

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK
FOLYÓIRATA

XLII. ÉVFOLYAM
1. SZÁM

BUDAPEST, 1929

JANUÁR



SZERKESZTŐSÉG,
ahová a lap szellemi részét illető
minden közlemény küldendő:
BUDAPEST,
I., Avar-utca 15., III., 7.
Kéziratokat nem adunk vissza.

SZERKESZTI:

MOLNÁR OSZKÁR

Tagsági vagy előfizetési díj: tan-
évenként 8 P. Az egyesülettel és
lappal kapcsolatos minden befi-
zetés, reklamáció POCZA JÓZSEF
egyesületi pénztáros címére (Bpest,
V., Hold-utca 16., IV., 54.) küldendő.
Hirdetések megengedés szerint.

Tanulóversenyek a tanítóképző-intézetekben.

Néhány év óta a rendes iskolai munka elvégzése után a magyar középiskolák legjobb növendékei nemes versenyre gyűlnek egybe, megmutatni az ország színe előtt, mit és hogyan tanultak és hogy a sok szorgalmas és tehetséges növendék közül melyik a legszorgalmasabb, melyik a legtehetségebb. *Pintér Jenő* főigazgatóé az érdem, hogy e szép és hasznos vetélkedésben egybe hozza Magyarország legkiválóbb tanulóit, kiknek évközi szorgalmát és munkakedvét kétségkívül emeli az a remény, hogy országos versengésben is díjat nyerhetnek. És ez a dicsőség nemcsak az egyes tanulóé, de tanárjáé, sőt egész iskolájáé is, s ily értelemben a versengés az egyéni törekvés buzdításán kívül az iskolai együvértartás érzését is fejleszti.

Nem példa nélküliek ezek a versenyek iskolaiügyünk történetében; csak egy-két előzményt akarok említeni. Hosszabb időközökben már régóta folytak tornaversenyek, melyek alkalmából az ország sok iskolája küldte fel tanulóit Budapestre. 1927-ben az *Eötvös Lóránt*, Matematikai és Fizikai Társulat már 31.-ik matematikai és 9.-ik fizikai tanulóversenyét tartotta meg, és hogy e versenyei nem eredmény nélküliek, tanúsítja az, hogy alig van neves matematikusunk és fizikusunk, ki e versenyek egyikén ki nem tünt. Kisebb keretekben mozogtak latin fordítási versenyek is.

Mindezeket, a maguk körében üdvös és sikeres kezdeményezéseket azonban terjedelem és hatás tekintetében messze túlhaladják az újabb középiskolai versenyek. Szerepelnek itt úgyszólván az összes tantárgyak, — mindegyik alkalmat ad arra, hogy megfelelő versenyfeltételekkel kitűnjék a legügyesebb tanuló. Kellő kiválasztás gondoskodik a versenyzők számának korlátozásáról, a nagy nyilvánosság pedig a versenyek komolyságáról és az érdeklődés fenntartásáról.

Könnyű ezek után a mi munkakörünkre a következtetést levonni: rendezzünk tanulóversenyeket a tanítóképző-intézetek növendékei részére! A tantervek különbözősége folytán a mi tanítványaink nem vehetnek részt a középiskolai tanulóversenyeken, éppen ezért külön versenyekre van szükség. Más is a célkitűzésünk: nem tudósokat akarunk találni, hanem meglelni a legműveltebb, a legügyesebb, a legképzettebb tanítójelölteket.

Ennek megfelelően változnak sok esetben a versenyek tárgyai és föltételei. Didaktikából talán a legjobb tanítás inkább érdekelne bennünket, mint a legkitünőbb elméleti fejtegetés, ámbár ilyen versenyfeladat is megadható. Míg a magyar nyelvi és irodalmi, történelmi, földrajzi s mennyiség-tani versenyek a középiskolaiaktól csak az anyag terjedelmében különböznenek, addig például a fizikai versenynél talán inkább tanszerek elkészítése, az éneknél karének betanítása volna kitűzendő.

De ezek már részletkérdések, fontosabb, hogy az elvi kérdést tisztázzuk: rendezzünk-e külön tanulóversenyt tanító- és tanítónőképző-intézeteink növendéke részére? Részemről nem igen látok fontosabb ellenvetéseket, csak a következőket. A tanulók, legalább is egynéhányan, a rendes tanulás rovására túlsokat foglalkoznának a versenyre való készülés céljából egyes tantárgyakkal. Ennek veszélye kétségkívül fennforog, de hiszen ugyanez az eset a középiskoláknál is megvan anélkül, hogy ilyen irányú panaszok felmerültek volna. A verseny költségeinek fedezése ugyancsak fontos kérdés. Nincs tudomásom arról, hogy a közpiskolai versenyek mekkora tehertételt tesznek ki, de nem tartom azokat olyan jelentékenyeknek, hogy miattuk, esetleg kisebb keretekben, egy szép eszme meg ne valósulhasson. Ezenkívül éppen a tanító- és tanítónőképző-intézeteknél bizonyos szempontból különösen kedvező a helyzet, hiszen annak a néhány, vidékről felutazó növendéknek lakását és ellátását két-három napra a budapesti intézetek internátusai könnyen vállalhatnák.

Talán szabad remélni, hogy tanítóképző-intézeteink felettes hatóságai magukévá teszik ezt a gondolatot s így a jelen tanév végén a magyar közönség már a tanítóképző-intézetek új versenyei elé is épp oly érdeklődéssel fog tekinteni, mint a milyet a középiskoláknak már eddig jól bevált versenyei iránt tanusít.

Dr. Sós Ernő.

A gyermek gondolkozásának és világfelfogásának fejlődése.

— Első közlemény. —

J. Piaget, a genfi Rousseau-intézet és a neuchâтели egyetem tanára, többek (főképpen a Rousseau-intézet hallgatóinak) közreműködésével figyelemre méltó gyermektanulmányi vizsgálatokat folytatott abból a célból, hogy megállapítsa a gyermek gondolkozásának és világfelfogásának fejlődését. Eljárásáról és vizsgálati eredményéről négy kötetben számolt be, melyek a következő címek alatt jelentek meg: *A gyermek beszéde és gondolkozása* (1923), *A gyermek ítélete és következtetése* (1924), *Milyennek látja a gyermek a világot* (1926), *A fizikai okság a gyermek gondolkozásában* (1927). E négy kötet eredményeit ismertetem itt — úgy amint azokat Piaget a második és negyedik kötet végén összefoglalta — két részben. Az első rész a gyermek gondolkozásának formái, a második pedig tartalmi fejlődését tárgyalja. Végül szó lesz Piaget módszere és megállapításai ellen tehető ellenvetésekről.

Mindenek előtt néhány szót a kiváló szerzőről. Piaget 1897-ben született. Nagyon korán feltűnt s valósággal csodagyermeknek tekintették. 15 éves korában tanulmánya jelenik meg a Jura neuchâтели részének molluszkáiról, majd a Genfi-tó puhatestű állatairól. Egyetemi tanulmányai is biológiai természetűek. 1918-ban doktori címet szerez. Doktori értekezésében a valais-i alpok molluszka válfajainak elosztódását fejtegeti. 1920-ban a pszichológia területére lép át és filozófiai kérdésekkel is foglalkozik. Az 1921/22. tanévben, mint a Rousseau-intézet kísérleti vizsgálatainak vezetője s az egyetem magántanára, földolgozza a gyermek beszédére és gondolkozására vonatkozó összegyűjtött adatait, melyeket a belőlük levont megállapításokkal és tanulságokkal együtt első két kötetében közelebbsé. 1925 tavaszán, miután majdnem négy éven át vezette a Rousseau-intézetben a gyakorlati munkálatokat, tanárrá választják a neuchâтели egyetemen, hol pszichológiát, pedagógiát és szociológiát ad elő. Genf-től nem vált meg teljesen, mert minden második héten, szombat délelőtt egy órában előadást tart a Rousseau-intézetben, délután pedig 1—1½ óra hosszaiig gyermekeket vizsgál valamelyik genfi iskolában.

Piaget munkái, miként mestere, *Claparède*, megjegyzi, két szempontból nevezetesek: eredményeik és módszerük szempontjából. A gyermek gondolkozását kutató eddigi munkák lényegükben elemzők; leírják a jelenségeket s ezeket vagy egyáltalán nem magyarázzák meg, vagy csak igen fogyatékosan. Mért gondolkodik a gyermek a felnőttől eltérő módon? Mért fejezi ki magát oly sajátosan? Mért elégszik meg bármilyen felelettel? Mért hisz a valósággal annyira ellentétben álló dolgokat? Miből magyarázható verbalizmusa? Milyen módon közelíti meg összefüggéstelen gondolkozása lassanként a felnőtt logikus gondolkodását? Mind ezekre a kérdésekre a pszichológusok nem tudtak kielégítő fele-

letet adni. A régebbi pszichológusok tévedése főképpen az volt, hogy a kifejlett egyén gondolkodásának sémáin át nézték a gyermek gondolkozását inkább a logista, mint a pszichológus szemével.

Piaget *James, Flournoy, Dewey, Durkheim, Hall, Groos, Binet, Freud* elméleteinek éltető nedvét kivonva, olyan magyarázatot ad, mely sok homályos pontját világítja meg a gyermek gondolkodásának. Mikor megállapítja, hogy a gyermek szellemi élete egymás fölött elhelyezkedő, sajátos logikát követő síkokon szövődik s gondolkozása közbülső helyet foglal el az autisztikus gondolkodás és a normális felnőtt logikus gondolkodása közt: igen megkönnyíti a gyermek sajátos gondolkodás-módjainak megértését. Határozottan rámutat, hogy a gondolkodás fejlődésében nem mennyiségi változásokkal, hanem minőségi átalakulásokkal van dolgunk. A fejlődés nem új tapasztalatok szerzésében s bizonyos hibák elmaradásában nyilatkozik, hanem a gondolkodás jellegének megváltozásában. A gyermek gondolkozása gyakran azért tűnik fel nekünk oly homályosnak, mert másfajta gondolkodás, mint a miénk; olyan, amit mi régen elhagytunk vagy elvetettünk.

Azt a módszert, mely oly szép eredményekhez juttatta, klinikai módszernek mondja Piaget. Abban áll, hogy kérdéseket teszünk fel és hagyjuk beszélni a gyermeket, figyelve, hogy milyen útat követ a gondolkozása. A módszer lehetővé teszi, hogy a gyermek szabadon előadja spontán gondolatait s közben kipuhathatjuk, hogy mért adott a gyermek ilyen vagy olyan feleletet. Nem könnyű úgy kérdezni, hogy a szuggerálást elkerüljük s a gyermekből felszínre hozzuk azt, ami benne rejlik. Tudnunk kell, hogy milyen szavakat használhatunk s hogy a gyermek szavainak mi a tulajdonképpeni jelentése. A klinikai módszernél tehát Piaget a szavak mögé igyekszik látni. A feleleteket magával a gyermekkel világitatja meg minden oldalról. Az érthetetlen s ellentmondó feleleteket sem hagyja figyelmen kívül, ezek hátterét is igyekszik felföldni.

Piaget nemcsak a biológiában jártas, hanem a filozófia, főképpen a logika, az ismeretelmélet és a tudománytörténet területén is. Első könyvének előszavában felsorolja azok nevét, akiknek legtöbbet köszön. Azt mondja, hogy *Claparède* főképpen funkcionáló szempontra, *Bovet* pedig az ösztönök szerepére figyelmeztette. Dr. *Simon Binet* hagyományaiba vezette be. *P. Janet* pedig a viselkedés pszichológiájával ismertette meg, mely a fejlődéstani módszert a klinikai elemzéssel kapcsolja össze. Hatással volt rá *Blondel* és *Balvin* pszichológiája is. Sok ösztönzést kapott *Lévy-Bruhl*től, azután *E. Meyerson*tól, *A. Reymond*tól, *Brunschvicg*-től és *Lalandet*től.

I.

Első két művében Piaget keresi, hogy a gyermek gondolkozása miben különbözik a felnőtt gondolkodásától logikai struktúrájában és funkciójában. Vajjon beszélhetünk-e sajátos gyermeki logikáról?

Vizsgálatában a fejlődési módszert alkalmazza.

Két alapvető tényező kapcsolatát kell megmagyarázni a gondolkozás fejlődésében: a biológiai és a szociális tényező kapcsolatát. Ha pusztán csak biológiai vagy csak szociológiai szempontból világítjuk meg a gondolkozás fejlődését, az igazság fele mindig homályban marad. A két tényező szoros kapcsolatát sosem szabad szem elől téveszteni. Piaget a fejlődés magyarázatában a szociológia nyelvén szól. A tényeket a szociális pszichológia szempontjából írja le. Kiindul abból, ami ebből a szempontból a legjellemzőbb, a gyermek gondolkozásának egocentrikus voltából. Az egocentrizmusra vezethető vissza a gyermeki logika legtöbb sajátos vonása.

1. Miben áll a gondolkozás egocentrizmusa? A szigorúan vett logikai tevékenység nem meríti ki teljesen az intelligencia fogalmát. Lehet valaki értelmes, anélkül hogy logikus volna. Az értelmi tevékenység (intelligencia) két lényeges feladata: a megoldás *kitalálása* és a megoldás helyességének *igazolása* (Claparède) nem jár szükségképpen együtt. A kitalálásban nagy szerepet játszik a képzelet. Csak az igazolást mondhatjuk tulajdonképpen logikai műveletnek. A logikának a feladata a bizonyítás, az igazság keresése.

Nagyon későn érezzük szükségét, hogy gondolatainkat igazoljuk. És ez a szükséglet nem is spontánul merül föl bennünk. Gondolkozásunk már régóta szolgálja a közvetlen kielégülésünket, mikor az igazság keresését túzi ki céljául. A gondolkozás legspontánabb módon a játékban és a félig hallucinációs képzeleti működésben nyilatkozik meg. A játék és a képzelet lehetővé teszi, hogy a gyermek vágyait keletkezésük után mindjárt megvalósultnak tekintse. Freud szerint az élvezet elve (Lustprinzip) megelőzi a valóság elvét (Realitátsprinzip). A gyermek gondolkozását játékos tendenciák hatják át egészen 7—8 éves korig. E kor előtt nagyon nehéz elválasztani a gondolkozásban a költött részt az igaznak tartott résztől. Még akkor is közvetlenül, azaz igazolás nélkül hisz gondolataiban, mikor már nem a közvetlen kielégülés és a játék, hanem az objektív érdeklődés irányítja gondolkozását. Tehát nem magunkért igyekszünk igazolni azt, amit mondunk. Egészen feltűnő, hogy mennyire bizonyosak a dolgokban a 7—8 éves kort el nem ért gyermekek. Mikor a 4—5 éves gyermek kezébe két, különböző súlyú dobozt adunk s kérdezzük, melyik a nehezebb, mérés nélkül rávágja: „Ez”. „Mért?” kérdéseinkre pedig csak annyit mond: „Tudom”. Sokáig ez az egyedüli bizonyítéka. Janet a hívés stádiumának mondja ezt a kort.

És a tapasztalás sem ábrándítja ki hiedelmükből az ilyen gondolkozású embereket. A dolgok lehetnek hamisak, de ők sosem tévednek. Az esőt varázsló szertartással előidézni próbáló primitív ember a rossz szellemnek tulajdonítja az eső elmaradását.

A gyermek a tárgyakkal való játékban tanulja meg a dolgok ellenállását. A szavakban folyó gondolkozás síkján hisz minden

gondolatában. 6—7 éves korig pl. azt hiszi, hogy a patakokat, a tengert, a sziklát, stb. az emberek készítik. Azt a tapasztalatát, hogy házat építenek, árkot ásna stb. képzeletben és szóban ki-
szélesíti és ezt valónak gondolja. A dolgok maguk tehát nem elegendők ahhoz, hogy igazolási szükséglet ébredjen föl bennünk, mert a dolgokat eleinte gondolkozásunk szerint alakítjuk. A gyermek jó ideig játszik és hisz, de nem keres. Az igazolási szükséglet gondolkozásunknak mások gondolkozásával való surlódásából áll elő. Egy csomó helytelen, bizzar gondolat, utópia, misztikus magyarázat stb. él bennünk; ezek a másokkal való érintkezésben megsemmisülnek. Az a szociális szükséglet, hogy mások gondolatát osszuk, a magunkét közöljük és másokat meggyőzzünk, egyúttal az igazolási szükséglet forrása is. A bizonyíték, az érv a vitatkozásból származik. A vitatkozás hozza létre az igazolást. A logikus gondolkodás önmagunkkal való vitatkozás. *Blondel* szerint a beteg gondolkodás (pensée morbide) onnan ered, hogy az ember képtelen magáévá tenni a gondolkodás szociális szokásait. Mikor valaki nem tudja beleszorítani gondolatát és érzelmét a szociális sémába, mikor lemond arról, hogy szociálisan gondolkozzék, gondolkodása elveszti logikai struktúráját. A pszichoanalitikusok megkülönböztetnek szocializált, közölhető logikus gondolkodást, melyet a másokhoz való alkalmazkodás szükséglete irányít és autisztikus, közölhetetlen, nem tudatos gondolkodást, mely zavaros, nincs tekintettel az igazságra, tele van képzeleti jelképes sémákkal.

Piaget kutatta, hogy milyen mértékben közlik a gyermekek gondolataikat egymással s mennyire tudnak mások gondolkodásához alkalmazkodni s ezért megfigyelte a gyermekeknek egymással való szóbeli érintkezését. Szerinte a gyermek a felnőttestel maga fölött állónak gondolja minden tekintetben, s mikor velük beszél, azt hiszi, hogy teljesen megértik. Éppen ezért nem is törekszik pontos lenni kifejezéseiben. A felnőttestel beszédéből, mivel ebbe nem bír behatolni, azt tartja meg, ami tetszik neki. A gyermekek egymással való beszélgetéséből az tűnik ki, hogy a gyermek gondolkodása az autisztikus és a szociális gondolkodás között van. Ezt a sajátos gondolkodást nevezi Piaget egocentrikus gondolkodásnak, mellyel azt akarja jelezni, hogy a gyermek gondolkodása struktúrájában autisztikus ugyan, azonban nem áll pusztán a szervezeti és a játékos kielégülés szolgálatában, miként a tiszta autizmus, hanem értelmi tekintetben is igyekszik alkalmazkodni, akár csak a felnőtt gondolkodása. Az 5—7 éves gyermekek beszélgetése inkább társas monológ, mely alatt mindenki inkább magának beszél, anélkül, hogy figyelne a másokra vagy felelne neki. A beszéd ekkor még a cselekvést kíséri és nem igazi gondolatcsere. Egy csomó gondolatát ki sem fejezi a gyermek, mert nem képes rá. Nincsenek meg hozzá a megfelelő eszközei, melyeket csak a közlés szükséglete és mások álláspontjára való helyezkedés képessége juttat birtokába.

A beszéd szocializált részében is több stádiumon halad át,

míg igazi gondolatcserévé fejlődik. A vitatkozás csak 7—8 éves korban válik körülbelül olyaná, mint amilyen az a felnőtt életben; csak ekkor mondhatjuk szempontok kicserélésének; csak ekkor törekszik a gyermek megokolni saját felfogását és megérteni a másik felfogását. Mikor a gyermekek egymással beszélnek, az hiszik, hogy megértik egymást és sejtelmük sincs gondolkozásuk egocentrikus jellegéről. Kérdés, hogy nem ez akadályozza-e meg őket, hogy megértsék egymást, mikor egymásnak magyaráznak? Játék vagy kézi foglalkozás közben megértik egymást, mert ha beszédük homályos is, a kísérő taglejtés és mimika, mely a cselekvés kezdete, nagy segítségükre van a megértésben. De vajjon megértik-e egymást, mikor cselekvés nélkül beszélnek? Ennek eldöntése fontos, mert a szó síkján fejtik ki a gyermekek a legnagyobb erőfeszítést, hogy alkalmazkodjanak a felnőtt gondolkozásához és a szó síkján tanulják meg a logikus gondolkozást. Mikor valamely előzően hallott kis történetet mondanak el, vagy egyszerű szerkezetet (csap, fecskendő) magyaráznak egymásnak, az elbeszélés és a magyarázat meglehetősen rosszul sikerül, miként a kísérletek mutatják. A hallgató rosszul érti, de azt hiszi, hogy jól érti. A jól értés azért nem következik be, mert a magyarázó nem képes jól magyarázni, a hallgató pedig nem tud eléggé alkalmazkodni hozzá.

Kérdés, hogy az egocentrizmusból folynak-e a kifejezési nehézségek és a sajátos gyermeklogikai jelenségek vagy ellenkezően? Fejlődési szempontból nyilvánvaló, hogy a gyermek tevékenységéből kell kiindulnunk, ha gondolkozását akarjuk megmagyarázni, mert a tevékenység korábbi a gondolkozásnál. A gyermek tevékenysége egocentrikus és önző. A szociális ösztön csak későn ölt határozottabb formát, 7—8 éves korba lehet tenni a szociális ösztön fejlődésének első kritikus korszakát. Ekkor tapasztaljuk először, hogy a gyermek kapcsolatot igyekszik létesíteni s ekkor teszi az első erőfeszítést, hogy a logikai ellenmondást elkerülje.

2. Vajjon az egocentrizmus kedvez az önmegfigyelésnek? Vannak egocentrikusan gondolkodó felnőttek, kik maguk és a valóság közé egy képzeleti, titokzatos világot építenek s mindent egyéni szempontjukból magyaráznak. Úgy látszik, mintha bensőbb életet élnének másoknál. Vajjon ezek jobban ismerik magukat? Nem. Az ilyen magában élés ugyanis kifejezhetetlen lelki produktumokat hoz létre; egyéni képekkel és sémákkal gazdagítja ugyan az egyént, de viszont csökkenti az önelemzésre való képességet és az öntudatot. Olyan mértékben teszünk szert tudatosságra, amilyen mértékben másokhoz alkalmazkodunk. Mikor felfedezzük, hogy mások nem értenek meg bennünket és mi sem értjük meg őket, igyekszünk beszédünket úgy alakítani, hogy a megnemértést elkerüljük.

Annak a megvizsgálására, hogy az egocentrizmus a tudatosság hiányát vonja-e maga után, Piaget számtani példákat adott 7—9 éves gyermekeknek és a példák megoldása után kérdezte

őket, milyen úton jutottak a megoldáshoz. A gyermekek nem tudtak számot adni követett eljárásukról. Csak annyit mondtak, hogy kiszámították. Mikor Piaget tovább kérdezte őket, hogy megállapítsa gondolkozásuk menetét, teljesen új és önkényes számolási módokat hoztak fel. Nyilvánvaló lett, hogy úgy okoskodtak, miként a felnőtt, mikor valami tapasztalati kérdést gyakorlatilag próbál megoldani. Ilyenkor ugyanis nem tartjuk meg emlékezetünkben az egymásután megtett lépéseket. Mindegyik lépés tudatos a megoldás folyamán, azonban a lépések egymásutánját utólag nagyon nehezen tudjuk megadni. A gyermek a valóban megtett lépések egymásutánjának leírása helyett egy önkényesen választott utat jelöli meg az eredményhez vezető út gyanánt.

A helyes meghatározásra való képtelenség mutatja, hogy mennyire nem válik tudatossá, vagy csak kis mértékben, a gyermekben gondolkozásának menete. Van sok 7—9 éves gyermek, aki élőnek gondolja a maguktól mozgó dolgokat: az állatokat, a napot, a holdat, a szelet, stb. A gyermek ilyenkor meghatározása szerint cselekszik spontánul, anélkül, hogy ismerné a meghatározást, melyet nem képes szóba foglalni. A gyermek gondolkozása (következtetése) tehát nem tudatos dedukciók, hanem össze nem függő ítéletek sorozata. Az ítéletek csak külsőleg függenek össze. Olyan kapcsolatban vannak egymással, mint a tudatlan cselekvések s nem pedig olyanban, mint a tudatos ítéletek. A következtetést a 7—8 éves kor előtt gondolati tapasztalásnak (Mach) lehet mondani. Olyan kézi tevékenységhez hasonlítható, melyben a kéznek egyik mozdulata a másikat vonja maga után, anélkül azonban, hogy a mozgásokat véghezvivő tudna azok egymásból következtetéséről. A műveletek még nem válnak tudatosakká, meghatározottságuk még nem válik logikai tudatossággá. Ekkor legfeljebb csak a cselekvés logikájáról beszélhetünk, a gondolkozás logikájáról még nem lehet szó.

Claparède kimutatta, hogy a hasonlóság tudata mért keletkezik később, mint a különbségé. A gyermek egyformán viselkedik egy csomó tárggyal szemben, anélkül, hogy tudatában lenne viselkedése azonosságának. Azt lehet mondani, hogy a hasonlóság szerint cselekszik, anélkül, hogy gondolna rá. A különböző dolgok nem engedik, hogy azonos módon viselkedjünk velük szemben. A gyermek nem tud hozzájuk alkalmazkodni s az alkalmazkodás hiánya ad alkalmat a tudatossá válás bekövetkezésére. Mennél inkább élünk valamely viszonytal, annál kevésbé válik tudatossá. Másszóval: olyan mértékben válik bennünk valami tudatossá, amilyen mértékben nem sikerül hozzá alkalmazkodnunk. A tudatossá válás eme törvénye világossá teszi, hogy a gyermek egocentrizmusával mért járt együtt a logikai viszonyokról való nem tudás. Míg a gyermek csak magának gondolkodik, addig nincs szüksége arra, hogy tudomást vegyen okoskodásának mechanizmusáról. Figyelme teljesen a külső világra, a cselekvésre irányul s nem a gondolkozásra. Amint

azonban igyekeznek másokhoz alkalmazkodni, egy új valóságot teremtetnek köztük és mások között: a szavakban folyó gondolkodás síkját, melyen azokat a műveleteket és viszonyokat, melyeket eddig csak cselekvésében valósított meg, képzeletben és szavakban is létre hozza. Tehát tudatossá teszi az addig tudattalan műveleteket és viszonyokat.

Kérdés, hogyan megy végbe a tudatossá válás? A tudatossá válás fentebb jelzett törvénye funkcionális törvény, tehát csak arra mutat rá, hogy mikor van vagy nincs szükség az egyénnek arra, hogy valaminek tudatára ébredjen. Megoldatlan a strukturális kérdés: melyek a tudatossá válás eszközei és akadályai? E kérdés megoldása végett, Piaget szerint, egy második törvényt kell fölvenni, melyet ő áthelyezés törvényének (*loi du décalage*) nevez. E szerint valamely művelet tudatossá válása úgy történik, hogy azt a cselekvés síkjáról a beszéd síkjára tesszük át, vagyis képzeletben újra véghezvisszük, hogy szavakba önthessük. A gondolkodási (következtetési) műveletek úgy válnak tudatossá, hogy (miként *Mach*, *Rignano* és *Goblot* mondják) gondolatban újra megcsináljuk azokat a tapasztalatokat, miket a valóságban véghezvittünk. Mikor a gyermek valamely véghezvitt műveletről beszél, ugyanazokkal a nehézségekkel találhatja magát szemközt, amiket a cselekvés síkján már legyőzött. A szó síkján való tanulás éppen olyan akadályokba ütközhetik, mint korábban a cselekvés síkján való tanulás. A kétféle tanulás különböző időben megy végbe, ritmusa azonban teljesen megegyezhetik. Mindezek ismerete nagyon fontos a gyermek gondolkozásának megértése végett. A gyermek pl. nehezen érti meg, hogy a rész vagy töredék szükségszerűen viszonyban van az egészszel. Ha hallja, hogy egy szín sötétebb mint egy másik szín, de ugyanakkor világosabb mint egy harmadik szín, nagyon nehezen tud rájönni, hogy a három szín között melyik a legvilágosabb. Ez a nehézség egészen feltűnő a szó síkján a 7 és 11 éves kor között. A kísérletek és tapogatózások, melyeket a gyermek a szó síkján végez, míg a nehézséget legyőzi, ugyanazok, mint amelyeket a cselekvés síkján lehetett tapasztalni néhány évvel korábban. Eleinte a cselekvés síkján sem tud a gyermek egy egészet két vagy négy részre osztani anélkül, hogy az egészet el ne felejtene, sem nem képes három tárgy jellemző vonásait összehasonlítani anélkül, hogy abba a szofizmába ne esnék, mint később gondolatban.

Az anyagi téren tett tapasztalásnak a verbális síkra való áttevődése az asszociációs pszichológia előtt érthetetlen. Ha tudatos következtetéseink közvetlenül előző tapasztalatainkból származnának, akkor a cselekvés síkján szerzett tapasztalatainkat mindjárt el kellene gondolni és képzelni a verbális síkon is. A gondolati tapasztalás, mivel megfelelő alkalmazkodás hiányának és új szükségletek fölmerülésének tulajdonítható, nem lehet a legutolsó és legfejlettebb anyagi tapasztalás pusztán áthelyezése, hanem újra tanulást tételez föl. Az értelem (intelligencia) fejlődése tehát nem folytonos, miként az asszociációs pszichológia

gondolja, hanem ritmikus: visszaeséseket, egymás után következő, egymást keresztező, különböző hosszúságú hullámokat mutat. A gyermeknek újra meg kell tanulnia a fejtegető (diszkurzív) gondolkodás síkján az összes logikai műveleteket, hogy a társas érintkezésben fölhasználhassa őket.

3. Az egocentrizmus egyik következménye, hogy a gyermek mindent saját egyéni szempontjából ítél meg. Nagyon nehezen képes más szempontból nézni s ezért ítélete mindig föltétlen és sөsem viszonylagos, mert az utóbbi egyszerre legalább is két szempont tudatát tételezi föl. A föltétlen (predikatív) ítélet, pl. „Pál fiú“, csak egy szempontot tételez föl, Pálét vagy az enyémet. „Pál az én testvérem“ viszonyítélet azonban legalább is két szempont alkalmazását kívánja, az enyémet, mert Pál csak az én testvérem, nem testvére saját magának s az övét, mert az ítélet formája az ő szájában megváltozik: „Testvére vagyok ...-nek.“ A saját egyéni szempontjából néző gyermek nagy nehézséget érez, legalább is a szó síkján, még az olyan egyszerű viszony esetében is, mint milyen a „testvér“-viszony. 10 éves korig a gyermekek $\frac{3}{4}$ része nem tudja egymás után megmondani, hogy hány testvére van neki és hogy hány testvére van mindegyik testvérének. A gyermek pl. helyesen mondja meg, hogy két testvér van a családban s helyesen felel, mikor kérdezik, hány testvére van: „Egy, Pál“. Mikor azonban tovább kérdezik: „És Pálnak van testvére?“ „Nincs“ — feleli. „De te az ő testvére vagy?“ „Igen“. „Tehát van neki testvére?“ „Nincs“. Még nem tett fel magának ilyen kérdést és nem gondolkozott a feleleten. Mivel csak saját szempontjából néz, nem tud viszonyítéletet alkotni. Ötéves korban a gyermek meg tudja mutatni jobb és bal kezét, de szemében a „jobb“ és „bal“ kifejezések még abszolút értelműek. Innen van az, hogy 8 éves korig nem tudja megmutatni egy vele szemben állónak jobb és bal kezét. 8 éves korban már képes a vele szemben álló helyzetébe helyezkedni, de nem képes a tárgyak szempontjából nézni. Ha egy ceruzát és egy kést teszünk eléje, meg tudja mondani, hogy a ceruza jobbra vagy balra van a késtől, azonban csak 11 éves korban tudja megmondani, hogy három egy sorba eléje helyezett tárgy közül jobbra vagy balra van-e valamely tárgy, ha kettőt veszünk egyszerre. A fejlődés tehát azt mutatja, hogy a gyermek először saját szempontjából, majd mások szempontjából, végre a tárgyak szempontjából néz, vagyis csak legutóljára válik képessé viszonyítéletek alkotására.

Piaget a viszonyítéletek alkotására való képesség késői jelentkezését a gyermeki figyelem-mező korlátoltságának tulajdonítja. A viszonyítéletekhez szélesebb figyelmi mező szükséges, mint az egyszerű ítéletekhez. Mivel figyelmenek mezeje szűkebb és kevésbé szintetikus, mint a mienk, a gyermek a tárgyakat egymás után nézi és nem egyszerre, egy egészben, miáltal a viszonyítéleteket egy sor egyszerű ítéletekké alakítja s az összehasonlítást nem a figyelmi aktus alatt, hanem az után végzi el.

Mért szűkebb a gyermekek figyelmi köre, mint a mienk?

Az egocentrikus gondolkodás egy csomó olyan szokással és sémával jár, melyet a realizmus jellemez. A gyermek abszolútnak veszi saját közvetlen észrevételét. A 7—8 éves korban pl. azt hiszi, hogy a nap és hold követi és nagy zavarban van, mikor azt kérdezik tőle, hogy a hold kit követ, ha ketten szembe mennek egymással. 8—9 éves koráig azt mondja, hogy a fa úszik a vizen, mert a fa könnyű (abszolút értelemben) s nem azért, mert könnyebb, mint a víz. Mikor azonban a fával egyenlő térfogatú víz előtt áll, azt mondja, hogy a fa nehezebb. Ez a becslése 8—9 éves kor után megváltozik, amennyiben ettől fogva már nem a közvetlen észrevételt veszi mértéknek. Az előző kor realizmusa abban áll, hogy a gyermek a dolgokat mindig az abszolútnak yett pillanatnyi észrevétel hatása alatt nézi és nem keresi a köztük fennálló belső kapcsolatokat. A dolgokat vagy összefogja zavarosan (szinkretizmus) vagy külön veszi őket, szintézis nélkül, töredékes módon. Sokat lát, sok oly részletet fog fel, mely elkerüli a mi figyelmünket, de megfigyelését nem organizálja, egynél többre képtelen figyelni. Sokra kiterjedő figyelme nincs arányban átfogó képességével, miként emlékeinek szervezettsége nincs arányban emlékezetének gyors befogadó képességével (plaszticitásával).

4. Mivel a gyermek nem képes szintézisbe foglalni a dolgokat, egymás mellé helyezi őket. A szintézisre való képtelensége főképpen rajzából tűnik ki. 7—8 éves korban a genfi gyermekek jól ismerik a kerékpár szerkezetét. Már az előző korokban is tudják, hogy mi minden kell a kerékpárhoz (tengely, fogaskerék, lánc, pedál), de nem tudják megmondani a részek érintkezését és egymásba kapcsolódását. Mikor képesek szóbeli oki magyarázatot adni, a kerékpárt is jól le tudják rajzolni. Ha magyarázatuk töredékes, rajzuk sem mutat tökéletes szintézist.

