

AZ OSZTÁLYOZÁSRÓL.

FELOLVASTATOTT A TÁRSADALOMTUDOMÁNYI TÁRSASÁG

1805. MÁJUS 12. ÜLÉSÉN.

A riasztó szózat, mely a „Társadalomtudományi Társulat” kebeléből fölhangzott, s az ennek nyomán megindult üdvös reformmozgalom bizonyára a legszélesebb körben, a társadalom minden rétegében keltett visszhangot és örömet. Engem meg éppen arra ösztönzött, hogy az előharczosok sorában a fórumon mondjam el azt, a mi szívemet már régóta nyomja. Hogy érdemes volt-e előhozakodnom vele, azt a t. h. ítéletére kell bíznom; azonban e Társulat t. vezetősége mindenképpen hálára kötelezett, a miért alkalmat adott, hogy a fölvetett tanügyi kérdésekhez hozzászólhassak.

Mindenekelőtt kijelentem: szerencsés gondolatnak tartom, hogy az érdemes Társulat a művelt társadalom elé vitte a középiskolai túlterhelés kérdését, minekutána azt lehetett tapasztalni, hogy tanügyünk hivatalos intézői vajmi keveset tesznek ez áldatlan állapot megszüntetésére. Mert ne gondoljuk ám, hogy a korholt baj csak mai keletű!

Az ifjú elmék túlságos megterheltetése miatt ép úgy, mint a középiskolai oktatásnak viszonylagos csekély eredménye miatt már nagyon régen hangzanak panaszok. S mire vezettek? Harmincz évi közvetlen tapasztalatom szerint — abszolúte semmire. Minden illetékes és nem illetékes faktor meghallja, meg is hallgatja azokat, sajnálkozva rázza fejét, nagy ijedten mossa kezét és folytatja élete pályáját azon irányban, melyet a magasabb hatalmak számára kijelöltek.

Mert ne gondolja ám, szíves hallgató, kinek fia középiskolát látogat, hogy csak ön szenved gyermeke iskolai megkínztatása miatt! Szenved ott mindenki: a tanár, az igazgató, a főigazgató, talán még a mindenkori közoktatásügyi miniszter maga is — „egy átok súlya alatt”. Azért mondom: „egy átok súlya alatt”, mert úgy látszik, senki sem érzi magát ez országban hivatottnak arra, hogy a tanügyi viszonyoknak változtatásával járó nagy felelősséget elvállalja. Majdnem úgy vagyunk ezzel is, mint az önálló vámterületünkkel, melyet mindeni-

künk óhajt, sőt már követel is, de még mindig nem mernek energikus kézzel hozzányúlni, mert hátha, daczára a sok argumentumnak, mely mellette szól, mégis — rosszul sül el. (Mintha most jó volna minden!) A mi tanügyünk vezérférfiak, az intéző köröknek állásfoglalását a sűrűn fellépő panaszokkal szemben hüen jellemezheti Tréfórt Ágoston, volt közoktatásügyi miniszterünknek nyilatkozata, melyet (ha jól emlékszem, a múlt század 80-as éveinek elején) Kassán tett, midőn a gimnáziumi és reáliskolai tanártestületek Juhász Norbert, akkori főigazgatójukkal élükön, nála tisztelegtek. Az üdvözlő szavakra adott válaszában a miniszter az akkori időkben az országgyűlésen és a sajtóban is erősen hangoztatott túlterhelés kérdését hozta szóba, s szinte részvétet keltő töprengéssel kérdezte, mit lehetne mellőzni a megállapított tanterv tárgyai közül? „A vallástant, mondja, nem lehet mellőzni; követelik azt összes felekezeteink. De különben is oly kevés az erre szánt idő — ha nem csalódom, akkor egy óra volt hetenkint — hogy a túlterhelést az nem okozhatja. A magyar nyelvet és irodalmat, a nemzeti és világtörténelmet, a természetrajzot, természettant, a vegytant és földrajzot, a mennyiségtant és geometriát, a lélektant és logikát, melyik művelt ember nélkülözhetné? S azért ki merne ezen tantárgyak közül akár egyet is elejteni? Nem fedezik-e éppen ezek műveltségünk mindennapi szükségleteit? — Maradnak a klasszikus és a modern nyelvek! Azonban ezekről lemondani annyit tenne, mint megfosztani az ifjabb nemzedéket az általános kultúra alapjaitól egyrészt, másrészt megvonni tőle azon egyedüli eszközt, melylyel a modern népek szellemi életében részt vehet. Mivel ekként a tantervet káros következmények nélkül meg nem csonkíthatjuk, de másrészt a túlterhelés sorvasztó hatásától is meg kell óvni az ifjú nemzedéket: a probléma célszerű megoldása csakis a tanárookra vár. Ezeknek pedagógiai érzéke és tapasztaltsága, a mester észszerű önmérséklése meg fogja találni a mértéket arra nézve, hogy mennyit szabad a felsorolt tantárgyak mindegyikéből közölni, hogy azt az ifjú a túlterhelés érzése nélkül illeszthesse be lelki tárházába.”

