

NAGY PEDAGÓGUSOK

NEVELÉSTÖRTÉNELMI OLVASMÁNYOK

| | |
|---------------|--------------|
| PLATON, | ROUSSEAU, |
| ARISTOTELES, | PESTALOZZI, |
| SZT. ÁGOSTON, | FRÖBEL, |
| LUTHER, | HERBART, |
| PÁZMÁNY, | SPENCER, |
| COMENIUS, | STANLEY HALL |

ÉS MÁS JELES PEDAGÓGIAI ÍRÓK MUNKÁIBÓL

SZERKESZTETTE

Dr. WESZELY ÖDÖN

TÍZ KÉPPEL

MÁSODIK, JAVÍTOTT KIADÁS

KIADJA:

LAMPEL R. (WODIANER F. ÉS FIAI) B. T.

ELŐSZÓ

AZ ELSŐ KIADÁSHOZ.

Ez a könyv az első ilyen gyűjtemény a mi irodalmunkban. Tartalmazza 50 jeles pedagógusnak legkiválóbb és legjellemzőbb alkotásait, melyek így összeállítva az eredeti források alapján mutatják be a nevelés történetének legfontosabb mozzanatait és a pedagógiai irodalom történetéből azt, ami *ma is él és hat*.

A könyv eredetileg a tanítóképző-intézetek számára készült, s leginkább a nevelés történetének tanulmányozását óhajtja támogatni.

Minthogy azonban könyvem az újabb pedagógiai irányzatok képviselőit is igyekszik jellemző szemelvényekben bemutatni, felhasználható a pedagógiai továbbképzés alkalmával és a tanárképzésben is. De a tanári és tanítói könyvtárakban is helyet foglalhat, mert oly magyar pedagógiai írók munkáit teszi hozzáférhetővé, kik nehezen hozzáférhetőek s ritkán olvashatók, továbbá nagy számmal adja oly külföldi pedagógusok munkáit, kiknek művei eddig magyar fordításban egyáltalában nem jelentek meg. (Pl. Basedow, Felbiger, Eröbel, Herbart, Piein, Willmann, Natorp, Kerschensteiner, Meumann, Stanley Hall).

Nem volt könnyű feladat kiszemelni a gazdag külföldi s az előttünk értékes magyar pedagógiai irodalomból *egy* kötetre valót. E kiszemelésben a következő szempontok vezettek:

1. A terjedelem korlátozása szükségessé tette, hogy csak *pedagógiai írók* munkáiból adjak szemelvényeket s elhagyjam azokat az írókat, kik ugyan nagyon jeles írók s a pedagógia szempontjából is nagyon értékesek, de nem szorosan vett pedagógusok, illetve nem írtak szorosan vett pedagógiai munkát. Ezért hagytam ki pl. Catot, Cicerót, Descartes-ot, Bacont. Ezért hagytam ki a szorosan vett pszichológusokat, mint Münsterberget, Sternt, Ranschburg Pált. Ezért hagytam ki a kultúrpolitikusokat, mint Széchenyit, Eötvöst, s a szépirodalom nagy íróit. Ahol mégis kivételt tettem (pl. Luther,

Kazinczy, Fay), ott mindig megvolt rá speciális okom, melyet jelzek is, de melyet a szakértő anélkül is azonnal felismerhet.

Azt hiszem nagyon érdekes ilyen kötetet lehetne összeállítani pszichológusok munkáiból s egy másikat a szépirodalom nagy alakjainak pedagógiai vonatkozású helyeiből. De úgy vélem, jobb ezeket a különböző tárgyakat külön tartani. Itt már a hely is megkívánta, hogy korlátokat szabjak.

2. Az írók megválasztásában első szempont az, hogy csak értékes írónak értékes munkáját veszem fel. Arra törekedtem, hogy elsősorban az igazán nagyok jussanak szóhoz, azok, akik történetileg is nevezetesek, de egyúttal oly tanulságokat nyújtanak, melyek ma is érvényesek és ma is felhasználhatók.

3. A jelesek jeles munkáiból is azt szemeltem ki, ami jellemző a szerzőre és a korra nézve. Nehéz feladat egy-egy szerzőnek sokszor számos kötetre menő munkájából kiválasztani éppen azt, ami az ő eredeti gondolatait tartalmazza, azokat a gondolatokat, melyekkel ő gyarapította a világ pedagógiai köztudatát s kiszemelni azokat a részleteket, melyek a szerző felfogását híven tükröztetik, jellemzők úgy reá nézve, valamint arra az egész korra nézve, melyben keletkeztek. A szakértő tudhatja, hogy annak, aki a legjellemzőbbet akarja kiszemelni, jól kell ismernie az egész kort s egy-egy szerző egész munkásságát.

4. Az igazán nagyjelentőségű írókból terjedelmesebb mutatókat közöltem, még pedig úgy rendezve, hogy megismerjék belőle az illető pedagógus egész rendszerét s legjellemzőbb elveit saját fogalmazásában.

5. Törekedtem elkerülni azt az egyoldalúságot, melyet a külföldi hasonló könyvek nem mindig kerültek el:^x azaz törekedtem minden nemzetnek legkiválóbb íróit egyenlő módon értékük szerint méltányolni.

¹ A külföldi hasonló könyvek bámulatos különbségeket mutatnak a felvett szerzők száma és neve-, a közölt szemelvények minősége és terjedelme tekintetében. Német könyvek természetesen elsősorban a német írókat veszik tekintetbe s míg néha igen jelentéktelen német írókat is felvesznek, nagyon fontos francia, angol és amerikai pedagógusokat mellőznek. Viszont a franciák kevés németet és sok franciát vesznek fel; az amerikaiak pedig olyan amerikai pedagógusokat méltányolnak, kik nálunk alig ismeretesek.

De egyébként sem mérnek e könyvek egyforma mértékkel. Némelyik nagy súlyt helyez az ókorra (pj. *Schumann*; Pädagogische Chrestomathie, 2 kötet), mások az ókort egészen mellőzik. (Pl. *Bürgel*: Pädagogische Chrestomathie, *Ostermann*: Pädagogisches Lesebuch, *Kretzschmer*: Lesebuch zur Geschichte der Pädagogik.)