A szintézisre való képtelenség sokáig észlelhető a gondolkozásban. Ez inkább hajlik a logikai osztályok és tételek egymás mellé helyezésére (juxtapozíciójára), külső kapcsolatára, mint azok pontos hierarchiájának fölállítására. Adjuk föl a következő példát a gyermeknek. Ha egy állatnak hosszú füle van, akkor öszvér vagy szamár. Ha vastag farka van, akkor öszvér vagy ló. Az állatnak hosszú füle és vastag farka van. Micsoda állat tehát? Ilyenkor a gyermek ahelyett, hogy megtalálná a két osztály pontos keresztezését (interferenciáját) és azt mondaná, hogy az állat öszvér, 10—11 éves korban még egyszerűen összeadja a föltételeket és az osztályokat inkább egymás mellé helyezi, mint kizárja a kizárandót. Arra az eredményre jut tehát, hogy az állat szamár, ló és öszvér lehet. Először a hosszú fültre gondolt az azt vonja le, hogy a szóbanforgó állat szamár vagy öszvér. Azután a vastag farkra irányítja figyelmét. Ha ez az új föltétel áthúzná az előzőt, akkor a gyermek nem gondolna szamárra, mert ennek nincs vastag farka. Mivel azonban ezt az új föltételt külön tekintik, az előző mellé helyezi, anélkül hogy szembesítené vele s azt következteti, hogy az állat lehet ló vagy öszvér. Az ítéleteket tehát egyszerűen egymás mellé helyezi és nem teremt köztük

hierarchiát. Semmit sem küszöböl ki. Nem csinál szintézist, mely választást és hierarchiát (alá- és fölérendeltséget) tételez föl. Az ilyen gondolkozás nem képes szillogisztikus következtetésre. Ha azt mondjuk: Saint-Marcel város néhány lakosa breton volt. A város minden breton lakosa meghalt a világháborúban. Maradt lakosa a városnak? A 10–11 éves fiúk jórésze szerint nem maradt. Ez egyúttal mutatja azt is, hogy milyen nehezen tudja felfogni a gyermek az egész és a rész viszonyát. A nehézség először a cselekvés, aztán a szemlélet (észrevétel) s végül a gondolkozás síkján merül föl. 7–8 éves kor előtt a gyermek lerajzolja valamely tárgy részét, de nem tudja megfelelően kapcsolni az egészhez; ezt elfelejti. Ha 8 vagy 10 gyufaszálat kell két egyenlő részre osztania, felosztás közben elfelejti a felosztandó egészet. Az egész részeit egymástól és az egésztől független daraboknak tekinti.

Megfelelő oki kapcsolatok kifejezése helyett megelégszik az ítéleteknek kapcsolat nélküli vagy egyszerűen „és” kapcsolattal förtendő kifejezésével. Magyarázata az elbeszélés (vagy leírás) formáját ölti fel. A kapcsolatot „és azután” kifejezéssel jelzi még akkor is, mikor mechanikus jelenségeket magyaráz. Helyesen használja a pszichológiai kapcsolat jelzésére a „mert” szót („mert papa nem akarja”), azonban a fizikai oki és a logikai kapcsolat kifejezése úgyszólván teljesen hiányzik spontán beszédéből. A „tehát” szót sokáig nem használja; helyette „akkor”-t mond, mely időben lefolyó egymásutánt fejez ki s nem következményt.

Vajjon a gyermek tele van egymással nem kapcsolódó képzetekkel, egymás mellé helyezett ítéletekkel? Más szóval: érzi ő ezt az összefüggéstelenséget és kaoszt, amit mi látunk benne kívülről? Egyáltalán nem. Az objektív kapcsolatokat ugyanis rendkívül bőséggben előforduló szubjektív kapcsolatokat helyettesítik nála. Ezt mutatja a „szinkretizmus”, mely a juxtapozíció ellenéte és kiegészítője.

A gyermeki felfogás sajátos struktúrája bizonyos kapcsolatot teremt a belső kapcsolat nélküli egymás mellé helyezés (juxtapozíció) és az egybefogás (szinkretizmus) között. Mikor a gyermeknek nem kell elemeznie a tárgyakat, akkor szinkretikusan fogja föl őket. De miféle kapcsolat tartja össze az egymás mellé helyezett elemeket, ha a tárgyakat elemeire bontja? Luquet szerint a „hozzátartozás” és nem a „magábazárás”. A gyermek embert rajzolva, a törzshöz kart rajzol s ezt úgy fogja fel, mint amely az emberrel „együtt jár”, nem pedig mint az ember „alkotó részét”. Ezt a viszonyt Piaget birtok (tulajdon) viszónynak mondja.

A genfi gyermekek általában tudják, hogy Genf Svájcban van, de azért genfieknek és nem svájciaknak mondják magukat, mert nem tudják felfogni, hogy ők egyszerre genfiék és svájciak is. Szemükben Genf „együtt van” Svájccal, de nem látják az egészet és a részt, és nem keresik a kettő pontos térbeli kapcsolatát. Az egymás mellé helyezett ítéleteket a kapcsolat érzése kíséri ugyan, de ez az érzés még nem vezet az okiság vagy az egymásbanfoglaltság (implikáció) tudatára. Azok a gyermekek,

akik a kerékpár láncát a tengely és a pedál mellé rajzolják, tudják, hogy mindezek együtt járnak, de mikor arról van szó, hogy ezt a viszonyt pontosan kifejezzék, akkor majd azt mondják, hogy a tengely forgatja a fogaskereket, majd az ellenkezőt. E két állítás egymás mellett van bennük, ami bizonyítja, hogy az oki kapcsolat tudata ekkor még csak mint egyszerű „kapcsolat-érzés” él felkükben.

A juxtapozíció és a szintézisre való képtelenség nem jelent összefüggéstelenséget, mert a gyermekben meg van a kapcsolat sztatikus (birtok viszony) vagy dinamikus (oki viszony) érzése. Erre az érzésre a szinkretizmus elemzése vet világot. Ez az érzés tulajdonképpen pótolja a szinkretizmust, mikor a gyermek a szinkretizmusával alkotott egységet szétrombolja és még nem képes új, fejlettebb egységet teremteni.

5. Talán a gyermek azért fogja fel közvetlenül, töredékesen és objektív viszony nélkül a tárgyakat s beszédében és rajzában azért helyezi őket egyszerűen egymás mellé hierarchia nélkül, mert azok szóbeli vagy grafikai fölbontásuk előtt belsőleg erős kapcsolatban voltak, nagyon összeolvadtak egy mindegyiküket magábanfoglaló sémába és sokkal jobban össze voltak forrva, sem-hogy büntetlenül fel lehetne őket darabolni. Az, hogy a dolgoknak az eredeti szemléletben meglevő kapcsolata kis mértékben tud ellenállni a szóban vagy rajzban való felszabdalásnak, az onnan ered, hogy a kapcsolat túlzott, tehát szubjektív volt. A gondolkozás szinkretizmusa azt jelenti, hogy a dolgok felfogása globális, szubjektív sémákkal történik, azaz olyanokkal, melyek nem felelnek meg mindenkitől ellenőrizhető és igazolható analógiáknak és oki kapcsolatoknak. A gyermek gondolkodása, mivel hiányzik belőle a viszonyok logikája és a szintézisre való képesség, szinkretikus. Benne minden mindennel kapcsolódik, minden igazolható véletlen közelséggel és meglepő egybefoglalással. Mi nem is sejtjük e kapcsolatok gazdagságát, mert a szinkretizmus nem közölhető, híján van a kifejező eszközöknek.

A szinkretizmus nemcsak a juxtapozícióval és a szintézisre való képtelenséggel van szoros kapcsolatban, hanem egyenes következménye az egocentrizmusnak is. Az egocentrikus gondolkozás szükségképpen szinkretikus. Egocentrikusan gondolkozni annyit jelent, hogy egyrészt nem alkalmazkodunk másokhoz, mindent magunkra vezetünk vissza, másrészt közvetlen észrevételünket (szemléletünket, képzetünket) abszolútnak vesszük, mert nem vetünk számot mások észrevételével. Az egocentrikus gondolkozás nem tud objektív viszonyokról, önkényes sémákkal fogja fel a dolgokat, az új tapasztalatokat állandóan a régi sémákkal asszimilálja, szóval a külső világhoz való alkalmazkodást a dolgoknak az énhez való alkalmazásával (idomításával) helyettesíti. A szinkretizmus annak a kifejezése, hogy a dolgokat a szubjektív, globális, nem alkalmazkodott sémákkal asszimiláljuk. A szinkretizmus áthatja a gyermek egész gondolkozását. Az észrevételben való nagy szerepét először *Claparède* hangsúlyozta. *Cousinet*

közvetlen analógiának mondja azt a folyamatot, mely szerint a gyermek az új dolgokat, gondolkodás nélkül, mindjárt a régi sémákkal azonosítja. Piaget vizsgálatai mutatják, hogy 7—8 éves kor előtt meg van a szemlélet megértésben, 8—12 éves kor között pedig a szóból való megértésben és a szóban folyó gondolkodásban. 7—8 éves kor előtt a gyermek két, időben egyszerre észrevett jelenséget mindjárt egy sémába foglal, melyre mindannyiszor hivatkozik, valahányszor az összefogott jelenségek egy részével kapcsolatban valamely probléma elé kerül. Innen van az, hogy mikor az 5—6 éves gyermekhez azt a kérdést intézzük, hogy mért nem esik le a nap (vagy a hold), ő azzal felel, hogy hivatkozik a nap más tulajdonságaira, miket egyszerre s egyben fogott fel a megmagyarázandó dolgot is magában foglaló képben. Az együtt szemlélt vonások, tulajdonságok egyikét a többiek fölemlítésével magyarázza. „A nap nem esik le, mert süt. Mert sárga” — mondja egy 6 éves gyermek. A 7½ éves gyermek, mikor kérdezik tőle, hogy mért megy föl a víz az előtte levő pohárban, ha kavicsot tesznek bele, azt feleli, „mert a kavics nehéz”, mikor pedig fát tesznek a vízbe, ez szerinte emelkedik, „mert a fa könnyű”. Tehát két ellentétes okot is hoz fel ugyanegy jelenség megmagyarázására. Mi lehet az oka ennek? Az, hogy a gyermek vagy nem törődik a felelettel, vagy pedig az, hogy a leírás az ő szemében inkább magyarázat, mint a miénkben; a nyers észrevételben együttjelentkező vonásokat oki kapcsolatokban látja. A közvetlen kapcsolás alkotja a szinkretizmus lényegét.

Az a könnyűség, mellyel a gyermek mindent mindennel kapcsol, vagy helyesebben: az egész kép (séma) elemei elszigetelésének nehézsége az észrevételben és a megértésben, 7—8 éves kor után fölmerül a szóban való gondolkodás síkján is. 7—8 éves kor után a szemléletben nagyobb mértékben kezd föllépni az elemzés, megjelenik az oki magyarázat s ez magával vonja a szinkretizmus csökkenését a külső világ felfogásában. Ezzel szemben a szinkretizmus a verbális síkon nemcsak hogy megmarad, hanem új formákat is ölt. Ha a gyermeknek egy csomó könnyen érthető közmondást adunk egy csomó neki megfelelő mondással együtt s felszólítjuk, hogy az utóbbiakat kapcsolja össze az értelmükkel megegyező közmondásokkal, akkor azt tapasztaljuk, hogy 11—12 éves korig a gyermeket a véletlen, vagy az egészen felületes hasonlóság vezeti az egyeztetésben. Nagyon jellemző, hogy amikor a gyermek kiválasztja a közmondással egyértelműnek gondolt mondást, ezt a közmondással együtt valamely sémába olvasztja, mely a kéttőt magában foglalja és az egyezést megerősíti. Ez az eljárás először tisztán a fantázia művének látszik, az elemzés világosságánál azonban kiderül, hogy a gyermek képtelen a globális észrevételét szétbontani s a mindent egyszerűsíteni és süríteni hajtó tendenciájának gátat vetni. Egy 9 éves gyermek azt a franciá közmondást, hogy „Szenes zsákból nem jön fehér por” ezzel a mondással nézi egyenlőnek: „Akik elpazarolják idejüket, rosszul végzik dolgukat”. Szerinte azért jelenti e kettő ugyanazt,

mert a szén fekete és nem lehet megtisztítani; azok is, akik idejüket elvesztegetik, nem gondozzák gyermekeiket, ezek feketék lesznek és nem lehet őket tisztává tenni.

6. Vajjon a gyermek gondolkodása követi-e a felnőtt logikájának törvényeit s engedelmeskedik-e az ellentmondás elvének? A gyermek gondolkodása 7—8 éves kor előtt sem nem induktív, sem nem deduktív, hanem transzduktív, azaz egyesről egyesre halad a logikai szükségszerűség közrejátszása nélkül. A 7 éves gyermek szerint a nap él, mert mozog. Azonban sosem merül föl benne az a tétel, hogy az összes mozgó dolgok élnek és sosem fordul elő életében, hogy egyetemes ítéletre hivatkoznék.

A transzduktió legfőbb jellemző vonása, hogy híján van a logikai szükségszerűségnek. A vele élő gyermek még nem érzi a bizonyítás szükségét. Ítéletei a kapcsolat tudata nélkül fűződnek egymáshoz. A pszichológus megtalálhatja a gyermek ítéleteinek alapját, a gyermek azonban nem keresi tételeinek egymásból következtetését.

A következtetés a föltevés ellenőrzését és bizonyítását jelenti. Csak a következtetés teszi tudatossá az ítéletek egymásból folyását. Az értelmi tevékenységben (az intelligencia aktusában) három fő mozzanatot lehet megkülönböztetni (Claparède): a kérdést, a föltevés kitalálását és ellenőrzését. Következtetés csak a föltevés igazolásakor szerepel. Hogyan megy végbe az ellenőrzés? Gondolatban véghezvitt tapasztalással (kísérlettel). Három határozottan különböző fejlődési típusa van ennek: az elsőt megtaláljuk a 7—8 évesnél fiatalabb gyermekek életében, a másodikat a 7—8 és 10—12 éves kor között, a harmadikat pedig a felnőtt gondolkodásában.

A gondolatban való tapasztalás a valóságban végbement folyamatok reprodukálása gondolatban, vagy az eseményeknek oly módon való elképzelése, ahogy azok a valóságban lefolynának. A gondolati tapasztalás ebben a formájában nem ismeri az ellentmondás problémáját. Egyszerűen azt mondja, hogy ha egy bizonyos pontból kiindulunk ilyen eredményre jutunk, de sosem jelzi, hogy két ítélet ellentmond egymásnak. Éppen úgy nem fordítható meg, mint a valóságban véghezvitt tapasztalás. Azaz, ha a-ból kiindulva b-hez ér, nem jut vissza szükségszerűen a-hoz, vagy ha vissza is tér a-hoz, nem tudja bebizonyítani, hogy a-ról van szó s nem másról. A gondolati tapasztalás e hiányát megtaláljuk a gyermeki következtetésben is; ez ugyanis megelégszik azzal, hogy gondolatban reprodukálja a tapasztalást, azaz a külső tények egymásután következését.

A 11—12 éves korban megjelenő logikai tapasztalás a gondolati tapasztalásból fejlődik ki, anyaga is ugyanaz. Rendesen egyesről egyesre halad, a dolgok közt viszonyokat kombinálva, a szillogizmus segítségével vagy enélkül. A gondolati tapasztalást a logikai tapasztalás teszi teljessé s igazi tapasztalássá. A logikai tapasztalás erőfeszítés, melyet avégből teszünk, hogy tudatossá váljanak bennünk véghezvitt logikai műveleteink (s ne csak ezek

eredménye), hogy lássuk: egymásból következnek-e, vagy ellentmondanak egymásnak. Míg a gondolatbeli tapasztalás a valóság megalkotása és tudatossá válása, a logikai tapasztalás a megalkotás módjának tudatossá válása, a megalkotás mechanizmusának szabályozása. Ez utóbbinak fontos következménye van a gondolatbeli tapasztalásra nézve: ezt ugyanis megfordíthatóvá (reverzibilissé) teszi, vagyis az egyént arra vezeti, hogy csak olyan premisszákat állítson föl, melyek kölcsönös viszonyban vannak egymással s azonosak maradnak a gondolati tapasztalás folyamán. A logikai tapasztalásban szereplő premisszák, mivel definíciók, föltevések, stb. alkalmazását teszik szükségessé, fölülte állanak a nyers ténynek és az egyszerű megállapításnak. Ez a tapasztalás a kezdetleges gondolati tapasztalástól éppen úgy különbözik, mint a fizikus tapasztalása a közönséges megfigyeléstől. A gondolati tapasztalás eredményének szükségszerűsége tény szükségszerűség, a logikai tapasztalás eredményének szükségszerűsége erkölcsi szükségszerűség, mely abból a kötelezettségből folyik, hogy hívek maradjunk önmagunkhoz.

A transzdukción olyan gondolati tapasztalás, melyet nem kísér logikai tapasztalás. Az ítéletek meg nem fordítható rendszere, mely nem marad azonos bármely átformálás után is. Teljesen helytelen a transzdukciónak mögé bizonyításokat, vagy ki nem fejtett meghatározásokat gondolni.

A gyermek valamely állítása két, teljesen ellentétes következménnyel járhat. Ha következtetést végeztetünk vele kis fizikai problémákon (pl. megmagyaráztatjuk, miért emelkedik a víz színe a pohárban, ha kavicsot ejtünk bele), azt látjuk, hogy ő egyes eseteket vesz minden egyetemesítés nélkül. A 8 éves gyermek pl. azt mondja, hogy a víz színe azért száll föl, mert a kavics nehéz, s hogy a kavicsnál nagyobb darab fa azért emeli a víz színét, mert a fa nagy. Azért nem tud általánosítani, mert nem tud bánni sem a viszonyok logikájával, sem az osztályok logikájának elemi műveleteivel (a logikai összeadással és szorzással), melyek szintén a viszonyok logikájától függenek. Nem tudja megtalálni sem a viszony kölcsönösségét (ha a kavics fölemeli a víz színét, mert nehéz, akkor egy könnyű tárgy nem emeli föl), sem a két viszonyban levő közös elemet (ha mind a kavics, mind a fa fölhajtja a vizet, akkor a fölhajtó közös elem a térfogat). Már pedig csak akkor fedezünk fel általános törvényeket, ha egy és ugyanazon tapasztalatban képesek vagyunk a viszonyokat szorozni vagy megfordítani. Az egyes viszonyok kölcsönösségéből eredő szükségszerűség tudata elég az általánosításhoz. A gyermeki következtetés megfordíthatatlanságát meg lehet ismerni még arról is, hogy a gyermek nem tud valamely premisszát azonos módon megtartani a gondolati tapasztalás folyamán, mert mikor a premisszával új eredményeket hoz létre, nincs módja megtudni, hogy a premissza változott-e vagy sem.

Az „élet“ fogalmát a 7—8 éves korban két vagy három heterogén vonás határozza meg. A gyermek pl. azt mondja, hogy a

nap vagy a szél él, mert mozog, de a patak és a felhő nem él, mert nem maguktól mozognak, hanem a szél mozgatja őket. Más-kor meg azt mondja, hogy a felhő él, mert esőt ad, a tó él, mert folyik, tehát mert mindkettő hasznos az emberre nézve. A „saját mozgás“ és a „hasznos tevékenység“ határozza meg szemében az életet. Azonban ez a két vonás nem keresztezi egymást, hanem egymás mellé helyeződik szintézis nélkül, sőt egymástól elválík s a gyermek majd azt mondja, hogy a tó él, majd, hogy nem él.

A gyermek az adott premisszákból eljut valamely következményhez, de visszafelé már nem tudja megtenni az utat anélkül, hogy el ne tévedne. 7—8 éves korig gondolkozása tele van ellentmondásokkal, melyeknek két fajtát lehet megkülönböztetni. Az első akkor fordul elő, mikor két, egymásnak ellentmondó véleménye van valamire vonatkozóan s a kettő között ingadozik. Egyszer az egyiket nyilvánítja, de csakhamar elfelejti, hogy mit mondott s a másikat mondja. Az ellentmondás második faja sajátosan gyermeki. Sűrítéssel (kondenzációval) keletkező ellentmondásnak lehet nevezni. Mivel a gyermek nem tud választani valamely jelenség két, egymásnak ellentmondó magyarázata közt, mind a kettőt magáévá teszi, sőt egyiket a másikkal alapozza meg. Mikor a $7\frac{1}{2}$ éves gyermek azt mondja, hogy a hajók azért úsznak, mert könnyűek, a nagy hajók pedig azért, mert nehezek, akkor az első esetben a vizet tartja erősnek, mely föntartja a hajót, a másodikban pedig a hajót gondolja oly erősnek, hogy a víz színén tudja tartani magát.

Az ellentmondás tudata a gondolkodás műveleteinek tudatos alkalmazásából származik s nem a valóság megállapításából. Míg 7—8 éves korig egymásnak ellentmondó ítéletek foglalnak helyet a gyermek magyarázataiban, 7—8 éves kor után, 11—12 korig, alapvető átalakulások mennek végbe gondolkozásában. Lassankint tudatossá válik benne a használt fogalmak meghatározása, részben képessé válik gondolatbeli tapasztalásának megfigyelésére, kialakul benne ítéletei egymásból következésének (implikációjának) tudata s ez lehetővé teszi a megfordítható tapasztalást, mely megszünteti az ellentmondást vagy legalább is az ellentmondásnak sűrítés útján keletkező fajtáját. Az adott és egyszerűen fölvetett premisszákkal való formális következtetés csak a 11—12 éves korban kezd föltünni. A 7—12 éves kor között a szinkretizmus, a sűrítés következtében létrejövő ellentmondás, stb. megtalálható a közvetlen megfigyeléssel nem kapcsolódó, pusztán szóban folyó gondolkodás síkján és pedig az áthelyezés törvényének megfelelően. Bár csak 11—12 éves korban lehet beszélni logikai tapasztalásról, mindazonáltal a 7—8 éves kor nagy haladást jelent: ekkor jelennek meg ugyanis a gondolkodás logikai formái a szemlélet fölfogásában. A gyermek a közvetlen megfigyelésben képessé válik az indukcióra és dedukcióra. Ez a tény kapcsolatban van az egocentrizmusnak a 7—8 éves korban bekövetkező csökkenésével, ami egyrészt a bizonyítás és igazolás szükségletét fejleszti ki, másrészt a gondolkodás menetének bizonyos mértékű tudatossá



válását idézi elő. A szociális tényezők tehát nevezetes hatással vannak a gondolkodás strukturájára és funkciójára.

7. A valóságnak mely síkjain mozog a gyermek gondolkozása? A gyermek sokkal könnyebben tud átmenni, mint a felnőtt, a hívés állapotából a képzelet vagy a játék világába. Gondolkozásában egész sorát találjuk a valóság síkjainak, melyek között talán semmi hierarchia sincs s ezért kedveznek a logikai összefüggéstelenség (inkoherencia) kifejlődésének.

Az egocentrikus gondolkodásban a játék a legfőbb törvény. A pszichoanalitikusok kifejtették, hogy az autizmus nem alkalmazkodik a valósághoz, mert számára az élvezet a legfőbb rugó. Az autisztikus gondolkodás egyedüli feladata az, hogy az én szükségleteit és érdeklődését közvetlenül, ellenőrzés nélkül kielégítse, éppen ezért a valóságot deformálja, hogy az énhöz alkalmazhassa. A valóság az én számára a végtelenségig idomítható. Az autizmus nem tud mindenkire nézve közös valóságról, mely az illúziót szétrombolja és igazolásra kényszerít.

Vajjon míg gondolkozását az egocentrizmus hatja át, csak egy valóságot ismer a gyermek, vagy pedig egocentrizmusa, illetve szociálizált gondolkozása szerint két egyaránt való világot, melyek közül egyik sem kerülhet a másik helyére? Piaget szerint az utóbbi föltevés látszik valószínűnek. A gyermeknek, úgy látszik, nem kellemetlen a valóság kettőssége. Kívülről nézve viselkedése összefüggéstelennek látszik: egyszer hisz, máskor játszik. Nekünk, felnőtteknek, az összefüggéstelenség, a hívés és a játék hierarchiájának hiánya elviselhetetlen, mert a belső egység szükségletünk. Ez a szükséglet, úgy látszik, későn jelentkezik a gyermekben. Főképpen másokkal szemben vagyunk kénytelenek egységet vinni hívésünkbe s különböző síkra helyezni azokat a dolgokat, melyek nem férnek össze, úgy hogy lassanként kialakul bennünk a valóság síkja, a lehetséges síkja, a csak képzeletben lehetséges (a fikció) síkja, stb. E síkok hierarchiája tárgyiasságuk (objektivitásuk) mértéke szerint alakul, a tárgyiasság pedig a szocializáltságtól függ, mivel a tárgyiasságnak nincs más kritériuma, mint az emberek egyező megállapítása. Ha gondolkodásunkat magunkba zárjuk s nem tudunk mások álláspontjára helyezkedni, akkor a határ az objektív és szubjektív világ közt igen bizonytalan. A gyermek egocentrikus gondolkodásában nincsenek hierarchiában a különböző valóságok. Ezt a hiányt azonban a gyermek nem érzi, mert nincs állandó érintkezésben mások gondolkozásával: az egyik pillanatban hisz fikciójában és játszik avval, amiben azelőtt hitt; másik pillanatban pedig elfelejti, hogy miben hitt előbb, főképpen mikor másokkal érintkezik, és a saját másik valóságához közeledik. Szóval számára két vagy több valóság van, melyek egymás után egyformán valók lehetnek, ahelyett, hogy hierarchiában lennének, miként a felnőttek gondolkozásában.

Négy stádiumot lehet megkülönböztetni a gyermek gondolkodásának módosulásában (modalitásában). Az első a 2—3 éves korig tart, a második 2—3 éves kortól a 7—8 éves korig terjed, a har-

madik a 7—8 éves kortól kezdődik és a 11—12 éves korról zárul, a negyedikét 11—12 éves kortól számíthatjuk. Az első stádiumban való az, amit a gyermek kíván. Az élvezet saját kénye szerint formálja a világot. A második stádiumot két különböző valóság feltűnése jellemzi: a játék és a megfigyelés. A harmadik stádiumban megkezdődik, a negyedikben pedig bevégeződik a hierarchia kialakulása. Utóbbi a formális gondolkozásra való képesség és a logikai föltevések jelentkezése teszi lehetővé.

Miként *Stern* megjegyzi, 5 éves kor körül feltűnnek a „gondolni”, „hinni” stb. kifejezések s jelzik, hogy a gyermek kétféle létet különböztet meg: igazat (valót) és elképzeltet. Ettől kezdve mind jobban megkülönbözteti az igazit a nem igazitól. Ebben azonban nem szabad két, hierarchizált síkot látni. Mikor a gyermek az egyik pólus felé közeledik, hátat fordít a másiknak. 7—8 éves korig nagyon ritkán tesz kérdést a módosulásra (modalításra); nem igyekszik bebizonyítani, hogy fölfogása megfelel-e vagy sem a valóságnak. Mikor pedig mi kérdezzük a valóságra, kitér a válasz elől, mert ez még nem érdekli, sőt ellentétben van egész gondolkozásmódjával. Azok a ritka esetek, melyekben spontánul vet föl ilyen kérdéseket, akkor állanak elő, mikor gondolkozása mások gondolkozásával surlódik. (Egy 6 éves fiú, kinek kérdéseit Piaget földolgozta, 750 ízben tett föl kérdést egy ideig s kérdései közül csak 5 volt modalításra vonatkozó ilyen kérdés: „Létezik olyan?”). A 2—8 éves kor közt a játék és megfigyelés („Dichtung und Wahrheit”) egymás mellett van, de nem hierarchiában; s mikor a gyermek egyik világban van, azt tartja egyedül valónak s a másikat elfelejti. A játék és az érzéki megfigyelés (valóság) síkja egészen más neki, mint nekünk. Nála a kettő sokkal kevésbé különbözik, mint nálunk. Valószínűleg ezért nem lehet őket hierarchizálni. Két elem sokkal inkább tudja egymást kontrakarizozni, még részben differenciátlan állapotban, mint mikor a differenciálódás már világossá teszi ellentétüket. Az első esetben a differenciátlanságból folyó ellentmondás antagonizmust (harcot) idéz elő, a második esetben pedig az ellentét lehetővé teszi a szintézist.

A felnőtt szemében a játék alapja fikció. A 5—7 éves gyermek szemében még inkább. Nem elég azt mondani *Groos*-szal, hogy a játék „szándékos illúzió”, mert ez föltételezi, hogy a gyermek képes ellenállni az illúzióknak, illetve képes bizonyos szándékosan előidézett hívést szembehelyezni más, szükségszerűen előálló hit-tel. Azonban a játékot ekkor még nem lehet szembe állítani a valósággal, mert mind a kettőre vonatkozó hívés önkényes, illetve híján van a logikai alapnak. A gyermeknek a játék éppen úgy valóság, melyben szívesen hisz, miként a valóság játék, melyet a felnőttel s mindazokkal játszik, akik hisznek benne. A hívés mindkét esetben lehet erős vagy gyenge, aszerint, hogy pillanatnyi erőssége vagy tartama szerint jellemezzük, de egyik esetben sem igazolódik belsőleg. A játék tehát autonóm valóságot alkot, vagyis az igazi valóság sokkal kevésbé „igazi” a gyermeknek, mint nekünk.

A gyermek közvetlen, töredékes és személyes szempontjához szabva látja a világot. Ilyen körülmények között a dolgok közti kapcsolat nem olyan, amilyet a felnőtt kísérleten alapuló tapasztalata megállapít, vagy amilyenre a szempontok összehasonlítása rávezet, hanem amilyennek a gyermeki logika, különösen pedig a szinkretizmus mutatja. Ugyanaz az ok, mely megakadályozza, hogy a gyermek másokhoz alkalmazkodjék, előidézi, hogy a gyermek az érzéki valósághoz is rosszul alkalmazkodik: szemlélete tartalmát nemhogy nem elemzi, hanem még megterheli rosszul megemésztett tapasztalatával is. A dolgokat nem a valóságnak megfelelően látja, hanem amilyennek elgondolná őket szemléletük előtt, ha valamilyen módon számot tudna adni elgondolásáról. Rajzolásának első stádiumát nem a látási realizmus, a valóság hű másolása jellemzi, hanem az értelmi realizmus. Azt rajzolja a dolgokról, amit tud róluk s egy „belső mintát“ követ. Ilyen a valóságra irányuló megfigyelése is. Gyakran csak azt látja, amit tud. A hegyeket emberi készítményeknek látja, a holdat pedig olyan dolognak, mely követ bennünket sétánkon.

Az értelmi realizmus természetes látási módja az egocentrikus gondolkodásnak; egyrészt mutatja a tárgyias megfigyelésre (a látási realizmusra) való képtelenséget, másrészt mégis realizmusról tanuskodik, mert a gyermek sem nem intellektualista (logikai rendszer iránt egyáltalán nem érdeklődik), sem nem misztikus, Egocentrizmusa folytonos realista illuziókra vezet: összekeveri a szavakat a tárgyakkal, a gondolkozást a tárgyakkal, melyekre gondol, stb.; szóval egyáltalán nincs tudatában szubjektivitásának.

7—8 éves kor körül a rendszerezés szükségletének fölébredése és az ellenmondás kikerülését célzó törekvés tevékenykedése következtében bizonyos változások történnek az ítélet modalitásában. Ez a kor a kezdete egyrészt a külső világ pozitív megfigyelésének, másrészt a megfigyeléssel kapcsolatos következtetésekben előforduló ítéletkapcsolatok (implikációk) tudatossá válásának. A gyermek elkülöníti az objektív valóságot a verbális valóságtól, vagyis a közvetlen megfigyelést, az elképzelt, elgondolt, hallott, de sosem látott dolgok világától. Az értelmi realizmus a megfigyelésben, a szemléletben háttérbe szorul. Azonban az áthelyezés törvényénél fogva mindazok a jelenségek, melyek gátolták a külső világhoz való alkalmazkodást, a verbális síkra helyeződnek s megakadályozzák a gyermekben következtetéseinek tudatossá válását. Ennek két, egymással szorosan összefüggő következménye van: a szemlélet megértésében a valóság síkjai hierarchizálódnak, a lehetséges és a szükségszerű kategóriái megjelennek s lehetővé teszik megértését annak, hogy bizonyos jelenségek a véletlennek tulajdoníthatók (a véletlen gondolata 7—8 éves korban merül föl a gyermekben), mások pedig fizikai s nem erkölcsi szükségszerűségnek. A szóból való megértésben azonban a gyermek még nem különbözteti meg ezeket a síkokat, azaz nem érti meg egyrészt az egyszerű logikai szükségszerűséget („ha föltesszük ezt, akkor ez és ez

következik”), másrészt a tiszta föltevés, a logikai föltevés síkját. („Tegyük fel, hogy...”).

7—12 éves kor között a gyermek már hisz a valóságban, a közvetlen megfigyelésben, gondolkodása logikussá válik, de formális következtetésre még képtelen. A formális következtetés föltevéseket kapcsol, azaz olyan tételeket, melyekben nem hiszünk szükségszerűen, de amelyeket fölteszünk, hogy lássuk, miféle következményeket tartalmaznak. 11—12 éves kor körül a gondolkodás modalitása körülbelül olyan, mint a mienk, vagy legalább is, mint a nem művelt felnőtteké. A valóság különböző síkjai: a játék, a szóbeli valóság, a megfigyelés véglegesen hierarchizálódnak az egyedüli kritériumhoz, a tapasztaláshoz viszonyítva. A hierarchizálódást a „szükségszerű” és a „lehetséges” fogalmak kialakulása teszik lehetővé. Ezek a fogalmak most már a szóbeli gondolkodásra is kiterjednek s fontos változást hoznak létre a gondolkodás strukturájában. 11—12 éves kor körül képessé válik a gyermek a formális gondolkodásra, azaz a pusztán lehetővel való következtetésre. Mert formálisan következtetni annyi, mint a premisszákat pusztán adottaknak venni, nem vitatva alapjukat. Ezt megelőzően a gyermek dedukciója sosem tiszta. 7—12 éves kor között már tudatában van a gyermek az ítéletek egymásból folyásának (az implikációnak), ha a következtetés nem föltevésekre épül, hanem a közvetlen megfigyelésre támaszkodik. A dedukciója azonban még reális, vagyis a gyermek még nem tud olyan premisszákkal operálni, amelyekben nem hisz. Vagy ha tud is implicite következtetni azokkal a föltevésekkel, melyeket magának csinál, nem képes azokkal, melyeket indítványoznak neki. (*Binet* e képtelen tesztjét: ha egyszer kétségbeesésemben megölöm magam, nem pénteken teszem, mert az szerencsétlen nap — tulajdonképpen csak 11—12 éves korban tudja a gyermekek többsége megoldani. 11—12 éves kor előtt a gyermek nem képes ilyen föltevésre. Vagy elfogadja az adott föltevést és nem látja a képtelenségét, vagy elveti mint képtelenséget, de nem látja az indítványozott következtetés formális lehetetlenségét).