Ily értelemben nyilatkozott legfőbb tanhatóságunk akkori elsőrangú képviselője. A köréje gyűlt készséges munkatársak örömtől duzzadó kebelükkel hallgatták volna a tanári füleknek oly hízelgő szavakat, ha nem tudták volna azt, miről a miniszter úr a szónoklás hevében megfélemedezni látszott, hogy e nyilatkozat sehogy sem egyeztethető össze az ő aláírásával ellátott hivatalos akták rendelkezéseivel, melyek szerint minden tanfőúr szigorúan kötelezve van a vékony tantervhez csatolt vaskos „utasítások” szigorú betartására.

Lényegben így van ez bizonyára most is. Kincs róla tudomásom, hogy középtanodai tanügyünk kezelésében jeles tanfőúriaink egyéni tehetsége, képzettsége és lelkesedése most szabadabban érvényesülhetne, mint akkor, mikor az „istenek gyűlölete” még engem is üldözött, mikor még én is nyögtem az „átok súlya alatt”.

S hogy ezen átok természetszerűleg ifjúságunkra is nehezedik, azt megtudhattuk az előbbi előadások alkalmával elhangzott azon panaszból, hogy „az öt órán keresztül tartó, óráról-órára változó anyaggal, elégtelen pihenéssel folyd és állandó rettegésben élő fiatalok szellemi munkája másnak nem tekinthető, mint antihygiénás mozzanatok halmozódásának arra a kísérleti célra, hogy megállapíttassék: meddig bírja fiatal elme a sok sanyargatást.” (Salgó dr.)

Súlyos vád, mely, ha nem is egészen helytálló abban az erőteljes formában, melyben elhangzott, alapjában mégis fölötte szomorú *tényeket* jelez. Az „állandó rettegés” és a „sok sanyargatás” kifejezések *hűen* jellemzik azt a fejlesztési folyamatot, melyen ifjúkorunkban magunk is keresztül mentünk, melynek rémképei még most is visszavisszatérnek almainkban, s melynek kétségkívül a mostani nemzedék is sajnálatra méltó részese. Az iskolától való rettegés az antik és modern pedagógia közös hatása, s majdnem azt lehetne mondani, egyetlen pozitív vívmánya.

Pedig váltig prédikáljuk (azzal is szokták fogadni a tanárok a növendékeket), hogy a tudomány művelése, az ismeretek szerzése és földolgozása nemcsak hasznos, de *élvezetes* foglalkozás is; hirdetjük, hogy az az érzelem, mely mindannyiszor belopódzik szívünkbe, valahányszor új ismeretkör nyílik meg előttünk, avagy új igazság birtokába jutunk — *a legtisztább gyönyör!* És a kik így beszélnek, legkevésbé sem túloznak! Miként lehetséges mégis, hogy épp azon idők emléke legborúsabb, melyet „a tudománynak szentelt csarnokban” kellett töltenünk, s viszont az volt életünk legörömtelibb pillanata, midőn hosszú lidércnyomástól fölszabadult kebellem mondhattunk bucsut az iskolának, a „kevés öröm, de sok bánat tanyájának?”

Az „eszmény és a való” ily szembeszökő ellentétjének *igazi* okát felderíteni égető szükség és hálás feladat.

Nem tartom magam csalhatatlannak; de ez esetben úgy érzem, hogy nem tévedek, midőn e jelenség okát egyedül és kizárólag az *osztályozás céljából alkalmazott vizsgálás* évszázadok óta divó és így valóságos átokká fejlődött *rendszerében találom*. S itt nem az évvégi vagy érettségi vizsgálatot értem csak — ez utóbbival talán meg is tudnék barátkozni — hanem egyáltalában *egy bizonyos formában föladott leckének kényszer alatti számonkérését és osztályzattal való jutalmazását vagy büntetését*.

Tisztában vagyok azzal, hogy e nyilatkozatom által komikussá váltam azok előtt is, kik eddigi fejtegetéseim komolyan vették; de meg vagyok győződve, hogy nagy lelkesedést ébresztenék azon kedves nebulóknál, kiknek érdekében örömet kockáztatom azt a csekély reputációm, melyet rövid tanári pályafutásom alatt ismerőseim és tanítványaim előtt talán sikerült megszereznem.

Ennek is megtudom adni okát. Már őseinkbe belenevelték, s belénk is ismételve beoltották e leckétadó és kalkulust osztogató

rendszer, s azért nem csodálkozom, ha el sem tudjuk képzelni sem iskoláinkat, sem tanárainkat, sem gyermekeinket, sem önmagunkat — osztályozás nélkül. Pedig unos-untalan hangoztatjuk deákjainknak: „non scholae, sed vitae discimus”, vagyis ne kalkulusért tanuljatok, s mégis maga a professzor nap-nap mellett osztogatja a kalkulust, s a szülő az iskolaév befejeztével nem azt kérdezi hazatérő gyermekétől, milyen és mennyi ismeretet gyűjtött e hosszú idő alatt, hanem milyen *osztályzatot* hozott? Mintha a tudományt kalkulussal lehetne mérni, avagy csak jelezni is!

I. Mit várok az „osztályozás” eltörlésétől? — Természetesen mindazon bajoknak rögtönös megszűnését, melyeknek közvetlen vagy közvetett okozója éppen ezen osztályozás. Elsőben is vissza fog térni ifjaink kebelébe azon kedélyi derűtség és vidámság, mely eltöltötte őket, midőn boldogító sejtelmekkel eltelve először ízlelték meg az ismeretszerzés gyönyöreit; midőn az elemi oktatás fokán még minden aggodalomtól ment lélekkel élvezhették a munka és szórakozás kellemes változatosságát. És ki kételkednék abban, hogy a derült kedélyhangulat legkedvezőbb predispozíciója a sikerrel biztató értelmi tevékenységnek, hogy ez szárnyat ad a szellemnek, s az elme fogékonyságát hatványozza?

