

*Hiszek egy Istenben,  
Hiszek egy hazában,  
Hiszek egy isteni örök igazságban,  
Hiszek Magyarország feltámadásában.*  
Amen.

## A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETEK ÚJ TANTERVE.<sup>1</sup>

A nagymélt. vallás- és közokt. miniszter úr a hat osztályúvá átszervezett tanítóképző-intézetek új tantervét véleményadás végett megküldötte a Magyar Pédagogiai Társaságnak.

A Társaság mélyen tisztelt elnöke, dr. Fináczy Ernő professor úr engem kért föl, hogy erről az új tantervről a Magyar Pédagogiai Társaságnak jelentést tegyek, s egyúttal elmondjam észrevételeimet, hogy azokat az ügy érdekében értékesíteni lehessen. A megtisztelő bizalom elől annál kevésbé térhettem ki, mert eddigi munkásságom szinte kötelez arra, hogy tölem telhetőleg hozzájáruljak e nagy fontosságú reform minél tökéletesebb megoldásához.

A tanítóképzésnek négy évről hat évre való kiterjesztése oly mélyreható változtatás, melynek következményei pedagógiai, társadalmi s gazdasági szempontból első pillantásra át sem tekinthetők.

Elnökünk egyik megnyitó beszédében máris kifejezést adott súlyos aggodalmainak e tervszel szemben. Különösen aggályosnak tartotta a reform elintézésének módját, mert az új szervezet beleütközik az 1868:XXXVIII. t.-c.-be, s mert az 1915. évi XIII. t.-c., melyre hivatkozás történt, a kivételes hatalom gyakorlásáról szól, s nem vonatkoztatható ily esetekre. De ha alkalmazható volna is e törvény 5. §-a, a rendelet nem biztosíthatja az ilyen fontos reformnál oly nagyon is szükséges állandóságot, mert megtörténhetik, hogy «egy későbbi miniszter azt egy tollvonással hatályon kívül helyezi.» Egy másik aggodalma elnökünknek e reformmal szemben az volt: vajjon időszerű-e ez a reform most, mikor «egy rombadőlt országot kell helyreállítanunk, a sajgó sebek ezreit gyógyíthatnunk, a minden napi kenyeret biztosítanunk?»

Az új tervezet megjelenésekor azonban hiányzott «az életet adó tanterv», s így az egésznek irányító szelleméről s végső céljairól nem lehettünk tájékozva. A reform nem is volt a tanterv nélkül megítélhető.

Most íme, itt az új tanterv, s belemélyedhetünk annak a kérdésnek a taglalásába, vajjon ezzel a tervvel sikerül-e hazánknak oly tanítókat nevelni, kik meg tudnak majd felelni azoknak a fokozott

<sup>1</sup> Felolvasatott a Magyar Pédagogiai Társaságnak 1921 október 15-iki ülésén.

kívánalmaknak, melyeket velük szemben támasztanak, s be tudják-e majd tölteni azt a nagy nemzetnevelő hivatást, mely reájuk e nehéz időben vár, segítenek-e majd fönntartani azt a kulturális fölényt, melytől reméljük, hogy fönntartja nemzetünket a környező ellen-séges tenger áramlataival szemben, s újra nagygyá és virágzóvá teszi hazánkat.

A tantervet, mely előttünk van, a maga egészében egy tiszteletreméltó törekvés hatja át: a tanítóképzés színvonalának emelése.

Azt hiszem, abban valamennyien egyetérthetünk, hogy a tanító-ság színvonalának emelése hazánknak valóban fontos érdeke. Ezt mindannyian akarjuk és csak örömmel üdvözöljük.

De a képzésnek két évvel való meghosszabbítása és a tanítás anyagának a szaporítása magában még nem biztosítja a színvonal emelkedését. Sőt ez utóbbival szemben erős aggodalmaim vannak. Ám nagyon sok függ attól, hogy a tanterv valóban *terv* legyen, mely biztosítja, hogy az ifjú lélek fejlődésével együtt szervesen fejlődik ki a világnézet, műveltség és a szaktudás, lépést tartva a szellemi képes-ségek fokozatos gyarapodásával.

A tanterv e felfogás szerint nem pusztán technikai elosztása bizonyos tanításianyagoknak, hanem oly szerves egész, mely elvi alapokon nyugszik, s szoros kapcsolatban áll egyrésztől egész nemzeti kulturánkkal, másrésztől azonban a szellemi fejlődés törvényeivel is.

Amidőn tehát véleményyt akarunk alkotni magunknak valamely tantervről, vizsgálnunk kell, hogyan kapcsolódik bele közoktatás-ügyünk egész szervezetébe, minő viszonyban áll nemzeti műveltségünkkel, s mennyiben szolgálja azt a célt, melyet az illető iskola szolgálni hivatva van.

Ha az új tantervet az első szempontból vizsgáljuk, kénytelenek vagyunk konstatálni, hogy a tanterv a többi iskolafajra való tekintet nélkül készült. Ennélfogva természetesen nem aggodhatunk azon, hogyan fog beleilleszkedni a készülöben levő nagy egységes közoktatásügyi szervezetbe. A jelenlegibe természetesen sehogyan sem illeszkedik bele. A hat osztály megbontja a népoktatásügy eddig kifejlett szervezetét. Nem tudjuk, hogyan fog pl. hozzáilleszkedni ehhez a tervezethez a polgári iskolai tanárképzés fölfelé. Lefelé ez a terv nem veszi figyelembe a polgári iskolai tantervet, holott növendékeinek nagy részét onnan kapja. Igaz, hogy a polgári iskolai és középiskolai tanterv sem veszi tekintetbe az elemi iskolai tantervet. Minden iskola önmagában befejezett egésznek tekinti magát. De ez nem lehet a jövőben is eszményképünk. Ellenkezöleg oly egységes közoktatásügyi szervezetet óhajtanánk, melynek egyes részletei egymásba kapcsolódnak, s összefüggő egészet alkotnak. Az ily szervezet valóban a kulturális munka szervezése legyen, s a sokféle különböző iskola egymás tekintetbe vételével dolgozzék, egymásnak kezére járjon, külső szervezetével egyik a másikhoz illeszkedjék, s belső munkája elő-mozdítsa azt a végső célt, hogy a nemzeti kultúra közösségéből a közös törzsanyag mellett a neki megfelelő részhez jusson.