A 11—12 éves korban jelentkező logikai tapasztalás létrejöttének két feltétele van: 1. az olyan gondolati tapasztalás, mely a tiszta föltevés vagy a pusztán lehetőség síkján megy végbe s nem, miként előzően, a gondolatban reprodukált valóság síkján; 2. a gondolkodás műveleteinek (pl. a föltevéseknek és a meghatározásoknak) szabályozása és tudatossá válása. Ez a tudatosság válás szintén szociális tényezőktől függ; ezzel szemben a formális gondolkodásra való képtelenség az egocentrizmus következménye. 11—12 éves korig a fizikai valóság nem válik kétfelé egy szubjektív valóságra (a gyermek eddig nincs tudatában nézeteinek, meghatározásai, szavai stb. szubjektív jellegének) és egy logikus valóságra, melyben minden elgondolható lehetséges. Eddig csak a fizikai lehetőség síkjáról beszélhetünk, a logikai lehetőségéről nem. Most még csak a valóság logikus. 11—12 éves korban a gyermek szociális élete új lendületet nyer. Ennek fontos következménye

a kölcsönös megértésre való törekvés megerősödése és a másik álláspontjára való helyezkedés megszokása.

8. A spontán kérdések tanulmányozásából az derül ki, hogy a tulajdonképpeni oki magyarázatnak rendkívül kis mértékben érzik szükségét a gyermekek a 6—7 éves korban. A megvizsgált gyermekek egyikének 360 „mért?” kérdéséből csak 5 kívánt logikai igazolást és csak 105 oki magyarázást. Azonban ez utóbbiakból is csak 15 volt olyan, mely mechanikai magyarázatra célzott, a többi animisztikus, artificialisztikus és finalis érdeklődésből fakadt. 7—8 éves kor előtt a gyermek úgy fogja fel a világot, mint szándékolt, akart, helyes és célszerű cselekvések foglatatát, mely nem enged helyet a véletlenségnek, amelyben tehát nincs semmi magyarázhatatlan. Benne minden magyarázható és igazolható, kivéve egy valakit; ez a valaki azonban nem a véletlen, hanem egy mindenható, teljesen szabad akarat.

A 7—8 éves kor előtt, mivel a fizikai okság, a pszichológiai és a logikai motiváció még nem vált el egymástól, a prekauzalitás jellemzi a gyermek gondolkozását. Az animizmusba és az artificializmusban végződő prekauzalizmusnak gyökereit az egocentrizmus és az értelmi realizmus alkotja. 7—8 éves korig a gyermek a gondolkozást nem tekinti szubjektív jelenségnek s az ént nem tudja határozottan elválasztani a külső világtól. Értelmi realizmusa következtében nem érdeklődik sem a térbeli kapcsolatok, sem a mechanikai okság iránt. E korban az okságot a tiszta megfigyeléstől idegen elemek (minden igazolása és kapcsolása) hatják át.

Ezekben látja Piaget a gyermek gondolkozásának jellemző vonásait, melyek egy összefüggő egészet, sajátos logikát alkotnak. A gyermek gondolkozását persze nem lehet elválasztani a környezet hatásaitól. E hatások azonban nem úgy vésődnek be a lélekbe, mint a hangok a fonográflemezbe; a gyermek a hatásokat asszimilálja, azaz deformálja és sajátos lényének megfelelően dolgozza föl, Piaget azt hiszi, hogy a gyermeki gondolkozást valamikor éppen olyan sajátos gondolkozásnak fogjuk tekinteni a normális felnőtt gondolkozásával szemben, mint a *Lévy-Bruhl*től leírt primitív emberi gondolkozást. *Freud* és tanítványai jellemzésében adott szimbolikus és autisztikus gondolkodást és végre a *Blondel*-féle beteg gondolkozást.

Dr. Kenyeres Elemér.

A magyar tanítóképzés statisztikai adatai.

— Első közlemény. —

Az első *Ratio* kiadása óta 150 év, az 1868. évi XXXVIII. t.-c. megalkotása óta 60 év telt el. E két dátum, de a tanítóképzés körül folyó vitatkozások is arra késztettek, hogy tanítóképzésünk fejlődésének adatait összeállítsam és azok számára, akik az egyes korok tanítóképzésével még behatóbban akarnak foglalkozni, a vonatkozó forrásokat is összeszedjem. Az adatokat hármass csoportosításban közlöm, ú. m. adatok: 1. az 1868. előtti állapotokról; 2. az

az 1868—1918-ig terjedő 50 évről és 5. az 1918—1928-ig terjedő tíz évről.

1. *Az 1868. év előtti állapotok.* Tanítóképzőintézeteink kifejlődése szoros összefüggésben állott az elemi iskolák számának, színvonalának emelkedésével. Gyökérszálai nem nyúlnak le a messze multba, Mária Terézia közoktatásügyi szervezetében, a *Ratio Educationis*ban találjuk meg az első rendszeres intézkedéseket. Népiskolák és tanítók azelőtt is voltak,¹ de a tanítói állás elnyerése nem volt semmi különösebb képesítéshez kötve. Annyi azonban bizonyos, hogy akik tanítottak, azok legnagyobb része a zárdai és kolostori iskolákban vagy a protestánsok valamelyik kollégiumán megfordultak és mert a lelkészek mellett egyházi funkciókat is végeztek, az olvasáson, íráson és számoláson kívül még az éneken is képzettek voltak. Egyébként a tanítói állásra rendszeren elégnek tartották, ha annyit tudott, mint amennyinek a tanítására vállalkozott. Ezekből az időkből sem a népiskolákról, sem a tanítókról, sem az iskolába járó gyerekek számáról nincsenek statisztikai adataink.

Schwarcz Gyula *A közoktatásügyi reform mint politikai szükséglet Magyarországon* (Pest, 1868.) c. munkájában ugyan írja (78. l.), hogy Mária Terézia 1770-ben meghagyta a megyéknek, adnának évenként számot az iskolák és a tanítók számáról és azokról a községekről, ahol nincsenek iskolák. A beérkezett válaszokról azonban semmit sem tudunk. A lakosságnak 1770 előtt történt községenkénti összeírása, — ezek között leghíresebb az 1715. és 1720-iki összeírás —, az iskolákról, tanítókról nem ad felvilágosítást.²

A magyar tanítóképzés első országos szabályzata az 1777 augusztus 22-én kiadott *Ratio Educationis*. Ez a szabályzat a Felbiger-féle 1774. évi osztrák iskolai rendelet³ szellemében készült. A népiskolának, mint ismeretes, három fajtát szervezte: egy tanítós falusi, két tanítós kisvárosi és három tanítós nagyobb városi iskolát. Ez utóbbiak egy része, — minden tankerületben egy — elsőrendű népiskola (normális-, minta- vagy példányiskola, schola primaria, nemzeti iskola, nemzeti főiskola) 4 osztályúvá szerveztetett és ezekkel kapcsolatban történt a tanítók képzése. Céljuk volt, hogy más iskolák berendezésére min-

¹ Dr. Békefi Remig: *A népoktatás története Magyarországon 1540-ig.* — Dr. Békefi Remig: *A káptalani iskolák története Magyarországon 1540-ig.* — Dr. Fraknoi Vilmos: *A hazai és külföldi iskolázás a XVI. században.* — Molnár Aladár: *A közoktatás története Magyarországon a XVIII. században.* — Péterfy Sándor: *A magyar elemi népoktatás.*

² A legelső, többé-kevésbé megbízható adatokat közlő munka adatai jóval későbbi időből valók. Schwartner Márton *Statistik des Königreichs Ungarn* (I. Ausgabe, Ofen 1798.) szerint Magyarországon volt 5000 róm. kath., 382 gör. kath., 1226 gör. kel., 1600 ref., 629 ev., és 100 izr. tanító. Az adatok egy része csak becslésen alapuló, közelítő adat. A protestánsoknál a fenti számokba a gimnáziumok tanárait is belevette. Erdély hiányzik, de külön közli a határőrvidékek adatait.

³ *Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen.* Wien 1774. dec. 1.

tául szolgáljanak, a jövőben tanítókat munkálkodásukra előkészítsék. A képzés többnyire *féléves tanfolyamokon* történt. Legtöbbször volt téli és nyári tanfolyam, egy-egy tanfolyam sokszor csak 3—4 hónapig tartott. A jelöltek első dolga volt elsajátítani mindazt, amit a normális iskola tanított. Azután megfigyelték a tanítást, az iskolai élet vezetését, a tanítást maguk is gyakorolták. Tanultak a normális iskola tantárgyain kívül [hités erkölcstan, anyanyelv, (német, latin) helyesírás, számolás] éneket, zenét, főként orgonálást, szépírást, rajzot, mérést, természetudományt, esetleg más rendkívüli tárgyakat is. Akik a tanítóképző tanfolyamot elvégezték, vizsgálatot tettek és képesítést kaptak a tanítói állásra. A vizsgálat, az akkori idők anyakönyvi adatai szerint, rendszeren 1. a tanítás módjára, 2. a latin nyelvre, 3. a magyar-, vagy az anyanyelvre, 4. a német helyesírásra, 5. a magyar-, vagy anyanyelven való szépíráásra, 6. a német szépíráásra, 7. a számvetésre és 8. az énekekre terjedt ki.

A tanítójelöltek kiképzésének vezetője a minta elemi iskola igazgatója volt, aki e mellett gyakran a tankerületi népiskolák felügyelője és a tankerületi főigazgató helyettese is volt. Kötelessége volt gondoskodni, hogy „az ifjak a tanítandó tárgyakat elsajátítsák és ezek tanítási módjában, sok gyakorlat által otthonosakká váljanak. Taníttassanak továbbá szépíráásra, rajzra, építési szakrajzra, zenére, nevezetesen orgonálásra”. (99. §.)

A Ratio a népoktatásra és a tanítóképzésre igen hiányos szabályzatot adott. A 85. §. szerint „a Pozsonyban felállított iskola képére valamennyi iskola átalakítandó”.⁴ Az egyöntetű eljárás végett, 1778 május havában, Budán, a báró Patachich Adám kalocsai érsek elnöklésével két hétig tartó tanfelügyelői értekezleten letárgyaltattak az összes kérdések. Ennek eredménye az úgynevezett „*Projectum Budense*”.⁵ melynek megállapításai, bár hivatalosan nem adták ki, vezérfonalul szolgáltak a tanítóképzés megszervezésére is.

A *Projectum* szerint a királyi tanfelügyelői székhelyeken létesített nemzeti főiskolák mellett külön felállított tanfolyamokban képeztetnek a tanítójelöltek. A képzés 4—5 hónapig tart. A téli félévben (nov. 1-től márc. végéig) inkább a helybeliek és a közelbenlakók, a nyáriban az idegen vidékekről valók képezendők, mert ilyenkor az utazás kevésbé viszontagságos, s nem annyira költséges. A tanfolyamon már állásban lévő tanítók is részt vehetnek. Ezen tanfolyamokon elsajátítják az iskolában tanítandó ismereteken kívül a német nyelvet, a szépírást, rajzot, zenét, de legelsősorban „a most meghonosodott új methodust”.⁶

⁴ A pozsonyi normális iskola részletes szervezetét lásd Dr. Fináczy Ernő: *A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában*. Budapest 1902. II. kötet. 100—108. l.

⁵ A *Projectum* részletes ismertetését közli: a) Dr. Kiss Áron: *A magyar népiskolai tanítás története*. Budapest 1881. 30—31. l.; b) Dr. Fináczy Ernő fentebb idézett könyve II. kötet 276—281. l.

⁶ Sagani módszer: együttolvasás (osztálytanítás), betűs, táblázatos és kérdező módszer.

A képzés fősúlya az elméleti előadásra esik s ez az iskola igazgatójának vagy a normális iskola negyedik osztálytanítójának kötelessége. A tanítójelöltek naponként legalább 2 külön tanítási órát kapjanak. A gyakorlati tanítás elsajátítása céljából minden jelölt 14 napig figyelni valamelyik elemi osztályban a tanítást, maga pedig 8 napig tanít a vezető tanító jelenlétében, aki az elkövetett hibákra barátságosan figyelmezteti. A gyakorlati tanításokon való részvétel az 1797/98. évben újólág megparancsoltatott.

A helytartótanács már 1777. évi június 26-án elrendeli, hogy a szab. kir. városok kötelesek tanítóikat községi költségen a főnemzeti iskolákba — az új tanítási módszer elsajátítása céljából — tanfolyamra küldeni. A tanfolyamosok napidíja 1 rénesi forintnál több nem lehet. Minthogy azonban a tanítóképzés nagyon lassan haladt előre, — a tanítók berendelése a normális iskolába szintén sok nehézségbe ütközött —, az 1779 február 12-iki királyi leirat megengedte, hogy a falvak és kisebb városok tanítói a közelükben levő, jól szervezett 3 vagy 4 tanítós nemzeti iskolát látogassák és ott a tanításban ügyességre tegyenek szert.

A Ratio nyomán megkezdődött a tanítóképző tanfolyamok felállítása. Pozsonyban még 1775-ben *Felbiger* és ehrenfelli *Pál* Gáspár, a magyarországi összes népiskolák Pozsonyban székelő főfelügyelőjének vezetése alatt, az osztrák *Schulordnung* szellemében és könyveivel, a bécsi normális iskola mintájára, bécsi tanítókkal nyílt meg az első ilyen tanfolyam. Ez volt hazánk első tanítóképző intézete, melynek első igazgatója *Felbiger* ajánlatára *Róka* János lett. Költségeire Mária Terézia 1775 jún. 25-án kelt elhatározásával 40.000 frtnyi tőkét, illetve annak 4%-os kamatait adományozta.⁷

Mária Terézia igyekezett a normális iskolák költségeit más módon is előteremteni. Meghagyta, hogy az abban az időben nagyon divatos álarcos bálók tiszta jövedelme a normális iskolác legyen. *Zay* Péter báró és *Bánó* Imre pozsonymegyei birtokosok kérését, hogy meghalt feleségük nővérét nőül vehessék, csak úgy teljesítette, hogy a pozsonyi normális iskola javára 1000, illetve 100 aranyat fizettetett velük.

A normális iskolák fenntartásának költségei különben csak részben fedeztettek a kincstár által. Nagyrésztben a város vagy az egyházmegye fedezte.⁸ A nagykárolyit a váradi tankerületi főigazgató, gróf *Károlyi* Antal tartotta fenn. A temesvárira minden lelkész évenként 2 frtot fizetett be és végrendeletében köteles volt a minta iskoláról megemlékezni, továbbá minden táncmulat-

⁷ Az intézetet a jezsuiták volt székházában helyeztetett el, egyelőre csak egy osztálya nyílt meg és fokozatosan fejlesztetett ki.

⁸ Kassa város az iskola felállítására körülbelül 10.000 frtot áldozott, ezért megengedtetett, hogy iskolája a „királyi” jelzöt használja. Az iskola pecsétjének körirata: „Sigillum primariae nationalis scholae regiae Cassoviensis 1778.” volt. Hegedüs János: *A kassai tanítóképző története*. Kassa 1904. 10. l.

ság, színdarab, mutatóványos előadás (kötéltáncolás), a fogyasztott bor után illeték rovatott ki a normális iskola javára. A bitang-ságban talált jószág elárverezéséből befolyt összeg egy része is erre a célra fordítottat.

A Ratio megjelenése után tankerületenként legalább egy-egy tanítóképző tanfolyamot terveztek. Ezeknek a tanfolyamoknak a hallgatói igen különböző előképzettségűek és korúak voltak. A Ratio a grammatikai iskola (a mai szervezet szerint a gimnázium négy osztálya) elvégzését kívánja.⁹ Ez azonban nem volt keresztülvihető s a felvételnél megelégedtek egy gimnáziumi osztály elvégzésével is (1797/98. évi rendelet). Sőt, idősebbek részére, esetleg egyévi előkészítő tanfolyammal pótolták a gimnáziumi végzettséget. Természetesen nem tartoztak ritkaságok közé a filozófiai tanfolyamot végzett vagy jogi, teológiai pályán letört ifjak sem, viszont, ha nem is osztjuk, de megemlítjük *Veredy* (Paed. Encyklopedia) kissé pesszimisztikus megítélését, hogy a hallgatók között voltak „kiszolgált káplárok, dologkerülő vagy keresetnélküli mesteremberek, kicsapott diákok és más kétes egzisztenciák” is.¹⁰

A tanfolyamok nem voltak nagyon népesek. Néha csak 5–6, vagy még kevesebb hallgató volt. Az akkori nagyon csekély, néha csak 40–60 frtnyi tanítói fizetés nem nagyon csábította a jelölteket. A tankerület népiskoláinak felügyelői sokszor igen idősebbek, már állásban lévő tanítókat is berendeltek a tanfolyamokra, ha látták, hogy a tanításban gyengék. Így az anyakönyvi adatokat nézve, 60 éves hallgatókat is találunk köztük.¹¹

A tanítás nyelvét illetőleg a Ratio úgy intézkedik,¹² hogy a népiskolában tekintetbe kell venni: 1. a haza különféle nyelvű lakóit, kik némely helyen vegyesen lakván két, sőt három nyelven is beszélnek; 2. a latin nyelv szükséges voltát; 3. a német nyelv hasznát és 4. ezen feltételekhez képest kell a népiskolai tanítókat képezni. 5. tanítónak a latin nyelvet is kell tudni, hogy ha valamelyik népiskolai tanuló óhajtja, latinul is tanulhasson. 6. A tankönyveket két hasábosan, a tanuló anyanyelvén és német nyelven kell szerkeszteni és a szükséges szótárral ellátni. 7. A nagyobb városok iskoláiban a két nyelvű tanítást azonnal be kell hozni. Ezek a rendelkezések egyúttal eldöntötték a tanítóképzők tanítási nyelvét is, mely a vidék nyelvén kívül részben német és latin is volt, de a magyar nyelv tanításáról nem történt külön intézkedés. Hogy mit tanítottak ezekben a normális iskolákban, erről világos képet ad pl. *Pisch* György Józsefnek, a budai iskola

⁹ Előszó: 14. l.

¹⁰ Ez a megjegyzés különben erősen emlékeztet Nagy Frigyesre, aki így ír 1765-ban Poroszországról: „Mesteremberek, legtöbbször szabók vagy rokkant katonák tanítóskodtak, a helység bírása fogadta fel, minden válogatás nélkül, a jött-ment egyéneket iskola-mesterül.” — *Memoires de Frédéric le Grand* (Oeuvres VI. kötet 81. l.). Berlin 1846.

¹¹ Pl. Kaminszky Géza: *Az ungvári tanítóképezde 100 éve*. Ungvár 1894. 7. lap.

¹² Pars II. 113–143. lap az eredeti kiadásban.

akkori igazgatójának a kir. inspektorhoz intézett 1786/7. évi jelentése is.¹³

A magyarság szempontjából igen szomorú korszak volt ez, sőt az elkövetkezendő évek is, mert ezek a rendezések a többkevesébbé titkolt németesítést szolgálták, s csak a reformkor felébredt lelke akadályozta meg, hogy a későn ébredő, álmos őseink kezén magyarságunk is veszendőbe nem ment.

A tanítóképzők igazgatói érdemes tanítók, lelkészek, gimnáziumi tanárok lettek. A pozsonyi iskola első igazgatójáról, Róka Jánosról több adat nem áll rendelkezésemre. A tanárok közül Weiss Lipót piarista, Oberleitner Ferenc volt jezsuita, Rössler János és Walter József tanítók és Schechter Antal (rajz) világi emberek voltak. A tanítók fizetése lakás és 500 frt volt. A kassai igazgató Diethoffer Károly, tanítói Bálintffy Ferdinánd, Koleczky János, Schneider Gábor és Sikur András. A budai igazgató Tabor Lipót, majd Pisch György József. A nagyváradi inspektor és igazgató Luby Károly, tanára volt a megnyitáskor Révay Miklós, a legkiválóbb magyar nyelvész, a magyar ABC írója, aki rajzolást és építést tanított.¹⁴ Besztercebányán Knapp Mátyás lett az igazgató. A temesvári képző igazgatójául, a 52 évi katonai szolgálatban megrokkant Spenkusch János Konrád, volt császári századost nevezték ki évi 500 frt fizetés, 100 frt lakáspénz és 150 frt útiátalány díjazással. Tanítók Prerodnig (vagy Pregotnek) Antal, Marek Frigyes, Slawa Antal és Haag József. Az igazgató és a három első tanító Bécsben tanulta meg az új módszert. A tanítók fizetése évi 500 frt és 75 frt lakáspénz. Az ungvári képző első igazgatója Popovics Demeter tanító, a második Kricsfalusy György gimnáziumi tanár.

Az igazgatók javadalmazásukat legtöbbször az országos tanulmányi alapból kapták, a tanítók leginkább a helyi hatóságoktól. Ez a fizetés nem volt egyforma. Így például a kassai igazgató fizetése,¹⁵ de legtöbbször másé is, évi 500 frt, az ungvári igazgatóé évi 400 frt volt. Kassán a rajztanár évi 500 frtot, a zenetanár szintén 500 frtot, de ehhez mint orgonista még 217 frtot kapott. Minden osztálytanító és a hitoktató fizetése is évi 200 frt volt. A budai képzőben az igazgató és a tanítók évi fizetésének összege 4200 frt, ezt Buda városa fedezte. A rajz és zenetanító 500 és 200 frt fizetését a tanulmányi alapból kapta. Rajztanár Walter Ignác, a bécsi rajzakadémia tagja lett, aki, a királynő pártolása alapján, díjmentesen kapta meg a budai polgárságot.¹⁶ Az intézetnek különben 1786-ban 1 igazgatója, 1 zene-

¹³ *Merkur von Ungarn* I. évfolyam — Péterfy Sándor: *A magyar elemi népoktatás*. Budapest, 1896. 97—99. l.

¹⁴ Csaplár Benedek: *Révai Miklós élete*. Budapest, 1881—1889. I. köt. 351. l. — A nyughatatlan Révait különben már 1787-ben Győrben találjuk, mint a normal-iskola rajztanárát.

¹⁵ Hegedüs János: *A kassai tanítóképző története*. — Schwartner Márton: *Statistik des Königreichs Ungarn*.

¹⁶ Dr. Fináczy Ernő: *A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában*. II. k. 295. lap.

1 rajz-, 5 rendes és 1 segédtanítója volt, akik mindnyájan viseltek a professzori címet, mert a tanítóképzéssel is ők voltak megbízva.

Az első statisztikai adat ezekből az évekből a *Kovacsich Márton György* által szerkesztett *Merkur von Ungarn oder Literarzeitung für das Königreich Ungarn und dessen Kronländer*, Pest, 1786. című irodalmi és szakirányú lapban jelent meg.¹⁷ A lap 1786. évi I. évfolyamában ugyanis, az egyetem és a középiskolák mellett, a 416—466. és 494—498. oldalakon felsorolja a tanítókat képző intézetek (nemzeti főiskolák) személyzetét és pedig az előljárót (igazgatót), hitoktatókat, az 1—4 osztály rendes tanítóit, rajz és zene oktatóit; kimutatja, hogy ki mit tanít és hány órában. Közli a legjobb tanulók nevét, minden osztály két első eminensét, közli és részletezi a tanulók számát, előmenetelük szerint I., II., III. rendűekre, továbbá származásuk szerint nemesi, polgári, közrendi származásúakra osztva. Ezekből megtudjuk, hogy ilyen nemzeti főiskola volt Budán, Pozsonyban, Kassán, Nagyváradon, Nagykárolyban, Pécsen, Temesváron, Zágrábban. Besztercebánya helyett tévesen Körmöcbányát (Kremnitz) ír és kihagyja Győrt. Sajnos, Kovacsich ujságja a II. évfolyammal megszűnt. Ez annál nagyobb jelentőségű baj, mert lapjának II. évfolyamában megkezdte *Az új iskolai reform története Magyarországon* című cikkének közlését, melyben korának népoktatási viszonyairól akart képet adni.¹⁸

A győri iskola kihagyását meg tudjuk érteni, mert igaz, hogy Győrött 1778-ban megnyílt a normális iskola és a tanítóképző,¹⁹ de a város a fenntartási költségeket sokalta s míg a város hozzájárulása és az iskola elhelyezése nem rendeztetett, megtiltotta az általa fizetett tanítóknak az új rendszer szerint való működést.²⁰ Az azonban egyelőre nyílt kérdés marad, hogy hogyan van az, hogy *Kovacsich* és utána, a később idézendő statisztikusok, *Schwartner* és a többiek, sőt még *Fényes Elek* is, Besztercebánya helyett Körmöcbányát írják.²¹

A Ratio, bár célja a felekezeten felül álló népiskolák és tanítóképzők megszervezése, csaknem kizárólag a róm. kath. és gör. kath. iskolákra éreztette hatását. Az állam annyira egy volt a róm. kath. egyházzal, hogy tulajdonképpen csak annak az iskolaügyét szervezte. A nemzeti főiskolák legnagyobbbrészt csak a róm. kath. és gör. kath. iskolák számára képeztek tanítókat, s ha a tanfelügyelők egy-egy református tanítót is berendeltek a tanfolyam hallgatására, abban a protestánsok sérelmet láttak és

¹⁷ Múzeumi könyvtár. Hung. 410.

¹⁸ *Kovacsich* különben a helytartótanács hivatalnokja volt és egyike volt a legelsőeknek, akik még 1774-ben 200 frt ösztöndíjjal Bécsbe küldettek az új módszer elsajátítására. Később régi okiratok gyűjtésével, melyeket a Nemzeti Múzeumnak adományozott, értékes munkát végzett.

¹⁹ A győri kir. kath. tanítóképző-intézet 1927/28. évi értesítője. 6—7. l.

²⁰ Dr. Fináczy Ernő: *A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában*. II. kötet. 295. l.

²¹ Jurkovich Emil: *Besztercebánya népoktatása a multban*. 1899.

ellene felterjesztéssel éltek.²² Ezeknek a felterjesztéseknek eredménye lett, hogy a protestánsok autonómiájukat megtarthatták, de kikötötték, „hogy a tanítóságra alkalmazandónak szabályszerűen képzett tanítónak kell lenni”.²³ A református és evangélikus egyházak, a közben rendeletileg, majd törvényileg²⁴ megerősített autonómiájukra hivatkozva, nem fogadták el a Ratio rendelkezéseit, hanem önállóan intézkedtek népiskoláikról és tanítóikról. A szó valódi értelmében nem volt ugyan tanítókat képző iskolájuk, de mindegyik főiskolán tanították a neveléstant és pedig Sárospatakon 1796-tól, Debrecenben 1797-től magyar nyelven. Hallgatta ezt minden teológus, kik közül a végzettek kimentek tanítónak úgynevezett rektóriákra és gyakran ott is maradtak. Így, különösen nagyobb egyházak tanítói, csaknem olyan képzettségűek voltak, mint a lelkészek. Másrészük 3—4 év múlva visszatért az alma materbe és folytatta tanulmányát. Lelkész lett belőle. Ez pedig hasznos volt, mert magának is lévén gyakorlata, segíthette a tanítókat munkájukban. 1795-ben a tiszántúli egyházkerület adta ki a *A tanítók kötelességei*-t, 1797-ben a tiszáninneni egyházkerületben, a sárospataki főiskola nevelésoktatási felügyelője, *Tóthpápai Mihály* írta meg a *Gyermeknevelésre vezető útmutatás*-t. 1801-ben megjelent a dunamelléki reform. egyházkerület *Tanítás módja*. Ezek azonban csak a már fentemlített régi gyakorlatot törvényesítették.

Ez utóbbi már érzi egy „pädagogikai iskola” felállításának szükségét. De míg az megtörténik, azt rendeli, hogy az esperes a főiskolából kikerült tanítót vizsgálja meg, s ha nem alkalmas tanítónak, küldje vissza a főiskolára, a pädagogika tanulására. A már állásban lévő gyengébb tanítókra pedig elrendeli, hogy azokat a lelkész üres óráiban, délutánonként, oktassa.

Az ág. evangélikusok tanítóikat szintén a középiskoláikkal és lelkészképzésükkel együtt képezték. Azon lutheri elven álltak, hogy „senki sem lehet lelkész, mielőtt nem volt tanító”.

Erdélyben, melyet abban az időben külön kormányoztak, már 1774-ben elrendelték, hogy Nagyszebenben és Kolozsvárt normális iskolák állítandók fel, azzal a céllal is, hogy a más városokban felállítandó ilyen iskolák számára tanítókat neveljenek. 1777 júl. 26-án a Lit. Commissio jelentette a főkormányosoknak, hogy nagyobb normális iskolák vannak Szebenben, Kolozsvárt, Zalathán és Nagyágon és felállíttatnak Brassóban, Medgyesen, Gyulafejérváron, Marosvásárhelyen, Udvarhelyen, Balázsfalván és Fogarason.²⁵

Ehhez hozzá kell venni, hogy az úgynevezett katonai határőrvidékeken is teljes erővel megindult az iskolák szervezése, mely

²² Révész Imre: *Adalékok a prot. iskolák történetéhez*. Debrecen, 1870. 28—29. l. — Dr. Kiss Áron: *A magyar népiskolai tanítás története*. Budapest, 1884. I. k. 33. l. — A sérelem eredeti szövegét lásd még Péterfy Sándor: *A magyar elemi népoktatás*. 92. l.

²³ Vall. és Közokt. Min. 1872. évi jelentése. 8—9. l.

²⁴ 1790/91. XXVI. t.-c. 5. §.

²⁵ *Néptanítók Lapja* 1879. 513. lap.

a határörvidékeken teljesen az elnémetesítés szolgálatában állott. Az ott működő tanítókat legnagyobbbrészt ausztriai normális iskolákban képezték.²⁶

A XVIII. század végén és a XIX. század első éveiben a tanítóképzés szempontjából fontosabb rendelkezések voltak: 1. II. József rendelete a tankötelezettségről; 2. 1785 nov. 28-iki 24.567. számú helytartótanácsi rendelet, mely szerint a tanító fizetése legkevesebb 120 frt; 3. II. József rendelete a német nyelv tanításának kötelezővé tételére és egyúttal, hogy minden tanító köteles 3 év alatt németül megtanulni; 4. 1790/91. országgyűlés határozata a magyar nyelv kötelező tanítására és 5. 1795 szept. 18-án 18.884. sz. és 1799. évi aug. 21-én 19.247. sz. helytartótanácsi rendeletek, melyek szerint csak képesített tanítók alkalmazhatók.

A II. Ratiót megelőző időkből már itt-ott maradtak fenn számszerű adatok is, részint az egyes tanítóképzőkkel kapcsolatban, részint a magyar közoktatásügyi viszonyokat tárgyaló statisztikusaink munkáiban. Sajnos, ezek adatai vagy hézagosak, vagy csak becsléseken alapulnak. Ezek közül legértékesebb *Schwartner Márton* munkája: *Statistik des Königreichs Ungarn*. I. Ausgabe, Ofen 1798.²⁷ Szerinte volt 10 róm. kath. normális iskola. Ezek: Pozsony, Buda, Besztercebánya, Kassa, Nagykároly, Nagyvárad, Temesvár, Pécs, Győr, Zágráb. Ezek az iskolák „a rendes tanításon felül a jövődő tanítók képzésével is foglalkoznak (scholae praeparandum)“ (503—506. l.). A protestáns iskolákról az 540—541. és 554. oldalakon ír. Tudjuk, hogy 1795 óta már fennállott az ungvári kir. gör. kath. tanítóképző is, melyről *Schwartner* nem szól.²⁸ *Schwartner* követői, pl. *Horoáth Mihály*: *Statistica regni Hungariae et partium eidem adnexarum*. Posonii 1802, csak átveszik *Schwartner* adatait. (CLXXVI. fejezet 460—462. l.)²⁹

Utólagosan összeállítva, ezidőben a következő képzők álltak fenn: Pozsony (megnyilt 1775 jún. 20.), Buda (megnyilt 1777 júl. 14.), Besztercebánya (1778 dec.), Nagyvárad (1777. nov. 19.), Nagykároly (1779), Kassa (1777. év őszén nyílt meg, az első tanító-jelöltek 1778 okt. 1-én tettek vizsgát), Pécs (1778 nov. 1.), Győr (1778 — az első jelöltek 1778 júliusban tettek vizsgát), Temesvár (1775), Ungvár gör. kath. (1785). Ezenkívül Zágrábban.

Kiss Áron megemlíti még,³⁰ hogy volt Zólyomban, Nagyszombatban, Fehértemplomban, Péterváradon, Belováron is. De hogy az erre vonatkozó adatokat honnan vette, nem írja. Így nem fogadhatjuk el, mert máshol sehol sem találjuk nyomát. Bennünket főként a Zólyomban és Nagyszombatban esetleg fennállott képzők érdekelnének.

A Magyar Statisztikai Közlemények 51. kötete: *A magyar*

²⁶ Péterfy Sándor: *A magyar elemi népoktatás*. 88. l.

²⁷ Egyetemi Könyvtár. Cc. 209.

²⁸ Kaminszky Géza: *Az ungvári tanítóképezde 100 éve*. Ungvár, 1894.

²⁹ Egyetemi Könyvtár. Cc. 229.

³⁰ Dr. *Kiss Áron*: *A magyar népiskolai tanítás története*. Budapest, 1881. I. köt. 51. l.

szent korona országai népoktatás-ügyének fejlődése (1907/8. évig) a 122. oldalon közölt statisztikai kimutatásban az I. Ratio korából csak 7 róm. kath. és 1 gör. kath. tanítóképzőt mutat ki, holott a fentebb felsorolt 11 képző fennállásáról megvannak a megbízható adataink.

Az egyes képzőkről fennmaradt számadatok nagyon hézagok és nem ölelik fel az összes ilyen tanfolyamokat, ezért inkább csak jellemzőül közlöm *Bárány* Ignácnak az *Iskolabarátban* 62 évvel ezelőtt megjelent adatait a budai elemi tanodában tartott ilyen tanfolyamokról: „A budai elemi tanoda igazgatója *Tabor* Leopold már 1777-ben tartott tanítókat képző tanfolyamot.³¹ Azon körülményből, hogy a képesítetteknek túlnyomó része a latint is beszélte, arra lehet következtetni, hogy azok többnyire iskolázott egyének voltak. E kimutatásban egyébiránt csak a képesítettek neve és nyelvismerete van kitéve. 1785-ben már részletesebb kimutatás állítottatott össze, melyben a tanítójelölteknek nemcsak nyelvismereteik, hanem tehetségük, szorgalmuk, előmenetelük, erkölcsiségük, a tanmódban való jártasságuk, szépírási, helyesírási és számvetési ügyességük is ki van mutatva. Képesítettek pedig ez évben 50-en. Az 1785-től 1812-ig terjedő időről nincsenek meg az adatok.”

A második Ratio Educationis, mely 1805 aug. 30-án nyert királyi jóváhagyást, 1806 nov. 4-én jelent meg és ettől kezdve szervezetileg ez irányította a tanítóképzést is mintegy negyven éven át, sőt a Ratiók hatása felnyúlik egész az 1868. évi XXXVIII. törvénycikkig.

