

A  
PROGRESSZÍV ESZÉK TERJESZTÉSE  
AZ ISKOLÁBAN



KIADJA  
A NAGYVÁRADI TÁRSADALOMTUDOMÁNYI  
TARSASÁG

SONNENFELD ADOLF B. T. GRAFIKAI MŰINTÉZETE NAGYVÁRADON

## Előszó.

A háború előtt íródott e füzetke. Részben befejezetlen, részben elavult. Az idő túlszárnyalta azoknak törekvéseit, akik e kis írással is előkészítői akartak lenni az újjáalakuló társadalmunknak. De azért nyilvánosságra hozzuk, mint történelmi okmányt, hadd lássák az utánunk jövők, mint kellett a progresszív törekvésűeknek kerülő utakon, vergődve az igazság igéit hirdetni.

E broszúra 1914-ben készült. E sorok írójának javaslatára dolgozta ki e könyvecskét, egy a magyar modern kultúráért rajongó, az emberszeretet érzésétől áthatott és az akkori kizsákmányoló osztályuralom, a faji-felekezeti és nemzeti gyűlöletet szító hatalom ellen harcoló kis társaság.

A sok, küzdelmes harc megérlelte e csoportban, hogy a társadalom megváltoztatásának első feltétele az iskola megszerzése, az ifjúság látókörének helyes irányba terelése, igazságérzetének kifejlesztése és a szociális szolidaritás erkölcsi törvényének a lelkekbe való átplántálása. Az iskolához akartak közel férni, hogy az iskolán keresztül építsék fel vértelen forradalommal az új Magyarországot.

Nehéz feladat volt ez, tankönyvek útján az igazságot nem lehetett hirdetni, mert csak az uralkodó osztály érdekeit szolgáló tankönyvek nyertek approbálást és a reakció éberem őrködött, nehogy a világosság szelleme egy tisztultabb szellemű könyv útján az ifjúsághoz férközzék.

Meggátolták az ifjúsággal való közvetlen érintkezést és így a tanítókhoz akartunk hozzáférni. Őket akartuk megnyerni és segítségére kívántunk lenni azoknak, akik átérezve a progresszió céljait, bizonytalanul botorkáltak, de keresték az utat, hogy és miként szolgálják a haladást az iskolai rendszer béklyói között is.

Útmutatás akart ez lenni, miként lehet a reakciós tanítási terv, a maradiságot szolgáló tendenciózus tananyag keretében, az akkori, de mondhatjuk még a mai tankönyvek mellett is a haladás, az emberiség nagy eszméit propagálni.

Csak néhány tárgyat dolgoztunk fel, azt is csak vázlatosan, munkánkat a háború derékba törte, a nagy világégés bennünket is szerte szórt, tollunkat megbénította a háború, csak rész munkát végezhattünk. Mikor az első ágyúszó eldőrdült, az itt közreadott rész már ki volt szedve, sokáig hevert a nyomdában.

Az idő eljárt, ma már más ütemben, más szelvényben kell a magvetést végezni. Tudatában vagyunk, hogy nagy, hatalmas gondolatok érlelődtek meg azóta, amelyeknek mi csak csiráit láttuk, tudjuk, új eszméket termelt a háború, amelyeket írásunkban elhanyagoltunk és ha mégis közreadjuk ezeket az értekezéseket, tesszük azért, mert úgy véljük, hogy van néhány eszme, gondolat, amely megéri, hogy elolvassák és tesszük azért, mert tartozunk annak a jóra, igazságra törekvő csoportnak annyi elismeréssel, hogy munkájukat napfényre hozzuk.

Nagy-Várad, 1919. január 30.

*K. M.*

## **A progresszív eszmék terjesztésének alapelvei.**

Írta Ágoston Péter.

### I.

A progresszív eszmék rendkívüli jelentősége dacára, még sem foglalkoztak eddig nálunk avval a kérdéssel, hogy ezeket az eszméket miképpen kell kitörölhetetlenül beleoltani az ifjúság öntudatába. Pedig, hogy erre nagy szükség van, azt nem kell senki előtt bizonyítani, aki a mai ember tehetetlenségét, magaelhagyását, a felsőbbségben való bizodalmt, kezdeményezés hiányát, gyengeségét és önállótlanágát ismeri. A kinek az emberiség és ennek az országnak boldogulása szíven fekszik, az kell, hogy arra törekedjék, hogy az emberek és ennek az országnak a lakosai saját erejükben bízó, boldogulásukat önmaguktól váró emberek legyenek.

Ilyen emberek csak azok lehetnek, a kik tudják, hogy a természet törvényeivel, mint megmásíthatatlan törvényekkel kell számolniok, hogy minden áldozat, melyet oly irányban hoznak, hogy ezeket megváltoztassák, hiábavaló. Erössé csak azok az emberek lesznek kik tudják, hogy önmagukra vannak utalva a létért való küzdelemben, kik nem bíznak máshonnan jövő támogatásban.

Nem lehet kétség aziránt, hogy a tanítás célja az embereket az életküzdelemre alkalmassá tenni. Szomorúan kell tapasztalnunk, hogy ebben az irányban az iskola nem felelt meg hivatásának. Főleg abban tévesztette el feladatát, hogy kész életbölcességet akarván adni, minden életismeret nélkül bocsátotta ki az ifjúságot az életbe. Eltévesztette feladatát annyiban is, hogy semmiféle téren sem tanított meg az uralkodó törvények természetére és míg a természet törvényeinek megváltozhatósága iránti hitet oltotta belénk, addig a társadalmi törvények isteni és megváltozhatatlan voltát tanította. Az életben azonban az ellenkezőt kellett tapasztalnunk.

Csalódásunknak következménye nem ritkán az egész iskolai tanulás igazságában való kétkedés volt, de ha nem is, úgy gyakran fordultunk másfelé, mint amely irányt az iskola mutatott. Az iskola s az ifjúság érdeke egyaránt azt követeli, hogy a tanultakban való hit az iskolán túl is éljen az embereken. Ez pedig csak úgy lehetséges, ha az iskola az élethez alkalmazkodik. Az élet progresszív, tehát az iskolának is progresszívnek kell lennie. Ha pedig az iskola a maga egészében nem lehet progresszív, akkor az ott működő tanárok révén legalább a tanítás szellemének kell progresszívnek lennie.

Az már most a kérdés, hogy ez miképen lehetséges? E kérdésre helyes feleletet csak úgy adhatunk, ha minden tárgyra vagy legalább a tárgyak csoportjaira nézve külön felelünk. Mielőtt azonban az egyes tárgyak tanításáról szólnánk, tisztáznunk kell az iskolának feladatát a világnézet kialakítása tekintetében, amely kérdés a progresszív eszmék kérdése szempontjából a legfontosabb.

E célhoz képest a világnézet kialakításának szükségességéről és módjáról, majd az egyes tantárgyaknak e szempontból való alapelveiről, nemkülönbön arról

is szólani kell, hogy mire nem fordítanak gondot az iskolában.

Az iskolai tantárgyak szempontjából nézve a kérdést, a bölcselettanból indulunk ki, mint amelynek összefoglaló természeténél fogva legnagyobb a jelentősége a világnézet kérdése tekintetében.

Célunk és feladatunk csak az lehet, hogy a mindenkori tanterv keretében iparkodjunk célt érni, mivel ez a ránk nézve egyedül lehetséges út. A tanterv megváltoztatása iránti minden törekvés úgysis hiábavaló volna. De ha nem is, akkor is céljaink és eszméink olyanok, melyek bármely tanterv keretében érvényesíthetők és érvényesítendők is. Az eszközök viszont, melyek rendelkezésünkre állanak, minden tanterv keretében ugyanazok: a lelkesedés és a munka. Aki a kultúráért folyó küzdelmünket helyesli, az ezeket az eszméket iparkodni fog tanítása közben érvényesíteni, aki nem, az hallgatni fog róluk.

## II.

Az ember gondolkozása annyiban korlátolt, hogy az eseményeket nem tudjuk más-képen felfogni, mint az ok és okozat formájában. Az okot valamely ható tényezőnek: *ero*-nek tekintjük. Az erőt tehát mindenüvé odaképzjük, ahol valami történik és folyton ennek működésére vonatkozó elveken törjük a fejünket. Úgy, hogy Kantnak majdnem igaza van, mikor azt mondja, hogy az emberek írják elő a természet törvényeit, mert az ember a természetről sokszor alkot magának olyan képet, mely a valóságnak nem megfelelő.

Az *erő* fogalma ugyanis az ok és hatásból vont abstrakció. Gondolunk valamit, ami által az ok hat, ami hatást idéz elő. Miután már most e hatást az ember közvetlen viszonyai közt rendesen tevékenység, munka idézi elő, tehát a természetben is tevékenységet, munkát feltételez az ember. A primitív

ember feltételezésében tovább ment és a tevékenységen kívül valamely lényt is feltételezve, benépesítette az egész természetet különféle lényekkel.

Hz ember és az emberiség egyaránt állandóan keresi az események összefüggését, tehát az okságot; ebben a munkában az emberek a világot azon jelenségek kapcsán fogják fel, melyeket maguk tapasztaltak és úgy fogják fel, ahogy maguk átértik. Vagyis az emberek nem az abszolút igazságok és a tudomány megállapításai szerint fogják fel a világot, hanem saját tudásuk szerint, saját hipotéziseik és axiómaikon keresztül. Nem állítanak fel olyan elméleteket, melyek az ő tapasztalataikon túlmennek. A jelenségekből és nem a tulajdonképeni okokból szűrik le életbölcseletüket.

Ez az eljárás érthető is, ha figyelembe vesszük, hogy az ember érzékelés révén juthat csak a dolgok tudatára, mert csak ezáltal szerezhethet ismeretet és tovább, ezáltal szülhet csupán eszméket. Ismereteink tudatunk elemeivé válnak és a már képzett eszmékkal új eszméket képezhetnek. Az ismereteket legbiztosabban az érzékelések révén szerezzük, mert ezek révén ránk kényszerítik magukat. Viszont azok az ismeretek, melyeket kész, kiformált nézetek formájában közölnek velünk, nem válnak énünk alkotó részévé, ezért aztán képzeink alkotásánál nincsen olyan elsőrangú szerepük, mint a tapasztalatoknak. Miután pedig a képzetek, még ha önmagunk által alkotottak is, az érzéletektől abban különböznek, hogy ezeknél gyengébbek, múlékonyabbak, változékonyabbak, a világnézetek kialakulásában kisebb szerepüknek kell lenniök, mint az érzékléseknek.

Innen van pl. az, hogy az embereket hiába akarjuk okságra és logikára tanítani, ők az okságot a legtöbb esetben a szerint fogják feltételezni, amint ez irányban tapasztalatokat tettek. Ezen alapulnak a babonák, melyeknek abban van az ereje, hogy minden észok ellen azt hozhatja fel az illető: de én mindig

azt tapasztaltam, hogy ez és ez így s így van... Bizonyos az, hogy minél több valakinek az ismerete, annál nehezebben lesz hozzáférhető, bár tapasztalata által megerősítettnek látszó, teljesen illogikus feltevéseknek. Ami mellett persze nem szabad elfelejteni azt sem, hogy az ember bátorsága nem kis szerepet játszik az illogikus következmények feltételezésénél. Pl. a bátrabb kevésbé fog attól a babonától félni, mely azt mondja, hogy ha 13-an ülnek egy asztalnál, akkor az egyik még abban az évben meghal.

B) A logika a hétköznapi életben sokszor a tudományosan képzettet is elhagyja. A hétköznapi életben az látszik logikusnak, ami szokás szerint történik. A tévedés már most onnan keletkezik, hogy az egymásutániságot és az egymásutániság szükség-szerűségét azonosnak tekintik. Ezek a tévedések annál könnyebben előfordulhatnak, mert az embereknek nincsen mindig módjuk megállapítani azt, hogy mikor forog fenn a szükség-szerűség. E tekintetben tehát másokra vagyunk utalva, amiből folyólag a tapasztalat köre szűkre szorul és így az emberek illogikus hajlama megerősítést nyer. Másrészt pedig az embereket a természet eseményein már kora gyermekségüktől kezdve gondolkodni kényszeríti maga a természet. A nap a gyermek szeme előtt kel és nyugszik, erről neki van már véleménye, mielőtt tanult volna róla valamit. E vélemény helytelen és illogikus. Ezt a logikátlanságot sok ember úgy beidegzi, hogy egész életén át nem tudja többé levetni, ha csak külön erre irányuló törekvéssel nem küzd ellene.

Az emberek ezáltal sokszor maguk is illogikusok lesznek. Ez tette szükségessé a műveltség alacsony fokán, hogy a társadalmi, jogi, erkölcsi és vallási viszonyokra nézve abszolút igazságokat és törvényeket hirdessenek, amelyeket kritika nélkül elfogadtak az emberek. Ezeket a tudomány kezdetleges korszakában kiegészítették abszolút tudományos igazságokkal. Az



elsőik megtámadása isten elleni, az utóbbiak megtámadása a tudomány szentsége elleni támadás volt

Avval, hogy a tudományban és erkölcsi életben absolut igazságokat fogadtak el az emberek, eszük önálló munkájáról mondtak le. Lemondtak a saját eszüknek munkája által előállítható igazságokról s evvel arról, hogy a társadalom akként rendeződjek be, mint ahogy rájuk nézve legelőnyösebb. Ha ugyanis végignézzük az emberiség kultúrfejlődését, akkor azt látjuk, hogy az emberiség sorsa a szerint javult, a mint az emberi ész jelentősége előtérbe lépett a társadalom szervezésénél, berendezésénél és intézményei életrehívásánál.

Miután pedig az emberiség abban az arányban ismeri fel eszének jelentőségét, amint a tapasztalat arra tanítja, hogy az igazságok megállapítására nem elegendő az egyes saját tapasztalata s az egyes ismerete, ennél fogva kell, hogy arra törekedjünk, hogy az emberek ismereteiket minél könnyebben közölhessék másokkal és hogy minél többen rendelkezzenek elegendő ismerettel arra, hogy tapasztalataikat ellenőrizzék. Áll ez a megállapítás különösen a társadalom terén, ahol az igazság még az önérdekekkel is összeütközhetik.

C) Az összes jelenségek a természet jelenségei, de ha megakarjuk őket magyarázni, akkor csoportokra kell osztani, ami mindig bizonyos önkénnyel jár és sokszor helytelen is az okozatosság szempontjából. Csak egy olyan magyarázó van, mely minden jelenséget összefog, mely minden jelenségre magyarázattal szolgál és ez a vallás. Ennek módjában van egy okra visszavinni minden jelenséget s így az okozatosság nehéz problémáját könnyen érthető módon megmagyarázni. Ha mindennek végső oka egy feletünk uralkodó lény, akkor ennek akaratával mindent meglehet magyarázni.

Csakhogy a természet és az ember sorsára vonatkozó minden tényismeretből vont következtetés a

vallásban is csak tudáson alapulhat, ha tehát a vallás tényeket állít, akkor ezeket neki is bizonyítani s nemcsak állítani kellene. Ezért a vallás tanítása az iskolában a tudományok tanításával nem egyeztethető össze. A vallás ugyanis az egyes jelenségek magyarázatára elveti a külön hypotéziseket, de egy általános hypotézissel old meg minden nehézséget. Mert hiszen bizonyos, hogy ha bizonyításra szorul az a feltevés, mely szerint a Saturnus csillagot pályájából eltérítő tényező valamely égitesttől kell hogy származzék, akkor kell, hogy éppen így bizonyítást nyerjen az a feltevés, hogy azért, mert valami van, valakinek teremtenie kellett. Más részről a végső oknak istenre való visszavezetése kérdésében elfoglalt általános emberi álláspontot mindig úgy fogják fel, mint amely cáfolandó, de nem bizonyítandó. Pedig a bizonyítás legegyszerűbb technikája is felvilágosíthatna arról, hogy soha sem lehet azt bizonyítani, hogy valami nincs vagy nem történt, hanem csak azt, hogy van és megtörtént.

A vallást ma az emberek sorsára vonatkozó tudás és ismeretként tanítják, vagyis a vallás az iskolában olyan, mint bármely tudomány, csak hogy a vallás egyedül az egyes emberre és ennek sorsára vonatkozó tanokat foglalja össze.

A vallás társadalmi jelentősége nem bizonyos felekezetek elveire, hanem az okozatosság felismerésének hiányára vezetendő vissza. A tanításnak nem lehet célja a tanítványt éppen ott meghagyni, hova személyes diszpozíciója úgyis vonzza, hanem ellenkezőleg, a nehezebb jelenségek kutatására kell bírni, mert csak az okok kutatására való folytonos utalás által szoktatható az állandó szellemi munkához és csak a kétkedésnek a szellemekbe való oltása által keletkezik az emberben az az állandó vágy, hogy mindennek okát kétségtelen bizonyossággal megismerje.

E vallástanok az egyes emberek sorsának tárgyalása közben kell, hogy rámutassanak az egyes ember és az emberek összessége sorsának összefüggésére. Ezt a vallás annál könnyebben megteheti, mert az emberiség sorsának intézőjét istenben mutatván be, erre vezet vissza mindent. Miután az emberiség és a világ sorsának összefüggése szemmel látható, a vallás könnyen bizonyíthatja a maga igazát, ha kiindulási pontját elfogadtatta.

A modern tudományok fejlődésének éppen a hitetlenség terjedése következtében két irányú tendenciája van: egyrészt az összes tudományágak közelednek egymáshoz és egymást kiegészíteni törekusnek; másrészt pedig minden tudomány a maga területét minél szűkebbre fogja. Kétségtelen, hogy e törekvések azt a most előtérbe lépő emberi célt szolgálják, hogy az összefüggések minél jobban felderíttessenek. Ha már most két tudomány ugyanazon a területen dolgozik, éppúgy össze kell ütköznie, mintha a tudomány területére a vallás átterjeszkedik.

A különböző tudományok, de különösen a természettudományok tanítása közben tehát arra kell a súlyt helyezni, hogy a természet törvényei alól nincsenek kivételek. Ha a tanulóba bele oltottuk azt a tudatot, hogy a természet törvényeit semmiféle önkény meg nem másíthatja, akkor evvel megvédtük a természet feletti erőkből való babonás hit ellen.

A természettudományok és társadalomtudományok között azonban az a mindig szem előtt tartandó különbség, hogy az elsők kivételek nélküli törvények megállapítói és hirdetői, a társadalomtudományok törvényei pedig tele vannak kivételekkel. S mégis az elsők változatlanságukkal, az utóbbiaknak változékonyságukkal egyaránt buzdítólag kell hatniok az emberekre.

E) Az emberes minden tudomány célja egyaránt: a boldogság. A végocokat is csak azért keressük,

hogy a boldogság útját így könnyebben megtalálhassuk. Az igazságot a boldogság utáni vágyban kutatjuk. De már az igazság és megismerés fényének szemünk előtti első megcsillanása megalégedést vált ki bennünk. Az igazság megnyugtat és reménynyel tölt el. Ezért válik az igazság kutatása az emberi nem legfőbb törvényévé.

Minden ember keresi az igazságot. És minden ember két irányban keresi: részletekben és az egész világra való vonatkozásban. Részletekben foglalkozása vagy kedvtelése közben; általánosságban világnézetének kialakításával. Ezt az utóbbi területet filozófiának nevezzük. Minden ember filozofál, mert a filozófiát tekintik az összes emberi igazságok foglalatának. A filozófia azonban kétféle: igazi, vagyis a vallástól független és álfilozófia, mely a felekezetek tanításai feletti kérődzés.

Tudni akarjuk mindennek végokát, mindennek végső célját. Az igazi emberi ember csak ott kezdődik, mikor filozofálni kezd. Mert az igazi ember csak az, aki az igazságot szomjazza. A megismerés, a tudás az emberi boldogsághoz vezető út. Az emberi boldogság más azonban, mint az állati boldogság. Az érzéki vágyak feltételei az emberi létnek, de nem elégíthetik ki az emberi ember eszméjét.

Az emberek ugyanis leghelyesebben két csoportra oszthatók: állati és emberi emberekre. Az állati ember boldogságát elemi szükségleteinek zavartalan és bőséges kielégítése megállapítja; az emberi embernek nemcsak állati szükségletei vannak, hanem erkölcsi, esztetikai, társadalmi, stb. szükségletei is. A test kényszerű szükségletein kívül az emberi ember a magasabb szükségletek kielégítésére annál nagyobb súlyt helyez, mert az állati szükségletek kielégítését csak az élet funkció feltételének tekinti.

Bizonyos az, hogy az ember elemi szükségleteit fejlődött társadalomban könnyebben és jobban ki

tudja elégíteni, de bizonyos az is, hogy emberi szükségletek csak fejlődött emberi társadalomban elégíthetők ki. Már pedig annál könnyebben lesznek ezek kielégíthetők, minél többen vannak valamely társadalomban, kiknek ilyen szükségletei vannak. A szükségletek is legkönnyebben azokban támadnak, kik ezeket másoknál már látták. Kik meg tudják érteni az ezek kielégítésével járó boldogságot

Az elemi szükségletek kielégítése is akkor történhetik a legkönnyebben, ha ezek kielégítésére a társadalomban élők összefognak. így van ez a magasabb rendű szükségletek kielégítésével is. Ilyképen aztán az egyes ember tökéletesítéséhez hozzájárul a mások tökéletessége. A szükségletkielégítésben való kölcsönös támogatás által pedig az egyes ember így válik a másik ember boldogulásának feltételévé.

Ezt és azt kell mármost az iskolának az ifjúsággal megértetnie, hogy a boldogság az ember tökéletességétől függ. Az egyes ember tökéletessége az összes emberek tökéletességétől függ. A haladó irányzat legfőbb feladata tehát arra tanítani az emberiséget, hogy az emberiség boldogsága az összesség boldogságától függ. Mert bár a boldogság szubjektív érzés, mégis ez az érzés a kielégítettségtől függ, aminek az a feltétele, hogy erre milyen eszközök állanak a társadalom rendelkezésére.

A boldogság viszont a tökéletességből állván, igényeket kell az emberekbe nevelni, hogy ne téveszthesse meg őket a látszólagos boldogság. Ennek feltétele az, hogy olyan műveltek legyenek, hogy ne fogadják el igazságoknak a látszólagos igazságokat. E tekintetben a legelső, amit tudnunk kell az, hogy az emberek az életről és boldogságról való felfogásukat elsősorban foglalkozásuk köréből veszik.

Minden ember közös jellemvonása, hogy szereti tapasztalatait általánosítani. E tulajdonságából folyik az, hogy életfelfogását, világnézetét saját életkörülményeiből meríti. A földműves, kinek megélhetése

rajta kívül eső körülményektől nagyobb mértékben függ, hajlandóbb lesz emberfeletti lényekben hinni, mint az iparos vagy kereskedő. A tudatlan ember, ki az általa látottak okát nem ismeri, más következtetést fog belőlük levonni, mint a tanult. Az emberek eszményei tehát mások és mások lesznek a szerint, mint tanultabbak vagy tudatlanabbak.

Az iskolai tanításoknak, az életbölcseletre való oktatásoknak egy alapvető hibája szokott lenni, az hogy teljesen figyelmen kívül hagyják az ember természetes szükségleteit. Az életbe kikerült ifjú pedig az első lépésnél is már az e körül támadó küzdelembe sodortatván, látja, hogy az emberek nagy részénél ez tölti ki egész lényüket s ezért az iskola minden tanácsát alaptalannak hiszi miért is nem-sokára elveti.

Az iskola szobatudományt ad az ifjúnak, mely abból a helytelen tételből indul ki, hogy a tudás öncél és nem a boldogság eszköze. Az iskola nem domborítja ki eléggé, hogy a tudást azért szerezzük meg, hogy cselekedjünk. Az iskola elfelejteti, hogy azért keli az ifjúságot a helyes gondolkozásra megtanítania, hogy az emberek szellemi tevékenységébe összhangot vigyen bele.

A tudás legelső feladata megállapítani azt a helyet, melyet az ember a mindenségben elfoglal. De nem szabad azt hinnie, hogy minden ember ugyanazt a helyet képes elfoglalni. Éppen az az iskola feladata, hogy azt a meggyőződést tudja az ifjakba önteni, hogy az emberek tehetségei különbözők és hogy mindenkinek azt a helyet kell betöltenie, melyre képességei alkalmassá teszik. Az emberiség egyenlőségének gondolatát tehát minden ember szükségességére kell építenie és nem az emberek munkájának különböző értéklésére.

Iskoláink és közfelfogásunk különös hibája, hogy

tudja elégíteni, de bizonyos az is, hogy emberi szükségletek csak fejlődött emberi társadalomban elégíthetők ki. Már pedig annál könnyebben lesznek ezek kielégíthetők, minél többen vannak valamely társadalomban, kiknek ilyen szükségletei vannak. A szükségletek is legkönnyebben azokban támadnak, kik ezeket másoknál már látták. Kik meg tudják érteni az ezek kielégítésével járd boldogságot.

Az elemi szükségletek kielégítése is akkor történhetik a legkönnyebben, ha ezek kielégítésére a társadalomban élők összefognak. így van ez a magasabb rendű szükségletek kielégítésével is. Ilyképen aztán az egyes ember tökéletesítéséhez hozzájárul a mások tökéletessége. A szükségletkielégítésben való kölcsönös támogatás által pedig az egyes ember így válik a másik ember boldogulásának feltételévé.

Ezt és azt kell mármost az iskolának az ifjúsággal megértetnie, hogy a boldogság az ember tökéletességétől függ. Az egyes ember tökéletessége az összes emberek tökéletességétől függ; A haladó irányzat legfőbb feladata tehát arra tanítani az emberiséget, hogy az emberiség boldogsága az összesség boldogságától függ. Mert bár a boldogság szubjektív érzés, mégis ez az érzés a kielégítettségtől függ, aminek az a feltétele, hogy erre milyen eszközök állanak a társadalom rendelkezésére,

A boldogság viszont a tökéletességből állván, igényeket kell az emberekbe nevelni, hogy ne téveszthesse meg őket a látszólagos boldogság. Ennek feltétele az, hogy olyan műveltek legyenek, hogy ne fogadják el igazságoknak a látszólagos igazságokat. E tekintetben a legelső, amit tudnunk kell az, hogy az emberek az életről és boldogságról való felfogásukat elsősorban foglalkozásuk köréből veszik.