Némelyik felveszi a legújabb pedagógusokat (pl. *Walsemann*: Pädagogische

6. Ámde igyekeztem a könyvet a magyarság szempontjából megszerkeszteni. Ez azt jelenti, hogy azt méltatom nagyobb figyelemre, ami a magyar pedagógiára is hatással volt és a *mi* művelődésünk szempontjából nevezetes. A külföldi nagyoknál megkeresem a kapcsolatot a mi nemzetünk kultúrájával s a magyarokat ezért juttatom erősen érvényre. Az 50 szerző között 18 magyar író szerepel, tehát az olvasmányoknak egyharmada magyar szerzőtől való. Így a könyv a külföldi irodalom keretében a tudományos jellegű magyar pedagógiai irodalom kis tükre, mely áttekinthető módon mutatja a mi pedagógiánk fejlődését. De nemcsak abban áll a magyar szempont, hogy a magyar írók érvényre jutnak, hanem abban is, hogy az idegent is magyar szempontból nézve keresem a magyar vonatkozásokat. Ezért mutatom be Aeneas Sylviust, Comenius magyarországi működését, Felbigert, holott a külföldi könyvekben ezeknek alig van nyoma. A régi jeleseknek régi fordításaiból is mutatok be az újabb fordítás mellett egy-egy részletet (például gróf Teleki Ádám Locke fordításából, báró Barkóczy Eénelon fordításából, Igaz Simon Salzmann fordításából), hogy így pedagógiai irodalmunk történetéhez adjak jellemző adalékokat. Ezeket a magyar vonatkozásokat eddig nagyon kevés figyelemre méltatták s régibb pedagógiai íróink munkái alig voltak hozzáférhetők.

7. Ahol találtam felhasználható fordításokat, azokat felhasználtam. A fordítások egy része azonban egyenesen e könyv számára készült. A fordítások számára igyekeztem a legjobb szövegeket kiválasztani s minthogy a német kiadások gyakran nagyon eltérő szövegeket közölnek, néha valóságos szövegkritikára volt szükség. A szövegek -egy részét magam fordítottam le. Igyekeztem nemcsak az eredetinek helyes értelmét visszaadni, hanem az illető író gondolkodásmódját és stílusát is feltüntetni. Igyekeztem Luther fordításában Luther egyéniségét éreztetni s a Luther korabeli magyar nyelv színét megadni a fordításnak. Pestalozzi nehézkes, küzködő modorát

Quellenschriften, 4 kötet), más mellőzi ezeket (pl. *Heilmann: Pädagogisches Quellenbuch*).

Némelyik erősen érezteti pedagógiai pártállását s felvesz olyan szerzőket, mint Rissmann, Kabisch, de kihagyja Rein Vilmost (1. *Ostermann Pädagogisches Lesebuch*. V. kiadás, 1915).

Némelyik nagy munkákat is egész terjedelmükben közöl (pl. Heilmann egészen adja Pestalozzi, «Lénárd és Gertrud»-ját s «*Wie Gertrud ihre Kinder lehrt*» c. művét), más meg odáig megy a rövidségben, hogy pl. Denzeltől 14 sornyi, Magertől 6 sornyi mutatványt közöl. (*Zentz: Pädagogisches Lesebuch*.)

nem egyszerűsítettem le a mai modern nyelvre, Herbart sajátos kifejezéseit, tömör s szűkre szabott mondatait megkísértettem magyar nyelven is ilyenekül meghagyni, míg az újabb szerzőket a mai magyárludományos stílus hangján óhajtottam visszaadni.

8. Az egyes szemelvények lehetőleg összefüggő egészet adnak. A pedagógiai munkák azonban e tekintetben különböznek a költői alkotásoktól, melyek megcsonkítva vagy töredékesen nem adnak helyes képet s művészi hatásuk szenved, ha csak részleteket közlünk. A pedagógiai munkák tudományos jellegűek s jórészt gyakorlati tanácsokat tartalmaznak, melyek külön-külön is érthetők és méltányolhatók, így tehát gyakran a pedagógiai munka egy részlete is helyes képet ad a szerző irányáról és gondolkodásáról. Igyekeztem oly részeket kiszemelni, melyek ma is helytálló és érvényes tanításokat tartalmaznak, nehogy a tanárnak minduntalan cáfolnia kelljen, amit a kiváló pedagógus mond. Csak ott tértem el ettől az elvtől, hol az illető szerzőre vagy korra nézve jellemző elvekről volt szó. Egyébként az volt a törekvésem, hogy a jeles pedagógusok helyes tanításaiból kapjon pedagógiai nézeteket az olvasó. Pedagógiai szempontból néha el kellett hagynom a szövegből egyes részleteket. Ezt külföldi szerzők is megteszik, sőt meg sem jelölik, hogy a szövegből kihagytak valamit, én azonban azon voltam, hogy a szöveg ne legyen csonka s a kihagyásokat gondolatjelekkel megjelöltem.

9. A szemelvények szerzőiről rövid életrajzokat is adtam a szövegek előtt s a nevezetesebb s nagyobb munkáknak tartalmát is elmondtam. Szeretném, ha javamra írnák azt, hogy mindezt röviden tettem. A fáradtság nem lett volna nagyobb, ha az életrajz vagy tartalom bővebb. De éppen arra törekedtem, hogy minden lényeges adatot lehetőleg rövid szövegbe szorítsak bele. Minden adatot s minden jegyzetet nagy gonddal gyűjtöttem és mérlegeltem kinyomatás előtt.

10. A könyv végére 114 pedagógiai tételt függesztettem, melyek írásbeli dolgozatok számára, de szóbeli fejtegetésekre is alkalmasak; aki az olvasmányoktól függetlenül nézi őket, talán nehezeknek találja, de ezek a tételek az olvasmányokhoz fűződnek, voltaképen szempontokat adnak az olvasmányok tárgyalására s aki elolvasta a megfelelő olvasmányt, megérti a tétel célzatát s nem fogja neheznek találni. Ezzel is elő akartam segíteni az olvasmányok helyes felfogását s az azokba való elmélyedést.

A könyv szerkesztésében nagy segítségemre volt jó tanácsaival régi szerző-társam, dr. *Bánóczy József*, ki egyúttal az új Plató- és Aristoteles-fordításokról is gondoskodott s a kefelevonatokat át-

nézve, megjegyzéseit megtette. Fogadja érte e helyen is őszinte köszönetemet.

Nagy köszönettel tartozom továbbá *dr. Fejérpataky László* úrnak, a Magyar Nemzeti Múzeum igazgatójának, valamint *dr. Melich János* úrnak, a Nemzeti Múzeumi Könyvtár osztályigazgatójának, kik nagy előzékenységgel támogattak kutató munkámban és szívesek voltak a régi magyar pedagógusok munkáit, még az unikumokat is, használat céljából rendelkezésemre bocsátani.

