női érzés. E kérdésre: milyen elvont kérdésekről, problémákról szoktak szabad idejükben gondolkozni — a tanulók 96%-a azt felelte, hogy a vallásos és szociális gondolatok foglalkoztatják őket legerősebben. Vagyis a tanuló szabad idejében társadalmi kérdésekkel foglalkozott, de ezek törvényszerű életére, folyamatainak vizsgálatára a képző nem tanította őket. Miért? Mert a célt elsősorban a szakképzés sikeres megoldása alkotta. Csakhogy a társadalmi élet irányításához több kell, mint szakképzés. A szakképzés ugyanis erősen differenciálja az embereket, kiszolgáltatja egymásnak, szembehelyezi és küzdelmüket fokozza. A tanítónőképzésnek pedig az a célja, hogy oly nőnevelőket képezzen, akik a kölesönös megértés közvetítői, a társadalmi érdekek közösítői, az egyetemes munkának arányosítói, s így a küzdelem csökkentői. Vagyis a tanítónőképzésnek fő dolga megismerni azt, hogy mily erők szunyadnak a tanulók lelkében, s hogyan kell

azokat a közjó akaratának szolgálatába helyezni. Vagyis még egyszerűbben kifejezve: 1. *Tanítónőknek csak e pályára hivatást érző s hivatottnak talált egyének neveltessenek.* 2. *A nevelés társadalmasító legyen.*

Ma a képzőintézetek növendékeiket értelmi census alapján kapják. Ez volna a jelenlegi ideális állapot . . . S mit mutat ez? Hogy a jelentkező egyén lelki erőinek egyik eleme egészséges. De mily biztosíték van arra, hogy az egyént egyéb fizikai, érzelmi, erkölcsi és akaratú erői a tanítónői pályára prejudikálják. 560 tanítónő-jelölt közül csak 142 jelentette ki, hogy életét e pályán akarja töltetni s minden erejét e pályának szenteli. A jelenlegi középiskola nem tájékoztat erről s nem igazolja a jelölt arravalóságát, a felvételt megelőző vizsgálat pedig csak az élettani hivatottságot bírálja. Mindebből pedig az következik, hogy a képző oly egyéneket is nevel, akiknek e pálya nem éléhhivatásuk. Ma már — mikor oly fölős számu tanítónő van — nincsen szükség arra, hogy gyenge minőségű, hivatásukat meg nem értő, anyagias világnézetű egyéneket küldjünk ki az új nemzedék nevelésére. Ha valahol, úgy itt érvényesülnie kell az igazi szociális felfogásnak: minden ítélet alapja a megítélendő alany minősége. Ez kizárja majd azt, hogy a minden rátermettség nélküli alsóbb rétegek feltolódása s ugyanez alapon a felsőbb rétegek leszállása mint társadalom bontó tényező szerepelhessen. Ez állítás igazolására álljon itt a következő statisztika. A tanítónői pályára hivatottnak érezte magát tőkés gyermeke —0%, birtokos gyermeke 2%, hivatalnok gyermeke 64%, kereskedő gyermeke 7%, önálló iparos gyermeke 26% és mindenféle munkás gyermeke 1%.¹ Ennek alapján a hivatalnok és önálló iparos réteg adná e pályára a legmegfelelőbb anyagot. Hogy miért? Ennek a kérdésnek Németországban egész irodalma van, itt is köztudomásu, ezért a magyarázata felesleges. Ezzel szemben ime egy képző négy évfolyamának képe e szempontból. A tanulók száma: 119. Ezek között munkás-gyermek 19%, kereskedő-gyermek 16%, önálló iparos-gyermek 9%, hivatalnok gyermek 56%. A férfiképzőkben ez arányszám még kedvezőtlenebb. A munkás- és kereskedő-élet hatása még erősebb. Már pedig, ha az a cél, hogy a jövő egységes népiskoláját egységes közszellem hassa át, akkor azt csak azonos minőségű nevelőkkel lehet végrehajtani. E célból a tanítónőképzőknek szociális irányú szelekciót kell végezniök, vagyis a hivatásos és tehetséges elemeket összegyűjteni és képezni. *E kiválasztás eszközei: 1. a közvetlen alsóbbfokú iskola ajánló igazolása, 2. céltudatos szempontokat kitűző felvételi vizsgálat, 3. évekre terjedő gyakorlati működés kötelezettsége, 4. a felvétel után egyéni meg-*

¹ E vizsgálat alapjául 560 tanítónőjelölt írásbeli dolgozata és kérdőíve szolgált.

figyelés alapján történő kiválasztás. Igaz, hogy az ifjúság lelkének tanulmányozása nem könnyű, mert a korkülönbség, az életkörülmények s a világnézet közti különbség a figyelő és a megfigyelt között nagy. Nehéz a megfigyelés azért is, mert átmeneti társadalmi rétegekből szűrődnek össze, pl. az apa hivatalnok, a nagyapa földműves vagy munkás; itt konzerzált típus-tulajdonságokról szó sem lehet. De nehéz a megfigyelés a szélsőséges ráhatások miatt is. A mozgalmas élet gyengítette az ifjúság idegzetét, szétforgácsolta és külsőségessé tette az életét, hangulatait szertelenítette s erős kielésre ösztönözte. De éppen e nehézségek igazolják a megfigyelés szükségességét.