Az iskolai oktatás továbbá intenzívebbnek és eredményesebbnek ígérkezik, mert a résztvevők figyelme, érdeklődése az *éppen* feldolgozandó tárgyra fog irányulni, és nem lesz lekötve a következő órákban várható, esetleg kellemetlen fordulatú események által. Hogy e kettő az ismeretszerzésnek legfontosabb tényezője, „conditio sine qua non”-ja, azt külön hangoztatni fölösleges.

Hogy mily vonatkozásban áll ezen körülmény az inkriminált rendszerrel, megérti a t. h., ha őszinte vallomást tesz azon eljárásról, melyet „iskolai kötelezettségeink” lerázásánál általában követtünk. Ha kellő leczkével megrakodva 11, illetőleg 4 óra után hazatértünk, nem volt kedvünk mindjárt neki látni a tanulásnak, mert hát jól esett nekünk is egy kis vidám beszélgetés az otthon levőkkel, vagy egy kis séta, vagy néha bizony — mi tagadás benne — az édes semmittevés is. A leczkékből csak annyit sajátítottunk el, a mennyi kellett, hogy az első órában némileg biztosítva legyünk a meglepetéstől. Tettük ezt azon reményben, hogy az első órában — akár a kikérdezés, akár a magyarázat alatt — majd csak megtanuljuk a második órában szükséges tudnivalókat. Így ment ez tovább az utolsóig; mely alatt vagy gondos előrelátással délutánra készültünk, vagy pedig oly műveket olvastunk, melyek tartalma jobban keltette fel érdeklődésünket, mint tanulóársaink kínztatásai, vagy egyik-másik tanárunk untató recitatívója. Hogy ez visszaélés volt a helyzettel, azt nagyon jól tudtuk, egyikünk-másikunk meg is adta merészségének az árát. De daczára az örökös üldöztetésnek, mi makacsul ragaszkodtunk a magunk rendszeréhez. Minket nem a tudomány, csak a kalkulus érdekelt, s a mit tettünk, az mind csak bizonyítványszerzést czélozott. Legjobbaink is riszkiroztak;

mert annyi gyakorlati pszichológiánk nekünk is volt már, hogy az előadó tanár figyelme akkor, midőn minden igyekezettel belénk akarta magyarázni további leczkénket, sokkal inkább le van kötve attól, a mit közölni akart velünk, semhogy bizonyosságot szerezhetne arról is, hogy mi mit forgatunk elménkben. Színlelt nyugalmmal, csendes külső magunktartásával sikerült is a legtöbb esetben megtéveszteni jó tanárainkat. Arra azonban, a mit előadott, a legkevesebben figyeltek. Cicero persze — ki szónoki alkotásain kívül sokoldalú figyelőképességéről is vált híressé — vajmi kevés akadtt közöttünk; a történelem is különben csak egyet ismer. Az ebből levonható tanulságot nem kell részleteznie.

S milyen hatással volna az említett rendszerváltoztatás a mi tanárainkra? — A lehető legelőnyösebb!

Ezek egyszerre hivatásuk kellő magaslatára fognak emelkedni, s a legrövidebb úton fogják elérni azt, a mi után titkon úgyszólván mindegyik eped: a boldogító népszerűséget, a tanítványok őszinte (és nem színlelt) ragaszkodását és háláját.

A tanár hivatásos lelkesedéssel fogja tárgyát ezentúl kezelni és nem előírt robotmunkát végezni, mert érezni fogja, hogy azok, kiknek élénk tekintete telve várakozással csüng ajkain, hálás szívvel és mohó tudvágygyal fogadják be üdvös tanait. Ne higgyék, t. h. hogy a tanár eleget tett hivatásának, ha a tantervben előírt és az approbált tankönyvben részletezett ismeretanyagot úgy dolgozza fel, hogy azt minden növendéke megértse és szellemi birtokába vehesse! Ezzel legfőleg kötelességet teljesített, melyért az *állam* fizeti; de nem végezte dolgát úgy, hogy érte kisdéd hallgatósága lelkes pillantásaival, újongó érdeklődéssel és munkakedvével meg is jutalmazza. Hivatása magaslatán — legalább szóló felfogása szerint — akkor áll a középtanodai tanár, ha nem annyira *tanítja* szakmáját e szó köznapi értelmében, mint inkább *lelkesedik* érte. Ha buzdítja, serkenti növendékeit, hogy azok is lassan-lassan megkedveljék a komolyabb tudományos foglalkozást, a műveltségnek ezen egyedül biztos és tartós föltételét. Ha sikerül ifjainkat odáig vinni, hogy üres időtöltés vagyis időfecsérlés helyett értékes irodalmi termékeket vegyenek kezökbe és ezekben élvezetet is találjanak: akkor már meg lehetünk nyugodva az iránt, hogy ezen ifjak művelődni fognak.