Minden ember közös jellemvonása, hogy szereti tapasztalatait általánosítani. E tulajdonságából folyik az, hogy életfelfogását, világnézetét saját életkörülményeiből meríti. A földműves, kinek megélhetése

rajta kívül eső körülményektől nagyobb mértékben függ, hajlandóbb lesz emberfeletti lényekben hinni, mint az iparos vagy kereskedő. A tudatlan ember, ki az általa látottak okát nem ismeri, más következtetést fog belőlük levonni, mint a tanult. Az emberek eszményei tehát mások és mások lesznek a szerint, mini tanultabbak vagy tudatlanabbak.

Az iskolai tanításoknak, az életbölcseletre való oktatásoknak egy alapvető hibája szokott lenni, az hogy teljesen figyelmen kívül hagyják az ember természetes szükségleteit. Az életbe kikerült ifjú pedig az első lépésnél is már az e körül támadó küzdelembe sodortatván, látja, hogy az emberek nagy részénél ez tölti ki egész lényüket s ezért az iskola minden tanácsát alaptalannak hiszi miért is nem-sokára elveti.

Az iskola szobatudományt ad az ifjúnak, mely abból a helytelen tételből indul ki, hogy a tudás öncél és nem a boldogság eszköze. Az iskola nem domborítja ki eléggé, hogy a tudást azért szerezzük meg, hogy cselekedjünk. Az iskola elfelejteti, hogy azért keli az ifjúságot a helyes gondolkozásra megtanítania, hogy az emberek szellemi tevékenységébe összhangot vigyen bele.

A tudás legelső feladata megállapítani azt a helyet, melyet az ember a mindenségben elfoglal. De nem szabad azt hinnie, hogy minden ember ugyanazt a helyet képes elfoglalni. Éppen az az iskola feladata, hogy azt a meggyőződést tudja az ifjakba önteni, hogy az emberek tehetségei különbözők és hogy mindenkinek azt a helyet kell betöltenie, melyre képességei alkalmassá teszik. Az emberiség egyenlőségének gondolatát tehát minden ember szükségességére kell építenie és nem az emberek munkájának különböző értéklésére.

Iskoláink és közfelfogásunk különös hibája, hogy



tudja elégíteni, de bizonyos az is, hogy emberi szükségletek csak fejlődött emberi társadalomban elégíthetők ki. Már pedig annál könnyebben lesznek ezek kielégíthetők, minél többen vannak valamely társadalomban, kiknek ilyen szükségletei vannak. E szükségletek is legkönnyebben azokban támadnak, kik ezeket másoknál már látták. Kik meg tudják érteni az ezek kielégítésével járó boldogságot.

Az elemi szükségletek kielégítése is akkor történhetik a legkönnyebben, ha ezek kielégítésére a társadalomban élők összefognak. így van ez a magasabb rendű szükségletek kielégítésével is. Ilyképen aztán az egyes ember tökéletesítéséhez hozzájárul a mások tökéletessége. A szükségletkielégítésben való kölcsönös támogatás által pedig az egyes ember így válik a másik ember boldogulásának feltételévé.

Ezt és azt kell mármost az iskolának az ifjúsággal megértetnie, hogy a boldogság az ember tökéletességétől függ. Az egyes ember tökéletessége az összes emberek tökéletességétől függ; A haladó irányzat legfőbb feladata tehát arra tanítani az emberiséget, hogy az emberiség boldogsága az összesség boldogságától függ. Mert bár a boldogság szubjektív érzés, mégis ez az érzés a kielégítettségtől függ, aminek az a feltétele, hogy erre milyen eszközök állanak a társadalom rendelkezésére,

A boldogság viszont a tökéletességből állván, igényeket kell az emberekbe nevelni, hogy ne téveszthesse meg őket a látszólagos boldogság. Ennek feltétele az, hogy olyan műveltek legyenek, hogy ne fogadják el igazságoknak a látszólagos igazságokat. E tekintetben a legelső, amit tudnunk kell az, hogy az emberek az életről és boldogságról való felfogásukat elsősorban foglalkozásuk köréből veszik.

Minden ember közös jellemvonása, hogy szereti tapasztalatait általánosítani. E tulajdonságából folyik az, hogy életfelfogását, világnézetét saját életkörülményeiből meríti. A földműves, kinek megélhetése

rajta kívül eső körülményektől nagyobb mértékben függ, hajlandóbb lesz emberfeletti lényekben hinni, mint az iparos vagy kereskedő. A tudatlan ember, ki az általa látottak okát nem ismeri, más következtetést fog belőlük levonni, mint a tanult. Az emberek eszményei tehát mások és mások lesznek a szerint, mini tanultabbak vagy tudatlanabbak.

Az iskolai tanításoknak, az életbölcseletre vaió oktatásoknak egy alapvető hibája szokott lenni, az hogy teljesen figyelmen kívül hagyják az ember természetes szükségleteit. Az életbe kikerült ifjú pedig az első lépésnél is már az e körül támadó küzdelembe sodortatván, látja, hogy az emberek nagy részénél ez tölti ki egész lényüket s ezért az iskola minden tanácsát alaptalannak hiszi miért is nem-sokára elveti.

Az iskola szobatudományt ad az ifjúnak, mely abból a helytelen tételből indul ki, hogy a tudás öncél és nem a boldogság eszköze. Az iskola nem domborítja ki eléggé, hogy a tudást azért szerezzük meg, hogy cselekedjünk. Az iskola elfelejteti, hogy azért keli az ifjúságot a helyes gondolkozásra megtanítania, hogy az emberek szellemi tevékenységébe összhangot vigyen bele.

A tudás legelső feladata megállapítani azt a helyet, melyet az ember a mindenségben elfoglal. De nem szabad azt hinnie, hogy minden ember ugyanazt a helyet képes elfoglalni. Éppen az az iskola feladata, hogy azt a meggyőződést tudja az ifjakba önteni, hogy az emberek tehetségei különbözők és hogy mindenkinek azt a helyet kell betöltenie, melyre képességei alkalmassá teszik. Az emberiség egyenlőségének gondolatát tehát minden ember szükségességére kell építenie és nem az emberek munkájának különböző értéklésére.

Iskoláink és közfelfogásunk különös hibája, hogy

a gondolatok és eszméknek jelentőségét túlbecsüli és nem ismeri azt az utat, melyet a gondolatnak a valósággá válásig meg kell tennie. Pedig az iskolai tanítás is ezer alkalmat nyújt erre. Aristoteles mondta, hogy a rabszolgaság akkor fog megszűnni, ha a rabszolgákat gépek fogják helyettesíteni. Hogy mennyire igaza van, azt a munkások mai helyzetén is be lehet mutatni. Attól a gondolattól, hogy a rabszolgaság megszűnjön, máig kétezerháromszáz év telt el. A gondolat és részbeni megvalósítása közt tehát az emberiség történetének olyan tekintélyes része folyt le, mely alkalmas arra, hogy megvilágítsa azt, hogy a gondolat és valóság nagyon távol vannak egymástól.

Az ilyen körülményekre való felhívás arra is alkalmas, hogy bemutassuk, miszerint az emberiség sorsát nem meddő gondolatok, hanem a gyakorlatban támadt kényszerű eszmék vitték előre. Az emberiség haladását ugyanis a technikának köszönheti. Ez két irányban működött: egyrészt felszerelte az emberiséget szerszámokkal, másrészt pedig a természet erőit felhasználta arra, hogy valamit előállítsanak. A tűzzel olvasztott, a vízen szállított, a széllel hajóit hajttatta, stb. Egyik tevékenység sem olyan, amit kilehetne gondolni, amire intuitív alapon rá lehet jönni.

Az embernek minden mozdulatánál gondolkodnia kell és e gondolatok nyomán támadt mozgások készítik új gondolatokra, melyek együttvéve teszik a munkát. A munkát akkor tudjuk legjobban és leghasznosabban elvégezni, ha egymás közt megosztjuk azt. Akként szervezni azonban a munkamegosztást, hogy az egyik gondolkozzék, a másik nem, elképzelhetetlen. Pedig nálunk az az általános felfogás, hogy ez a helyes és ez a szükséges. A megvalósított gondolatokon támadnak az új gondolatok, az fog tehát legelőbb új gondolatokat termelni, aki a régieket megvalósította. A gondolat megelőzi ugyan a cselekvést, de cselekvés nélkül új, helyes gondolatok csak ritkán szülehetnek,

mert a gondolatok helyességét rendszerint a végrehajtáskor lehet ellenőrizni.

Különösen gimnáziumi oktatásunknak az a hibája, hogy a munkának nagyszerűsége és hasznossága helyett a gondolat, az eszme, a szó nagyszerűségének és világboldogító hatásának alapján áll. Ezt az álláspontot fel kell hagyni, dacára annak a veszélynek, melyet a humánus tárgyak tanítása szempontjából magában rejt, mert könnyen érthető, hogy a tanuló ifjúság nem lesz nagy bizalommal a tanulandó anyag iránt, ha ennek abszolút hasznosságát még az iskolában sem hallja, miután azonban a tanításnak magasabb célja az emberiség, mint az iskola látszólagos eredménye, ez utóbbit fel kell áldozni.

G) Aki a magyar közép- és alsóosztályt ennek munkára való képessége szempontjából vizsgálja, lehetetlen, hogy fel ne fedezze, hogy egyik sem tud dolgozni. Ennek oka pedig az, hogy iskoláink nincsenek tisztában avval, hogy a munkának is megvan a technikája, melyet éppen úgy el kell sajátítani, mint ahogy el kell sajátítani valamely mesterséget. Ha végignézzük, hogy nálunk hogyan fognak az emberek a munkához, akkor nyilvánvaló lesz előttünk, hogy nem tudnak dolgozni. Nem ismerik ugyanis azokat a fogásokat, amelyek minden munka elvégzését éppen úgy megkönnyítik, mint ahogyan a súlyemelést megkönnyíti az a gyakorlat, melyet az akrobata elsajátít. Nem éppen nagyobb ereje által lesz valaki akrobatává, hanem azoknak a fogásoknak ismerete által, melyek egy ugyanolyan erejű más ember felett óriási előnyt biztosítanak az e munkának technikáját ismerőnek.

Az, aki nagyon sokat dolgozik más vezetése nélkül, az előbb-utóbb elfogja sajátítani a munka saját magához alkalmazott egyéni technikáját, illetve ilyet saját maga számára ki fog fejleszteni. De sohasem fog ilyet kifejleszteni a maga számára, aki mindig

csak utasításra dolgozik s utánoz. Az iskola avval, hogy az átlag gyermekekhez alkalmazza a tantervet, megöli az átlagon alul vagy felül levők munkakedvét egyaránt. A tanító, aki ezt a helytelen rendszert a szükségen túl szigorúan alkalmazza, még fokozza ennek hátrányait és arra szoktatja tanítványait, hogy minden munkájukat felületesen, gondolkodás nélkül végezzék el, Valamelyes eredményt már eredménynek tekint a lusta tanító csak azért, hogy az ő munkáját ne kelljen intenzívebbé tenni és evvel az egész életre leszoktatja a gyermeket az intenzív munkától, mely az egyedüli igazi munka és evvel az iskola többet árt, mint használ.

A munka technikájának elsajátítása szempontjából többet ér az intenzív játék, mint a félmunka, melyre gyermekeinket szoktatják. A tanítás ma csak arra törekszik, hogy a tanuló utána tudja mondani a tanítónak azt, amit a tanító mondott. Ez nem munka, ezen nem kell gondolkodni, ehhez nem kell s e mellett nem lehet megtanulni a munka technikáját. Az angol és amerikai Egyesült-Államok iskoláiban minden tantárgy keretében avval is szoktatják a tanulót gondolkodásra és munkára, hogy mindenről elmondatják saját véleményét. Ez a munkának első lépése; ha pedig e vélemény valamely gyakorlati dologra vonatkozik, akkor természetesen következik annak a megcsinálása; ha csupán elméleti a kérdés, akkor evvel legalább annyit ért el a tanító, hogy gondolkodásra kényszerítette a tanulót.

Iskoláink inkább félnek attól, hogy a tanulók megtanulnak önállóan gondolkodni, semmint arra törekednének, hogy megtanulják ezt. Természetes, hogy azok az ifjak, kik nem szokták meg a gondolkodást, nem fognak tudni dolgozni, mert nem tudnak miképpen hozzáfogni. Ez a legnagyobb hiánya iskoláinknak és ez a hiány a legnagyobb jelentőségű az ország jövője szempontjából. Abban a versenyben, amelyből

mi sem kapcsolhatjuk ki magunkat, amelyben az országok fenmaradásáért éppenúgy folyik a küzdelem, mint az egyes boldogulásáért, azok fognak felülmaradni, akik legjobban ismerik a munka technikáját, mert azok fogják a munkát legkönnyebben elvégezni. Lehet, hogy sokak előtt homályban maradt az iskola e fogyatéka éppúgy, mint az ország lakosainak ez a járatlansága, de lehetetlen ezt meg nem látni akkor, ha erre külön felhívják figyelmünket. Tudjuk, hogy a munkák legtöbbször akként végzik, hogy felügyelőt alkalmaznak a célból, hogy ez irányítsa a munkásokat. Míg nálunk a felügyelők száma a munkásokéhoz képest nagy, addig a műveltebb s dolgozni tudó népeknél csekély. A műveletlenséget nem lehet azonban a felügyelők tömegével pótolni s így a mi munkásaink által végzett munka mindig silányabb, mint a műveltebb népek által végzett. Ha ezt az iskola nem látja és ezen nem segít, akkor ezen soha sem lehet már segíteni. Ezért kell az iskolának gondolkodásra és munkára tanítónak lennie.

### III.

A) A tanításnak nem külön része és a tanterv szerint nem külön tantárgy az erkölcsstan, de azért nem jelentéktelen az iskola szempontjából, sőt ellenkezőleg, az egész tanítást át kell hatnia. Minden olyan tárgynál állandóan előtérben kell lennie, mely a társadalmi élettel bármilyen vonatkozásban van. Az első és legfőbb kötelessége a progresszív tanítónak e téren az, hogy szembeszálljon avval a tévtannal, mely szerint az erkölcsstan a hittannak része. Már az ifjúnak meg kell értenie, hogy az emberiség nagy közössége kötelességeket ró mindenkire, melyekért ezen a földön, ebben a társadalomban szenvedjük a büntetést, ha büntetés jár és itt nyerjük a jutalmat mindazokért a tettekért, melyek a társadalom, tehát a mi érdekeinket is szolgálják. Meg kell tanulni, hogy minden csele-

kedet, mely a társadalom érdekét szolgálja, a mi érdekünket is szolgálja, mert hiszen mi is a társadalom tagjai vagyunk.

A vallástannak is előnyére szolgál, ha elválasztjuk az erkölctan tanításától, mert a legelső tanok, melyekben az emberek hite meginog, a valláséi. Nem szabad tehát a társadalom szempontjából elsőrendű fontosságú erkölcsi elvek igazságát ilyen ingatag alapra fektetni. Éppen az ellenkező volna a vallástan érdeke, t. i. hogy a vallás elvei csak az erkölcsi elveken keresztül jussanak a tanulóhoz.

Az emberek az életben csakhamar megtanulják, hogy erkölcsösnek és vallásosnak lenni más. A legvallástalanabb emberek közt találunk erkölcsös, a legvallásosabb emberek közt erkölctelen embereket. Más részről megtanulják azt is, hogy az erkölcs tanai nem megváltozhatatlanok, hanem a körülmények szerint alakulók. A modern embert olyan erkölcsi kötelességek terhelik, amelyeket a múltban nem ismertek.

B) A progresszív erkölcs legfőbb parancsa a társadalom érdekében való állandó tevékenységre kötelez és arra, hogy az egyes ember a társadalomban felolvadjon. *Ma már nem elegendő nem ártani, hanem használni kell az emberiségnek, hogy valakit erkölcsösnek tartsunk.* Az ember értékelése és vallásossága egymástól független.

Ahhoz, hogy az erkölcsi oktatás eredményes lehessen, szem előtt kell tartanunk egyrészt azt, hogy az ifjúnak a társadalom működését és azokat az intézményeket ismernie kell, melyek az újabb erkölcsi elvek érvényesülése révén létesültek. Ismernie kell a társadalom szervezetének alapelveit. Tudnia kell tehát, hogy mi a munkamegosztás, miért és miképpen érvényesül. Ismernie kell a termelés rendjét, a társadalom egészének és egyes csoportjainak szervezetét. Fogalma kell, hogy legyen a társadalmat uraló el-

vekről, a társadalmi szükségszerűségekről, kényszerűségekről.

Az erkölcs érvényesülésének tere a társadalom. A társadalom intézményei is átalakuláson mennek keresztül. Ezért nincs mit siránkozni, ha egyes alakulások az idők folyamán átalakulnak. Az iskola ennek dacára sokszor eltöpreng pl. azon, hogy a mai család már nem olyan, mint a múlté. Evvel sok lelkesedni tudó ifjút hiába való erőlködésekre kerget bele és arra kész, hogy visszacsinálni akarjon olyasmit, ami nem csinálható vissza. Sok tehetséges és erős egyéniség munkája válik így hiábavalóvá és a felelősség az iskolát terheli.

C) Ami e kérdés pedagógiai részét illeti, természetes, hogy az alsóbb fokon csak olyan erkölcsi elvekkel szabad foglalkozni, melyek bizonyításához egyáltalában nincs szükség feltevésekre. Tehát az anyagnak csak azzal a részével szabad a kevésbé műveltek előtt foglalkozni, mely könnyen áttekinthető és kétségtelenül bizonyos a tudomány szempontjából. A magasabb értelmiségűek előtt lehet azokat a részeket tárgyalni, melyekben a hypothéziseknek is jut szerep, majd a még műveltebbek előtt azokat, melyekben a kétkedésekre is alkalom nyílik.

A tanítás eredményessége szempontjából azonban szem előtt kell tartani azt, hogy az erkölcsi elvek gyakorlásában a tanulóknak meg is kell erősödni. E tekintetben alkalmat kell az iskolában teremteni és a társadalom egyetemességében való meggyőződést felébreszteni. Ebben az irányban nagyon el vagyunk maradva. Egy-egy osztály nem egy-egy társadalmi szervezett csoport, hanem összehalmozott gyermekek összessége, akik legfeljebb annyira tartják magukat összetartozóknak, amennyiben a tanítóval, mint többséggel szemben együttes ellenállást fejtenek ki, de nem annyiban, hogy egymást támogassák. Pedig az teszi a mai társadalmat és méginkább a jövő tár-



sadalmat az elmúlttal szemben szebbé, hogy az összetartozás fokozódott.

Hányszor előfordul pl., hogy az együtt elkövetett csínyért a tanár csak egy tanulót büntet, mert csak egyről tud. Milyen szép volna és erkölcsileg helyes, ha ilyenkor az illető tanulótársai, akik együtt mulattak vele a csínyen, megkönnyítenék neki a büntetés elszენvedését. Mert ne felejtjük el, hogy a tekintély elvén alapulhat ugyan a nevelés, de az összetartozó csoportosulásoknak egymás közti összetartása a társadalomra nézve feltétlen szükséglet.

A társadalom élete szempontjából milyen eredményeket jelentene, ha az iskolában kötelezőnek tekintenék a gyermekek azt, hogy szegény és érdemes társukon segítsenek. De e segítség olyan legyen, hogy elfogadása ne legyen megszégyenítő és nyújtása ne legyen kényszer alatti alamizsnaadás.

De más téren is meg lehetne a gyermekeket tanítani arra, hogy a kölcsönös összetartásnak előnyei vannak. Minden iskolában ugyanolyan alakú füzeteket írhatnak elő, ha ezeket egyszerre vásárolnák meg, bizonyos kedvezményeket kapnának a kereskedőtől, amiből a szegényebb sorsúak támogatására lehetne néhány fillért juttatni.

Nem akarom e kérdés tárgyalását példákba fullasztani, mert ha a kölcsönösség és a társadalmi erkölcs helyességének gondolatát belevittük a gyermekekbe és tanárokbá, akkor a szükséglet kifejleszti az intézményeket is.

Az iskola ily irányú működése azért is előnyös volna, mert ma már nem annyira azon fordul meg egy-egy erkölcsi elvnek gyakorlatba való ültetése, hogy nem ismerik el azt helyesnek, hanem csak azon, hogy hiányzik a megszokásból folyó ereje az ily irányú meggyőződésnek. Ma már csak az ellen a bűn ellen kell küzdeni, melyet a jóra való restségnek lehetne nevezni. Ma már csak azt kell az emberekkel

megértetni, hogy ha nem cselekesznek az emberek, akkor a jó és rossz ember egyenlő, mert a különbség csak a tettekben nyilvánulhat.

*D)* Ma már nem kell az erkölcsi szabályok megállapításával foglalkozni, ma már mindenki tudja, hogy mi a helyes. Mindenki tudja, de nem mindenki gyakorolja. Az emberek közönyösek. A közöny hatja át a legműveltebb és legszebb eszmék ismerőit. E közönnyel kell az emberiség boldogsága érdekében dolgozóknak megküzdenie, ezt kell kiölni. Csak ha sikerül kiölni az emberiség nemesebb részéből a közönnyt, akkor sikerülhet áthatni minden társadalmi réteget a nemesebb eszmékkel, elterjeszteni az egész földön a szociális szellemet. A progresszív eszméknek mindennütt érvényesülnie kell, hogy a felekezeti, társadalmi, állami, műveltségi, világnézeti különbségek által elválasztott emberiséget egységessé tegye.

A szociális erkölcs elveinek kell érvényesülnie. Az embereknek meg kell tanulni, hogy boldogságuk eléréséhez nem elegendők ők maguk és ők nem lehetnek sohasem önmaguknak elegendők. Az ember társas lény, mely mások boldogsága nélkül nem lehet boldog. A mint nem élvezheti az ember zavartalanul a vidék szépségeit, ha egy közeli pöcegödör búze csavarja orrát, úgy nem élvezheti az ember a legszebb képet sem a földbevájt odúban. Amint nem lehet az ember biztos a miazmák okozta betegségektől, habár a legszebb és legtisztább palotában lakik is, ha a szomszédban lakó koldusok piszkos kunyhóiból miazmák milliói töltik meg a levegőt; úgy nem gyönyörködhetik az ember a legszebb önfeláldozásban sem, ha ez nem viszi előre az emberiség ügyét. A modern élet megtanított bennünket arra, hogy az erény és bűn fogalma a társadalmi hasznosság kérdésével függ össze. Ezt kell köztudattá tenni, hogy a helyes mérték szerint mérhesse mindenki a mások cselekedeteit.

A társadalmi szükségességnek kell annak az

elvnnek lennie, mely háttérbe szorít minden mást és úrrá lesz az emberek szükségleteitől független erkölcsi szabályokon. Csak így lehet a társadalmi előítéletek felett úrrá az ember. Csak így lehet az emberiség egy nagy testvériséggé.

A kötelességteljesítésnek nem szabad komor, aggódó, levert hangulatot eredményezni és nem szabad a rabszolga korbácsolt félnétségéből származnia. A kötelességteljesítés olyan legyen, mint a kereskedő haszonnal számító, öntudatos tevékenysége, mely közben mindig tudnia kell az embernek, hogy a társadalom vele szemben nagyobb értékeket tart készen ellenszolgáltatásképpen.

A szociális és régi felfogás közt éppen ebben van a különbség. H régi erkölcsi felfogás a kötelezettségeket az életviszonyoktól függetleneknek tekintette, melyek előre meg voltak állapítva és amelyeket nem az emberek hasonló cselekedeteire való tekintettel, hanem a túlvilágon istentől szenvedendő büntetések-től való félelem hatása alatt teljesítettek.

Ezért a társadalmi rend elleni engedetlenséget az istenség elleni lázadásnak tekintették. Ma már tisztában vagyunk a társadalom fejlődésének törvényeivel és tudjuk, hogy ezek kialakítására nem ritkán milyen igazságtalan erők gyakorolnak hatást. Ezért aztán a jogtalanság elleni küzdelmeket nem szereljük le avval, hogy ezek isten elleni támadások, hanem ellenkezőleg erénynek s dicsőségnek tartjuk. E küzdelmek résztvevőit példányképekül állítjuk az emberek elé.

*E)* Az erkölcs szempontjából az eszmék jelentőségének megállapításánál nem szabad szem elől téveszteni azt a körülményt, hogy a keresztény világnézet átvette a zsidótól azt a gondolatot, mely szerint az ember gondolatait isten sugallja. Ezt a gondolatot nagyon könnyű megérteni, ha csak némileg is bele tudjuk magunkat a primitív ember gondolatvilágába

s képzeletébe helyezni. Egy-egy új gondolat és erkölcsi elv oly nagy szellemi munkát jelentett éveze-  
rekkel előbb, hogy azok, kik ezeket legelőbb hallották,  
méltán isten és nem embertársuk szellemének tulaj-  
donították őket.

A zsidó vallásban ez a gondolat a próféták je-  
lentőségének megítélésében, a keresztény és zsidó  
vallásban az isteni kinyilatkoztatásra vonatkozó tanban  
nyer kifejezést. Mindkét vallás találkozik továbbá ab-  
ban is, hogy minden erkölcsi szabályt isteni eredet-  
űnek tart és hogy mindkettő szerint isten az embe-  
riség egységének kifejezője.

Ha a vallás nélküli erkölcsi szabályokat kell  
megmagyarázni, akkor világos, hogy ezt nem le-  
het istenben keresni. Az erkölcs forrása csak a  
társadalom lehet, amint annak a magyarázata, hogy  
miért vallja a zsidó és keresztény vallás a fenti el-  
veket, szintén a társadalomnak, habár régibb viszo-  
nyaiból kell magyarázni.

Viszont az emberiség folytonos haladása, az  
emberi nyers erő folytonosan csökkenő jelentősége,  
a gondolat és eszme ereje a mai társadalom képén  
mutatható be legjobban. Az ember a gépek kigondo-  
lója, irányítója, de a munkát a gép végzi, az ember  
csupán parancsol. Az istenség hatalmas, nagy gon-  
dolatát a technika csodáiban lehet legjobban bemutatni.  
A gondolat isteni, de nem azért, mert isten sugalja,  
hanem, mert lehetővé teszi, hogy az ember csupán  
parancsoljon. A gondolat hatalmas, mert az emberiség  
munkája valóságá tette.