Fogadják itt is Őszinte köszönetem kifejezését.

Ez a könyv egy évnél tovább volt sajtó alatt, s így szíves elnézést kell kérnem, ha a jelenlegi nyomdai viszonyok mellett a többszöri gondos javítás dacára is netalán maradtak benne sajtóhibák.

Nagyon örvendének, ha ez a könyv hozzájárulna a pedagógiai műveltség terjesztéséhez és kimélyítéséhez.

Fenyőháza, 1917. július hó 29.

Dr. Weszely Ödön.

ELŐSZÓ

A MÁSODIK KIADÁSHOZ.

E könyv második kiadása a nehéz viszonyokra való tekintettel a kiadó társulat kívánságára rövidített alakban jelenik meg. Meg kellett hajolnom a szükségparancsolta helyzet előtt, bár nehéz szívvel tettem. Hiszen inkább bővíteni kellett volna ezt a könyvet, nem pedig megrövidíteni, mert kivetni való még a legszigorúbb bírálók szerint sem igen volt benne.

Nehéz is volt eldönteni, mit hagyjak el?

E kérdés eldöntésében az az elv vezetett: vájjon, mi az, aminek kevesebb a jelentősége a magyar szellemi élet története szempontjából? Ezért hagytam el pl. Bain és Diesterweg műveit. Elhagytam továbbá szemelvényeket oly szerzőktől, kiktől több szemelvény is van a könyvben, s még az elhagyás után is több maradt, mint némely hasonló német munkában. Elhagytam végül *a ma is élő* magyar szerzők munkáit, mert ezek könnyebben hozzáférhetők az olvasóra nézve, mint a régiek, vagy éppen a külföldi írók, kiknek egy része még le sem volt eddig magyarra fordítva.

E könyv első kiadása «Pedagógiai Olvasmányok» címmel jelent meg. E címben nem jut eléggé kifejezésre, hogy itt nagy pedagógusok

szólalnak meg, s azért változtattam meg a címet, hogy ezt jobban hangsúlyozzam.

Az első kiadásba a háborús nyomdai viszonyok folytán sok sajtóhiba csúszott bele, melyekért már az első kiadás előszavában az olvasó szíves elnézését kértem. Ezeket a hibákat most kijavítottam.

Ami a fordításokat illeti, csak ismétélhetem, hogy ezek a legnagyobb gonddal, több szöveg és magyarázat-, s több fordítás egybevetésével készültek. De azért lehetséges, hogy más valaki más szöveget tart helyesebbnek. Felfogás dolga; én valamennyi itt közölt szöveget meg tudom okolni. Nincs könnyebb, mint fordításokat kifogásolni, hiszen — mint az olasz közmondás tartja: *Traduttore traditore*, — s a legnagyobb írónál is fordulnak elő félreértések. E tekintetben a kifogásoknak egy részét alaptalanoknak vagy jekatékteleneknek találtam, s csak ott módosítottam a fordításon, ahol az meggyőződésemmel nem ellenkezett.

Ami pedig az életrajzi adatokat illeti, ezeket némely bíráló félreértette. Ezek ebben a könyvben csak olyanok, mint a jegyzetek, azaz nem jellemzések, hanem lexikális *adatok*. Ezeknek az adatoknak a mennyisége nem értékmérője az írónak, mert hiszen hogy mennyi az adat, az a külső körülmények alakulásától függ. Az írók munkásságának méltatása pedig elvből nincs ebben a könyvben, mert ha ezt is hozzáveszem, akkor *neveléstörténelmet* kellene írnom, holott ez a könyv csak chrestomatia: szemelvényeket ad pedagógiai írók munkáiból. Az a célom, hogy a jellemzést, az illető írók méltatását, az írókról való képet, mindenki *maga alkossa meg magának* a forrásokból, éppen a közölt jellemző mutatóanyag alapján. Ez a könyv csak támogatni és illusztrálni akarja a neveléstörténelmet, nem pedig fölöslegessé tenni.

A pedagógiai irodalom remekeinek legjellemzőbb részleteit egy kis kötetbe beszorítani nehéz föladat. De biztat a remény, hogy sikerült e jellemző mutatóanyagokkal a nevelés történetének legfontosabb lépéseit az eredeti forrásokból föltüntetni, s ezek egyúttal a magyar szellemi élet fejlődését is tükröztetik.

A sok elismerő bírálat, s az a körülmény, hogy a könyv első kiadása a könyvvásárlás nehéz körülményei között is elfogyott, azt mutatja, hogy helyes úton jártam, s tudtam használni azoknak, akik pedagógiai kérdések iránt érdeklődnek.

Pécs, 1924, október hó 15.-én.

Dr. Weszely Ödön.

TARTALOM.

I. Ó-KOR.

| | | |
|---|--|------------|
| Platon: | | <i>Lap</i> |
| 1. A múzsái nevelés és a testgyakorlás. (Az «Állam»-ból.) Ford.: <i>Simon József Sándor</i> | | 15 |
| Aristoteles: | | |
| Mit kell tanítani? (A «Politikából».) Ford.: <i>Szabó Miklós</i> | | 22 |
| Quintilianus: | | |
| A gyermek első elemi oktatása. Ford.: <i>Prácser Albert</i> | | 27 |

II. KÖZÉPKOR.

| | | | | | |
|--|-----------|----------|----------------------|------------------|----|
| | <i>1.</i> | <i>A</i> | <i>kereszténység</i> | <i>kezdetei.</i> | |
| Szt. Jeromos: | | | | | |
| Levél a nőnevelésről Laetához. Ford.: <i>Westély Ödön</i> | | | | | 34 |
| Szt. Ágoston: | | | | | |
| A megkeresztelendők tanításáról. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | | | | | 39 |
| Hrabanus Maurus: | | | | | |
| A hét szabad művészet. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | | | | | 47 |
| | <i>2.</i> | <i>A</i> | <i>renaissance.</i> | | |
| Aeneas Sylvius: | | | | | |
| Az értelem az ember legnagyobb kincse. Ford.: <i>Acsay Antal</i> | | | | | 50 |
| Erasmus: | | | | | |
| A gyermekek nevelése. Ford.: <i>Dr. Péter János</i> | | | | | 54 |
| Békefi Rémy: | | | | | |
| A nőnevelés a középkorban..... | | | | | 58 |