Azzal, hogy fölmentjük a középtanodai tanárt a dívó kikérdezés s az azt követő jutalmazás vagy büntetés-osztogatásának kötelezettsége alul, egy csapásra boldog emberré tesszük. Olyanná, ki telve buzgósággal siet növendékei körébe, mert akkor igazán csak jóltevő-jükként fog szerepelhetni. Megvilágítja elméjüket; szoktatja őket gondolkodásra; szórakoztatja őket, ha szükségesnek látja, a tudomány virágos mezőin; buzdítja, lelkesíti a jóra és szépre; kiemeli őket néha-néha a köznapiságból s az eszmények országába kalauzolja: s ezzel eleget téve hivatásának, élvezheti e tudat boldogító hatását. Nem fogja zavarni e kedélyállapotát semmi disszonancia, legkevésbé azonban

azon aggodalma, hátha tévesen ítélte meg valamelyik tanítványának szellemi képzettségét s egy helytelenül alkalmazott szigorú, sokszor sorsdöntő kalkulussal csak keserűséget fakasztott szívében s időelőtt elfojtott benne minden ambíciót?

Az ilyenfajta önmardosás azonban még enyhe formája ama sok és sokféle kellemetlenségnek, melyek a kalkulusosztogatás kényszere folytán tanférfiainkra hárulnak. Ha számbavesszük a sok zaklatást, jellembevágó gyanúsítást, szitkozódást, fenyegetést és üldözést a szülő, a tanítvány, a kollégák, az igazgatók s nem ritkán még a magasabb tanhatóságok részéről is; eléggé tisztában lehetünk az iránt, miért irtóznak a kalkulusosztogatástól, maguk a tanárok.

És mit szólunk oly eseteknek a tanár kedélyére gyakorolt visszaható erejéről, melyek életre szóló gyászba borítanak családokat nem is mindig rossz kalkulussal? Nem csodálkozhatunk azon, ha a legtöbb tanár utálattal eltelve teljesíti ebbéli kötelességét, melyet ecsetelt hivatásával sehogyszem lehet összhangzatba hozni.

Ezeken kívül azonban még más hatást is találok, melyet csak a kalkulus osztogatás kötelezettsége idéz elő némely tanáron, a meny nyiben ezt” mindegyik úgy fogja fel, mint számadást azon eredményről, melyet oktatásával elért. Mivel a tanár egyrészt nem hozhatja magát olyan hírbe, hogy érdemtelenül osztogatja a jó kalkulust, másrészt meg nagyon jól tudja, hogy a felsőbb tanhatóság nemcsak abból a szempontból értékeli az ő egyéniségét, hogy kellő képzettség mellett egész odaadással teljesíti kötelességét, hanem — sajnos — első sorban a tanítás eredményét teszi mérlegelése alapjává: teljes energiája fölhasználásával oda törekszik, hogy ezt a kívánt külső eredményt láttassa és egyszersmind maga is lássa. Ráveti magát a középszerű és gyenge tehetségekre azon kifejezett ambícióval, hogy ezekbe is belesajtolja a szavakba foglalt ismeretek bizonyos minimális mennyiségét. Hogy ezen, a legtöbb esetben kárbavesző erőlködésében fizikumának ki kell merülnie, lelkén pedig a kétségbeesés lesz úrrá, azt csak azok tudhatják, kiknek kezén a tehetségek és készségek legkülönbözőbb válfajai fordultak meg. Még szerencse — tanárra és tanítványra egyaránt — ha előbbi a sikertelenség deprimáló hatása daczára elég filozófus arra, hogy megadja magát sorsának és letesz arról, hogy a természettel hiú küzdelemre keljen. Vannak azonban fiatal, úgynevezett temperamentumos tanárok is, kik megalkuvást nem ismernek még; ezek rémuralmat rögtönöznek, s fékevesztett indulatjuk okozza, hogy — miként egy előbbi t. fölolvadó találóan kifejezte — az „óra baleset nélkül” nem mulhatik el.

Ilyen, mindkét félre kellemetlen, de a tanári nimbust teljesen lerontó szituációkért csak az osztályozás kötelező rendszerét tudom kárhóztatni. Törüljük el ezt, s minden középiskolai professzor egy varázsütésre türelmes, előzékeny, nyájas, kegyes, enyelgő, leereszkedő, jovialis és mit mondjunk még milyen eszményi sajátságokkal

fölrüházott, tisztán az oktatás és nevelés magasztos problémáinak minél sikeresebb megoldásáért buzgólkodó és fáradozó individuummá vedlik. (Természetesen még mindig föltéve, hogy kedves otthonában nyert benyomásaival szemben is bizonyos sokrateszi nyugalomra tud szert tenni!)