Ebből a szempontból minden bizonyonnyal célszerű volna az új tanterv kibocsátásával addig várni, míg ily egységes közoktatásügyi szervezetnek a terve legalább nagy vonásokban nincs előttünk. Ha azonban ily terv a közel jövőben egyelőre nincs kilátásban, akkor

mindenesetre célszerű volna jelenlegi iskolaszervezetünket tekintetbe venni, s valamikép hozzáilleszteni a hatosztályú tanítóképzőt jelenlegi iskoláinkhoz.

Jelenleg a helyzet ugyanis a következő: van elemi iskolánk, mely hatosztályú. Ezt a hat osztályt azonban csak nagyon kevesen végzik el. Aki a polgári vagy középiskolában folytatják tanulmányukat, azok mind csak négy osztályt végeznek a hat osztályra tervezett elemi iskolából.

Van azután polgári iskolánk. A polgári fiúiskola megint hat osztályra van tervezve, de a hat osztály már csak névben él. Aki szakiskolába akar menni, aki tehát tanítóképzőbe lép, az nem végzi el a hat osztályt, hanem csak négy osztályt végez. A hat osztályra tervezett iskolából tehát ismét csak egy részt végez el.

A középiskolák nyolc osztályúak. Aki szakiskolába lép át, a nyolcból csak négyet végez. Tehát csonka képzést kap. De a nyolc osztályra készült terv nem úgy van beosztva, hogy a négy osztály kisebb mértékben kerek egészet adjon.

A tanítóképző-intézetnek ezekhez az iskolákhoz kell illeszkednie, mert innen kapja növendékeit s be kell fejeznie a félbenmaradt munkát.

De tekintetbe kell vennie a középiskolák tantervét abból a szempontból is, hogy körülbelül ugyanazt a műveltséget nyújtsa, mint a középiskola, mert a tanítóképző-intézet elvégzése egyenlő jogosítást ad az érettségi-bizonyítvánnyal.

Mellesleg megjegyezve, ezt abban az esetben, ha a tanítóképző-intézet hat osztályú, s nem négy osztályú, mint most, hátrahelyezésnek kell tekinteni, mert így a tanítójelölt tíz év alatt éri el azt, amit a középiskolai tanuló nyolc év alatt elér.

De milyen a viszony fölfelé?

Ha egyenlő a tanítói oklevél az érettségivel, mehet-e a tanító az egyetemre? Erre bizony az a felelet, hogy nem. Bár két évvel többet tanul, de egyetemre nem mehet, mert nem tanult latinul, s nem tanult görögül.

Mehet azonban a polgári iskolai tanárképzőbe s a rajztanárképző főiskolába. De ide mehet érettségivel is. Íme, ismét hátrányban van a tanítójelölt, ő két évvel tovább tanul, hogy ugyanazt elérhesse, amit a középiskolai tanuló nyolc év alatt elérhet. Ha a tanító a hatéves tanítóképzőből a polgári iskolai tanítóképzőbe lép, s polgári iskolai tanár lesz, egy évvel több időt kell kiképzésére fordítania, mint a középiskolai tanárnak, ki a középiskola nyolc osztálya után egyetemre kerül. A kisebb minősítéshez így hosszabb tanulmányi idő alapján juthat el az ember, mint a magasabb kvalifikációhoz. Ha pedig ezen — mint hallom — úgy óhajtanának segíteni, hogy a polgári képző második osztályába vennék föl a hatosztályú képzőt végzett ifjút, vagy úgy, hogy nem végeztetnek vele hatot, hanem csak ötöt, akkor ez azt jelenti, hogy a tanulmányok között nincs szerves összefüggés, hogy sem az elemi képzők terve, sem a polgári képző terve nem tervszerű, mert hiszen egy év anyaga bátran elhagyható a képzés minden sérelme nélkül. Ezt nem szabad föltennünk, s így az ily megoldásokat csak külső elintézésnek lehet tekinteni, s nem igaz, a dolgok lényegét érintő megoldásnak.

Az előadottakból kitűnik, hogy a tanítóképzők új terve semmi-kép sem illeszkedik bele közoktatásügyünk jelenlegi szervezetébe.

Ámde bele fog talán illeszkedni egy jövődő szervezetbe. Ezt a jövődő szervezetet azonban nem ismerjük. Erre nézve csak óhajaink vannak, s ezek között első helyen áll az az óhajtásunk, hogy az *egységes* szervezet legyen, melyben a különböző iskolák egymásba kapcsolódjanak, amire már példát is nyújtott Amerika.

De ha ez az egy óhajtásunk van — amit azért merek oly erősen hangsúlyozni, mert ez már kifejezésre jutott több ízben — akkor ezt az egy óhajtást egy új iskolaszervezet megalkotásában tekintetbe kellene venni. Így ez a tanterv *filius ante patrem*. Az új közoktatásügyi szervezetnek legalább vázlatát kellene ismernünk, hogy azután a tanítóképző-intézeteket ide szervesen bele lehessen illeszteni.

Ezzel szemben azt lehetne ellenvetésül fölhozni, hogy az ily szervezés csak külső keret, s ebbe könnyen lesz utólag is beleilleszthető a tanítóképzők terve. Én ugyan azt tartom, hogy a külső keret szorosan összefügg a belső tartalommal, s bajos a nagyobb képet a kisebb keretbe, vagy a kisebb képet a nagyobb keretbe úgy beleilleszteni, hogy a kép belső értéke csorbát ne szenvedjen; de a jó iskolaszervezetet nem is tekintem csupán olyanának, mint egy képet, hanem inkább olyanak, mint egy élő szervezet, mely a nemzeti kultúra talajából fakad, természetszerűleg fejlődik, s a maga talajához, környezetéhez és klimájához alkalmazkodik, mely eleven, s ép azért erőszakosan nem csonkítható meg anélkül, hogy valami belőle el ne sorvadjon.

Ámde nézzük, vajjon a tanterv belsőleg, azaz anyagának ki-szemelésével és elrendezésével hogyan alkalmazkodik meglévő iskoláinkhoz, melyek nagy részéről föl kell tennünk, hogy egy új egy-séges szervezetben is tovább fognak élni, mert hiszen természetes fejlődés eredményei.