A tanítónőképző-intézeti tanárok szelekciója a kezdet stádiumában van. Az Apponyi Kollegium szervezése nagyot lendített e fontos kérdésen, de részletes programja, szervezete még nincsen; kapcsolatai nem tisztázódtak s így az eredmény a vezető tanárok kvalitásán mulik. Minthogy azonban a tanítónőképző-intézeti tanárnevelés — mint egyik legfontosabb országos tényező — máig sincsen oly férfiak kezében, akik a nőnevelés terén elméletben vagy gyakorlatban kiváltak volna, vagy akik ennek törvényszerű sajátosságait tudományos kutatásuk céljául tüzték volna ki, ezért az öntudatos fejlődés igen lassu. E szűk keretben csak a legszükségesebb kívánalmak mozaikszerű sorozata is azt igazolja, hogy ez az a tér, ahol legtöbb a tennivaló. *Ilyen kívánalmak a tanárképzés terén:*

1. *A Szervezeti Szabályzat átdolgozása.*
 2. *A tanárképzésre vonatkozó utasítás készítése.*
 3. *A gyakorlati és elméleti tanárképzés kapcsolatának rendezése, illetve oly tervezet készítése, mely az érintkezési pontok (egyetem és tanítónőképző között) vezéreszméit körvonalozza.*
 4. *A tanárjelöltek beillesztése a modern általános tanítónőképzés keretébe. (a) A tanárok szociális feladatai. b) A tanárok nemzeti feladatai. c) A modern ifjúsági irodalom megismerése. d) Az ifjúsági egyesületek. e) A kulturegyesületek. f) A tanítónőképzés külföldi irodalma. g) Hazai és külföldi szakfolyóiratok. h) Módszerrel foglalkozó cikkek. i) A tanítónőképzés külföldi szervezete. j) A tanárképzés külföldi szervezete. k) A tanítónőképzés mai állapota. l) Külföldi és hazai tanszer- és szemléltető eszközök jegyzéke stb.)*
 5. *A tanárjelöltek beillesztése a hazai képzőintézetek történeti fejlődésének keretébe.*
 6. *A tanárjelöltek beillesztése a tanítónőképző-intézet helyi életének keretébe.*
 7. *A tanárjelöltek a szociális munka szolgálatában.*
 8. *A tanárjelöltek az egyéni munka szolgálatában.*
 9. *A tanárjelöltek beillesztése a nemzeti oktatásügy keretébe.*
- (a) Iskolatípusok. b) Iskolafajok. c) A nemzetnevelés érintkező

pontjai. d) Oktatási kapcsolatok. e) A tanítónőképzés a nőnevelés középpontja. f) Hatóságok. g) Fizetésügy. h) Nyugdíjügy. i) Törvények. j) Rendeletok. k) Szabályzatok stb.)

Ezek a tanítónőképző-intézeti tanárképzésnek intézményesen meg nem oldott főbb hiányai. Megvalósításukkal sokáig várni nem lehet, ha azt akarjuk, hogy a nemzeti nevelés e középponti szerve öntudatos s eredményes munkát végezzen s nem rejtetten utánzó, melynek elemei az egész kulturátlan világból hordattak össze. És ma erre az öntudatos munkára sokszorosan szükség van, mert csak ez az öntudatos munka alkothatja meg azt az egységes, eszmei, erkölcsi világnézetet, melyre ma égetően, nélkülözhetetlenül, mindenekelött s mindenekfelett szükség van. Nemzetfenntartó, életkérdés az, hogy a tanítónők határozott élet- és világnézet nélkül el ne hagyják a képzés helyeit. S ilyen vád ne érje többé jogosultan a tanítónőképzőket. „A mai képzőintézeti oktatás — írja egyik végzett tanítónő — alaphibája az, hogy nem ad határozott élet- és világnézetet. Az ismeretek tömege szellemi lavina sulyával nyomja a lelket, ellentétéivel megzavarja, kínos bizonytalanságban hagyja a munka befejezetlenségének nyomasztó érzésével. Ezt a bevégzetlenséget érzi a növendék ahelyett, hogy a kapott tudás ne nyomja, de felemelje őt a tiszta látás, nyugodt anyagkiválasztás magaslatára. Pedig a tanítónőnek elsősorban erre volna szüksége.“ Egy másik így nyilatkozik: „A képzőintézeti oktatásnak nagy hiánya, hogy nem ad világnézetet. Nem ad életirányt s nem fejleszt erősen az önművelés és önállás vágyát. A tanítónőknek nagy része gyermekként lép az életbe. Nem kap kezébe fonalat, mely irányítaná, nincs korlátja, melyre támaszkodhatnék.“ A tanítónőképzés reformjának ezért ez legyen a vezérgondolata: *a tanítónőknek egységes élet- és világnézet adassék női társadalmatnevelő, tervszerű, sajátlagos tanítónőképzés révén.*

Kirchner Béláné.

A tanítónőképzés reformjának munkaterve.

1. Az oktatásügy bármely részének ujjaalakítása felette súlyos feladat. Ilyen a tanítónőképzésé is. Rendkívül gondos, körültekintő munkát kíván. Megoldani csak tervszerűen, tudatosan, lépésről lépésre, szóval *módszeresen* haladva lehet. Kérdezzük tehát: mily módszert kövessünk a tanítónőképzés reformmunkálataiban?