A második Ratio is a legmagasabbfokú népiskolának, a három osztályú, három tanítós nagyvárosi felső (elsőrendű) népelemi iskolának tette jogává és feladatává a tanítóképzést, *egy-éves tanfolyamot* szervezvéen e célból melléjük. Ezekben ugyanazt tanulták a tanítójelöltek, amit a nagyvárosi 3 osztályú iskolákban és amit majdan nekik is tanítani kellett, csakhogy minden tárgyat bővebben és ezenkívül általános műveltségük emelésére külön tanulták a mértant, géptant, hazai történelmet, rajzolást, zenét, szépírást és a nem magyar ajkúak a magyar nyelvtant. A képzés vezetője az igazgató vagy a harmadik osztály tanítója volt. — A tanítójelöltek a grammatikai iskola elvégzése után léptek a képzőbe és bizonyos pénzbeli segélyben is részesültek (25. §.).

Az új Ratióra a reformkor következett, mely a népiskolával is foglalkozva, ha a tanítóképzést nem is emelte magas fokra, de a jó tanítók képzését és képzett tanítók alkalmazását kívánatosnak tartotta. Így a híres Schedius-féle ág. ev. *Systema rei Scholasticæ* (1809) az iskolák megjavításának első feltételéül állítja oda: „a jó tanítóképzés“-t. „Ezért állíttassék fel tehát min-

³¹ Dr. Fináczy Ernő: *A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában*. II. 292. lapon írja: A megnyitás 1777. júl. 14-én történt díszes vendégkoszorú előtt. Már nov. 16-án vizsgálatot tesznek az első tanítóképző tanfolyam növendékei. A vizsgán jelen volt a kalocsai érsek is. — Az intézet az akadémia pénzügyi épületében, a régi pénzügyminiszteriumi épület elnöki háza volt, azaz kapott öt tantermet.

den kerületi lyceumban olyanforma tanító-nevelőintézet, melyben legalább is egy tanár legyen, aki csupán ezen intézetet vezesse. Minden tanítójelölt köteleztessék valamely kerületi lyceumban, egy úgynevezett paedagogiai tanfolyamot elvégezni és ne legyen szabad a hitközségnek oly tanítót választani, aki ezen paedagogiai tanulmány sikeres bevégeztetéséről bizonyítványt nem tud felmutatni". (Schedius Lajos javaslata 4. pont.) A helytartótanács is igyekszik az iskolázás nívóját emelni. Rendeleteket ad ki a tanítói fizetésekről és arról, hogy iskolamesterül ne vétessenek fel mások, csak akik erről bizonyosság-levelet nyertek.

Az akkor megjelent statisztikai munkák közül a tanítóképzőkről az alábbiak írnak.

Ercsei Dániel: *Statisztika*. Debrecen, 1814.³² A 181. oldalon az Oskolák fejezete alatt 9 normális iskolát említ.

Magda Pál: *Magyarországnak és a határőrző katonaság vidékének legújabb statisztikai és geográfiai leírása*. Pest, 1819.³³

Lassú István: *Az ausztriai birodalomnak statisztikai, geográfiai és történelmi leírása*. Buda, 1829.³⁴

Bielek László: *Étnographisch-geographische Statistik des Königreichs Ungarn und dessen Nebenländer*. Wien, 1837.³⁵

Csaplovics János: *Gemälde von Ungern*. Pesth, 1829.³⁶ Ez utóbbi 10 képzőt sorol fel.

A jobb tanítóképzésre való törekvés folytán ezekben az években néhány helyen olyan tanítóképzőt állítottak fel, amelyekben a *jelöltek rendszeres képzése két évig tartott*. Ezek mindegyike egy-egy a népnevelés ügyéért lelkesedő, nemeslelkű főpap nevéhez fűződik. Pyrker János László, a későbbi nagynevű egri érsek, mint „szepesi püspök, főpásztori látogatásakor közvetlenül meggyőződve arról, hogy a tanítók tanításra és vezetésre szorulnak, már 1819-ben a káptalanja és lelkeskedő papsága támogatásával Szepeshelyen iskolát alapított a tanítói pályára készülők oktatására és nevelésére s amidőn később az egri érseki székre emelkedett, első gondjai közé sorozta a tanítóképző megalapítását, amiben oly eredménnyel fáradozott, hogy míg az országgyűlés Fősérelmek a királyhoz című fölirotában 1827 június 30-án hiába sürgette, hogy: „oktatómesterek készítésére megkívántató intézetek állítandók“, addig Pyrker, a főkáptalan és a megyés papság elismeréssel fogadott lelkes és áldozatkész közreműködésével, 1828. évi november hó 1-én megnyitotta az egri egyházmegyei tanítóképzőintézetet, amelyben mindama tudnivalókban gyakoroltatott és képesítést nyert az ifjúság, melyek őket a népiskolák vezetésére alkalmatossá tették.“³⁷ Még Pyrker előtt Szepessy Ignác pécsi püspök Pécssett

³² Egyetemi és múzeumi könyvtár.

³³ U. a.

³⁴ U. a.

³⁵ U. a.

³⁶ Egyetemi könyvtár. Cc. 216.

³⁷ Dr. Szmrecsányi Lajos egri érsek. 1928. évi II. sz. körlevele.

1810-ben, Pyrker példájára *Kopácsy* József veszprémi püspök, később esztergomi érsek Veszprémben, majd 1842-ben Esztergomban állított fel ilyen képzőt.

A tanítóképző-intézetek az I. és II. Ratio idejében önálló iskolatípusnak nem minősíthetők, alig egyebek, mint a népiskola mellett hosszabb vagy rövidebb ideig tartó tanfolyamok, ahol a jelöltek az általános műveltség elemeinek dióhéjban való megszerzése mellett a tanítási gyakorlat némely fogását elsajátították és állami érvényességű tanítói képesítést kaptak.

Fényes Elek: *Magyarország statisztikája*. Pest, 1842.³⁸ Az I. kötet 111. oldalán ír a tanítókról és a példányiskolákról. Sokkal részletesebben ír a III. kötetben az Oskolákról. A 75. §-ban felsorolja a példányiskolákat, írván „a népiskolák tanítói és segédei itt készíttetnek el”. Ilyen példányiskolát 12-öt említ, a már többször említett 11-en kívül Fiuméről is azt állítja, hogy ott is van tanítóképző. Azonkívül, írja „vannak még tulajdonképeni mesterképző intézetek Pécsen, Veszprémben, Szepesen és Esztergomban”. Megjegyzi, hogy „a pécsi praeparandia a boldogult *Szepessy* Ignác pécsi püspöknek, a veszprémi pedig *Kopácsy* József esztergomi érseknek köszöni lételét”. Ebben az időben a helytartótanács minden téren, de különösen az iskolákon takarékoskodott. „A nagyobb takarékoság végett a példányiskolák helybeli igazgatósága is, ahol csak lehetett, a helybeli gimnáziumok direktoraira, minden további jutalmazás nélkül átruháztatott.”

A 75. §-ban az ág. ev. iskolákról írja, hogy „a mestereket az esperesek nevezik ki a humanitási osztályokig tanult ifjak közül. Már most tehát a falusi tanítók is lassanként a tanultak közé fognak tartozni s a mesteremberekből lettek mindig ritkábbak lesznek”. „Náluk nem divatos a reformátusok azon szokása, hogy a végzett diákok rektóriákra mennek.”

A 76. §-ban a reformátusokról szól. „A tanítók leginkább olyan deákokból választatnak, akik 2—3 esztendőre a kollégiumból küldettek ki, akik a teológiai pályát elvégezték, s míg az oskolai rektorságot viszik, a kollégium tagjai maradnak.”

A 77. §. a gör. kath.-ról és a gör. keletiekről szól. Az elsőnek „oskolatanítókat képzőintézetük egy van, Ungváron, 1839-ben 1 professzorral és 19 növendékkel”. Gör. keletieknek ugyanakkor 2 tanítóképzőjük van: „egy Ó-Aradon az oláhok, a másik Zom-

³⁸ Egyetemi könyvtár. Cc. 1011. — Fényes Elek állította össze az első többé-kevésbé megbízható statisztikai kimutatást Magyarország népiskoláiról. Szerinte 1842-ben volt:

| | Lélekszám | El. tanító | El. iskola | El. tanuló |
|--------------------|------------|------------|------------|------------|
| róm. kath. | 5,917.491 | 5,953 | 4,694 | 420.877 |
| ref. | 1,408.705 | 2,501 | 1,508 | 114.441 |
| ev. | 674.977 | 1,000 | 895 | 68.158 |
| gör. kath. | 755.657 | 476 | 478 | 10.000 |
| gör. kel. | 1,540.155 | 909 | 890 | 54.500 |
| zsidó | 240.728 | 410 | 400 | 24.000 |
| | 10,557.745 | 9.049 | 8.865 | 671.776. |

borban a rációk számára. Mindegyik intézetnek van 1 igazgatója, 1 catechetája, 3 professzora, akik közül egy a magyar nyelvet is tanítja“.

A 78. §. címe *Oskolák a zsidóknál*. „1856 óta a pesti 4 tanító, teljes példányoskola.“ A további felsorolás szerint ilyen példányiskola még az ó-budai, aradi, nagykanizsai és a pozsonyi.³⁹

A Fényes Elek által felsoroltakon kívül, mint már láttuk, fennállott az egri róm. kath., továbbá a nagyszebeni gör. kel. 1780 óta,⁴⁰ a nagyszebeni és segesvári ág. ev. képzők közül az első állítólag 1775, a második 1825 óta. Az erdélyi képzőkről abból az időből nem sokat tudunk. Meg kell még jegyezni, hogy a fiumei képző fennállásának semmi nyoma sincs és valami félreértésen alapult a különben meglehetősen gonddal összeállított adatok közé való felvétele.⁴¹

A már említett, *A magyar szent korona országai népoktatás-ügyének fejlődése*⁴² című kötet szerint a II. Ratio korában 8 róm. kath., 1 gör. kath., 3 gör. kel. és 1837/38. évben is ugyanezen képzők álltak fenn. Ezzel szemben természetesen a mi adataink az igazolhatók.

Ebből az időből is vannak szórványos számszerű adataink. Például az 1819-ben alapított szepesi férfi tanítóképezdében, melyben a tanfolyam két évig tartott, 1820/21-ben 7, 1821/22-ben 8, 1822/23-ban 5, 1823/24-ben 4, 1824/25-ben 4, 1825/26-ban 4, 1826/27-ben 6, 1827/28-ban 11, 1828/29-ben 9 és 1840-ig összesen 128 tanító kapott tanítóképesítő bizonyítványt, ide nem értve azokat, akik már hosszabb idő óta képesítés nélkül állásban voltak és a tanítóképesítő bizonyítvány elnyerése végett approbatoriumi vizsgának vetették alá magukat.

Az egri róm. kath. tanítóképzőben, 1828-ban történt alapításától évenként volt:

| | I. éves növendék | II. éves növendék |
|-------------|------------------|-------------------|
| 1828/29-ben | 7 | — |
| 1829/30-ban | 9 | 6 |
| 1830/31-ben | 16 | 2 |
| 1831/32-ben | 17 | 7 |
| 1832/33-ban | 15 | 7 |
| 1833/34-ben | 8 | 10 |
| 1834/35-ben | 7 | 5 |
| 1835/36-ban | 7 | 4 |
| 1836/37-ben | 15 | 1 |
| 1837/38-ban | 11 | 1 |
| 1838/39-ben | 12 | 1 |

³⁹ Lásd még: Mandl: *A magyarországi izraelita iskolák II. József alatt*, továbbá ugyanattól: *A magyarországi izraelita iskolák a XIX. században*.

⁴⁰ A gör. keletiek iskolaügyét az 1776. november 2-án kiadott császári patens rendezte.

⁴¹ *Fiume és a Magyar Tengerpart* (Magyarország városai és vármegyéi). — A Consiglio Municipale hivatalos értesítése.

⁴² *Hivatalos Statisztikai Közlemények. Budapest, 1915. 31. köt. 122. l*

Az 1828—1869-ig terjedő időben összesen 715 I. éves, 467 II. éves növendék volt. Ez utóbbiak tanítóképesítő vizsgálatot tettek. Ezekből az adatokból megállapítható, hogy az egri tanítóképzőben is kétéves volt a tanítóképző tanfolyam. Feltűnik az I. és II. évesek száma közötti nagy különbség, aminek az oka abban keresendő, hogy az első osztály elvégzése után sokan mint segéd-, sőt önálló tanítók nyertek alkalmazást, mások pedig mielőtt a II. osztályt elvégezték volna, már állásba mentek. Hogy aztán ezek később tettek-e képesítő vizsgálatot, azt nem lehet megállapítani.

Ehhez hasonló adatok állanak rendelkezésünkre. Például az aradi gör. kel. oláh tanítóképezdéről is, mely 1812-ben alapított és kétéves tanfolyamból állt. A képezdeből évenként kilépett növendékek száma 1814-ben 127, 1815-ben 71, 1816-ban 41, 1817-ben 25, aztán évenként átlagban 25—30, 1848-ig bezárólag 1082 és 1850-től 1867-ig pedig 928. Ez aránylag nagy szám, mert voltak évek, amikor évenként 80, sőt 90-nél többen nyertek tanítói oklevelet. Hasonlóképen ismeretesek a Szentendrén 1812-ben alapított és négy év múlva Zomborba áthelyezett szerb tanítóképző évenkénti statisztikai adatai, mely intézet 1814—1850-ig 476, 1850—1867-ig 218 tanítót képezített. Ebben a képzőben is kétéves volt a tanfolyam 1831-től kezdve. A Nagy Antal által vezetett budai tanítóképző intézetben 1822—1844-ig, tehát 23 év alatt, 1004 tanítójelölt hallgatta a tanításokat. Megvannak a győri tanítóképző adatai is 1778-tól kezdve.

Ezek az adatok sem teljesek és nem alkalmasak egy áttekinthető, biztos, számszerű kimutatás készítésére a tanítóképzőt végzettekről.⁴³

Kiss József.

Gondolatok a tanyai tanítók képzéséről.

Egy probléma jelentőségét mindig az adja meg, hogy annak tárgya minő vonatkozásban áll az egyén, a nemzet vagy az emberiség felsőbbrendű érdekeivel. Amikor tehát mérlegelni akarjuk a tanyai tanítók képzésének, nevelésének fontosságát, világosan kell látnunk, mennyit ér magyarságunk kincsházában a nemzet azon rétege, amelynek számára tanítót akarunk nevelni. Talán nem tulzok, amikor azt mondom, hogy történelmünk során eljutottunk ahhoz az időhöz, amikor minden attól függ, hogy a nemzet életfájának gyökere elég erős, egészséges-e arra, hogy felfrissítő, újjáteremtő életerőt szállítson a sok vihartól, támadástól, belső kórtól megviselt törzsbe és koronába. A szántóvető falusi, tanyai nép ez a gyökér, amely konzervativizmusával a földhöz, az évezredes röghöz és a tisztább erkölcsök talajához köti a magyart. Gyökér, amely elszigeteltségében megőrzője, hor-

⁴³ A közölt részletes adatok Schwarcz Gyula: *Magyarország tanítóképezdéinek statisztikája*. Pest, 1867. című műve alapján.

dozója nemcsak az ősi hibáknak, de az ősi erényeknek is, s amely kiválóan alkalmas arra, hogy tisztább fajiságának erejével a nemzeti lelket gyönyörűsége virágzásba hajtsa, amint pl. Arany, Tompa és mások költészetében és a művészetek egyéb területein is látjuk. Ezt az értéket becsülik meg a szántóvető magyarban a nemzet szellemi életének hivatalos irányítói akkor, amidőn nagy szegénységünkben is elsőrendű szükségletnek ítélték a tanyai iskolák beállítását.

Az iskolák javában épülnek. Fehér falaikkal, piros tetőikkel oly sokat ígérően néznek a búzaföldekre! Vajjon mit várjunk tőlük? Megelégszünk avval, hogy egy-két évtized kemény munkája után statisztikáink diadalmasan hirdetik beiskolázásunk javulását és hogy a nemzetek analfabéta létráján sikerült egy-két fokkal feljebb hágni? Ha csak ennyit adnak azok a biztatóan tekintető iskolák, keveset adnak! Mit várjunk, mit követelünk hát tőlük? Azt, hogy ezekben az iskolákban ébredjen fel a búzamezők népe nemzeti öntudatra, igyék a nemzeti műveltség forrásaiból és kapcsolódják be nemcsak test, hanem lélek szerint is — a tanító lelkén keresztül — a nemzet életébe. Ám ezt a lélek-kapcsoló munkát végzi minden magyar néptanító, akit nem csupán a létfenntartás ösztöne, hanem a lelke köt ehhez a pályához.

Miért vetődik fel tehát mégis a tanyai tanítók nevelésének problémája? Egyszerűen azért, mert az idők forgása a tanyai tanító lelkébe is, munkája elé is olyan akadályokat vetett, melyekkel az ifjú tanító-nemzedék a mostani átlagos lelki felkészültséggel győzelmesen megküzdeni még nem igen tud.

Mi a tanyai iskola általában még ma a fiatal tanító előtt? — A száműzetés helye, amely megfosztja őt attól, ami eddig lelki szükséglete volt: szórakozás, gondolatok kicserélése, egyesületi élet, stb. Érzy a tudását, a szellemi fölényét és talán önértet dagasztja lelkét, hogy nagy munkával, kemény akarással felvergődött a kultúremberek sorába. Oly értékesnek tartja magát és oly igazságtalannak az életet, hogy nagy áldozatának teljes átérzésével lépi át a tanyai iskola küszöbét. Néhány hétig, hónapig még csak eltengődik diákkori idealizmusának morzsálcáiból, meg hát — adjuk meg, — akad egy kis öröme a gyerekek között is, de amikor rászakad a télnek nagy csöndje, hava, amely testestől-lelkestől elvágja őt a külvilágtól, amikor az egész emberi társadalmat számára az a 60—70 gyerek képezi, akkor elkezdli fojtogatni torkát a keserűség.

Láttam tanyai iskolát, amely fiatal tanítóját karácsony után hiába várta vissza. Polg. iskolai tanár akar lenni, hogy ne juthasson még egyszer ily sorsra! Láttam a tantermet, az iskolaszekerényt, az asztal fiókját. Láttam a tanmeneteit, vezérkönyveket, gyerekek irkáit, amelyeket a lim-lomból, kályhasarokból mentett vissza a használatnak az utódja, egyik tanítványom. Óh menyi tennivaló, mennyi munka, mennyi léleköröm mellett mehetett el ez a szegény ember, vakon, közönyösen, keserűen! A tanyavilág megmaradt számára sivatagnak, a tanyai gyerek —

kölyöknek, a nép pedig, az istenáldott magyar nép megmaradt — parasztnak. Pedig az iskolaépület a legmodernebb típusú, valóságos kis nyaraló volt. De az is csak épület maradt és semmi más! Nem volt lélek, amely azt betöltse és a népnevelés templomává avassa.

Mi még a tanyai iskola sokak előtt?

Az az első talpalatnyi föld, ahol megveti az egyik lábát addig is, amíg a másikkal kedvezőbb talajra léphet. Ahol sártort ver, de csak könnyen felszedhető sártort, addig is, amíg végleges, fundamentumos házat tud magának szerezni. Dolgozik is becsülettel, hogy üresedéskor kiérdemelje a községbe vagy városba való szólitást. Az ilyet a lelke, mint a költöző madarat az ösztöne, viszi, húzza arra, amerre jobb sorsot remél. Megértjük mi ezeket a vándormadarakat és nem ítéljük el őket. Nőnek a gyerekek, a tanítói fizetés kevés ahhoz, hogy kettőt-hármat a városban, internátusban neveltessen és iskoláztasson. Megértjük, amikor azt mondják: „Folytassa a fiatalabbja, ahol abbahagytam!” De ez a folytatás mindig új kezdést jelent és így lesz a tanyai iskola a kezdők próbálgatásainak színtere, ahol sok idő, sok energia megy veszendőbe, amíg a kezdők megtalálják a tanításban, nevelésben, emberekkel való bánásmódban a leghelyesebb utat, — hogy amikor már-már megtalálták, a kedvezőbb kilátások őket is útnak indítsák. A nép pedig, amely egy darabig várja-várja, hogy lesz-e már tanító, aki az övé akar maradni is, amikor megunja a várást, egyszer csak elidegenedik az iskolától is, meg annak mindenkori gazdájától is. A tanító pedig panaszkodik, hogy a községi előjáróság nem hajtja elég szigorúan végre a mulasztó gyermekek szüleinek megbírságolását...

Nézzünk egy harmadik típust! Vannak tanítók, akiknek otthonuk lett a tanyai iskola. Virágzó kis gazdaságuk hirdeti, hogy anyagiakban kárpótolták magukat a kultúra előnyeiért. Ha ez a tanító nem elég lélek ahhoz, hogy szemét a nemzetnevelő eszményére függesse, nagyon könnyen megesisik, hogy prima, jó gazda lesz elsősorban és csak azután iskolamester, aki otthonosabb a mezőgazdasági vagy borászati kérdésekben, mint a didaktikaiakban; aki nagyobb figyelemmel kíséri az árutözsde árainak hullámzását, mint a gyermekek lelkében végbemenő változásokat.

Beszéljek-e azokról a fiatal nőtanítókról, akik a népet valami egészségtelen szentimentalizmus szemüvegén keresztül nézték s amikor először mered velük szembe az élet a maga kemény realizmusával, lelkesedésüket, munkakedvüket veszítve vándorognak tovább képzelt idealizmusuk roncsain.

Vagy végre, hányan áldozták fel tanítói, tanítónői tekintélyüket a rosszul értelmezett népszerűségnek, saját kárukon tanulva meg azt, hogy a nép a tanítóját csak addig becsüli meg, amíg benne szellemi és erkölcsi vezérét is látja.

Nem folytatom tovább! Az igazságnak teszek eleget, amikor azt mondom, hogy mindenkor voltak és ma is vannak a tanyák-

nak igazi munkásai is. E szomorú filmnek a lepergetése csak arra való, hogy belássuk, hogy a tanítóképzés folyamán igenis szükség van olyan lelki kvalitások fokozottabb kifejlesztésére, amelyeket a néptanító munkájának ez a legnehezebb, legspeciálisabb területe megkövetel.

Melyek ezek a lelki kvalitások? Hogy erre megfelelhessenek, újra megszólaltatom az életet és folytatom annak a bizonyos elárvult iskolának történetét.

Új gazdára volt tehát szükség. Intézetünkhöz fordultak helyettesért. Hívásomra azonnal jelentkezett egyik volt növendékünk Pest környékéről, aki friss diplomájával nem tudott még elhelyezkedni. Azok közül való, akik tanítványkorukban csakúgy itták a tanár szavát. Nem szépítgettem előtte semmit: „Egy tanító iskola! Tizenkét km.-nyire a várostól. Az elődje csak félévig bírta ki. Nehéz sora lesz. Maga városi lány... Mer-e vállalkozni?“ „Merek.“ „És csak így? — néztem végig két kis kosarán, — hát a többi?“ Mosolygott. „Majd csak lesz valahogy!“ Megfogadtattam, hogy kitart évvégéig. Megígértettem, hogy tájékoztat mindenről, s megígérttem, hogy egyszer felkerekedünk és meglátogatjuk. És most beszéljen Magda az ő leveleiben. Tisztelt olvasóim pedig bocássák meg, hogy egy kis tanítónő privát, aprólékos kis dolgait Önök elé hoztam ahelyett, hogy valamelyik ifjúsági lap szerkesztőjének küldtem volna be, de hiszem, hogy e leveleken át meglátjuk a jövő tanyai tanítójának egypár vonását. Naplószerű feljegyzések, időrendben, alakítás nélkül közlöm őket.

Február 25.

Tisztelendő Igazgatónő!

Amnyi sok mondanivalóm van! Azt sem tudom, hol kezdjem. Tegnap óra után elmentem, hogy majd kocsi után nézek. Elmentem vagy három helyre, úgy két-három km. messzeségbe. Este lett, mire visszajöttem. Reggel 8-kor már Majsán voltam. 12 km.-nyire lakom ám! Elszaladtam a „Hangyába“. Ott átadták a félhónapra járó 50 P-t. Vettem egy részvényt. Majd a Csábi úr, a Hangya vezetője, egyúttal az iskolaszék gondnoka, vett pártfogásba. Beszereztem mindent, amire gondoltam, szükségem lesz. Semmi fölöslegest nem vettem. De azért van a szidoltól kezdve minden. A vett dolgok 58 P 90 fillérbe kerültek. Azt hiszem, nem nyújtózkodtam tovább, mint ameddig a takaróm ér. A „Hangyából“ az igazgató úrhoz rohantam, aki nagyon kedves, figyelmes. A jövő héten kijön. Úgy hallom, hogy most már ő is nőtanítót akar, eddig férfi-párti volt. Az igazgató úrtól a plébániára futottam. A nagyságos urat megkértem, hogy lehessen imaházat tartani. Nagyon örült. Útbaigazítást adott, hogy és mint vezessem s kaptam egy nagy könyvet. Boffini könyvét. Tegnap este 6 órakor volt az első összejövetel. Sokan voltak, nagyon hallgattak reám. Fölolvastam a szt. Evangéliumot, a péntekit, utána a magyarázatot, majd a fájdalmas olvasót imádkoztuk. Én voltam az előimádkozó. Utána egy ének volt. Nagyon örültek. Mind hálálkodott és azt mondták: „Isten fizesse meg“. Mikor mindenki kiment, egy szülővel beszéltem s akkor behoztak egy széket, meg egy mosogató tálat. Tudják, hogy kevés portékám van s bár én nem kérek, mégis segítenek. Kaptam egy asztalt s két széket. Ma hoztak konyhába való vizes padot. Nem is vártam.

De örültem, mert jó szívükről győződtem meg. A portám már tiszta. Rendeztetek. Kevés holmicskám lesz, de megtöltöm a lelkem tartalmával, fűtöm a szobáim szénnel, meg a szívem melegével.

Március 12.

Hála Istennek, már itthon vagyok Majsáról. Reggel fél hatkor indultam gyalog, de bizony csak féltizre értem ki, pedig nem pihentem. Azt hiszem, nevettek volna, ha látnak, hogy bandukoltam, jobban mondva, hogy bukdácsoltam az úton. Egyszer én is hangosan felkacagtam saját magamon. Csomagom is volt, nem is egy, nem is kettő, hanem három. Kettőt összekötve a vállamra tettem, egyik elől lógott, a másik hátul, a harmadikat a kezembem vittem.

Egyszer egy homokárokba legurult egy csomag a vállamról. Utána másztam. A kutyák is megugatták az útszéli vándort, de nem bántották. Szóval igen érdekes volt az én utazásom. Természetesen hideg szoba várt s nagyon éhes lettem. Vagy negyedórát pihentem, $\frac{3}{4}$ 10-kor kezdtem a tanítást. Bizony most is dermesztő hideg a szobám, pedig két órája, hogy be van fűtve, de az összes szén fél vödör. Fa ugyan van, de még friss, csak füstölög. Szenet sem lehet szerezni, mert a kihozatala bajos. A mai nap szóval: fuccs!

Volt itt egy férfi a városból utánaézni, hogy a kéményseprők jól végezték-e a dolgukat. Kérdezte, hogy egyedül lakom itt bent? Mesélte, hogy ő semmi pénzért ebbe a homoksvatagba nem jönne lakni, pedig Argentínában farmokon is élt, de állítása szerint ez vadabb vidék. Én nem tartom annak, csak mosolyogtam magamban. Dehogy vagyok egyedül, mert azt én se nagyon bírnám ki. S ha úgy akarja az Úr, itt maradok az életem végéig is. Úgy érzem, nincs nagyobb nyugalom és boldogság, mint az a tudat, hogy van fölöttünk Isten, akinek akarata nélkül egy hajunk széla sem görbül meg.

Március 14.

Bizony a nagy öröm, hogy levelet kaptam, érezteti még hatását. Nagy önmegtagadásomba kerül, ha eszembe jut óra alatt, hogy ne gondoljak rá. Csak úgy bírom, ha arra gondolok, hogy így nem teljesíthetem úgy a kötelességem, mint kellene s akkor nem is érdemlem meg.

Az órák a napkeléshez igazítom. Egy cédula van kifüggesztve a szobámban s arra van két óra előre feljegyezve, mikor kel és mikor nyugszik a nap. De ma például egész nap borús volt s így nem tudtam az időt. Találomra igazítottam be az órát s aszerint tanítottam.

Fogalmazásjavítás is volt. S oly boldog vagyok, hogy kezdenek a gyermekeim eleven részt venni benne. S úgy szeretik a javítási órát! Eleinte nehezen ment s mindenkinek hosszú lett az orra. Most azonban látjuk, hogy mennyit tanulnak belőle. Ha eljönnek Tisztelendő Igazgató-nők, akkor is tartunk egy fogalmazásjavítási órát. Holnap lesz 15-e. Sajnos, a mi ünnepségünk nagyon szerény lesz. Egy kis szavalat, mondok egy kis beszédket a gyerekeknek s elénekeljük a Himnuszt. Ezt bírtam még csak megtanítani s ez sem megy még fényesen. Na meg imádkozunk a hazánkért. Ezután pénteken nem megyek be Majsára. Úgy gondoltam, pénteken délelőtt egy órácskára elhívom a gyöngébb gyermekeimet, nehogy az órán kelljen számukra másoktól az időt elrabolni.

Március 19.

Ma az első este, hogy egyedül vagyok. A Juliska, ki eddig átjárt, nem jöhet többé. Kell otthon is a suba s nincs szegényeknek szalma-zsákjuk. Mást nincs kedvem hívni, mert legtöbbször nincs megfelelő

ágyneműje. Megszokom majd ezt is. S ha megijesztene valaki, akkor is majd lesz valahogy. Hála a jó Istennek, hogy jó fantáziát adott s elképzelem, hogy kik vannak velem. Jól van ez így.

A napokban kaptam levelet N.-től. Azt is írja, hogy ültessenek virágot. Fogok is, de azt hiszem, ha látná ezt a földet, nem mondaná. Megcsináljak szép vizsgát. Óh Istenem, én megteszek mindent, amennyit az erőmből megtehetek, nem ugyan a szép vizsgáért, de azért, hogy kötelességem teljesítem, a jó Istenért és a gyermekeimért, de azt az egyet tudom, hogy nem lesz fényes vizsga, de hiszen nem is ez a fő...

Ma közös fogalmazási óránk volt. Oly meglepő dolgokat mondanak a gyerekek, hogy sokszor bámulok. Csak a számtan! Különösen az V—VI. osztállyal nem tudom, mit kezdjek. Még a III—IV. osztály anyagát sem tudják. Mit csináljak? Alig várom már, hogy az igazgató úr kijöjjön — még mióta itt vagyok, nem volt — s lássa, hogy mit hogyan tudnak s ne okoljanak túlságosan. Tudom, hogy kezdő vagyok s nincs gyakorlatom, de azért a gyerekek se sokat tudnak.

Azért oly sok az örömöm, mikor az iparkodásukat látom. A legkellemesebben akkor érzem magam, mikor reggel az iskolába lépek. 7 órakor már mindenki itt van, legfeljebb egy-kettő hiányzik. Azt gondoltam, hogy a késések, hiányzások napirenden lesznek s kellemesen csalódtam. Nem merek még ennek túlságosan örülni. Tartok tőle, hogy lassanként otthon fogják őket állatot őrizni. Otthoni leckét sem igen merek már adni. — bár eddig mindig elvégezték, — de tudom, hogy dolguk van szegénykéknek otthon is.

Március 20.

Hála a jó Istennek, az első éjszaka sikerült. Este csak lábújjhegyen mertem járni, hogy a nagy csendet ne zavarjam. Igaz, többször felébredtem, de azért nem nagyon féltem s mindössze csak kétszer hallottam, hogy az előszoba ajtaját akarják kinyitni. Ez lesz az idegeim tűzpróbája. Azon csodálkozom, hogy az elődöm mért nem mert itt aludni. Mindenki azt mondja, hogy sohase aludt itt, hanem hol az egyik háznál, hol a másiknál.

Igaz, már buzgón kotyvasztok. Tegnap főztem valami négy napra elegendő krumplilevest. A másik tál étel friss lesz. Az egyik nap sült tojás, a másik nap tojássült. Ez már óriási haladás. Jaj, pedig úgy nincs kedvem főzni. Ha volna valaki, akinek kedvéért érdemes lenne, de magannak?

Tisztelendő Igazgatónő! Tessék képzelni, mit fedeztem fel az egyik gyerekek irkájában. Szórol-szóra kiírom: „Kedves félegyházi kisasszony. Nagyon szeretném, ha meglátogatnának minket. Hogy mi mit tudunk. Nemcsak a városiak tudnak, mi is tudunk valamit. Kigyós, 1928. III. 15-én.” Aznap nem is volt tanítás. Mit tetszik hozzá szólni? Egyszer mondtam nekik, lehet, hogy Félegyházáról jönnek kisasszonyok megnézni, hogy mit tudnak a kigyósi tanyai gyerekek. Ilyen fölfedezéseket tesztek! Egy III. osztályos füzete ez. Csóti Ilonkác. Alig látszik ki a földből. Úgy-e helyes? Leírta anélkül, hogy mondtam volna, a szíve vágyát.

Március 21.

Ma megismertem egy hamis családot. Pedig ott laktam 10 napig. Még mindig nem hiszem, hogy valaki ilyen legyen. Igaz, sokan mondták, hogy ilyenek a Nyergesék. Én nem hittem. Ma már azonban kezdem hinni. Jaj, csak soha ne ismertem volna meg őket. Azért még mindig hiszem s tudom, hogy minden emberben van valami jó, csak föl kell azt fedezni.

Április 11.

(Miután leírja a Kigyó-sra-jutás lehetőségét, így folytatja):

A leányok, azt hiszem, nem fognak egy kis sétától megijedni, hisz nekik is el kell készülniök ilyesmire. Azt hiszem, jó lenne nekik, ha látnák, hogy itt is szép az élet s itt is vannak örömök, amiket a nagy világban oly kevesen találnak meg. Nem akarom rábeszélni Tisztelendő Igazgatónőt, tudom, nincs is reá szükség, mert úgylis kijönnének, ha lehetne.

Április 12.

Este 6 óra van. Most jöttem az iskolából. Egy kicsit fáradt is vagyok. Úgy történt, hogy mikor délután a gyermekeket haza akartam engedni, vihar lett, majd esni kezdett. Csunya idő volt. Mit csináljak? Énekeltünk, majd mesétem s elmeséltem rajzolva *Az árva Katica* történetét. A gyermekek tátott szájjal figyeltek. Nagyon örülnek, ha rajzolkol s sokszor kérik is. Boldog vagyok s örülök a krétának. Nem tudom, megkösztöntem-e már? Közben jöttek a gyermekekért. Mindig kevesebben lettek. Van egy kis lányom, Pannika, csupa ész és elevenség. Már szolgál. Libapásztor. Ő a legbátrabb, legbiztosabb mindenben. Kértem tőle: „Mit gondolsz, eljönnek-e érted?” „Nem jönnek!” „Hát miért?” Rám néz mosolygó arccal, de könnyes szemmel: „Azért, mert én szolgálok!” Persze, persze! Szolgálóval nem sokat törődnek! Úgy fáj a szívem! Alig látszik ki a földből s már maga keresi a kenyerét. Sokszor elnézem, amint jóízűen majszolja, amit a gazdaasszonyától kap.