III. ÚJ-KOR.

| | | | | | |
|---|-----------|----------|-------------------|--------------|----|
| | <i>1.</i> | <i>A</i> | <i>reformáció</i> | <i>kora.</i> | |
| Luther: | | | | | |
| A német városok tanácsos uraihoz. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | | | | | 64 |
| Pázmány Péter: | | | | | |
| A fiaknak istenes neveléséről | | | | | 73 |
| Praknói Vilmos: | | | | | |
| Hazai iskolázás a XVI, században..... | | | | | 83 |
| | <i>2.</i> | <i>A</i> | <i>realizmus.</i> | | |
| Montaigne: | | | | | |
| Az emlékezőképesség egyoldalú fejlesztéséről. Ford.: <i>Birkás Géza</i> | | | | | 86 |

| | | | |
|--|----|------------|-----------------------------|
| Comenius: | | <i>Lap</i> | |
| 1. A tanítás és tanulás könnyű voltának alapelvei. (A Didactica magna XVII. fejezete.) Ford.: <i>Dezső Lajos</i> | | 89 | |
| 2. A szemléltetésről. (A Didactica magna XX. fejezetéből.) Ford.: <i>Dezső Lajos</i> | | 96 | |
| Apáczai Csere János: | | | |
| A «Magyar Encyclopedia» X. részéből: | | | |
| 1. A tanítókról..... | | 103 | |
| 2. A tanulókról..... | | 104 | |
| 3. Az iskolákról | | 105 | |
| Locke: | | | |
| «Gondolatok a nevelésről». Ford.: <i>Mutschenbacher Gyula</i> | | | |
| 1. Bevezetés..... | | 107 | |
| 2. Az egészségről..... | | 100 | |
| 3. A nevelőről..... | | 109 | |
| 4. A megokolás..... | | 112 | |
| 5. A jó házból való ifjat illető testgyakorlásról. Ford. - <i>gróf Teleki Adám.</i> | | 113 | |
| Fénelon: | | | |
| Oktatás az asszonyok kötelességeiről. Ford.: <i>szálai báró Barkóczy László</i> | | 117 | |
| | 3. | <i>A</i> | <i>pietizmus.</i> |
| Francke: | | | |
| Utasítás az árvaház tanítói számára. (Mire kell ügyelni a fegyelemtartásnál?) Ford.: <i>Péterfy Sándor</i> | | | 120 |
| | 4. | <i>A</i> | <i>felvilágosodás hova.</i> |
| Rousseau: | | | |
| Az «Emil»-ből. Ford.: <i>Schöpflin Aladár.</i> | | | |
| 1. Rousseau előszava..... | | | 123 |
| 2. A nevelés célja és programja..... | | | 128 |
| 3. A nevelés alapelve: A nevelés legyen negatív..... | | | 136 |
| Basedow: | | | |
| 1. A «Módszerkönyv»-ből. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | | | 142 |
| a) A nevelés célja | | | 142 |
| b) A tanításról | | | 142 |
| <i>ej Szóismeret és tárgyismeret</i> | | | 143 |
| 2. Az «Elemi mű»-ből. Ford.: <i>Weszely Odún</i> | | | 144 |
| a) Egy előkelő állású leendő férfiú gyakorlatai 10—16 évig..... | | | 144 |
| b) A szöveg | | | 14B |
| c) A tanítás..... | | | 148 |
| Salzmann: | | | |
| A «Rákkönyvecské»-ből:..... | | | 149 |
| a) Hogyan tehetjük magunkat a gyermek előtt gyűlöletessé? (Bánjál igazságtalanul)..... | | | 149 |
| b) Hogyan neveljük a gyermeket hazugságra? (Büntesd meg gyermekidet, ha igazat mondanak.) Ford.: <i>E. H. I.</i> | | | 151 |

| | |
|--|------------|
| Maróthi György: | <i>Lap</i> |
| Előljáró beszéd..... | 152 |
| Felbiger: | |
| A «Módszerkönyv»-ből. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 159 |
| A tanításmódról általában s annak öt részéről. | |
| 1. Az együttes tanításról..... | 159 |
| 2. Az együttoztatásról..... | 160 |
| 3. A kezdőbetűs módszer..... | 163 |
| 4. A tabellákról..... | 163 |
| 5. A katekizálásról..... | 168 |
| Kazinczy: | |
| Hivatalba vezető beszéd..... | 171 |
| 5. A XIX. század. | |
| Pestalozzi: | |
| I. Egy remete, esti órái. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 182 |
| II. «Lénárd és Gertrud»-ból. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> . | |
| 1. Egy jószívű férj ki feleségét és gyermekeit mégis szerencsétlenné teszi..... | 187 |
| 2. Az ilyen oktatást megértik; de az édesanya az, aki adja..... | 190 |
| III. Hogyan tanítja Gertrud gyermekeit? Ford.: <i>Weszely Ödön</i> . (IV., V., VI.)..... | 192 |
| Fröbel: | |
| 1. A gyermek ötödik játéka. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 200 |
| 2. A papírhajtogatás. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 210 |
| Herbart: Ford.: <i>Weszely Ödön</i> . | |
| 1. Bevezetés..... | 216 |
| 2. A nevelés célja..... | 220 |
| 3. A pedagógia megalapozása..... | 221 |
| 4. A tanítás célja..... | 224 |
| 1. Az érdeklődés sokoldalúsága. Elmélyedés és meggondolás. A négy fokozat.....; | 224 |
| 5. Az érdeklődés főcsoportjai..... | 228 |
| Szilasy János: | |
| A nevelés célja | 231 |
| Fáy András: | |
| A legegyszerűbb nevelési rendszer..... | 233 |
| Lubrich Ágost: | |
| A nevelés főelve..... | 234 |
| Felméri Lajos: | |
| Nemzeti nevelés..... | 239 |
| Kiss Áron: | |
| Losontzi Hármas Kis Tükre..... | 243 |

| | |
|---|------------|
| Kármán Mór: | <i>Lap</i> |
| A nevelés feladatai..... | 247 |
| Spencer: | |
| A természetes visszahatások tana. Ford.: <i>Öreg János és Losonczy László</i> | 256 |

6. A legújabb kor pedagógusai.

| | |
|---|-----|
| Rein Vilmos: | |
| Az anyag földolgozása. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 264 |
| Willmann: | |
| Az appercepció és ennek didaktikai értéke. Ford.: <i>Scherer Sándor</i> | 269 |
| Natorp: | |
| A szociálpedagógia fogalom. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 277 |
| Kerschensteiner: | |
| A hivatásra való képzés, mint első feladat. (A munka-iskola fogalma.) Ford.: <i>Keleti Adolf</i> | 279 |
| Meumann: | |
| A kísérleti pedagógia főadata. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 284 |
| Lay A. V.: | |
| Az emlékezet nevelése. Ford.: <i>Weszely Ödön</i> | 288 |
| Hall Stanley: | |
| A gyermekek hazugságairól. Ford.: <i>Németh Ágnes</i> | 296 |
| Foerster: | |
| Iskola és jellem. Ford.: <i>Belláagh Aladár</i> | 313 |
| Függelék. | |
| Tételek az olvasmányokkal kapcsolatban szóbeli és írásbeli kidolgozása..... | 320 |