Nem szorul bizonyításra, hogy a kutatás bármely területén exakt eredményekre jutni csak exakt módszerrel lehet. Föl kell tehát halmozni a tényeket, azután egybevetnünk, végül fontolgatás utján általánosítanunk. A tanítónőképzés reformja terén a tényeket az egyes tanárok vallomásai szolgáltatják. Tényeknek e vallomásokat azért tekinthetjük, mert évekre, sőt évtizedekre ter-

jedő gyakorlatból és élményekből, tehát az empiria talajából sarjadnak. Hogy főlhalmozzuk őket, föl kell keresnünk minden a mai viszonyok közt hozzáférhető tanárt. E célra az u. n. kérdőíves módszer a legalkalmasabb. A tanítóképzés reformjának lehetőleg minden részletére kiterjedő kérdőívet kell megszerkeszteniünk s kitöltés végett az egyes tanártestületeknek megküldenünk. Ily módon gyorsan sok tény, adatot nyerhetünk. Emellett épen azokat szólaltatnók meg, kik a tanítóképzésben benne élnek, tehát a legilletékesebbek. A beérkezett adatok feldolgozását egyesületünk a kiküldött ötös bizottság tagjaira bizná, esetleg más egyesületi tagokra is. Az egyes szaktanároknak szaktárgyaikra vonatkozó vallo-másait pedig (I. kérdőív II. keretek kitöltése 8. és 9. kérdés) illetékes szaktanárok dolgoznák fel. A feldolgozás nem lehet egyszerű statisztikai megállapítás, hanem a feleletek gondos mérlegelése alapján nyert általánosítás. A feldolgozók eredményeiket egyesületünk választmányi ülésein előterjesztenék, ahol megtörténnék azok végleges megformulázása. Így olyan határozatokhoz, döntésekhez, szóval általános tételekhez fognak jutni, melyek nem egyesek önkényes megállapításai, hanem a tanítóképzői tanárság összességének reformtervei lesznek. Alkotni fogják az egyesület programját, melynek diadalra jutásáért lábvetheti egész erejét.

A mód tehát, mellyel a tanítóképzés reformját előkészíténök, egyesületünknek erre vonatkozó álláspontját, tervét megállapítanók, lenne a *kérdőíves módszer*. Kérdés már most, melyek legyenek a megoldandó problémák s mi azok egymásutánja, szóval egyesületünk munkaterve?

2. Be kell vallanunk, hogy a tanítóképzés reformja nem talált bennünket teljesen felkészülve. A tanítóképzői tanárság sorában jelenleg nincs olyan szakember, aki e reformmal kapcsolatos kérdések mindenikében teljesen otthon lenne. A közoktatásügyi miniszterium a háboru előtt külföldi tanulmányutakkal többeknek alkalmat adott, hogy más országok tanítóképzésébe futólag betekinthesse. Ez a szemlélet alkalmas volt egyeseknél arra, hogy érdeklődésüket a tanítóképzés szervezeti, rendtartási, tanulmányi s egyéb kérdései iránt elmélyítse, de nem volt elegendő ahhoz, hogy mindenoldalú tájékozódottságra vezessen. A tanítóképzés problémájában otthonos, a közösség által elismert szaktekintélyeink, sajnos, nincsenek.

A tanítóképzés reformja mint minden tanügyi reformkérdés, rendkívül benyolult. Tudnunk kell, hogy a legkonzervatívabb talajon állunk. Konzervatívnek lenni pedig annyi, mint a mult determináló hatalmát vallani. A tanítóképzés reformja terén egy lépést nem tehetünk előre a mult ismerete nélkül. Csak a proletárdiktatura tehetette, hogy az iskolaszervezésben fittyet hányt a multa. Ez lényegesen meggyorsította ujjászervező munkáját, de egyuttal oly

organikus hibák elkövetőjévé tette, melyek az új épület összedőlését kikerülhetlenné tették volna. Egyesületünknek tehát, ha a tanítóképzés reformmunkájában nem akar súlyos hibákba esni, ismernie kell a kérdés multját. Mi történt eddig hazánkban a tanítóképzés fejlesztése terén? Kik, mikor és mit írtak és mit tettek? Mit tett az egyesület? Erről egy összefüggő történeti áttekintésre van szükségünk. Az első probléma tehát, melyet egyesületünknek meg kell oldania: *a magyar tanítóképzés terén írtak és történetek kritikailag feldolgozott összefoglaló áttekintése.*

3. Mivel a tanítóképzés problémájának vannak bőven olyan vonatkozásai, melyek annak szaki természetéből folynak s a nemzeti kereteken kívül állanak, a reformmal foglalkozónak tudnia kell azt is, mi történt eddig a külföldön a tanítóképzés terén. Ismernünk kell a nyugati nagy nemzetek s hasonló gazdasági viszonyok közt élő országok¹ tanítóképzésének jelenlegi szervezetét s azokat a törekvéseket, melyek a továbbfejlesztés terén itt-ott felvetődtek. *Egyesületünk második munkateljesítménye lenne tehát a nyugati nemzetek, legalább a németek, svájciak, belgák, angolok, franciák és a dánok tanítóképzése jelen állapotának kritikai áttekintése.*

