

KISPARTI JÁNOS

(1885-1940.)

I.

Rendtörténetünk a magyar piaristaság jeles pedagógusai között tartja őt számon. Nem pedagógiai író, hanem gyakorlati nevelő. Nálunk ez kalazanciusi hagyomány. Kalazanti Szent József konstitúcióiban és leveleiben ad ugyan pedagógiai utasításokat, de nevelői örökségképen elsősorban saját személyes példáját hagyta rendjére. Ugyanilyen szellemben jártak el és írták gyakorlati irányú utasításait a magyar piarista iskolák tanítási módszerének első megalapozói, Mösch Lukács, Bajtay Antal és Cörver János rendfőnökök. Talán ez is egyik oka, hogy a háromszázéves magyar piaristaság egyetlen pedagógiai elmélkedőt sem tud felmutatni, de azt mindig tudták a magyar piaristák, hogy mit kell az iskolában csinálni korszerűen és mégsem múló divatnak hódolva.

Ezt a hagyományos ösvényt járta Kisparti János is. S minél öregebb lett, annál inkább az ősök nyomába lépett. Pályájának elején írásművekkel indul, de amit később ír, már csak a gyakorlat vázlatos összefoglalása; nem is hat írásműnek, csak rögzített szó: tanács, utasítás, rendelkezés, tapasztalat, elgondolás, de sohasem szokványos pedagógiai mű. És ha az ő egyéniségét akarjuk bemutatni, nem is ezek a rövid írások a fontosak, hanem ő maga, Kisparti János, a pedagógus.

Már elüljáróba el kell mondani, hogy egész pályáján a nevelésügy áll érdeklődése középpontjában. Maradék nélkül az iskolának, éspedig a piarista jellegű iskolának él, s hivatásbeli odaadásában szinte a nagyok egyoldalúsága jellemzi. Iskola nélkül nem tudta elképzelni a világot, és saját életével sem tudott volna mit kezdeni nevelői tevékenység nélkül. Fogadalmat tett a nevelésre és csakugyan megtartotta: a *peculiaris cura* éjjel-nappal foglalkoztatta: mindene volt az iskola. Még az életbe is az iskola ablakából nézett, s idegenben járva jobban érdekelték a tanintézetek, mint a műemlékek és a múzeumok. Szűkebb baráti körét tanárokból, könyvtárát pedagógiai művekből válogatta össze. A háború utáni két évtized átalakulásában is az érdekelte legállandóbban, hogy milyen lesz az új világ új iskolája.

Inkább a tevékenység, mint az elmélkedés embere volt, és inkább jellemezte a villámgyors felismerés, lényeglátás és gyors feldolgozás, mint türelem, szívósság és hűség az alkotáshoz. A kezdeményezés, indítás, állandó cselekvés annyira eleme, hogy nem marad ideje az elmélyedésre. Ő a magvetés és első melengetés munkáját vállalta, az érlelés és az aratás munkáját másokra bízta. Egész pályája a mozgalmasság jegyében áll: az elgépiesedés, a ráúntság, a tehetetlenség és a tanári pálya más veszedelmei számúzve vannak köréből. Ha valahol megjelenik, úgy nekiindul körülötte az élet, mint mikor a csukát a halastóba bocsátják. Munkára serkentő egyénisége külön atmoszférát teremt, melyben könnyen fogannak a gondolatok és gyorsan megérik gyümölcsük.

Pedagógiai érdeklődése hamar jelentkezik, és már egyetemi éveiben döntő szerephez jut: inkább pedagógusnak, mint tanárnak készül. 1905-ben iratkozik

be a budapesti tudományegyetemre. A magyar és a latin szakot választja, de Riedl Frigyes és Ponor Thewrewk Emil nem hatnak rá annyira, mint Fináczy Ernő, a pedagógia tanára. Riedl finom szellemét értékeli, de a tárgytól el-elkalandozó költői egyénisége és előadásának meleg lírája nem tudja annyira lekötni a hidegebb természetű növendéket, mint a minden tekintetben mintatanárnak mutatkozó Fináczy Ernő. Fináczy nyugodt, fegyelmezett, rendszeresen gondolkodó tanári egyéniség. Módszeres egységekben halad, minden óra anyaga zárt egész; a didaktikai elveket önmagán is szigorúan alkalmazza. Megjelenése, előadása, mozdulatai mind katedrára valók. Kisparti még huszonöt év múlva is emlegeti a Tanáregyesületi Közlöny Fináczy-számában, hogy sohasem javította önmagát, soha mondatot újra nem kezdett, vagy befejezetlenül nom hagyott. Előadásai a szabatos beszéd mintái voltak, mert a világos ismeret mindig megtalálta a kellő formát. Kisparti megszereti a pedagógiát, és ez lesz főstudiuma: még szaktárgyait is ezen keresztül látja és dolgozza fel. Bár irodalmi tárgyakat tanít, szempontjai inkább pedagógiaiak, mint irodalmiak: kezében a magyar és a latin elsősorban a nevelés eszköze és csak másodsorban közlésre szánt ismeretanyag. Ezért tudja annyira a nevelés szolgálatába állítani a latin klasszikusokat és a magyar költőket, különösen Vörösmartyt. Ahol viszont nevelő szempontok az író megközelítésére kevesebb fogódzót nyújtanak, tartózkodóvá válik és egyszerűsít, röviden végez.

Az egyetemen a pedagógia és a filozófia volt a legnagyobb élménye, s így jóval gazdagabb «tanári» műveltséggel távozott onnan, mint akkoriban szokás volt. Magával vitte a tudományosság tiszteletét és a szellemi értékek szeretetét. Érdeklődése később sem lankad a pedagógiai és bölcséleti művek iránt: a könyv az ő számára továbbra is elsősorban pedagógiai vagy bölcséleti mű marad.

Első állomáshelye Vác, a szülővárosa (1909-1917). Hazakerült olyan környezetbe, hol gyorsan kibontakozhatott. A városnak van múltja, és ez a múlt nemcsak történeti adatokban él, hanem meglátszik a város képén is. Kopott ugyan, mint abban az időben a legtöbb vidéki kisvárosunk, de a szép templomok és hangulatos zugok egykori mecénásokról és ízlésről beszélnek. És van a városban szellemi élet. A múlt nem halott kincs, különösen azóta, hogy Tragor Ignác, a váci Fáy András a Múzeum Egyesületbe gyűjti a helyi tehetségeket, és megindítja a Váci Könyvek sorozatát. Működése élénk városkultuszt teremt, mely nemcsak helyi jelentőségű. És a múlt feltárása szerencsésen inspirálja a jelent is. Hiszen a váciak nem magukba zárkózó emberek, akik nem akarnak tovább jutni városuk határán. Van bennük feltörekvés és érvényesülési vágy; tudnak szívósan küzdeni, és hallatnak magukról. Számos országos állást töltenek be, de idegenbe szakadva sem felejtik el szülővárosukat: mindig tudatosan váciak maradnak. Van bennük összetartó bajtársias érzés, sőt a másfelől közjük vetődő idegent nem «jött-ment»-nek tekintik, mint az alföldiek, hanem gyorsan a magukénak vallják: vácivá teszik. Így történt a csongrádi Váry Gellérttel és több hozzájuk került piaristával. Nem véletlen, hogy a Váci Iskolatársak Egyesületéből alakul meg az első Piarista Diákszövetség: Vácon alapszabályok és szervezettség nélkül is régen kialakult a diákszövetségi élethez szükséges légkör.