A tanítóképző a maga növendékeit, ha hatosztályú lesz is, a polgári vagy középiskola negyedik osztályából fogja kapni. Az új tanterv ezt nem veszi figyelembe. Mindent újra kezd, s mindent előlről. Aki ebbe az új tanítóképzőbe lép, annak nem kell egyebet tudnia, mint írni és olvasni. A többit mind meg fogja tanulni itt, mert a tantervben benne van minden: az elemi iskola, a polgári iskola, a középiskola, a tanítóképző-intézet anyaga, sőt sok olyan is — mint látni fogjuk — ami az egyetem munkakörébe vág.

Hogy mindent újra kezd a tanterv, ezt néhol be is vallja; pl. a magyar nyelvről azt mondja: «az eddig szerzett ismeretek . . . fel-újítása». Az első osztály anyaga, a nyelvtani anyag teljesen ugyanaz, amit a polgári vagy középiskola I. és II. osztályában tanultak. Még a módja is ugyanaz: mondattani alapon tanulják a nyelvtant, holott ennek csak a kezdő fokozat van értelme.

Itt az első osztályban ez a nyelvtan megöli az érdeklődést a magyar irodalmi tanulmányok iránt. Aki a középiskolából jön, az nyelvtant tanult az elemi iskolában, a középiskola I., II., III. osztályában, egy évig stilisztikával foglalkozott, s most újra kezdi a nyelvtant úgy, mintha sohasem tanult volna nyelvtant: a mondat, a szók, a szótagok, a hangok, a mondatrészek stb.

Azt mondhatná valaki, hogy ez azért szükséges, mert a taní-

tónak majdán tanítania kell a nyelvtant, s itt már ebből a szempontból tárgyalják az anyagot. Ámde nem így van. A nyelvtan még egyszer előfordul a IV. osztályban. Ott újra tanulják s most már rendszeres nyelvtant tanulnak, s hozzá a nyelvtanítás módszerét. Eszerint itt az I. osztályban határozottan ismétlésről van szó. Bizonyára azért, mert — mint néha hallottam — nem tudják a nyelvtant, mikor a képzőbe jönnek. De a polgári és középiskolák tanterve szerint tudniok kellene. A tanterv tehát arra van alapítva, hogy az előző iskolák nem teljesítik kötelességüket.

De ez nemcsak a nyelvtannal van így, a többi tárggyal is. A számtan a négy alpművelettel kezdődik, s az első osztályban ismétli azokat a számításokat, amelyeket a polgári és középiskola első osztályában végeznek (arányosság, százalékszámítás, kamatszámítás stb.). Az első osztályban nincs is más, mint közönséges számtan, holott a tanuló már a polg. és középisk. IV. osztályában az algebra elemeit is tanulta. Ezt az anyagot azután a képző II. osztályában ismétli.

De így van ez valamennyi tárgynál. Nincs tárgy, mely az eddig tanultakra volna alapítva.

Ez a tanterv így voltakép erős vád a polgári iskolák és a középiskolák ellen. Ebben az elrendezésben az jut kifejezésre hogy a tanulók, mikor a képzőbe lépnek, nem tudják azt, amit a végzett iskola tanterve szerint tudniok kellene. Mindent újra kell tanulniok.

Megértem én a tanítóképző-intézeti tanár helyzetét. Tudom, hogy sokféle különböző iskolából kapja a tanulókat és nem is mindig a legjobbakat, ki kell egyenlíteni az egyenetlen tudást, s meg kell alapozni a továbbiakat.

De mégis tévedésnek tartom azt, hogy ezt ily módon volna helyes végezni.

Az ismétlés — mindenki tudja — fáradságos és unalmas. Két szörnyű nagy baj. Herbart mondja, hogy az unalom a tanítás legnagyobb bűne. De nem is lehet mindent addig ismételtetni, míg mindenki jól nem tudja a dolgot. Tévedés azt hinni, hogy a tanításban nem szabad addig tovább haladni, míg az előzményeket minden tanuló jól meg nem tanulta. A valóságban minden tanár tovább is halad, anélkül, hogy növendékeinek nagy része igazán tudná az általa tanított anyagot. Ennek az volna a logikus következése, hogy a későbbiek alkalmával nagy bajok állnak elő. Pedig nem így van. A tanulás lélektanának van egy fontos törvénye, melyet eddig a didaktikák nem igen méltányoltak. A tanult anyag a tudat alatt tovább érik. A tanulók nagy részének hosszabb időre van szüksége, hogy ez a tudat alatti munka befejeződjék. Nem kell tehát azt gondolnunk, hogy a tanítás eredménytelen volt, ha a tanulók nem képesek bizonyos anyagot rövid időn belül reprodukálni vagy földolgozni. Később, mikor az anyag megérett, azaz: az apperceptió munkája a tudat alatt befejeződött, a tanult anyag a tanuló előtt nemcsak megvilágosodik, de csodálatosan maradandó is, sokkal maradandóbb, mint az *ad hoc*, pl. vizsgálatokra hirtelen az emlékezetbe préselt tételek. Erre a tudat alatti közreműködésre kell számítani a tanításban, mert ha nem így volna, meg kellene döbbseni egy-egy osztály nagy tudatlansága miatt, s ha szigorúan vennők, a tanulók nagy többségét minden osztályban osztályismétlésre kellene utasítani.

A tudományos lélektani vizsgálódás csak megerősíti, amit önmagán is, tanítványain is mindenki tapasztalt. Néha később, talán évek múlva, egészen világos előttünk az, amit annak idején jóformán nem is tanultunk. Egyszer olvastunk valamit, nem is törődtünk vele, s évek múlva is nagyon jól tudjuk. Néha sehogy sem megy a tanulás, abbahagyjuk, s máskor, később, csodálatos könnyűséggel győzzük le a nehézségeket.

Nem szeretném, ha félreértenének. Nem a felületességnek akarok szószólója lenni, hanem egy fölösleges doktrinér aggodalmat szeretnék eloszlatni.

Az a benyomás, melyet valamely tanár egy osztály tudásáról akkor kap, midőn azt más tanártól vagy más iskolától átveszi, nagyon gyakran kedvezőtlenebb, mint amilyen a tanulók színvonala a valóságban. Gyakran hallunk is ily panaszokat, melyek arra irányulnak, hogy az előd nem végezte jól a dolgát, s mindent újra kell kezdeni. Ez a kedvezőtlen benyomás néhány hónap múlva megszűnik, s némely tanár abban az illúzióban ringatja magát, hogy most íme, az ő munkája pótolta a hiányokat, holott voltaképp csak az történt, hogy a tanulók az új tanárnál kezdetben nem tudtak felelni, mert elméjük a régi tanár gondolkodásához igazodott, az új tanár gondolkodásához még nem volt beállítva. Később azután beállítják gondolkodásukat erre a változásra, s a tanár most már jobban meg van elégedve. Ez a beállítás („Einstellung”) nem egyforma gyors. Gyorsaságát tartja William Stern az intelligencia mértékének.