4. A tanítóképzés azonban nemcsak egyetemes, hanem épen annyira különleges, nemzeti probléma is. Nem tanítókra, de mindenkefelett magyar tanítókra van szükségünk! Ilyen tanítókat pedig nem fogunk nevelhetni, ha tanítóképzésünket csak a multa építjük, a külföldi tanítóképzés pusztá utánzása révén szervezzük meg. A szervezésben országunk sajátos kivánalmainak, országunkat más országoktól megkülönböztető miljönek döntő szerepet kell játszania. Értem ezen különösen a mi különleges gazdasági, társadalmi, kulturális, erkölcsi és — ami igen lényeges — pszichikai miségünket, a magyar pszichét. *Egyesületünk következő feladata tehát a magyar tanítóképzés reformját hazánk gazdasági, társadalmi, kulturális, vallási és erkölcsi, továbbá pszichikai szerkezete szempontjából gondosan megvizsgálni.*

5. Tanügyi reformok közös hibája, hogy ily intézmények szervezésekor az újítók nincsenek figyelemmel annak az emberanyagnak testi és lelki miségére, mely bennök fogja nyerni kiképeztetését. A magyar tanítóképzés például — hogy egyebet ne említsünk — a fiúk és leányok kiképzésében nem volt tekintettel a két nem testi és lelki szerkezetének különbségeire. A tanügyi reformokat eddig kizárólagosan olyan vezetögondolatok irányították, melyek a vallás, a filozófia, a politika, a nemzetvédelem, a történeti szükségyszerűség stb. köréből kerültek elő. A modern pedagógusok, pl. *Binet*, élesen rámutattak arra, hogy oktatásügyi intézmények alkotásánál, ujjászervezésénél figyelembe kell venni azokat is, kiket ott

¹ Ez utóbbi nézőpontra *Fekete I.* kartársunk hívta fel figyelmemet.

tanítani és nevelni akarunk. Ne őket szorítsuk az intézmények vaskapcsai közé, hanem az intézményeket szabjuk öhozzájuk. Így válik a tanügyi reformok középpontjává a tanuló. Mit jelent ez a tanítóképzés reformja szempontjából? Olyan nehézségeket, mikkel jelenleg, sajnos, meg sem tudunk küzdeni. A feladat t. i. ez: megadni azokat a törvényeket, melyek a 14–20 éves magyar fiúk és leányok testi és lelki életét determinálják. Mert hiszen a reformnak azok testi és lelki habitusához kell alkalmazkodni, akik számára készült. Tanügyi reformok eddig ezen a téren mutatnak legnagyobb fogyatkozásokat. Sajnos, a tanítóképzés mostani reformjánál sincs arra kilátásunk, hogy a multak e hibáját kiküszöböljük. A gyermek- helyesebben ifjuságtanulmány a 14–20 éves fiúk és leányok testi és lelki fejlődése törvényeinek kiderítése terén még csak a kezdő lépéseket tette meg. A magyar pedagógia pedig ebben az irányban még vajmi keveset tett. A magyar tanítóképzők is nagyon keveset tettek emberanyaguk testi és lelki strukturájának megismeréséért. Pedig az ezt tartalmazó rész lenne a tanítóképzői pedagógiának az a része, melyre a többiek épülhetnének. Egyesületünknek jelenleg meg kell elégednie azzal, hogy a pedagógiai irodalomból *összeszedegesse mindazt, amit e disziplína a 14–20 éves fiúk és leányok testi és lelki életére mint általános érvényűt kiderített s megállapítsa, hogy a reformnál mindezek hol és mennyiben veendők figyelembe.*

6. A tanítóképzés csak egy része a köznevelés organizmusának. Nem vita tárgya, hogy egy ország közoktatásának szerves egésznek kell lennie. Minden résznek tökéletesen bele kell illeszkednie az egészbe. Ebből következik, hogy a tanítóképzés reformmunkálatainak megindításakor hazai közoktatásunk tervezett rendjének nagy vonásait, körvonalait már ismernünk kell. Ezért egyesületünknek fel kell kérnie a közoktatásügyi miniszteriumot, hogy bennünket azokkal az általános keretekkel, vezető gondolatokkal már most megismertessen, melyek az országos reformban irányítják.

A munka, mely a tanítóképzés reformja néven egyesületünk előtt áll, az itt felsorolt feladatokkal koránt sincs kimerítve. De már ez a hézagos elősorolás is láttatja, hogy összetett és nehéz munka vár reánk. Tervszerűen és céltudatosan kell tevékenykednünk, hogy helytálló eredményre jussunk. Előző fejtegetéseim alapján javasolom, fogadjá el egyesületünk a következő munkatervet:

1. A tanártestületekhez intézendő kérdőpontok összeállítása.
2. A magyar tanítóképzés multjának és a felmerült reformtörekvéseknek kritikailag feldolgozott történeti áttekintése.
3. A külföldi tanítóképzés kritikai áttekintése.
4. A hazai gazdasági, társadalmi, kulturális és pszichikai miljö megvizsgálása.