Kisparti János gyorsan beleilleszkedik ezekbe a keretekbe. Vállal szerepet a város kulturális életében, tevékenykedik a Múzeum Egyesületben, de főgondja az iskola. Rögtön jelentkezik benne a pedagógus: nemcsak tanítja, hanem irányítja is az ifjúságot. A gimnáziumi értesítőben két tanulmánya jelenik meg (*Szociális levelek*, 1910 és *A nevelés eszménye*, 1911). A fiatal ember azzal kezdi, amit öregektől várhatnánk: parainesist ír, életbölcseségre tanít. És írása valóban inkább a *Pa-*

rainesis-re emlékeztet, mint az akkor már nálunk is ismert Foerster műveire. Foerster 1909-ben magyar pedagógusok meghívására nálunk is járt, és több előadást tartott nevelési kérdésekről. Pedagógiájának erősebb hatása pedig attól kezdve volt érezhető, hogy Schütz Antal a jeles svájci pedagógus egyik kitűnő könyvét magyarra fordította (*Lebensführung – Élet és jellem*, 1913). A parainesis hangja ünnepi szózat a foersteri mű meghittebb atyai-baráti közelségéhez képest. Kisparti nem tudja kibontakoztatni kedélyvilágából ezt a foersteri neveléstílust; nevelő szándékú munkát többé nem is ír. Ebben a két tanulmányában is inkább a kedvenc stúdium adja kezébe a tollat, mint a nevelői ihlet, és bennük nem a tapasztalat, hanem az erudíció, a kitűnően letett pedagógiai vizsga erőfölöslege csapódik

le-
Doktori értekezése tárgyát a pedagógia történetéből választja (*Az erkölcsi nevelés elvei a filantropinistáknál*, 1913). Később még kétszer tér vissza a pedagógia történetéhez (*A váci Theresianum története*, 1922; *A piaristák törekvései a reális irányú oktatás terén*, Magyar Pedagógia, 1925). Ezzel a három dolgozattal pedagógiai történeti munkái is megszakadnak: nincs türelme a kutatáshoz.

Szokatlanul korán jelentkezik latin tankönyvével is (*Latin nyelvtan és olvasókönyv*. Vas Bertalan közreműködésével, 1912-1913). Nyelvtana ijesztően vázlat-szerű. Mintha csupán azért írta volna, hogy hadat üzenjen az önmagáért való grammatizálásnak és hirdesse a korszerűbb latin tanítás elvét: magának a latin szövegnek fontosságát.

Váci tanítósága idején még egy különleges megbízást is elvállal: a világháború alatt egyideig az élelmiszer jegyek elosztását irányítja. Ezt a hivatalt is tanáros egyszerűséggel látja el. Nem törődve érzékenykedéssel, olyan könyörtelen igazságossággal mér mindenkinek, mintha osztályában a katedrán ülne.

Vezetésre termelt egyénisége Budapesten talál igazán önmagára. *Budapesti tanársága* idején éppen egy osztályt van alkalma érettségire vinni (1917-1925). Erős kézzel irányítja a rábízottakat, és féltetlen úr az osztályában. Érzelmeinek szűk a skálája: harag nincs a szívében, de atyáskodó szeretet sem. Óráin nincs másról szó, csak ami az anyaghoz tartozik: csak a tárgyszerű munkának van előtte becsülete. Kissé hűvös a légkör körülötte, de fagyossá nem válik. Kurták az elismerések, de nincs nagy szókinccse a dorgáláshoz sem. Nincs is rá szükség, mert a diákok kevésből is értenek, és tudják, hogy tanáruk nemcsak megszokásból dicsér vagy korhol: nyoma marad, vagy következménye lesz mindegyiknek. Hiszen az osztályfőnök minden diákját alaposan ismeri, és nemcsak fegyelmet tart, hanem egyéni értékük biztos ismeretében céltudatos munkát is végeztet velük. Az eredmény mutatkozik is és még budapesti viszonylatban is feltűnő. Az érettségi bizottság elé nem kapkodó, rosszul szerkesztett vagy félbehagyott mondatokban beszélő ijedt diákok, hanem világosfejű, logikus gondolkodású fiatal emberek ülnek. Az osztályfőnök az eredményt elsősorban a latin nyelvi tanulmány formáló erejével magyarázza. *A latint tartja a gimnáziumi tanítás gerincének*; ezért száll síkra a latin tanítás érdekében még később is igazgató és főigazgató korában. Pedig nem követelt túlságosan sokat; nem a mennyiséggel és a kegyetlen számonkérés végtelen csavarával lett a latin főtárggyá, hanem a minőségi munkával. A referálást nem ismerte, «versenylovakat» sem nevelt a gyengébbek rovására; amit követelt, az átlaghoz mérte. Biztos szótudás, megbízható, de nem a kivételeket hajszoló nyelvtani ismeretek, fordítási készség és a közös munkában való részvétel; ez volt a latin órák alapja és ebből nem engedett.

Magyar óráit nem azok számára tartotta, akik sokat olvastak, vagy egy kicsit

már maguk is vájtfülűek voltak. Nevelni akart a magyarral is, nemcsak ismereteket közölni, de a föllobogást nem ismerte. Magyarázatai nem voltak, talán nem is akartak szellemidézések lenni. Nem kellett magyar óráit azzal az izgalommal, várni, hogy: *vajjon ma mit fog mondani?* Tanítványai tudták, hogy biztos vonásokkal megrajzolt világos képet fognak kapni írókról és művekről, de a képekből hiányozni fog a sejtelem, a titok. Amit azonban hallanak, azt könnyű lesz megjegyezni, és akinek van hozzá érzéke, az tovább is mehet az író megértésében. Akár a szóbeli feleléskor, akár a dolgozatban szívesen fogadja tanáruk a magukhozta többletet.