Mindenki azt kérdezi: nem unalmas a tanyán? Rá is érek unatkozni! Ha mindent úgy végeznék, ahogy szeretném, az éjjelt is nappallá kellene tennem. Azonban úgy csinállok most, amint Tisztelendő Igazgatónő írta, a jó Istennek is hagyok munkát.

Ma elmentem a Juszti néniékhez. Rég nem voltam náluk, pedig annyit kérnek, hogy jöjjenek. Nagyon jó asszony és bácsi, ők küldtek asztalt, mikor idejöttem. Három gyermekük jár az iskolába. Beszélgettünk. Közben elmondottam, hogy szeretném már a földem dolgát elintézni s mivel tudom, hogy ők úgy sem veszik ki, mert van nekik bőven, elmondtam, hogy és mint és mennyiért akarom kiadni s kértem, adjanak tanácsot. Aztán még beszélgettünk, én meg jöttem s máshová is benéztem. Egyszer csak látom ám, hogy jön Juszti néni, meg a Lajos bácsi. Hová iparkodnak? Hát hozzám. Eljöttek, megnézték a földemet. Csodálkoztam, mert tudtam, hogy nem szándékoznak kivenni, hisz a magukét sem győzik megművelni. Végül kibujt a szög a zsákból. Keveselték, amit én gondoltam, hogy kérek s kioktattak, hogy és mint csináljam. Azt mondták, nem akarják, hogy rosszul járjak. Gondomat viseli az én drága népem! Nem engedik, hogy rosszul járjak. Azt sem tudom elfelejteni, hogy Juszti néni megnézte a konyhám. Nagyon tetszett neki, de azt mondja, nincsenek a szögek jól a falba verve, bizony azok hadilábon állnak s én is mindig reszketek, hogy leszakad a poleom. Azt mondta, hogy eljön és jól beveri. Ezek az én drága embereim. Úgy sajnálom őket. Annyit kérnek, maradjak itt. Én persze nem mondom se azt, hogy maradok, se azt, hogy megyek. Hej, Kigyó-pusztá! Sokat köszönhetek neked s nagyon szeretlek téged. Nem felejtlek el!

Igen Tisztelendő Igazgatónő, most még jobban ki akarom nyitni a szemem, hogy még több szépet vegyen észre az én drága népemben. Még jobban ki akarom tágítani a szívem, hogy még többet fogadjon be s hogy még jobban szeresse őket.

Május 1.

(Amikor meglátogattuk az iskoláját.)

Ma beszéltem a gyerekekkel a tegnapi napról. Egész odáig vannak. Az V. és VI. osztály le is írta a tegnapi napot. Szünetben kinéztem az ablakon. Ők kinn voltak. Odajöttek az ablak alá és elénekelték azt a helyes kis nótát, amit tegnap tanultak. Egész jól tudják. Én is csak most fogtam fel, hogy milyen szép. Ugyan ki gyártotta? Óra után tüzet gyújtottunk, megmelegíttem a paprikást és megvendégeltem őket, de megmondtam, hogy a Tisztelendő Nővérek és a tanítónénik küldik s ők főzték. A lépcsőre ültek össze-vissza. Az ölükbe fogták a tányért s úgy ettek. Pazar fényképet lehetett volna róluk csinálni. A fehér kenyér is ízlett s azt üzenik, hogy nagyon köszönik a Tisztelendő Nővéreknek és tanítónéniknek. Mindenki elmosta a maga tányérját. Roppant helyesek, egyszerűek voltak.

Délután az elsőöktől kérdeztem, tudják-e, kik voltak tegnap itt? Az egyik azt mondta: a nővér-urak.

Van egy fiam, illetve kettő, testvérek. A napokban hallottam, hogy nem rég halt meg az édesanyjuk. Azt is hallottam, hogy a kisebbik sokat sír utána. Ez az én II. osztályos Lojzi fiam. Nem tudtam soha, hogy miért sír olyan semmiségek miatt. Most már tudom. Lám, erre jó, hogy elmegyek ide-oda. Náluk ugyan még nem voltam, de hamarosan elmegyek. Ma megint elbúsulta magát a kis Lojzi. Valahogy úgy fájt s csordultig volt nekem is a szívem. Magamhoz öleltem. A gyerekek felragyogtak a szemei, piros lett, ragyogó szemekkel nézett körül, a gyerekek is mind mosolyogtak. Nekem pedig oly jóleső öröm szállt a szívembe. Boldoggá tettem egy kis árvát. Most valahogy úgy ézem, hogy az örömök között nincs tisztább, szebb öröm, mint mást boldoggá tenni. A tanítónőnek ma — úgy gondoltam, — napsugárnak kell lennie! Mások népnevelőnek, nemzet napszámósának mondják a tanítót. Én ezután arra törekszem, hogy parányi napsugár legyek, hogy a lelkekbe tudjam szűrni a fényt és melegét. Ezután arra törekszem, hogy mindig mosolyogjak az iskolában. Ne kelljen a gyerekeknek azt kérdezni, ha kérdő mondatot mondanak: „A tanítónéni miért olyan szomorú ma?” Már gyűlnek az imaházba, illetve a májusi ájtatosságra. Tele rakják a jó öreg nénikék az asztalomat virággal. Beszélgetünk. Épp most mondják: „A kisasszony mindenre jó, mint a szalonna-zsír.” Ez közmondás. Vége van a litániának. Nálunk egy kicsit hosszabb az ilyesimí. Utána három nénival beszélgettem. Mondták, mért nem tartok tyúkokat, kutyát stb. Valahogy kipattant, hogy nem maradok itt. Elkezdtek mindhárman sírni. Én is velük együtt bömböltem. Hogy aztán mit mondtak, nem akarom leírni. Juszti néni mesélte, hogy a napokban a kislánya (I. oszt.) azt mondja neki otthon: „Édes anyám, van ám nekem egy másik édesanyám is.” Kérdi tőle Juszti néni, hogy hol? „Az iskolában, a tanítónéni. Ne haragudjon édesanyám, de én azt a másik édesanyámat is úgy szeretem, mint magát.” Drága csöppseim!

Van itt a közelben egy szomszédom. Nem rég ismerem őket, mert nincs gyerekük az iskolánál. Kezdő emberek. Fialalok. Az asszony olyan 20—21 éves, a férfi 24—25. Egy hathónapos gyermekük van. Szegények, mint minden kezdő ember. Áthiyattam tegnap őket. Este éppen feküdni akartam, mikor jöttek. Nem tudták, miért hívtam. Odaadtam a földemet. Megmondtam: nem kívánok semmit se érte. Örültek, mert akármi-lyen silány, mégis föld. Én is örültem. Hálát adok a jó Istennek, hogy szegénységem mellett is megengedte, hogy segíthetek máson. Az én sorom meg majd ő bírja.

Május 13.

A vizsgától már nem izgulok olyan borzasztóan. Köszönöm, hogy megtetszett nyugtatni. Gondolkoztam, tényleg mitől és kitől izgulok? Valamennyire rájöttem. Attól félttem, hogy nem jó kérdéseket fogok feladni, vagy beesülök s az bizony bántotta volna a hiuságomat. De most, úgy érzem, nem az emberek tetszéséért és kedvéért dolgoztam, mert a jó Istenen kívül senki se volt tanuja. Tehát már nem bántana, ha nem volnának az emberek megelégedve. Lesz minden úgy, ahogy a jó Isten akarja. Az én igazgatóm, tanfelügyelőm és legfőbb ellenőrző-hatóságom a lelkiismeretem, az pedig nagyon szigorú előljáróm volt, sohasem hagyott békén, ha valami mást szerettem volna az iskolai munka elé tolni.

Május 21.

A vizsgám elég jól folyt le. Az igazgató úr sokat könnyített rajtam. Az első osztályosokat ő szólitotta fel s az asztalnál olvastatta, még pedig össze-vissza a könyvből. S végül az elnök is, meg az igazgató is kijelentették, hogy még ott sem tudnak a gyerekek úgy olvasni, ahol egész évben volt tanítás. A II. osztály olvasásától meg egyenesen el voltak ragadtatva. Legyen nyugodt Tisztelendő Igazgatónő, ha az éjt kell nappallá tennem, akkor is rendbe hozok mindent. Egy tollvonás írnivaló sem fog utánam maradni. Így határoztam s ehhez ragaszkodom.

Tessék képzelni, hallom a plébánián, hogy a kigyósiak azt kívánják, jöjjön ide is ki pap misézni. Azt kérdik, mit csináltam a néppel? Istenem, semmit, csak szerettem!

Magda hódítása nem egyedül álló. Amit szerénysége elhallgattat vele, azt az igazgatójától s a népművelési titkártól halljuk.

Mikor az első népművelési előadást akarta megtartani, tízen ültek előtte, másodszor 20-an, harmadszor 60-an s azután hónapokon keresztül 120—150 embernek beszélt, akiket nem a kényszer hajtott, hanem annak a fiatal lánynak lelke vonzott oda. A befejező vizsgálatot négyszer kellett megtartania, mert a népművelés budapesti irányítói, egyik a másik után, a saját tapasztalatukból akartak meggyőződést szerezni arról, amit a másik regélt arról a 150 emberről, meg a tanítójáról. És az a 150 ember, — embere, asszonya, legénye, leánya, — negyedszer is ugyanazzal a buzgalommal ülte, dolgozta és örülte végig a vizsgát, mint legelőször, mert a kisasszony úgy akarta.

Berendelték a nyáron a cinkotai népművelődési tanfolyamra. Kérték, beszéljen a tanfolyam hallgatói előtt a módszeréről. Nyilvános előadásra nem volt kapható, de privátim úgy jártak hozzá a kollégái, mintha búcsújárás lett volna. Itthon nekem azt mondta: „Nincs én nekem módszerem, — meg is mondtam nekik. Én csak szerettem őket, az én népemet. Minden kérges kezű férfiban az édesapámat, minden asszonyban az édesanyámat, minden legényben, leányban a testvéremet becsültem. Ismerem az eszük járását. Tudom, hogy mikor a legény hallgat, annak nem a dac, nem is mindig a tudatlanság az oka, hanem az önérzete. Fél, hogy pajtásai kinevetik, a tanítója leszamarazza. Annak bátorítás, megbeszélés kell és megoldódik a nyelve. Akkor lesz majd mondanivalója is, kérdeznivalója is. Fegyelmelnem ritkán kellett. Látoga-

tóim néha a kulcslyukon figyelték, hogy vajjon ki tart közöttük csendet, rendet, amikor nem vagyok benn. Senki. Mindenki nyugodtan beszélget a szomszédjával. Én is mindig nyugodt, csendes hangon beszélek velük. A legkisebb szolgálatot is megköszönöm nekik. De minden kérésemet parancsnak veszik." Végül hozzá teszi: „Tudom, hogy más helyen, más vidéken én is ügyetlenül állnék velük szemben, de itt közülük való vagyok. Könnyű azzal az anyaggal dolgozni, amelyet ismerünk. Akinek nehéz, azért nehéz, mert nem ismeri őket. De az ne is menjen közéjük. Többet ront, mint használ.”

El tudom hinni, hogy vannak a férfitanítók közt is, akik ilyen lelkülettel dolgoznak. És ezek a jövő várva-várt tanyai tanítói, akik úgy indulnak Kigyósrá, Bugacra, Majsajakab-, Fülöp-jakab-, Szabadjakabszállás pusztáira, ahogy a hithirdetés apostolai a pogány missziókba. Három év előtt mint a csonkaszárnnyú fecske, úgy néztem egy vonat után, amely tíz testvéremet a Déli-vasúttól Kína felé indította. Ma már tudom, hogy ennek az árva országnak is van Kínája, amely apostoli lelkületű munkásokat kíván. Olyan tanítókat, akik krisztusi szeretetet hordanak a szívükben és hirdetnek tetteikben; akik önzetlenül, szegénység nélkül tudják kincseiket odaszórni azok közé, akiket szegényebbeknek látnak; akik nem azt latolgatják, hogy mennyire kötelesek, hanem akik szeretnék megsokszorozni erőiket másokért; akik azt hirdetik tetteikben, hogy „az én igazgatóm, tanfelügyelőm, legfőbb hatóságom a lelkiismeretem!"; akik előtt a tanyai gyerek is ugyanaz, mint a városi: a magyarságnak kifejlésre váró bimbója, egy szebb jövőnek nagy ígérete; akik napsugarak mernek lenni, hogy a tanyai gyerek lelkébe is beleszőjjék a világosságot és meleget, az igazságot és szeretetet, amelyektől a szirmok, a lélek erői kipatannak; végül akiknek szeme szeretettel tudja végigsimogatni a Kispál Mihályokat, Jusztí néniket, a kemény kötésű Andrásokat, a tisztalelkű Julesákat és azt tudják róluk érezni: „az én népem, az én drága népem!" Röviden: tanítókat vár a tanyavilág, akikben az Isten szeretete a magyar föld, a magyar nép szeretetével párosulva diadalt ül.

Most már az a további kérdés, hogyan termelődik ki ez a tanítói típus? A kisebbik részük istenadta őserő, amely előtör különösebb külső hatások nélkül is, a nagyobb részüket nekünk kell a hivatásra ránevelnünk, az ötévi képzés tartama alatt.

E feladat teljesítésére alkalmas minden tanítóképző, ahol nem csupán tudományt akarnak osztogatni, hanem vállalják a lélek-képzés munkáját is. Különösebben kell erre gondolni ott, ahol a végzett növendékek elhelyezkedésének statisztikája ezt sürgeti is. A mi tanítványaink fele helybeli, kiskunfélegyházai, a másik felét is az Alföldről kapjuk. Ezeknek 75%-a a tanyákon kezdi meg munkáját. Nagyon természetes követelménynek tartjuk tehát, hogy tanáraink lelke, tanítása szorosabb vonatkozásban álljon az Alföld népével. Az irodalom tanárai például megkülönböztető figyelemmel és szeretettel foglalkoznak azokkal az írókkal, akiknek írásai-

ból a nép lelke árad felénk. A régieken kívül Gárdonyinak, Tömörkénynek, Mórának egy pár könyvére rá lehetne írni: *Vezérkönyv a magyar földnek és népének szeretetéhez*. Földrajzi, biológiai kirándulásaink elé etnográfiai célokat is tűzünk. Mindmennyi alkalom, hogy tanár és tanítvány érintkezésbe jusson a néppel. Az énektanár a népdalokon, a rajz- és kézimunka tanára a népművészet darabjain keresztül törekszik megismertetni és megszerettetni a nép lelkét.

Kitünő nevelő eszköznek bizonyultak azok a pedagógiai kirándulások, amelyeket V. éves jelöltjeink számára három év óta rendszeresítettünk a tanyai iskolákhoz. Természetesen csak oda megyünk, ahol szívesen látnak. Rendesen volt növendékeink iskolájába. Célunk korántsem a tanító munkájának megbírálása, hisz mindig kész programmal megyünk és rendszeren egész idő alatt mi foglalkozunk a gyermekekkel, hanem inkább, hogy az érdeklődést és szeretetet ébresztgessük a kilátásban lévő munkatér iránt és hogy növendékeink idealizmusát reális alapokon fejlesszük. Hogy mit csinálunk ily látogatások alkalmával? Legelőször beszélgetünk. Az iskola tanítójának a szemén át nézünk mindent s aztán a magunkén. Összehasonlítunk felfogásokat, nézeteket, tapasztalatokat. Korrigálunk vagy megnyugszunk. Lelkesedünk vagy lelkesítünk.

Amikor tanítványaim először ültek a pétermonostori tanítónő szobáskájában a buboskemence körül és elcsendesedve nézegettek a mestergerendát, megszólítottam őket: ki tudna szívből pétermonostori tanító lenni? 18 közül csak kettőnek csillogott a szeme. Később, a gyermekekkel való foglalkozás közben mindig többnek és többnek. Megállapítják, hogy a tanyai gyerek ész dolgában nem áll mögötte a városinak, csak a képzet- és szókincse más, a lélek ugyanaz. Megtelt valamivel az iskola is, meg a szívünk is, amitől jól éreztük magunkat. A tanya veszett valamit a ridegéséből. Megtettük az első szerető lépést a tanya világá felé. Így van ez máskor is. Hazajövet új munkához látunk. Feldolgozzuk a gyűjtött tapasztalatokat. Jut téma a magyar dolgozatokhoz, pedagógiai szemináriumi órákra, tanítási gyakorlatokhoz, önképzőköri gyűlésekre is. Minden ilyen út után mintha hatalmas életáram frissítene fel pedagógiai munkánkat.

Egy másik eszköz. Évek óta szokásban van nálunk, hogy V. és IV. éves jelöltjeink számára háromnapos szociális tanfolyamot szervezünk, amelyen a Kath. Nőszövetség vagy a Szociális Misszió-Társulat vagy a Szociális Testvérek Társaságának valamelyik tagja készíti elő növendékeinket az iskolán kívüli szociális munkálkodásra. Mindig nagy támogatásunkra voltak, de mindig éreztem a különbséget a nagy városok proletárjainak és a mi népünk anyagi, szellemi és erkölcsi szükségletei között. Az idén végre felfedeztem azokat, akik nekünk valót adhatnak. Ezek a tiszaujfalusi vagy tiszaujai bencés obláták, akiknek társasága csak nemrég támadt fel százados poraiból. Lelkes tanyai tanítónőkből és hitoktatónőkből toborzódtak, akik hivatásul nem az iskolai tanítást, hanem a tanyai nép hitéletének gondozását tűzték ki maguk

elé, de épen ezért, mint a tanyák népének ismerői, barátai, a 3 napos tanfolyamokon kitünő munkatársaknak bizonyultak.

Ime, így próbálgatjuk a vidéken növendékeink lelkét preparálgatni. Ha volna még kívánnivalónk, úgy az lenne, hogy növendékeink a IV. és V. évfolyamban rendszeresített hitoktatónői kiképzésben is részesüljenek, hogy a vallásoktatás terén is nyugodtabban, biztosabban dolgozhassanak.

Említettem külső akadályokat is. Ezek főképen anyagi természetűek. Ezeknek elhárítása már kívül esik a tanítóképzők hatáskörén. Ha a tanítónak nem kell már rettegnie gyermekei iskolázása miatt; ha a középiskolák internátusainak kedvezményes helyeit elsősorban az ő gyermekei számára tartják fenn; ha nem esik meg soha többé az, ami az idén iskolanyitáskor, hogy egy tanyai tanító az utolsó percekben könyörög egy kath. képző ajtajánál leánya felvételéért, mert tiszta jeles bizonyítványa ellenére is már második éve marad ki az állami intézetek kedvezményes helyeiről; akkor talán hamarabb találkozunk olyan tanítókkal, akik 15—20—25 éves tanyai működésük alatt össze tudnak forni lélekben is népükkel.

Végezetül még valamit. Tudom, hogy más képzőknél is vannak a mieinkhez hasonló törekvések. Talán más formában, más eszközökkel. Cseréljük ki az áruíunkat! Hozza a női lélek, amit ő szépnek, jónak, célravezetőnek látott, de hozza a férfi-tanár is, amit ő talált és adjuk össze kincseinket a magyar népnevelés javára. Amikor ezt tesszük, tűnjék el közöttünk minden különbség és legalább mi, a leendő népnevelők nevelői mutassuk meg, hogy tudunk találkozni és egyek lenni a magyar földnek és magyar népnek a szeretetében!

Bali Mária Ildefonsa.

A pedagógia tanárainak képzése.¹

1.

A polg. isk. tanárképzés új rendje a tképzői tanárképzést új helyzet elé állította. Egyesületünk az új helyzetnek megfelelően revízió alá vette a tképzői tanárképzés eddigi módját, megjelölte új kereteit, határozati javaslatba foglalta azokat s az így elkészített javaslatát a III. Egyetemes Tanügyi Kongresszus tanítóképzői szakosztályával is elfogadtatta. A tanítóképző tanárképzést illetőleg tehát Egyesületünknek megvan már az egyetemlegesen elfogadott programja. E szerint a tanárképzés a budapesti tudományegyetemen, illetőleg a megfelelő főiskolákon történék. A jelölt 4 félévi tanulmány után letenné az alapvizsgát, további 4 félévi tanulmány után a szakvizsgát. Miután ily módon a szakmájához szükséges kiképzést elnyerte, megkezdődnek elméleti és gyakorlati pedagógiai kiképzése, éspedig oly módon, hogy 2 féléven át a tudományegyetemen a filozófia

¹ A dec. 3-iki választmányi ülésen tartott előadások.

és a pedagógia köréből, a gyakorló tanítóképzőben pedig a tanítóképzői pedagógia köréből előadásokat hallgatna, szemináriumi munkát végezne, továbbá ezekkel a tanulmányokkal párhuzamosan a gyakorló tanítóképzőben hospitálna, tanítana s mindenképen résztvenne a gyakorló tanítóképző minden élettevékenységében. Tanulmányainak betetőzésekep pedig a tizedik félév végén pedagógiai és gyakorlati vizsgálatot tenne. Íme, a tanítóképzői tanárrá-levésnek az útja. Ezen az úton akarunk egy lépéssel előbbre jutni most, amikor a tanítóképző tanárképzés szakcsoportjait meghatározni törekszünk.

A szakcsoportok kijelölésében segítségünkre lehet az eddigi gyakorlat s az a mód, ahogy e kérdés a középiskolai tanárképzésben megoldást nyert. A tanítóképző tanárképzés szakcsoportosítása a középisk. tanárképzés szakcsoportosításának analógiájára azonban csak annyiban történhetik, amennyiben e két iskolatípusban azonos tantárgyak fordulnak elő. Az eltérő tantárgyak viszont szükségképen eltéréseket idéznek elő a szakcsoportosításban. Így áll elő a tanítóképzői tanárképzésben az ének-zene szak, a rajz, továbbá a kézimunka szakcsoport. További eltéréseket fog okozni a nyolcosztályú népiskola tervezett reformja. E szerint ugyanis a népiskola felső tagozatában mezőgazdasági, ipari és kereskedelmi ismeretek is tanítandók. A tanítóképzőnek tehát ezek tanítására is elő kell készítenie a leendő tanítókat vagyis a tanítóképzői tanárképzésbe az eddigi szakcsoportok mellé további új, a középiskolai tanári szakmáktól eltérő szakcsoportokat kell felvenni. Végül itt van a pedagógiai tanszék, mint a tanítóképzői tanárképzés különleges szakcsoportja. Jelenleg épen az a feladatunk, hogy azt állapítsuk meg, miképpen történjék a pedagógia-szakos tanárok kiképzése.

Nézetem szerint a pedagógia-szakos tanárok kiképzésének módját két körülmény szabja meg: *egyik a pedagógiának mint tudománynak a természete; másik a kéttagozatú tanítóképző érdeke.* A körülményeknek ezen megjelöléséből látszik, hogy nem a jelenlegi helyzet szemszögéből, hanem az Egyesületünk által kontemplált főiskolai fokú tanítóképző szemszögéből veszem vizsgálat alá a kérdést.

Ha azt nézzük, hogy az ú. n. „nagy pedagógusok“ hogyan lettek a pedagógia klasszikusaivá, egy sajátos megállapításhoz jutunk. Azt látjuk ugyanis, hogy az iskolákban más pályákra, teológia, jogi, esetleg orvosi pályára készültek, vagyis más tudományokon keresztül jutottak el a pedagógiához. *Montaigne* jogi pályára készült, *Comenius* teológiát tanult, *Locke* nyelvészettel és orvostudománnyal foglalkozott, *Rousseau* autodidaxis útján mindent tanult, csak pedagógiát nem, *Basedov* papi pályára készült, *Herbart* természettudományt és matematikát tanult stb. E példákat könnyen lehetne szaporítani úgy a mult idők nevelési írói köréből, mint a jelen pedagógiát tudományosan művelő egyetemi tanárai köréből. Az esetek valamennyiében azt látjuk, hogy a pedagógiával való foglalkozást

más tudományokban való elmélyedés előzte meg. Úgy látszik, a pedagógia természetéhez tartozik, hogy művelése felteszi a tudományokban, tekintettel az emberi elme korlátolt befogadó képességére, egy-két tudományban való teljes otthonosságot. E követelmény a tanárképzés szempontjából azt jelenti, hogy a pedagógia-szakos jelöltnek előzőleg éveken keresztül egy-két tudomány egész körét kell birtokba vennie, anyaga felett áttekintést szereznie, e tudományokon keresztül megismerkednie a tudományos kutatással s tudományos módszerekkel, és csak ha mindennek birtokába jutott, láthat a siker reményével e pedagógia tanulmányozásához. E szempontból a pedagógia hasonlít a filozófiához. Csak pedagogizálni épen úgy nem lehet, amint nem lehet csak filozofálni. Minél több tudományba tartozó tárgyismeret birtoklása, s az elmének az a kiműveltsége, amely e tárgyismeret megszerzésének szükségképeni következménye, — alkotják azt a szilárd, konkrét bázist, amely nélkül a pedagogizálás laza homokra van építve.

A pedagógia tanárainak eddigi kiképzése e nehézséget könnyen leküzdötte. A jelölt a polg. isk. tanárképző főiskolán előzőleg szakismereteket, megfelelő szakműveltséget szerzett. Hiszen előbb a nyelvtörténettudományból, földrajz-természetrajzból (biológia, kémia) vagy matematikából-fizikából polg. isk. tanári vizsgálatot kellett tennie és csak akkor mehetett az egyetemre két évig pedagógiát és filozófiát tanulni. Egyesületünk tanárképzési új programja szerint a tanárjelölt a tanítóképző főiskola jeles tanítói oklevele alapján kerül az egyetemre s így nem rendelkezik többé a pedagógiával való foglalkozáshoz azzal a tudományos alappal, amivel eddig a Paedagogium ellátta. Mikor ezt mondom, nem jelenti ez a tervezet kéttagozatú tanítóképző főiskola nivójának lekicsinylését, amint ezzel a kérdés előadója az előadói javaslatot követő hozzászólásokra tett megjegyzéseiben megvádolt.² Mindaddig, amíg a népiskolában osztályrendszer uralkodik, minden tanítóképzőnek vagy tanítóképző főiskolának az összes közismereti, művészeti vagy ügyességi tárgyakból általános műveltséget kell nyújtania, viszont a pedagógiának a tanárképzés kereteiben való tanulmányozása ezen általános kiművelődést követő, két-három tudományra kiterjedő szakműveltséget feltételez. Tehát végezze bár a tanítóképző főiskola a maga feladatát a legideálisabban, még sem fog soha a pedagógia tanulmányozására olyan értelemben előkészíthetni, amint azt fentebb jeleztem. Közműveltségi részében elegendő alapot ad ahhoz, hogy felső tagozatában a jelölt pedagógiával népoktatási vonatkozásban foglalkozhassék, de nem adhatja meg azt a szakműveltségi alapot, amely szükséges ahhoz, hogy valaki a pedagógia szakemberévé lehessen.

Hogy a pedagógia tanárainak kiképzése nem olyan könnyen megoldható kérdés, mint a többi szakosoké, azt mindenki, aki a

² Mesterházy Jenő: *Megjegyzések a hozzászólásokhoz.* Magyar Tanítóképző. 1928. 92.

polg. isk. tanárképzéstől elkülönült tanítóképzői tanárképzéssel foglalkozik, kénytelen megállapítani. Akik ezt a részletkérdést érintették, így a tanárképzés reformjának előadója, a pedagógia-szakos tanárok kiképzését úgy képzelik, hogy az ilyen tanárjelöltek köteleztessenek, hogy a pedagógia és filozófia mellé tettségük szerint egy humán- vagy reáltárgyat is tanulmányozzanak és belőle alap- és szakvizsgát tegyenek.³ Ennek a megoldásnak kétségtelen szervei hibája az, hogy a pedagógiával párhuzamosan szerzetteti meg azt a, ebben az esetben kis körre terjedő, tárgyi bázist, amelynek pedig a pedagógia és a filozófia tanulmányozásának kezdetén már meg kell lennie. Nem szorul magyarázatra, hogy mennyire más az, ha szimultán végzünk olyan tanulmányokat, amelyeket pedig a dolog természete szerint meghatározott egymásutánban kellene végeznünk. Erre az ellenvetésre előadó a hozzászólásokra adott válaszában egyszerű szervezeti kérdésnek mondotta, hogy a pedagógia-szakos tanárjelölt a választott tárgyat az első négy félévben végezze el s hogy aztán a következő négy félév minden idejét a filozófiának és pedagógiának szentelhesse.⁴ Ez a megoldás nem látszik megvalósíthatónak. Formai nehézségekbe is ütközik. Hogy fogja a jelölt a választott tárgyból két év alatt az alap- és szakvizsgát is letenni? Ha csak alapvizsgát tesz, nincs vele elérve a cél, mert az alapvizsgálati anyaggal még nem nyert a tárgy felett olyan tartalmi uralmat és áttekintést, mely elegendő alapul szolgálhat a filozófia és pedagógia műveléséhez.

Amint az eddigiekből látszik, a pedagógia tanárainak egy más szaktárggyal kapcsolatos képzése egyik változatában sem felel meg a pedagógia tudományelméleti természetének. Meggyőződésem szerint nincs tehát más megoldás, mint a pedagógia tanárainak kiképzését az iskolaszerű képzésen túl eső időre bízni. Ebben az esetben a tanítóképző főiskola felső tagozata úgy kapná tanárait, mint ahogy kapják más főiskolák. A pedagógia iskolaszerű anyagát minden tanítóképző-intézeti tanár a tanárképzés ötödik esztendejében és azt megelőzőleg elsajátítaná az egyetemen, ezentúl a pedagógia tanárait nem termelni kell, hanem azoknak ki kell termelődniök. Nincs tehát szükség külön filozófia-pedagógiai szaksoportra. Minden tanítóképző-intézeti tanár (és csakis az!) lehessen a felső tagozaton a pedagógia tanára, akinek a filozófiával és pedagógiával való foglalkozáshoz kedve és különös hajlandósága van s aki ennél fogva éveket töltött ebben a tanulmányban és sikeres tanulmányait akár irodalmi tevékenységével bizonyította be, akár azzal, hogy e tudományokból az egyetemen magasabb tudományos kvalifikációt (doktorátust, magántanári fokot) szerzett.

Ez a megoldás úgy a kéttagozatú főiskola, mint a tanári haladás és ambíció szempontjából egyaránt helyes. A tanítóképző

³ Mesterházy Jenő: *A tanítóképzői tanárképzés reformja*. Magyar Tanítóképző. 1927. évf. 110. l.

⁴ Id. cikk. M. T. 1928. évf. 92. l.

főiskola különböző tárgyakat tanító szaktanárai a pedagógiából és filozófiából az ötödik évben egyforma iskolaszerű képzésben részesülnének. Pedagógiai tudásukban és a pedagógiát illető értékelésükben bizonyos homogenitás alakulna ki. A nevelési és tanítási problémákat megközelítően azonos szemszögből tekintenék. Ily módon olyan pedagógiai miliő alakulna ki, amely kedvezően ütné rá szakiskolai bélyegét a tanítóképző főiskolára. Ami pedig a tanárok haladását illeti, ha a pedagógiai tanszékek betöltését a szabad fejlődéstől tesszük függővé, nem lesznek a tanítóképző felső tagozatára predestinált tanárok. Az út szabad lesz. A felső tagozatra kerülni, mindenkinek egyformán lesz kilátása. Minden az egyesek buzgalmától, a pedagógiával való foglalkozásuk mélységétől és eredményességétől függne. Egy intézmény virágzása és fejlődése pedig nem csekély mértékben függ az érte dolgozók lelkesedésétől és becsvágyától.

Molnár Oszkár.

2.

Minden tanárképzést azzal az emberrel kell kezdenünk, akit tanárrá akarunk képezni. Az eszmények felé törekvő tanár az eszmények felé törekvő emberrel kezdődik. A tudományos és szakyszerű képzés csak akkor lehet értékes, ha egészséges erkölcsi alanyra oltjuk ezeket az értékeket. Csakis mintaeMBER lehet minta-tanárrá. Ha tanárképzésről beszélünk, akkor legelőször az itt hangoztatott előfeltételt kell biztosítanunk. Azaz azt kell néznünk, hogy a jelentkező jelölt lelki élete olyan egészséges-e, amelyből a kívánt egészséges gyümölcs fakadhat. Ezt az előfeltételt *jellemlapban* kifejezésre jutó felvételi feltétel megállapítása révén kell biztosítanunk. Ezen az alapon csak olyan ifjú lehet tanítóképzőintézeti tanárjelölt, akinek tanítóképzőintézete részéről kiállított jellemlapja minden tekintetben teljesen megbízható. Ez ugyan minden tanárjelöltre vonatkozik, de az egészséges lelkivilágot olyan nagyjelentőségűnek tartom, hogy e feltételnek újból való hangsúlyozását szükségesnek tartom. E jellembeli feltétel érintése után azzal a nézettel térek át speciális tárgyamra, hogy szükség van sajátos pedagógus tanárképzésre, amely felfogásom szerint a következő szervezetet kaphatná.

Az eddig elfogadott tervszerint a tanítóképzőintézeti tanárjelöltek képzése az egyetemen, az Apponyi kollégiumban és a gyakorlati kiképzést végző tanítóképzőintézetben folyik. A pedagógus tanárjelöltek képzése is e három intézményben bonyolódna le. Ehhez képest külön kell tárgyalnom a pedagógus tanárjelölt tanulmányait az egyetemen, elfoglaltságát az Apponyi-kollégiumban és végül gyakorlati kiképzését a tanítóképzőintézetben. Először felolvasom e tanulmányoknak táblázatba foglalt javaslatát (l. a táblázatot), azután törekszem — a szükséghez képest — a javaslatot indokolni.

A pedagógia tanárainak kiképzése.

I. az egyetemen.

1. *Közműveltségi tárgyak* egyike 4 féléven át.
 - a) Természetráajz embertannal.
 - b) Magyar irodalom.
 - c) Történelem művelődés történettel.
2. *Filozófia*: a) az első 4 félévben: lélektan, logika, etika, esztétika.
b) az 5. félévtől kezdve: a filozófia elmélete és története. Vallásbölcselet.
3. *Pedagógia* az 5. félévtől kezdve: nevelés-tan, tanítástan, módszertan, szerveztan, neveléstörténet.
4. *Függelék*: általános embertan, szociológia, kriminológia, pathológia.