KÉPEK JEGYZÉKE.

| | |
|------------------------------------|------------|
| Comenius «Orbis pictus»-ából. | |
| A szöveg..... | 96 |
| A házi madara k..... | 98 |
| Az iskola | 101 |
| Basedow «Elemi mű»-véből. | |
| A szöveg..... | 146 |
| Házi szárnyasok..... | 147 |
| A tanítás | 147 |
| Fröbel: | |
| A gyermek ötödik játéka (I.)..... | 207 |
| A gyermek ötödik játéka (II.)..... | 208 |
| Fröbel második ajándéka (I.)..... | 211 |
| Fröbel második ajándéka (II.)..... | 212 |

PLATON.

(427 Kr. e. - 347 Kr. e.)

Plató (görögösen: Platon, latinosan: Plato) 427-ben született Kr. e. Athénben gazdag és előkelő családból. Ugyanabban a gimnasztikai és műzsái nevelésben részesült, melyben akkoriban a görög ifjú egyáltalán részesülni szokott. Előbb a költészet iránt mutatott hajlamot, de mikor látta, hogy ehhez nincs elég tehetsége, költeményeit megsemmisítette. Majd a politikai pályára akart lépni, de ismeretsége Sokratesszel egészen a tudományok felé terelte. 20 éves korában ismerkedett meg Sokratesszel, s nyolc éven át tanult tőle. De áttanulmányozta a többi filozófust is. Sokrates halála után Megarába ment Euklideshez, majd beutazta Egyiptomot, Oyrenét, Sziciliát, alsó Itáliát. Visszatérve az akadémián tanított, késő öreg koráig. 81 éves korában halt meg, 347-ben Kr. e.

Sok kiváló munkát írt, melyek közül a nevelés szempontjából különösen kettő nevezetesek: «Az állam» és a «Törvények». Munkái párbeszédekben vannak írva, s ezek a párbeszédék föltüntetik egyúttal Sokrates tanításmódját; bemutatják, hogyan kell tudományos fogalmakat induktív úton megállapítani.

Munkái közül magyarul megjelentek: Platon köztársasága. (Kivonat). Hanfalvy Páltól. (Tanulmányai 1873.) — Platon Állama. Fordította: Simó József Sándor, Budapest, 1903. — Platon és Aristoteles. Szemelvények. Dr. Péterfy Jenő és dr. Gyomlay Gyula közreműködésével szerkesztette Alexander Bernát. Budapest, Franklin-Társulat, 1898.

I.

Platon «Állam»-a.

Platon *Állama* a görög szellem egyik legkiválóbb terméke, tíz könyvből, 195 fejezetből áll, s a legfontosabb kérdések egész tömegével foglalkozik.

Kezdődik annak vizsgálásával: *mi az igazságosság?* S Platon arra az eredményre jut, hogy az igazságosság boldoggá teszi az embert, azaz: igazságosság és boldogság fedik egymást. Hogy megmutassa az igazságosság fölényét az igazságtalansággal szemben, keresi az igazságosság lényegét előbb az államban, azután az egyénben.

Ezért vázolja az állam keletkezését és kialakulását. Az állam az életszükségletek hatása alatt keletkezik. Minthogy minden egyes polgár nem képes valamennyi szükségletét önmaga kielégíteni, mindegyik csak egy foglalkozást űz, azt, amelyre leginkább képes, azaz érvényesül a munkafelosztás elve. Az igények fokozódásával egyes javakat a szomszéd

államoktól vesznek. Ebből származik a háborúskodás. A felhalmozódó vagyont is állandóan őrizni kell. Ezért szükség van «örök»-re.

Fölmerül most az a kérdés, hogyan kell ezeket az «ör»-öket nevelni? így kapcsolódik bele a nevelés kérdése a műbe. (Ez a rész van közzéve könyvünkben.) Az örök nevelésében kerülni kell a gyermekmesék hazugságait, s meg kell válogatni általában a költészet termékeit. Amelyik alkotás arra, hogy helytelen felfogást, helytelen erkölcsi elveket ültessen a gyermek lelkébe, azt el kell vetni. Ép így meg kell vizsgálni azokat a theologiai tanokat, a mik a költeményekben (Homéroszban) is előfordulnak. Meg kell tisztítani a drámaírókat. A zene sem közömbös az erkölcsi nevelés szempontjából. A ion és lydiai hangnem elpuhít, a dór és frígiai hangnemek harcias kedvet és bátorságot nevelnek s ezért alkalmas eszközök a nevelésre. A hangszerek közül csak a lira és kithara ajánlhatók. A fuvola egyáltalán ne foglaljon helyet az oktatásban.

A testi nevelés célja a szervezetet ellentállóvá, edzetté, erőssé tenni. De ezért nem kell olyan túlzott edzés, minő az athlétaké.

A test és lélek összhangjára kell törekedni. Az örök közül a legderékabbak vannak hivatva arra, hogy az államban uralkodjanak. Ezek a «tökéletes örök» még további képzésben részesülnek, a többiek pedig ezeknek az uralomra hivatott öröknek (a filozófusoknak) segítő társai lesznek.

Az állam akkor boldog, ha nemcsak egyes osztályai (a kormányzók, harcosok, kézművesek), hanem az egész állam boldog. Minden egyes ember végezze a maga feladatát, de valamennyien alkossanak egy közösséget. Hogy ezt a feladatot mindenki betöltse, az ismét a neveléstől függ.

Az államban meg kell lenni az összes erényeknek. Ezek: a bölcsesség, a bátorsága a mértékletesség és az igazságosság.

A tökéletes államban az igazságosság uralkodik. Minden ember egy foglalkozást űz, azt, amelyre legtöbb rátermettsége van. Az igazságosság megkívánja, hogy ne igyekezzék senki más osztályba tolakodni, hanem abban a körben végezze állampolgári feladatát becsületesen, amelybe képességei utalták.