Kisparti mindig a beszámolásra gondolt. Ezért mindent került, amiről diákjai nehezen tudnának számot adni. Azt értékelte, ami fogható: tehát inkább a gondolatot, mint az érzést, inkább a szerkezet részeit, mint a szenvedély útját, inkább a világos beszédet, mint az ösztönösen fakadó nyelvi szépségeket. Ez a «realizmus» bizony egy kissé csontossá tette irodalmi óráit. Túlságosan józanak Kisparti költői. Mintha valamennyien tankölteményeket írnának a nemzetnevelés szolgálatában. Nem is szívesen nyúlt hozzá olyan íróhoz, akit a pozitív nevelés szolgálatába nem tudott beállítani. Ezt a tartózkodását különösen a modern irodalom tanítása sínylette meg.

A *filozófiát* különös kedvvel tanította; itt bizonyos pluszt is adott (kiváló gondolkodók bemutatása, könyvek ismertetése). Tüzetesebben tárgyalta a logikán kívül a tudományelméletet: be akarta vezetni a főiskolai tanulmányok előtt álló diákot a tudományos gondolkodás természetébe és a tudományok megjellegzésével segítségére akart lenni a pályaválasztás kérdésében.

Bármit tanított, nem akart túltenni az előírásokon. A túlterhelés nem volt problémája, mert nem a bőven méretezett tankönyv volt az irányadó, hanem az *Utasítások*.

De Kisparti nemcsak az Utasításokat ismerte jól, hanem saját tanári egyéniségét is. Mindig tudta, hogy mi telik tőle, mi nem. Ezért nem nyugtalanította, hogy vele együtt szuggesztívebb hatású irodalomtanár is működik az iskolában, aki mellett a diákok valóban átélik az irodalmat és újraélik az irodalom nagy időit. Kisparti tisztelettel nézett a nagyobbra, de nem akart utánozni, és idegen hangon beszélni. Megelégedett azzal, ami saját egyéniségéhez mért volt. Neki is voltak erényei: világos látás, komoly munka, méltányosság és igazságosság a követelésben és az elbírálásban, és nem utolsó sorban az, hogy tudott kedvet csinálni a tanuláshoz és tudott magával sodorni lustákat is a munkába.

Mint a *budapesti piarista gimnázium igazgatója* elgondolásait nagyobb szabadsággal valósíthatja meg (1925-1935). A nagymúltú intézetben igazgatása nyomán új élet pezsdül. Az igazgató jó példája a zsinórmérték, munkaszeretete, pontossága, önzetlen munkavállalása kötelezi a vele együtt dolgozókat is. Intézetének tisztaságára époly kényes, mint a kiváló tanulmányi eredményre. Mindenütt ott van, ahol nevelői munka folyik; ebből semmit sem tart mellékesnek. Az ifjúsági körök gyűléseit épúgy látogatja, mint a tanárok óráit, de nem látogatja agyon őket. Tanárait amúgy is ismeri, és tudja, hogy a nevelői munka a tanár és az osztály meghitt, bizalmas együttlétében jobban folyik, mint egy idegen jelenlétében. Reggelenként végigjárja a folyosókat, érdeklődik a tanároknál, ellenőrzi a diákok érkezését. Mint igazgató mindenről tud, de nem siet mindebe beleavatkozni.

Irodájának ügykezelése első a tankerületben. De ennél is nagyobb és méltóbb gondja, hogy egységes szellemet teremtsen intézetében. – Az egységes szellem azonban nem az egyenruha bevezetésétől várja. A piarista címeres diáksapkát

elrendeli, de az egyenruha bevezetésével nem tud megbarátkozni. A piarista szellem erősítésére más módot választ. Tanárait nemcsak konferenciákon, hanem személyes érintkezéssel, bizalmas megbeszéléssel is irányítja. De csak a lényegben kíván tőlük egységes eljárást, a kereteken belül az egyéniség és az egyéni elgondolás érvényesülését nem akadályozza. A nevelés egységét azonban csupán intézkedésekkel nem lehet biztosítani: nevelőerő sugárik ki a környezetből is. Ezért a *genius loci* állandó megidézéséről gondoskodik. A rendalapító Kalazancius kápolnája minden tízpercben nyitva van, és várja a diákokat. De ezzel még nem éri be: Szent Imre szobrát is felállíttatja. A folyosón jelöli ki a szobor helyét, hogy a lelki tisztaság szentje szinte állandó személyes jelenlétével hasson a diákokra. A katolikus hitélet nagy eseményeire triduumokkal hívja fel a figyelmet.

Arról is gondoskodik, hogy a piarista diák megismerje «őseit», a nagy piarista diákokat is: példájukat Széchenyi és Vörösmarty emléktáblája idézi az ifjúság emlékezetébe. Az önképzőkör ünnepi gyűlésein maga szokta megmagyarázni, hogy a piarista diákot a két «ős» szellemi öröksége mire kötelezi. Ennek az öskultusznak egy másik változatát teremti meg az iskola életéből kinőtt piaristák arcképeinek megfestésével (Takáts Sándor, Suták József, Kornis Gyula, Schütz Antal, Sík Sándor). Az igazgatói irodában is három piarista történeti tárgyú kép fogadja a belépőt (Szabiik István a régi kollégium udvarán léggömböt bocsát fel 1783-ban; Filozófiai vita a régi kollégiumban; Erdősi Imre a branyiszkói diadalra vezeti a honvédeket). Mindenütt emlékek és emlékeztetők, mintha nem is iskola lenne a pesti piarista gimnázium, hanem valami nagy család ősi vára! Még a lépcsőház fordulójában is «vaskoponyák» néznek a diákokra, és tízórazás közben ki lehet betűzni az aranyos feliratokat: Pintér Kálmán irodalomtörténész, Maywald József filológus. Az sem közömbös, hogy a budapesti piarista diák imakönyvén és a bevezetett tankönyvek legnagyobbbrészén piarista szerzők nevét olvassa, sőt mikor a tízperc végén beül a padjába, a magyarázatot is a szerző ajkáról hallja. Ez a gazdagon jelentkező *genius loci* nyolc esztendő alatt talán kissé megszokottá válik, de később sem mosódik ki a diák lelkéből, sőt csak akkor fog igazán megérni, színessé és elevenné válni – és a volt diák örökké piarista diák marad.

Jól tudja ezt az igazgató, és hogy ennek a helyzetnek nevelőértékét kihasználhassa, szorosabbra fűzi a Piarista Diákszövetség és az iskola kapcsolatát. Hiszen a diákszövetség nemcsak az egykori tanítványok bajtársias szövetkezése, hanem a piarista nevelés mindenkori eleven példatára. Minden év végén ők bocsátják útjukra a végzett növendékeket, de az «öregek» nemcsak ilyen ünnepélyes alkalmakkor láthatók. Ott vannak minden vasárnapi diákmisén, és mise után szeretettel várja őket az igazgatói iroda, ahol meghitt beszélgetés folyik az igazgató és a hazajáró öregdiákok között.