Az emberiség mind nagyobb része adhatja át  
magát az 'ideális gondolatoknak, mert a gépek fel-  
mentenek az erőfeszítés alól. A gépek tették lehetővé,  
hogy a társadalom mind szélesebb rétegei felszaba-  
duljanak, emberi élethez jussanak. A gépek révén  
tökéletesedik az erkölcs. Az emberiség szempontjából

tehát a gép, a technika az igazi felszabadító, erkölcs-nemesítő és isteni gondolatokat megvalósító.

F) A természettudományok egyike éppúgy alkalmas a magasabb eszmények tanítására, mint a másik, de azért mégis az állattan és az állati társadalmak tanítása a legalkalmasabb arra, hogy a még ott is tapasztalható összetartás és összeműködés kapcsán rámutasson a tanár arra, hogy a kölcsönös segítség mindig előnnyel jár. A növénytan tanítása közben kidomborítható szaporodási módok ismertetése alkalmul szolgálhat arra, hogy ennek a mindig burkolt kérdésnek, melynek éppen ezért valami erkölcstelen színezetet adott a tudatlanság, természetes és szép voltát bemutassuk. A bibe és porzó szerepének, a tojás és pete tulajdonságainak magyarázata alkalmul szolgálhat arra, hogy a szaporodás kényes kérdését az ifjúság könnyen megismerhesse. A szaporodás kényes kérdését milyen könnyen meg lehet értetni, ha a virág szaporodásából kiindulva, a tojás tulajdonságaira áttérve, felveti a tanító a tojáshéj elmaradását s a tojásnak az anyatestben való maradását, amikor is a magnak az anyatestben való fejlődését is fokozatosan megismertetheti. Rámutathat itt arra, hogy az emlősök azután is még mennyivel jobban hozzá vannak kötve az anyához, mint a tojás útján szaporodók.

A természet és az ember viszonyának megváltoztatásához elsősorban azzal kell hozzájárulnunk, hogy a természet munkájáról helyes képet adunk az ifjúságnak. Azt a ferde felfogást kell kiölni az emberekből, mintha a természetes lehetne erkölcstelen. Nem elég, ha e tekintetben félénken emlegetjük előtte, hogy naturalia non sunt turpia. Ennek a gondolatnak kell minden természettudományi elv megértetésénél az alapvető gondolatnak lennie.

#### IV.

A) Mi a progresszió vezető gondolata? A szociális érzék. Ezt a gondolatot kell a progresszív

tanítónak minden vonalon szolgálnia. Ezt az érzést kell tanítványai lelkébe átültetnie. De e célból nem elegendő elméleti frázisokat hangoztatni, hanem kell, hogy rámutasson és tanítványai meggyőződésévé tegye azt a gondolatot, hogy a társadalom a nép.

A történelem [tanárának rá kell mutatnia arra, hogy a történelem célja azoknak a törvényeknek a megismerése, melyek szerint az emberiség az általános művelődés felé halad. Minden esemény kapcsán rá kell mutatnia arra, hogy *milyen hatással volt valamely ország az emberiség fejlődésére*. Fel kell, hogy hívja tanítványa figyelmét arra a körülményre, hogy az országok fejlődését nem az uralkodók, hanem a nép széles rétegeinek mindennapi és eddig figyelmen kívül hagyott munkája hozta meg.

Rá kell, hogy mutasson, hogy a vasút, a villamos áram, a telegráf, telefon, a gépek ezer változata teszi lehetővé emberi életünket. Rá kell, hogy mutasson, hogy ezek feltalálása viszont a mindennapi munkát végzők nagy összeműködése által vált lehetségessé. Már a gyermekkorban kell megérteni azt, hogy a találmányok kihasználásának is a tömegek műveltségi állapota a legfőbb tényezője.

Korán kell megtanulni azt is, hogy az ember boldogsága nem merül ki a bőséges életmódban s hogy minden embernek joga van annak az országnak sorsába beleszólni, amelyben lakik, mert az ember és állat között éppen az a különbség, hogy az ember saját sorsának intézésére képes. Rá kell itt mutatnia arra, hogy azóta élnek az emberek milliói emberi életet, amióta az uralkodók nem önkényesen gyakorolják az államok hatalmát. Rá kell mutatni evvel kapcsolatban arra is, hogy az a legtökéletesebb és legemberibb kormányforma, melyben az állampolgárok maguk intézik saját sorsukat.

B) A múlton épül a jelen, ezen a jövő. A hagyományok részét teszik a mai társadalmi ténye-

zóknek, mert az emberek a történelem legrégebbi kora óta azt tapasztalták, hogy mindig volt valami, ami hatalmasabb volt a tömegek erejénél. A haladásért küzdők ezrei pusztultak el, mert a tömegek nem értették meg, hogy a küzdők az ő javukat akarják. A felvilágosodás apostolai máglyahalált szenvedtek, mert a babona hirdetőiben inkább bízott a nép.

Miért? — mert az emberi társadalom életében még mindig elenyésző szerepet játszik a tudás. Minden változással szemben az a leghatalmasabb érv, hogy mindig így volt. De az utóbbi érvnek nemcsak a tudatlanságban van a gyökere. A történelem arra tanít, hogy a tömegek mindig keresztülvitték akaratukat, valahányszor biztosak voltak arról, hogy a mindenfelé elosztott csoportok nem maradnak tétlenek.

Az intellektualitás álláspontja a társadalom berendezése tekintetében csak az lehet, hogy tabula rasa-t kell csinálni és a ráció alapján újra csinálni. Mindennek racionálisnak kell lennie. De nem lehet racionális, mikor az emberekben nincs ráció. A ráció és a múltnak a jelenre gyakorolt befolyása, ellentétesek. A múlton épülő társadalmi berendezés a rációnak csak annyiban ad helyet, amennyiben a múlt hagyományaival nem ellenkezik. A racionális felfogás csak az ész által helyeseknek ismert elveket alkalmazza, tehát a hagyománynak önálló helyet nem ad.

Bizonyos az, hogy az emberiség haladásáért küzdők csak a ráció álláspontján lehetnek. Minden! erejükkal arra kell tehát törekedniük, hogy az emberek belássák az emberibb berendezésű társadalom szükségességét. E tekintetben a történelemre is hivatkozhatni, mely arra tanít, hogy a hatalmasok sem mindig voltak a hagyományok tisztelői, hanem csak mikor az rájuk nézve járt előnnyel. Miért ne szakítson a nép is a saját jóléte érdekében a hagyományokkal?

A történelemnek az a tanítása tehát, hogy a múlton épül a jelen, igaz, de ez nem jelenti azt, hogy

a tapasztalat az emberiség jövő boldogságát is szolgálja. Az ember észlény, tanítják a filozófiában, de a történelem arra tanít, hogy az ember hagyománylény. A törekvés mármost arra kell, hogy irányuljon, hogy az ember igazán észlénnyé legyen és ne álljon a hagyományok befolyása alatt akkor is, mikor az az emberiség összességének érdeke ellen van.

A történelem arra tanít, hogy a társadalom a termelésszülte viszonyokhoz képest alakul. Fejlődésének éppenúgy megvannak a törvényei, mint a természetnek. A haladás az emberiség boldogulása felé elkerülhetetlen. De arra is tanít, hogy e fejlődés és haladásban az emberi észnek csak közvetett szerepe volt eddig. Közvetlenül a társadalomra az emberi ész nem hatott és közvetlenül kigondolt társadalmi átalakításokat sehol sem foganatosítottak a társadalomban.

Lehetetlen, hogy az ész szerepét az eddigi térre szorítva hagyjuk. Ha az emberi ész ereje olyan nagy, hogy a gőzgép, a villamosság feltalálása által át tudta alakítani a társadalmat, akkor arra is képesnek és alkalmasnak kell ítélnünk, hogy a társadalom átalakítására közvetlenül hasson. Az emberi ész hozta közelebb az embereket a vasúton, automobilon — telefon, telegráf, vezeték nélküli telegráf segítségével egymáshoz, miért ne volna alkalmas arra is, hogy a társadalom szervezetében is közelebb hozza egymáshoz.

Az ember gondolta ki a legnagyobb épületeket, hajóóriásokat, gépeket és ne lenne alkalmas arra, hogy olyan társadalmi szervezetet gondoljon ki, melyben az emberek társadalma jobban volna megépítve, mint ma? Nem szebb-e egy hatalmas épület egy dombnál; nem hasznosabb-e a csatorna a pataknál? Nem pontosan és zavar nélkül működik-e a gép? Miért ne tudnánk olyan társadalmi gépezetet kigondolni, a melyben az egyes emberek teendője éppúgy megvolna állapítva, mint a gépben a kerekeké és nem volna-e



az emberekhez jobban alkalmazható, mint a századokkal előbb élt elődök tudatlansága által részletekben kigondolt és megcsinált rend?

A múltban az embereknek csak igen elenyésző része volt észlény, míg ma már e szám elég tekintélyesnek mondható. Így tehát ma sokkal kevesebb az akadályja annak, hogy az emberek maguk foglalkozzanak saját sorsuk és a társadalom berendezésének kérdésével. Erre annál több ok van, mert az alkotmányosságnak megszületésével az emberek állandóan foglalkoznak a társadalom helyes berendezésének kérdésével. Egyszóval minden tényező abban az irányban halad, hogy végre komolyan foglalkozzék az emberiség a saját sorsával és ne a gazdasági fejlődéstől tegye azt egyedül függővé. Az embernek minden felett uralkodnia kell, tehát a gazdasági viszonyok felett is. Képessége ehhez megvan az eszében. Ezért kell az embert észlényvé tenni!

Az ember észlényé tételének az is oka és célja, hogy és mert az emberi gondolkozásba belegyökerezett az a hit, hogy a tekintélynek minden téren egyforma jelentősége van. Az embereknek már a gyermekkorban kell rájönnie arra, hogy a tekintélynek, mint nevelési princípiumnak helyességéről lehet ugyan vitatkozni, de mint tanítási princípium helyességéről nem. Az állami életben lehet arról szó, hogy a tekintélynek érvényesülnie kell, de a tanítás körében soha.

A tanítás célja csak a megértetés lehetvén, az iskola sohasem helyezkedhetik a tanítvánnyal szemben arra az álláspontra, hogy a tanítványnak el kell hinnie valamit. Minden kutatás és a tudomány éppen azon alapszik, hogy a kutató elvetette a tekintély elvét. Az emberiség történetének minden újabb lépése a tekintély elleni támadás volt.

Az emberiség boldogsága csak az *ész autonómiájára* építhető. Ezért mindazok, kiknek szívében fekszik a haladás és az emberiség boldogsága, kell, hogy az

ész uralma érdekében szálljanak síkra. Csak az ész uralma alatt élő ember tudja megérteni, hogy a különböző vallási hit nem teheti az embert különböző emberi értékűvé. Már pedig az emberi értékekről csak azlész által győződhetünk meg.

Minden cselekvés legfőbb törvényhozójának az észnek kell lennie. Mindenek fölé az ész törvényeit kell helyeznünk, életünk szabályozójává pedig az ész önszülte elveit. Ez íog a legbiztosabban az önismeréshez, az emberi önuralom előfeltételéhez vezetni. Az önismerés által juthatunk az önmívelés és tökéletesítéshez és evvel a társadalmi élet szükséges simaságához.

C) Aki legelső szerszámot kitalálta, tette az embert emberré. E találmány nagyobb jelentőségű az emberiség történetében, mint a legnagyobb gép feltalálása és nagyobb szellemi önállóságot árul el, mint a legnagyobb újabbkori találmányhoz szükséges volt. Aki legelőször fogta be az állatot teher vonszolására, nagyobb átalakítást hozott a termelésbe, mint a vasút feltalálója. Aki az első szövetet csinálta, nagyobb lépést tett a kultúremler felé, mint aki ma a legnagyobb palotákat építi. De mégis az volt a mai termelés megalapítója, aki először használt a termelésben a szerszám mozgatására nem élő erőt. Aki először jött arra a gondolatra, hogy a szerszámot nemcsak élő erővel lehet termelésre használni, az volt a mechanika feltalálója.

Az az ősemler, aki a gabonát már nem törte, hanem két egymás fölé helyezett kő forgatásával őrlöte, mutatta az utat erre a gondolatra; nem tudta, hogy az ő újítása milyen nagy újításnak veti meg az alapját, de ha ismernök, neki kellene az állati erő alkalmazásának gondolatáért is elismerést szavaznunk. Mert amikor e két kő forgatására az első állatot alkalmazták, akkor csak tovább haladtak a megjelölt úton s ezt betetőzte az, aki a vizet használta fel elő-

szőr hajtóerőként. Az első gépek: a gabonaórló, a fazekas korong, a szövőszék, stb., de ezek csak akkor válnak tömegtermelés eszközeivé, mikor már nem emberek s állatok hajtják.

A dolgozó ember adta nekünk ezeket, ki nem szűnhetik meg soha gondolkozni azon, hogy miképpen érhet el könnyebben nagyobb eredményeket. Az észember ajándékozta ezeket az emberiségnek, ki nem kért és nem keresett segítséget a természetfeletti erőktől. És amikor már mindezeket ismerte a gyakorlat, az emeltyűvel és ezer változataival, akkor jöttek a tudósok és összefoglalták ezeket és az erre vonatkozó tapasztalati tételeket és ezeknek neveit megőrizte a hálás utókor. Euklid az aritmetika és geometrika elemeiről egy könyvet írt, Archimedes az emeltyű törvényeit írta le és az ő nevük halhatatlanná lett.

Nem érdemtelenek, de hogy az ő munkájuk nem volt önálló és hogy a termelés megfelelő foka nélkül nem jöhetett volna létre, azt mi sem mutatja jobban, mint az a körülmény, hogy Archimedes után 1800 évig nem haladt a mechanika tudománya. Itt kell rámutatni arra, hogy azért nem haladt, mert nem emelkedett a szükséglet, nem emelkedtek az igények s így nem kellett a termelés eredményeit fokozni.

Az állati erőn kívül a víz volt az az erő, melyet legelőbb hajtottak az emberek szolgálatukba. Már Mithridatesnek volt Kr. e. 100 évvel vízi malma. A rómaiak már 60 méter hosszú és 2670 tonna tartalmú hajókat építettek, de azért a Kr. utáni negyedik században az alexandriai iskolában számtant és mechanikát tanító Pappus azt hitte, hogy a csigasor bűvészet. Amiben nem csekély része volt a termelés csökkenése folytán előállott gondolkozás megállásnak. Ezért van az, hogy bár Krisztus születése előtt felfedezték pl. a szivattyút is s Rómában használták is, számbavehető haladást a technika nem mutat. A rómaiak termelésének a görögök által elért fejlődési fok

megfelelt. Ennek oka az a körülmény, hogy a rabszolga nem volt érdekelve a munkában és nem volt drága. A köztársaság idejében 6—7 millió szabadra 13—14 millió rabszolga esett Itáliában. A középkor sem volt alkalmas a termelés emelésére s így a tudományok sem fejlődtek. Ezeknek a hatásoknak a kimutatása és így az ifjúságnak munkára nevelése nagyon könnyű a történelem révén, mely eddig ezt a feladatát egyáltalában nem teljesítette, sőt fel sem ismerte.

D) A történelem tanítása közben lehet legkönnyebben rámutatni arra, hogy a múltnak hagyománya az, hogy a vagyont jobban védik, mint az embert. A múlt hagyománya, hogy különbséget tesznek az emberek között. Itt nyílik alkalom arra, hogy rámutassunk arra, hogy a nagy feltalálók azért dolgoztak és adták az emberiségnek a gépeket, hogy az emberek könnyebben és jobban éljenek, de nem azért, hogy egyesek nagyobb fényűzést fejthessenek ki.

A történelem tanít meg arra, hogy a kormányok és kormányzók legfőbb kötelessége az igazság. Ez tanít meg arra, hogy a tömegek fejlődése a tulajdonképpeni történelem és nem az uralkodók szerelmei és verekedései. A történelemből kell megtanulnia mindenkinek, hogy minden születettnek joga van arra, hogy éljen és hogy a társadalomnak úgy kell berendezkedni, hogy e jog érvényesüljön.

Az emberiség fejlődésében való hitet a történelemből kell meríteni. Ez tanít arra, hogy a népek sorsát előbb fejedelmek intézik, aztán a népek maguk s hogy a népek boldogsága abban az arányban nő, amint sorsuk intézésében önállóbbak lesznek. Ez tanít arra, hogy a demokrácia érvényesülése az emberiség boldogulásának feltétele.

## V.

A) A nyelvtan és irodalom tanára soha se felejtse el hangoztatni, hogy az irodalom nyelve nem

külön csinálmány, hanem a nép nyelve, melyet az írók ellesnek a nép ajkairól, a nyelvészek szabályokba és kategóriákba foglalnak. A forrás a nép. A nyelv a szerint alakul, amint a népek szüksége irányítja. A nyelv törvényszerűségének legfőbb irányítója a népek foglalkozása. Nem a nyelvész tanítja a népet, hanem a nép a nyelvészt.

A költészet a nép ajkán fakad és innen kapnak még most is témákat a legnagyobb és legkisebb költők egyaránt. A mondattant a nép alkotta meg és az általános elfogadás tette törvényekké azokat az elveket, melyeket ma nyelv- és mondattan, valamint költészettan tanít.

A nyelvnek legfőbb jelentőségéről nem szabad soha megfeledkeznünk, arról t. i., hogy a *nyelv gazdasági érték*. A nyelv az az általános szerszám, mellyel a hasonló nyelvet beszélőkkel megértetjük magunkat. A nyelv azonossága tehát megkönnyíti az érintkezést másokkal, különbözősége lehetetlenné teszi.

A nyelv valamely nép hasonló szokásainak, azonos vallása és ismereteinek nem ritkán oka. Ebből gyakran azonos tulajdonságok keletkeznek. Az egy nyelvűek rendszeren ugyanazon uralom alatt alkotnak országot és gyűlölik a más nyelvű és más királyukat, mint ahogy a primitív ember mindent gyűlöl, ami más, mint ő.

A műveletlen emberek között most is gyakran látjuk, hogy a cipész gyűlöli a szabót, ez az asztalost, a földmívest és így tovább. Miért? — egyedül azért, mert az egyik más szerszámmal végzi munkáját, mint a másik. A műveletlen emberek gyakran gyűlölettel emlékeznek meg olyanokról, kik másképpen fejezik ki a fogalmakat, mint ők. Miért? — mert önkénytelen félelem és bizalmatlanság tölti el őket mindennel szemben, ami idegen.

A nyelv a gondolatközlés eszköze, olyan, mint

az írás, a telefonálás, a telegrafálás, stb. Miért gyűlölje a beszélő azt, aki ír vagy telefonál?!

Amilyen mértékben az idegen dolgokkal szembeni ellenszenv csökken az emberekben a közlekedés és idegen viszonyok megismerésének ezer módjai folytán, olyan mértékben lesz majd világosabbá a nyelv tulajdonképi jelentősége az emberi társadalomban. Ennek bekövetkezhetését állandóan szem előtt kell tartania a nyelvtanítónak.

A nyelv s az ember nem egymás alá, hanem egymás mellé rendelték s ezért helytelen a nyelvnek olyan feltüntetése, hogy annak az emberektől független élete van. A népek úgy tanulják a nyelvet, mint az egyesek t. i. valamely termelési móddal együtt. Azt a dolgot, amit a szlávoktól tanultunk meg, szláv néven is nevezzük. Azok a dolgok, melyeket a nemzetközi érintkezés nemzetközivé tett, a nemzetek általában egyformán nevezik. Abban az arányban, ahogyan a műveltség újabb és újabb eszközöket és fogalmakat fedez fel, lesznek az összes nyelvek mindinkább nemzetközivé.

Ez a fejlődés természetes, mert a nyelv a fogalmaknak jeleit foglalja magában. Minden nyelv rendszeren a betűk, illetve a hangok más egymásutánjával jelöli meg ugyanazokat a fogalmakat. A tudomány viszont az egész világon a képletekben ugyanazokkal a jelekkel jelöli meg a fogalmakat. A nyelv tehát gyakorlati célt kell, hogy szolgáljon és aszerint lesz nemzeti vagy nemzetközi, amint a szükséglet, melyet ki kell elégítenie, tágabb vagy szűkebb körű.

B) Ami már most a nyelvnek az egyes ember szempontjából való jelentőségét illeti, szem előtt kell tartanunk, hogy a nyelvet szülőinktől, tanítóinktól, mestereinktől tanuljuk. A szülőktől tanult nyelv csak abban az esetben lesz állandóan használt nyelvünké, ha megélhetésünk főforrása szempontjából e nyelvre állandóan szükségünk van. Ha kenyérkeresetünk köz-

ben állandóan más nyelvet használunk már ennek a megtanulása alatt, akkor foglalkozásunkkal együtt bizonyosan a szüléinkétől eltérő nyelvet is fogunk kenyérkeresetünk közben használni.<sup>^</sup>

Aki szüleitől tanulja foglalkozását, az tőlük fogja azt a nyelvet is megtanulni, melyet a legszívesebben használ. Aki szüleivel egy nyelvet beszélőktől tanulja mesterségét, az előnyben van e mesterség tanulásánál a felett, akinek egyidejűleg még új nyelvet is kell tanulnia. Aki a mindennapi szükségletre neki nem szükséges dolgokat azon a nyelven tanulja, melyet nem használ a hétköznapi életben, az ezeket a dolgokat is nehezebben fogja megtanulni, mint az, aki olyan nyelven tanul új dolgokat, melyen állandóan beszél. A nemzetiségi vidékek tanárai, de tanulói is tanúságot tehetnek erről. A nemzetiségiek nehezen tanulják meg az anyagot, vagy legalább kevésbé könnyen, mint a magyar tanulók.

A nyelv nemcsak a társadalomgazdaság, hanem az érzelmi világ szempontjából is lényeges jelenség. Gyermekálmaink emlékei, az otthon megragadó erejének hatalma, a szülők szerető gondosságának félig sejtett tapasztalata, mind az anyánktól tanult első szavak emlékéket keltik fel bennünk. Az ifjú nagyratörő tervek kifejezői azok a szavak, melyeket otthon tanultunk. Az első szerelmes szó, melyet a szerelem megértése nélkül gagyog a ifjú, az otthon tanult nyelvet juttatja eszébe.

Sok árnyalata az otthon tanult nyelvnek visszahúz hozzá akkor is, mikor gondolataink már régen kinőttek abból a nyélből, mint ahogy kinőttük gyermekcipőnket, ruhánkat, gyermekkori barátainkat, sokszor környezetünket. Sok víg eseményre később is az otthon nyelvén gondolunk, mikor minden komoly dolgunkra már régen más nyelvet használunk. Sok gyermeki szomorúságunk, melyre később mosolyogva gondolunk, az anyánk nyelvéhez kapcsolódik.

Sok érzelmi momentum kapcsolódik tehát nyelvünkhöz, sok emlék teszi kedvessé, sok év használata szokottá. A nyelv az élet élvezésének egy jelentős eszköze s ezért úgy, mint az emlékek, az egyiknek kedves az, ami a másakra nézve közönyös. Sokszor ellenszenvesek az egyik ember emlékei a másokra nézve. Az egyik öröme sokszor kellemetlen a másik emberre nézve. Az egyik nyelve sokszor kellemetlen emlékeket vált ki a másiktól.

Sokszor minden indok nélkül gyűlöli az egyik nemzet a másik nyelvét. A gyűlölet érzelmét ez esetben nehezen érthetni, de letagadni nem lehetvén, ezt a félelemmel vagy az irigységgel lehet csak magyarázni. Ha irigységből gyűlöli az egyik nemzetbeli a másik nyelvét, akkor ennek gazdasági háttere van.

A nyelvnek ezenkívül igen jelentős szerepe van a vallás szempontjából is. Az egyházi személyek a felekezetek választott nyelvét nem engedik érinteni, mert félnek attól, hogy szertartásuk nyelve után a vallást is meg fogják támadni. A hívők mindent, ami a vallással összefügg, szentnek tekintvén, a szertartás nyelvében hagyományait látják és -ezek védelme címén védik ezt.

A népet a felekezetek vitái nem érdeklik, ők csak a külsőségeket látják a vallásokban. Ezekhez tartozik elsősorban a nyelv. De éppen ezért a nép sem marad nyugodtan, ha felekezetének nyelvét érinti valamely kormányintézkedés. Vagy ha közönyös maradna is, a papok ebben az esetben könnyen felizgathatják.

A nyelvet gazdasági értéknek is kell tekintenünk, mikor e kérdéssel foglalkozunk, (mert a nemzeti kérdés elbírálásánál) soha sem szabad szem elől tévesztenünk azt a körülményt, hogy az ember minden tevékenységét az az elv vezeti, melyet a társadalomgazdaságtannal foglalkozók így fejeznek ki: minél kevesebb fáradsággal minél nagyobb eredményt elérni.

Ez az elv a nép szempontjából kisebb jelentő-



ségű, mint a középosztály szempontjából. A középosztályhoz tartozóra nézve a nyelv sokszor egyenes forrása megélhetésének, a nép szempontjából csak megkönnyíti a megélhetést a nyelvismeret. Az orvosnak, ügyvédnek, tanárnak, magánalkalmazottnak és sokszor a köztisztviselőnek a nyelv éppen annyira szükséges, mint a szakismeret. A munkások szempontjából különbséget kell tennünk a szerint, hogy ipari vagy pedig földműves munkásokról van-e szó.

Általában a nyelvnek gazdasági jelentősége abban a körülményben van, hogy az ember kevesebb fáradtsággal és helyesebben fejezi ki magát u. n. anyanyelvén, mint idegen nyelven. E fáradtság és nehézségre, mely az emberek erőfeszítését igényli, nem gondolnak, mikor e kérdéssel a politikusok foglalkoznak. Pedig ez a kényelem nem utolsó rendű faktora ennek a kérdésnek. A kereskedelem és ipar szempontjából ez nemcsak kényelem, hanem már pénzkérdés is, mert az áruk elhelyezésénél a beszéd már nagyjelentőségű. De már a termelés alatt is nagy ennek a kérdésnek a jelentősége. A nagy üzemekben az egységes nyelven való vezetés és utasítás épp oly szükséges, mint az állam gépezetének egységes irányítása és az egységes állami nyelv.