Ezeket csak azért említem föl, hogy állást foglaljak a tanítás anyagának túlságosan sok ismétlése ellen. Végre is valamit csak fel kell tételnie, s nem szabad a tanítóképzőbe lépő, négy polgárit és középiskolát végzett ifjút úgy tekinteni, mint aki addig semmit sem tanult.

Az ismétlés védői még egy argumentumot hozhatnak föl a maguk álláspontja mellett. Azt mondhatják, hogy most más szempontból tanulja az ifjú az anyagot. Most már a leendő tanító szempontjából dolgozza fel.

Ez bizonyára igen helyes. De kell is, hogy a leendő tanító azt az anyagot, melyet tanítani fog, még egyszer, még pedig a tanító szemével nézve, újra földolgozza. De ennek a földolgozásnak akkor kell történnie, amikor az ifjúnak már megvannak a leendő tanító szempontjai, tehát mikor már tanult pedagógiát, mikor már érettebb, és már kezdi magát tanítónak érezni. De mikor a képzőbe lép, az első évben, mikor egyetlen speciálisan szaktárgyat sem tanul, akkor még tanulónak érzi magát, s nincsenek meg ezek a szempontjai.

De különösen pl. a magyar nyelvnl a nyelvtan ebből a szempontból még egyszer előfordul a IV. osztályban.

Az új tanterv ellen az a legfőbb kifogásom, hogy nem épül az előző iskolák tantervére, nem folytatja, amit azok megkezdték, hanem újra előlről kezdi, s ezért zsúfoltság áll elő, nem jut kellő idő nagyon fontos dolgokra, úgyhogy a tárgyak nagy része csak heti 2 órával szerepel. A tantervnek hozzá kellene kapcsolódnia az előző iskolák tantervéhez, nem újra kezdeni azok munkáját, hanem folytatni s befejezni, s a befejezés alkalmával átdolgozni azt az anyagot, melyre a tanítónak szüksége van az elemi iskolai tanításban.

Ami általában az anyag kiszemelését illeti, úgy az általános műveltség, valamint a szakműveltség szempontjából, ezt nagy vonásokban helyesnek kell elismernem. Az a törekvés, hogy a tanító műveltségének színvonala magasabbra emeltessek, arra vezetett, hogy az anyag több, mint amennyire a tanítónak szüksége van. Ismét óvást emelek a félreértés ellen. Nem azt akarom, hogy a tanító kevesebb műveltséget kapjon, hanem azt, hogy *mást* kapjon. Általában túlsokat markol ez a tanterv. Miért kell pl. a tanítónak ilyen sok matematika? Kívánja-e azt az általános műveltség? Szerintem nem. Kívánja-e a tanító szakműveltsége? Azt hiszem, szintén nem. Hiszen az elemi iskolában csak a közönséges számtan szerepel.

A matematika minden osztályban szerepel hat éven át, még pedig három osztályban heti három órával, holott a tantervben a két órás tárgyak dominálnak.

Vajjon minden tanítónak kitűnő matematikusnak kell lennie? Többet kell tudnia a mathezisből, mint annak, aki gimnáziumot véghez? Miért? Csak azért, mert most a nyolc év helyett tíz esztendő áll rendelkezésre?

Hasonló a helyzet a természettajzzal. Itt természetesen hatással volt az ismert jelszó: természettudományi alapra kell helyezni a tanítást! A természettudományt a leíró természettajz képviseli legjobban? Nem szabad elfelejteni, hogy természettajzot már tanultak a jelöltek, s itt a négy osztályra kiterjesztett természettajzon kívül az I. osztályban a test- és élettan, négy osztályon át a gazdaságtan, s a VI. osztályban az egészségtan is tele van természettajzi ismeretekkel.

Ne engedjük magunkat megtéveszteni. Igazi műveltséget nem a természettajz behatóbb tanulmánya ad. A nagy természetet s az embert nem a biológiából ismerjük meg igazán, amely háromszor szerepel a tantervben. Ezzel megint nem azt mondom, hogy a természettajz és biológia nem szükséges. Csak arról van szó, hogy ilyen mértékben kell-e az a tanítóképző-intézetben.

Súlyos kifogásaim vannak az irodalmi anyag ellen, de ezt most csak jelzem.

Általában és nagy vonásokban helyeslem az anyag kiszemelését, csak az ellen emelek szót, hogy mindenütt bizonyos túlráajzolás mutatkozik, mintha egyes tagok nagyobbra volnának rajzolva, mint aminők a valóságban lehetnek. Az ilyen rajz nagyon könnyen lesz azután az igazi műveltség karrikatúrájává. S midőn itt kifogásaimat előadom, az a cél vezet, hogy ne legyen azzá. Mi komoly és szilárd alapokat szeretnénk adni a leendő tanító műveltségének. Tiszta és világos fejeket szeretnénk, kik el tudnak igazodni a mi magyar világunkban, kik helyesen látnak, kiknek szilárd elveik vannak. Nem szeretjük a tudákos, zavart fejeket, kik ép ezért minden képtelenséget örömmel fogadnak be, s kiket minden jelszó elbódít.

De fogadjuk el, hogy az anyag kiszemelése helyesen történt, s vizsgáljuk meg, hogyan van az fölosztva? Nézzük, vajjon a szűkességi és a szimultaneitás és a szellemi fejlődés fokozatai szempontjából mennyiben felel meg ez a tanterv a pedagógiai követelményeknek. Ebből a szempontból már az első tervezet kibocsátásakor tett néhány megjegyzést Fináczy Ernő professzor úr említett elnöki megnyitó beszédében, s mint látom, nem eredmény nélkül. Itt máris történt

némi módosítás. A bevezetés a filozófiába elmaradt. A lélektan, logika és ethika nem szerepel heti négy órában, hanem külön-külön, de ugyanabban az osztályban heti 2—2 órában. Ez voltakép ugyanaz. Annnyiban helytelen, mert egyszerre kezdik a lélektant és a logikát, holott aki logikát akar tanulni, annak már kell valami kis lélektant tudnia, s az úgy van az egész világon, hogy előbb tanulunk lélektant s azután logikát. Az egyetemen és a továbbképzésben természetesen más a helyzet. Ott mindjárt kezdhetik logikával, mert hiszen aki odakerül, az már tanult filozófiai propedeutikát, holott itt először tanulja ezeket a dolgokat az ifjú.