Felkarolja az iskolából kikerült fiatalok ügyét is: megalapítja a Diákszövetség Ifjúsági Csoportját. Ebben az alapításban szociális szempont is vezet. A főiskolára járó fiatalok útját továbbra is szemmel akarja tartani; a régi iskola azért otthont ad nekik, a diákszövetség pedig könyvekkel látja el őket, tandíjukat kifizeti, az érdemeseket ösztöndíjakkal jutalmazza.

A szülőkről sem feledkezik meg, többet ad nekik, mint amennyit a fogadóórak rövid percei és a szülői értekezletek nyújthatnak. Hogy a piarista nevelés szellemét ők is megismerjék, munkatársakat gyűjt és megíratja a *Családi nevelés útjain című* tanulmánykötetet, s mint az iskolával való együttműködés kézikönyvét minden szülő kezébe adja.

Tekintélyét növeli a tanáregyesületekben kifejtett munkája is. A Magyar Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetsége ügyvezető elnökévé választja. Mint a Katolikus Középiskolai Tanáregyesület elnöke és az Országos Közoktatási Tanács előadója a mai magyar középiskola szellemiségéért harcol. Az újabb tanárnemzedéket pedig, mint a latin tanítás módszertanának előadója, neveli a Budapesti Tanárképző Intézetben. Az 1927-ben megjelent *Tanterv* és *Utasítások* latin tanításra vonatkozó fejezete nagyobbreszt az ő műve. A *Iuventus* ügyét is felkarolja, és elsősorban a piarista iskoláktól várja a modern latinság e kitűnő lapjának támogatását. Diákjai az országos tanulmányi versenyeken majd minden esztendőben sikerrel szerepelnek, de igazgatójuk akkor a legboldogabb, ha a latin versenyen szereznek babért.

Ilyen nagyarányú tevékenység mellett nyilvánvaló volt, hogy a páratlan tekintélyű igazgató még nem érte el pályájának végső állomását. 1935 nyarán kerül a *szegedi tankerületi királyi főigazgatóság* élére. Egykor mint osztályfőnök azt akarta, hogy osztálya legyen az első az iskolában, mint igazgató mindent megtett intézete jóhírnevéért, most pedig az volt a célja, hogy tankerülete mintakerület legyen. Valóban neki való helyre került. Hivatalát úgy látta el, mintha egy külön főigazgatói hivatás működött volna benne. Célkitűzésével hamar elkészül, hiszen a magyar nevelésügy állását és megoldásra váró feladatait tövéről-hegyére ismeri. Új elvek alapján elgondolt tankerületét gyorsan megszervezi, üzembe állítja, bejárja és alaposan megismeri. És a középiskola világából jött ember nem érzi magát idegenül a különféle iskolatípusok között. Valamennyi a magyar ügyet szolgálja, tehát mindegyikhez szól küldetése. Szívéhez legközelebb a gimnázium áll, de szeretettel foglalkozik mindenfajta iskolával, és tanulóknak lélekkel merül sajátos világuk tanulmányozásába. Évenként egy-egy iskolatípus igazgatóit értekezletre hívja össze, és a megbeszélések anyagát saját költségén sorozatban adja közre. A nevelés és tanítás időszerű kérdéseinek megismerésére megindítja a *Nevelésügyi Szemlét*, a gimnáziumi tanárok számára pedig továbbképző tanfolyamot rendez. De a szakiskolák sem mostohagyermek. Szívesen figyelgi gyakorlati jellegű oktatásukat és munkáikból kiállításokat rendeztet.

Minthogy született szervező és irányító volt, az új tankerület munkabállításának nehézségeit egykettőre legyőzte, lendülete munkatársait is magával ragadta, s szinte nem ismert akadályt tervei megvalósításában. Az ő kerületén már kezdetben sem érzett, hogy vidéken vagyunk.

Mindenkinek feltűnt rendkívüli törvényismerete. Eleven rendelettár volt, játszva igazodott el az utasítások és módosítások útvesztőjében. Nemcsak ismerte, hanem tisztelte is a törvényt, de bölcsesége mindig megóvta attól, hogy a törvény betűjének rideg, gépies, szűklátókörű végrehajtója legyen. A paragrafusból sohasem csinált béklyót, mert szemét a múltó rendszabály fölött álló magasabb célra függesztette, s ha szükséges volt, józan mérséklettel egyszerűsített, vagy helyzetkívánta szabadságot engedett.

Értekezletei nem nyúltak a végtelenségbe, mert tudta, hogy a lényeg nem a konferenciákon lehet elintézni, és az igazgatói vagy főigazgatói munka értéke nem a jegyzőkönyv hosszától függ. A tanárookra rótt sok írásbeli kötelezettségben a komoly nevelői munka akadályozását látta. Hogy egy osztályban belépésekor a tanulók hogyan állnak fel, az többet mondott neki, mint a személyilapok tucatnyi minősítő és jellemző vonala. Vallotta, hogy a nevelő ne a konferenciákon vagy a különféle nyomtatványok kitöltögetésében és a statisztikák vezetésében adja ki erejét, hanem személyes ráhatásokban és példaadásban.

Vele is így volt a tankerülete. Kerületét kitűnően igazgatta, de legnagyobb hatása nem a nagyszerű közigazgatásnak, hanem sajátos nevelő egyéniségének volt. A magyar főigazgatók sorában a legkiválóbbak közé tartozik. Így emlegették azok is, akik különös egyéniségét idegenkedve fogadták. Rokonszenvre nem számítva, népszerűséget nem keresve szolgálta a magyar nevelésügyet. Emberi gyengeségekkel, érzékenykedéssel nem törődött, ha iskoláról volt szó: csak a jól végzett nevelőmunka volt előtte szent. Konferenciákon, iskolalátogatás alkalmával mintha csak a törvény és a rendelkezések megszemélyesítője lett volna. Keménység, szinte érdesség volt arcára vésve, szeme szűrössá, tekintete számonkérővé vált, s mint valami élő közlekiismeret járt-kelt az iskolában. Valóban ellenőrzött és tekintélyt képviselt.

Éles tekintete mindenben meg tudta látni a lényegét: emberekben is. Mindig tudta, hogy kivel van dolga: szemfényvesztő didaktikai mutatóanyagok nem szedték le lábáról, és ha oka volt rá, rosszul sikerült óra után is meg merte állapítani, hogy értékes tanári egyéniséggel találkozott. Könyörtelenül leleplezte és elítélte a félmunkát, nem tudta elviselni a tehetetlenséget, de meglátta a jót is és szívesen elismerte. Boldog volt, ha valamiben javulást tapasztalt, és véleményét kedvezőbbre változtathatta. Csak legbensőbb munkatársai tudták, hogy mennyi megfontolás után mondja ki véleményét, és milyen körültekintéssel kezeli tankerülete személyzetének, különösen a családos embereknek ügyeit. Lelke legmélyén voltaképp könnyen ellágyuló és gyermeketeg kedély volt, de vigyázott érzelmeire, mert a közösség szolgálatában szíve nem irányítható.