A nyelv kérdése tehát nemcsak annyiban bír gazdasági jelentőséggel, amennyiben mindenkinek minden dolgában az a törekvése, hogy minél kevesebb fáradtsággal minél nagyobb eredményt érjen el, hanem annyiban is, hogy a nyelv gazdasági érték a termelésben.

## VI.

A) A földrajz tanításának szellemét a nyelv és országhatár, a történelem és faji sajátosságok mi-kénti felfogása fogja befolyásolni. A külföldi országok viszonyainak tanítása közben tehát érvényesülnie kell a legelső foktól kezdve az összemberiség szeretetének és annak a felfogásnak, hogy a népek elválasztottsága

és nemzetekre való oszlása nem ok az egymás gyűlöletére. Hz országok határai csak képzelt vonalak, melyeket a múltban fejedelmek önkénye változtatott minduntalan, ma pedig megváltoztathatnak a népek és figyelmen kívül hagy naponkint ezerszer a vasút, milliószor a táviró s távbeszélő; melyeken mindgyakrabban repül át a diadalmas madárember.

A földrajz tanítása közben kell rámutatni arra, hogy a kultúrember és a vadember közt az a különbség, hogy a vadember mindentől, amit nem ismer fél, majd gyűlöli azt; míg a kultúrember mindent, amit nem ismer, megismerni törekszik és eleve semmitől sem fél és semmit sem gyűlöl. Rá kell mutatni arra, hogy a művelődésnek éppen abban van a szépsége, hogy a tudatlanságot megszüntetvén, az emberek rossz tulajdonságait kiirtja.

De amint az idegen országok népeinek szeretetére, úgy kell annak az országnak szeretetére is megtanítani, melyben lakunk és azokra a kötelességekre, melyekkel egymásnak tartozunk. Itt nyílik alkalom a különböző foglalkozások kölcsönhatására és valamennyi egyforma szükségességére rámutatni, minek végső következményeit sem szabad figyelmen kívül hagyni és ki kell fejteni, hogy a társadalom szempontjából szükséges és hasznos foglalkozások egyenlő jutalmazása kell, hogy az az eszmény legyen, mely felé törekedni kell és nem szabad megelégedni avval, hogy a szegénységről azt mondjuk, hogy nem szégyen.

A külföld nagyobb gazdaságára és kultúrájára is itt kell a figyelmet felhívni. Rá kell mutatni, hogy a hosszú évszázadokkal előbb kezdett kultúrunka eredménye milyen formában mutatkozik. A társadalmi együttműködés hasznosságában és szépségében való bizalmat a külföldi viszonyok tárgyalása kapcsán kell bemutatni. A külföldi példákból tanulhatja meg az ifjúság a legjobban, hogy milyen kötelességei vannak az embereknek egymás irányában.

B) A földrajz tanításánál nem az a lényeges, hogy valamely város hol van, hanem az, hogy miben különbözik attól, amelyben a tanuló él. Azt a különbséget kell a falusi gyermeknek legelőbb megismernie, amely a falu és a város közt van. De itt nem a földszintes és emeletes házakra kell a súlyt fektetni, hanem arra, hogy a városokban kórházak, iskolák, hatóságok, könyvtárak, katonacsapatok stb. vannak. A belföld és külföld összehasonlításánál arra kell rámutatni, hogy a külföldön milyen intézményeket tartanak fenn városok vagy más közületek. A nyilvános olvasószobák; az ingyen orvosi rendelő-intézetek; az iskolás gyermekeknek ebéddel való ellátása; felruházása, könyv s írószerekkel való ellátása; az anyák támogatása; az aggok és rokkantakról való gondoskodás; népszállók; hajléktalanok menhelye stb. emelendők ki.

Mert nem a más nyelven való beszéd és az eltérő kormányforma teszi a különbséget az országok között, hanem azok az intézmények, melyeket az emberek szükségleteik kielégítésére, egészségük védelmére és visszaállítására megvalósítanak. És mindezek tárgyalásánál mindig rá kell mutatni arra, hogy a csatornát és vízvezetéket, a világítást, a színházat, a kórházat, az árvaházakat csak azért tudják megvalósítani, mert az emberek összetartanak és az egymás támogatását kötelességüknek tekintik.

C) A magyar földrajz, különösen Magyarország földrajzának tanításánál szakítani kell azzal a hagyományos, de téves tanítással, mely ezt az országot Kánaánként mutatja és elfelejti a többi országok előnyeit és ennek a hátrányait megismertetni. De elfelejti azt is, hogy ennek az országnak folytonos dicsérete azért volt szükséges a múltban, mert a kezdetleges ember csak azt szereti, amit a legjobbnak tart. Azért, hogy Magyarországot megszerettessük a gyermekkel, nem kell Kánaánról beszélni és arra, hogy ez a sze-

retet a felnőttben is megmaradjon, nem elég a gyermekbe azt a gondolatot oltani, hogy ez a föld Kánaán.

Inkább arra mutassunk rá a földrajz tanításakor, hogy éghajlatunk az ország szárazföldi fekvésénél fogva végletes, ami rendkívüli módon hátrányos növényzetünk fejlődésére. Evvel kapcsolatban rögtön rá lehet arra is mutatni, hogy milyen nagy előnyökkel jár a tenger mellett fekvés más szempontból is, hogy a fejlődésnek ez szinte előfeltétele.

Hegy- és vízrajzunk leírásakor rá kell mutatni arra, hogy milyen hátrányosan befolyásolja a magas hegységek hiánya folyóvizeink vízbőségét, mely tavasszal egyszerre lefolyik és aztán vízhiány miatt nem lehet a folyókat éppen akkor kihasználni, mikor ősszel a legnagyobb szükségünk volna arra, hogy gabnánkat olcsón szállítsuk egyik helyről a másikra. Evvel szemben Olasz- és Franciaország kedvező vízrajzára és arra a körülményre kell rámutatni, hogy a kis Schwaic egyenesen a természetnek köszönheti azt a jólétet, melynek örvend.

△ földrajz tanításánál éppen azért nem kevés alkalom nyílik arra, hogy a gyermekben felébresszük a tettvágyat, mert rá kell mutatni arra, hogy amit a természet nem adott meg, azt magunknak kell tőle megszerezni és a folyókat, mielőtt a síkságokra lépnek, el kell zárni, hogy a hegyek közé zárva maradjon a tavaszi vízbőség egyrésze, melyet ősszel fel lehet használni, hogy a természetes hiányt vele pótoljuk.

A tettvágyat kell felébreszteni minden emberben, mert mindenki büszke arra, hogy maga csinált valamit, tehát vágya is van, hogy tehessen valamit. Azokat a cselekvési lehetőségeket kell megmutatni, melyek itt nyílnak és melyek a természettől mostoháiban felszerelt területen nagyobbak, mint a jobban ellátottakban. Az ily szellemű tanítás nemcsak igaz, hanem az ország javát is szolgálja.

D) Amint az eddig említett tárgyaknál, úgy a többiekénél is bele lehet vinni a tanításba a haladás szellemét. Még a számtanba is, ahova a legnehezebbnek tetszik. E tárgynál csak a példákat kell úgy megválogatni, hogy a tanuló kénytelen legyen gondolkodni. Ha ahelyett, hogy arról szól a tanító, hogy egy tyúk hány tojást tojik, arról ad fel számtani feladatot, hogy egy napszámos hány fillért keres és hány gyermeket kell abból eltartania, már gondolkodni kényszerítette a gyermeket. De beszélhet arról is, hogy egy divathölgy ruhája mibe kerül és mennyi egy munkás évi keresete.

A mértanban rá lehet mutatni, hogy mi a birtok-elaprózás és ennek kára, rá kell mutatni orvoslásának eszközeire, a tagosításra, parcellázásra, stb. Az alkotmány tanban az alkotmányosság fontosságára, az embernek az állam szempontjából való jelentőségére és azokra a törvényekre, melyek célja a munkás életének s egészségének védelme stb. Még a kézimunkák tanítójának is módja van arra, hogy kiterjeszkedjék az ország ipari termelésének jelentőségére. Viszont a kézimunka a gondolkodásra való ösztönzésnek hathatós eszköze lehet, ha ügyel a tanító arra, hogy önálló munkára szoktassa a tanulókat. Senkinek, aki munkára tanít, nem szabad elfeledni azt, hogy a *munka a gondolkodás terített asztala*.

## VII.

Mi legyen a tanítás célja? Erre a kérdésre már megfeleltek a nyugati államok tantervei, mikor azt a kötelességet rójják az iskolára, hogy a gyermekeket kritikára és munkára szoktassák. A kritika szempontjából minden történelmi esemény, minden intézmény, minden eljárásra nézve megkérdi a tanító a gyermekeket, hogy helyesnek tartják-e vagy nem és miért?

Ennek az eljárásnak jelentősége akkor, ha a rációt akarjuk az emberekben fokozni, rendkívüli. A kritikái

szellem és a ráció is fokozható, ha gyakorolja az ember. Miután pedig az iskola arra való, hogy az ember jó tulajdonságait kifejlessze, tehát kell hogy a kritikáját se hagyja fejlesztés nélkül.

Az iskola e feladatánál nem hagyható figyelmen kívül az a körülmény, hogy az emberiség fokozatosan halad az észlényiség felé, hogy az ész jelentőségének előtérbe keli lépnie, ha az emberiség meg akar küzdeni a hagyományokkal, előítéletekkel és szokással.

Az iskola nem hunyhat szemet az előtt a tény előtt, hogy az emberiség sorsát eddig főleg más tényezők befolyásolták és nem az ész, de az előtt sem, hogy a modern emberiségnek kötelessége, hogy az ész a belátást tegye sorsa intézőségének központjába. E feladat azért terheli elsősorban az iskolát, mert az iskola a tanítás legelsőrendű tényezője.

Feladatának tehát akkor felel meg, ha az emberen az észet fogja úrrá tenni. Ebben az irányban elsősorban a progresszív eszméket valló tanítóknak kell dolgozniuk, mert ők akarják az emberiség boldogságának eljövételét gyorsítani. Az ész természetéből folyik az akarat irányítása és az emberiség érdekében való cselekvés. Mert éppen ez az a tulajdonság, mely az ösztönember és az észember közti különbséget teszi. Az előbbi cselekvő szervei a legnagyobb emóció alkalmával is nyugodtan maradnak, míg az észembernél a gondolatot a tett követi.

Az észember tud akarni, tudja, hogy mit akarhat és mit akarjon; tud cselekedni, tudja hogyan kell cselekednie és mit kell cselekednie. A magyar iskola feladatát könnyen körül lehet tehát írni. Akarni és cselekedni tudó észembereket kell teremtenie. Teremtenie, mert a szülőktől csak érző embereket kap. Ezért rá kell mutatnia a cselekvés előnyeire, mert ha ezt valaki be nem látja, nem is fog cselekedni. Az iskola csak akkor felelhet meg tehát nálunk hivatásának, ha a tettvágyat is beleoltja a gyermekekbe.

Akaraterős, tettvágyó észlényeknek vagyunk híjjával, tehát ezeket várjuk az iskolától. Ennek a legbiztosabb módja pedig az oktatás minden fokozatán a munkaiskola volna. Tanuljon meg dolgozni a legkisebb gyermektől kezdve a legnagyobb ifjúig minden tanuló. A munka sikere az, ami újabb munkára ösztönöz. A tanulás is csak munkával érhető el, de a gyermek szemében meddő fáradtság, melyet oly anyag felhasználására fordít, amit nem tud felhasználni.

Az iskola feladata tehát az igazságot tanítva, az igazság utáni kutatásra, a közösség érdekében való munkára nevelve, megtanítani az ész általi szeretetre az embereket.

## **Az általános erkölcstan.**

A sok betegség között, melyek ma a magyar népoktatás és általában az iskolázás terén élnek, talán legsúlyosabb az a hivatalosan is erőszakolt elv, hogy a gyermek és az ifjúság valláserkölcsi szellemben neveltessenek. Mert az iskolák tananyagának egy-egy csekély, a mindennapi életre szükséges ismeretanyagától eltekintve, melynél tényleg maga az anyag a fontos, a többi túlnyomóan nagyobb részben a szellemi és erkölcsi képzést szolgálja. Ezért különösen fontos az, hogy milyen irányú és szellemű az iskolai tanítás s amikor azt látjuk és halljuk, hogy itt irányelvül az úgynevezett valláserkölcsöt kényszerítik rá iskolára, akkor alaposan meg kell fontolnunk, hogy mi az a valláserkölcs, valóban a haladást, a felvilágosodást, az ember testi meg szellemi felszabadítását és egyenlősítését szolgálja-e, és általában megfelelő mai erkölcsi felfogásunknak? Mert, ha mindezeknek nem felel meg, akkor a mai iskola nem a haladás tényezője, hanem a sötét konzervatizmus melegágya.

Mi a valláserkölcs?

A vallás az embernek egy képzelt természetfölötti lényhez való viszonyát akarja meghatározni. Ez a lény természetfölötti erővel bír és teljesen független a természet törvényeitől.

Az erkölcs az embernek az emberekhez, a kisebb-nagyobb emberi közületekhez, általában az emberiséghez s annak céljaihoz, törekvéseihez való viszonyát állapítja meg.



A valláserkölcse e kettőnek összetevője volna, úgy állapítaná meg az embernek emberhez való viszonyát, hogy ez ama természetfölötti lény, vagyis az istenséghez való viszonya szerint módosul. A valláserkölcse szelleme szerint tehát minden vallásnak más-más az erkölcsese aszerint, amint más az istene, aki a maga természete szerinti erkölcsöt követel híveitől, a maga különleges jellege szerint állapítja meg az erkölcs törvényeit s ezeket mindegyik más és más vallási szankcióval látja el. Más szóval ez annyit jelent, hogy az embereket egyéni világfelfogásuk, születésük esetlegessége és nevelésük módja szerint válogatja ki, különbözteti meg közelebb vagy távolabb állókra éppen abban, amiben egyesítenie kellene őket: egy egységes életideál követésében. Íme: az első lépésnél kitetszik, hogy a valláserkölcse legfőbb ideálunkat, az emberiség egységének gondolatát igyekszik lecáfolni, tehát emberietlen s mint ilyen, a tanítás vezérszellemé nem lehet.

A vallás és az ő szelleme antiszociális és a legszélsőbb egoizmus. Ki-ké ön-maga akar általa üdvözülni, ön-magát a túlvilági életre érdemessé tenni, az isten kedvelt gyermeke akar lenni. A felekezeteknek, egyházaknak, mint közösségeknek nincsenek céljaik, csupán arra valók, hogy az egyénnek ezt az egoista, vagyis vallásos igényeit nagyobb mértékben kielégíteni segítsenek. Ezzel szemben az iskola szociális intézmény kell hogy legyen; józan, munkás, közös társadalmi együttélésre és együttműködésre kell hogy neveljen s ezért általános emberi szempontokon felépült erkölcsi törvényeknek kell hogy terjesztője legyen.

A vallásnak és az ő erkölcsének ez a kritériuma: jót teszek, hogy az isten meg legyen velem elégedve és beengedjen a menyországba, vagy: jót kell tennem, mert isten parancsolja s mert ha nem így teszek, pokolba kerülök. Még az emberszeretetre vo-

natkozó törvény, a valláserkölc büszkesége is így hangzik: „Szeresd felebarátodat, mint önmagadat, én vagyok az istened!“ A jutalmon, büntetésen, engedelmisségen alapuló cselekvés nem lehet erkölcsi ideál, holott ilyenek követésére akar nevelni az iskola. Az általános emberi erkölcs kívánalmai szerint az a jó, ami minél több ember számára jót jelent s rossz minden, ami bárkinek is legcsekélyebb ártalmára van, tekintet nélkül arra, milyen istent imád vagy imád-e illet egyáltalán.

Ha el is tekintünk attól, hogy a különböző vallások különböző erkölcsi magatartást kívannak s így az emberek békés, testvéri együttműködését lehetlenné teszik, de már maga az, hogy erkölcsi törvényeiket vallási szankciókkal látják el, a vallásos felfogás pedig napról-napra mindinkább meghátrálni kénytelen a praktikus életfelfogás elől, bizonyítja, hogy a vallástól teljesen független, az élet alapján álló, az élet szükségleteinek megfelelő általános emberi erkölcs lehet csak az iskola uralkodó eszméje, mert csak ez felel meg a társadalmi együttélés érdekeinek, melyek kielégítésére az embert nevelni kell.

Mindezek s még sok más közismert érv kétségtelenül bizonyítják, hogy a valláserkölcstre alapított nevelés lehetetlen és káros. De fölösleges is itt minden bizonyíték, maga a társadalom fejlődése eldöntötte már ezt a vitát. A természetes fejlődés iránya olyan, hogy az erkölcs látszólag önmagától vált el a vallási alaptól és nagy, általános emberi szempontokra támaszkodik. Az erkölcsi életlátás nem a vallás kívánalmai szerint igazodik, hanem ettől teljesen függetlenül, az általános emberi érdekek és ideálok szolgálatában áll. Ma, amikor a vallások még szétdarabolni igyekeznek a faji és gazdasági szempontok szerint már amúgy is nagyon szétagolt emberiséget s a vallások egymással is harcban állanak, Magyarországon amerikai búzából sütött kenyeret eszünk vallás-

különbség nélkül s nem kérdezzük, hogy aki a búzát termesztette igazhitű volt-e, vagy egyedül üdvözülő» esetleg zsidó. A kecskeméti katolikus paraszt fájáról londoni anglikán vallású lord eszi a barackot. 79-ben Szegednek Paris népe is küldött segítséget s nem régen mi is gyűjtöttünk a messinai földrengés áldozatainak. A Titanic katasztrófája részvétet keltett az egész világon felekezeti különbség nélkül s a balkán háború hatását megérezte az angol bányamunkás is. Az emberiség már nagyon kinőtt a felekezeti határok közül s vele együtt kinőtt az erkölcs is. Nagy általános ideálok bontakoznak ki előttünk az erkölcs terén, melyek már nem egy nép, faj, vagy ország tulajdonai, hanem az egész egységes emberiségé. Régen megbukott már a vallás a maga túlvilági Ígéretéseivel az emberiség nagy társadalmában, ma már itt a földön akar boldogulni az ember, testvéri közösségben, egymást segítő munkában, melynek eredményében ki-ki aszerint osztozzék, amennyiben hozzájárult, de függetlenül attól, mire vár, mit remél halála után. Hiábavaló a felekezetek panasza, hogy az emberek moralitása letér a vallás útjáról, ez a természetes fejlődés folyománya. A vallások primitív látköre nem fogja át a fejlettebb társadalmi élet minden szükségletét, erkölcsi felfogásunk fejlettebb, tisztultabb és sokszor a valláserkölcscsel is ellentétben áll anélkül, hogy immoralis volna. Ma már egy bibliai Noé, egy Jakob, egy Torquemada vagy Szt. István nem lehet erkölcsi ideálunk, ellenben egyre nagyobbra nőnek előttünk pl. Franklin, Guttenberg, Steffenson, Lamarque, Darwin, Marx, Semmelweis stb. s csak valláserkölcsei nevelésünk az oka, hogy e nevek nem váltják ki belőlünk ugyanazon érzelmeket, mint az előbbieket a hívők lelkéből.

És ma, amikor az ember mindinkább öntudatra ébredő igazán ember kezd lenni, olyan, kiről a filozófus mondja: „am Menschen zerschellt die Kirche“;

olyan, aki önmaga fejlesztette tudásával s tisztultabb erkölcsi belátásával mindjobban függetleníteni tudja magát a régi metafizikai képzetektől, különösen szük-séges egy tiszta, egységes és általános, felekezeti, faji, nemzetiségi tekinteteken fölülálló emberi élet normájának kifejlesztése, mely mértékül szolgáljon, melynek elérését kívánja, óhajtja a most növekedő generáció. Az ifjúság elé a túlvilági élet helyett az általános és közös emberi érdekek szolgálatát kell állítani és megmutatni, hogy ezek révén fogja csak megtalálni helyét az életben s ezzel együtt a maga jólétét és boldogságát is. Az ilyen irányú, a legszentebb emberi ideál: az egységes emberiség megteremtését célzó nevelés a tárgya az általános erkölcstannak, melyet a nyugati államok mintájára a mi iskolánkba is be kell vinni a valláserkölcshelyébe.

Aki ezekután azt hiszi, hogy általános erkölcstan címén valamely modern filozófia alapján összeállított erkölcsi kódexet, etikát akarunk az iskolába bevinni, az nagyon téved. Ilyen általánosan elfogadott etikánk nincs is, de vallási katekizmus helyett erkölcsi katekizmust a gyermekek kezébe adni, azt betanultatni, ép oly esztelenség volna, mint az előbbi. Erkölcsösséget ép úgy nem lehet könyvből tanulni, mint vallásosságot. Nem szabad továbbá elfelednünk, hogy egy morálkodex összeállításával és tanításával ugyanott volnánk, ahol ma a vallásoktatás van. A vallás azért veszít tért napról-napra, mert egy bizonyos kultúrfokon keletkezve, csakhamar dogmákba merevedett, mivel e dogmákat örök érvényességüknek jelentette ki. Ezzel aztán elzárta maga elől a fejlődés útját. Már pedig az emberiség fejlődését, haladását megállítani még égi hatalommal sem lehet s a fejlődés magasabb fokán mások az ember igényei, szükségletei. A ma felállítandó morális követelmények bizonyos idő múltán nem fognák kielégíteni az emberiség ebbeli szükségleteit. Ha nem is fogadjuk el

teljesen mindenben Menger teóriáját, hogy az erkölcs tisztán a gazdasági erőtenyezőktől függ, az bizonyos, hogy a gazdasági erőviszonyok óriási hatással vannak az erkölcs fejlődésének irányára s valamint a jövő gazdasági fejlődését előre meg nem határozhatjuk, úgy hiábavaló volna a jövő számára erkölcsi dogmákat felállítani s így az erkölcs szabad fejlődését meggátolni.

Mi hát a tárgy az általános erkölcstannak?

Röviden kifejezve: ismerteti a mai emberiség erkölcsi gondolkodását, azaz számot ad az emberiség mai erkölcsi kultúrfokáról, megmutatja az ifjúságnak milyen életfelfogást és életmódot kivan a mai társadalom az erkölcsös embertől. S amikor ezt teszi, nem sorol fel elvont szabályokat, melyeket a gyermek meg sem értene, de még kevésbé tudna a saját életére alkalmazni, hanem bemutatja a való életet s annak száz meg ezerféle változatán a gyermekkel magával megkeresteti: ez a jó, ez a rossz; ez a helyes, ez a káros. Tehát az általános erkölcstannál maga a körülöttünk hullámzó, a való élet a tankönyv, melyből az ifjúsággal egyes jól megválogatott fejezeteket olvastatunk. Ez az eljárásunk megokolt és célszerű pedagógiailag, hasznos és helyes az erkölcsi nevelés szempontjából. Az embert — gyermeket és aggot — legjobban maga az élet, a való világban megtörtént események érdeklik s ezek vannak rá legnagyobb hatással. Az életnek minden kiszakított részlete sok, megkapó tanulságot nyújt, melyet könnyen alkalmazhat ki-ki a maga életére is. Az erkölcsi nevelés szempontjából is igen fontos momentum, hogy az átélt vagy közvetlen közelünkben lefolyt események bírnak reánk leginkább nevelő hatással. Ilyen, az életből vett eseményeket beszélgetünk meg a gyermekekkel, a példák körét a tanulók korához mérten válogatva meg. Az elemi iskola első osztályától kezdve a családi és iskolai élet, majd a helység,

megye, ország, az egész föld lakossága, állat és növényvilága, különböző viszonyai, érdekei, törekvései lesznek beszélgetésünk tárgya. Már az első osztályban lefolyhat pl. egy ilyen beszélgetés: Egy fiú nem volt néhány napig iskolában. Elmondja, hogy testvére meghalt. Mi baja volt? Elvette az isten, így mondta anyám. Hogyan értette ezt anyád? Testvéred bizonyára játszott a szomszéd fiával, ki akkor beteg volt. Róla testvéredre ragadt a betegség magva. Aztán hazament s nem mosta meg a kezét, úgy evett kenyeret s így lett ő is beteg. Nem hívtatok orvost, a betegség megölte. Évenként sok ember és gyermek pusztul el így, mert azt mondják a babonások, hogy az isten elvette, mert lusták gondolkodni rajta, mi volt az igazi ok. Akartok ti is meghalni? Hát akkor beszéljük meg, hogyan kell az ilyen halál ellen védekezni. Az ilyen beszélgetés mély nyomokat hagy a gyermek lelkében s bizonyos, hogy egy ideig vigyázni fognak lehetőleg a testük s az őket környező tárgyak tisztaságára s ez egyelőre elég. Az iskolai élet, az egyes tanítási tárgyak gyakran fognak alkalmat adni ennek a továbbfejlesztésére. A nagyobb gyermek korán, már 10 éves korában egy átfogó pillantást vehet az egész emberiségre. Tanuljuk, hogy gyapjút szállítunk külföldre. Hová? Azután posztó alakjában visszakerül hozzánk. Az angol munkás készített nekünk posztót. Mit reggeliztél ma? Honnan kerül hozzánk a kávé? Hány és milyen nemzetiségű ember dolgozott, fáradt vele, keresett kenyeret családjának rajta, míg asztalodra került? Szükségük van nekik miránk, vagy nekünk órájuk? Voltatok már moziban? Mit láttatok ott? Magyar ember találta ki a mozit? Mért nem tartotta meg magának vagy a maga népének? Tehát magának is, nemzetének is, de nekünk is nagy szolgálatot tett vele. A mozi nemzetközi lett. Ismertek még más nemzetközi dolgot is? Emberről hallottátok már mondani, hogy nemzetközi?

Ugyanebben a modorban — csak beszélgetve — igyekszünk megfejteni pl. a következő problémát: Ki a hős? Emlékeztek a történelemből Kinizsi Pálra? Kinizsi hős volt? Tudnátok-e nagyobb hősoket említeni? Kit neveztek egyáltalában hősnak? Vájjon az a szegény fiú (itt egy elbeszélés következék) ki nyomorog, küzködik, tanul, felküzd magát, derék, hasznos ember lesz s még szüleit is magához emeli a jóllétbe, nem volt-e hős? Vájjon a rendőr, a tűzoltó, lehet-e hős? Hallottatok-e arról, hogy a Titanic katasztrófánál ki volt hős? Hallottatok-e Andreéről, Amundsenről és társairól? Vagy orvosokról, kik a tüdővészbacilusokkal kísérleteznek? Olyan orvostól, ki az új gyógyszert önmagán próbálta ki és belepusztult? S ti tudnátok-e hősoek lenni? Mit tesz a hős? Meg fogom figyelni, ki igyekszik közületek hős lenni. Aki közületek e hó végéig valamely hőstettet követ el, írja azt le és adja át nekem. Meglátom, hogy ki lesz a hősoek között az első.