II. az Apponyi kollégiumban.

1. *Pedagógiai szeminárium* mind a 10 féléven keresztül:
 1. és 2. félév. A családi nevelés kérdéseinek tárgyalása.
 3. és 4. félév. { A népiskolás gyermek és a tanítónövendék testi és lelki világának vizsgálata és megfelelő gondozásának tárgyalása. A magyar ember sajátos jellemvonásainak kutatása és az azokhoz alkalmazkodó nevelés megbeszélése.
 5. félév. { Az iskolán kívüli népművelés kérdéseinek megbeszélése. A levették helyes vezetésének módja.
 6. félév. { A gyermekbírósgai tárgyalásokon való részvétel és az azokból eredő feladatok megbeszélése. Javító-intézetek és gyógypedagógiai intézetek látogatása és módszerük tárgyalása.
 7. és 8. félév. { A lélektan, a logika, a nevelés-tan, a tanítástan, a nevelés-történelem és szerveztan tanításának módja (Tanterv és utasítás). A külföldi népoktatás és tanítóképzés ismeretése.
 9. félév. { Pedagógiai klasszikusokból szemelvények olvasása és megbeszélése.
 10. félév. { A pedagógia legújabb műveiből szemelvények olvasása és megbeszélése.
- Minden félévben szerepel: kötelező olvasmányok kijelölése és az olvasottakról való beszámolás, továbbá pedagógiai folyóiratok olvasása és a cikkek felett eszmecsere folytatása.
2. *Népiskolai szeminárium* az 5. félévtől: a népiskolai tananyag feldolgozása az illetékes szaktanárokkal; a népiskolai módszer megbeszélése a gyakorlóiskola vezetőjével.
 3. *Közös szeminárium* az összes tanárjelöltnek részére: Utasítás általános része, rendtartás, adminisztráció; a különböző tárgyakon keresztül a tanítói személyiség szolgálása.

III. A gyakorló tanítóképző-intézetben.

1. *Hospitálás*:
 - a) tanítóképző-intézetben,
 - b) gyakorló elemi iskolában.
2. *Tanítás*:
 - a) tanítóképző-intézetben,
 - b) gyakorló elemi iskolában.
5. *A gyakorló iskola vezetőjének* egy féléven át való állandó segítése és helyettesítése.

a) *A pedagógus tanárjelölt tanulmánya az egyetemen.* A pedagógus tanárjelölt egyetemi tanulmánya lényegesen különbözik a többi tanárjelölt egyetemi tanulmányaitól. Amíg a többi tanárjelölt két főszer mellett hallgat — később meghatározandó mértékben és módon — pedagógiai és filozófiai kollégiumokat is, addig a pedagógus tanárjelölt kezdettől fogva a pedagógiát és a filozófiát tekintse főszerjének, úgy azonban, hogy ezek mellett még olyan tárgycsoportot tanuljon, amely pedagógiai munkájában segítségére lehet. Ilyeneknek tekinthetők azok a tantárgyak, amelyek egyrészt az ember természeti életére (természetrajz-embertannal) másrészt az ember szellemi világára (irodalom, történelem) vetnek fényt. Akik pedagógiát tanítanak, ismételten tapasztalhatják, hogy munkájuk sikeres voltának sokszor az a feltétele, hogy járatosak legyenek a természet három világában és az ember testi életének ismeretében; máskor pedig szükségük van arra, hogy ismerjék az emberi léleknek a történelemben és az irodalomban való megnyilatkozásait. Ehhez képest a filozófia és a pedagógia mellett választható főtárgy a következő három tantárgy egyike lehetne: a) természetrajz-embertannal; b) magyar irodalom; c) történelem művelődéstörténettel. E közműveltségű tárgy tanulása az alapvizsga követelményeinek megfelelő mértékben kötelező. A jelölt ebből is tartozik félévenként kollokválni, a negyedik félév végén pedig alapvizsgálatot tenni. Az alapvizsgálat után a jelölt tetszésétől függ, hogy folytatja-e e tárgy tanulását, vagy sem. Több vizsgálatot ebből nem tartozik tenni. A felszabaduló időt a következőkben vázolt nagyméretű pedagógiai elfoglaltság fogja igénybe venni.

Általánosan elfogadott elvnek tekintjük azt, hogy minden szakképzést azokhoz a speciális feladatokhoz kell szabni, amelyet az illető pálya megkíván. Ehhez az érvényes elvhez alkalmazkodunk akkor, amikor a pedagógus tanárjelölt tanulmányaiba — a jelzett mértékig — csak olyan diszciplinákat iktatunk, amelyek a leendő tanárt sajátos hivatásában lényegesen támogathatják. Ennek az elvnek a sérelmét látnám abban, ha a pedagógus tanárjelöltek olyan módon képeznek, mint a többiek, s csak később választhatnák a pedagógiát szaktárgyuknak. Több szemponttal igazolható, hogy ez az eljárás a tanítóképzés kárára volna. 1. Nyilvánvaló, hogy az ember kultúrtartalmak befogadására való képessége véges természetű; amennyit pl. a differenciál és integrál-számítás köréből befogad szellemi életébe, ugyanannyival kevesebbet fog a pedagógia köréből magába szívni. Ez a megállapítás nem vonatkozik a tanárjelölt szükséges alpműveltségére. Az egyetemen ugyanis nem alpműveltség adásáról van szó, hanem valamely szakban való mélyebb kiképzésről. Ha a pedagógus tanárjelölt általános műveltsége nem elegendő, akkor e hiány pótlásáról más módon kell gondoskodnunk. 2. Az eddigi tapasztalataink is igazolják azt, hogy voltak olyan tanítványaink, akik azzal a gondolattal tanultak tovább, hogy majdan tanítóképzőintézetekben pedagógiát tanítsanak. Nem tartom a peda-

gógus tanár lelki élete egészséges fejlődése szempontjából helyesnek, hogy az ilyen fiatalember csak kerülő úton (két főtárgy összes nehézségeinek legyűrése árán) jusson csak kedvenc tantárgyához. 5. A ránevelés gondolata nemcsak a tanítóképzőintézetekben, hanem a tanárképzésben is érvényes. A jelölt pedagógiai érzéke jelentékeny mértékben erősíthető és irányítható, ha kezdettől fogva a pedagógiát és filozófiát tekintheti főtárgyának. 4. A tapasztalat azt is igazolja, hogy az egyetemi tanulmányok alatt különböző szaktárgyakkal való beható foglalkozás inkább eltávolítja a jelölteket a pedagógiai gondolattól, minthogy ahhoz közelebb vinné. A fiatal óriások több példát szolgáltatnak arra, hogy a maguk speciális tárgyának mélyebb ismeretében kicsinyesnek látják a pedagógia apró szükségleteit. 5. Kérdésünk megítélésénél nem lehet irányadó az a tény, hogy a középiskolai tanárképzésben nincsen külön pedagógus-tanárképzés. Hiszen nyilvánvaló, hogy itt a tanítóképzőintézetek egyik speciális szükségletéről van szó. Az a speciális szükséglet beszél itt, amelynek általános kifejezője az, hogy szükségét érezzük a külön tanítóképzőintézeti pedagógiának.

A filozófiai és pedagógiai tárgyakból való mértéket a doktorátusi mérték szabja meg. A vizsgálatok rendjét és anyagát az arra hivatott bizottság fogja majdan megállapítani. Csak azt akarjuk hangsúlyozni, hogy tanári oklevelet csak az a jelölt kaphat, aki az Apponyi-kollégiumban való tanulmányait sikeresen elvégezte. A jelöltek főtárgyaikon kívül tartozzanak az egyetemen általános embertant, szociológiát, kriminológiát és patológiát is hallgatni és azokból kollokválni, miután ezek a nevelés kérdéseinek megoldását több vonatkozásban támogathatják.

b) *A pedagógus tanárjelölt tanulmánya az Apponyi-kollégiumban.* A pedagógus tanárjelöltnek az Apponyi-kollégiumban való elfoglaltsága hármias irányú.

1. *Pedagógiai szeminárium.* Ennek ismertetett tartalmát a következőkkel okadatom. A pedagógusok mindjobban ráeszmélnek arra az igazságra, hogy az iskolai munka sikerének feltétele jelentékeny százalékban a jó családi neveléstől függ. Sokat lendíthetünk e tekintetben az Apponyi-kollégiumban, ha a jövő tanítók pedagógiai tanáraival megszerettetjük a családi nevelés kérdéseit, ha ismertetjük a jellegzetes közös hibákat és rámutatunk a javítás módjára. Kívánatos volna ezt — az eddigi tanulmányainkban többé-kevésbé elhanyagolt — kérdést a jövőben tervszerűen felkarolnunk. A pedagógia területén minderősebben jelentkezik az a kívánság, hogy az iskolai munka középpontjába a gyermek, illetőleg a növendék állíttassék. Ennek az egészséges kívánságnak is akarunk eleget tenni, amikor az Apponyi-kollégium pedagógiai szemináriumában vizsgálat tárgyává tesszük a népiskolás gyermek és tanítónövendék testi és lelki világát, és keressük azt a módot, amellyel az ifjúság sajátlagos világa gondozható. Ezzel kapcsolatban megbeszélhetjük a tanárjelölteknek tanítójelölt korukból való élményeit is. Azonban

mi nemcsak a gyermeket és ifjút akarjuk a kutatás tárgyává tenni, hanem a magyar gyermeket, a magyar ifjút és vele együtt a magyar ember lelki világát is. Keressük a módokat a kedvező magyar jellemvonások erősítésére és a kedvezőtlenek levezetésére, hogy ezzel az ismerettel hozzájárulhassunk a sajátosan magyar nevelés kiépítéséhez. Így adhatunk mélyebb tartalmat a nemzetnevelés kifejezésének. Szükség van arra, hogy a pedagógus tanárjelöltek rendszeresen bevezetessenek az iskolán-kívüli népművelés kérdéseibe és a levették helyes vezetésének módjába. A tanító leendő társadalmi környezetét is tanulmány tárgyává kell tennünk. Gyakoroltatnunk kell a tanárjelöltet abban, hogy az élet legkülönbözőbb megnyilatkozásainak (gyár, egyesületek, szövetkezetek, az utca élete, társadalmi érintkezések, stb.) nevelői mozzanatait tudja meglátni. Az elhagyatott és úgynevezett rossz gyermekek felkarolása szempontjából gyermekbirósági tárgyalásokon is részt kell vennünk és az azokból leszűrhető tanulságokat megbeszélünk. Ezt a tanulmányt kiegészíti a javítóintézetek látogatása és módszerük megbeszélése. Ilyen eljárással kibővíthetjük esetleg a javítóintézetekbe kerülők számát, amennyiben a javítóintézetek nevelői szellemében rejlő erővel sok bajt megelőzhetünk. Miután a szükség ott fejleszti ki a legerősebb pedagógiai érzéket, ahol a gyermekben legtöbb a fogyatékoság, azért fontos a gyógypedagógiai intézetek látogatása, módszerük megbeszélése és keresése annak, hogy a tanító ezekből mit alkalmazhat. Különösebb jelentőséget kell tulajdonítanunk annak, hogy a pedagógus tanárjelölttel a pedagógiai tárgyak módszerét megbeszéljük. A hospitálással és a néhány tanítással ezt a kérdést nem tekinthetjük elintézetnek. A jelölt alacsonyabb fokon minden tárgy tanításának módszeréről már hallott valamit, azonban a pedagógiai tárgyak módszeréről — ezek természetének megfelelően — eddig még nem tanulhatott semmit sem. És ha ehhez hozzávesszük még e tárgyak tanításainak nehézségeit, fenyegető yeszedelmeit (pl. a lélek nélküli lélektan tanítását), könnyen belátjuk, hogy az eddigi tapasztalatok rendszeres átadása nagyjelentőségű. Sőt éppen a tapasztalható nehézségek teszik indoklhatóvá azt, hogy e tárgyak tanításának módját közelebbről is tegyük tanulmány tárgyává. Hordjuk össze mindazt, ami e tárgyak tanítását gyümölcsözőbbé teheti. Fontos feladata a pedagógiai szemináriumnak, hogy kijelölje és számonkérje azokat a könyveket, amelyeket a jelöltnek el kell olvasnia. Ebben szem előtt tartja azt, hogy a jelölt az egyetemi tanulmányaival kapcsolatban mit olvas. Ennek kiegészítő része más pedagógiai művekből való szemelvények és folyóiratok olvasása, s az olvasottak felett való eszmecsere folytatása. A pedagógus tanárjelöltnek az Apponyi-kollégiumban nincsen szüksége külön filozófiai órákra; ebből elegendő az, amelyet az egész tanulmányi idő alatt az egyetemen kap.

2. Népiskolai szeminárium. A pedagógus tanárnak járatosnak kell lennie a népiskola minden tantárgyának

módszerében. Ennek egyik előfeltétele az, hogy biztosan tudja a népiskola anyagát. Ha magunkba tekintünk, s nem akarjuk sem magunkat, sem másokat átmítani, akkor azt kell megállapítanunk, hogy a népiskolás mértékben sem tudjuk a tantárgyakat, ha azokat az ismereteket fel nem elevenítjük. Azért szükség van arra, hogy a pedagógus tanárjelölt az alapvizsga letétele után az Apponyi-kollégium különböző szakos vezető tanáiraival átvegye a közműveltségi tárgyakat az anyag ismerete szempontjából. Ez a következő Apponyi-kollégiumi elfoglaltságot kívánja. Az ötödik félévben heti két óra a magyar nyelv és irodalom köréből; a 6. félévben két óra a történelem, alkotmánytan és földrajz köréből; a 7. félévben két óra a természettudományok köréből; a 8. félévben két óra a művészeti és gyakorlati tárgyak köréből (rajz, kézimunka, ének, testgyakorlás) és a 9. félévben két óra a gyakorlóiskolában, amely időben a gyakorlóiskola vezetője bevezeti a népiskolai nevelés és tanítás főbb problémáiba.

3. K ö z ö s s z e m i n á r i u m. A pedagógus tanárjelölt résztvesz a tanárjelöltek összességének szervezett közös pedagógiai elfoglaltságon is. Ennek az elfoglaltságnak az a célja, hogy a leendő tanítóképzőintézeti tanárok szaktárgyaik falai fölé emelkedve — lássák az egységes célt: a tanítót. Ennek a tartalma az, hogy a tanítói személyiség legjellegzetesebb jellemvonásait állapítsák meg, s azután kutassák, hogy a tanítóképzőintézet különböző tantárgyai hogyan járulhatnak hozzá ennek a közös célnak az eléréséhez. Tehát itt kell megbeszélni a különböző tantárgyak nevelői vonatkozásait, továbbá a tantárgytól függetlenül adódó nevelői problémákat. Itt kell meggyökereztetni azt a szellemet, hogy a tanár a növendékben a leendő tanítót lássa, ne pedig a historikust, geografust, matematikust, fizikust, zenészt, stb. Itt kell rámutatni arra a sajnálatos tényre, hogy a tanárok sokszor egymás jó hatását lerontják. Ebbe a keretbe tartozik a tanítóképzőintézeti utasítás általános részének, továbbá egyes rendtartási kérdéseknek, az adminisztráció lényegének stb. megbeszélése.

c) *A pedagógus tanárjelölt didaktikai gyakorlatai* is módosulnak. A tanítóképzőintézetekben való hospitálások és tanítások során arról is kell gondoskodnunk, hogy a pedagógus tanárjelölt a gyakorlati kiképzésre, annak vezetésére is kapjon megfelelő útmutatást. Ennek egyik módja az, hogy a jelölt egyik félévben a gyakorlóiskola vezetőjének állandó segítője és helyettese legyen.

*

A pedagógus tanárjelölt számára kijelölt elfoglaltság nagy volta és sajátos természete is mutatja, hogy szükségünk van sajátos pedagógus tanárképzésre. Amit nem ismerünk, azután nem vágyódunk. Ha a tanárjelöltet nem ismertetjük meg ezekkel a kérdésekkel, és pedig beható módon, nem is érzi majd szükségét annak, hogy ezekkel foglalkozzék. Ha nem mutatjuk meg rend-

szeres munka során ezeknek a kérdéseknek a nevelés szempontjából való nagy jelentőségét, nem kelthet majdan a leendő tanítóknak ezek iránt érzéket. S ha valaki azt mondaná, hogy majdan maga fedezi fel ezeket, akkor arra az volna a feleletünk, hogy ezzel a tervszerű nevelés egész szervezetét zsákutcába juttatjuk. Egészen bizonyos, hogy nem fog mindent felfedezni. S ha van is felfedező ereje, ez a nemzet szempontjából akkor értékesebb, ha nem ismert dolgokat talál fel, hanem erejét ismert szempontok továbbépítésére használja fel. Miért engedjük a tanárjelöltet botorkálni ott, ahol már bizonyos irányban határozottan megmutatható lépések tétettek? E lépések megmutatására pedig idő kell. Hiba, ha nem vezetjük be az utódokat rendszeres — azaz hosszabb időt kívánó — tanulmány során abba a szellemi légkörbe, amelyet az elődök megteremtettek. A mi utódaink csak sajátos pedagógus tanárképzés útján szerezhethetnek tudomást mindarról, ami a pedagógia tanárának sajátos hivatásához hozzátartozik. Csak hosszú időn át tartó rendszeres tanulmány alapján fejlődhetik ki az a rendszeres nevelői gondolkodás, amelyeknek egyik továbbterjesztője tartozik a pedagógia tanára lenni. Általános tapasztalat, hogy csak az a tanulmány alapos és gyümölcsöző, amelynél nem kell rövid idő alatt sokat összehalmozni, hanem huzamosabb időn keresztül átengedhetjük magunkat az illető studiumnak, hosszabb időn át érlelhetjük magunkban a problémákat. A gyorsított érés torz gyümölcsöket hoz. Az Apponyi-kollégiumban a pedagógus szakvezető tanárnak kötelessége összegyűjteni mindazokat az értékes gondolatokat, kezdeményezéseket, amelyeket a pedagógus tanárok és mások a nevelői gondolkodás sikeresebbé tétele szempontjából kitermeltek, és azokat — az egyetemi tanulmányok kiegészítéseként — a továbbfejlesztés gondolatával és érzésével tartozik átadni a jövő pedagógus tanárnemzedéknek.

Dr. Frank Antal.

EGYESÜLETI ÉLET.

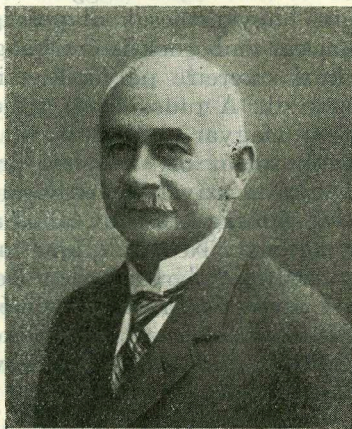
Wagner János.

Wagner János tanítóképző-intézeti kir. főigazgató nyugalomba vonult.

A nyugalomba vonulás mindnyájunk hivatalos pályafutásának befejező akkordja. Várjuk, sokszor sürgetjük s ha elérkezik, valamerre mindig örömet hoz. Vagy a távozonak vagy az utódnak vagy a környezetnek.

Wagner János nyugalomba vonulása rendkívüli eset. Örömet nem kelt semerre, sajnálkozást annál többet. Aki, — mint Wagner János — teljes testi egészségben, szellemi frissességben és munka-

kedvének még erőteljes lendületei közben nyugalomba kényszerül, az a pihenésnek nem örül. De távozásával állása is megszűnván, az utód öröme sem ujjonghat. S végül mi, pályatársai, akik ismertük, tiszteltük, sőt szerettük, a nehezen pótolható veszteség szomorúságával tekintünk a megüresedett helyre, ahol jól esett őt tudnunk s ahol őt ezentúl hatalmas ismerettömeget kormányzó éles judiciumát, bámulatos memoriáját, mindig új ösvényeken haladó eredetiségét: csodáltuk filozófikus észjárásának szellemes kapcsolatait és élveztük mindig derűs világlátásának könnyed, vidám humorát.



nem látni, hiányt jelent számunkra. Hiányozni fog nagy tanultsága, tapasztaltsága, lebilincselően szeretetreméltó modora, kivételt nem ismerő baráti jóakarata és nem az emberi gyarlóságra vadászó, hanem a jószándékot elismerő finom tapintata. Megtaláltuk benne a szaktudós-

Ennek a gazdag lelki tartalomnak csengő harmoniája predestinálta a — tanítói pályára.

Lehetett volna világhírű botanikus, egyetemi tanár, akadémikus, aki tudományosságának sokkal nagyobb kamatait, sokkal tovább szedhette volna, — hiszen a tudása, tekintélye meg volt hozzá. De abban a magasságban mennyi érték vesztett volna el, amit ott nem keresnek, de ami 55 éven át a hazai tanítóképzésre sugározta éltető melegét.

Hogy tudósnak született, mutatja Iglón, 1900-ban megjelent első dolgozata: *Turóc vármegye edényes növényei*. Az ifjúkori felkészülés ebben érik tudományos törekvései első gyümölcsévé. Ebben mintegy önmaga győződik meg tudós hivatottságáról. Érti, hogy több a műkedvelőnél, mert gyűjtőszenvedélyével alkotó erő, rendszerező képesség párosul. Már első dolgozatában, ha kisebb körben is, de új csapáson halad és célhoz ér.

És most, mint a csúcstól ért turista, magasabbra vágyik. A megye területét már szűknek érzi; az ország területét akarja egy eddig még rendszerbe nem foglalt botanikai tételben felölelni. És megírja 1902-ben *Magyarország virágos növényei* című tekintélyes kötetet alkotó művét. 1200-nál több növényleírást tartalmaz, amelyek közül 446 most kerül először bemutatásra.

Ime, az oroszlánkörmökhez megnőtt már a sörény is. Wagner a magyar botanikai tudománynak elsőrangú reprezentánsaként mutatkozik be.

A bánáti Wagner, Herczeg Ferenc módjaként, német szívére magyar hazáját ölelte. Tudós érdeklődéssel bújja a Balkán

hegyeit, de szíve horgonyát már beleeresztette a magyar haza földjébe s ha nagyot akar, ezentúl már csak abba veti bele tudása magvait. Így készül el 1908-ban *Magyarország gyomnövényei* című műve. Itt látjuk, hogy nemcsak alaposságra törekvő tudósnak, hanem lelkes magyar embernek is érzi magát és nem annyira a tudomány nemzetközi sikereire pályázik, mint hazája erkölcsi és anyagi javára törekszik. A tudós lélek a magyar anyafölddel, az idegen származás a magyar nép lelkével telik el. Mintha Wagner, agrárállamunk sorsát oly közletről érdeklő tételét, nem annyira az eszéből, mint a szívéből merítette volna. A magyar néphez intézett előszó valóságos szózat, ahol az érzés melegsége tör utat a gondolat erejének. Nemcsak újat mond, de hasznosat, Fundamentális megállapításai botanikailag felfedezések, gazdaságilag alaptételek. A tudós és gazda, az elmélet és gyakorlat, a siker és haszon ölelkezik benne. A nagy akóshordót csapra is verték s amit Wagner beleszüretelt, a földművelésügyi minisztérium kimérte és sok népszerű kiadásban vált közkinccsé a nemes ital.

Most már az Akadémia is megtalálja Wagnert és 1910-ben a *Magyar centaureak*-ról írt vaskos kötetét megkoszorúzza.

Wagner ezzel tudományos pályafutásának zenitjére érkezett. Az egyszerű aradi képzői tanár a magyar botanikának legelőkelőbb művelőinek sorába: *Fazekas Mihály*, *Borbás Vince*, *Dégen Árpád* mellé került.

A tudós Wagnert a magyar anyaföld még egyszer rabul ejti és megírja *A délibláti kincstári homokpuszta növényvilágát*.

Ezzel Wagnerben a tudomány lázas szerelme vesztit hevéből s szoros barátsággá alakul, mert Wagner és tudománya közé befurakodik — a gyermek, az iskola.

A tudományt ugyanis, ha csak foliánsok őrzik, megpenészesedik. Az elmélet csak akkor érték, ha életerővé válik. Hol válik a tudás legközvetlenebbül életté? Az iskolában, a gyermekben.

Wagner János nem Göethe félszeg Wagnerje, akit kielégíthetetlen tudományszomja kétségbe ejt. Wagner János tudományossága nem a laboratóriumok dohos levegőjében fogant. Herbariumának több, mint 80.000 virághullájából az illatot magába szította, azok benne tovább élnek s pezsgő életkedvvel hirdeti Mephisto szavait.

A
Grau teurer Freund ist alle Theorie
Und grün des Lebens goldner Baum.

Wagner János tudományos pályafutásán először maga tanulja meg a tudás fegyverforgatását, aztán kivívja vele tekintélyét s amikor elérte magaslatát, átadta eredményeit, sikereit a tudományos világnak, a föld népének, hazájának. Maga pedig engedve a hívásnak, pallósát sarokba rakja, rétnek, erdőnek, mezőnek búcsút int, leül az íróasztalhoz s mint vezér — igazgató, szakfelügyelő, főigazgató, — terveket készít, seregszemlét tart.

Így ragadja ki Wagnert a tudománya karjából az iskola. S ő megy örömmel, vígan. Ifjúságában folyton tanult, hogy tudóssá

legyen, de azért lett tudós, hogy tanító lehessen. A két leghatalmasabb pedagógiai tényező állt rendelkezésére: tudása és kedélye. Úgy érezte, hogy a maga tárgya az, amin keresztül legegyszerűsebbre nő az emberpalántából a sudár törzs. Maga köré gyűjti hát mesekedvelő hallgatóságát s a tudományból mesét sző.

Ez a vérbeli pedagógus, aki nem azon töri a fejét, mint lehetne tudós nagyképűsködéssel a kétszerkettővel differenciál számítást mimelni, akit nem foglal el a hiúság gondja, mint növeszthetné meg önmagát — közismert dolgoknak terjengős elméletté fúvásával, — hanem odaáll és megmutatja, hogyan kell még a legkomolyabb tudományt is gyermekek számára élvezetesen népszerűsíteni. A nyomdafestéket sohasem használja személye reklamározására, hanem a tudománya őszinte szolgálatára.

A kis tudósok. *A kis kertész* észre sem veszi, hogy amikor szórakoztatják voltaképen tanítják s amikor gyönyörködik, nem káprázik, hanem valóságot, a felséges természet gyönyörködtető valóságait látja. Így mesél Wagner *Házi állataink*-ról is és így nevel kis *Növény- és rovargyűjtő*-t.

S a mesét befejezve, katedrára ül, honnan az elemi-, polgári-, középiskolák és tanítóképzők számára szinte ontja a természet-tudományi kézikönyveket, szemléltető képeket. Lelke egész rajongásával valósággal fanatizálni igyekszik az ifjúságot, hogy ismerjék meg a természetet, mert az nemcsak hasznos, de szépségével felemel, okos és jó emberré nevel. Beutazza Svéd- és Németországot s tapasztalatairól *A természettanítás módjai és eszközei* című tanulmányában számol be. Hadd tudják meg itthon, hogy folyik a külföldön az ifjúság természettantrajzi oktatása, gyűjtésre szakkatással, kirándulásokkal, szemléltetéssel, megfelelő tan-könyvekkel és iskolai kertek létesítésével.

De bármennyire rajong is a természettudományokért, nem süpped egyoldalú anyagiságba. Szereti az irodalmat is és nagyra-becsüli a nyelvtudást, hiszen maga is nem egy tudományos dolgozatát idegen nyelven írta.

A reáliák humuszából sarjadnak ki benne a költészet virágai, amikor *Gruss an meine Heimat* című, német dialektusban írt, verseskötetében kifejezi, hogy az embert igazán boldoggá, minden tudása mellett, csak a kedély finomabb érzelmi rezgései teszik.

A jellemnek erejét csak az értelem és kedély egyensúlyában látja biztosítotttnak. Ez az emberi ideálja. Ezt formálják a tanítók. Ezt követeli az iskolától. Ezért kívánta, hogy ilyenné neveljék a tanítókat is. Ez vezette főigazgatói tevékenységében. Nem *tudós iskolamestereket* akar képezni, hanem *a mesterségüket értő, megbízható jellemű, jó magyar embereket és boldog embereket*. Munkatársait is erre serkentette. Nem okvetetlenkedő ellenőrzéssel, nem is fagyos felsőbbiséggel, hanem szelíd természetének közvetlen jóindulatával és tapasztaltságának meggyőző erejével tudta céljait megértetni, eszközeit elfogadtatni. Megjegyzései sohasem bántottak, kívánságai senkit sem terheltek. Tudta, hogy mit akar és mindenki belátta, hogy jót akar. Emelni, előre vinni akarta a

magyar kulturát, de anélkül, hogy a tanárt kedvetlenné, a növendéket tönkre tegye. Nem kereste a „méltóságot“, de amikor reálították, egyénisége méltóságával viselte. És mi tiszteltük benne a méltóságot és méltóságában szerettük az embert. Mert sohasem merevedett a csalhatatlanság bálványává, hanem megmaradt meleg szívű embernek. Nem szégyelte, nem rejtette el, nem félt, hogy tekintélyének árthatna vele. Munkatársaihoz azért állt oly közel. Ezzel nyerte meg a bizalmukat, mikor megválasztották a Tanítóképzőintézeti Tanárok Országos Egyesülete elnökének. A legnehezebb időben, 1922-ben vette magára a súlyos keresztet, a testület minden hivatalos és rengeteg egyéni bajával terheltén. Minő ádáz kitartással ostromolta az audienciás szobákat, hogy az itthoniak nyomorúságos, a menekültek kétségbeesett helyzetére orvoslást eszközöljön. S míg páratlan agilitással kifelé anyagi segítségért küzd, az egyesületen belül, fáradhatatlan lelkesedéssel előadásokat tart, kirándulásokat rendez, buzdít, lelkesít, csakhogy az embereket egy táborba gyűjtse s a táborban egy célnak, az öt évre kiépült tanítóképzőnek gyűjtson tüzet.

Öt évig bírta ezt az iramot. S ha sikereit külső akadályok nehezítették, nem vesztette el bizalmát, türelmét, kedvét, csak amikor saját fegyvertársaival került ellentétbe, tört meg küzdő ereje. Harmincöt évig élt a tanítóképzésnek. Szent meggyőződése volt, hogy ez helyes mederben folyt. Sok derék tanító, tanár, sőt egyetemi tanár került ki kezei alól. A tanítóképzésnek türelmetlenül és szenvedélyes hangon követelőző reformjában ítéletet hallott egész multja felett. Ezt nem tűrte. A tanítóképző sorsát szívügyének érezte. A tanítóképző multja becsületéhez nőtt. Véde hát, küzdött érte s mikor érezte, hogy az idők áramlatával nem bír, a tanítóképzés régi ideálját sebzett szívébe zárva — félreállott. Megalkudni nem tudott. Vezetőhelyen, meggyőződése árán, nem kívánt maradni. A gyomnövények kapaszkodó természetét jól ismerte, de nem tanulta el. A napraforgó fénytkereső arculatát sohasem utánozta. Lelke a mimóza szerény zárkózottságába merül. Nem ágaskodott soha, hogy babérágat tépjen, csak felvette, ha eléje szórták.

Először a képezdei tanárság szűkebb köréből vált ki, míg most az egész tanítóképzés területéről tűnik le. S mégis, míg más, amikor nyugalomba vonul, egy nagy körből kis körbe jut, addig Wagner egy testületet, egy intézményt, — egy világgal, kedvenc biológiájának világával, cseréli fel.

Ezért szállunk perbe búcsúszavaival. Nincs igaza, mikor azt mondja, hogy nyugalomba vonulásával hivatása véget ért s ezentúl csak elfoglaltsága lesz. Az ő elfoglaltságának színvonala a hivatás magaslatán vonul. Sorsa két irányba jelölte hivatását; a tudomány s az iskola távlatába. Nála egyik a másikból fakadt. S ha a golyó kiröpült a puskából, a puska azért fegyver marad. Wagner tudása fegyverére is még szüksége lesz a magyar botanikai tudománynak.

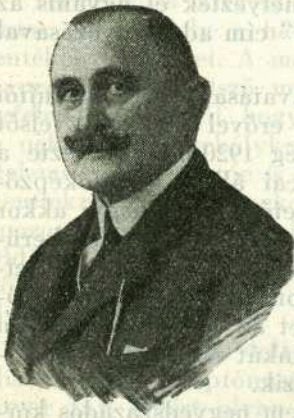
A hársfák szájai lelkesen bólogatnak feléje, akiket herbariu-

mában elhagyott s akik türelmetlenül várták visszatértét, hogy elkészítse monografiájukat. Üdvözlésére tizenhét virágféle siet, akik tőle nyerték nevüket. Ismerősei ezerszámra sereglenek köréje, hogy elmondják neki azt, amit csak ő ért meg, mert csak ő tud a nyelvükön. S ő lehajol hozzájuk, ismerkedik, barátkozik és kihallgatja őket. S amit megtud tőlük, elmondja majd nekünk, — ő, a virágok bizalmasa. Boldog együttélésüket csalódás, félreértés nem zavarja meg. A virágok barátja boldog lesz, mint boldog volt, míg közöttünk élt. Mert, aki önmagában keresi a boldogságot, megtalálja azt. Wagner pedig mindig önmagában kereste: munkájából, családi életéből, tudásából és kedélyéből merítve boldog elégedettségét.

55 évi becsületes munkásságának dicsősége az övé, emléke a mienk. S a dicséret, mely manapság oly sokszor érdemlent is talál, váljék azzal hozzá méltóvá, hogy olyan toll fonta homloka köré, mely nem tanulta meg a hiuságnak hizelgő mesterséget.

Dr. Radnai Oszkár.

Urhegyi Alajos befejezte tanítói munkáját.



Visszavonulása szokatlanul lelkes vallomástétel volt a székesfővárosi tanítóság részéről az ünneplést szenvedő *tanítómester* számára, valamint örvendetes okulás a szülők és a pedagógusok egyéb nagy tömegeire nézve.

A székesfőváros VII. kerületének tanítósága, amelynek a tanítómester szakfelügyelője volt, a legtisztább harmónia zengzetességével hirdette örök emlékezetül mindazoknak, akiket illet, hogy a magyar tanítóság tud lelkesedni céhbéli eszméiért, rajongani ezeknek az eszméknek képviselőjeért, tud érdeklődésesen, igaz lélekkel, tehát büszkén hódolva áldozni a fenkölt léleknek, akiben önmagát találta meg s akinek szakmabeli tökéletessége s emberséges habitusa iskolát alapított a magyar népoktatás előretörésében.

A tanítómester bebizonyítva láthatta azon a Mikulás-napi estén, hogy érdemes magasztosabb célkitűzéssel egész életet a nemzeti ügy szolgálatának szentelni.

A szülők és a főváros közönsége meggyőződhetett arról, hogy a kultúra szerény letéteményesei azokban az iskolákban nemcsak abécét oktatnak, hanem eszméket ápolnak, hagyományt képviselnek.

A magyar pedagógusok többi, egyéb ágazatokban dolgozó tömegei pedig ebből a nagyszerű felkiáltásból kiérezhetik, hogy a tanítói léleknek valamiképp másmilyennek kell lennie, mint

amilyen a többi küzködő magyar honfitársé, akik ma még — úgy látszik — nem értik meg eléggé az oktatói hivatást.