A legüdvösebb és legbiztosabban bekövetkező hatás azonban, melyet közélettanodánk tanügyi szervezetének jelzett módon való átalakításától várok, az, hogy ifjaink bárminemű túlterhelése a mellett elképzelhetetlen. Ez oly szembeszökően helyes tétel, hogy azt részletesebben bizonyítania nem kell. Minthogy a tanulásra — ezalatt nem értem a leczketanulást — más kényszer, mint a gyermek természetes tudványa észszerűen nem alkalmazható, mindegyik individuum az elébe terjesztett ismeretanyagból annyit fog magáévá tenni, a mennyi az ő felfogó képességével éppen arányban lesz: sem többet, sem kevesebbet. A legtökéletesebb automatikus szabályozás tünetenyei fognak előállani, minőket a közelfekvő testi funkciók körében is észlelhetünk. Miként a szomjas és éhes ember csak annyi vizet, illetve ételt vesz föl, a mennyi a fellépett ingerek lecsillapítására elegendő: azonképen van ez a lelki funkciók körében. És csak ha így van, várhatunk itt is egészséges fejlődést, a lelki működésnek fokozatos izmosodását. Viszont, ha a testet túltápláljuk, vagyis, ha több anyagot viszünk bele, mint a mennyit emésztő szervezete minden megerőltetés nélkül áthasonítani képes: úgy a túlterhelés jelensége — abnormális elhízottságban és nehézkességben, betegségben stb. — épp úgy mutatkozik, mint a lelki élet világában. Nagyon közönséges vonatkozások ezek, de találók, világosak; s csak az a baj, hogy közönségesen nem szoktuk figyelembe venni!

II. A klasszifikálás eltörlése e szerint a túlterhelés kérdését fölötte egyszerű módon szüntetné meg. És mégis kevés a kilátás arra, hogy tanhatóságaink ilyen radikális reformra határozzák el magukat, annál kevésbbé, mivel sem a tanárok zöme, sem a szülők nem tudják maguknak elképzelni a középiskolát klasszifikáció nélkül. A mint hogy még mindenki elképedt, kivel ezen ideát közöltem.

A rendesen felhozott nyomósabb ellenvetések a következők:
1. A fölvetett rendszerváltoztatás tanulási és tanítási szabadság nélkül nem valósítható meg. Már pedig ilyennel középiskola a tanítás eredményének kockáztatása nélkül föl nem ruházható. A szülők pedig sohasem volnának tájékoztatva az iránt, hogy gyermekük tesz-e haladást a tudományokban, vagy csak hiába tölti el idejét az iskola falai között, s mire végigjárná a 8 éves tanfolyamot, esetleg képtelen volna bármilyen tudományos pályára, de talán minden más pályára is. Megengedem, hogy ezen kettős ellenvetés bizonyos egyéni szempontból eléggé indokolt. Én azonban, ki az ember elméleti képzettségét nem abban találom, hogy adott kérdésre beemlézett szöveggel folyékonyan és értelmesen tud válaszolni — nem félténem sem

az egyéni, sem a nemzeti kultúrát, ha a középiskola látogatásának föltételei között nem szerepelne azon követelmény, hogy „felsőbb osztályba csak az léphet, ki a megelőző osztály tananyagának minden részletéből legalább is elégséges osztályzatot tud felmutatni”. Én a növendéket egész nyugodtan bocsátanám az első osztályból a másodikba, s így tovább a negyedik osztályig még akkor is, ha gyakori érintkezéseiből azt kellene következtetnem, hogy az — a jelenleg dívó felfogás szerint — semmit sem tud. Csak azt kötném ki, hogy eleget tegyen az iskola iránti egyéb kötelezettségeinek és erkölcsi magaviseletével alkalmazkodjék az intézetben elfogadott fegyelmi rendszabályokhoz. Aki e föltételeknek megfelelne, annak joga volna előadásaimat látogatni. Specziális feladatomná tenném az ilyen jóviseletű gyermeket, ki korához képest vagy mondjuk, ki iskolatársainak átlagához viszonyítva „gyöngének” mutatkoznék, közelebről megvizsgálni, hogy elmaradottságának okát kipuhatóljam. E vizsgálat eredményéhez képest esetleg magán- vagy hivatalos úton is értésökre adnám a szülőknek, hogy véleményem szerint gyermekük nem alkalmas tudományos pályára. Ezt tenném minden évfolyam végén. A negyedik osztály végeztével azonban okvetetlenül hivatalos értesítés, vagy figyelmeztetés válnék szükségessé, legalább oly szülők részére, kikről föl lehetne tétélezni, hogy önmaguk nem képesek objektív ítéletet alkotni gyermekük tehetségét és előhaladottságát illetőleg. Ha a szülő a tanártestület hivatalos *tanácsa* daczára úgy rendelkezne gyermekével, hogy az járjon továbbra is iskolába: ám tegye! A *szülőnek* jogköréhez tartozzék az, hogy gyermeke sorsát intézze; az övé a felelősség! S ha az iskola nem vállalhat *kötelezettséget*, hogy minden befogadott növendékét a kiképzettségnek meghatározott fokára fogja juttatni, akkor nem követelheti magának észszerűen azt a *jogot* sem, hogy valakit tisztán azért, mivel egy kijelölt, s meghatározott számú szavakba foglalt tananyagot ismételve sem sajátított el, küszöbéről eltiltsa. A fennálló középiskolai szabályzat, mely kétszeres bukás esetén be nem fogadja a növendéket, igazán *középkori* vonás ez intézetek szervezetében, mely az egyéni szabadság indokolatlan és számos esetben méltánytalan korlátozása miatt az igazi szabadelvűséggel összhangzásba nem hozható.

2. Nem fogadhatom el a klasszifikáció szükségességének indokolásául azon érvet sem, mely szerint ez az egyedüli mód az iskolai fegyelem, a tanári tekintély föntartására, a gyermekek szorgalmának fölserkentésére, s mintegy kényszerítő eszköz, mely nélkül alig képzelhető eredményes tevékenység oly egyének részéről, kik a fejlettség ily alacsony fokán nem láthatják be, de nem is érezhetik még a tudományos kiképzés életbevágó fontosságát.