Előfordulnak ilyen problémák is: Egy könyvben olvastam Ceylon szigetéről egy leírást. (Hol fekszik?) Ebben többek között el van mondva, hogy a sziget legmagasabb fensíkján egy épület áll, melynek külseje nem árulja el rendeltetését. Tény, hogy állandóan zarándokolnak oda mindenféle fajú, nemzetiségű és vallású emberek. Bemennek az épületbe és imádkoznak. Az épület t. i. egy teremből áll s padozat közepén egy lábnak a megkövesedett nyoma látható. E nyomról a buddhisták azt hiszik, hogy Bráma lábától való. A mohamedánok, keresztények, zsidók, egy-egy szentjük lábának nyomát sejtik benne. Egy délután vegyes társaság halad a szerpentin-úton a fensíkra. Amint egyre feljebb haladnak gyönyörű látvány tárul eléjük. Egyik oldalon a végtelen tenger, a másik oldalon sötétzöld tea meg kávé ültvények, elborítva fehér virágokkal, mint egy óriási

tarka szőnyeg. De az utasok közül csak egy látja a szép panorámát, a többi magába mélyedve halad felfelé. Az egy kivételével mind bemegy az épületbe, hol az egyik keresztet vetve letérdel, a másik a magával hozott szőnyegre borul, a harmadik csak megáll, de mind buzgó imába mélyed. Aki kívül maradt, az elmegy a fensík széléhez s onnan szétnéz, de egy szava sincs. Arcán a megilletődés, a gyönyör, a lelkesültség ragyog. Társai már régen befejezték imájukat s már lefelé haladnak, de ő észre sem veszi ezt, hanem nézi, hogyan merül el a vörösen izzó nap a tenger vizébe. Nézzük meg csak mi volt ez emberek lelkében? Ki imádkozott itt igazán? Kit imádozott az a szótalan ember? stb.

E néhány példával csak rövid bepillantást akartam adni ebbe a nagyperspektívájú eljárásba, mely minden tekintetben messze túlszárnyalja a mai vállalaserkölcsei nevelést, amelyet mielőbb ezzel kellene felcserélni. Óriási feladat vár ebben a tekintetben az iskolákra, viszont azonban csak így lehetnek az iskolák valóban az élet iskolái, mert e tanítási mód révén a ma elvont, csupán szellemi életet élő iskolákba is új, friss, üdítő tényleges élet kerül. Élni fog minden tantárgy külön-külön is, de együttes egész is fog képezni, mert az előadó a magyarázatból mindig átmegegy majd a való életre s annak sok, érdekes, változatos viszonylataira. Ma, ha kissé kidörzsöljük szemünkéből a vallásos világszemlélet álmát s így ébren vizsgáljuk az anyagot, amivel a mai gyermek gondolkodását narkotizálják, csodálkozva fogjuk látni, hogy a XIX. század gyermeke még mindig a — mondjuk — X. században él. Földmiveléssel él, pásztorkodik, meg csatázik, de arról alig van fogalma hogyan és honnan kerül a kenyér a pékhez, a tej a tejes emberhez, a csokoládé az üzletbe, a boa az anyja nyakába, mi a háború s mik annak okai és következményei. Mi felnőttek sem láttuk még hogyan



készül a gyufa, az üveg, a papír, hogy csak a legközelebbi dolgokról szóljak. Vagy mit tudunk mi a a világkereskedelemről, a nemzetközi munkamegosztásról? Feleségeink legalább tudják, hogy ez a szörme valódi szkunksz-e, vagy csak utánzat, de arról már nekik sincs halovány sejtelmük sem, hogy milyen állat viselte azt, hol és hogyan élt az az állat, ki húzta le róla bőrt és hogyan került a szúcshöz? Millió ilyen kérdést vethetnénk fel a mindennapi életből s azután még azt: hogyan lehet nekünk kedves a földi élet, ha nem ismerjük? Hogyan készített elő bennünket az iskola az életre, ha nem ismertette azt meg velünk? Mert tény, hogy pl. a Szt. István korabeli életet, az akkori kor törekvéseit jobban ismeri a mai középiskolás diák, mint a jelenkorét. De még tovább is mehetnénk. Nemcsak a gyufa előállításí módját nem ismerjük, hanem a munkások sorsát, helyzetét, életmódját sem ismerjük, akik a gyufát készítik. Pedig ismernünk kellene minél több embertársunk sorsát, helyzetét, mert csak a kölcsönös érdeklődésből fejlődhetik ki az együttérzés és ebből a testvériség, a szolidaritás. Tényleg annyira el van még az ember foglalva az istennel, meg a menyországgal, hogy nem ér rá megismerkedni embertársával, meg az étellel. Az általános erkölcsan nagy súlyt fog erre fektetni s mikor beállítja az ifjúságot az élet reális kapcsolatába, fel fogja benne ébreszteni a hála és szeretet érzését az emberiség iránt, mely érzelmeknek nem lesznek sem politikai, sem faji, sem világnézleti határai. Könnyű a diákokkal megismertetni azokat az intézményeket, melyek már most is élő kapcsolatot képeznek a nemzetek között. Nagyonfontosságú ebből a szempontból a posta, a vasút, a pénz szerepe. A középiskolák felső osztályaiban nagyszerű anyagot ad majd az azzal való foglalkozás, hogyan cserélik ki egymás között a föld nemzetei szellemi és művészeti kincseiket s ennek révén rá lehet mu-

tatni az egyetemes emberiség közös nagy céljaira, ideáljaira. S amikor az emberiség egységét így a tanuló elé állítottuk, felhasználjuk a nemzeti és világtörténelem kapcsán szerzett ismereteket, az egyes nemzetek életén belül lefolyt, vagy folyó osztályharcok megvilágítására. Hol és mikor voltak elnyomók és elnyomottak? Kik vannak a jogok birtokában s kik vannak azokból kizárva? Ezek alapján magyarázható társadalmi jelenségekre, különösen az erkölcs fejlődésére.

Hz általános erkölcstannak e rövid és hézagos vázlatából is kitetszik, hogy nem illeszthető be valamely tanítási terv keretébe, hanem külön órákat kell kijelölni, amire az eddigi hittanóra a legalkalmasabb. Bár az összes tárgyaknak ezt a szellemet kell szolgálniuk, a külön óra fontos az eszmék bizonyos rendszerbe foglalása, egyesítése céljából, amikor az egyes tárgyak kapcsán megállapított szempontok egységes egészszé, egymást támogató érvekké forrnak össze.

Azt hiszem természetesnek látszik, hogy ennek a tanításnak nem lehet alapja valamely valláserkölcsei világnézet, hanem kötelességünk ezektől független, tisztán tudományos ismereteken nyugvó világnézetet adni. Közölni kell az ifjúsággal azt, amit a világ, a föld, az emberiség keletkezéséről és jövődjéről a tudomány eddig megállapított s meg kell jelölni, mennyi ebben a hipotézis és mi a való, természeti törvényeken alapuló tény. Ezeket aztán az ifjúság korához, értelmi fejlettségéhez mérten részletezni és a többi tanítási tárgyak kapcsán bővíteni, mélyíteni kell. Meg lehet emlékezni — sőt kell is — a vallásokban kifejlett világnézletekről is, amikor a kritikának szabad teret kell engedni, anélkül azonban, hogy magát a vallást, vagy a vallásos érzést megsértenők.

Az a kérdés merül fel itt, hogy ez a tudományos világszemlélet kielégítő-e az ember számára? Határozottan nem. A tudomány a végokokra nézve nem tud

felvilágosítást adni, ezzel szemben a vallás a maga végocokait absolute semmivel sem tudja igazolni. De a végocok ismerete nem is olyan fontos. A fejlődés törvénye alapján, mely a sejttől kezdve az összes organizmusokon át az emberig megadja a természet egységes történetét, megtalálja az ember a helyét a természetben. Csak az embertől függ, hogy e határon belül megtalálja az úgynevezett lelkiszükségletek kielégítését is és csak az évezredek megszokás és a nevelés célzatossága teszi, ha az emberiség nagy része még ma nem találja oly magasztosnak földi hivatását, életének józan, okos és becsületes kiélését, meg némi munkálkodást az emberiség továbbfejlesztésén, mint azt, hogy az élet megtagadásával, folytonos imádkozás árán a tubafa árnyékban, vagy a menyországban, vagy esetleg Ábrahám kebelében üdjön holta után. A végocokra nézve egész nyugodtan felelhetjük bárkinek, anélkül, hogy az erkölcsiségére bárminő befolyással volna, hogy nem ismerjük. A régi, az ősoktól átöröklött világszemlélet középpontja s egyben véghatára az istenség volt s követőinek leghőbb vágya a menyország. A tudományos világszemlélet középpontjába az ember kerül, kinek leghőbb vágya maga az élet. Csak az, aki előtt az élet a leghőbb jó, lehet igazán erkölcsös és csak ha az életet tekinti leghőbb céljának, élhet úgy és fog úgy élni, hogy élete magára is, másokra is hasznos, áldásos és kedves legyen.

Az bizonyos, hogy mindaddig, míg az egyes felekezeteknek beleszólásuk lesz a nyilvános iskolák ügyeibe, az általános erkölcsstan nem fejtheti ki hatását. Míg a szellemileg gyermekkorát élő emberiség szemét a papok által eléje tartott szivárvány színei kápráztatják, addig nem lesz érzéke meglátni a való élet szépségeit. Már terjed a gondolat, hogy a vallás kinek-kinek magánügye, melyhez a társadalomnak semmi köze. Viszont az iskola társadalmi intézmény, mely nem sajátítható ki egyesek, vagy frakciók kü-

lönleges érdekeinek szolgálatára. Ennek a gondolatnak általánossá kell lennie, hogy a vallásoktatás és az azt kísérő szellem kiküszöböltessék az összes iskolákból s helyébe az általános érdekű, önálló emberi erkölcs lépjen. Meg kellene érteni a vallásos gondolkodásiaknak, hogy az ő szempontjukból is jobb, ha ezt mielőbb megteszik, ha az iskolától függetlenül gondoskodnak gyermekeik vallásoktatásáról s meg kellene érteniök az államkormányzatoknak is, hogy nincs joguk a különféle felekezetek ifjúságát egy bizonyos vallás szellemének elfogadására kényszeríteni és még kevésbbé van joguk egyáltalában vallásos nevelésre szorítani azokat, kik ezt nem óhajtják.

Ide, az iskola és az egyház különválasztásához, a lelkiismereti szabadság törvényes és intézményes biztosításához vezet az általános erkölccstan. Meg akarja szabadítani az ifjúságot, — az utánunk következő generációt — a tehertől, mely évezredek óta gátolja az emberiséget a szabad fejlődésben; fel akarja ébreszteni mesterséges álmából, hogy öntudattal élje az életet és élvezze szépségeit; le akarja rombolni az ember és ember közötti legerősebb válaszfalakat, hogy közös munkával, testvéri együttélésben tegye kellemebbé, boldogabbá a maga és az eljövendő generációk számára ezt az életet, mely egyedül van s mely megérdemli, hogy mindenek fölött megbecsüljük.

# **A fizika tanítása a progressio szempontjából.**

Írta: Salamon Ernő.

A bevezető értekezés a nevelőiskolák, tehát az elemi és középiskolák céljául azt tűzi ki, hogy azok észlényeket neveljenek. Ezt a célt az iskola csak úgy érheti el, ha a természettudományokat intenzívebben és a jelenlegi módszertől eltérő módon tanítja. Az intenzívebbé tételt csak a tanterv megreformálásával lehet keresztül vinni, de a tanítás módszerén és szellemén a jelenlegi keretek között is változtathatunk. Itt voltaképpen a természettudományok helyes tanítási módjáról volna szó, ha a helyes tanításon azt értjük, hogy a tanuló a megismert természeti törvényekből és a nyert egységes képből, melybe minden természeti jelenséget be tud illeszteni, egyszersmind gondolkozására és világnézetére is levonja a megfelelő következtetést. Ha módunkban állana a természettudományok minden ágát részletesen megismertetni, akkor ez a hatás talán önmagától bekövetkeznék, mert a nyert kép oly hatalmas benyomással van az ember gondolkodására és ebből kifolyólag érzelmi és lelki világára, hogy világnézete feltétlenül a progressiv felé hajlanék. Csak önérdékből fakadó képmutatás, vagy pedig az élet küzdelmeiben szerzett közönyös elfásultság vezetheti a természettudományosan képzett embert a konzervatív táborba. Ennek bizonyosságául elég lesz felhoznom azt, hogy a természettudományok legnagyobb előbbrevivői, Galilei, Descartes, Darwin,

Ostwald stb. egyszersmind az akkori idők radikális világnézetének képviselői is voltak és műveik nyomán mindig egy-egy tábora keletkezett a progressív gondolkodású embereknek. A radikális gondolkozásuk legnagyobb csoportja ma is orvosokból, mérnökökből, tanárokból, szociológusokból áll, kiknél a természettudományokkal való alapos foglalkozás minden mellékes segítség nélkül megtette a maga hatását.

Az iskolában azonban még a legkedvezőbb terv mellett sincs meg a lehetőség arra nézve, hogy teljesen a tanulókra bízhatnánk a következtetések levonását. A természettudományok egyes ágai a fejlődés oly magas fokán állanak, hogy csak nagy vonásokban tudjuk az eredményeket ismertetni, a természettudományok egyik-másik ágát pedig a tanuló életkoránál és a tárgy természeténél fogva alig tudjuk érinteni. Aránylag a legmagasabb fokig a fizikában juthatunk, a vegytanból, biológiából már kevesebbet nyújthatunk, még kevésbé ismertethetjük meg az orvostudományok, a kísérleti lélektan és a sociologia rendszerét, úgy, hogy a természettudományoknak az iskolában megtanítható része a tanulókra nem hathat annyira, hogy ledöntse gondolkodásuk más úton nyert tényezőit. Ezért a természettudományok tanítóinak nem tisztán és kizárólag a természeti törvények helyes megismertetésére és tanítására kell törekedniök, hanem azt is elő kell segíteniök, hogy a megtanítható természettudományi elemek egyszersmind a tanuló gondolkodására és világnézetének kialakulására is befolyásolólag hassanak.

Soraimnak célja főleg a *fizikának* ebből a szempontból való tanítása, egyelőre azonban a természettudományi oktatás általános elvi szempontjait fogom kissé tüzetesebben vázolni és csakis a felhozandó példákban fogok főleg a fizikára szorítkozni. Kiindulási pontul a természettudományi oktatás jelenlegi állapotát választom, mely állapotot legjobban az egyetem

pedagógiai tanárának, az Országos Közoktatási Tanács jelenlegi alelnökének következő szavaival jellemezhetek: „Az anyag kiszemelése, azaz hogy mit kell tanítanunk, a természettudományoknál sokkal nehezebb, mint a humánus tárgyaknál. Ott a növendék történeti belátását akarjuk mélyíteni, hogy műveltségének történeti háttere legyen és ne csak a felszínét lássa a műveltségnek. Ezen célról a természettudományok tanításánál le kell mondanunk. A tanulónak értelmi foka ezt a tárgyalási módot a középiskolában nem engedi meg. Itt két főszempontunk van; az egyik: hű képét adni a természetnek, amint az jelenleg van; a második: hogy ezt a meglevő természetet miképpen használja fel az ember. Történeti vizsgálatokba nem bocsátkozhatunk. „Azon határok kijelölése, hogy meddig tudjuk a dolgokat és ami azon túl van, a hit dolga, szintén szükséges az iskolában.“

Az első idézetre vonatkozólag álláspontunk az, hogy a természettudományok vázlatos történetének ismerete ép oly szükséges, mint az emberiség történetének ismerete. Szükséges ez annyival is inkább, mert az emberiség történetét sem a mi szempontunkból helyes módon, a történelmi materializmus alapján, vagyis természettudományos alapon tanítják, hanem egyoldalú, individuális alapon. A tanuló műveltségének akkor lesz igazán tökéletes háttere és helyes beállítása, ha azt is tudni fogja, hogy az egyes természettudományi felfedezéseknek minő akadályokkal kellett megküzdeniök a mindenkori uralkodó osztály és főleg az egyház részéről, míg azokat szabadon hirdethették és hogy az emberiség történetének nagy mozzanatai rendszerint valami új természettudományi felfedezéssel vagy egyéb természeti okkal állanak összefüggésben. Ezért kell a tanulók tudomására hozni, hogy a koppernikusi világrendszer 1600 körül terjedt el és fogadtatott el a tudományos világ részéről, de az egyházi államban ennek a rendszernek ma is he-

lyesnek ismert tanait csak 1822-ben lehetett szabadon hirdetni és Galileinek, Keplernek ide vonatkozó műveit csak 1835-ben vették le az indexről. Meg kell magyaráznunk a tanulóknak azt, hogy mint ok és okozat, úgy következett a 17. és 18. század első le-  
lének természettudományi felfedezései után a 18. század végén az ember felszabadítására és az emberi jogok biztosítására irányuló nagy történelmi mozgalom, mely a francia forradalomban nyert betetőzést. Még akkor sem szabad a természeti találmányok történeti háttérét elhanyagolnunk, ha nem is vonhatunk belőlük ilyen mélyreható következtetést. Amint egy állat vagy növény tanításánál azt az állatot vagy növényt lehetőleg a rendes környezetében mutatjuk be, azonképen az egyes fizikai törvényeket igyekezzünk behelyezni azoknak az időknek ismeretei közé mikor azokat a törvényeket felfedezték. A szabad esés törvényeiről például igazán plasztikus és mélyreható képe akkor lesz a tanulóknak, ha elmondjuk Galileinek a pisai ferdetoronyból végzett ejtési kísérleteit és elébe tárjuk, hogy az embereknek évszázadokon át hibás fogalmuk volt az esésről, mert egyszer sem próbálták meg azt pontosan megfigyelni. Toricelli kísérleténél a horror vacui néven ismert, évszázadokon át elfogadott tételt kell az új eredménnyel szembe helyezni, hadd lássa a tanuló, hogy az emberek ismeretének határa nincs, az mindig bővül. Hogy a természeti törvények ismeretével bíró és a tudatlan ember között minő óriási különbség van, azt is történelmi példával világíthatjuk meg, ha például a napfogyatkozás tanítása alkalmával elmondjuk azt a mesét, hogy minő módon mentette meg az afrikai utazó életét, midőn a vadak közé került, akikkel elhitette, hogy istenük az ő kedvéért elsötétítette a napot. Semmiféle nehézsége nincsen az ilyen történelmi visszaemlékezéseknek, mert az illető anyag tanításánál mindig szakíthatunk erre egy kis időt. Azonkívül az olvasókönyvekbe célszerű



volna a tömérdek sok mitológiai olvasmány helyett néhány olyan természettudományi olvasmányt is felvenni, mely valamely természettörvény felfedezéséről szól. Sajnos, ilyen olvasókönyvünk nincs, legfeljebb egy-egy életrajzzal, pl. Franklin Benjámínéval találkozunk, de itt is csak életrajzi adatokat találunk, nem pedig az illető természettudományi igazság történetét, jelentőségét.

A természettudomány és a vallás közötti összefüggésre vonatkozólag abból kell kiindulnunk, hogy a természettudomány nem hirdet dogmákat, nem hirdeti, hogy tételeinek igazsága soha meg nem támadható, csak azt állítja, hogy a most rendelkezésre álló összes tapasztalatok kivétel nélkül alá vannak vetve a jelenlegi törvényeknek. Mihelyt azonban ellenkező tapasztalatokat szerzünk, nem ragaszkodunk eme törvényekhez, hanem vagy elvetjük, vagy kikorrigáljuk azokat. Klasszikus példája ennek az atomelmélet megdőlése. Az atomelmélet, mely annyi hasznos ismeret alapjául szolgált, tovább fenn nem tartható, mert sikerült az atomnál 2000-szer kisebb anyagi részecskéket tapasztalatilag kimutatni, megmérni. A természettudományoknak a vallás tételeivel való összeegyeztetésére irányuló törekvés volt az oka annak, hogy a középkorban a természettudomány egy lépést sem tehetett előre. A régi teremtélmélet évszázadokon át teljesen megakasztotta a geológia fejlődését. A természetben uralkodó okszerűségből az ember csak azt a tanulságot merítheti, hogy ezen okszerűséghez képest rendezze be életét. Ha ok nélkül és pedig a természet objektumaiban rejlő ok nélkül semmi sem történhetik a természetben, akkor ne menjen senki a lourdes-i csodaforráshoz, hanem a természetben keresse meg azokat a tényezőket, melyek a kívánt hatásokat létrehozzák. Azokat a határokat, hogy meddig tart a tudomány és mi lesz a hitnek a dolga, nem áll módunkban kijelölni, mert ezek a határok folyton tá-

gulnak. Amit bizonyos időben még átléphetetlen határnak tartottak, azon ma már rég túl vagyunk. 1828-ig azt hitték, hogy a szerves vegyületek csakis az élőszervezetben működő megmagyarázhatatlan életerő hatása folytán keletkezhetnek, 1828-ban azonban ez a tétel megdőlt, mert mesterséges úton állítottak elő szerves vegyületet. Mai napig nem reméltük, hogy valamilyen, elem átalakulhat egy más elemmé, ma már erre nézve is vannak pozitív tapasztalataink, mert a radioaktívtestek sugárzásuk közben egymáselenné alakulnak át. Az alkymisták ezen évszázadokon át fáradoztak, de akkori ismereteikkel ezt el nem érhatték, sőt a tudomány akkori állása szerint ez valóban lehetetlen volt, míg ma már alig kétséges. Igaz ugyan, hogy még csak a kezdet legkezdetén vagyunk, ahogyan pl. ezelőtt 100 évvel a repülőgépekkel voltunk. A helyzet talán ahhoz hasonlít, hogy ma még az élettelen anyagból élő állati vagy növényi sejt előállítására körül végzett kísérletek teljesen meddőek maradnak; de nem lehetetlen, hogy épen úgy eljön ennek a kérdésnek a megoldása, mint az alkymisták problémájának. Igen érdekes határkérdés a föld keletkezésének problémája is. Ezt még a természettudományok felületes ismerői is megfejtésképpen rejtélynek tartják. A dolog azonban nincs így. Az ember ismeretének határa abban a mértékben bővül, amily mértékben műszerei tökéletesednek. Minél jobbak a messzelátók, a mikroszkópok, a spektrálműszerek, fizikai, geológiai, vegytani, laboratóriumok, annál messzebb tudunk belehatolni a világűrbe, annál későbbi időkre tudjuk bizonyos események bekövetkezését megjósolni és annál hátrább tudunk visszatekinteni a föld történetébe. Ezt a tudományok fejlődésének története is igazolja. Csak az eszközök tökéletesedésének kérdése tehát, hogy viszszafejtésképpen addig tudjuk kiterjeszteni ismereteinket, hogy pozitív adatokkal támogathassuk a föld keletkezésére vonatkozó valamelyik elméletet. A Kant-

Laplace-féle elméletben már több tapasztalati elem van, és a hipotetikus elemek száma jóval kisebb, mint a régi teremtés elméletében. Csak idő kérdése, hogy a hipotetikus elemek vagy beigazolódnak, vagy pedig kiessenek, hogy helyettük pozitív tények lépjenek be. Beláthatjuk ezekből, hogy az igazi, helyes természettudomány csak az emberi ész függetlenségét hirdetheti. Ha mégis kiakarjuk elégíteni az embernek a miszticizmus iránti vonzalmát, hajlamát arra, hogy képzelete túlcsapongjon a földi tereken, mutassunk rá arra a végtelen sok lehetőségre, melyeket a természettudományok az ember előtt megnyitnak, arra végtelen sok útra, melyen a természetkutató elindulhat, a végtelen sok feladatra, mely még megoldásra vár.

Lássuk már most, hogy miféle érzelmeket kelthetünk még a tanulóban. A természettudományok tanítása kapcsán fejleszthetjük a tanuló igazságérzetét és emberszeretetét. A természeti tünemények láncolatának vizsgálatába belemélyedve, csakhamar feltárul a tanuló előtt, hogy a természetben minden bizonyos meghatározott törvények szerint folyik le. A legcsekélyebb jelenségnek meg van az oka és viszont hatás nélkül semmi sem múlik el, úgy, hogy ha a természet törvényeit ismerjük, akkor a megadott körülményekből egész biztonsággal vonhatunk következtetést az előálló új helyzetre. Vágyainkat, céljainkat, működésünket csak ezek a törvények korlátozzák. Itt ismerheti és szeretheti meg a tanuló az igazságot. Élesen ellentétbe állíthatjuk ezzel a jelenlegi társadalmi életet, ahol az emberek gyöngeségénél fogva, nem lehet mindig bízni sem az állam, sem a társadalom törvényeinek részrehajlatlan végrehajtásában és maguk ezek a törvények sem mindig a társadalmi tényezők és erők helyes mérlegeléséből, hanem egyes osztályok érdekeinek megvédéséből származnak. Lépten-nyomon kínálkozik alkalom en-

nek a dolognak a kiemelésére pl. a fizikában az erők összetétele vagy az energia megmaradása elvének tárgyalásánál. Hálás feladat ennek feltárása különösen a szegényebb néposztályból kikerült gyermekek előtt, kik leginkább érzik a mostani társadalmi helyzet nyomorát és a kiknek a gondolkodására ez ma radandó befolyást gyakorol. Ugyanebből a forrásból fog táplálkozni a tanuló emberszeretete, helyesebben mondva vágya az emberi egyenlőség iránt. Annak a belátása, hogy az ember is a természetnek egy osztálya és hogy az embernek mindent a természettől kell elhódítania, hogy életét fenntarthassa, felkelti a tanulóban az emberi szolidaritás, az egymásra utaltság érzetét. Összefogva, közös erővel könnyebben nyerhetjük ki a természetből mindazt, amire szükségünk van; ez a közös munka pedig csak az emberi egyenlőség megvalósításával érhető el ideálisan. Ugyanezeket a gondolatokat ébreszthetjük fel a tanulóban akkor is, ha kilépve a fizikának egyes szűk fejezetéből, (amit mennél többször meg kell tennünk) összefüggő képét adjuk az élettelen természetben végbemenő folyamatnak, mely folyamat röviden úgy fejezhető ki, hogy jelenleg állandóan és kizárólag a nap energiáját fogyasztjuk és ez az energia mennyiség, mint minden dolog, amely fogy, anélkül hogy pótolatnánk, el fog fogyni. De még előbb elfogyhat a nap energiájának ránk nézve legkényelmesebben felhasználható raktára, a kőszén. Az egész emberiség SZÍVÓS és céltudatos összműködése szükséges, hogy ezt az energiát a lehető leggazdaságosabban használja ki és ugyancsak az emberi összetartás hozhat létre olyan tudományos eredményeket, melyek lehetővé teszik esetleg a kőszén helyettesítését egy más energia lerakattal. Ezen körülmények feltárásával, a tekintély elvének túlságba vitele nélkül is lehet a tanulóban erkölcsi érzelmeket kelteni.