A tanyai tanítók munkáját különösen is értékelte, és vidéki útjai alkalmával néha váratlanul jelent meg egy-egy tanyai iskolában. Ilyenkor nemcsak az oktatás és nevelés érdekelt, hanem a tanító szociális és anyagi helyzete is. Ha azt hallotta, hogy a népes családú tanító fizetése késik, azonnal intézkedett, vagy a sajátjából előlegezett neki.

Mindössze öt évig tartó főigazgatói munkájának gyümölcseit nem tudta megérlelni. Hiszen az ellenőrzésben még nem merült ki munkaköre, céljai is voltak tankerületével, melyeknek megvalósítására csak később került volna sor. Főigazgatói munkája a kezdet kezdetén szakadt meg. 1940 december 23-án meghalt, túlságosan korán ahhoz, hogy azt mondhatta volna a szegedi tankerületre: ilyennek akartam.

II.

Kisparti János mint tanár, mint igazgató és mint főigazgató a hivatalával járó feladatokat igyekezett megoldani; többször változott munkaköre, és gyakran változott, új tárgyak felé fordult érdeklődése is. De volt valami, ami mellett kitartott élete utolsó tizenöt esztendejében: *az új magyar középiskola és a tanárképzés kérdése állandóan foglalkoztatta*. Erről sokat gondolkodott, írt és szívesen nyilatkozott. A Katolikus Tanáregyesületben elhangzott elnöki megnyitói és az 1925 óta írt cikkei szinte mind erről a tárgyról szólnak. Elnöki megnyitói különben is legjobb gondolatait tartalmazzák; itt látszik meg, hogy mennyire ismeri a magyar iskola belső életét és kérdéseit. Nem élvezetes olvasmányok: az írás idősebb korában sem lett kenyerre. A sok kijelentő és megállapító mondat" egyhangúvá teszi az előadást, mintha csengés nélküli, színtelen, fátyolozott hangját hallanók, mely a xilofon-szólóra emlékeztetett. De a katonás mondatok mögött sok tapasztalat és éles szemű megfigyelés van: bennük van a magyar iskola és a magyar tanár jellemzése, valóság és eszmény együttesen.

Benne van először is *az idők sodrába került középiskola*. A társadalom lázadása egyre tart az Alma Mater, mindnyájunk közös szellemi anyja ellen: előregedett, sok idejétmúlta haszontalan dolgot tanít és feleslegesen szigorú. Vonuljon háttérbe a gimnáziumban az antikvitás, és foglalják el helyet a modern nyelvek, a gyakorlati tárgyak és a testnevelés: a középiskola legyen a mai nemzedék iskolája, így a társadalom. Kisparti a gimnáziumot továbbra is csak a hagyományos klasszikus szellemű iskolának tudja elképzelni, ahol elsősorban irodalmat, nyelveket (a latint nagy óraszámban) és matematikát tanítanak. A gimnázium szellemi magasabbrendűsége, értékérzésre nevel, tehát lelkeséget akar adni. Ehhez azonban idő, türelmes lassú munka, fegyelem és megfelelő nevelő anyag szükséges. Senki sem adhatja azt, amije nincs. Szellemi műveltséget is csak szellemi művelő anyagtól várhatunk, a kézügyességek legfeljebb ezermestereket nevelnek, az elaprózódás pedig olyan «általános» műveltséget ad, mely a felületen marad, de semminek a mélyére nem tud fúrni. A mai világgép, mely az értékek furcsa hierarchiáját állapítja meg, igazolja a régi gimnáziumi nevelés értékérettető jelentőségét. (*A középiskola és a társadalom*, Magyar középiskola, 1934.)

Kisparti megállapítja a társadalom szellem-ellenes magatartását, de ugyanakkor azt is belátja, hogy az iskolát mégsem lehet elszakítani a kortól; bizonyos divatnak hódolni kell, a «fejlődést» senki sem tudja megállítani. Ezért nem a kormányzatnál, hanem máshol keresi a gimnázium szellemiségének biztosítását: a tanárságban. A tanár magnetikus hatása még sokat segíthet. Hiszen rajta tanulja meg a gyermek a tájékozódást az értékek rendjében: *a tanár úr mondta*, – ez olyan erős sziklaalapja a gyermek kialakuló világnézetének, hogy még a szülői tekintély sem tudja megingatni.

A jó tanár a törvéynél is jobban biztosítja a komoly művelődés törésnélküli, zavartalan lehetőségét. Erről Kispartit három évtizedes nevelői működése győzte meg. Mikor tanár lett, egy régi iskola utolsó napjait élte, igazgatósága az örökös tantervi változások és kísérletezések korára esik, főigazgatósága idején kezd kialakulni egy állandóbbnak ígérkező gimnáziumi típus. A változásokat a társadalom is kívánta, de ugyanakkor ellenszenvvel is nézte a kapkodást és a bizonytalanságot. Most kezdte észrevenni, hogy milyen szilárd alap volt a hagyományokon formálódott klasszikus gimnázium. Kisparti biztos érzékkel hirdeti, hogy az iskolát modernné elsősorban nem a tantervi változások és a gazdagon felszerelt laboratóriumok teszik, hanem a megfelelő tanárképzés és tanárnevelés, a többi mind csak másodrendű dolog. Korszerű tanítást és nevelést csak korszerű tanároktól lehet várni – ezt hirdette, vissza-visszatérve erre a tárgyra, mintegy állandóan egy harangra ütve. *Ezért* vállal szívesen szerepet a rendi és az állami tanárképzésben, ezért indít folyóiratot, és ezért ad ki anyagi áldozatok árán is nyomtatványokat.

A tanárokról gyakran ír, és sokféle látásban megadja a tanár jellemrajzát; többféle tanártípust tart szükségesnek, hogy teljesebb legyen a nevelés és gazdagabb szempontú a tanuló szellemi megformálása (*A középiskolai tanárképzés*, Orsz. Középisk. Tanáregyesületi Közlöny, 1929; *Elnöki megnyitó beszédek*, Magyar Középiskola, 1934-1939). Ezekben a megnyilatkozásokban a részletek kevésbé érdekelték: holisztikus nézésben látja az iskolát és a tanárt. A részleteket inkább magánbeszélgetésekben, társalgás közben mondta el, s ilyenkor a megilletődés és a tiszteletadás hangját ép úgy használta, mint a szatírárt.

A következő fejezetekben megkíséreljük a Kisparti elgondolta tanári egyéniség szellemi képét megrajzolni.