A szukcesszió szempontjából különös, hogy a gyermektanulmány az V. osztályban szerepel, a pedagógia pedig a IV. osztályban. Hiszen ha már gyermektanulmányt, mint külön tárgyat akarunk a képzőbe vinni, akkor ez azért történik, mert a pedagógiát a gyermektanulmányra kell alapítani. A gyermektanulmány voltaképp a testtan és lélektan alkalmazása a gyermekre. A gyermekpszichológia a differenciális pszichológia egyik ága. Ha külön tárgy, csakis a test- és lélektan után következhetik, ha nem külön tárgy, ezekkel szoros kapcsolatban tanítandó. Az egész gyermektanulmányi mozgalomnak az a célja, hogy a pedagógia a gyermektanulmányra legyen alapítva. Itt pedig az történik, hogy a gyermektanulmány van a pedagógiára alapítva.

A szimultaneitás szempontjából ki kell emelnem, hogy koncentrációnak vagy vonatkoztatásnak nyomain nem találom. Az egyes tárgyak egymás mellé helyezése nem mindig szerencsés. Így már említettem, hogy a lélektan és logika egymás mellett való tanítása egészen szokatlan. De ugyanoda kerül az ethika is. Ez nyilván azért van úgy, mert az ethika a pedagógia egyik alaptudománya, mint a tantervben meg is van említve. A testi nevelésnek ép így alaptudománya az egészségtan, s mégis az egészségtan a VI. osztályba kerül.

Itt a tanterv készítőit az vezette félre, amit általában az egész tantervben tapasztalhatunk, hogy mindig a tárgy tudományos művelésére gondolnak. A tanító nem arra készül, hogy tudományos kutató legyen, persze nincs kizárva, hogy az lesz, de nem az a tanítóképző feladata, hogy azzá nevelje. A tanító gyakorlati ember, elsősorban annak kell lennie, mint James és Gurlitt is kiemeli, s nem az a dolga, hogy adalékokat szolgáltatson a tudomány számára, a gyermeket tanulmányozza, hanem hogy neveljen és tanítson.

Neki már van etikája a gyakorlat számára, ezt megkapta nemcsak az élet mindennapi cselekvéseiből s környezetének hatása alatt, hanem megkapta a hittani órák keretében rendszerbe foglalva is, hiszen az nemcsak hittan, hanem hit- és erkölcstan. Erre a jól megtanult erkölcstanra, mely már átment az ifjú vérébe, bátran lehet a pedagógia tanítását alapítani. Rein is így tesz.

Ezzel nem akarok állást foglalni az ethika, mint külön tárgy ellen. Csak azt akarom igazolni, hogy nem okvetlenül szükséges azt a lélektannal és logikával *egyidejűleg* tanítani. Az a kívánság, hogy az ethika bevitessék a tanítóképzőbe, többször fölhangzott. Ha a tanítóképző-intézet hat osztályra bővül, magam is helyeslem annak bevitelét. De a magam részéről ép úgy, mint az egészségtant, a VI. osztályra tenném. Nemcsak azért, mert ekkor már tanult az ifjú



lélektant és logikát, s érettebb a gondolkozása, hanem azért is, hogy mintegy összefüggőleg segítsünk a távozó ifjában a világnézetet megalapozni, s szilárd elveket adjunk neki, mielőtt kilép az életbe.

Nem vizsgálok tovább az egyes tárgyak egymáshoz való viszonyát, mert ismerem a nehézségeket, melyek itt fölmerülnek. Nemcsak koncentráció nincs a tervben, de nem találok a sok tárgyat összekötő vezető gondolatot sem. Más tervekben ilyen pl. a kultúrtörténeti fokozatok vagy a szellemi fejlődés eszméje stb. Csak még az egyes tárgyra szeretnék egész röviden néhány megjegyzést tenni.

A neveléstudományok keretén belül nem helyeslehetem azt, hogy a módszertant előbb kezdik tanulni, mielőtt a tanítástant elvégezték volna. Nem szükséges ezt megokolnom, hiszen a módszertan a tanítástan fogalmaival dolgozik, s lényegében a tanítástan elveinek az alkalmazása.

Nem helyeslehetem a filozófia- és neveléstörténelem összekapcsolását. Az egyetemen ugyan annak idején Pauer Imre professzor így adta elő kapcsolatosan a filozófia és a pedagógia történetét, tisztán ökonomiai szempontból, de ez nem a filozófia és a nevelés története volt, hanem csupán a filozófia és a nevelés *elméletének* története. E kettő között van kapcsolat, a nevelés nagy elmélkedői rendszeren filozófusok. De itt megint különbséget kell tenni az egyetemi tanulmányozás és a tanítóképzés célja között. Az egyetemi tanulmány célja a tudomány művelése, a tanítóképzés a gyakorlat szolgálatában áll.

A tanítónál nem a filozófia áll a középpontban, hiszen filozófiát igazában nem is tanult, a filozófia lényege a metafizika, s a filozófia története is főképp a metafizikai rendszereket és irányokat ismerteti. Természetes, hogy a pedagógiai rendszerek ezekkel összefüggnek. De erre az összefüggésre rámutathatunk a pedagógia történetében is anélkül, hogy a pedagógia történetét legalább részben a filozófia történetévé alakítanók át. A pedagógia története pedig nemcsak a pedagógia elméletének története, hanem a nevelés gyakorlatának, a nevelés intézményeinek története is. Ekkor már nem lehet a filozófia történetének függeléke gyanánt tárgyalni. A nevelés története a *művelődés* történetének egyik ága. A tanítónak inkább van szüksége arra, hogy tudja, hogyan fejlődött ki a mai műveltség, s a közoktatásügy mai szervezete, mint arra, hogy az ismeretelmélet és metafizikai gondolkodás történetébe elmélyedjen, miket különben épen a filozófiai tanulmányok híján meg sem érthet. Mindezek tárgyalására pedig a kiszabott heti három óra édes-keves volna, ez még a nevelés történetére sem elegendő. De az ily összekapcsolás azért sem célszerű, mert a két tárgy közül az egyik rendszeren rosszul jár. De nincs is példa arra az egész világon, hogy a tanítóképző-intézetek tanterve a filozófia és nevelés kapcsolatos történetét jelölne ki valamely osztályra.