5. A hazai tanító- és tanítónőképzők tanulóanyaga antropometriájának és pszichográfiájának áttekintése.

6. A miniszteriumtól tájékoztatást kérni, köznevelésünk tervezett reformjának kereteiről s vezető gondolatairól.

A 2–5. pontok alatti kérdések feldolgozására nézve meg kell jegyezni, hogy történeti adatok és tények nem pusztán felsorolására és logikus rendbe foglalására gondolok, hanem arra, hogy az adatokból és tényekből a tanítóképzés ujjaalakítására vonatkozólag direktívákat is le kell vonni. Javasolom, hogy minden tételre előadót (esetleg nemcsak egyet) válasszunk, kinek előadását minél mélyebb megbeszélés kövesse. Mire az egyetemes karakterű tételekkel végeztünk, a kibocsátott kérdőpontokra a válaszok remélhetőleg beérkeznek. Következhetik tehát a beérkezett feleletek feldolgozásának nehéz munkája, mely egyesületünk nem egy tagját fogja majd foglalkoztatni. Egy-egy eredmény, határozat megállapításánál sok helyen a feleletek száma fog dönteni (statisztikai módszer), de emellett kell, hogy döntsenek azok a direktívák, vezető gondolatok is, melyek a 2–5. pontok alatti kérdések megvitatásából leszűrődtek. A tanártestületektől beérkezett feleletek feldolgozó munkálataikat ugyancsak a választmányi gyűlések elé terjesztenék, ahol azok átesnének a végső rostáláson. Ilyen hosszú és gondos munka után jutna egyesületünk oda, hogy a tanítóképzés reformjára vonatkozólag határozott, minden részletre kiterjedő terve lenne. Olyan terve, mely tapasztalati alapra támaszkodva kollektív munkával készült s mint ilyen többet érne a csak magukból merítő egyes elmék még oly szépen megkonstruált rendszerénél is. Ez a terv méltán képviselné a tanítóképzői tanárság összességének akaratát, melyet védeni s diadalra juttatni a tágabbkörű reformbizottságban a kiküldött ötös bizottságnak lenne feladata.

Molnár Oszkár.

A tanítóképzés reformja tárgyában a tanártestületekhez intézett kérdőpontok.

I. A keretek.

1. Törvényhozás útján rendeztessék-e a tanítóképzés?
2. Kik állíthatassanak tanító- és tanítónőképző-intézeteket?
 - a) Ha az államon kívül mások is állíthatnak, a tanítóképzés egységének biztosítására mily intézkedéseket tartanak szükségesnek?
3. Hány évfolyamnak kívánják az új tanítóképzőt? Miért?
4. Egy- vagy többtagozatú legyen-e?
 - a) Ha többtagozatú kívánják, hány tagozatú legyen s mely okok kívánják a megjelölt tagozatra való osztást?

5. Kivánnak-e az újjászervezett tanító- és tanítónőképző jelenlegi elnevezésén változtatni (akadémia stb.)? Ha igen, mi legyen a változtatás?

6. Mi legyen a felvételhez kívánt előképzettség és életkor (középisk. 4 o., 6 o., érettségi vizsgálat stb.)?

7. Hány növendék vehető fel egy-egy osztályba?

8. Ki ruháztassék fel a felvétel kizárólagos jogával?

9. Megadassék-e a tanári testületeknek az a jog, hogy a tanítói pályára alkalmatlannak bizonyult növendéket az intézetből eltávolíthassák?

10. Lehet-e tanító-, tanítónőképzőt magánúton végezni?

11. Hazai gazdasági, társadalmi és kulturális viszonyaink mennyiben kívánnak figyelembevételt tanítóképzésünk reformjánál?

12. A 14—20 éves ifjak és leányok testi és lelki habitusa hol és hogyan veendő figyelembe a tanítóképzés kereteinek megállapításában?

a) A tanító- és tanítónőképzők közt legyen-e szervezeti különbség? Ha igen, mi legyen az?

II. A keretek kitöltése.

1. A tanító(nő)képző vegye figyelembe a tanító fő és mellék-munkakörét (iskolán kívüli oktatás, szövetkezeti munka, egyéb gazd. tevékenység pl. gyógynövény-termelés stb.) s mindkettőre készítsen elő vagy csak a főmunkakörre?

2. Legyen-e különbség a tanító- és tanítónőképzők tantárgyaiban? Ha igen, mi legyen az?

3. Legyen-e különbség az azonos tantárgyak keretén belül a két testvérintézetben? Ha igen, mi legyen az?

4. A tanító- és tanítónőképzőkben eddig tanított tantárgyakon (anyag, heti óraszám, osztály) teendők-e változtatások? Minők?

5. Mely új tantárgyak veendőek fel a reformált tanító- és tanítónőképzőkbe (mely osztályra, heti hány órán)?

6. Mely tantárgyak kívánnának az eddigi gyakorlattól eltérőleg szemináriumszerű eljárást, gyakorlatokat, munkát?

7. Szükségesnek tartják-e a nemzetiségek nyelvének tanítását? Ha igen, mely keretek közt?

8. Minden tanító- és tanítónőképző minden szaktanára tárgyainak az új tanítóképzőben való elosztásáról, kibővítéséről, esetleg megrövidítéséről, újak beiktatásáról stb. csatoljon lehető részletes véleményt e kérdőpontokhoz!