A fegyelem és a tanári tekintély föntartására, tapasztalásom szerint nem elégséges a kalkulusosztogatás, vagy ha igen, úgy az csak rémuralmon alapulhat és a legjobb esetben is csak külső hatást eredményezhet. A fegyelem és a tekintély titka a tanár egyéniségében

rejlük főleg, s bármilyen triviálisan hangozzék is, az rokon azon rejtelmes befolyással, melylyel az állatszélidítő hajtja akarata alá az idomítandó egyedeket és csak fokozatban tér el a hipnotizátor hatalmától, melylyel médiumán uralkodik. Csak pszichikai erő játszhatik itt szerepet. Külső eszközök, bármilyen rettentők legyenek is azok, igazi fegyelmet, igazi tekintélyt nem biztosíthatnak. Én különben kizárólag az értelmi képzettség osztályozása ellen szólottam; a fegyelmi vétségek kezelése más fejezet alá tartozik.

Éppen úgy nem tulajdoníthatok a klasszifikáczióknak szorgalmat keltő hatást sem. Ismét csak a saját tapasztalatomra hivatkozhatom és azon minden tanfériú előtt ismert tényre, hogy a fennálló rendszer daczára tanulói fűségünk átlagánál a szorgalom inkább hanyatlóban van, mintsem emelkedőben. S még kérdés, hogy azok, kik állítólag jó bizonyítványért török magukat, ezen okmányt czélnak tekintik-e, vagy csak igazolványnak arra, hogy vagy nyert ígéretek beváltását sürgethessék azzal, vagy pedig kilátásba helyezett kellemetlen benyomásoktól meneküljenek meg. Egyik eset sem szólhat a mellett, hogy a *kalkulus* fejleszti a szorgalmat. A szülői ígéreteknek, avagy fenyegetéseknek, melyekkel a növendéket individualitásának, vagy a szülők nevelői belátásának megfelelőleg munkásságra, hasznos időtöltésre akarják serkenteni, hely juthat a klasszifikáczió nélküli rendszerben is, még pedig valószínűleg *ugyanazon* eredmény nyel. Azt azonban megengedem, hogy akad néhány növendék minden évfolyamban, kiket nagy, sokszor abnormális szorgalomra ösztönöz az egymásközötti verseny. Ez egy szellemi birokralélés, a végett, hogy ki tud jobb bizonyítványt elnyerni. Csakhogy ezek száma sokkal csekélyebb, semhogy *velök* lehessen indokolni egy szerencsétlen rendszer föntartását.

Ha pedig valaki kényszerítő eszköznek kívánja tekinteni a kalkulus, mely nélkül kiskorúaknál eredményes tevékenység alig remélhető: úgy azt felelem, hogy a kényszer alkalmazása most, midőn egész közép-tanodai tanügyünk nélkülözi a szabadságot, nagyon stílszerű; az én szisztémámban azonban nem volna helye az ilyen mesterkélt kényszer-eszköznek. Megelégedném azon *belső kényszerrel*, mely már egyéni alkotásunknál fogva hajt minket arra, hogy testi és egyszersmind lelki kifejlesztésünk föltételeit keressük, s ha megtaláltuk, értékesítsük. Ezen belső kényszer megvan bennünk akkor is, ha nincs róla tudomásunk, tehát fejletlen korunkban, és ez elég garanciát nyújt nekem az iránt, hogy a tanulás szabadságát élvező ifjú lelke sem fog parlagon maradni. Fog az úgy is művelődni, még pedig legsajátosabb individualitásának megfelelő mértékben, s így teljesen kielégítő eredménnyel, föltéve természetesen, hogy tudásvágya a családban, az iskolában és a társadalomban kedvező támogatásban részesül.

3. Gyakorló tanfériú részéről hallottam oly ellenvetést is, hogy a tanulás szabadsága első sorban azt fogja eredményezni, hogy tantermeink túlszűfoltak lesznek, mely körülmény nemcsak higiénikus, hanem

pedagógiai szempontból is kárhozatos volna, a mennyiben a tanár képtelen nagyobb gyermektömeget féken és rendben tartani, vagyis fegyelmezni.

Ezen ellenvetés más szóval azt mondja, hogy a túlterhelésből sehogy sem tudunk kibontakozni. Ha leterheljük az ifjúságot, túlterheljük az intézetet, s első sorban a professzorokat. Kétkedem ugyan abban, hogy éppen csak a jelzett rendszerváltozás okozhatná intézeteink túlságos látogatottságát, mert ez némely helyen most is megvan. De meg az általános nemzeti kultúrának — erről sem szabad megfeledkeznünk! — csak előnyére válnék, ha a tudományok iránti rokonszenv és lelkesedés széles körben terjedne; kissé több műveltség elkelne a polgárság minden rétegében. A megnövekedett kereslet esetén talán elérnők azt is, hogy a kormányok, engedve a nyomásnak, inkább több iskolát állítanának mint kaszányát! Az általános békét talán azok is biztosítanák, de a túlsúfoltságunk mindenestre meg volna a biztos ellenszere. De ha a tanulászabadság csakugyan megtömné intézeteinket, az fegyelmezés szempontjából sem ejtene aggodalomba. Hihetetlen nagy tömegek, fegyelmezése is lehetséges — megfelelő eszközökkel. Ilyenek volnának a mi esetünkben érdekes, vagyis oly előadások, melyek képesek még a nyugtalan elemeknek figyelmét is lekötöni.