A tanári egyéniség gyökere a hivatásszeretet. E nélkül megsavanyodik a tanár körül a levegő, és munkájának olyan ízetlen lesz a gyümölcse, mint a rossz talajba ültetett fái. Még a szakképzettség sem segít rajta: a tudományos műveltség maga még nem tanári hivatás. A hivatásszerető tanár inkább az apostolok, mint a filozófusok utóda: szavaiban a pünkösdi tűz melege árad szét, és az ő közelében minden munka könnyűvé válik. Önbizalom, munkakedv, szeretet ragadja feléje a gyermekeket. Ezek azok a tanárok, akiknek még az emléke is nevel, akikről a legmelegebben tudnak emlékezni a találkozókon, akiknek órája boldog sziget és szellemi felüdülés a legsivárabb órarendben is, akiket meg is lehet bántani, vissza is lehet élni jószágukkal, de szemrehányó tekintetük még később is fáj, és úgy bántja még a meglett férfit is, mintha az édesanyját sértette volna meg.

Ők az igazi *nevelő tanárok*. Nem keménykezűek, inkább humor, szellem, bölcsesség jószág és szociális érzék jellemzi őket, mint tanáros gondolkodás. Kissé fel is szabadul közelükben a diák. Es ha néha elfogy a tanár türelme, és hirtelen kirobban haragja, még akkor sem válik gyűlöltté vagy komikussá: a bűnösök olyan rettent tisztelettel néznek rá a padokból, mint mikor odahaza az édesapjuk haragszik. Tanításuk is talán rendszertelen, inkább ösztönös, mint tudatos pedagógiai érzékkel dolgoznak: intuícióval és leleménnyel. Kissé el is maradoznak az anyagban elkalandoznak a tárgytól, mégis ők tágitják leginkább láthatárunkat, az ő szavukra nyílik leginkább kerekre a gyermek szeme. Szigorú osztályozás nélkül, is tárgyszeretet támad a diákban, és kedvük kerekedik az öntevékenységre: neki. a tanárnak is akarnak tanulni. A tanár pedig meri vállalni azt is, hogy ne csak értelme, hanem szíve bőségéből is adjon; nem baj, ha nem lesz olyan mutató a felelet, csak gazdagodjék a gyermeki lélek, és fejlődjön érzéke a finomságok iránt. Az ő számukra sohasem válik taposómalommá az iskola: egy kissé mindig gyermekek tudtak maradni, és ez megőrzi frissességüket. Ők tudnak legnehezebben megválni az iskolától. Egész életükben az iskolának éltek, ezért nem untak rá: a pünkösdi tűz nem aludt ki bennük.

A hivatásszeretet édestestvére *a didaktikai készség*, a tanár mesterségbeli tudása a tanári munka technikai része. Csak részben készség, részben tanultság. A legszerencsésebb tanári tulajdonság; ennek birtokában válhat valakiből mintatanár: a felügyeleti hatóság és a szakfelügyelők öröme. Az ő óráik a legtanulságosabbak és legmutatósabbak, szeretik is a látogatást, nem érzik tehernek, hangulatrontónak a vendéget. A látogató nem zavar meg semmit, mint a katonai gyakorlatot sem zavarja a szakértők jelenléte. Elsősorban *tanító és fegyelmező tanárok*; erre a típusra szokták mondani, hogy pedagógus. Minden mondatukban és mozdulatukban tervszerűség van, következetesek, türelmesek, beosztott lépésben tudnak haladni, fegyelmezett elméjük: rendszeres munkát végeznek. Munkához szoktatnak, de szemük inkább a tanmeneten és az elérendő eredményen van, mint a gyermekén: mintha szívtelenek volnának. Hajlandók nem a gyermek egészét nézni, csak a tudását: aki nem üti meg a mértéket, könyörtelenül elhull. Ők nem szoktak sokat szenvedni tanítványaik miatt, mérleggel dolgoznak, mint a lelkiismeretes kereskedő, és sugalmazójuk inkább a bekötött szemű Justitia, mint a Charitas. Halkszavúak, simabeszédűek, nyugodtak, a világos magyarázat mesterei, de mégis ők az igazán szigorú tanárok: hajlamosak arra, hogy mikor ítélni kell, magukhoz mérjék a diákat. Ők érik el a legszebb eredményt, de a túlterhelés is az ő házuk táján mutatkozik. Dolgoznak diákjaik, de gyakran más tárgyak rovására: tömeges jelentkezésük szinte csapás lenne egy-egy osztályra. Közülük kerülnek ki a szakirodalom fanatikusai és a módszerimádók.

Külső megjelenésükben is rendezettek, nyoma sincs rajtuk a filozopter hanyagságnak vagy kopottságnak. Pápaszemük mögül komoly, de nem hideg tekintet ér bennünket, mely egymaga is tud fegyelmezni. Ezt az arcot a német könyvkiadócégek képes katalógusaiból ismerjük, a *Wissenschaft* fejezetből.

Van ennek a típusnak egy enyhébb változata is, melyben a tanítás és a kötelességteljesítés szenvedélye állandóan lobog, és kezük már a csengetéskor a kilincset fogja; a magyarázat az elemük, mintha jeligéül Vörösmarty tudósának szavait választották volna: Mily öröm találni hallgatót!

De a legjobb módszer is csak üresen járó gépezet lenne megfelelő *tudományos műveltség* nélkül. *A tanár tudományos műveltsége elsősorban tárgyismeret*, mely nem áll meg a szakvizsga anyagánál és a tankönyvnél, hanem élő, fejlődő műveltség marad. Felfrissítéséről az állandó érdeklődés gondoskodik. Mert bármilyen kitűnően van megírva egy tudományos könyv, mégis elavul, ha újabb és újabb átdolgozások és bővítések nem frissítik meg. Ilyen történeti értéke lesz annak a kitűnően szakvizsgázó tanárnak is, aki utolsó vizsgájával befejezte tudományos fejlődését; még hatodikos diákjai is elhagyják. Érezzük valamennyien ezt a furcsa versenyt és szorítást, akik irodalmat, történelmet és természettudományt tanítunk. Nem tanácsos a tanári könyvtár folyóiratait és a szakirodalom új könyveit érintetlenül hagyni, mert egy félévi mulasztásért is keservesen megszenvedünk. Ezt az állandó tanulást nemcsak a színvonalon való maradás, a tudományos «erőnlét» ajánlja, hanem a tudás terjedelme is. Aki a bőségből merít, annak még a hangja is más, mint aki a maga kis körében mozog a sokszor megforgatott, de meg is zápult kis anyagával.

A tanárnak filozófiai műveltsége is van. A szaktudás nagyon sántikálva jár, a gondolkodás szabatosága, lényeglátás, mélyrelátás nélkül. Kisparti elsősorban filozófiai kézikönyvekre gondol. Neki is utolsó olvasmánya Schütz új *Bölcsselete* volt. Az elveknek ilyen hatalmas és egyéni együttlátása egyszerre nagyot tágít egész szellemi horizontunkon, de bizonyára szükségünk van a kézikönyvek alapos áttanulmányozásán kívül esszék olvasására is, kinek-kinek a maga tudománya köréből elsősorban. A tisztán filozófiai könyv néha csak csontvázakat mutogat: az esszében a csont hússal és idegekkel együtt jelenik meg, főképen idegekkel.