Urhegyi Alajosban a fővárosi tanítóság éppen ennek az *oktatói hivatásnak teljes kivirágzását* ünnepelte most, hogy pályája lezárultával teljes egészében látni lehetett ennek a tanítói egyéniségnek klasszikus jellegét.

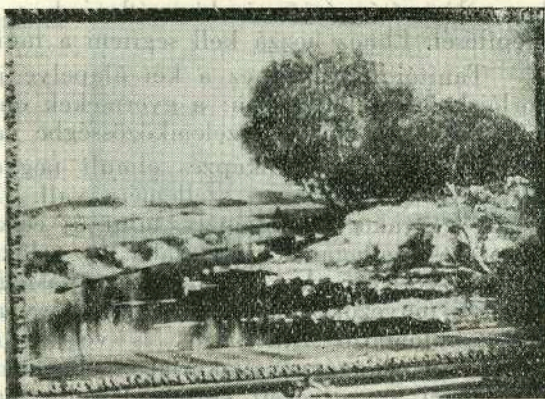
Nem első megállapítása ez a fővárosi tanítóságnak. A Mikulás-napi csak a VII. kerületi tanítóságnak volt háladatos és féltékeny megnyilatkozása, miként ezt a felajánlott emléktárgynak művészi megoldása is igazolja. A mester ezüstbe öntött, domborművű arcképét a VII. kerület iskoláinak tizenhét szimbolikus pajzsa — szorosán egymáshoz simulva — veszi körül koszorú alakban, mint a Saturnus gyűrűje az erőt sugárzó bolygót; mindegyik pajzsban a testületi tagok nevei. Szántó Gáspár szobrásznak ez a szép műve a Múcsarnok téli tárlatában is bemutatja a mestert, az oktatói hivatásnak ezt az előkelőségét, akit pályatársai szívük szerint is azzá avattak.

Második megnyilatkozásnak sem lehet venni a Nyár-utca elemi iskolájának ezt az ünnepségét, mert alig egy esztendővel ezelőtt avatta Urhegyi Alajost a maga tanítómesterének a fővárosi iskolák legtekintélyesebbike: a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium gyakorlóiskolájának tanítói kara. Akkor helyezték el ugyanis az ő bronzplakettjét márványlapra a „mester” cím adományozásával a tanítói klasszikusok pantheonjába.

Harmadik és leglüktetőbb mesterré avatása volt ez a tanítói tömeglélek részéről — egyetemes, átfogó erővel teljes. Az elsőt — a legszerényebb keretek között — még 1920-ban rendezte a VII. kerületi, akkor még Szentkirályi-utcai állami tanítóképzőintézet Farkas Sándor kir. főigazgató vezetésével. Urhegyi akkor cserélte fel a gyakorlóiskolai katedrát a székesfőváros VII. kerületének szakfelügyelői teendőivel. Akkori munkatársai megértették azt a természetes vágyát, hogy huszonhárom évi tanítóképzési tevékenység után, amelyből tizenegyet az aradi fiúképzőben töltött, megfigyelhesse azt a kiforrott munkát is, amely a jelenlegi tanítóképzés irányításából kibontakozik.

Gyakorlóiskolai működésének majdnem negyedszázados korszakában keresett s talált formát forrongó eszméinek. Az ő pályájának kezdetén az ország oktatói rétege még a milleniumi évek szülte nemzeti önelégültség varázslatos hangulatából táplálkozott. A háladatos kegyelet napjai voltak azok a mult iránt. Akkor mutatta meg a magyar nemzet Európa népeinek, hogy amint a multban vére hullásával teljesítette nemzeti hivatását a keresztény kultúra százados védelmében, akként kíván és tud is részt venni ennek a kultúrának további előretörésében. A milleniumi kiállítás kincsei reámutattak a magyar nemzetnek praktikus értékeire a munka századának előestéjén. Lehetetlen volt meg nem látnia, hogy a magyar tanítói munkának is bele kell ékelődnie ennek a századnak gondolatvilágába: világosan meglátni a dolgok rendjét és ügyes hozzáértéssel a kínálkozó lehetőségeket a maga

javára fordítani. Hozzá kellett fogni a konzervatív magyar jellemnek az aktivitás jegyében való többoldalú kidolgozásához; Vörösmarty ama gondolatának kiépítéséhez: legyen minden magyar utód különb ember, mint apja volt. Urhegyi a gyermeki *öntevékenység* elvébe foglalta össze mindazt, amit a gyakorlati



Patak. Urhegyi Alajos festménye.

élet követelt a nép gyermekétől, amit a pedagógiai elmélet ehhez az elvhez fűzött. Ennek az elvnek részletes kidolgozására fordította erejének jobbik felét. Ez volt székfoglalójának tárgya a Magyar Paedagogiai Társaságban.

Természetes kiegészítőnek kínálkozott ama második sarkalatos elve, amely a hangulati elemnek juttatott a tanításban jelentékeny szerepet. A magyar néptanítónak — felfogása szerint — aprólékosnak tetsző munkája közepette sem szabad sohasem megfedelkeznie arról, hogy a haza jövő sorsának előkészítésében neki is van csekélyke része. Ezért tehát nemcsak tudnia, de sejtelemszerűen éreznie is kell, hogy azoknak a gondolatoknak és ismereteknek, amelyeknek nincs meg a gyermekkori érzelmi megalapozottságuk, nincs virulenciájuk, s ezért a nemzeti életre nézve meddőek. Az érzelmi világnak nemes irányú kiindulása az egyén későbbi erőfeszítéseit is táplálja s nemzeti vonatkozásait kiemélyíti.

Különös gondja volt tehát a vázolt felfogás szerint a szociális érzelmek alaptónusát elhínteni ezeken belül elsősorban a magyar faji érzést olyan történelmi személyek gyújtópontjába helyezni, akik héroszi nagyvonalúságukkal, eszményiségükkel könnyen inkarnálódnak a gyermek képzeletvilágába s ezzel egyben színezetet is adnak a kedélyi alaphangulatnak.

Ez az oka, hogy országos bemutató körútjában is ezeket a — némelyek szerint — *ünnepi* tanításokat állította a pedagógiai közvélemény elé követendő példák gyanánt, bemutattván velük, hogy a nagyok tisztelete — a fentvázolt elgondolás értelmében — nagyobbstílusú *művészi megoldást* kíván. A birtokos személyrag s egyéb hasznos ismeret elenyészhet a magyar tömeg lelkében nagyobb kihatás nélkül, ellenben nagy baj volna, ha a Hunyadiak, a Rákócziak, a honvédek ragyogó fensége elveszelődne a tanítói hivatás egyoldalú felfogása miatt. Ehhez nem elég a tények mindenható kultuszát hirdetni, hanem alkalmassá kell válni arra,

hogy a tanítás útján is biztosíthassuk az érzelemskála stílusos kiépítését. Ehhez hozzá kell segíteni a tanítót már ifjú korában.

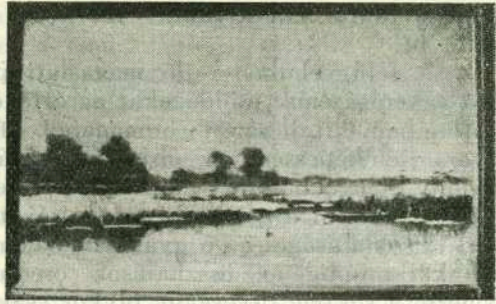
Tanítói lényének ez a két alapelve jutott kifejezésre gyakorlóiskolai működésében: a gyermekek öntevékenységének megindítása és a nemzeti érzelmezősségbe való bekapcsolása.

A magyar tanítóképzés elmúlt negyedszázadának gyakorlatiassága részben az ő szellemére vall. Még e korszak elején került a gyakorlati kiképzés, mint új célkitűzés, a tanítóképzés változtatás anyagának fókuszába. Az előkészítő munkálatokban nagy része volt. Az ő határozott állásfoglalása érlelte meg az illetékes tényezőkben azt a döntést, hogy a gyakorlati kiképzésben a különböző szaktanárok is vegyék ki az őket megillető részüket a pedagógiai gyakorlat és elmélet képviselője mellett.

Ezzel a szervezeti kérdéssel kellő hangsúlyozást nyert a tanítási anyag fontossága, mint olyan jelentős tényező, amelyből a módszer részletkérdései adódnak. Nem lehet ugyanis az ő kifinomult gyakorlati érzékéről feltételezni, (hisz maga is magasabb szakképesítésnek volt birtokában), hogy ezzel bonyolultabbá akarta volna tenni a kiképzés rendjét, nehezebbé a jelölt eligazodását. Ellenkezőleg, a szaktanár elsősorban a haladó tudományosság álláspontjának képviselőjében vesz részt tevékenyen a gyakorlati kiképzésben. Ez annyival is inkább indokolt álláspont, mert hiszen a gyakorló iskola tanára nem követheti állandóan részleteiben is a haladó tudományosság megállapításait már csak dimenzióinak nagy terjedelme miatt sem; pedig a gyakorlóiskola a legtökéletesebbet óhajtja adni tanító növendékeinek. Másrészt szüksége van magának a szaktanárnak is a gyakorlóiskolai tanításnak ismeretére, tanulmányára, különben honnan szedi azokat a gyakorlati szempontokat, amelyek nélkül nem igen dolgozhatja fel szaktárgya körében a népiskolai anyagot. Ennek u. i. kristálytiszta egyszerűsége, a tanítónak pedig a helyes anyagválogatás lehetőségére van szüksége, amelyet állandó kutatással a szaktanárnak is szorgalmaznia kell, ha teljes lelkével rajta van a tanítóképzés tökéletesítésén, miként Urhegyi rajta volt.

Ezzel az állásfoglalásával Urhegyi is hozzájárult a tanítóképzői tanár különleges helyzetének kijelöléséhez az elemi népoktatás és a középfokú oktatás viszonyában. A tanítóképzői szaktanár rendeltetése nem lehet az, hogy elszigetelődjék szaktudományának elvont légkörébe, tisztán a szaktudomány érdekében. Ez a feladat közelebb van a középiskolai tanár rendeltetéséhez. A tanítóképzői tanár szempontjából fontosabb a módszer kérdésének kutatása az elemi fokon csakúgy, mint a középfokon, az elméletben csakúgy, mint a gyakorlatban. Különben eltávolodik a tanítóképzés céljától, didaktikai abszolutizmusba esik a maga szakjának imádatában, s ami ezzel együtt jár, érzéketlenné válik a tanítási munka kompromisszumos, alakító természetére iránt, amely a gyermek ismeretének, a tanítási anyag ismeretének és a módszer ismeretének tudatos alakításából szövődik.

A gyakorlóiskolai katedrán töltött harmadfél évtized sok olyan egyéni értéket fejlesztett ki benne, amelyeknek emberismereti vonatkozásaiban nagy hasznát vehette nemcsak maga, hanem a főváros tanítósága is, melynek felügyelői karába került többedmagával az állami tanítóképzői tanárság közül.



Téli táj. Urhegyi Alajos festménye.

Ennek a szokatlan jelenségnek — átmeneti jellege mellett is — bizonyos regenerálási célzata volt az összeomlás után. A lelkek akkoriban ismét tiszta, nemes eszmék után sóvárogtak, megújhodni vágytak a célok kítűzésében s a becsületes munka szeretetében.

Urhegyi megértette a tanítók lelkét, amikor mint szakfelügyelő ment közéjük. Tudta, hogy a felügyeletért ritkán szoktak — különösen előlgeben — rajongani az emberek, legkevésbé a fővárosi tanítóság az állami ellenőrző felügyeletért. Tudta azt is, hogy a helytelenül beirányított felügyelet némelyekben szervilis mellékhajtásokat, másokban jogtalan aspirációkat avagy szükségtelen elzárkózást termelhet ki, holott a legtöbb hivatásos tanítói lélek természetesen a gyermekéhez válik hasonlóvá: nyílttá, egyszerűvé, közvetlenné, jóvá, igazzá és széppé.

A tanítói munka felügyeleti irányítása nem azonos másféle felügyelet mennyiségi problémájával (aktaszám), mert maga a tanítás is alapjában inkább minőségi probléma a tökéletesedés állandó együtthatójával és így a felügyelet ható ereje is lényegében a személyiségben rejlő értékek kisugározatásából adódik.

A tanítással foglalkozó egyén u. i. idővel körülvértezi öntudatát bizonyos tökéletességi meggyőződéssel, ami a művészettel foglalkozó ambiciózus egyéneknél nem ritka dolog. Ez a jelenség a tanítónál könnyen érthető is abból a különbségből, amely az oktató és a tanuló között tudásban, tapasztalatban fennáll. Saját munkájára nézve tehát több-kevesebb elfogultságban él a tanító. Érzékennyé válik s ezt az érzékenységet jogosultnak tartja, ha a felügyeleti beavatkozás előbb rombolja le bírálataival a tanító kitermelte értékeket, semhogy újakat állított volna mintául, olyanokat, amelyek természetességükkel magukért beszélnek s minden más helytelen felfogást lassú belátásra kényszerítenek s végül teljesen kifirtanak.

A tanítók ünnepi beszédének alapzöngéje Urhegyi szakfelügyelői taktikájának ebből a felépítéséből csendült ki: azért becsüljük és szeretjük Urhegyit, mert ő maga is bemutatta azt,

amit a tanításban kívánt. Azt pedig meggyőzően, szépen mutatta be.

A felügyeletben rejlő magaslati ponton érvényesítenie kellett egyéniségének mindazokat az értékeit, amelyeket hosszú gyakorlatában kifejlesztett önmagából. Életbölcességéhez hangolt gyors ítélőképessége az objektív megállapítások középútja felé hajlott. Elengedhetetlen emberismereti elemnek tartotta a kifinomult tapintatot a gyermeki és tanítói mimóza-lelkek iránt. Kielegett egyoldalúságot az ő gyakorlata nem ismert, mert a felügyelői munkát mindig az összehatások eredményének tekintette. Felismerte a sokfelé divergáló, olykor csak igen gyengén alátámasztott ötletek közül az életrevaló értékeket. Ezeket kiemelte, hangsúlyozottan támogatta kifejlődésüket azért, hogy ezzel kiszorítsa a hangsúlytalanokat, az értékteleneket. Ezzel az elszigetelési eljárással senkit sem riasztott vissza; sőt olyan táborát toborozta a lelkes híveknek, amely még sokáig fogja szellemét ápolni s nemzedékekre hagyományozni.

Ebben az iskola-alapításban van az ő legnagyobb érdeme, s ezzel válik a tanítás mesterévé, a magyar tanítás-művészet klaszszikusává.

Hatásának egyik lényeges erőforrása a dolgoknak művészi meglátásából s következőleg minden munkájának művészi alakításából táplálkozik.

Mint jó tájképfestő állandóan kompozíciókkal dolgozik. Képzete mindig alakít, válogat, előtérbe állít részleteket, másokat távlatnak hagy meg. Foglalkozik alakok, színek hatásával, erős s tompa fénybeállításokkal, hangulatkeltési eszközökkel. Életet visz be minden csekélynek, észszerűnek látszó tanításba, életet, érdekességet szakfelügyelői látogatásaiba.

Egyénisége magával viszi be a tanterembe a legnyugodtabb hangulatot; maga is ügyel hangulatának természetes fényére. Ahol szükség van dermedt lelkek felegyenygetésére, maga idézi elő rövid idő alatt a derűsebb meglátásokat. A bajokat tudatosan lefokozza értékelésükben; bölcsekedik jóban-rosszban. Éppen ezért vigyázni is tud idegzete épségére. Maga is szüntelen a tökéletesedés felé tör erőinek tudatos felhasználásával, de sohasem más értékeknek háttérbe szorításával avagy megsemmisítésével. A szerény meglegedettség tudatos ápolásából, emelkedett tanító-apostoli világnézetéből fakadt kedélyének ez a harmóniája, heteropathikus kiszíneződése. Innen sympathikus beékelődése a tanítóegyesületi élesszeműség fókuszába, amely csakhamar megteremtette a megértés nélkülözhetetlen érzelmi légkörét.

Nagyban hozzájárult ehhez a művészien sugárzó természetéhez melegen áramló lágy hangja, élvezetes egyszerűséggel színezett hanghordozása és nyugodt menetű gondolatkifejezése, nemkülöben keresetlen, természetes arckifejezése, s mindig jószándékú tekintete. Mindez az erős egyéniséggé kiformalódó sok vonás végeredményben tanításai igaz voltának hatásaként termelődött ki benne. Éppen ezért természetes ez a tanítómesteri

egyéniség, egyszerű, amilyen maga a művész, maga a gyermek s ennek jószándékú nevelője: a homo sapiens.

Urhegyi Alajos ezután a férfias munka után festői világába vonul megnyugodni, tovább szemlélődni a hangtalan természet beszédes formáin és színekpein. Vajjon gondol-e arra, hogy azzal a szép ünnepi búcsútanításával elnémulhatott ugyan a nyilvánosság számára a hangja, amely még ekkor is Arad vértanuinak sírja felé rezgett, de nem eshetett ki kezéből a toll.

Meg kell még írnia a tartalomjegyzéket életének fejezeteihez. Meg kell még írnia az utókor számára annak a korszaknak célkitűzéseit, vívódásait és eredményeit; azt, hogy milyen volt egy negyedszázaddal azelőtt a tanító s milyen ma. Mi a magyar tanító sorsa s rendeltetése?

Meg kell írnia, mert sokan várják. Sokan akarnak majd akkor is hozzája fordulni, amikor ő már csak a Balaton nyugodt tükkrét simogatja tekintetével... Akkor is lesznek még magyar tanítók, akik döntő bírónak Urhegyit szeretnék levenni a könyves polcról... Hadd lássuk, hogyan csinálta azt a mester?

Dr. Nogy Ferenc.

Választmányi ülés.

Egyesületünk választmánya 1928 nov. 5-én a VII. ker. áll. tanítónőképzőben ülést tartott, melyen *Quint József* elnökle alatt jelen voltak: dr. *Frank Antal*, *Haitsch Ella*, *Roda Mária*, *Bagó Margit*, *B. Braun Angella*, *Szántó Lenke*, *Drozdy Gyula*, *Farkasdy Zoltán*, *Jaloveczky Péter*, *Pároy Endre*, dr. *Becker Vendel* (Szeged), *Tabódy Ida*, *Pócza József*, *Maurer Mihály*, *Laszczik Ernő* és *Oszwald József* (Kalocsa), *Mácsay Károly* (Csurgó), *Grynaeus Ida*, dr. *Zsindely Kató*, *Váradi József*, dr. *Nogy Ferenc*, *Molnár Oszkár*, *Mesterházy Jenő*, *Schön István*, *Németh Sándor*, *Ledislaa* és *Emmert P.* Klotild nővérek a Ranolder-Intézetből, *Meskóné Veverka Edith*, *Strauchné Entz Jolán*, *Ibererné Popovits Olga*, dr. *Harmos Sándor*, *Kostyál Ilona*, *W. Lajos Mária* dr. és *Mihalik József*.

1. Az ülés megnyitása után elnök kegyeletes szavakkal emlékezett meg az elhunyt *Geőcze Saroltáról*. Méltatta kiváló érdemeit. Elhunytával pótolhatatlan veszteség érte a társadalmi egyesületeket, melyeknek felolvasó asztala mellett gyakran jelent meg. Kitartó harcosa volt a keresztény nemzeti gondolatnak. Egyesületünk munkájában is bőven vette ki részét. Temetésén a tképzői tanárság is teljes számban vett részt. Egyesületünk nevében *Woyciehowskyné Lajos Mária*, egyes. főtitkár vett búcsút eltávozott kartársunktól. — Elnök javaslatára *Geőcze Sarolta* emlékét jegyzőkönyvünkben megörökítjük.

Elnök bejelentései során köszönetet mond a kecskeméti vándorgyűlés rendezőinek, buzgó előadóinak és a résztvevőknek. Beszámol az ott elfogadott emlékiratok sorsáról, kifejezi reményét, hogy kéréseink teljesülnek.

A főtitkár beszámolt az Orsz. Középiszkolai Tanáregyesület nyíregyházi közgyűlésének eredményeiről, egyesületünket ott *Lukács Béla* igazgató képviselte; felolvasta a kecskeméti gyűlésről küldött üdvözlő táviratokra érkezett válaszokat s bejelentette, hogy több helyettes tanár kérésére ügyükben eljár a számvevőségnél.

2. Elnök jelenti, hogy közbenjárására az új Rendtartási Szabályzat előadói javaslatát a Közoktatási Tanács elnöke Egyesületünknek két hétre kiadta. Mivel ez idő alatt választmányi ülés nem volt esedékes, a javaslat megvitatására egy bizottságot jelölt ki, melynek elnöke alatt tagjai voltak: *Páry* Endre, *Mészáros* Jenő, *Grynaeus* Ida, *Molnár* Oszkár, *Mihalik* József, *Drozdy* Gyula és *Woyciechowskyné* dr. Lajos Mária. (Mihalik nem jelenhetett meg.) E bizottság 1928 november 4-én a bpesti I. ker. képzőben tartott ülésen behatóan megvitatta a tervezet és határozatot hozott bizonyos módosításokra vonatkozólag. Kéri a főtitkárt, hogy a bizottság által szükségesnek vélt módosításokat terjeszse elő.

A javasolt módosítások a következők:

A *növendékek felvételére* vonatkozólag a bizottság indítványozza, hogy az érettségi alapján felvételért folyamodók kérvényükhöz nem csak érettségi bizonyítványt, hanem VIII-ik oszt. bizonyítványt is csatoljanak, mert az érettségi bizonyítványból nem tűnik ki, mely tantárgyak alól volt a tanuló felmentve. (3. §.)

A felvétel idejének alsó *korhatárát* a bizottság félévvel kiterjeszteni kívánja, s az első osztályba folyamodótól nem a folyamodás évének június haváig, hanem decemberéig kívánja a 14-ik életév betöltését, mert így illeszkedik bele a jelenlegi iskolarendszerbe. (7. §.)

A felvételnél elsősorban a *tanügy terén működők* alkalmas gyermekei jöjjenek figyelembe. (12. §.)

Az internátus és externátus feladatai közé beilleszteni kívánja a *felelősségérzetre* való nevelést, a növendék leendő hivatása szempontjából. (23. §.)

Hogy az internátus nevelői ne csak felügyelők, hanem tényleg nevelők is legyenek, javasolja, hogy a növendékek nem minden, hanem csak *fontosabb* kéréseikkel forduljanak az igazgatóhoz. (31. §.)

Az *intézeti orvos* működésére vonatkozólag úgy véli, hogy jelenlegi szerény díjazásuk mellett nem kötelezhetők a bejáró fekvő betegek, hanem csak a fennjáró bejáróknak az intézet betegszobájában való kezelésére. Szükségesnek tartja továbbá, hogy az intézeti orvos mindenben csak az igazgató hozzájárulásával intézkedhessék. (35. §.)

Hogy a *növendékek mulasztása* könnyebben ellenőrizhető legyen, indítványozza, hogy az iskolában való jelenlét alóli felmentésről az igazgató vagy helyettese állítson ki igazolványt. (45. §.)

Az ifjúság *egészsége* szempontjából a dohányzást nemcsak bizonyos korlátozással, hanem végleg eltiltani kívánja. (51. §.)

A *vidékről bejáró* tanulók egészségének védelmére pedig kimondja, hogy a bejárás joga megvonható legyen, ha az a tanuló egészségére nézve káros. (53. §.)

Hogy valamely tantárgy tanulása alól való *ideiglenes felmentés* ne fajulhasson állandóvá, kimondja, hogy felmentés legfeljebb két hónapra és évenként legfeljebb kétszer adható. (72. §.)

Hogy az *osztályfő* alapos ismerője legyen növendékeinek, határozatként kimondja, hogy minél több órája legyen osztályában. A növendékek helyét is ő állapítja meg, a látás-, hallásvizsgálat útmutatása és a tanulók magatartása szerint. (78. §.)

Hogy a növendékek később pályájukon is támaszt találjanak *tankönyveikben*, kimondja a bizottság; csak új tankönyveket használhatnak s azokat kötelesek megőrizni. (84. §.)

A *könyvtárakat* illetőleg javasolja: gyakorló iskolai pedagógiai

tanítói könyvtár szervezését is. A felsőbb osztályok osztálykönyvtárában legyenek népiskolai tan- és vezérkönyvek is, hogy a tanulók azokat állandóan forgathassák. (85. §.)

A *jutalomkönyvek* kiválasztását illetőleg nagyon megkööttnek és így a haladást akadályozónak tartja az előadói javaslatot, azért indítványozza, hogy azok ne csak az engedélyezett és lajstromozott, hanem a tanári testület gyűlése által kiszemelt valóban értékes művekből is választhatók legyenek. A fertőző beteg által használt könyv ne csak fertőtleníttessék, hanem elégetendő. (85. §.)

A *pedagógiai* kirándulásokat pontosabban kívánja megállapítani, azért kimondja, hogy az V. évfolyam a pedagógia tanára és a gyakorló iskolai tanítók vezetése alatt évenként legalább egyszer látogasson meg az intézet székhelyén vagy környékén egy óvót, egy népiskolát, gyógy-pedagógiai és népművelési intézményt. A szakkirándulásokon kívül évenként egy-két kirándulást javasol a bizottság *üdülés és kedélyápolás* céljából is. (90. §.)

Kívánja kirándulási tervezet készítését és azt, hogy az egyes osztályok kirándulásai lehetőleg egy napra összpontosíttassanak, de az a hétnek más-más napja legyen. (91. §.)

A *tanári testület tagjait* illetőleg kívánalma, hogy csak feddhetetlen életű magyar állampolgár, kinek tanítóképző-intézeti tanári oklevele van, legyen kinevezhető; az esküt igazgatója, vagy a főigazgató előtt tegye le. (95. §.)

A *gyakorlati kiképzésbe* minden esetben nemcsak a pedagógia tanárát, hanem a gyakorló iskolai tanítót is bele kívánja vonni. (102. §.)

A *növendékek túlterhelésének* megakadályozására kimondja, hogy tilos a növendékeknek külön órákra való berendelés. (109. §.)

Az *igazgató helyettesítését és szabadságát* illetőleg indítványozza a bizottság az igazgató helyettesi intézmény megszervezését. A rendes tanárok egyikét az igazgató javaslatára a kir. főigazgató legalább egy iskolai év tartamára az igazgató állandó helyetteséül jelölje ki, akinek heti óraszámja 12 legyen, s ha ennél többet tanít, óratöbbleti díjban részesüljön. Ha pedig az igazgató a nagyszünetben hosszabb szabadságra távozik, akkor az őt helyettesítő tanár heti két-két hivatalos órájáért a házi, hivatali és irodai átalányból (l. a középisk. Rendtartást!) megfelelő tiszteletdíjban részesüljön. (118. §.)

A *gyakorló iskola tanulóit* illetőleg a bizottság óhaja, hogy az első négy osztály vegyes, az V—VI-ik osztály pedig a képzővel egynemű legyen. A benépesítés az igazgató és gyakorló iskolai tanító által történjék. (135. §.)

A 12-ik életévüket betöltött, de a *tankötelezettségnek eleget nem tett* tanulókra nézve indítványa a következő: Az igazgató a gyakorlóiskolai tanító jelentése alapján a kir. tanfelügyelőségnek minden iskolai év végén bejelenti mindazokat a gyakorlóiskolai tanulókat, akik 12-ik életévüket betöltötték és az elemi népiskola VI-ik osztályát nem végezték el, egyúttal javaslatot tesz a kötelező oktatás tartamának egyesekre nézve való esetleges meghosszabbításáról is. A kir. tanfelügyelőség döntése után az igazgató a közs. előjárósággal (városi tanáccsal) közli mindazon tanuló nevét, akikre nézve a kötelező oktatás tartama meghosszabbított. (136. §.)

A bizottság kifogásolja, hogy a javaslat készítője, az *évvégi bizonyítványok* kiállítását is rá bizza a tanítóképző-intézeti növendékekre. (138. §.)

A *szülői értekezletek* tárgyát illetőleg indítványozza, hogy azt az igazgató a gyakorlóiskolai tanító meghallgatásával állapítsa meg. (144. §.)

Kimondja, hogy a *gyakorlóiskolai vizsgálat* egyben hazafias záróinnepély is legyen. (147. §.)

Középiskolából átlépő tanulók *pedagógiai különbözeti vizsgálati anyagát* pontosabban kívánja megállapítani azzal, hogy a javaslattól eltérően felsorolja, hogy a leánygimnáziumból átlépő nemcsak nevelés- és tanítástanból, hanem módszertanból is, a leányliceumi és leánykollégiumbeliek nemcsak tanítástanból, hanem nevelés-, tanítás- és módszertanból is tesznek vizsgálatot. (169. §.)

A bizottság, néhány stiláris módosításon kívül, e módosításokkal reméli a körütekintéssel készült előadói javaslatot még alaposabbá tenni, hogy a Rendtartási Szabályzat a tanárságnak igazi kánona legyen.

Miután a szűkebbkörű bizottság ülésén *Mihalik József* nem lehetett jelen, most fejtí ki a rendtartási javaslatra vonatkozó nézetét. Úgy látja, itt az alkalom, hogy kérjük mindazon óhajok és gondolatok megvalósítását, amelyekkel Egyesületünk már évek óta foglalkozik. Ilyen ügyek: a tanítóképzőbe való növendékfelvétel, a beállítandó felvételi vizsgálatok, az évvégi összefoglalások, a szaktanár érdemjegy-megállapítási joga. Hangoztatja, hogy most lenne alkalom a tanári különmunkáknak a kötelező óraszámba való beszámítását kivívni. Ezekre nézve egyesületünknek van is már elfogadott álláspontja. Kifogásolja, hogy szakdolgozókban a szaktanár az igazgató utasításait kénytelen követni; hogy az igazgatók óraszámja csak minimum 3-ban van megállapítva.

A választmány dr. *Novy Ferenc* és mások hozzászólása után dr. *Becker Vendel* indítványára határozatként kimondja, hogy a Rendtartási Szabályzat előadói javaslatának 76. §-át az 1928-ik év május havában beadott memorandum tartalmának megfelelően módosítani kéri, vagyis kéri a gyakorlati kiképzés és hoszpitalás óráinak beszámításán kívül a *különmunkáknak*: jegyzőségnek, osztályfőnökségnek, önképzőkör vezetésének heti két-két órába, a dolgozatjavításnak osztályonként heti egy órába való betudását. Amennyiben pedig ez a kötelező heti 18 órát meghaladná, óratöbbletként óránként legalább 3 pengővel díjaztassék. A helyettesítő tanár a helyettesítés első órájától kezdve részesüljön rendszeres óratöbbletti díjban.

3. Elnök fölkérésére *Tscheik Ernő* beszámol a prágai nemzetközi rajzkiállításon szerzett tapasztalatairól. Az előadást vita követte, melynek folyamán *Farkasdy Zoltán*, *Laszcik Ernő*, *Meskóné Veverka Edit* és *Tscheik Ernő* szólaltak fel. A vita eredményeképp elnök *Meskóné Veverka Edit* rajztanárt a modern rajztanításról szóló előadás tartására kérte fel.

Mihalik József.

A dec. 3-iki választmányi ülés jegyzőkönyve.

Jelen vannak *Quint József* elnökle, alatt: *Sarudy Ottó*, *Tabódy Ida*, *Grynaeus Ida*, *Mészáros Jenő*, *Pároy Endre*, *Maurer Mihály*, *Drozdy Gyula*, *Kovács Dezső*, dr. *Becker Vendel*, *Mesterházy Jenő*, *Jaloveczky Péter*, dr. *Kenyeres Elemér*, *Molnár Oszkár*, *Szalatsy Richard*, *Váradí József*, dr. *Frank Antal*, *Strauchné Entz Jolán*, *Jaloveczkyné Czinkovszky Cornélia*, *Szántó Lenke*, *Medgyessy Zsófia*, *Roda Mária*, *Kostyál Ilona*, *W. Lajos Mária* dr. és *Mihalik József*.

1. Elnök üdvözölve a megjelenteket, azok között különösebben *Sarudy Ottó* főigazgatót és *Kovács Dezső* igazgatót, az ülést megnyitja.

2. Elnök előterjeszti a következőket: a) *Wagner* János kir. főigazgató 1928 dec. 1-ével nyugalomba vonult; elnök megemlékezik *Wagner* János kiválóságairól, érdemeiről, pedagógiai és természetrajzi munkásságáról. Indítványára a választmány elhatározza, hogy a nyugalomba vonult főigazgatót, egyesületünk volt elnökét, tiszteletbeli elnökké választja, erről díszes oklevelet készít és azt küldötségileg fogja alkalmas időben átnyújtani.

b) Jelenti *Urhegyi* Alajos nyugalomba vonulását; válaszolja a tanítóképzés és a tanítás körül szerzett halhatatlan érdemeit, különösen a Herbart-féle tanítási fokozatoknak élettel való megtöltése körül. Indítványára a választmány jegyzőkönybe iktatja *Urhegyi* Alajos érdemeit és ama kívánságát fejezi ki, hogy a nyugalomba vonult jó egészségben és erőben még soká élhessen művészetének.

c) Szomorodottan jelenti be két kartársunk elhunytát; az egyik *Papp* József soproni igazgató, kinek halála alkalmával az egyesület részvétét fejezte ki az intézet mostani igazgatójának; a másik *Irsa* Béla, kinek temetésén az egyesület megjelent és leróta az özvegynek a kegyeletet. A választmány sajnálattal és részvéttel veszi tudomásul az elhangzottakat.

d) Megemlíti, hogy *Ferrière* Adolf, a genfi Bureau International d'Education igazgatója Bpsten tartózkodott s két előadást tartott. A pedagógiát érintő másik esemény Tolsztoj születésének 100 éves évfordulója. Vácsolva az új nevelési irányzatok céljait, kijelenti, hogy a tanítóképző tanárságnak érdeklődnie kell ezen új dolgok iránt és meg kell vizsgálnunk, hogy amit csinálunk, jól van-e. Revízió alá kell venni a képzői pedagógiát s ha kell ezentúl másként cselekedni, mint eddig. Jobban be kellene kapcsolódnunk a népiskola jövő kialakulásába és ki kellene vívnnunk azt a felsőbbiséget, amivel régebben ezen a téren bírtunk.

3. Elnök felszólítására *Molnár* Oszkár szerkesztő előadja, hogy folyóiratunk előállítására a sárospataki Fischer-nyomdától ajánlat érkezett. Ezzel kapcsolatban rámutat az anyagi előnyökre, de viszont elmondja a nyomdavaltoztatással járó hátrányokat is. *Kovács* Dezső, *Mesterházy* Jenő, *Becker* Vendel, *Maurer* Mihály és *Kenyeres* Elemér hozzászólása után a választmány úgy határoz, hogy szólítsa fel ajánlattételre a szerkesztő a sárospataki ref. főiskola nyomdáját, a tahitótfalui Sylvester-nyomdát, a Dunántúli Egyetemi Nyomdáját (Pécs) s belátása szerint néhány más nyomdát és az ajánlatokból az elnökséggel egyetértőleg válassza ki a legmegfelelőbbet.