Térjünk most néhány speciálisan a fizikára vonat-

kozó megjegyzésre. A fizika tanítása különös figyelmet érdemel, mert ez a természettudományoknak legjobban kifejlődött ága, mely nemcsak a szerves világban és a világegyetemben lefolyó jelenségeknek nyújtja gyönyörű képét, hanem módszert adott a természettudomány többi ágainak is a fejlődés irányára nézve. Az exakt kutatás módszere a fizikában vezetett először óriási eredményekre és innen vitetett át azután a kémiai, biológiai, orvostudományokba, lélektanba és a szociológiába. A fizika nagy elvei, pl. tehetlenség fogalma, az energia megmaradásának elve, a reakció elve ma már a szociológiában épen olyan jól vannak értelmezve, mint a fizikában. Érdekes szembeállítás kínálkozik, itt annak, hogy régebben a természeti jelenségeket írták le az emberi élet analógiájára, amidőn eszes lényekkel és más szellemekkel működtették a világot, most pedig fordítva, az emberi életet írják le a természeti jelenségek analógiájára. A szembeállítás eredménye pedig csakis az lehet, hogy az utóbbi módszer az, mely az emberiség boldogulására nézve hasznosabbnak bizonyult.

Fontos az iskolában az is, hogy a fizikát mennél gyakrabban hozzuk kapcsolatba az élettel. Itt nemcsak a gyakorlati élet technikai vonatkozásaira gondolok, hanem az ember és a társadalom szellemi életére. Az erő, munka, energia elvont fogalmait csak ily módon értethetjük meg kellően. Ezen alapszik Ostwald szellemi energetikája, egy kísérlet a szellemi világnak energetikai alapon való leírására, amely kísérlet talán nem ad kifogástalan tudományos rendszert, de mindenestre előbbrevitte a probléma megoldását. Ugyancsak a fenti alapon teremthetjük meg a kapcsolatot reális és a humánus tárgyak között, amely kapcsolatot a már idézett tanár egyedül a földrajz tanításában vélt megtalálni.

Tekintsük most még egész röviden külön-külön a fizika egyes fejezeteit abból a célból, hogy a mi

szempontunkból az egyes fejezetekből mi lesz kiemelendő. Az általános mechanika tanításánál főleg arra kínálkozik alkalom, hogy a megállapított törvények, pl. a Newton-féle gravitatio-elmélet s az ezekből alkotott kép főleg az emberi szellem fölszabadításában játszik óriási szerepet, mint ezt a 17. és 18. század szellemi mozgalmai mutatják, míg a fényelmélet és elektromosságelmélet, melyek különösen a 19. században tettek nagy haladást, főleg a technikai eszközök hihetetlen tökéletesedése révén folytak be az emberi szellem átalakulásába. A fény és elektromosságban fontos a hipotézisek szerepéig, k helyes megvilágítása. Itt ugyanis az egymásnak ellentmondó feltevések egész sorozatával találkozunk, melyek egymást követték, vagy egyidejűleg állottak fenn és amelyek mindegyikének megvoltak a maga hívei, követői. Ebből a körülményből azok, akik a természettudomány értékét kisebbiteni törekszenek, azt az érvet kovácsolják, hogy minthogy a hipotézisek sem igazak, mert egyik a másikat lerontja, a természettudományos világfelfogás alapja nem szilárd. Ezzel szemben azonban ki kell emelnünk, hogy a hipotézisek nem igazak ugyan, de ez nem lényeges, hanem az, hogy segítségükkel helyesen következtethetünk a bekövetkezendő eseményekre. Hogy az elektromosság az éterben hullámszerűen terjed, ez csak feltevés, mert az éter létezését tapasztalatilag kimutatni lehetetlen, azonban ezen a feltevésen épül fel a drótnélküli távíró elmélete.

Végül még csak egy oldalát akarjuk röviden érinteni a fizika tanításának, tudniillik a tanítás technikai oldalát. Itt hangoztatnunk kell, hogy a főcél voltaképpen nem az egyes természettani tételek megtanítása, hanem az, hogy a tanulót megtanítsuk gondolkodni. Hogy erre milyen nagy szükség van, azt csak az tudja, aki már tanított fizikát. Nagyon sok osztályban a tanulók teljesen bizonyos anyag megtanulásához vannak szokva, de arra alig képesek,

hogy gondolkodásuk segítségével feleljenek meg valamely kérdésre. Ha a tanár eleinte nem ragaszkodik bizonyos anyagnak, sőt bizonyos törvénynek sem a szigorú betanulásához és a tankönyv igénybevétele nélkül lehetőleg mindent a tanulókkal való együttes megbeszélés alapján állapít meg, akkor néhány hónap alatt a gépiesen magoló, vagy egyáltalán nem tanuló hanyag tanulócsereg helyett egy okoskodó, vitatkozó ifjúság áll előtte. Ily eljárással érhetjük el azt is, hogy a tanulók más kérdésekben is önállóan alkossák meg véleményüket és nézetüket képesek és készek legyenek ki is fejteni.

Fejtegetéseimet befejezendő, még csak egy megjegyzést teszek: minden részletre kiterjedő pontosságra és az egész fizika anyagának szempontunkból való kimerítő feldolgozására ezúttal nem törekedtem, céлом az volt, hogy a tanárságot hasonló irányú munkálkodásra és hasonló tapasztalatok gyűjtésére serkentsem; ha ez bekövetkezik, elértem célomat.

## A francia nyelv és irodalom tanítása a progresszió szolgálatában.

A francia nyelv s irodalom tanítása a legalkalmasabb iskolai tárgy a progresszív eszmék terjesztésére. Maga a francia nép mintegy arra látszik hivatva, hogy a nemzetek tömkelege előtt tűzoszlop gyanánt haladjon s így szellemi s lelki életének története világosan mutatja azt a legfőbb ideált, melynek elérése minden gondolkodó lélek leghőbb vágya: *a józan ítéletű embert*. A rációnak, a pure raison-nak, a józan észnek tisztelete a franciák racebeli tulajdonsága. Erre támaszkodik Calvin, midőn szakít a katolikus egyház dogmáival, a ráció nevében veti el Descartes a scholasticismus haszontalan formalismusát s építi ki lelkét a spekulatív úton ellenőrzött új igazságokkal, Boileau a „bon sens” nemcsak a színpadon, eposzban, de még a lírában is megköveteli, mert csak az „a szép, ami igaz”, Voltaire a józan gondolkodás szabályaira hivatkozik, midőn a mások vallási meggyőzésének és lelkiismereti szabadságának érdekében megkezdte nagyszerű hadjáratát, Rousseau azért fordul el a korabeli nevelési és politikai rendszertől, mert azok nem természetesek, tehát nem észszerűek, az enciklopédisták „conforme à raison!” jelszava testet ölt a nagy forradalomban, midőn a templomban állítják fel az Ész istennőjének szobrát s azóta is Comte-on, Renan-on, V. Cousin-on, Fouillée-n, Berthelot-n és Poincaré-n keresztül hányszor meg hányszor fordultak epedőleg a nagy Igazsághoz, hogy annak tanácsát meghallgassák,



vallási türelem és politikai szabadság rettenhetetlen mintakatonáját. így lehetett az Utasítás egyetlen oldalintésével elhallgattatni az igazságot!

Pedig az alábbiakban én is az Utasítás szavait követem: jól megválogatott szemelvényekben mutatom be az írók munkásságának azt a részét, amellyel kapcsolatosan egy-egy komoly gondolatot beszélhetünk meg az immár érettebb ifjúsággal a felső fokon. A tanterv szerint nem szerves irodalomtörténetet, hanem csak képeket kell nyújtani a francia irodalomból. Hogy azonban ezek a képek egyetlen keretbe foglalhatók legyenek, minden század tárgyalásának elején meg kell adni azokat a szempontokat, melynek látószögéből az irodalmi munkák értékelendők, különösen pedig azokat a kultúrtörténeti és politikai mozzanatokat, melyek az irodalmat irányítólag befolyásolták. Most is ezt az eljárást fogom követni.

1. XVII. század. Ez a század XIV. Lajos százada. Ma már tudjuk, hogy az ancien regime minden vétke 1. az abszolút hatalom, 2. a kiváltságokra alapított társadalom fejlődése, 3. teljes korrupció a kormányzat minden ágaiban az ő korában gyökerezik. Ő a királyi hatalom isteni eredetét hirdető tannak a legfélelmetesebb képviselője a gyakorlatban. Napkirály a nap jótékony melege nélkül. Bossuet a szentírásból vett idézetekkel bizonyítja, hogy „a királyoknak jogukban áll mindent büntetlenül elkövetni. Ők az istenek választottjai“. A nagyapja hazaküldte a nemeseket dolgozni, XIV. Lajos az udvarba csalogatja őket, hogy a királyi fény díszes háttérül szolgáljanak, pénzt kölcsönöz nekik, hogy azt szerencsejátékon elvesztvén, a kényszerűség erősebben láncolja őket a trón zsámolyához, A nagyapja kiadta a nantesi rendeletet, az unoka pedig egy gonosz jezsuita és egy vénhedt ágyas ösztökélésére visszavonja azt, mi által ezer meg ezer protestáns franciát tesz földönfutóvá. Ki törődik most ilyen aprósággal? A városok

el vannak hallgattatva, Paris, ez az örökké forró kohó, csak a király halála után meri széttépni a király végrendeletét, — a vidék sivár és kietlen, mindenütt a kiuzsorázott paraszt jajkiáltása hallatszik... A királyi hatalom eme tobzódása alatt minden alkalommal megtelnek a templomok, az udvar a király vezetésével jelen van Bossuet, Bourdaloue egy-egy prédikációján; az egyház hivatalosan támogatja az udvar erkölcselenségét, a király zsarnokságát: Egyház és Királyság szövetkeztek, hogy uralkodjanak a szerencsétlen Jaques Bonhomme-on. Aki nem akart behódolni, arra a splendid isolation (Saint-Simon) vagy a kegyvesztés (Fénelon) keserű kenyere várt.

Ennek az általános emberi szempontból annyira eltévelyedett kornak írói részben királyi kegydíjakból élösködnek, részben a király személyének varázsa elkábítja őket s a legzseniálisabb írók is, mint pl. egy Molière, hízelgökké lesznek. De ennek a rabszolgailiteratúrának van egy mélyen kiaknázható gyengéje: undort kelteni mindazon gondolatok iránt, melyek a józan felfogással ellenkeznek. Így a Corneille darabjaival kapcsolatban tárgyaljuk: a párbaj-örületet, az öröklött arisztokrata gög dühöngéseit. Az igazi hazaszeretet nem az öldöklésben talál kielégülést; régente a vallásért ma igaz, tudományos meggyőződésünkért áldozzuk fel magunkat, ha rákerülne a sor. Foglalkozunk behatóbban Molièr-rel, mert ő ennek a kornak hű festője: a hiszékeny, de brutális paraszt, a kackiás pórleány, intrikusok, kijárok egész serege, kihívó s a helyzettel visszaélő szolgák, parvenü polgárok, tudákos asszonyok, úrhatnám burzsoák, vidéki nemesek, akik csak nevükből és fajtisztaságukból akarnak megélni, tönkrement nemesek, leszerelt márkik, kalandvagyó férfiak, kikapós asszonyok, szemtelen szobalányok stb., stb. Tout comme chez nous! Molière Tartuffe-ját, a vallási hipokrizis klasszikus darabját, a maga teljességében kell olvastatnunk —

mindenütt megadva a megfelelő filológiai magyarázatot. Ilyenformán: A világi hazudozások megtámadása után Molière az álszenteskedést akarta színpadra hozni. Maga a király is pártolta a gondolatot, de azért a darab nyilvános előadását az író ellenfeleinek nagy öröme, sokáig felfüggesztette, azonban Molière talált rá alkalmat, hogy a szalonokban a király rokonságának palotáiban a darabot előadassa. Egy ilyen alkalommal jelen volt Chigi kardinális, VII. Sándor pápa unokaöccse, aki tapsaival tüntette ki a száműzött darabot. Az érdekelt körök öt éven keresztül akadályozták meg a Tartuffe-nek szabad előadását; a fenyegetett vallásnak már akkor is oly sok fogadatlan prókátora akadt. Az egyik röpirat egyszerűen emberi alakba bujt démon-nak nevezi Molièret, „aki ezen szentségtörő és gonosz merénylete miatt a pokol tüzének példás büntetését érdemelné meg. A Tartuffe körül keletkezett hullámok még ma sem csillapodtak le, hiába emeli fel óva intő szavát Doumic, hogy a belemagyarázásokkal alámossuk a darab igazi tendenciáját, hiába mutatnak rá a Cléante beszédére, mely oly megértően különbözteti meg az igaz meggyőződést a szemfogatók grimaszkodásaitól, hiába hozzuk fel Molière tiszteletét a vallás iránt, hiába bizonyítják be, hogy Bourdaloue, Bossuet ugyanakkor a szószezből támadják a hipokritákat; az ármány nem nyugszik, a sötétség még a védtelen holttetemmel szemben is kegyetlenkedik. Csak vázlatos rajza egy irodalmi harcnak és mily kiadós alkalom a maradiságnak, a hatalomhoz való ragaszkodásnak, a meg nem értés átkának illusztrálására!

Fénelon: *Traité de l'éducation des filles* és M<sup>me</sup> de Maintenon leveleivel kapcsolatban beszélünk a nőkérdésről, a nőknek praktikus pályára való kiképzéséről s a M<sup>me</sup> de Sévigné leveleit mindjárt mint a női nem jellegzetes, nekünk nagyon becses produktumait állítjuk oda. A progresszív eszmék végtelen

gazdag kincseit tárják elénk a korabeli filozófusok és moralisták munkái. Megkap merészségével Descartes, aki a *Credo quia absurdum est*-tel szemben először mer kételkedni, gondolkodni, sőt annyira bizik az ész erejének mindenhatóságában, hogy lelkéből kiirtja a tekintély alapján befogadott ideákat s csak az elfogulatlan ész által jóváhagyottakat akceptálja. La Rochefoucauld pesszimista gondolatai közül azokat tanulassuk, mely az önzés, gőg, szerénytelenség, hiúság ellen irányulnak s több önismeretre készítetnek. Rámutatunk Pascal beteges tanaira, a theologiai viták meddőségére s a Port-Royalistákkal szemben a sivár jezsuita lélek világias megalkuvásaira. La Bruyère, a haldokló nagy század szemlélője új eszméket mer pengetni: a büntetések enyhítését, a kínzások eltörlését, igazságosabb adórendszert és emberi bánásmódot az agyoncsigázott paraszttal szemben. Végül meghallgatjuk Fénelon-nak hatalmas vádbeszédét a *Lettre à Louis XIV. sur la misère du peuple* (1695).

A XVIII. sz. az eszmék százada. Ez érlelte meg a francia forradalmat, melynél nevezetesebb világesemény nem volt az evangélium hirdetése óta. Rajongó írók készítik elő a nagy változást az igazságnak, a természetességnek, a józan észnek és a filozofikus meggyőződésnek nevében. Ezért mondja Faguet, hogy e század nem volt „sem francia, sem keresztény“, tehát általános, emberi, — kezdeményező a tudományok s azok igazságainak népszerűsítésében. Az előbbi század kegydíjas költőit független írók váltják fel, kik minden hagyománynak, tehát trónnak és oltárnak elkeseredett ellenségei. Az irodalom leszáll a polgársághoz, a néphez és a bukott hatalmak romjain a közért dolgozó író tolla növi ki magát félelmetes hatalommá. Ennek a rettenhetetlen írói gárdának köszöni Franciaország s általa az egész emberiség a forradalom két legfenségebb művét: a politikai és vallási szabadság biztosítását.

A XVIII. sz. írói eleinte az angol írók műveiből táplálkoznak: Locke, Shaïtsbury és Bolingbroke a minták. A század első felében Voltaire és Montesquieu szavai hallatszanak. Voltairenek minden irodalmi műfaj alkalmas arra, hogy a politikai és vallási visszaélésekre megjegyzéseket tegyen. A kormányzás, a politikai dolgok kevésbé érdekelték. „Nem arról van szó, monda ő, hogy mint Luther idejében forradalmat csináljunk, hanem hogy a kormányzásra hivatottak gondolkodásmódját megváltoztassuk“. A humanizmussal ellenkező szokásokat támadja, a tortúrát, a kegyetlen kínzásokat, a jogtalan elkobzásokat. Elszántan harcol az intolerancia ellen, a vallási üldözések és háborúk, az inquisitiók arról győzik meg, hogy a papi javadalmak megszüntetésével az egyház hatalmát meg kell gyengíteni. Dogmák, misztériumok és szimbólumok nélküli vallást fogad el, ahol a papság csak morált prédikálna. A többit pedig *Écrasez l'infâme!* Montesquieu az államhatalom megosztásának híres elméletét formulázta, amint azt Angolországban, a jó kormányzás típusának hazájában látta: a törvényhozói, a végrehajtói és bírói hatalom különválasztását, ő a liberális parlamenti iskola megalapítója. Végeredményében sem Voltaire, sem Montesquieu nem voltak forradalmárok, csak reformerek, akik vallási ügyekben azt követelték, hogy az egyház ne üldözze az eretnekeket, ellenben fosztassék meg birtokaitól, akkor befolyása és hatalma is csökkenni fog, politikai ügyekben pedig azt követelték, hogy a király a nem nemeseket is hallgassa meg, szűnjenek meg az elfogatások, a nemesek is fizessenek adót, melyet arányosabban és méltányosabban kell megállapítani.

A század második felének írói már kevésbé voltak mérsékeltek. Rousseau, Diderot és a többiek polgári származásúak voltak, akik nagyon sokat szenvedtek ifjúságukban s bizony úgy találták, hogy az a társadalom nem nyugszik igazságos alapokon, ők nem

utánoznak angol intézményeket, hanem le akarják rombolni az akkori állam berendezéseit, hogy annak romjain egy szebb és boldogabb világot építsenek fel. Rousseau Társadalmi Szerződése a népfelség elvét hirdeti, mely a kommunista államban az összességtől választott kormányra ruházza a vagyont, a nevelést, a vallás fölött való rendelkezési jogot. Eme új államban új emberekre van szükség, akiknek nevelésére Rousseau az Emil-ben ad hasznos útbaigazításokat. Míg Voltaire és Montesquien az angol értelemben vett természeti vallást elfogadják, Rousseau egy legfőbb lénynek tiszteletére oktatja ki Emilt. Montesquieu az alkotmányos monarchiának, Voltaire a felvilágosodott abszolutizmusnak, míg Rousseau a köztársaságnak a hirdetője. Náluknál radikálisabbak az encyklopedisták: Diderot, D'Alembert, Helvétius, Holbach, Mably, Raynal, Grimm és a többi *du minorum gentium*, akik elvetettek mindenféle vallást, mint az emberiség fejlődéskéességének nagy akadályát. De támadták nemcsak az Egyházat, hanem az Államot és a vénhedt társadalmi intézményeket: nincs Isten, nincs lélek, le az előítélettel és babonával — hirdetik ezek az atheisták és materialisták. A francia eszme elterjed egész Európában, bár hóhérmunkát végeznek a hatalmon levők, még koronás fők is olvassák a felvilágosultak munkáit: Voltaire, Rousseau, Diderot levelezésben állnak Katalin cárnővel, II. Frigyes Potsdamba hozatja Voltairét. Az akkor megindult újságokból tudomást szerez a polgárság Voltaire és Rousseau gondolatairól és a nagy Forradalom gyakorlatilag alkalmazza azokat. Baumarchais a színpadon szólaltatja meg a szellemesen bolondos Figarót, aki a kiváltságokra épített társadalommal nincs megelégedve s megjegyzéseivel frenetikus hatást váltott ki a lázongók lelkéből. (Il n'y a que les petits hommes qui aient peur des petits écrits, vagy Vous vous êtes donné la peine de naître!) — Kiemeljük Buffont, mint a

modern természettudományi kutatások megindítóját és külön-külön megértetjük a már Cuviertől is méltányolt érdemeket, melyeket Buífon a geográfiai zoológia, biológia, összehasonlító anatómia, geológia, paleontológia, mineralógia, embriológia és összehasonlító pszichológia körül ötven évi szakadatlan munkájával szerzett.

XIX. század. Az irodalomnak is megvolt az aug. 4-kének éjszakája, vagyis a demokrácia jegyében történt megújrodása. A szerzők nem írnak többé az udvar, a nemesség, a város számára, az újságok a nagyközönséghez férköznek. A forradalom nagy zivatarra a kiváltságosokkal együtt elsöpörte a kiváltságosak irodalmi műfajait is, de helyükbe új, életerős fajok léptek, mint a politikai szónoklat, zsurnalisztika, történettudomány és kritika. Eleven, megújhdott nyelv csendül felénk e remekművekből. A század első fele Shakespeare, Goethe, Byron hatása alatt romantikus irányt mutat, meghat érzelgéseivel, de a Renék és Adolpheok nem a tettek emberei, a század kórja: a beteges szentimentalizmus emészti őket. Romantikus dráma, líra, történelem elhagyják a valóság földjét, nem indítanak cselekedetre, az ábrándok eme színes világa kevés alkalmat szolgáltat a progresszív eszmék propagálására. V. Hugó néhány philantróp jellegű versén kívül a lírikusok közül Coppée a mi demokrata érzelmeink leghívebb tolmácsolója. A külvárosi pincelakások proletárjai és gyárak fehér rabszolgái vonulnak be általa az irodalomba hétköznapi életüknek jelentéktelen eseményeiben. Még késnek a Saint-Simon és Fourier eszméinek lantosai. A század második felében megszabadul a színpad is a romantikus hősoktól: a középkori lovagoktól, a keleti és renaissancekori szörnyeteg-uralkodóktól, akik ép oly távol álltak a valóságtól, mint a klasszikusok görög és római héroszjai, a realista írók az élet felé fordulnak és mint Alex. Dumas fils mondja a „l'homme social“-t, azaz a társa-

dalmi viszonyok által létrehozott emberi gyöngeségeket, társadalmi vétkeket visznek a színpadra. S minthogy e század a gazdasági, ipari és társadalmi átalakulások kora, az ilyen *pièce a thèse* felölelik az arisztokrácia és burzsoázia összekeveredésének kérdésétől kezdve a házasság, a szülők és gyermekek jogai, a házasságon kívül született gyermek helyzete, a társadalomból kizárított nő sorsa stb. stb. szociális problémákat. A színpad az eszmék küzdelmének csataterévé változik: Delaunay *Le retour de Jérusalem*-ére Bernstein az Israel-lel felel. Augier és Sardou darabjai a napi események visszhangjaként szólalnak meg és irányítólag hatnak a tömeg véleményének kialakulásában.

A romantikusok által művelt történelmi regényt az egész világon a társadalmi regény váltja fel. *Dickens*, *Theckeray*, *George Elliot* Angolországban, Gogol, Turgenyev, Tolstoj, Dostojevsky Oroszországban, Edgar Poë, Bret Hart — Amerikában, Freytag — Németországban, Balsac, George Sand, Flaubert, Zola, Daudet — Franciaországban, Mikszáth, Ambrus, Bródy, Herczeg, Biró — nálunk. Ezen műfaj tárgyalásával kapcsolatban az életet, — vagy amint Balsac összefoglalóan nevezi, ezt a *Comédie humaine*t úgy mutatom be, hogy ott állami és társadalmi berendezkedésünk minden hibája helyet foglaljon. A kivándorlás, az egyke, a tüdőbaj pusztításai, a dzsentrí-wirtschaft, a múltban való kérődzés és még sok minden nem fog belőlük kimaradni. Francia társadalmi viszonyokból következtetést vonunk a magyar ugarra. Az irodalom sokkal erősebben odatapad napjainkhoz, sokkal inkább abból nő ki, semhogy azt kortörténeti ismeret nélkül megérteni lehetne. Mikor a *L'aiglon*-ból már a 250 ezredik példány járja, mikor a német kölcsön- és az angol forgókönyvtárak potom áron árasztják el a közönséget szépirodalmi művekkel, akkor lehetetlen meg nem állapítani, hogy a modern irodalomnak kezd bizonyos nemzetközi jellege lenni. Fentebb én magam



is felemlítettem a vezető nemzetek legfőbb regényíróit. Tudatosan, mert a progressív irodalomtörténet-tanítás nem húz geográfiai határvonalakat, hanem Goethe szellemében Weltliteraturt tanít. Nemcsak azért, hogy tanítványainkban felébresszük az emberiséghez való tartozásunk nagy gondolatát, hanem különösen azért, mert irodalmi jelenségeket a nemzetek szellemi áramlatainak ismerete nélkül megérteni egyszerűen lehetetlen. Bessenyei Györgyöt és kortársait nem értem meg Voltaire és kortársainak működése nélkül, a francia romanticismus tisztára germán hatás, Heine nem véletlenül került Parisba, az angol Richardson Pamelája, Rousseau Júliája, Goethe Werther-ja, Kármán Fannija, Chateaubriand Renéje, Kazinczy Bácsmegyei-je a szenvedésnek ugyanazt a bánatos képét mutatják. A klasszicizmus bábszem színpadi alakjai, az aufklaristák óriási kilendülései, a romanticismus érzelgőssége, a realizmus aprólékoskodása, a naturalismus néha fenséges, de triviális megnyilatkozásai ugyanazon erényeket és hibákat árulnak el a germán, román, szláv népeknél. Irodalmi iskolákat csak nemzetközi vonatkozásban szabad tárgyalnunk.