9. Minden tanító- és tanítónőképző pedagógia-tanára és gyakorlóiskola-vezetője a gyakorlati kiképzésnek az új keretekben

való elhelyezéséről csatoljon lehető részletes tervet e kérdőpontokhoz!

10. Hány és milyen tagozatu gyakorlóiskola legyen minden intézetnél?

III. Szervezeti részletkérdések.

1. Legyen-e az igazgató csak a tanulmányi ügyek vezetője és az internátus s gazdasági ügyek vezetése az intézet alkalmas tanáira bízassék? Ha igen, az igazgatónak ellenőrzési kötelesség adassék-e?

2. A tanítói ránevelés lehetősége céljából minden tanuló internátusban neveltessék-e?

a) A kötelező internátusi nevelés alól a helyben szüleiknél lakók felmenthetők-e?

3. Mily változáson kell az internátusi rendszernek átesnie (kaszárnyarendszer, kisebb cellák rendszere, családias nevelési rendszer stb.)?

4. Mily változások teendők az önképzőkörök szervezetén, munkamódján?

5. Fenntartható-e az ifjusági egyesület? Ha igen, miként lehetne munkáját eredményesebbé tenni?

6. Megmaradjon-e a kántorképzés a tanítóképzés kereteiben avagy onnan töröltessék?

a) Ha törlendő, ez esetben hogy gondolják a kántorképzés megoldását?

7. Fenntartandó-e a nevelői intézmény mai formájában avagy nő és nőtlen tanárok lássák el a nevelői teendőket?

8. Hogy képzeli a tanártestület a vizsgálatok rendjét?

9. Nem volna-e szükséges a tanítóképesítés utolsó vizsgálatát államvizsgálattá tenni?

10. A tanítóképző elvégzése mely más iskola elvégzésével tekintessék egyenlőnek?

11. Kimondassék-e a tanítóképzésről szóló törvényben, hogy a tanítók fizetése és nyugdíja mindenkor legalább olyan legyen, mint a hasonló képesítésű többi tisztviselőké?

IV. Hatóságok, felügyelet.

1. Szüksége van-e a tanítóképzésnek a tanfelügyelőségre mint felettes hatóságra? Ha igen vagy nem, miért?

2. Fenntartandónak tartják-e az igazgató-tanácsot?

3. Kielégítő-e a szakfelügyelet mai formájában? Segítő vagy bíráló, eredményt-megállapító legyen-e a szakfelügyelő? Ha segítő, nem volna-e mulasztathatlanul szükséges, hogy minden szakra legyen külön szakfelügyelő?

V. Tanítók továbbképzése.

1. Kell-e a tanítók továbbképzését intézményszerűen a tanítóképzőkkel kapcsolatosan megszervezni?

2. A továbbképzőn való részvétel mondassék-e ki kötelezően minden tanítóra vagy bizassék az egyéni tetszésre?

a) Ha nem kötelező, mégis mely szolgálati haladás tétessék a továbbképzőn való részvételtől függővé (igazgató-tanítói állás, iskolalátogató, a tanfelügyelőség keretében való állás stb.)?

b) Ha kötelező, hány évi szolgálat után köteles minden tanító a továbbképzőn résztvenni?

3. Miképp lehetne a családos tanítók s tanítónők részvételét biztosítani?

4. Egy- vagy többévfolyamu legyen a továbbképző vagy csak a nyári szünetben működjék?

5. Mely tárgyak s mily módszerrel taníttassanak?

6. Kik tanítsanak a továbbképzőn?

7. A városi és falusi tanítók továbbképzésében mi legyen a különbség?

8. Nem volna-e szükséges a falusi szabadtanítás, szövetkezeti munka s egyéb, eddig a tanító mellékfoglalkozását alkotó ügyek vezetésére külön tanítói állásokat szervezni s az ily állások betöltésére a továbbképzőn kiképezni az erre kiválogatott tanítókat?

VI. Tanárképzés.

1. Milyen képzésen kell keresztül mennie annak, aki tanítóképzőknél tanszékot tölt be?

2. Mily szempontok szerint történjék a tanítóképzői tanári pályára lépők kiválogatása?

3. A tanítóképző-int. tanárképzés jelenlegi rendjén (szakcsoportok esetleges szaporítása stb.) mily változtatásokat kívánnak?

4. Mint lehetne a tanárok továbbképzését intézményszerűen biztosítani (utazás, szemeszterek eltöltése külföldi egyetemeken, kultúrnyelvnek elsajátíthatása, működő tanároknak bizonyos szolgálati évek után hosszabb szabadság stb.)?

5. Mily magasabb kiképzés volna szükséges a gyakorlóiskolai tanítók számára?

Budapest, 1920. január 16.

Dékány Mihály s. k.
i. elnök.

Molnár Oszkár s. k.
előadó.

Egyesületi élet.

Választmányi ülések.

A Tanítóképző Int. Tanárok Orsz. Egyesületének választmánya 1920. január havában három ízben tartott értekezletet.

I.