A tanítóképző-intézeti tanárok egyetemi képzésének hatását látom abban is, hogy a tantervbe pedagógiai szemináriumi gyakorlatok vannak fölvéve; oly újítás ez, mely szintén egyedül áll. A szemináriumi gyakorlat az egyetemi tanulmányozás egyik módja. Újabb időben ugyan a «szeminárium» szó nagyon divatba jött más intézmények megjelölésére is, de lényegében a szemináriumi gyakorlatok feladata a tudományos kutatásba való bevezetés.

Mint a kijelölt anyagból látszik, itt nem arról van szó. Itt a szemináriumi gyakorlat voltaképpen a tanítás intenzívebbé tétele s kiegészítése olvasmányokkal

Ezt voltaképp meg kellene tenni a pedagógiai órák keretén belül. A lélektan tanításában lélektani munkákat, a neveléstan tanításában neveléstani, s a nevelés történetének tanításában történeti értékű pedagógiai munkákat kellene olvasni. De lehet erre a célra külön órákat kijelölni. Félek azonban, hogy ez azt jelenti, hogy a többi órán olvasmány nem szerepel, s a nevelés története pl. nem fog pedagógiai írók olvasásán alapulni. Általában azt a benyomást kelti az ily óráknak a beállítása, mintha a többi órán csak előadások folynának, mint az egyetemen, nem pedig közös munka tanár és tanítvány között, s az ily munka a szemináriumi óráknak volna fenntartva. Az ilyen felfogás ellen természetesen óvást kellene emelni.

Egyébként a pedagógia anyaga jól van kiszemelve. Már az első tervezetbe teljesen ugyanazok a tárgyak voltak fölvéve, melyeket én a Pedagógiai Szemináriumban fölvettem, midőn a fővárosi tanítók továbbképzését szerveztem. Benne volt a bevezetés a filozófiába is. Ezt én ott azért vettem föl, mert súlyt akartam helyezni a világnézetek ismertetésére s az a bevezetés nem propedeutika volt, hanem tájékoztatás a metafizikai problémákról, segítség a világnézet kialakításához és megszilárdításához. Itt ez a tárgy kimaradt. Helyes is, hiszen ott a tanítók továbbképzéséről volt szó. A hallgatók már végzett tanítók. De nagyon örülök, hogy egyebekben is találkozik a terv az én tervemmel, melyben már szemináriumi gyakorlatok is szerepeltek. Meg kell jegyeznem, hogy az óraszám a nevelés- és tanítástanra (2) s a neveléstörténelemre (3) határozottan kevés. A már említett kifogásoktól eltekintve remélhető, hogy kellő óraszám mellett sikerül vele a tanítók szakképzését alaposabbá tenni. E tekintetben természetesen nagyon sok függ attól, vajjon a szaktárgyak tanárai a pedagógia tanárával elvek dolgában megegyeznek-e. Ha ez a megegyezés nincs meg, akkor a pedagógiai kiképzés alapja hiányzik.

Átérve a magyar nyelvre és irodalomra, itt a következő tárgyfelosztást találjuk. Az I. osztály anyaga a nyelvtan, a II-é stilisztika és retorika, a III-é a poétika, a IV-é nyelvtan, az V. és VI-é irodalomtörténet. Minden osztályban heti négy óra van.

Láthatjuk ebből, hogy két év jut a nyelvtanra, két év az irodalomtörténetre, s két év a voltaképeni irodalmi tanulmányokra. A nyelvtanra — mint már említettem — elég volna egy év, az irodalomtörténetre szintén.

A lényeg magának az irodalomnak az ismerete, s ezt jobban lehet biztosítani, ha az irodalomtörténetet rövidre fogjuk. Németországban sok helyt egyáltalán nem is szerepel az irodalomtörténet, csak egyes írók ismertetése: Lessing, Goethe, Schiller stb. Ha szerepel, csak vázlatos áttekintésben.

A tanterv leggyöngébb oldala, úgy hiszem, az olvasmányok kánona. Nagyon sok olvasmányt jelöl ki ez a tanterv, valósággal elvégzi a tankönyvíró munkáját. Ez a kánon hasonlít is egy tankönyv tartalomjegyzékéhez.

Az a felfogásom, hogy a tantervnek nem kell minden olvasmányt kijelölni, csak azokat, melyek ökvetlenül olvasandók, melyek

műveltségünknek oly fontos részei, hogy föltétlenül ismernie kell minden tanítónak. A többit fölveheti az olvasókönyv szerkesztője, de nem való a tantervbe. Ez a tanterv nagyon sok olvasmányt jelöl ki. Az I. osztályra pl. 60 olvasmány van kijelölve, s ott van még megjegyzésül, hogy ezt kiegészítik kötelező és ajánlott házi olvasmányok. A II. osztályra szintén 60 iskolai olvasmány van kijelölve. A III.-ban 106, de köztük igen hosszúak, pl. Ludas Matyi, Buda halála, Bánk bán, Az ember tragédiája stb. Nem részletek, hanem egészen kell olvasni ezeket, s nem házi olvasmányok, hanem iskolai olvasmányok. Ezután az olvasmányok száma csökken, az V.-ben már nincs egyetlen egy olvasmány sem megjelölve, csak annyit jegyez meg a tanterv, hogy olvasmányok az elmélettel kapcsolatban. Megjegyzem, hogy ebben az osztályban nem elmélet, hanem irodalomtörténet szerepel, tehát azt kellene mondani helyesen: irodalomtörténettel kapcsolatban.

De nézzük, miket ír elő a tanterv?

Igyekszik felölelni mindent. Régit és újat, magyart és külföldit, a lehető legvegyesebben. A költők közül négyszer fordul elő: Vörösmarty, Petőfi, Arany, Tompa, Berzsenyi. Háromszor: Kölcsey, Balassa, Kisfaludy Károly, Gyulai, Végvári. Kétszer: Tarkányi, Csokonai, de csak egyszer Kisfaludy Sándor, Czuczor.

Nagyon sok kifogást lehetne tenni e kiszemelés ellen. Így pl. nem értjük, miért szerepel Ludas Matyi s miért nem inkább Csokonai Dorottyája? Talán azért, mert Ludas Matyiban a paraszt háromszor megveri a földesurat? A demokrácia diadalát látták ebben annak idején, mi a bosszú diadalát látjuk inkább. Dorottya néhány sor kihagyásával sokkal inkább megfelel a vig eposz eszméjének.