Az összehasonlító irodalomtörténetnek eredményeit használjuk ki a dolgozatoknál, midőn az ifjút hosszabb ideig foglalkoztatja ugyanaz a kérdés. Például ajánlom: Voltaire és a magyar Voltaire. Milyen gondolatokat hozna ma Eötvös Franciaországból? Hú maradt-e a francia nemzet a Descartes-tól hirdetett racionalismushoz? Egy magyar és francia diák levélváltása arról, hogy mit és hogyan tanulnak. Mit köszön az emberiség a francia gondolkodóknak?

Általában pedig bármily irodalmi téma akadjon is a tanár keze ügyébe, azt fel tudja használni progresszív gondolatok ébresztésére, ha olyan az ő egyénisége, nevezetesen tudása és világnézete. Aki a progresszív ideológia birodalmában él, az még Dantét, ezt a par excellence felekezeti íróit is fel- és kihasználja

meggyőződésén alapuló igazságoknak propagálására, mikor radikális recept szerint magyarázza meg növénydekeinek Dante szavait, hogy a közömbösök a pokol első, az árulók pedig az utolsó, legborzasztóbb körébe kerülnek. „Habe nur Geist und wisse Geist zu wecken“ (Fr. A. Wolf).

*H. A.*

**Felhasznált források:** Levrault, Seignobos, Doumic, Taine idevágó munkái.

# **Az aritmetika tanításának új iránya.**

Írta: Kerekes Manó.

A közösség érdekében munkára nevelés az igazság jegyében a progressív oktatás egyik sarktétele. E szellemben kell nevelni minden tanító embernek a reá bízott emberanyagot. Meg kell tanítani a leendő polgárt arra, hogy meglássa a körülötte nyüzsgő életet a maga valóságában, hogy a helyesért, jóért képes legyen szeretettől áthatott munkát kifejteni a társadalom, a nemzet érdekében.

A szociális érzék kifejlesztése, az igazság felismerésére való nevelés a progresszív pedagógia legfontosabb feladata. Minden tantárgynak e cél szolgálatába kell szegődnie, mert a tantárgyak speciális céljai az életre csak akkor valósíthatók meg hasznosan, ha a társadalomnak nevezett organizmus, amelynek megannyian éltető sejtjei vagyunk, e sejteknek, munkálkodó embereknek megadja mindazt, ami lehetővé teszi, hogy materiális és kulturális szükségleteiket kielégítsék. Ez azonban csak akkor várható a társadalomtól, ha az említett szellemi oktatás útján a polgárság tudatára ébred annak, hogy érdeke a közösség érdekébe kapcsolódik, ha felismeri az igazságot, van ereje az arra hivatott tényezőket rábírní, hogy oly tevékenységet fejtsenek ki, amellyel az összhangzatos társadalmi élet megteremtése előmozdítatik. A tantárgyaknak speciális feladatuk mellett e célban kell felolvadniok, mert e nélkül végezhetnek ugyan az

egyénre nézve hasznos részmunkát, de a közösség, a nemzet, az emberiség céljait alig-alig szolgálják.

Az aritmetika a középfokú iskolákban (gimnázium, reál-, kereskedelmi, polgári iskola, ipari szakiskola, mezőgazdasági szakiskola, tanítóképző) eddigelé egyedül azt tűzte ki feladatául, hogy megtanítsa a növendékeket, miként kell bizonyos számolási műveleteket a magángazdálkodás körében elvégezni, amelyeket felnőve, alkalmazva az előrelátó, tervszerű gazdálkodás irányítására használnak fel. Figyelmen kívül hagyták a társadalom mint organizmus gazdasági életét, amely munkásságunk eredményét megsemmisítheti, csökkentheti, esetleg fokozhatja. Alig ügyeltek arra, hogy a polgár nem élhet elszigetelt életet, akarva nem akarva részt kell vennünk a közösség munkájában, de a közösség érdekében csak akkor dolgozhatunk eredményesen, ha a társadalom szervezetét, munkájának hatását megismerjük. Figyelmen kívül hagyták a számtani műveletek begyakorlásánál azt a gazdag anyagot, amelyet a társadalom mint szervezet élete nyújt; amely feldolgozva a tanuló világlátásának jó iránybani kialakításához jótékonyan járulhat hozzá.

Az állam gazdasági, közoktatási és közegészségi életének megvilágítására kitűnő módot nyújt a számtan. Meg lehet ösmertetni a tanulókkal beszédes számokkal helyzetünket, rávilágíthatunk fogyatékoságainkra és kedvező viszonyainkra. Ezzel kifejlesztjük érzékét a társadalom iránt. Csak arra ügyeljünk, hogy a példák ne csak hazánk árnyoldalait mutassák be, vezessük az ifjúságot oda is, ahol lelkesülni tud. Irányítsuk figyelmét azokra a tájakra is, ahol fejlődés látható, hasonlítsuk össze a jelent a múlttal, hogy megtanulják, hogy munkával, szolidáris érzéssel az elmaradottságból ki lehet emelkedni. Hasonlítsuk össze a mi viszonyainkat a külfölddel, hogy megismerjék mindazt a teendőt, amely a leendő polgárra hárul, ha ez országban a Nyugathoz hasonló állapotokat sze-

retne látni. Ha ezt megtesszük, nemcsak látókörét fejlesztjük, hanem egy tisztább légkörbe emeljük, honnét a társadalmat egy magasabb szervezetnek látja, amelyért munkálkodni kötelessége.

A fenti cél elérése érdekében feladat-köröket jelöltem ki. Ez hézagos, de hiszen csak útmutatásul akar szolgálni.

Gazdasági helyzetünk feltárása érdekében állapítsuk meg, összesítsük az ország népességét foglalkozási ágak szerint. Számítsuk ki az ország területének nagyságát a földbirtokok eloszlása szerint. Határoztassuk meg az 1 holdra eső átlag termést a legfontosabb termékeinkből. Vessünk összehasonlítást a régi eredményekkel és a nyugati államok eredményeivel. Határoztassuk meg a mezőgazdasági munkás évi keresetét a napi átlagbér figyelembe vételével; legyünk tekintettel a múltra és vonjunk párhuzamot a külfölddel. Határoztassuk meg egy emberi életet élő munkás évi szükségletét és mutassunk rá, mi mindenről kell egy munkásnak lemondania. Világítsuk meg a kötött birtokú megyék kulturális és szociális viszonyait, pl. vizsgáljuk meg, mennyi itt a mezei munkás évi keresete, az itt lakók hány százaléka írástudatlan, mennyi beiskolázatlan, mennyi az utolsó öt év kivándoroltja, mennyi % a halálozás stb. Ugyanezt végezzük el ugyanezen országrész olyan vármegyéjében, ahol a birtokeloszlás kedvező stb. E példák természetesen kell, hogy igazak legyenek. E körből vett példák felkeltik a tanulók igazságérzetét minden külön magyarázat nélkül.

Iparunk fejlődöttségének bemutatására határoztassuk meg a kivitt és behozott áruk értékét termékek szerint csoportosítva. Állapítsuk meg, mennyi esik a kivitt, illetve behozott termékek értékéből az iparcikkekre abszolút és percentuális számokban. Végeztessünk összehasonlítást a múlttal és jelennel. Határoztassuk meg, hogy az összlakosságnak hány szá-

zalékát foglalkoztatja nálunk az ipar és hány százalékát a lakosságnak tartja el a nyugati államokban az ipar. Számíttassuk ki egy ipari munkás évi keresetét a napi átlagbér figyelembevételével. A kivándorlók hány százaléka iparos stb.

Kereskedelmi viszonyaink ismertetésére is fordítsunk gondot. Számíttassuk ki, hogy a lakosság hány százalékát foglalkoztatja a kereskedelem. Mennyi km. vasút esik egy km<sup>3</sup>-re, mennyi km. telefon, távíró jut 1 km<sup>2</sup>-re, mennyi levél jut egy lélekre, hány km<sup>2</sup>-re jut egy pénzintézet. Mekkora ‰ jut a betétekre az intézetek által igénybe vett idegen tőkéből, mekkora betét összeg jut egy lélekre, milyen az eredmény a múlthoz képest, végeztessük el az összehasonlítást a nyugattal is, utaljuk tervszerűtlen, nem takarékos gazdálkodásunk következményeire. Állapíttassuk meg, mennyi az intézetek különmemű követelése, számíttassuk ki az egy lélekre jutó terhet, majd ennek kamatját.

Vétsük vizsgálódás tárgyává, hogy a három gazdasági foglalkozás hány embert tart el nálunk egy km<sup>2</sup>-n és hányat nyugaton; számíttassuk ki, hogy az állami összkiadások hány ‰-a jut kereskedelmi, ipari és mezőgazdasági célokra, milyen az eredmény a múlthoz képest és hol vagyunk a nyugattal szemben.

Közműveltségünk megismertetése céljából határoztassuk meg, mennyi a magyar nép- és középiskolák száma fentartók szerint. Állapíttassuk meg, mennyi ‰-a a lakosságnak írástudatlan. Mennyi iskolaköteles jut egy iskolára. Mennyi tanuló jut a beiskolázottak közül egy felekezeti, egy községi, egy állami iskolára. Mennyi növendék jut egy állami, egy községi, egy felekezeti tanítóra. Mennyi az iskolába járó tanulók száma. Mennyi az iskolát kerülő tankötelesek száma. Abszolút és percentuális számokban.

Vizsgáljuk meg, mibe kerül egy népiskolai, egy középiskolai, egy katonai iskolai növendék taníttatása, mibe egy egyetemi hallgató iskoláztatása.

Műveltségünk bemutatására szolgálhat annak a kiszámíttatása, hogy mennyi újság jut nálunk egy emberre stb.

Közegészségi viszonyainknak megvilágítására mérítsünk példákat a következő körökből. Mennyi az orvosok száma országrészenként, mennyi a közegészségügyi kiadás országrészenként, mennyi a kórházak száma országrészenként. Hány négyzetkilométerre jut egy kórház, egy orvos. Mennyi a halálozás percentuális számokban. Az elhaltak hány százaléka részesült orvosi kezelésben, mennyi nem. Állapítsuk meg a gyermekhalálozások és tömeghalálozások számát az okok szerint. Végeztessünk összehasonlítást a múlttal.

Dolgoztassuk fel szociális viszonyainkat jellemző lakás- és adópolitikánkat, gyermekvédelmi viszonyainkat és munkásvédelmünket.

Az aritmetika ilyen példákon való oktatása az ifjúság világlátásának irányítására kiválóan alkalmas.

Hogy mit kell az összeadás, kivonás, szorzás, osztás, hármasszabály, olaszgyakorlat, százalékszámítás vagy kamatszámításnál felhasználni, azt a tanítással foglalkozók tudják, arra kitérnem fölösleges; csak azt kívánom megjegyezni, hogy a fenti példakörök nem merítik ki az anyagot és csak útmutatásul akarnak szolgálni, az is természetes, hogy a számtani példák csak egy töredéke vehető innen, a többiek a magán-gazdálkodás köréből veendőek. De kell, hogy innen is mérítsünk anyagot, mert a közösség részére akarunk a nemzet iránt érdeklődő, a nemzetért dolgozó embert nevelni.

# **A kémia helyes tanítása, anyaga s módszere a középiskolákban.**

Írta: Dr Simonyi Ernő.

A középiskolákból kikerülő ifjúság nem szerez a mai kor igényeinek megfelelő ismeretet a természettudományokból. Ennek egyik oka az, hogy kevés óraszámban tanulják, másrészt hogy *sok, könnyen elfelejthető és kevés értékű adatot is tanulnak s e mellett még ezeket is inkább elméletileg, mint gyakorlatilag.* E tanítás okozta hibákat könnyen kiküszöbölhetjük, ha arra fektetjük a súlyt, hogy a *tanulók kevesebb anyagon, de a természetben végbemenő kémiai folyamatokat s energetikai változásokat ismerjék meg, hogy így a természettudományos gondolkozást sajátítsák el.* Mert csak az ilyen gondolkozás keresi minden okozatnak az okát, vezet a józan ész ítéletére, nem enged helyet az előítéletes, babonás, felfogásnak. Az így képzett ember jobban s igazságosabban ítéli meg embertársait, nem olyan önző s a közérdeket legtöbb esetben a magánérdek elé helyezi. Ezek folytán jobban be tudja tölteni szerepét a természet háztartásában mint egyén, — nemcsak a közzel szemben, hanem a saját jólétére, egészségére is jobban tud vigyázni anélkül, hogy embertársainak kárát okozná.

*Ezért az államnak s társadalomnak mindent el kellene követni, hogy ilyen természettudományos gondolkozású ifjak nevelődjenek iskoláiban. S a míg ezen kötelességet nem teljesítik említett tényezők, vegyék*



át tőlük a szerepet a természettudományok tanításával foglalkozók, hogy a helytelen utasítások s még rosszabb tanterv ellenére azt s úgy tanítsák, *hogy logikusan, becsületesen gondolkozó, kötelességtudó, dolgozni szerető, az ember értékét felismerő emberekké neveljék az ifjúságot*

\* \* \*

A kémia középiskolai tanításában akkor érhető el a kitűzött cél, *ha a tanulók a minimális anyagot gyakorlati úton tanulják meg és ha a kémiai átalakulások és az energia-változások megismertetésére, átértésére fektetjük a fősúlyt* A tanár csak kísérletekkel egybekapcsolt tanítást végezzen, amelynél az ifjúság felváltva csoportokban segédkezzék, ezenfelül azonban a tanulók önmaguk is végezzenek kísérleteket s dolgozhassanak olyan irányban, amely hajlamaiknak leginkább megfelel.

E célra igen alkalmas a reál- és kereskedelmi iskolák némelyikében eddig is tanított vegytani gyakorlatok, melyet a gymnasiumban is meg lehet valósítani, heti egyfolytában tartó 2 órában, ha a tanár akarja.

E gyakorlatok kísérleti anyaga első sorban az iskolában, a rendes órákon tanultak, hogy a tanulók mindazokat saját maguk kísérleteivel igazolják. Másrészt olyan a gyakorlati-, tápszer- s physiologia körébe tartozó kísérletek s elemi vizsgálatok lehetnek, melyeknek az életben is hasznát vehetik, másrészt kutató s munkálkodó kedvüket, megfigyelő képességüket fokozzák (tej-, fűszer-, víz-, vizelet-vizsgálatok).

A kémia tananyagát tehát csak rövidre kell fogni. De ezen anyag közül is kiválogatandó, amelyhez leginkább fűzhetők a fontosabb kémiai folyamatok s energia-változások megértetése, az anyagok s energiák át- és egymásba alakulásának lehetősége.

Ha pl. kezdő fokon a vizet tárgyaljuk, az anyag,

tömeg s a testek tulajdonságain kívül a hő okozta változásokat, az elektrolysis, az ion elméletet, az energia-átalakulásokat ismertetjük meg. De térjünk ki a gyakorlati hasznos tulajdonságaira is; vízvizsgálat ivásra s technikai célokra stb., mert az ilyenek érdeklik a tanulókat leginkább.

Tehát kevés anyagon, de lehetőleg az összes érdekes kémiai s energetikai átalakulásokat mutassuk be, hogy a tanulók csoportokban e kísérleteket a gyakorlatokon önmaguk is végezhesék. Ha pedig alkalom nyílik az egyes anyagok vagy vegyületek ismertetése közben nagy fontosságú kereskedelmi vagy gyógyszer anyagot előállítani, ezt a tanulókkal is mindig végeztessük, hogy a kémiának gyakorlati értékét így érzékeltetvén, annak anyagi hasznát beláttatván, ezért is megszeressék. Pl. Készíttessünk gyújtókat, fekete, kék s piros tintát, krumplicukrot, szappant, cellulosét, keményítőt, sárga s fekete cipőkrémet, chlorophyllum-kivonatot, vízüveget s ezzel tojás s freskók-, rajzok és szövetek konzerválását mutassuk be. Állítsunk elő egy pár híresebb gyógyszert: glaubersót, salycint, aspirint, mandula-olajat, ópiumot stb., vagy galvanizáljunk arannyal, platinával, nikkellel fémeket, fát, szövetet. Készíttessünk velük fogporokat, szájvizet, ruhatisztító szereket.

*Az anyag között az egyes testek híresebb felfedezőinek életét s működését is méltatnunk kell,* mert ezáltal sok nemes, áldásos munkálkodásnak adjuk vonzó s követésre méltó példáit a tanulóknak, melyből a munka megbecsülését, az ideális nagyra törekvés szükségességét ismerik meg, hogy egykor ők maguk is azokhoz hasonlók lenni igyekezzenek, hogy őket is izgassa gondolkozásra s munkálkodásra újat s újat felfedezni, mellyel az emberiségnek hasznára lehetnek. Csak egy pár példát idézek, mert a tanterv jóváhagyásával úgyis részletesen beleszójjuk eme nagy emberek életrajzát, a kémia történetét. Az égéssel

kapcsolatban Lavoisier-t méltatjuk, vagy a földtan elemeinél Gallilei-t és Keplert. És ekkor nemcsak a nagy gondolkodókat, a folyton munkálkodókat ismerik fel a tanulók, hanem a nagy reformátorokat is, kik szembe mernek szállni még életük árán is a régi, nem igaz világfelfogással, hogy diadalra vigyék kutatásuk eredményeinek igazságát, amellyel egyúttal példát is nyernek a tanulók, hogyan kell cselekedniök a becsületesen gondolkozó' és meggyőződésüket bátran vallani akaró tudósoknak, embereknek.

Vagy amikor Kirhhofot méltatjuk a spektrum analysisnál, vagy Wöhlert, az első szerves vegyület mesterséges előállítóját, aki ezzel évezredes babonát s tudatlanságot döntött meg, az ifjúságban olyas érzést vált ki, hogy nem szabad a régi „nem tudjuk”-ban megnyugodni s hinnie kell azt, hogy mindent meg tud az emberiség fejteni idővel, ha szorgalmasan kutat utána.

Vant Hoff, Ostwald, Liebig, Ramsay, Curie, Pasteur híres felfedezéseikkel meggyőzik a tanulósgot arról, hogy a természettudományok gondos művelésével, tudományos kutatásával oly eredményeket lehet elérni, amelyek az emberiségnek pénzben ki nem fejezhető anyagi s szellemi tőkét adnak, az emberi életet megnyújtják, az emberiséget jobba s boldogabbá teszik.

\* \* \*

Ha a most elmondottak szellemében halad a tanár tanításában és azt kísérletekkel kapcsolatban végzi, a tanulók még akkor is megfelelő eredményt érnek el, ha a tanár nem akarja és pedig nemcsak az anyag elsajátításában, hanem különösen azáltal, hogy megfigyelésük, következtetésük, gondolkozásuk módja, — természettudományos lesz.

Mert igaz, hogy eddig a régi utasítások s a tanterv folyományaként nincs felvéve a tankönyvekben sok lényeges, a mai természettudományos gondolko-

zásnak megfelelő s igazságnak ismert anyag. De hogy pld. az ion elméletet, az energia-átalakulásokat, a disszociáció s a tömeghatás törvényeit, a föld s a csillagok keletkezéseit miért ne lehetett volna eddig is tárgyalni, nem tudom megérteni. Mert nem helytelen felfogás-e az, hogy a tanuló ifjúságnak ne tanítsunk semmiféle hipotézist, vagy az ebből következtetett tényeket hallgassuk el, még ha kísérletileg igazoltnak találjuk is? Mert ilyen elvek alapján kell felépíteni a jó középiskolának tantervét s paedagogiai szabadságát. Hiszen a többi tudományágban egész sereg olyan dolgokat tanulnak, amelyek nemcsak hypotetikusak, hanem biztosan valótlanságok is, amelyek pedig teljesen tévútra vezetik az ifjúságot, mert a mai természettudományok alaptörvényeivel is ellenkezésben állanak. Ezért nemcsak szabad, hanem egyenesen kötelessége is a természettudományokkal foglalkozó tanároknak, hogy az ifjúsággal a tényeknek megfelelő anyagot közölje. Szakítanunk kell azon régi szokással, az igazság is ezt parancsolja, hogy az iskola mindig alávetette magát a theologikus felfogásnak, a régi scholasztikus iskolának, amikor a természettudományok igazságait is alárendelték másféle, kétesebb értékű és sokkal valószínűtlenebb tudomány állítólagos igazságainak. S ha a most készülő tanterv s tananyag-beosztás segédkezet s alkalmat fog nyújtani nekünk arra, hogy a természettudományokat a laboratóriumi vizsgálatoknak megfelelően taníthassuk, ezzel minden szakember bizonyára élni fog. Addig is azonban, míg az új tanterv elkészül, a jelenlegi tanterv s tananyag kerete is lehetővé teszi, hogy a kémia tanításánál a már előbb említett részletes tananyagból kiválogassuk azt, ami a mostaniban nincs s ami okvetlenül szükséges és elhagyjuk a mostaniból a feleslegeseket. Általános elv az legyen, hogy a tanulókat *az induktív gondolkodás elsajátítására, a természeti tünemények és törvények megismerésére s a természet-*

*tudományos gondolkozás elsajátítására vezessük. Hogy e célt elérhessük, az egyes osztályokban tanított tananyag úgy tárgyalandó, hogy az anyagok kő- és halmazállapotainak változását az oldás elmélete kövesse. Ezt az energia-változások, majd a fázis- és tömeghatás törvényei, hogy így a kémia tanítása ne a régi scholasztikus iskolának adat-tengere legyen, hanem közvetlen tapasztalatból merített, a természet törvényei szerint előre várható, helyes megfigyelésekből vont, igaz természeti törvények megalakítása, hogy így a tanuló megismerje saját munkájának értékét. Így tanul meg dolgozni, így szereti s szokja meg a munkát, ha belátja, hogy minden munkának megvan a maga értéke. S ekkor csak józan eszére, saját helyes ítéletére fog hallgatni és nem előre megállapított dogmákra.*

## A történelmi oktatás.

Nem tanügyi reformeszmék felszínre vetése a tervünk. Nem új tanterv kibocsájtását sürgetjük, hanem csupán azt, hogy az iskolában, a mai keretekben miként hódíthatjuk meg a fiatalságot az élet helyes ismeretén alapuló nemesebb, emberibb, felvilágosodottabb, türelmesebb fölfogásnak. Erőink elégtelenségével számolva másra nem is gondolhatunk, mégis, amikor az egyes tanítási tárgyak dolgát, anyagát, a ma divatozó tanítási eljárásokat vizsgálat tárgyává tesszük s ezekkel szemben a mi álláspontunkat körvonalazzuk, lehetetlen meg nem állapítanunk, hogy a közoktatásunk egész szervezete telve van hibákkal, fogyatékoságokkal. Az egész szervezetnek mélyreható megváltoztatására volna szükség, hogy az iskola az életet szolgálja, az ifjúság nevelését az új idők szellemében biztosíthassa. Ma már nem elégedhetünk meg azzal, hogy „ . . . a középiskola a múlt kincses örökségét adja át a jelennek s az új nemzedéket a réginek vállára emeli . . .“, a jelen küzdelmeire való minél alaposabb előkészítést, igazi, értékes s egyúttal a gyakorlati életben is fölhasználható tudással való fölvételezését tartjuk szükségesnek. Ezt bizony csak a tantervnek alapos revidiálásával érhetnők el.

Az iskolai nevelés elé az új idők új célokat tűznek ki s ezek közül a legfontosabbnak a praktikus cselekedetre szoktatást, a helyes irányú állampolgári nevelés megadását tartjuk. Az élet zörget az iskola ajtain s kér bebocsájtatást, követeli a maga jussát. A munkára nevelés elve hódít nagy erővel s ha a

középiskolába nem is fog bevonulni egyhamar az a szellem, mely ezt az irányt viszi a maga diadalmas útján, hatását éreztetni fogja tanulmányi rendjén, nevelői munkáján.

A történelem még a megreformált munka szellemétől áthatott középiskolában is előkelő helyet foglal el, mert nagy nevelő erőt tulajdonítunk neki. Helyes beosztással, művelődési elemek megfelelő feldolgozásával az állami s kulturális élet fejlődésének menetét tárja az ifjú elé. Megtanulja, hogy mindenhez, amit értékesnek, hasznosnak, szükségesnek tartunk, lassú fejlődés, évszázadok, évezredek kitartó munkája révén jutott az emberiség. A mult küzdelmeinek, osztályharcainak, hatalmas szellemi áramlatok viharainak sokszor fölemelő, sokszor lesújtó tanulságai az előtte lefolyó életet teheti világosabbá. Nem ok nélkül mondották e stúdiumot az élet mesterének. Comménius az élet szemefényének tartja; nevelő hatását vele együtt minden nagy paedagogus meggyőző erővel hirdeti. A helyes irányú történeti oktatás készíti elő az ifjút az állampolgári kötelességek megfelelő értelmezésére, az állam különböző szerveinek, intézményeinek megismertetésére. A társadalom szerkezete, az egyes néposztályok egymáshoz s államhoz való viszonya, a közigazgatás, törvényhozás, kormányformák a történelem világánál, az élő valóságban megismerve válnak előttük világosakká. Itt látja a zsarnoki önkényt, az alkotmányos kormányrendszert, a szolgálalkü meghunyászkodást, lázongó elégedetlenkedést, a köznek boldogulását előmozdító államférfiakat, haszonleső, a közre veszedelmes parazitákat, a rendi alkotmány igazságtalanságait, a kiváltságos társadalmi osztályokat, a jogtalanok felszabadulásra vonatkozó kísérleteit. A demokratikus kormányzat áldásairól itt hall legelőször. A kultúra nagy szerepét, a nemzetek életére gyakorolt hatását itt ismeri meg. Az elnyomás, a vallási s nemzeti türel-

metlenség itt hatnak fölvilágosítólag a legjobban. A fiatal lelkekbe e tanítások folyamán oltjuk be legsikeresebben a szabadság s az emberi jogokért való lelkesülést, ápolhatjuk a nemzeti öntudatot s az egyetemes emberiséggel való szolidaritás kifejlődését, megerősödését. Csak legyen az oktató tisztában a feladattal, álljon hivatásának magaslatán, érezze nagy kötelességét, melyet a fiatalságnak nemcsak tanítása, hanem a tervszerű, céltudatos nevelés ró reá. Mindezeknek vázlatos felsorolása mindenkit meggyőz, hogy a helyesen irányított történelmi oktatás a haladás ügyének megbecsülhetetlen szolgálatot tehet, a tanuló jellemének, gondolkodásmódjának, világnézetének kialakulására rendkívül nagy hatással van s annyi értékes ismeretet adhat, hogy az iskolai stúdiumok között méltán helyet foglalhat s a legnagyobb figyelmet, szeretetet érdemel minden faktor részéről. Természetes, hogy amikor a modernebb szellemű történelmi oktatásról beszélünk, akkor nem pusztán politikai vonatkozásokra gondolunk, nem a hadi események leírására, hanem egyéb tudományszakok fontos eredményeinek megismertetésére. Nemzeti élet egész körének, minden lényeges tartalmának fejlődés menetét az ifjúság elé állítjuk, majd hozzá kapcsoljuk az egyetemes emberi művelődés óriási területéről a gazdasági élet, természet-, társadalom-tudomány, művészet irodalom, technika, a szellemi haladás egyéb ágazatai nevezetes produktumainak, vívmányainak áttekintését, megismertetését. Így megbővítve, művelődési elemeknek a mainál sokkal alaposabban földolgozásával, jelentőségében, fontosságában sokat nyer a történelem, mert a tanuló reális tudáskörét bővíti. Mivel ezen a téren van a legtöbb hiány, a laikusok részéről is a történelmi oktatás ellen kifogás, panasz, leginkább emiatt emeltetett. De nemcsak a laikusok hallatták panaszait, az oktatás mai módjával a tanárság minden csoportjában is erős az elégedetlenség.