Az államot összehasonlítva az egyénnel, ott is hasonlót találunk. Mintahogyan az államban három osztály van: kormányzók, harcosok, kézművesek, úgy az emberi léleknek is három része van: a megismerő, az érzés és a vágyó rész. Mindegyik a maga feladatát végezze. Az AMbérTe három rész~ összhangban van, igazságos ember. Az igazságtalanság az államban is, az egyénben is az, ha az egyik a másik feladatát akarja végezni.

Az örök helyes nevelése azt kívánja, hogy a nők elemi nevelése a férfival egyenlő legyen, mert a nő nem másféle lény, mint a férfiú, csak gyengébb. A gyermek nevelését születésétől fogva az állam intézze, a gyermekek közös testvéreként egyformán neveltessenek. A legjobbak vannak hivatva arra, hogy uralkodjanak.

Ezek a legjobbak a filozófusok. Ők tudják fölismerni az igazságot.

Hogyan kell a filozófusokat nevelni, hogy a helyesnek fölismerésére képesek legyenek? Mely tárgyaknak van olyan erejük, hogy a lelket ily irányba tereljék? Első sorban a számtan ilyen. Azután a mértan. Harmadik a csillagászat. Negyedik a zenetudomány (összhangzattan). A filozófus nevelését a dialektika fejezi be. A filozófusok nevelése a 20 évtől?k 30-ig tart. Ekkor ismét kiszemelés következik. A tehetségesebbek foglalkoznak tudománnyal. Ezek kapják a főbb tisztségeket, a többi az alsóbb hivatalokat.

Ez az állam képe Platon szerint. A legjobbak államának arisztokráciának nevezi. Szembe állítja azokat az államformákat, melyeik nem az ő elvén, nem az igazságosság elvén alapszanak. Ezek: a timokrácia a becs-

vágyra alapított államforma), az oligarchia (a gazdagok uralma), a demokrácia (néphatalom), mely látszólag tökéletes, de a szabadság uralma miatt a tömeg léhètenségére vezet; s a tirannisz (zsarnokság), melyben az igazságtalanság legerősebben uralkodik.

Az élet feladata az igazság és erény. Ez szerezhetheti meg az életben a legnagyobb boldogságot s ez készíti elő az embert a földöntúli boldogságra. A test meghal, de a lélek tovább él s a jókra örök élvezet, a bűnösökre kimondhatatlan kínszenvedés várakozik.

A múzsai nevelés és a testgyakorlás.

(Az «Államiból. II. könyv. XVII.)

(A beszélgetők: Sokrates, Okukon és Adeimantos. Sokrates első személyben beszél.)

És mi a nevelés már most? Vagy tán nehéz dolog is egy jobbat találni, mint amelyet már oly régi idő óta találtak? És ez nem más, mint a testre nézve a tornázó (gymnasztikai), a lélekre nézve pedig a zenei (múzsai). Persze, hogy az. S vajjon a nevelést nem a zenével, kezdjük-e előbb, mint a tornázással? Már hogyné? S mikor a zenét emlited, oda számítod-e a beszédet is, vagy nem? Már én oda. A beszédnek pedig két faja van: az egyik igaz, a másik meg nem igaz. Persze. Nevelni pedig mind a kettőben lehet; előbb persze a nem igazban szoktak. Nem értem, hogy hogy mondod, felelte ő rá. Nem tudod azt, kérdem ekkor tőle, hogy a gyermekeknek először is meséket mondunk? Ezek pedig egészen véne nem igaz dolgok, mondom neki, bárha akad olykor igaz is közöttük. Előbb fogjuk tehát mesére a gyermekeket, mint tornázásra. Úgy van, előbb. Ezt mondtam tehát azzal, hogy előbb kell a zenéhez nyúlunk, mint a tornázáshoz. Helyes, mondotta ő erre. Azt meg már csak tudod, hogy minden dologban a kezdet a legfőbb,² különösen akármilyen fiatalnál és gyöngénél. Mert legkivált éppen akkor alakul meg és vésődik be az a jelleg, amelyet kire-

¹ A zenével; *μουσική* itt tágabb jelentésben veendő, mint a mai s a költészettől teljesen külön álló zene művészetünk. Platónnál még a zene a költészetnek s a tiszta zenének egyesült kifejezése. Sőt még olyannyira kiterjeszti és kibővíti a zene fogalmát Platon, hogy a görög nevelést, *γράμματα*, t. i. az olvasást és írást is, mivel ezt rendszerint a költők gyakorolták, alája foglalta. Más szóval a Platon zene-művészete nem csak a hangoknak, hanem a szavaknak a művészete is, a szóbeli előadásmódé, amennyiben szerinte még a prózai előadásmód is követi bizonyos mértékben a költészetnek törvényeit.

² Minden dologban a kezdet a legjobb; ez hihetőleg annak az ókorban ismeretes *ἀρχή ημισιν παντός* közmondásnak egy más változata? "B közmondást hol Hesiodosznak, hol Pythagorasnak tulajdonítják; de aligha helyesen

Ford.

Ford.

kire rányomni szeretne az ember. Természetesen. Vájjon megengedjük-e hát egykönnyen, hogy a gyermekek csak úgy történetesen holmi történetesen költött meséket halljanak és véssenek be a leiköbbe, olyanokat, amelyek ép ellenkeznek azokkal a nézetekkel, amelyekkel, amikor már megemberedtek, kell majd a mi meggyőződésünk szerint bírniok. Semmi szín alatt sem engedünk meg ilyest. Legelőször is a meseköltőket kell tehát, *úgy* látszik, vizsgálat alá vennünk s amit helyesen költöttek, elfogadnunk és amit nem, azt eldobnunk. S az elfogadottakat elmondatjuk aztán a nevelőkkel és anyákkal a gyermekeknek s így sokkal jobban alakítjuk majd a lelköket a mesékkel, mint testöket a kezünkkel. De azok közül, amiket most mesélgetnek nekik, a legtöbbet el kell dobnunk. S ugyan melyeket? kérdé. Majd a nagyobbakban látni fogjuk a kisebbeket is, felelém neki; mert hiszen mind a nagyobbaknak, mind a kisebbeknek szakasztott ugyanazon jelleggel és azon egy jelentőséggel kell bírniok. Vagy nem gondolod? Gondolom biz' én, mondotta; de azt sem értem még, hogy melyeket mondasz nagyobbaknak. Amelyeket Hesiodos meg Homeros mondott el nekünk, meg a többi költők, feleltem erre neki. Mert hát bizony ők költöttek hazug meséket az embereknek s elmondották és mondják még manap is. Zeusra mondom, válaszolta ő erre, ilyeneket elbeszélni nekem magamnak sem látszik valami szükséges dolognak. S különösen nem bizony az olyat, tettem én hozzá, hogy az istenek istenekkel háborúskodnak, gonosz tervet eszelnek ki és harcolnak egymás ellen, — hiszen mindez nem is igaz, — ha ugyan azt akarjuk, hogy akik az államot őrizni készülnek, a leggaládabb dolognak tartásák az egymással való gyakori ellenségeskedést. Szó sincs róla, hogy gigász-harcokat mesélgessenek és színezgessenek ki nekik s az isteneknek és hősöknek sok más egyéb mindenféle küzdelmeit rokonaikkal és hozzátartozóikkal. De ha éppen hatni akarunk reájuk, hát akkor, hogy soha még semmiféle polgár nem ellenségeskedett a másikával, hisz' az istentelenség is, ilyeneket meséljenek mindjárt a gyermekeknek öreg emberek is, vén anyókák is, szóval akik korban már előrehaladottabbak; a költőket meg rá kell szorítani, hogy költeményeket csakis ide-oda effélékről írogassanak. De hogy Hérát megkötözte a fia, Hephaistost meg lehajította az apja, mivel segítségére sietett az anyjának, mikor ütötték, s mindazokat az istenharcokat, amelyeket Homeros költött, nem szabad ám az államunkba befogadnunk, már akár képes értelemben költötte is őket, akár képes értelem nélkül. Mert a gyermek nem tudja még megítélni, mi a képes értelem és mi nem, hanem amit abban a korban képzei közé fogad, az rendesen