Ez utóbbi állításmat gyakorlati esettel is illusztrálhatom. Az egyes budapesti intézetek összes növendékei tudvalevőleg el-ellátogatnak az „Urániába”, hol szemléltető módon közölnek velök hasznos ismereteket. Az ember azt hinné, hogy teljes lehetetlenség ily gyermektömeget fegyelmezni. És mégis! Úgy tudom, a legfeszültebb figyelemmel hallgatják végig az előadásokat; felnőtt hallgatóság sem viselkedhetnék különben.

4. A legnyomósabb érvet, melyet az általam védett rendszer ellen föl lehet hozni, utoljára hagyom. Ez így szól: Mivel tanulászabadság mellett a tanulóanyag megrostálása nem volna lehetséges, megtörténhetnének az, hogy oly tanulók is emelkednének magasabb osztályba, kik nem rendelkeznek azon előkészültséggel, azon előismeretekkel, melyek szükségesek, hogy az új fokon tárgyalt anyagot kellően feldolgozhassák, s hasznukra fordítsák.

A kirostálendő növendékek alatt természetesen azokat kellene érteni, kiket a klasszifikációs rendszer valamely osztály ismétlésére utasított volna. Ezért a felhozott érv látszólagos jelentőségének csökkentésére elég volna felhoznom, hogy az iskolai statisztika kimutatása szerint az ismétlésre utasított tanulók száma alig rúg 10%-ra. Ha ennyi „tanulmányilag elzúllene” — mondjuk így — az sem volna oly nagy kár szemben azon előnyökkel, melyeket fentebb kimutattam. De fölteszem, hogy a tanulászabadság elvének érvényre jutásával a mai értelmében vett „készültségihiány” sokkal nagyobb mérvet fog ölteni, s mégis azt merem állítani, hogy az ilyen alacsonyabb fokon álló tanulmányi állapot még mindig többet ér, mint az a Potemkin-előkészültség, melylyel a klasszifikáló rendszer dicsekszik. Az legalább *realis* és nem pusztán

feltételezett állapot lesz, melylyel számolni lehet, s melylyel már most is számol minden némi önállóságra emelkedett tanár.

Nem tehetek róla, de csak föltételezettnek tekinthetem azt az előkészültséget, melyre az ellenvetés kapcsán hivatkozás történik, s melyről a bizonyítvány tanúskodik csupán. Mert ezen bizonyítványt a tanítási év végén állították ki, előkészültségre pedig a következő év elején, tehát két hónappal későbbben volna szükség. Ennyi idő alatt — meg vagyunk győződve mindannyian — elpárolgott minden, memorizálással szerzett „előkészültség”.

A növendék tehát „előkészültség” dolgában mindig csak szegényebbül térhet vissza az év elején, mint a hogy távozott az év végén. A két havi szünet ennek daczára javára szolgált, mert elméje visszanyerte normális fogékonyságát. Lelki diszpozíció tekintetében tehát egy időre ismét oda jutott, hol *állandóan* kellene lennie, s hol a tanulás szabadságát élvező növendék még vakáció nélkül is állandóan volna.

De fogjuk meg a kérdést egyenesen. Az ellenvetés kétségtelenül azt akarja kifejezni, hogy az oly növendék, ki az első osztályra előírt tananyagot nem sajátította el, az nem értheti meg azt, mit a második, vagy a harmadik stb. osztályban kell letárgyalni. Szükséges-e ehhez még czáfolat? Azt hiszem nem! Mert azt mindenki tudja, hogy az egyes szaktudományok között nincsen oly összefüggés, hogy az, kinek felfogása normális, meg ne érthetné az egyiket a másiknak alapos ismerete nélkül. Tényleg párhuzamosan tanulják most is a tantárgyakat! De még az egyes tudományszakok részei között sincs oly szoros összefüggés, hogy azokat csak egy meghatározott sorrendben kelljen tárgyalni. Még a matematikában és a geometriában is tudok képzelni szakszerű fejlődést a nélkül, hogy minden részletök mindenkor készenlétben legyen a tanulóknál.

Nagyon jól tudom, hogy az általam fölhozott ellenvetések rövid czáfolatával nem oszlathattam el az oktatással és neveléssel hivatásosan foglalkozók kételyeit és aggodalmait, mely utóbbiak leginkább, s mondhatom talán kizárólag arra irányulnak, hogy a klasszifikáció eltörlésével nem marad semmi kényszer, mely az éretlen növendékeket eredményes ismeretszerzésre ösztökélné. Őszintén megvallva, nem is ámitottam magam azzal, hogy csak ki kell fejeznem e gondolatot, s az majd a benne rejlő igazság teljes súlyával nehezedik az elmékre. Azt az egyet azonban mindenkinek el kell ismernie, hogy az ajánlott rendszerváltoztatás a túlterhelésnek, ha talán nem is egyedüli, de mindenesetre legbiztosabb óvószerere, s mint ilyen máris figyelemreméltó. Más tekintetből meg bizonyára méltó arra is, hogy az illetékes szakkörök alaposabb megvitatás nélkül ne térjenek fölötte napirendre.