Természetesen a tantervnek az az alapjellemonása, hogy itt minden újra előfordul, az olvasmányok kijelölésében is mutatkozik. Megvan itt újra mindaz, amit a tanulók a polgári és középiskola négy alsó osztályában olvastak. Tessék összehasonlítani a polgári iskola tantervét ezzel, s azt látjuk, hogy itt semmi sem marad el, mindent újra kell olvasni.

Szerepelnek a legújabb költők is. Nem vagyok ellene, de itt is több óvatosságot szeretnék látni. A következő újabb költőket találok itt megemlítve, kik eddig tantervekben tudtommal nem szerepeltek: Gyóni Géza (kétszer), Dutka Ákos, Sajó Sándor, Harsányi Lajos, Végvári (háromszor), Zempléni Árpád (kétszer), Sík Sándor, Bárd Miklós.

Ha már újabb költőket visz be, s köztük a Holnaposok közül is, mint pl. Dutka Ákost, miért nem veszi akkor Ady Endrét, ki közülök kétségtelenül a legjelentékenyebb, s tagadhatatlanul jeleneteken, mint Dutka Ákos. Adynak vannak olyan költeményei, melyek nem szolgálnak politikai irányt, s értékesek.

Hogy idegen költők is szerepelnek, az nagyon helyes. De ha szerepelnek, miért nincs közöttük a legnagyobb: Shakespeare?

Hogy az elosztásnak mi a szempontja, ezt nem tudom megállapítani. Nem látok az elrendezésben tervszerűséget. Az olvasmányok kijelölése mindenesetre revízióra szorul. A III. osztály zsúfoltsága egyenesen meglepő. Itt iskolai olvasmányul ki vannak jelölve a lírai költeményeken kívül: Arany balladája, a Zrinyiász, Buda halála, Ludas Matyi, Homeros, Dante, Tasso fordítása, Bánk bán, A kérők, Az ember tragédiája. Ezt mind az iskolában kell olvastatni és tárgyalni.

Még szaporíthatnám példáimat, de sietek tovább, hogy még néhány észrevételt tehessenek más tárgyakra.

A német nyelvre is áll az, ami a többi tárgyra. Nem veszi tekintetbe, hogy a tanulók már tanultak német nyelvet, a polgári iskolában és reáliskolában négy évig, a gimnáziumban két évig. Kezdődik minden előlről direkt módszerrel a tanteremről, iskolaépület-ről, szülői házról stb.

Azonban ahhoz, hogy a német nyelvet direkt módszer szerint kellő eredménnyel lehessen tanítani, heti két óra kevés. Ez a heti két óra veszélyezteti a tanítás komolyságát. Külföldön két idegen nyelvet tanítanak a képzőkben, nálunk csak egyet. Legalább erre az egyre lehetne elég időt adni.

A direkt módszerhez sok óra kell, kevés órában eredményesebb a tanítás grammatikai alapon. A direkt módszernek különben is alacsony fokozat van nagyobb jelentősége. Az idegen nyelvtanítás módszere ma már úgy alakul, hogy a kezdőket direkt módszerrel, a haladókat olvasmányok alapján és grammatika segítségével tanítják.

A német olvasmányok megjelölése nagyon hiányos, pedig nem ártana itt a kiszemelés. A kevés szerző közt is Scharrelmann pl. kétszer is előfordul. Nem fordul elő azonban Otto Ernst, aki tanító volt, s Rosegger, a kitünő gyermekmegfigyelő.

A tantervben előforduló nevekkkel általában óvatosnak kell lenni. A nagy klasszikusok mellett furcsán hának a divatos nevek. Ha egy hölgy legdivatosabb kalapjában véteti le magát, néhány év múlva restelkedve dugja el az ily arcképet, nem az arc miatt, mely néhány évvel fiatalabb, hanem a kalap miatt, mely már rég divatját multá. A pedagógia tantervében Itschner, Linde, Scharrelmann, Gansberg néhány év múlva ily divatból kiment kalapok lesznek, s a divatos magyar költők között is akad majd ilyen.

Még csak néhány megjegyzést a mennyiségtanra.

Már említettem, hogy a mennyiségtan is előlről kezdi a tanítást, s szerintem sok anyagot ölel föl. Különösen sok anyag szerepel a II. osztály tantervében. E terv nyilván a tanítás sorrendjét is meg akarja jelölni. De ebből a szempontból lehetetlen, hogy a kerületi és középponti szögek összefüggése az egyenlőszárú háromszög tárgyalását megelőzze.

Helyes a logaritmus és trigonometria bevitele. De a logaritmust lehetetlen negatív és tört kitevőjű hatványok nélkül tanítani. Ezek pedig nincsenek a tantervben fölemlítve.

Az V. osztályban a köbreemelést és köbgyökvonást a logaritmus után tanítani elhibázott dolog.

Volna minden tárgyról bőven mondanivalóm, de nem folytatom tovább ezeket az aprólékos megjegyzéseket, melyek csak azt illusztrálják, hogy a tanterv még nagyon rászorul egy simító kéz munkájára.

Inkább azt nézem, vajjon ha ezt a sok és sokféle anyagot összefoglaljuk, milyen kép kerül ki belőle. Meg tudja-e alkotni az ifjú a kapott részletekből a világ képét? Kialakulhat-e ezek alapján benne oly világnézet, mellyel nyugodtan indulhat nagy nemzetnevelő munkájára?

Azok a célkitűzések, melyek az egyes tárgyak tantervének élén állanak, mind a magasban szárnyalnak, sőt néha nagyon is túlmennek a valóságokon és lehetőségeken a képzelet és az óhajítások vilá-

gába. Ha ezekből alkotjuk meg azt a képet, melyet az új tanterv alapján el lehet érni, akkor valóban magasan járó, ismeretekben és jó tulajdonságokban bővelkedő embereket kapunk. De a célkitűzések és az alattuk részletezett anyag között nem találjuk meg mindig az összefüggést.

A célkitűzéseket egy kissé pontosabban és körültekintőbben kellene fogalmazni s egyenletesebbé tenni. Némelyik a formális céllal kezdődik, némelyik a tárgyi céllal. Némelyik sorra három- sőt négyféle célt tűz ki, s egy mondatba foglal heterogén elemeket. Mindezt azért mondom, mert már itt hiányzik a rendezettség. Hogyan fejlődnek ezek alapján rendezett fejek?