A pedagógiai műveltség sem vizsgaanyag csupán, sőt csak utána érkezik el az ideje igazán, hiszen a pedagógia végigkísér egész életünkön, meg aztán az elvek és történeti tanulságok felértéséhez és gyakorlatba fordításához idő, érettség és bölcsesség kell. Kisparti nem elméleti munkákat ajánl elsősorban, bár ő maga változatlan érdeklődéssel és élvezettel olvassa ezeket is (pedig de kevés remek akad közöttük!), hanem nagy nevelő egyéniségek és pedagógiai iskolák megismerését tartja kívánatosnak (Willmann, Spranger, Kerscheneiner); más nemzetek nevelésügyének tanulmányozása is megéri, a fáradtságot. *Pszichológiából* a gyakorlati emberismeret a legfontosabb, helyesebben: gyermekismeret. A nevelő ne felejtse el, hogy ő is volt gyermek, és a gyermek nemcsak tanulásra berendezett gép, hanem szintén egész életet élő ember. Nekünk meglett embereknek is okoz nehézséget az akarategyengeség, a felnőttek is fegyelmezetlenek és felelőtlenek, a tudósnak is nehezen megy néha a figyelem – és a gyermek még nevelhető!

Tehát filozófia, pedagógia és pszichológia járja át a tanár tudományát, melynek legjellemzőbb sajátossága, hogy nem tudóskodó vagy akadémiai jellegű, az élettől messzekalandozó, hanem a fogalmakat benne az élet meleg árama járja át, és friss, mintha most született volna, és most mondanák ki először az új igazságot. Valami alázat is van a tanár tudásában; úgy tesz, mintha az igazságot

nem is ő, hanem a növendéke találná meg, ő csak segédkezik mellette, a felfedezés dicsőségét átengedi a fiatalabbnak, a kezdőnek. A tudós feltalál, a tanár feltalál-tat. Ez az ő legnagyobb tanítási sikere és öröme.

Kisparti szerint a tanári egyéniséget a hivatásszeretet, a didaktikai készség és a tudományos képzettség jellegzi. Három külön tanártípust is elfogad, de legjobb, ha a három tanári erény együtt jelentkezik, egymást átjárják, enyhítik és kiegyensúlyozzák, s így teremtik meg az ideális tanár-típust. Ezt a szerencsés «vérkeveredést» a *tanárok nevelése* segíti elő. Kisparti ezt a szót szándékosan használja, megkülönböztetésül a *tanárképzéstől*; ez inkább a tudományos képzést jelenti, az a kívánatos tanári egyéniség kialakulásának útját egyengeti.

Maga is inkább tanárneveléssel, mint tanárképzéssel foglalkozott a teoretikumon. Célja volt, hogy a leendő tanár ne csak diákkori szemmel nézze az iskolát, és egyszerűen ott folytassa, ahol tanárai abbahagyták. Ne felejtse el, hogy ő is volt diák (sajnos, ezt sokan elfelejtik!), hanem ismerje meg a nevelő szemével is leendő munkahelye világát: nemcsak az iskolai kormányzatot, az ügyvezetést, az Utasításokat, hanem a gyermeket, a diákot, a tanári magatartást és a tanári munka egész területét. Szívesen foglalkozott a fiatalokkal, mert a régi tanárnemzedékre gondolt: előkészítés nélkül léptek az iskolába, s a maguk kárán, próbálkozások, bukdácsolások, sikertelenségek árán tanulták meg, mit jelent tanárnak lenni. Segíteni akart az újabb tanárnemzedéken, de mikor látta, hogy az új erények mellett új hibák is felütik a fejüket, utalt az öregebbek alázatára. Félt, hogy az erősebb felkészültség megöli a kezdőkben a tanulékony lelket, s befejezett tanári egyéniségnek tartják magukat, akik alighogy elvégezték próbatanításukat. S bár az újabb rendi tanárnemzedék részben az ő szellemének hatása alatt nőtt fel, nem félt megállapítani, hogy a jó nevelőből nem lóg ki mindenfelől a pedagógus, és ne engedjük, hogy didaktikai tudásunk vagy rajongásunk kiirtsa belőlünk a melegen érző tanárt. Nagy kár lenne, ha a Bartos Józsefek, Bontó Józsefek és Schüssler Albertek végleg eltűnnének a piarista iskolákból.

A szaktárgyi tudás bizonyos irányba köti le a tanár állandó, kötelességszerű érdeklődését, de furcsa egyoldalúságot teremtene, ha az egyetemes művelődés útját állná: minden tanár szaktárgyi elefántkőben szenvedne, és szellemi képe úgy el volna éktelenítve, mint a mesebeli Orrocska arca. Szükség van bizonyos *enciklopedizmusra* (Kisparti ezt a szót használja), de talán helyesebb volna *általános műveltséget* mondani, ha nemcsak az iskolai koncentrációra, hanem a tanár saját egészséges és harmonikus szellemi fejlődésére is gondolunk. Félszeg az a tanár, aki csak akkor érzi jól magát, ha még társaságban is a, katedráján ül, de azonnal bizonytalanná válik, ha otthagyja szaktárgyai területét.

A tanár általános műveltsége iskolai vonatkozásban lehet enciklopédikus is: egyetemes műveltség. De ne legyen félműveltség, mert a felületes tudás mindenben szaktekintélynek érzi magát, és a tudatlanságot vagy a pökhendiséget terjeszti. Aki komolyan érdeklődik más tudományok állása felől, az tisztelettel szemlél minden tudományos munkát, és ha szól, szava talán még a szaktanárénál is többet nyom a latban, és sohasem esik abba a hibába, hogy a saját tárgyát főtantárgynak kezeli, a többit pedig leszólja. Az iskolában bármelyik tárgy lehet «főtantárgy», mert a diákok számára a tárgy súlyát nem tudományelméleti helye vagy pedagógiai értéke szabja meg, hanem a tanár egyénisége, melyen keresztül érintkezésbe lép az anyaggal, a közvetített ismeretekkel. A diák «tudományos érdeklődése» legtöbb esetben a tanárnak szól, csak később válik öncélúvá.