Engedjék meg, hogy azoknak, kiket álláspontom helyességéről még most nem sikerült meggyőznöm, Seneca szokása szerint szellemi útravalóul külön elmélkedési anyaggal is szolgáljak.

Ha megkérdezzük egy deákot, — talán ezeknek is van annyi joguk, hogy nyilatkozzanak saját ügyükben — mit tart az iskoláról, sóhajtozva így felel: „Szép élet volna a deákiélet, csak ne kellene tanulni!” — Ha megtudakolod a tanártól hangulatát, mikor az év elején első órájára indul, fősóhajt, mielőtt így válaszol: „Bár csak vége volna ezen évnek is!” — Kiábrándító két prózai nyilatkozat ez; de hűen jellemzi a valót!

És most, jutalmul azon nagyrabecsült türelemért, melylyel fejtegetéseim követték, elmondok egy a Chândogya-Upanisad-okban olvasható igen régi történetet, melyből megtudjuk, miként jutott egy fiú a megismeréshez. Habár az elbeszélés rendkívül naiv, mégis egy bizonyos tanítási eljárás, vagy elv jut általa kifejezésre.

Egy kis fiú egykor így szólt anyjához: „Szeretném a Vedákat tanulni; mondd meg atyámnak és kasztomnak nevét.” Az anyát kínos zavarba ejtette e kérdés, mert nem volt férj és nő és tudta, hogy ilyennek szülöttje Indiában megvetés tárgya és magasabb társadalmi állásra nem emelkedhetik; arról pedig, hogy a Vedákat tanulmányozhassa, szó sem lehet. Ő tehát szomorodott szívvel így válaszolt: „Gyermekem! én családom nevét nem ismerem. Alárendelt helyzetben voltam egész életemben, sok helyen szolgáltam, s nem tudom, ki a te atyád; az én nevem azonban Jabâlâ.”

A fiú elindult a bölcsék gyülekezetébe, s ajánlkozott tanítványnak. Ott megkérdezték: „Mondd, gyermek, mi atyád neve, s melyik az ő kasztja?”

A fiú ismétlé, a mit anyjától hallott. Az egybegyűlt bölcséket a válasz nem elégítette ki, s nem tudták, mit mondjanak neki; egyikök azonban felállott, magához intette a fiút és így szólott: „Fiam, te az igazságot mondtad és nem tértél le a becsület útjáról. Ezt teszi a brahmin. Te tehát brahmin vagy, s én oktatni akarlak téged.”

Magánál tartotta a fiút, fölnevelte és mivel igazat mondott, Satyakáma nevet adott neki, mely „igazságszeretőt” jelent.

Ez után néhány esettel jellemezve van az ősrégi nevelési mód. Mutatványul szolgáljon ez:

Satyakáma mestere rábízott néhány száz tehenet, s meghagyta neki, hogy legeltesse azokat az erdőben, s csak akkor térjen onnét vissza, ha a gulya ezer darabra szaporodott. Néhány év elteltével azt hallja Satyakáma, hogy egy vaskos bika így szól hozzá: „Most ezerén vagyunk, terelj minket vissza mesteredhez; mondok neked valamit Brahmanról.” „Szólj, Uram”, felele Satyakáma. Mondja erre a bika: „Észak egy része az Úrnak, így kelet és nyugat, így dél. A négy világtáj Brahman négy része. A tűz is megtanít valamire.” A tűz akkor mély jelentésű szimbólum volt, s minden tanítványnak tüzet kellett főtartania és áldozatot rendeznie. Satyakáma is, midőn visszatért, imádásba merülve ült a tűz előtt, s midőn áldozatát is meghozta, a tűzből hallatszott a hang: „Óh Satyakáma, mondok neked valamit

Az osztályozásról.

Brahmanról. A föld, az oceán része Brahmának. Menj haza, ott egy *madár* is megtanít valamire.” Midőn Satyakâma hazaért, talált egy hattyút, mely így szólt: „Mondok neked valamit Brahmanról: a tűz, melyet imádsz, a nap, a hold, a villám része Brahmának. Egy madár, melynek neve Madgu, még más részről fog neked szólani.” Egy szép napon megjelenik az a madár is, és Satyakâma hasonló hangot hallott: „Mondok neked valamit Brahmanról: az élet része Brahmának. A látás, a hallás, a szív is része ő neki.”

Midőn az ifjú — mert ezalatt már azzá fejlődött — visszatért mesteréhez, ez, messziről látva őt, így kiáltott feléje: „Ifjú! orczád sugárzik, mint, a ki Brahmant ismeri. Te már ismersz valamit az igazságból.” (Swâmi Vivekânanda).

E patriarchális egyszerűségében oly elbájoló történetke, ha lefejtjük róla allegorikus héját, arra tanít, hogy az őszindus mester a Vedákban letéteményezett mélységes és bölcs tanokat nem hosszas magyarázatokkal közölte tudvágyó tanítványával, hanem oly külső körülmények közé helyezte őt, hogy szelleme színezett, életteljes benyomások folytán önerejéből emelkedhesek az igazság ismeretére.

Ezen módszerhez képest a mi szómagyarázatra szorító tanítási eljárásunk, a mi iskolarendszerünk valóságos svéd gimnasztika, melynek, midőn a tanár ügybuzgalma mesterségesen teremtett akadályait sikeresen legyúrte — senki sem látja hasznát.

Schlauer Alfréd.