A történettudomány nagy lendületű fejlődésével új szempontok, új irányelvek vetődtek felszínre, melyek a régi rendszerű oktatást erősen helytelenítik. A régibb történet-kutatás főként a politikai természetű dolgokra vonatkozott, a háborús események részletes, minden oldalú megvilágítására törekedett. A csaták zaja, véres borzalmai, embertelen vadságai, kegyetlenségei, a túlságbanmő idealizálással megrajzolt hősök cselekedetei, az egymást föl váltó uralkodók hosszú sorozata, a száraz, unalmas értéktelen adatoknak, emlékezetet terhelő, semmiféle formális képzést nem nyújtó számok, nevek, események, adatok rendszeretlen tömege: ezek alkották a történelmi oktatás anyagát. Helytelen a kiindulási pont is, mert az oktatás kezdő fokán nem reális történetet nyújt. Mondák, legendák vezetnek be az ifjút a tények, valódi események tárházába. Kezdő fokon ez annál helytelenebb, mert a mese s valóság összefolynak, a tanuló később nehezen tud különbséget tenni a kettő között, a költött eseményeket valóság erejével ruház fel; a mi akadályozza a helyes és szükséges történelmi érzék kifejlődését, mert ez csak az igazság forrásaiból táplálkozhatik. A mithikus elemek kidomborítása az igazság rovására történik s így azt csak elhomályosíthatja. Az oktatással szemben támasztható sok követelmény legelseje, hogy a história a tudomány világánál nagy gondossággal megrostált igaz, való események tárháza legyen s e tények, események, igazságok minden elfogultságtól, idealizálástól menten álljanak a növendékek előtt s ezek közül is csak a lényegesek, az utódok, a nagy tömegek életére kihatók kerüljenek előtérbe. A mai anyag nagyon is rászorul a selejtezésre, az adatok bő tömegét feltétlenül apasztanunk kell, hogy újabb, szükségesebb ismeret-részeket iktathassunk helyébe, olyanokat, melyekről ma hallgat az iskolai történelem. Különösen az alsó fokon volna szükséges lényeges változtatás, hogy a tanulmányai-

kat tovább nem folytatók nyerjenek teljes, lényeges s tanulságos dolgokra szorítózkodó világtörténelmi áttekintést. Ma még a polgári iskolában is, e tisztán gyakorlati irányú intézetben is az uralkodók s a kiváltságos osztályok előkelőségeinek cselekedeteit, harcait tanítja a mai iskolai történelem, de hogy mit csináltak a népek, az eszmék, hogyan éltek az emberek, mik voltak vágyaik, törekvéseik, életmódjaik, anyagi és szellemi művelődésbeli állapotaik, arról vagy egyáltalában nem vesz tudomást, vagy futólagosan siklik rajtuk tova. Amint Rousseau mondja: „Csak a forradalmak, katasztrófák által érdekes a történelem. Amig egy nép, egy békés kormányzat nyugalomban gyarapszik és virágzik, nem mond róla semmit, csak akkor kezd róla beszélni, mikor nem bír magával, s beleavatkozik szomszédja ügyeibe . . . Nagyon pontosan ismerjük azoknak a népeknek történetét, melyek tönkre teszik magukat, a gyarapodó népeké hiányzik. A jó alig alkot korszakot.“ Mi szükség van az egyes népek hadviselésének pontos leírására s alapos megtanítására? Miféle okulást merit a mai munkálkodó, béke s nyugalom áldásai után vágyakozó nemzedék a rég letűnt népek véres cselekedetei ismertetéséből? Ha kiszínezzük, a véres árnyakat megelevenítettjük, fölmagasztaljuk a hódításra induló, vérben gázoló zsarnokokat, vezéreket, dicsőítjük az öldöklést, a hadviselést: azzal még elérhetünk valamit. Kiöljük a nemesebb, emberségesebb érzést a fiatal szívekből, megtöltjük vadsággal, kegyetlenséggel. De azt kultúr ember nem akarhatja. A XX. század legfőbb princípiumává a munkát tette. A munka lehetősége, érvényesülésének alapja a béke. Nekünk ezt kell beleoltanunk neveltjeinkbe. Megvetést, utálatot az öldöklés, a hódító célzattal megindított hadviselés s annak minden kegyetlensége, embertelensége ellen. Nevelő munkánknak tengelye, gerince legyen a humanizmus, a béke szeretetének szívükbe plántálása.

Ne a hadvezérekben lássák ideáljaikat, akiket a megcsonkított holttestek hekatombái kísérnek diadalútjainkon, hanem a békés munka nagyszerű hőseiben, a tudomány, művészet, technikai haladás úttörőiben. A munka a béke áldása, az emberiség haladásának ügyét szolgálja, a háború a művelődés minden produktumát pusztulással fenyegeti. Ezért kell tudatosan beléjük nevelni az iszonyodást a háború borzalmival szemben s egyúttal számúzzuk az oktatás köréből a hadviselések leírását, megtaníttatását. Ahol elkerülhetetlen, ott is a legfontosabb adatokra kell szorítkoznunk. Minden félreértés kikerülése végett meg kell jegyeznünk, hogy amikor a háborúknak hadat ízenünk, a nemzeti szabadságharcokról s az azokban résztvevőkről tisztelettel s kegyelettel emlékezünk meg. A történettanításnak eddig divatozó eljárása az ifjúság lelkébe a türelmetlenséget, sok esetben gyűlöletet kelt a más fajú, más nyelvű népek ellen. Ahol ily alacsony ösztönöket élesztgetnek a háborúkkal teli elbeszélésekkel, ott a más nyelvű népek elleni idegenkedés, ellenséges indulat természetes következménye. Az ifjú lelkében ez az érzés oly mély gyökeret ver, hogy később kiirtani, teljesen levetkőzni még akkor sem képes, ha önmaga küzd is ellene. Magasabb emberi szempontból a gyűlölködő szellemű tanítás megbocsájthatatlan bűn. Megfertőzi vele az ifjúságot. A nemzeti öntudat fejlesztésével nem jár együtt a más nyelvet beszélők iránti ellenszenv fölkeltése. Az oktatásban a megértés, a szeretet, az elnézés legyen az alaphang. Minden kínálkozó alkalmat föl kell használnunk, mely alkalmas az emberiséggel való szolidaritás érzését erősíteni. Könnyű megértetni, hogy a civilizáció áldásai az emberiség közkincsei s a nemzetközi barátságos érintkezés s különböző nemzetközi intézmények az emberiség békés haladását vannak hivatva szolgálni. Az természetes érzés, hogy a családunk tagjait jobban szeretjük, mint az idegeneket,

a magunkéinak boldogulása inkább szívünkön csügg, mint másokéi. A magunk nemzetéhez ragaszkodunk első sorban, annak gazdagodását, megerősödését kívánjuk a legmelegebben, de a saját nemzetünk szeretete mellett meg kell férnie a kultúremberben a minden nemzet iránti megbecsülésnek, az általános ember-szeretetnek. Az egyetemes, művelt emberiségnek is megvannak a közös örömei, sokszor, többször a közös gyászai. Az ily alkalmakat, még ha a napi aktualitás veti is felszínre, ne engedjük nyomtalanul eltűnni az ifjú előtt. Nem szabad a tanításban gyűlölködő hangot megtűrni az emberek nagy tömege iránt. A mi sajátos, szomorú viszonyaink között mily nagy szükség van arra, hogy az egymás mellett élők ne ellenséget, hanem testvért, embert lássanak egymásban, akiknek közös, nagy érdekeik is megkövetelik a béke, harmonikus együttműködést. A történelem tanára nagyon sokat tehet, ha a kívánt irányban tudatosan munkálkodik.

Küzdenünk kell a vallási türelmetlenség ellen is. Nemcsak ott vár ez a kötelesség az oktatóra, ahol a tanulók különböző felekezethez tartoznak, itt rendszerint kedvezőbbek az állapotok, de meg kell tennie kötelességét minden igaz nevelőnek, oly helyeken is, ahol egy felekezetbeli növendék sereg van gondjaira bízva. A magyar fajt általánosságban türelmesség jellemzi. Ahol az ellenkező fölfogás nyilvánul meg, ott rendszerint mesterséges izgatás, sötét alakok nyílt, vagy rejtett munkája rontja meg a vallásfelekezetek között szükséges békét. Preparáljuk az ifjú lelkeket úgy, hogy a konkolyhintés náluk terméketlen talajra találjon.

A történet oktatás terén sokszor nyílik alkalma a tanárnak e tekintetben véleményét nyilvánítani, növendékeire jó irányban nevelőleg hatni. A vallási küzdelmek, erőszakos térítések, a vallási szabadságért vívott elkeseredett harcok tárgyalásánál önként kínál-

kozik erre különös alkalom, ami mellett elhaladni az események pusztá leírásával szinte lehetetlenség. Különben mi szükség sem volna a tárgyalásukra. Hisz a múlt eseményeinek tanulása ép ezért fontos, hogy bizonyos tanulságokat mélyen belevésszen az ifjú lelkébe. A tanulságokat nem is szükséges a tanárnak levonni, végeztessük el ezt csak növendékeinkkel. Vezessük a tanítást úgy, hogy erre a tanulónak alkalma nyíljon. Beszélgessen a tanár velük. Kérdeje meg véleményüket: Helyeslik-e azokat a véres, kegyetlen üldözéseket, melyeket nálunk is, másutt is, hitükhöz való ragaszkodás miatt kénytelenek voltak elszenvedni, helyeslik-e a hatalmasok azt az eljárását, hogy a polgárokat lelkiismereti szabadságuktól megrabolják? Kísérjük csak az ilyen diskurzust meg, majd meglátjuk milyen feleletet adnak. A fiatal lélek nem ismeri az oportunitást. Minden jó érzése lázadozik, ha elnyomást, igazságtalanságot, üldöztetést lát s ha nem csak néma hallgatója a tanítás nagy munkájának, hanem cselekvő részese, gondolatai bekapcsolódhatnak az előadóéba, az elkövetett, tárgyalt jogsérelmet úgy állítjuk eléje, mintha az vele is megtörtént volna, vagy megtörténhetnék, akkor lelke egész felháborodásával mond véleményt, s undorral fordul el a lelkiismereti szabadság minden megsértőjétől. És ez fontos. Maradandó hatást kell elérnünk. Az ilyen szellemenben nevelt ifjú a legtermészetesebbnek fogja tartani, hogy a vallás mindenkinek a legbelsőbb magánügye, melyhez a hatalomnak semmi köze. Folyó mánya lesz ennek az a gondolat megszilárdulása is, hogy ha tiszteletet követel a maga meggyőződésének, tiszteletben fogja tartani a másét is; türelmesség ver így tanyát lelkében s nem fogja helyeselni soha, hogy a vallás hatalmi tényezővé váljon.

A történelem oktatás folyamán ki kell elégíteni a demokrácia érdekét is. Az oktatás ne bánjon mostohán a nép, a dolgozó, verejtékező rétegek, jobbágy-

ság, polgárság sorsának, helyzetének megismertetésével. A mai oktatásnak egyik legfőbb hibája, hogy az uralkodók s az oligarchák cselekedeteit, küzdelmeit ismerteti leginkább, kevesebb figyelmet szentel az igazi nemzetföntartó elem életének bemutatására. Ahol a szociális nevelés szükségét belátták s annak az iskolában tért engedtek, ott könnyű dolog lesz megértetni, hogy azok az emberek a leghasznosabbak a társadalomban, akik dolgoznak, kezük munkájával, arcuk verejtékével munkálkodnak a köztvagyon gyarapításán, az ország jólétének emelésén. Ez a dolgos, hasznos, produktív munkát végző elem megérdemli a társadalom minden más rétegének legőszintébb megbecsülését. Ha az új nevelési irány általánossá lenne az iskolák minden fokán, a munka gyakorlati üzése tenné változatossá a tanítást, akkor erről prédikálni nem kellene. De nálunk az elméleti iskolában, beteges társadalmi felfogás közepette, hol többé-kevésbé lenézik a kézi munkájából élőt, ott a történelmi oktatásra vár az a feladat is, az ifjúság rokonszenvét keltse fel a nép széles rétegeinek küzdelmes múltja iránt, hogy a jelene is érdekelje. A jobbagység kialakulása, szolgálai helyzete elnyomtatása, jogoktól megfosztottsága, a vállaira nehezedő súlyos közterhek, életmódja, küzdelmei, a szabadulásra vonatkozó törekvések megértő, részvételjes ismertetése alkalmas e néposztály iránt szeretetet ébreszteni a tanulóknak. Súlyos igazságtalanságot kellett elszenvedniök a póroknak, míg az emberi jogok diadalra jutása nem hozta el helyzetük alapos megváltozását. Megértetjük velük, hogy a jogegyenlőség, a demokratikus kormányzat tehet valamely államot valóban virágzóvá. Ezeknek tárgyalása során mennyi progresszív gondolat tisztázható, rögzíthető meg.

Azonban az iskolai élet egész berendezkedésének olyannak kell lenni, mely a nevelő hatásra alkalmas legyen. Az elméleti megbeszélés akkor lesz igazán

kívánatos hatású, ha a demonstrálhatókat a gyakorlatban érzik, látják. Az iskola az igazi demokráciának helye lesz, ha egy osztály növendékseregét teljes egyformaság, tökéletes egyenlőség alapján kezelik s ápolják közöttük, szegény és gazdag, gyenge és erős között a testvéri, bajtársi együttérzést. Semmi személyválogatás, semmi különös kedvezés. Egy kis köztársaság az ilyen csoport, melynek szabályai, törvényei kérlelhetetlen következetességgel éreztetik hatásukat mindenkivel. Az igazság érvényesül minden vonalon. Mindenki érdeme szerint boldogul. Az erősebb segíti a gyöngéket, gazdagabb a szegényebbet, amiben teheti. A közös munka, közös szórakozás még szorosabbá teszi közöttük a kapcsolatot s így érzi a tanuló, hogy reá, mint egy közösség tagjára jogok s köteleességek haramiának. Így készül a jövőre, az életre.

A középiskolai tanterv szerint a történelmi oktatás célja: „A történelmi fejlődés áttekintése egyetemes történelmi alapon s a magyar nemzet történetének beható ismerete, szoros kapcsolatban az egyetemes történelmi eseményekkel s hatásokkal.“ A fejlődést egyetemes történelmi alapon óhajtja kimutatni a tanterv, rendszeres oktatást mégis a nemzeti történelemmel kezdi s csak ennek letárgyalása után kívánja az egyetemes történelem tanítását. A külföldi kultúrnépek, németek, franciák, olaszok, belgák, svédek a világtörténelemmel indítják meg a történelmi oktatást s ennek keretében foglalkoznak az alsó fokon is a nemzeti történelemmel s felső fokon mind nagyobb alapossággal, de mindég az egyetemes történelemmel kapcsolatosan tárgyalják a hazai eseményeket. A tanterv nálunk is megköveteli a kapcsolatot, de a kezdő fokon ebből vajmi keveset látunk megvalósítva. Ma már szinte teljesen kialakultnak, elfogadottnak tekinthetjük azt a legkülönbözőbb oldalról vallott felfogást, hogy a tudományos értelemben csak egyféle történelem van s ez az egyetemes történelem. „A

jelenségeknek csak egy, megszakítatlan a folytonossága, mely kontinuumban beolvadtan él hazai történeti fejlődésünk is. E szempont nélkül a történelem annyi, mint a fizika nehézségi erő nélkül, mely a föld végtelenségbe szétszóródni készülő tömegének egyetlen összetartója.“ (Dékány István M. Figy. 1914. évf. 190.1.) Ha elismerjük ennek igazságát, nekünk is sürgetnünk kell a történelmi oktatás Európaszerte használt s bevált beosztását, a hazai történelmet az egyetemesbe beékelve, mint annak szerves tartozékát kellene tárgyalnunk, mert a nagy koreszmék hatása, az egyes államoknak hazánkhoz való viszonya, a művelődésünknek a nyugati kultúrával való kapcsolata jobban, tisztábban kimutatható s megérthető. Ez a kívánság nem jelentheti azt, hogy a hazai történelem tanítását kevésbé fontosnak, lényegtelennek tartjuk. Az elmondottak után ezt szükségtelen bizonyítani. A történelem erkölcsi hatásai között igen jelentős az, a mit a francia tanterv vár tőle, a nemzeti öntudat felébresztése. Az olyan kicsiny nemzet, mint a magyar, ellenséges indulatú, sovénabb népektől körülveve nem mondhat le a helyesen értelmezett nemzeti öntudat fejlesztéséről, nemzeti egyéniségének fentartásáról, védelméről. Ha a nevelői munkánkban az eddig fejtegetett kívánalmaknak eleget tettünk, akkor a legszélsőbb felfogásúak sem találhatnak ebben semmi kivetni valót. A magyar história kiemelkedő eseményei, állami intézményeinek kifejlesztéséért vívott küzdelmek, az alkotmány- s vallásszabadságért s állami függetlenségért vívott harcok, Ausztria gyarmatosító törekvésével szemben tanúsított ellenállás lesznek a nemzeti öntudat ébresztői, nevelői. S erre nagy szükség is van. Egy fásult, közömbös, öntudatlan magyarság minden zsarnoki uralmat, pusztító hatású kormányzati rendszert szóltanul tűr, az öntudatra ébredt, az évszázados küzdelmekből tanulságot merítő magyarság egy demokratikus politikának legerősebb támasza leendő.



A magyar történelmi dolgok tanításával a már elmondottak mellett el kell érniük épen egy jobb kor s egy tisztultabb felfogású, fölvilágosodottabb, bátrabb, meggyőződésebb nemzedék előállításáért, hogy növendékeink legyenek erős akaratúak, önértetesekek. Neveljük őket meggyőződésük mellett való szilárd helytállásra. Lelkesedjék a szabadságért, népjogokért, államunk szellemi, anyagi fölvirágzásáért. Az igazságnak, jognak legyenek szószólói, az elnyomottak védői, a zsarnokok megvetői. Tanulják becsülni a jobbágyivadékokat, a dolgozó milliákat, kiknek ősei az elnemzetietlenedés szomorú korszakaiban a magyarság fenmaradását biztosították. Érezzék szociális kötelességüket, munkálkodjanak erejük, tehetségük szerint a köz javára. Sohse tévesszék szem elől, hogy a kultúra igazi ideálja az alkotó, a fejlődést elősegítő munka.

De hogy a történelem a magyar haladás nagy érdekéből eleget tehessen e kívánalmaknak, változtatnunk kell az anyag beosztásán, más szempontoknak kell érvényesülni a kiválogatásnál. A minden rendszer nélkül egybehordott adathalmaz tanulmányának nincs semmi képző ereje. Nem ad semmi tudást. Nem az emlékezetei akarjuk az adatok bőségének tanulmányával erősíteni. Okosságot, belátást akarunk fejleszteni, logikus gondolkodást; tények, okok, okozatok gondos egybevetését, mérlegelését óhajtjuk elérni. Nevelni akarunk, az ifjú kedélyére, értelmére hatni fölvilágosítólag, ráakarjuk szoktatni, hogy ne fogadjon el semmit vizsgálat nélkül, míg annak alaposágáról meg nem győződik, történelmi érzéket akarunk fejleszteni, erősíteni. Mi szükség van e célok eléréséhez az uralkodók hosszú kronologikus rendben következő sorának, uralkodási évének, rengeteg kevésbé fontos események évszámának betanítására? A magyar történelmi eseményeket is bizonyos nagy korszakok köré kellene csoportosítani s kapcsolatba hozni világtörténelemmel, ahol csak az lehetséges, minde-

nütt inkább a tanulságok feltüntetésére, a kialakult eredményekre, következményekre utaljunk. Ez események okainak tárgyalásával rá kell mutatnunk, hogy minden korszak történelmi eseményeinek irányára az erkölcsi okok mellett az illető kor gazdasági feltételei vannak a legnagyobb hatással s ezt igyekezzünk korszakonként kimutatni. Ennek a kívánalomnak annál inkább eleget kell tennünk, mert megállapított dolog, hogy a múlt eseményei s a jelené között nagyon sokban hasonló gazdasági és osztályszempontok érvényesülnek s így a jelen küzdelmeinek megértését segítjük elő.

A legnagyobb fogyatékosága a mai történelmi oktatásnak az egyoldalúság, a politikai s hadi vonatkozások nagy részletezésű feldolgozása s a művelődési elemek hézagos, felületes ismertetése. A két rész közötti különbséget az utóbbinak a javára lényegesen meg kell változtatni. Sokkal nagyobb tért kell engednünk anyagi s szellemi művelődésünk fejlődésének s mai állapotának ismertetésére, hogy a haladás menetét nálunk s a többi népeknél tisztán láthassák a tanulók, mert az egyes államok s népek fejlődését leghelyesebben művelődési viszonyaikból lehet megérteni. Mennyivel tanulságosabb volna, ha a sok kevésbé lényeges uralkodó viselt dolgai helyett korának állapotát festjük meg, ha a társadalmi viszonyokat, a nép helyzetét, foglalkozását, a birtok eloszlását, az adózást, a nemesség s polgárság életmódját, a városok alakulását, gazdagodását vizsgáljuk; föltárjuk az ipar és kereskedés fejlődését, a céhek életét, szokásokat, a különböző erkölcsi fel fogásokat, az iskolaügyet, az irodalom, művészet, építészet nevezetesebb termékeit, a tudomány különböző ágainak fejlődését, kiemelkedő vívmányait, igazságszolgáltatást, találmányokat s azok hasznosítását, közlekedési eszközök tökéletesedését, gépek alkalmazását, nagyipar fejlődését, tőke s a munka harcát, stb. stb., tárgyaljuk.

Annyira kialakult már a művelt magyarság körében e kérdés körül a felfogás, hogy ezt hosszabban bizonyítani felesleges. A kialakult véleményeknek minden oldalról hangoztatott kívánságoknak formába öntéséről, megvalósításáról lehet csak szó. Egy ily szellemben megírt könyv kibocsájtása, ha momentán iskolai kézikönyvvé nem is válnék, igazi kultúrcelekedet volna, melyet a művelt magyarság, a haladás minden barátja a legnagyobb, legőszintébb méltánylással fogadna s bizonyára kellő támogatásban is részesítene, Itt, a dolog fontosságára való tekintettel kollektív munkára van szükség. A história tanárain a sor. Nekik kell cselekedni. Addig is, míg a történelem oktatásának ügye hivatalosan ez álláspont felé tereltetnék, míg helyesebb szellemű s földolgozású tankönyv fog rendelkezésünkre állani, bele kell vinnünk oktatásunkba a modern idők szellemét és azoknak a kívánságoknak, melyeket az iskolával szemben az ifjúság helyes irányú kiképztetése érdekében, eleget kell tennünk. A hivatásunkkal járó legszebb feladatnak, a gondjainkra bízott ifjúság neme-sebb, fölvilágosodottabb, emberségesebb szellemű, tervszerű nevelését e tárgy tanítása közben is minden erőnkkel, az ifjúság iránt érzett szeretetünk egész melegével kell munkálnunk. A lehetőség erre a mai keretek között is meg van adva. A tanár buzgalma, lelkesedése, ügyszeretete győzedelmeskedik az esetleges akadályokon, nehézségeken. A haladás minden barátjának meg kell tennie kötelességét az iskolában. Nem szabad egyetlen alkalmat sem elmulasztanunk, egyetlen történelmi eseményt elmellőznünk, mellyel fölvilágosító\* lag hathatunk a fiatalságra. S ha a tárgyalásnál, az események mérlegelésénél mindent abból a szempontból vizsgálunk meg, hogy királyok, eszmék, események előbbre vitték-e az emberiséget, annak kisebb csoportját, szolgálták-e a haladás érdekét, növelték-e a tömegek boldogságát, a kultúra gyarapodását, akkor célunkhoz közelebb jutunk.

A jelen dolgozatnak csak az volt a célja, hogy a bevezető előadásnak a történetre vonatkozó részletét kísérelje, részletesebben kifejtsen azokat az elveket, melyeket a nevelésben megvalósítani szükségesnek tartunk s nagy vonásokban rámutasson azokra az újításokra, melyek a modern történettanítás eredményesége szempontjából megvalósítást várnak. A rendelkezésre álló hely csak a vázlatos kidolgozást engedhette meg, így csak ujjmutatás akar lenni. A részletesebb kidolgozás, az anyag tanmenetszerű megállapítása, ama eseményeknek, dolgoknak, eszméknek, helyeknek tüzetesebb kijelölése, hol a progresszív gondolat megvilágítható, a művelődéstörténeti anyag egybehordása, megválogatása már későbbi feladat, amit a kitűzött céllal egyetértőknek közös erővel kell megvalósítani.

*B. M.*