kitörölhetetlen és megváltozhatatlan szokott lenni. Épen ezért a legnagyobb gondot kell rá fordítanunk, hogy abban, amit először hallanak, az erény szempontjából a legislegszebben kigondolt dolgokat hallják.

Vájjon csakis a költőket kell-e szemmel tartanunk és rá kényszerítenünk, hogy költeményeikbe derék jellemű alakokat tegyenek, vagy pedig ne írjanak költeményeket nálunk, avagy szemmel kell a többi művésznépet is tartanunk s meggátolnunk abban, hogy efféle rossz jellemű, fékevesztett, szolgalelkű és illetlen dolgot akár élő tárgyaik alakjaiba, akár épületeikbe, vagy bármiféle műalkotásukba beletegyenek, vagy pedig annak, aki ezt nem tudja megtenni, nem kell a munkálkodást megengedni minálunk, hogy őrünk gonosz alakok közt növekedve fel, mint ahogy a rossz legelőn sokan napról-napra apránként sok dolgot le-letépnek és legelnek, észrevétlenül nagy bajjára ne gyűjtsék össze a lelikökben: hanem inkább azokat a mestermunkásokat kell felkeresnünk, akik már természettől ki tudják fürkészni a szépnéket és illemesnéket természetét, hogy mint az egészséges vidéken lakók, ifjaink is hasznot húzhasanak mindenből, ahonnan csak a szép művekből akár szemökbe, akár fülökbe jut valami, mint ahogy az egészséges vidékekről egészséget hoz a levegő-áramlat s mindjárt gyermekkoruktól fogva hasonlóságra, szeretetre és összetartásra vezet észrevétlenül a szép beszéddel őket? Persze, hogy így nevednének fel a legislegszebben, felelte ő rá. Vájjon tehát, folytattam én, éppen ezért nem a zenében rejlik-e a leghatásosabb nevelés, mivel a ritmus és az összhangzat hatol be leginkább a lélek bensejébe s a leghevesebben megragadja s külső csínt kölcsönözve neki, illedelmessé teszi, már ha helyesen nevedett fel az ember, ha pedig nem, akkor az ellenkezővé? S aztán viszont mivel a hiányos és nem szépen dolgozott, vagy a természettől nem szép dolgokat ép az venné leg hamarabb észre, aki abban a kellő módon nevedett és irányukban joggal ellenszenvet érezve, a szépet dicsérné s kész örömmel fogadva be lelkébe belőle táplálkozna s derék és becsületes emberré lenne, a rútat pedig még fiatal korában, mielőtt tiszta tudatára ébredne, joggal ócsárolná és gyűlölné, mikor pedig tudata felébredt, őt örömmel üdvözölné, mert rá ismerne különösen a (vele való) hasonlóságból az ilyképen nevelt ember? Nekem legalább úgy látszik, mondotta ő erre, hogy ép ezért a zenében rejlik a nevelés. Valamint tehát minekünk, folytattam én tovább, csakis akkor van elég jártasságunk az írásban, mikor az az ügyis csak egynéhány betű, semmiféle körülmények között, amelyekben csak előfordul, cserben nem hagy bennünket,

s mi se a kicsinyekben, se a nagyokban nem vettük semmibe őket, mintha rajok se kellene hederíteniük, hanem rajta voltunk, hogy mindenütt megkülönböztessük őket, amennyiben csakis akkor lehetünk írástudó emberekké, ha már ekkép megtanultuk őket. Igaz, így tehát a betűk alakját sem fogjuk úgy-e, akár vízben, akár tükörben tűnnének is fel, előbb felismerni, mielőtt meg nem tanultuk őket, hanem hát ez ugyanannak a mesterségnek és gyakorlatnak az eredménye? Mindenesetre. Vájjon tehát, a jó istenre kérlek, amit épen fejtegetek, ilykép zenészekké sem leszünk addig, sem mi magunk, sem akiket állításunk szerint nevelnünk kell, öreink, amíg csak az önmegtartóztatásnak, vitézségnek, nemesszívűségnek és nagylelkűségnek a képmását, s mindazt, ami az ő édes testvérök és viszont ellentétök mindenütt, ahol csak előfordulnak, meg nem ismerjük s mint bennök rejlő dolgokat, amikben csak benne rejlenek, észre nem vesszük, őket is, meg képmásaikat is és se a kicsinyekben, se a nagyokban nem vesszük semmibe őket, hanem azt gondoljuk, hogy ez is ugyanannak a mesterségnek és gyakorlatnak az eredménye? Szükségképen, felelte ő rá. így tehát, mondom én akkor, akinek lelkében benne rejlő nemes jellem és a képmásban ő neki megfelelő s vele egybehangzó s ugyanazon jelleggel bíró találkozik össze, ezt a legszebb látvány volna szemlélnie annak, aki ért hozzá? Persze, hogy a legszebb. A legszebb pedig bizonyára a legszeretreméltóbb?