Ha nem mondom meg, hogy melyik tárgy célkitűzéséből idéztem, nem találják ki a t. olvasók.

«Az erkölcsi jellem fejlesztése» pl. vajjon melyik tárgy célkitűzésében szerepel? Vajjon nem az egész nevelésnek a célja ez? Itt külön, mint a történelemtanítás egyik célja szerepel.

«Az ízlés nemesítése» — mely tárgy célja? — Az esztétikáé, poetikáé? magyar irodalomé? rajzé? Nem, hanem a női kézimunkáé, még pedig elsősorban.

Hát «az egymás szeretetére s összetartásra való nevelés» mely tárgy keretébe való? A testgyakorlás által akarja a tanterv ezt elérni. Ezek csak kiszakított példák, melyek igazolják, hogy mennyire szeretjük a nagyot, a távoli vonatkozásokat. Annnyira, hogy néha a közelesét meg sem látjuk.

A célok stilizálása egyenetlen és harmoniatlan. Ami alatta van, nem tud szoros vonatkozásba jutni ezekkel a fölírásokkal.

A tantervet általában ezek a túlzások jellemzik. A vignetták mindenből a legkitünőbbet ígérik, a legmagasabbat, de hogy azokban a heti két órában, melyekben ezt el akarják érni, el lehet-e érni ezt a magasságot, az más kérdés. A magam részéről szívesen beleegyezem, hogy érjük el. De félek, hogy hiába írjuk ki a boltra: «nagykereskedés», a heti két órákkal odabent mégis csak kiskereskedés folyhat. Félek attól, hogy az ily nagyigényű fölírások a tanítóképző végző ifjút abba a téves illúzióba ringatják, hogy ő most már valóban nagy tudós, s vágyai nem lesznek arányban tudásával és képességével.

A tanítóképző nem tudós iskola, a tanítóképző gyakorlati iskola. Gurliitt, aki modern és haladó, azt mondja: «Ein Dorfschullehrer muss nicht nur der kenntnisreichste, er müsste auch der praktischeste, brauchbarste Mann in seinem Dorf sein».

Ne a tudós ideálja lebegjen tehát szemünk előtt, mikor a nép vezetőit akarjuk nevelni. A tudós típus más típus, absztrakt gondolkodásra hajló, a gyakorlati típus a konkrét valóságok embere.

Minő boldogtalanság és elégedetlenség forrása az, ha az ambíció nem áll arányban a tudással és képességgel! A ki nem elégtett s jogosulatlan ambíciók kielégülése volt az egész proletárdiktatúra.

Jobb, ha az ígéretek szerényebbek, a fölírások mérsékeltébbek, de a teljesítmények nagyobbak. Nálunk úgyis nagyon el van terjedve az a szokás, hogy superlatívusokban beszélnek. Mindennek nagy a lángja, de csekély a magva. Nem kívánatos ezt az irányt a tanítóneveléssel is istápolni.

De mindezeket lehet segíteni. Egy jótékony simító kéz, egy

egységbe foglaló rendszerező elme könnyen megszüntetheti ezeket a fogyatkozásokat.

Sőt az egész tanterv alaphibáján is könnyű segíteni. Az első osztályt előkészítő osztálynak kell tekinteni. Németországban három előkészítő osztály van, ez a praeparandia, s csak három a szeminárium, a tanítóképző. Ez annál könnyebben lehetséges, mert az I. osztályban úgy sincsen oly tárgy, amely speciálisan tanítóképző-intézeti. Ami anyag olyan, hogy a továbbiak szempontjából okvetlenül szükséges, áthelyezhető magasabb osztályba. Így azután az előkészítő osztályba azok mehetnének, akik nem végeztek négy polgári vagy középiskolát, vagy ha végeztek is, de kívánatos, hogy tudásukat előbb rendezzék s kiegészítsék. A tulajdonképeni tanítóképző így azután csak öt osztályú marad. Lényegben e tanterv szerint is az.

Az etikát a végére tenném, hogy a sokféle tanulmányt a tanuló végül mind az emberi életre, s az ethikai cselekvésre vonatkoztatassa, s így jellemének kialakulásához kapjon irányító elveket. Ez előmozdítaná, hogy világnézetét ethikai alapon alakítsa ki.

Ily módomban remélem, hogy az új tanterv nagyban hozzájárul a tanítóképzés tökéletesítéséhez.

Nem szükséges külön kiemelnem, hogy megjegyzéseimben nem vezet más, mint az ügy szeretete, s e megjegyzéseknek nincs semmi személyes vonatkozása, hiszen nem is tudom, kik a javaslat szerzői.

Még vagyok győződve róla, hogy a legnemesebb szándékok vezették őket. Minden sorból kiérzik a lelkesedés, mely őket vezette, s a hibák is ugyanabból a tiszteletreméltó forrásból fakadtak: a tanítóképzés színvonalának emelése az, ami szemük előtt lebegett. Tisztelettel hajtom meg zászlómat törekvéseik és munkájuk előtt. Nagyon örülnék, ha megjegyzéseimmel hozzájárulnék a munka tökéletesítéséhez. Hiszem, hogy az intencióban egyek vagyunk: mindnyájan azt óhajtjuk, hogy a magyar tanítótság a magyar nemzeti műveltség minél hivatottabb terjesztője legyen, s ez a nemzeti műveltség legyen az, mely nemzetünket összefűzi, életeti, fönntartja. Ez a műveltség adhatja vissza mindazt, amit elvesztettünk, ez fogja újra nagyra tenni a nemzetet, s ez mutatja meg, hogy

«Van abban élni hit, jog és erő!»

WESZELY ÖDÖN.

## A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETEK ÚJ SZERVEZETE.<sup>1</sup>

Azért szólaok fel, mert a kérdést új oldalról óhajtanám megvilágítani. Azt a módot, ahogyan az új szervezet megalkottatott, most már kikapcsolom előadásomból, mert idevágó észrevételeimet egy előbbi alkalommal megtettem. Csak egyet kell megismétel-

<sup>1</sup> Az e tárgyról tartott vitáuléseken elhangzott felszólalásokat a Magyar Pedagógiának következő száma fogja közölni, addig is azonban közreadjuk itt a Társaság elnökének a vita folyamán való háromszori felszólalását, egybefoglalva és megrövidítve. A szerk.