1920. január 2-án Dékány Mihály elnöklése alatt tartott értekezleten a vall. és közoktatásügyi miniszterium 205116—1919/B. I. számú leirata kapcsán, — melyben a miniszterium az általa szervezendő tanítóképzői reformbizottságba három egyesületi tag kiküldetését kéri, — foglalkozott a választmány a tanítóképzés általános elveivel, hogy ily módon a reformbizottságba kiküldött tagoknak némi direktívát adjon. A vita eredménye:

1. Kivánjuk a keretek 6 évfolyamra való kibővítését.

2. Törvénnyel, nem pedig rendeleti intézkedésekkel kívánjuk biztosítani a tanítóképzés reformját.

3. A tanítóképzés főiskolai jellegű intézménnyel fejeződjék be.

4. A szakképzés arányban legyen a közismereti tárgyakkal s a tanulmányi időnek $\frac{1}{3}$ -a pedagógiai, filozófiai s szociológiai képzésre fordíttassék.

5. A tanítóképzés csak rendes uton történhessék, a magán-tanulás lehetősége kizárassék.

6. A tanítóképzés reformjánál tekintettel kell lenni a tanítónők képzés speciális követelményeire.

7. A tanítóképzés reformját nem kell azonnal, minden áron keresztül vinni, hanem a mai rendkívüli időkre való tekintettel időt kell engedni az eszmék érlelésére, hogy így minden részlet kellő alappal legyen előkészíthető.

A reformbizottságban az egyesület 5 taggal képviselteti magát s tagokul kiküldötte: Köveskúti Jenő lévai, Tanfi Iván máramaroszigeti tanítóképző-intézeti igazgatókat, Kirchner Béláné budapesti tanítónők képzői, Molnár Oszkár kolozsvári tanítóképzői és Strauchné Entz Jolán budapesti tanítónők képző-int. tanárokat.

II.

1920. január 9-én tartott választmányi ülésen:

1. Az elnök jelentést tett az előző üléseken hozott határozatok végrehajtásáról, továbbá jelentette, hogy a Magyar Tanítóképző megjelentetése az 1920-ik évben, kéthavonként 2—2 ívnyi terjedelemben az eddigi államsegéllyel biztosítva van. Az egyesületbe új tagokul jelentkeztek: Takács Gyula jászberényi nevelő, Prohászka Ferenc tanárjelölt, Jancsó Erzsébet II. ker. tanítónők képző tanár.

2. *Molnár Oszkár* „A tanítóképzés reformmunkájának munkaterve“ című előadásában javaslatot terjesztett elő a kérdés tervezéséről s tudományos alapokkal is megtámogatható feldolgozására. Dékány Mihály, Scherer Sándor és Sarudi Ottó hozzászólása után elhatározta az értekezlet:

a) A tanítóképzés reformjának minden részletét felölelő kérdéssorozat összeállítását, amelyet valamennyi tanító- és tanítónő-képző tanártestületének és a társegyesületeknek megküld válaszáadás céljából. A kérdések tervezetének összeállítására Molnár Oszkárt és Sarudi Ottót kérte fel. Megbizta továbbá:

b) *Köveskúti Jenő* igazgatót „A magyar tanítóképzés multjának és a felmerült reform törekvéseknek kritikai feldolgozása és történeti áttekintése“, —

c) *Quint József* igazgatót pedig „A külföldi tanítóképzés kritikai áttekintése“ feldolgozásával.

III.

A január hó 16-án tartott választmányi ülés:

1. Behatóan foglalkozott a Molnár Oszkár és Sarudi Ottó által összeállított „A tanítóképzés reformja tárgyában a tanártestületekhez intézett kérdőpontok“ tervezetével, amelyet folyóiratunk ezen számában is közzétett alakjában (lásd oldalon) elfogadott és szétküldeni határozott.

2. Elnök bemutatta a vall.- és közoktatásügyi miniszteriumnak 213184/1919. sz. megkeresését, amelyben a miniszterium felhívja az elnökséget, hogy a magyar köznevelésnek küszöbön álló újjászervezési s a miniszteriumnak további művelődéspolitikai és pedagógiai munkálataiba való bevonás céljából a munkálatokba bevonható tanítóképző tanárokról bő névsort terjesszen elő. A névsor a következő csoportok szerint állítandó össze:

a) Általános pedagógiai iskolaszervezési s művelődéspolitikai kérdések szakértői.

b) Sajátos pedagógiai és művelődéspolitikai kérdések szakértői (Pl. kriminál pedagógia, cserkészlet, gyermektanulmányozás, népművelés, ifjúsági irodalom, ifjúsági egyesületek, testnevelés, szabadoktatás stb.).

c) Valamelyik tantárgynak vagy szakcsoportnak kiváló szak képviselői, akiket tantervi munkálatokba lehetne bevonni.

d) Tankönyvbírálókul javasoltak névsora.

Az értekezlet határozata szerint, egyesületünk által még decemberben e tárgyban szétküldött felhívások beérkezése után Dékány Mihály, Scherer Sándor, Sarudi Ottó, Molnár Oszkár s Strauchné Entz Jolánból álló ötös bizottság állítja össze a kívánt névsort a beérkezett adatok alapján.

Különfélék.

Iskolarendszerünk reformja.