De általános műveltségében ne csak tanáros szempontok vezessék: *a tanár*

legyen mindenképpen szellemi ember, és érezze magához tartozónak mindazt, ami – szellemi. Lássék ez meg mozdulatain, arcán, beszédén, érdeklődésén, szórakozásain. Szakkönyvein túl egyebet is tudjon kezébe venni. Ne legyen olyan, mint bizonyos állatok, melyek mindig ugyanazt a fűvet legelik. A szépirodalom és a művészet elől aligha zárkózhatik el büntetlenül bárki is, bármi is legyen a szakja. Legyen a tanárnak különös és állandó gondja az anyanyelv. Tanuljon, olvasson, beszéljen, írjon idegen nyelven is, de akkor legyen igazán kényes a füle, ha magyarul hangzik a szó, nemcsak a tanítvány ajkán, hanem a magáén is.

A könyvet a tanár számára nem pótolja semmi. A rádió és az újság nem lehet tanári műveltség forrása, csak kiegészítője. Jó, ha a tanárnak van «magánszenvedélye» is, amihez nem szaktárgyi érdeklődés köti (idegen nyelv, csillagászat, geológia stb.). Ezek a «vesszőparipák» is frissen tartják a szellemi érdeklődést.

Műveltsége azonban ne legyen egyoldalú könyvkultúra, lássa meg az életet is: néha helyreigazítja kézikönyveink tévedéseit és egyoldalúságát. És éljen a tanár egész emberi életet. Könyvmolyok nem nevelhetnek egész embereket.

Érdekelje *a sport* is, és ha teheti, sportoljon. Kispartinak érdekes gondolata, hogy a koncentrációt a testnevelésre is ki kell terjeszteni, és akkor kevesebb testnevelési órára lenne szükség. «Mert amint a vallásos nevelés nemcsak a hittanárok feladata, hanem minden tárgy tanításában irányadó, a nemzeti szellemű nevelés sincs a magyar nyelv, a magyar földrajz, a történelem tanításához kötve, éppen úgy az egészség ápolása, a testi erő fejlesztése, a test ellenálló erejének növelése sem kizárólagosan a testnevelési órák feladata». (Elnöki beszéd, Magyar Középsiskola 1938. 3. sz.) Azt azonban sem Kisparti, sem a koncentráció legelszántabb hívei sem óhajtják, hogy a tanár tízpercekben a sporteredményeket tanulmányozza, és az ismert zöldújsággal kezében lépjen be az osztályba. Kissé komikus is a sportújságot bújó elpohosodott tanár. Azt még a diákság sem kívánja, hogy tanára *drukker-társ*a legyen. Megelégszik, azzal, hogy az egészséges sportot nem szólja le, értékét és eredményeit elismeri. A vasárnapi sporteredmények megbeszélésével kezdődő óra, mint nevelési újdonság, kétes értékű. Az amerikai stílusú tanár egy egészen más világ tartozéka. Akik ismerik őket, tanulnak tőlük, de mégsem utánozzák őket. Aki egy exotikus öltözetből csak egy darabot vesz európai ruházata mellé, nevetségesebbé válik, mint aki egészen indián módra öltözködik. Nemcsak komplet ruházatok, hanem zárt nevelési egységek is vannak. A szellemi ember itt is tudja, mi tartozik össze, mi nem. Tehát lelki műveltség, ízlés, tapintat komolyság ép olyan fontos tanári tulajdonságok, mint a szakirodalom ismerete és a jó módszer.

Még azt kérdezhetjük: vájjon Kisparti önarcképe bontakozik-e ki ezekből a jellemzésekből, egyezik-e az ő tanítói és nevelői egyénisége az elgondolással? Megmondhatjuk röviden: az ő egyénisége inkább a formális képzésre, az elme fegyelmezésére volt alkalmas, mint a belső ember nevelésére. Amit mondott vagy kívánt, az nem szuggesztív volt, hanem kötelező. De megfigyelhető bensőségessé válásának útja s vele együtt *pedagógiai eljárásának elmélyülése*. Hírhedt ridegsége és keménysége idővel már csak védőpáncél volt, melyet megszokott és elfelejtett levetni, de a páncél alatt melegen érző szív dobogott: tudott már nemcsak módszeresen és tudatosan dicsérni, hanem megrendülni is.

Kezdetben a merőben profán pedagógia és filozófia hatása alatt áll. Herbart az eszmény és a 18-19. század nagyjai, úgy amint azt a század elején egyetemeken tanították. Később Willmann, Spranger és Kerschensteiner könyvei után a

nevelés kérdésének mélyére kezd látni, a harmincas években érik meg és szentelődik meg pedagógiája. Ékkor már a nevelő egyéniségeket nemcsak az egyetemek pedagógiai katedráin keresi. Kiaknázza a két magyar centenáriumot (Szent Imre, Szent István), az eucharisztikus kongresszust, forgatja Prohászka írásait és Schütz Antal könyveit. Megható volt, hogy halálos betegségében is mennyire foglalkozott az akkortájt megjelent *Bölcselet elemeivel*: szinte ifjúkori hévvel tanulja ezt a filozófia és egyetemes embernevelés katolikumtól átjárt kézikönyvét, mintha ismét examenre készülne . . .

Pedagógiájának piarista jellege is van: 1. *A gimnázium latin iskola;* ha klasszikus jellegétől megfosztják, nem tudja hivatását betölteni. 2. *«Szigorú» iskola:* a komoly szellemi munka jobban folyik bizonyos *hűvös légkörben*, mint édeskés hangulat-keltésben. 3. *A gimnázium az életre is előkészít*, de nem gyakorlati tárgyakkal, hanem *az erős munka edző hatásával*. 4. *A gimnázium lényege a szellemi érték-adás* és nem a politechnikumra emlékeztető technikai felszerelés. 5. *A helyes nevelés* nem alkalomszerű exhortációkkal történik, melyek az intellektuális nevelés hézagaiba úgy vannak beiktatva, mint ünnepnapok a hétköznapiak közé, hanem *nyolc évig tartó napirendben valósul meg, mely mélyen belenyúl a diák iskolán kívüli életébe is*, és nem más, mint férfiasan keresztény és magyar szellemmel való átítatódás egy egész életre.

Korai halála megakadályozta abban, hogy piarista jellegű pedagógiája átjárja tankerületét.

Gyorsan elment. Pedagógiai tudásának, sok értékes elgondolásának vázlatos írásai nem adják hű képét. A gyakorlatot tartotta fontosnak, nem az elméleteket, mert mindvégig ragaszkodott a piarista elvhez: *a nevelést nem írni, hanem csinálni kell*. Hatása egyéniségéhez volt kötve: hosszú időre talán nem hagy nyomot, csak emléke marad meg. Élete serkentő példája nekünk mond legtöbbit, akik kortársai és munkatársai voltunk. Míg élt, inkább erejét és kemény, férfias akaratát éreztük és néha kényszeredve viseltük, most hogy nincs – értékei ötlenek fel. A magyar nevelésügy apostola volt, aki erejének teljes latbavetésével vállalt minden megbízást: neve mindig önzetlen szolgálatot, becsületes nevelőmunkát és hozzáértő ügyszeretetet fog jelenteni.