Mesterházy Jenő jelenti, hogy az Országos Polgári Iskolai Tanár-egyesület elnöksége átirta az általuk megállapított mozgalom tárgyában, mely a hadviselt tanároknak a soronkívül való kineveztetésére, a székesfőváros hasonló eljárására és a KANSz-nak a mozgalom támogatására való felkérésére vonatkozik. Indítványára a választmány elvileg hozzájárul a mozgalom céljaihoz és megbízza *Mesterházy* Jenőt és dr. *Novy* Ferencet, mint az anyagi ügyeinkkel foglalkozó bizottság tagjait, hogy ezekben az ügyekben egyesületünket és érdekeinket a nevezett Tanár-egyesületnél képviseljék.

5. Elnök a választmány tudomására hozza, hogy a budapesti VII. ker. tanítótestületi kör dec. 5-én a nyugalomba vonuló *Urhegyi* Alajos fővárosi állami szakfelügyelő tiszteletére ünnepélyt rendez. Felkéri *Párvy* Endre igazgatót, hogy ezen ünnepélyen egyesületünket képviselni és az ünnepeltet üdvözölni szíveskedjék.

6. Elnök felkérésére *Molnár* Oszkár és dr. *Frank* Antal előadást tart a pedagógia tanárainak képzéséről.

Molnár Oszkár előadásában ismerteti az okokat, melyek egyesületünket arra készítették, hogy a tanítóképzőintézeti tanárság képzésének reformjával foglalkozzék. Ismerteti az eddigi munkálatokat, a III. Egyetemes Tanügyi Kongresszus Tanítóképzői szakosztálya által elfogadott határozati javaslatot és megállapítja, hogy egyesületünknek a tanárképzésre vonatkozólag elfogadott programja van. Leírja a tanítóképzői tanárrá-lévesnek az új útját, majd kifejti, hogy a pedagógia-szakos tanárok kiképzésének mikéntjét a pedagógiának, mint tudománynak természete és a kéttagozatú tanítóképző érdeke szabja meg. Megállapítja, hogy a pedagógusnak egy-két tudomány egész köréből alapos szakismerettel kell bírnia, meg kell ismerkednie a tudományos módszerekkel s csak ezek után foglalkozhatik a pedagógiával. Végeredményül kijelenti, hogy nem kell külön filozófia-pedagógiai szak, hanem a pedagógus-tanárok kiképzését az iskolaszerű kiképzésen túl eső időre kell bízni. A pedagógusokat termelje ki az élet, a hajlam, az arravalóság, az irodalmi vagy gyakorlati munkásság, az egyetemi ezirányú képeztetés. Ezt helyesnek tartja a tanítóképző tanárság egyenletesebb elméleti pedagógiai tudásának biztosítása és a tanári ambíció felkeltése céljából is.

Dr. *Frank* Antal elsősorban arról beszél, hogy minő előfeltételek kelljenek ahhoz, hogy valaki tanár lehessen. Szerinte csakis olyan ifjú lehet tanár és különösen a pedagógia tanára, akinek tanítóképző-intézete részéről kiállított jellemlapja minden tekintetben megnyugtató. Külön, sajátos pedagógus tanárképzést tart szükségesnek és erre vonatkozólag részletes tervezetet ad elő, melyet táblázatos összefoglalásban mutat be és minden ponthoz indokolást fűz. E szerint a tanárképzés három helyen történék:

a) az egyetemen 4 féléven át közműveltségi tárgyban képezné ki magát a jelölt, mellyel párhuzamban az első 4 félévben filozófiát hallgatna; az 5-ik félévtől kezdve a filozófia elméletét, annak történetét és vallásbölcséletet. Az 5-ik félévtől kezdve neveléstant, tanítástant, módszertant, szervezettant és neveléstörténetet tanulna. Mint függelék: általános embertant, szociológiát, kriminológiát, pathológiát; b) az Apponyi-kollégiumban 10 féléven át pedagógiai szemináriumi kiképzést nyerne; az 5-ik félévtől népiiskolai szemináriumi kiképzést kapna s lenne közös szeminárium az összes tanárjelöltek részére is; c) a gyakorló tanítóképzőben hospitálna és tanítana úgy a képzőben, mint a gyakorlóban, egy féléven át segítene a gyak. isk. tanítónak és azt helyettesítené.

Az előadások elhangzása után elnök köszönetet mondva az előadóknak röviden összefoglalja az elhangzottakat. *Mesterházy* Jenő szerint a pedagógia-szakos tanárjelöltnak a pedagógiával kapcsolatosan még egy általa választott szaktárgyat is kell hallgatnia. Ez azért is szükséges, mert így a pedagógusok az alsó tagozaton is taníthatnának. *Gömöri* Sándor a *Molnár* által előadott javaslatához járul hozzá, de sok megszívlelendőt talál *Frank* javaslatában is. Különösen egy gondolatot kíván jobban kidomborítani: a tanárjelöltek már az Apponyi-kollégiumban is szabad munkára és gondolkodásra kapjanak módot. *Becker* Vendel különösen a gyakorlati élet követelményeiről szól. *Frank* javaslatát elfogadja s elegendőnek tart a közművelődési tárgyakból egy szakot, hiszen a többiből a hospitálások útján is tájékozódást nyer a pedagógus. — Elnök javaslatára elhatározza a választmány, hogy az előadásokat egyesületünk közlönyében megjelenteti s csak majd azután kezd ennek a témának részletes tárgyalásába. Megállapítja, hogy mind a két javaslat megértésre talált, de szükséges azok szélesebbkörű ismertetése.

7. Elnök felkérésére Kovács Dezső, sárospataki igazgató megtartja az igazgatók anyagi ügyeiről szóló előadását. Képet ad az igazgatók nagy elfoglaltságáról s példákkal igazolja rangsorbeli sérelmeiket, az egyenlőtlenséget, ami ezáltal igazgató és igazgató között előáll. Fel-sorolja az igazgatók egyéb sérelmeit, melyek között legsúlyosabb az, hogy az internátus vezetéséért semmi díjazásban nem részesülnek. Kívánja, hogy úgy az igazgatók, mint a köztartásvezetők és nevelők részére az ingyenes fűtés és világítás kedvezménye visszaállíttassék. Határozati javaslatot terjeszt elő az igazgatóknak a széniumos rendszer szerint való díjazására vonatkozólag.

A hozzászólások során Mesterházy Jenő felveti az igazgatóhelyetesi intézmény életbeléptetésének kérdését; nem tartja szükségesnek, hogy a középiskolai tanáregyesületet ez ügyhöz való csatlakozásra felhívjuk; kidomborítandónak tartja, hogy a képzőknél csak 1½% van az V-ik fiz. osztályban, míg a középiskolaiaknál 19%. Molnár Oszkár szükségesnek tartja, hogy a kinevezett igazgató rangsori helye szolgálati idejének figyelembevételével állapíttassék meg. Kovács Dezső válaszol az elhangzottakra s ezután a választmány elhatározza, hogy memorandummal fordul a nagym. miniszter úrhoz, melyben kérni fogja, hogy a kinevezett igazgató egy fizetési osztállyal magasabbra nevezessék ki; internátusi különmunkájáért a régi kedvezményeket kapja meg, vagy ennek ellenértékét készpénzben; a középiskolai tanáregyesületet mozgalmunkról értesítjük.

Az ülés ezzel véget ért.

K. m. f.

Mihalik József, titkár.

*

Egyesületünk emlékirata az igazgatók sérelmeinek orvoslása ügyében.

Nagyméltóságú Miniszter Úr! Kegyelmes Urunk! A Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesülete 1828. év december havában tartott választmányi gyűlésének határozata alapján mély tisztelettel terjeszti Nagyméltóságod elé az igazgatók sérelmének orvoslására vonatkozó kérelmét azzal, hogy azt meghallgatni kegyeskedjék.

a) *Első kérelmünk, hogy a széniumos rendszer terjesztessék ki az igazgatókra is.* Kérelmünk indokolására legyen szabad előterjeszteni a következőket: Régebben az igazgatót nagy és felelősségteljes munkájáért megfelelően díjazták. Egy fizetési osztállyal megelőzte tanártársait. Volt szabad fűtése, világítása, ingyen étkezése a köztartáson. Ma egészen más a helyzete. Teendői növekedésével fordított arányban vagy ennél is nagyobb mértékben csökkent javadalma. A legújabb fizetés-rendezés a tanárságnak régi vágyát valósította meg, midőn előmenetelét nem a rangsor esélyeitől, hanem szolgálati idejétől tette függővé. Sajnos az igazgatók továbbra is rangsorban maradtak.

Az 1927. évi 9000. M. E. rendelet a tanítóképző- és óvóképző-intézeti igazgatókat akkép csoportosítja, hogy közülük hármat a V. fizetési osztályba, kettőt a VI. és kettőt a VII. fizetési osztályba soroz. Az V. fizetési osztályba a megállapított látszámon belül tanügyi vagy tudományos érde-mei alapján tanár is kinevezhető.

Legyen szabad már most egy példát felhozni a rangsorral járó egyenlőtlenségek és megakasztott előmenetel szemléltetésére. Tegyük fel, hogy fiatalon, 15 évi szolgálat után (ez a minimum) neveznek ki egymás után három igazgatót. Közülük egy a VI-ba, kettő a VII-ikbe kerül. Az

első szerencsés, mert átugrotta a VIII-ik fiz. oszt. első fokozatot és egy teljes fiz. osztályt, a VII-iket, a másik kettő már csak 3 évet nyer; a VIII. 1. helyett, a VII-ik 3-ba kerül. Azonban mindhárman, mert fiatalon lettek igazgatókká, remélhetőleg eljutnak az V-be. De tegyük fel, hogy ki-neveznek utánuk egy tanárt, akinek 26 évi szolgálata van és a VI-ik 3. fokozatának megfelelő fizetést élvez, neki az igazgatói kinevezés semmi előnyt nem nyújt, mindvégig tanári fizetéséért fog szolgálni, nem jut el az V-be, mert hátralévő 9 szolgálati éve már letelik, mikor az előtte levők még 23—24-ik szolgálati évüket töltik. Ily körülmények között idősebb tanárok előtt nem lesz kívánatos az igazgatói állás, s megtörténik, miként már megtörtént, hogy oly tanárok, akik díszei intézetüknek, akik gazdag ismeretekkel, rátermettségükkel hivatottak volnának a vezetésre, el fogják maguktól hátrítani az igazgatói kinevezést, mert nincs megfelelő előmenetelük.

E bajon gyökeresen segíteni egy-két V-ik fiz. osztályú állás beállításával nem lehet, ezért kérjük a széniumos rendszernek az igazgatókra való kiterjesztését is. Az igazgatóvá való kinevezés egy teljes fizetési osztállyal való előlépéssel járjon. Akit például a VII. 3-ban ér, a VI. 3-ba lépjen elő, aki a VII-ik 2-ben volt a VI-ik 2-be jusson. Tovább háromévenként történjék az előlépés, mint a tanároknál, s ha a VI-ik fizetési osztály első fokozatában is eltöltötte az igazgató a három évet, bemegy a V-ik 2-be, végül az V-ik 1-be. Ez a rendezés egyforma előny-nyel járna minden igazgatóra. Szolgálati idejük letelte előtt mindnyájan (legkorábban a 26-ik szolgálati évben) elérnék az V-ik fiz. osztályt s ebben az első és végső fokot. És végül mi sem állna útjában annak, hogy tudományos és tanügyi érdemei alapján tanár is kinevezessék az V-ik fiz. osztályba.

b) Másik kérelmünk, hogy az igazgatók az internátusi teendőkért megfelelő díjazásban részesüljenek. A számviteli szabályzat szerint nekik ezért ingyen fűtés és világítás járna, de ezidő szerint nem kapják. E kedvezménytől a szanalási törvény fosztotta meg őket. Azonban az ország szanalása már megtörtént, nem kívánható tehát, hogy a szóbanlevő munkát ingyen végezzék.

c) Harmadik kérésünk ennek kapcsán, hogy internátusi teendőkért a köztartásvezetők és nevelők is visszakapják, mint régen az ingyen teljes ellátás kedvezményét.

Kérelmeink tehát:

1. A széniumos rendszer terjesztessék ki az igazgatókra is és az igazgatóvá való kinevezés egy teljes fizetési osztállyal való előlépéssel járjon.

2. Az igazgatók internátusi teendőkért az ingyen fűtés és világításon kívül megfelelő díjazásban részesüljenek.

3. A köztartásvezetők és nevelők internátusi teendőkért kapják vissza az ingyenes teljes ellátás kedvezményét.

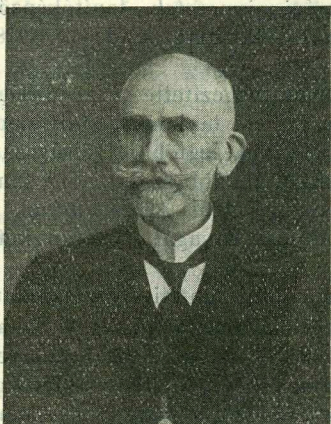
Mivel mindezek meghallgatása és orvoslása súlyos igazságtalanságot küszöbölne ki, meghozná a lelkek békéjét és nagyobb munkakedvet, ismételtén Nagyméltóságod kegyes jóindulatába ajánlja

Budapest, 1928. december 31.

hódoló tisztelettel

Woyciechowskyne Dr. Lajos Mária
főtitkár.

Quint József
elnök.



A soproni ág. h. ev. tanítóképző-intézet nyugalmazott igazgatója, Papp József, 1928. november 22-én örökre visszaadta lelkét az élet és halál Urának, s gyászba borult az elhunytnak nemcsak családja, hanem a soproni ág. h. ev. tanítóképző-intézet is. Halála fájdalmasan érinti azok lelkét is, akik a megboldogultat közelebről ismerték. Neve a tanítóképző-intézeti tanárok idősebbjei előtt nem ismeretlen. Az elköltözött sokáig választmányi tagja volt országos egyesületünknek.

Papp József 1859. március 29-én született a veszprémmegyei Sikátoron. 1883—1905-ig rendes tanára, majd 1917. augusztus 31-ig igazgatója volt a soproni ág. h. ev. tanítóképző-intézetnek. Mind tanári, mind igazgatói működését a pontos, hű kötelességteljesítés jellemzi. Ebben a hűséges munkájában minden igyekezettel arra törekedett, hogy növendékei minél képzettebb, minél ügyesebb tanítókká fejlődjenek, kik mind a haza, mind az egyház szempontjából pontosan és hűségesen tudják végezni kötelességeiket. Az intézet néhai nagynevű igazgatójával, Kapi Gyulával együtt, ő szervezte 1883-ban az intézet gyakorló-iskoláját, melyre mindenkor szeretettel gondolt. A hazai evangélikus tanítói testületben még sokan vannak, kik a soproni tanítóképző-intézetben Papp Józseftől sajátították el a tanítói gyakorlathoz szükséges elméleti és gyakorlati ismereteket. Papp József az élet iskolájában is segítségére sietett volt tanítványainak, amennyiben 1889-ben nyomtatásban megjelent gyakorló-iskolai részletes tanmenetét magukkal vitték a jelöltek az életbe s iskoláikban nagy sikerrel használták. Ugyancsak 1889-ben indította meg az Evangélikus Népiskola c. nevelés- és oktatásügyi folyóiratot, mely még ma is megjelenik s a hazai evangélikus tanítóság között igen népszerű. Néhai Kapi Gyulával közösen szerkesztett népiskolai tan- és olvasókönyvei is nagy mértékben segítették a hazai evangélikus iskolaügyet.

Volt tanítványainak hálája abban nyilvánult meg legszebben, hogy több tanítóegyesület megválasztotta tiszteletbeli tagjának. Nyugalmi éveiben csak a családjának élt a jeles pedagógus. Temetése előkelő és nagyszámú gyászoló közönség részvételével történt. Sirjánál az intézet jelenlegi igazgatója, Hamar Gyula mondott búcsúsót, a növendékek pedig Griegnek egyik megrendítő gyászénekét adták elő Peschko tanár vezetése mellett.

A megboldogultnak emlékét kegyelettel őrizzük.

Hamar Gyula.

IRODALOM.

Móczár Miklós-Török Imre: *Gazdasági ismeretek* tanítóképző-intézetek II. osztálya használatára. Franklin-Társulat kiadása. 1928. 112 oldal.

A tanítóképző-intézetekben rendkívül megnehezítette a gazdasági oktatást az, hogy megfelelő, rövid, könnyen érthető tankönyv eddig nem állott rendelkezésre. A használatban volt könyvek legtöbbje túlságosan részletes, meglehetősen nehezen érthető munka; inkább szak-, mint tankönyv sok elméleti, kevés gyakorlati értékű anyaggal. Az is hibájuk e könyveknek, hogy a tanulónak 1-1 óra tanítási anyagát gyakran két-három helyről kell összeresgélőniök.

Móczár-Török tankönyve egy csapásra megszünteti e hiányokat. Kerüli a hosszás fejtegetéseket, de mindenütt kiemeli a lényegét. Sohasem mulasztja el rámutatni azokra a hibákra és mulasztásokra, melyeket népünk a talajművelésben, növénytermelésben, állattenyésztésben, egyszóval gazdálkodásában elkövet. Ez nagy érdeme a szerzőknek, mert a hibák kiküszöbölése mezőgazdaságunk fejlődésének alapfeltétele s a néppel állandóan érintkező tanító sokat tehet ezen a téren, feltéve, hogy a hibákat felismerni képes.

Az anyag elrendezésében szerzők arra törekedtek, hogy minden tanítási óra anyaga lehetőleg azonnal gyakorlatilag is bemutatható, elvégeztethető legyen. Ezt a tanítóképző-intézeti kettős gazdaságtani órák lehetővé teszik. A tárgyi és pedagógiai kívánalmak ilyen összeegyeztetése mellett a gazdasági ismeretek tanítása valóban olyan gyakorlatiassá válhatik, amilyenné azt a tantervi utasítás kívánja.

Nagyon eredetiek és tanulságosak az egyes tanítási egységek után olvasható „Megbeszélés“-ek. E cím alatt közölt ismeretek, kérdések érthetőbbé, érdekesebbé teszik a tanítást s állandó kapcsolatot létesítenek a már előbb tanult anyaggal, gondolkodásra készítetik a növendékeket és felfrissítik természettudományi ismereteit.

A tanítóképzőben kevés szemléltető eszköz áll a gazdasági szaktanár rendelkezésére, szemléltetés nélkül pedig a helyes fogalomalkotás, a megértetés szinte lehetetlen. A könyvek csaknem minden oldalán található csinos ábrák s az alattuk levő magyarázó szöveg nagyban hozzájárulnak a tanítás könnyebb megértéséhez.

A „Gyakorlatok“ anyaga úgy van összeállítva, hogy azt elvégezve, a tanulók a munka minden egyes részlete felől teljes tájékozódást szereznek.

Fontos újítása könyvüknek az, hogy nemcsak az értelmet, de az érzelmet és akaratot is neveli. Eddigi hasonló tárgyú munkák erre nem törekedtek, pedig ki tagadná, mily érték rejlik ebben.

Elsősorban tanítójelöltek számára készült a könyv, de meggyőződésem szerint haszonnal forgathatja minden tanító, kinek vezérfonalul s népművelési előadások anyagának összeállításánál segédkönyvül szolgálhat.

A könyv határozott nyeresége tankönyvirodalmunknak. Érdeklődéssel várjuk a többi kötetet is.

Neth Aladár.

Tisztelettel kérjük Egyesületünk tagjait és közölnyünk előfizetőit, hogy a tag-, illetőleg előfizetési díjakat az alapszabályok értelmében az év első negyedében beküldeni sziveskedjenek.

Ügyosztályunk új főnöke. A közokt. miniszter a tanév kezdete óta a tanítóképzők, kereskedelmi és polgári iskolák ügyosztályának vezetését *Greszler Jenő* min. tanácsos úrra bízta. A tanítóképző tanárság az eltelt rövid idő alatt máris megszerette az új főnököt. A vezetők mély komolysága s a hivatali ügybuzgalom szeretetreméltó közvetlenségével s a tanársághoz való szívvelyes leereszkedéssel párosul egyéniségében. Úgy tapasztaltuk, hogy a tanítóképzést fontosságához mérten kellően értékelni tudja, s ügyünket szíven viseli. Működése elé bizalommal és várakozásteljes reménységgel tekintünk!

Allamtitkári látogatások. *Kornis Gyula* államtitkár úr öméltósága *Greszler Jenő* miniszteri tanácsos kíséretében okt. 22-én meglátogatta a II. ker. áll. tanítónőképzőt. Nagy érdeklődéssel járták be az intézet helyiségeit a szükséges javítások megállapítása végett. Hasonló célból keresték fel az áll. óvónőképző-intézetet is.

Kinevezés. A közokt. miniszter *Quint József* tképzői igazgatót, Egyesületünk érdemes elnökét a Rádió Szabad Egyetem előadásait rendező bizottság tagjává kinevezte.

Kinevezés. A közokt. miniszter *Iberer Gévánét* jelenlegi állomáshelyén való meghagyása mellett (VII. ker. áll. tanítónőképző) áll. tanítónőképző-int. rendes tanárrá a 9000/927. M. E. sz. rendelethez mellékelt 4. kimutatás 4. fokozatába kinevezte.

Áthelyezés. A közokt. miniszter *Bertha Máriát* Cinkotáról további szolgálatféltre a bpesti VII. ker. áll. tanítónőképző-intézethez áthelyezte.

Kiküldetés. A közokt. miniszter *Quint József* tanítóképző-intézeti igazgatót, az Országos Közoktatási Tanács tagját a diósgyőri nyolc osztályos népiskola és a fehértői (Szabolcs-m.) tanyai népiskolák, *Drozdy Gyula* tanítóképző-intézeti gyakorlóiskolai tanítót, az Országos Közoktatási Tanács tagját pedig az ózdi nyolcosztályú népiskola s a balkányi (Szabolcs-m.) tanyai népiskolák látogatására az 1928—29. tanévre kiküldte.

Az üdvözlésekre érkezett válaszok. A kecskeméti vándorgyűlés alkalmából küldött üdvözlésekre a miniszter úr ömagyméltósága a következő választ küldte: Az Egyesület kecskeméti vándorgyűlése alkalmából hozzám intézett, jóleső üdvözlésükért fogadják, kérem, hálás köszönetem nyilvánítását. Öszinte tisztelettel: *gr. Klebelsberg Kunó*. — Az államtitkár úr öméltóságától pedig a következő válasz érkezett: A T. I. T. O. Egyesületének kecskeméti vándorgyűléséből küldött üdvözlétéért fogadja Elnök úr és az Egyesület minden tagja szívből jövő öszinte köszönetem kifejezését. Ez alkalomból is hangsúlyozni óhajtom, hogy minden jogos kérelmüket és törekvésüket tölem telhetőleg pártolni fogom. Igaz tisztelettel vagyok öszinte hívük: *Kornis Gyula*.

Kartársaink a Testnevelési Főiskolán. Amióta az Orsz. Testnevelési Tanács megalakult, a legnagyobb tudatossággal megindult a testnevelést szolgáló intézmények szervezése. Kettőnek virágzásáról máris számot adhatunk. Egyik a *Testnevelés* című, gazdag és értékes tartalmú, díszes kiállítású folyóirat, mely rövid egy évi fennállása alatt

maga köré gyűjtötte mindazokat, akik a modern testi nevelés kérdéseivel irodalmilag foglalkoznak. Másik a Paedagogium helyén működő *Testnevelési Főiskola*, mely új szellemben tanító testnevelő tanárokkal látja el középfokú iskoláinkat. Ezek kiképzésében a tanítóképző tanárság is kiveszi részét. A főiskola 1928/29. tanévi tanulmányi rendjének tanúsága szerint ugyanis a főiskola állandó előadói közt vannak *Quint József* igazgató, *Sztankó Béla* c. főigazgató, *Jávor Albert* és *Doby Ida* tanító-, illetőleg óvónőképző-int. tanárok.

Népművelői előadások a budai tanítóképzőben. A budapesti I. ker. áll. tanítóképző-intézetben a közokt. miniszter rendeletéből népművelési előadásokat tartanak, melyeken az intézet IV. és V. éves növendékei is résztvesznek s így mintát kapnak hasonló előadások tartására. Az intézet tanári testületéből eddig *Quint József* igazgató hollandiai útjáról, *Kishonti Barna* tanár pedig a magyar népdalról tartott előadást. A tél folyamán még *Dr. Frank Antal*, *Németh Sándor*, *Váradai József*, *Tscheik Ernő*, *Jaloveczky Péter*, *Drozdy Gyula* és *Mesterházy Jenő* tanárok tartanak ismeretterjesztő előadásokat.

Módszeres előadások mindenfelé. A Borsodmegyei Általános Tanítóegyesület Miskolcon tartott közgyűlésén *Quint József* tképző-int. igazgató nagyszerű előadásban ismertette a történettanítás módszerét. — A veszprémi Angolkisasszonyok s az ottani tanítók meghívására *Quint József* a magyar nyelv tanításának módszeréről, *Frank Antal* tanár az önnevelés módszeréről tartott előadást, *Drozdy Gyula* gyak. isk. tanító pedig a beszéd- és értelemgyakorlat, továbbá a fogalmazás köréből mintatanítást mutatott be. — *Putnoky Jenő* kiskunfélegyházi gyakorlóiskolai tanító Szentendrén a város tanítói és iskolánövéréi felkérésére november 9. és 10-én tíz mintatanítást s ezekkel kapcsolatosan megbeszéléseket tartott a beszéd- és értelemgyakorlatok, fogalmazás, nyelvi magyarázat, számtan-mértan, történelem, természetrajz-gazdaságtan és természettan köréből. Az új tanterv szellemét megvilágító előadásokat a hallgatóság nagy tetszéssel és elismeréssel fogadta.

Új meteorológiai állomás a Duna-Tisza közén. A világháború után a csonka ország vezető köreinek figyelme az elhanyagolt nagyalföldi tájak felé fordult: tanyai iskolák százai nőttek ki a nagy magyar parlagból, az ismeretlen etnográfiai, földrajzi, geológiai, meteorológiai viszonyok tanulmányozására „alföldkutató” társaságok létesültek, hogy Magyarország etnográfiailag legértékesebb, de legkevesebb figyelemre méltott gazdag vidékének nagy magyar tömegei a nagyobb kultúra jól megérdemelt áldásaihoz juthassanak. E konstruktív munkakomplexumba a kiskunfélegyházi állami tanítóképző-intézet egy újabb sejttel kapcsolódott be akkor, amikor az Országos Meteorológiai Intézet a tanítóképző kebelében II. rendű meteorológiai megfigyelő állomást állított fel az Alföld éghajlat-viszonyainak alaposabb megismerése érdekében. Az állomás műszerei: Fuess-féle barometer, aspirációs psychrometer, ombrometer, maximum-minimum hőmérők, szélirány- és erősségmérő. Az állomás vezetője: *Rozsondai Zoltán* tanár. Megfigyelők: *Veres János* V. éves tanítónövendék vezetésével a IV. évfolyam növendékei s így a létesített állomás a fizikai és földrajzi tanulmányok intenzívebbétételét is szolgálja.

A tanítóképzés kérdése a tanítóegyesületek szövetségtanácsi ülésén. A Magyarországi Tanítóegyesületek Orsz. Szövetsége december 28-án tartotta szövetségtanácsi gyűlését Rákos István elnöklete alatt a Tanítók Ferenc József Házában. Egyesületünk részéről az ülésen megjelentek Quint József elnök, *Woyciechowskyné Dr. Lajos* Mária főtítkár, *Frank* Antal, *Kiss* József, *Mesterházy* Jenő és *Drozdy* Gyula. A 8 oszt. népiskola kérdéséről *Balázs* Ferenc pécsi népisk. igazgató tartott érdekes előadást. Ezután a tanítóképzés kérdése került tárgyalásra. Előadója, *Wanitsék* Rezső bpesti gyakorló el. isk. tanító a középiskolai érettségire felépített főiskolai tanítóképzés megvalósításának módjára vonatkozólag a következőkben összegezhető javaslatot terjesztette elő: gimnáziumi tanulmányokkal párhuzamosan konviktusi nevelés, ami után 2 évi főiskolai képzés. A tanítói pályára való ránevelés céljából tehát a gimnázium mellé konviktust kíván, amelyben a tanulók mindazokat a tantárgyakat tanulják, amelyeket a gimnázium nem ad meg, de a tanítói pályához szükségesek. Ha a konviktusból kikerülő érettségi után nem megy a tanítói pályára, úgy a konviktusi nevelés költségeit megtéríteni tartozik. Ezután *Quint* József, Egyesületünk elnöke rámutatott az előadói javaslat hibáira és kimutatta, miben egyezik és miben különbözik a tanítóság és tanítóképzői tanárság véleménye. Hibája az előadói javaslatnak a megokolás hiánya. Kimondja, hogy szükség van a reformra, de nem mondja meg, hogy miért és hogy melyek a hibái a jelenlegi képzésnek. Nem indokolja, miért akarja éppen gimnáziumi érettségire felépíteni a főiskolai tanárképzést. Egyetlen érve a gimnázium mellett, hogy jelenleg legjobb középiskolánk, de maga is elismeri, hogy a gimnázium sokat nem ad meg, anélkül a tanítói pályán szükség van, ezért kívánja kiegészíteni konviktussal. Hibás egyenletet állít fel ily formában: Tanítóképző = gimnázium + konviktus. A gimnázium befejezett egész és teljesen lefoglalja a tanulók idejét, ezzel egyidejűleg a konviktusban ének, zene, rajz, kézimunka, gazdaságtan stb. tanulását nem bírja el a diák. A gimnázium és konviktus nem pótolja a mai tanítóképzőt. A tanítóképző tantárgyai, ha talán névleg meg is egyeznek a középiskoláéval, lényegükben mások, mert a tanító jövőendő hivatását tartják szem előtt, amit a gimnázium nem tehet, mert más a célja. az értelem kipallérozása és a tudományos munkára való előkészítés. Kimutatja ezután, hogy a tanítóság és a tanítóképzői tanárság lényegében egyet akar: a tanítóképzés javítását. Mindkettőjüknek célja a főiskolai képzés, csak az alapon van még ezidőszerint eltérés. A maga részéről nagyra becsüli a gimnáziumot, de nem tartja a tanítói pályához alkalmas alapnak, célszerűbb lenne egy *nemzeti középiskolára* építeni, mely a nemzeti kultúra ismeretében alapos, jó magyar tanítók képzéséhez jobb előiskola lenne. Amíg ilyen szervezetetik, a mai tanítóképző alsó négy évfolyama a legjobb előkészítő iskola. Több hozzászólás után néhány anyagi kérdés letárgyalásával a gyűlés véget ért.

A tanítóképzés reformja a „Nemzetnevelés”-ben A Kath. Tanítóegyesületek Orsz. Szövetsége hivatalos lapjának múlt évi folyamában dr. *Becker* Vendel, egyesületünk érdemes alelnöke a tanítóképzés reformjáról írt cikkében az egyesületünk által elfogadott kéttagozatú tanítóképző főiskola mellett foglalt állást. Cikke nem maradt visszhang nél-

kül. A lap január elsei számában *Balla* Sándor szekszárdi tanító ír a kérdésről. Négy évfolyamú főiskolát szeretne, mely a középiskolát, a felső kereskedelmi iskolát vagy a felsőfokú földműves-iskolát végzett tanulókat képezné tanítókká. A főiskolán az összes pedagógiai tárgyakon kívül (ideértve a pszichológiát, filozófiát és a gyakorlati tanítást) előadnák az egészségtant, közgazdaságtant és szociológiát, sportot (levente oktatással), éneket — zenét (kántorképzéssel), rajzot, festészetet, gép- és gyorsírást, elméleti és gyakorlati gazdaságtant, németet és még egy idegen nyelvet.

Az Állami Tanítók Orsz. Egyesületének jubileumi ünnepe. Az ország egyik legértékesebb tanítóegyesülete, az Áll. Tanítók Országos Egyesülete rendkívül felemelő ünnepség keretében, előkelő személyiségek, kulturális, testvéregyesületek kiküldötteinek s a mindenfelől összesereglett tanítók ezreinek jelenlétében kitünő rendezésben november hó 17-én, a régi Országház termében ülte meg fennállásának 50 éves jubileumát. *Galla* Endre lelkes hangú elnöki megnyitója után *Kőrösi* Henrik a nevelési alaptörvény 60. évfordulója alkalmából a törvény értékét s halhatatlan alkotója érdemeit méltatta. A jubiláris díszközgyűlés 3. főpontjaként vitéz *Csorba* Ödön, a jelenlegi főtitkár ismertette az egyesület történetét. Indítványára a díszközgyűlés kimondotta, hogy Állami Tanítói Jóléti Alapot szervez, melynek célja az állami tanítók és óvónők részére gyógy- és üdülőláz létesítése. Az üdvözlések során Egyesületünk részéről *Quint* József, egyesületünk elnöke meleg szavakkal üdvözölte a jubiláló egyesületet. A díszgyűléssel kapcsolatosan az Egyesület nagyszabású tanügyi kiállítást is rendezett, amelyről csak a legnagyobb elismeréssel lehet megemlékezni. A kiállítás anyagának összegyűjtésében és csoportosításában számos újítást láttunk. Nemcsak az iskola didaktikai munkáját tette szemlélhetővé, de az ábrázolás különféle módjain bemutatta az áll. tanítók iskolán kívüli és háborús tevékenységét, végül művészi alkotásait. Ez utóbbi csoportban előnyösen mutatkoztak be a tanítók rajzolói, festői, szobrászai, iparművészei. A pedagógusokat bizonyára a didaktikai munka bemutatása érdekelte. E szempontból a kiállítás határozott célja az volt, hogy bemutassa, miként lehet az új tanterv elveit a gyakorlatba átültetni. Láttunk is rengeteg illusztráló rajzot, kézimunkát és egyéb munkaalkotást. A figyelmes látogató számos új ötlettel gazdagítva távozott a kiállításról. A tanítók által készített szemléltető eszközök, találmányok, módszeres újítások, fogások is méltán keltették föl a látogatók figyelmét. Aktualitásánál fogva külön is figyelmet érdemelt azoknak az iskoláknak a kiállítási anyaga, ahol már a VII. és VIII. osztály teljes kiépítésben működik. Azokat, akik értékesebb anyagot állítottak ki, a kiállítás rendezőse elismerő oklevéllel tüntette ki. Az iskola belső életét felülbíráló bizottság tagjai közt foglaltak helyet *Quint* József és *Drozdy* Gyula tagtársaink.

Halálozás. *Arányi* Antal, az iglói áll. tanítóképző-intézet egykori igazgatója, számos társadalmi és közjótékonyági egyesület elnöke dec. 15-én, életének 81-ik évében, kínos szenvedés után elhunyt. Temetésén, mely december 17-én a farkasréti temető halottasházából történt, jelen volt a tképző tanárság s az egykori tanítványok közül is megjelentek sokan, kiknek körében emléke élni fog.