A Keresztény Nemzeti Egyesülés pártjának közoktatásügyi bizottsága minden második szerdán tartja kulturpolitikai értekezleteit Ballagi Aladár egyetemi tanár, bizottsági elnök vezetésével. December 30-án és január 14-én dr. Kornis Gyula pozsonyi egyetemi tanárnak „Iskola rendszerünk reformja“ címen tartott előadása alapján közoktatásunk általános szervezetével foglalkozott e bizottság. Kornis felolvasására a vallás- és közoktatásügyi miniszternek 1919. december 5-én kelt ama rendelete adott okot, amelyben a miniszter valamennyi középfokú iskola tanártestületét felszólítja bizonyos, a középiskolák reformját előkészítő kérdésekre való válaszolásra. Kornis bevezető soraiban mérsékletet kíván különösen az ilyen forradalmi korszakokban, amilyen a mostani is, az iskolai reformok tekintetében, sőt a lelkek ilyen forrongása közben az iskolák reformjának a napirendre tüzését is szívesen mellőzn.

A nemzetnek, mint nagy munkásközösségnek szükségleteiből kiindulva a működő és fejlődő nemzeti közösség szerkezeté alapján megállapítja, hogy az iskolának is három tagozatának kell lenni: az alsó réteg, középső réteg és a felső réteg szellemi szükségleteit kielégítő iskolának. Ezután sorra boncolja a miniszterium kérdéseit s a rájuk adható feleleteket, amelyek alapján azt a következtetést vonja le, hogy „a ma meglevő, történetileg (tehát nem véletlenül) kialakult iskola-típusaink általában fönntartandók, ami persze nem jelenti azt, hogy tantervük és szellemük gyökeresen meg nem reformálandó.“ Különösen fontos az egyes iskola-típusok számának és földrajzi elhelyezésének a megváltoztatása. Először is le kell szállítani a gimnáziumok számát, amely aránytalanul elnyomta a reáliskolákét és a polgári iskoláét; a polgári iskolát pedig nem kell egyetemes középiskolává előléptetni. Hanem igenis szükség van a meglevőkkel szemben a 4 évfolyamu kereskedelmi iskola analógiájára gondolt *középfokú mezőgazdasági szakiskolára*, amelyből azonban a tanuló, ha tovább akarja magát képezeteni, fölléphet a gazdasági, erdészeti, bányászati akadémiákra is. Határozat:

1. *Nem fogadja el az iskolai szervezeti reform alapjául az egyseges középiskolának eszméjét* (az alsó osztályokra korlátozva sem).

2. Az iskolafajok következő tervezetét tartja célravezetőnek.

I. *6 osztályú népiskola*, melyhez csatlakozik az ismétlő iskola, illetőleg földművesiskola, alsófokú iparos és kereskedő tanonciskola. Szükségesnek tartja az ide vágó eddigi törvények és rendelkezések szigorú végrehajtását.

II. *4 osztályú polgári iskola*, mely a népiskola IV. osztályá-

hoz csatlakozik. Erre épülnek fel a következő, 4 évfolyamos szakiskolák:

- a) középfoku mezőgazdasági szakiskola, mely eddig nem volt;
- b) középfoku ipari szakiskola;
- c) középfoku kereskedelmi szakiskola;
- d) tanítóképző-intézet (esetleg 5 vagy 6 évfolyammal). Ezekbe

a szakiskolákba a gimnázium és reáliskola IV. osztályából is föl lehet lépni.

III. 8 osztályu gimnázium és reáliskola.

IV. Tudományegyetem, műegyetem, mezőgazdasági, erdészeti főiskolák, katonai főiskolák. (A középfoku szakiskolák a megfelelő főiskolákra való belépésre is képesítenek.)

3. A bizottság a reálisan kivihető újítás lényegét nem a jelenlegi iskolarendszer fölforgatásában találja, hanem a meglévő (s csak a középfoku mezőgazdasági szakiskolával kiegészítendő) iskolafajok arányszámának megváltoztatásában s helyes kulturföldrajzi elosztásában. A bizottság a jelenlegi iskola-típusok tantervi és egyéb belső reformjának előkészítését is sürgősnek minősíti.

4. A bizottság föltétlenül szükségesnek tartja a gimnázium és reáliskola I. osztályába jelentkezők számára fölvételi vizsgálatot, egyrészt az oda nem való elemek kiküszöbölése, másrészt a mind veszedelmesebbé váló szellemi proletariátus további növekedésének meggátlására. Az I. osztály tanulóinak száma 40-ben állapítassék meg.

5. A bizottság szükségesnek tartja a gimnázium és reáliskola már annyiszor követelt egyenjosztását a főiskolákra való lépés szempontjából s a minősítési törvény megváltoztatását.

Vegyések.

Halálozások. *Sinkó Endre*, a soproni ág. ev. tanítóképző-intézet igazgatója, 1919. október havában Sopronban hosszas betegeskedés után elhunyt.

Lados József, budapesti I. kerületi áll. tanítóképző-intézeti, a vallás és közoktatásiügyi miniszteriumba berendelt tanár, rövid betegség után, 30 éves korában folyó évi január hó 25-én Budapesten meghalt. Holtetemet január 28-án szentelték be a Vöröskereszt Erzsébet kórház halottas kápolnájában, honnan Tibold-darócra (Borsod m.) szállították s az ottani temetőben helyezték örök nyugalomra.

Ertl Gábor, munkácsi áll. tanítóképző-intézeti, a budapesti II. kerületi áll. tanítónőképzőhöz beosztott gyakorló iskolai tanító f. év február hó 8-án rövid szenvedés után Budapesten meghalt.