A zene után most már testgyakorlással kell az ifjúságot nevelnünk. Persze, hogy ezzel. Még pedig gyermekkorától kezdve egész életén keresztül gondosan kell őt benne nevelnünk; csakhogy, amint én gondolom, valahogy így vagyunk vele — de vizsgálj meg csak te is, mert én nem vagyok azon a véleményen, hogy amely test jó, az a maga jóságával jóváteszi a lelket is, hanem ép az ellenkezője, a jó lélek teheti a lehető legjobbá a testet a maga jóságával. Hát teneked mi a véleményed? Nekem is ez, felelte reá. Ha tehát elménket eléggé kiművelve megadnók neki még azt is, hogy a test ügyeit pontosan elláthassa, mi pedig csakis az alapvonásokat rajzolnók meg, hogy túl ne lépjünk a határon, helyesen cselekednénk-e? Mindenesetre.

Vájjon tehát, édes Glaukon, kérdeztem én tőle, azok, akik a zene és testgyakorlás útján való nevelést elrendelték, nem ép a végett rendelték-e el, ahogy némelyek hiszik, hogy az egyikkel a testet, a másikkal a lelket neveljék? Hogyne? mondotta ő. Úgy látszik, folytattam én, hogy mind a kettőt legfőképen a lélek miatt rendelték el. Hogy-hogy? Hát nem tudod, kérdeztem ekkor tőle, hogy ép értelmi tehetségök szempontjából hogyan alakulnak azok, akik

egész életükön keresztül buzgón űzik a testgyakorlást, de zenével nem foglalkoznak? Vagy azok, akik ép az ellenkezőjét teszik? Milyen tekintetben gondold ezt? kérdezte ő erre. A durvaságnak és a bárdolatlanságnak s viszont a finomságnak és a szelídségnek a tekintetében, feleltem én rá. Már az igaz, mondotta ő, hogy akik tisztán csak a testgyakorlást űzik, azok kelleténél jobban eldurvulnak, akik pedig csak a zenét, azok meg elpuhultabbakká lesznek, mint ahogy illenék hozzájuk. És mégis, feleltem én neki, a durvaság aligha nem a természetnek bátorságából ered, s helyesen nevelve, vitézség lesz belőle, kelleténél jobban megfeszítve pedig eldurvul és kellemetlenné válik, ami természetes is. Azt hiszem, jegyezte meg ő rá. Hát aztán a szelídség nem a bölcsességkedvelő természetben rejlik-e? És ha jobban a szabadjára hagyják, kelleténél elpuhultabbá lesz, helyesen nevelve pedig szelíd és tiszteltetreméltó? Úgy van. Az öröknek pedig, ahogy mondtuk, ezzel mind a két természettel bírniok kell. Persze, hogy kell. Ezeknek pedig nemde hogy egybehangzásban kell lenniök egymással? Már hogyan? És az ilyképen hangoltnak önmegtartóztató és vitéz-e a lelke? Bizony, hogy az. A nem így hangoltnak pedig gyáva és durva? Az bizony.

Ha tehát engedi valaki, hogy a zene őt elbűvölje és fűlein, mint valami tölcséren, keresztül ömöljenek lelkébe ezek az ép most említettük édes, lágy és panaszos hangzatok s egész életét csak turbékolva s az énektől elbájolva tölti el, akkor az ilyen legelőször is, ha volt valami bátorság benne, ezt, mint a vasat szokták, megpuhítja s használhatót csinál a használhatatlanból és keményből; de ha nem hagy fel vele és figyelmét csak reá irányítja s magát vele el-elbájjogatja, akkor aztán már megolvastja és folyékonyá teszi, amíg egyszer csak kiolvastja a bátorságot és kiirtja mintegy az idegeket is lelkéből s anyámasszony katonáját csinál magából. Mindenesetre, mondotta ő rá. És ha már kezdetben természettől bátoratlan lelket kapott, folytattam én tovább, ennek csakhamar a nyakára hág; ámde ha bátrat, akkor bátorságát elpuhulttá téve alakítja gyorsan ingadozóvá, csekélységekre is hamar lobbanékonyá s újra elalvóvá. Lobbanékony és haragos emberek lettek tehát a bátor emberekből, akik tele vannak zsémbeskedéssel. Természetesen. Hát akkor, ha viszont a testgyakorlásnak fekszik neki s nagyon is jól eszik-iszik, de a zenével és tudományoszeretettel nem törődik, nem jut-e először jó testi állapotba s nem telik-e el önbizalommal és bátorsággal s múlja felül még önmagát is vitézségben? De még nagyon is ám, S ha azután nem tesz más egyebet, se a műzsával nem társalog, vájjon akkor,

még ha volt is a lelkében valami tudományszeretet, mivel sem valami tudományt, sem valami vizsgálódást meg nem ízlel, se beszédben, se más egyéb zenében része nincsen, nem lesz-e gyöngévé, süketté és vakká, amennyiben nem élesztgetik, nem táplálják, sem érzéki tapasztalatait egészen nem tisztázzák? Úgy van, felelte ő erre. Beszédgyűlölvé lesz tehát az ilyen, azt hiszem, és zenéhez nem értő emberré s a beszéd útján való rábeszéléssel soha se fog élni, hanem igenis, akárcsak az állat, erőszakkal és durvasággal (jár el) minden dologban és tudatlanságban és ügyefogyottságban él összehang és kellem nélkül. Mindenesetre így van a dolog, mondotta ő erre. Erre a két dologra tehát, amint látszik, két mesterséget adott, azt mondhatnám, az embereknek valamelyik isten, ú. m. a zenét és a testgyakorlást a bátorságra és tudományszeretetre, nem a lélekre és a testre, ha csak úgy mellékesen nem, hanem mind a kettőjükre, hogy a megfelelő fokra kifeszítve, meg leeresztve egymással összehangozzanak. Persze, hogy úgy látszik, mondotta ő. Aki tehát a legszebben egyesíti a zenével a testgyakorlást s a leghelyesebb arányban viszi be a lelkébe, ezt a leghelyesebben mondhatjuk tökéletesen zeneinek és jólhangoltnak, sokkal inkább, mint azt, aki a húrokat hangolja egymáshoz. Természetesen, édes Sokrates, felelte reá.

Így tehát, édes Glaukon, minékünk is mindég ilyes valamiféle előljáróságra lesz az államban szükségünk, ha fenn akar alkotmányunk maradni? Persze, hogy, amennyire csak lehetséges, ilyenre lesz szükségünk.

Íme ezek volnának az oktatásnak és nevelésnek alapvonalai.

Fordította: *Simon József Sándor*.
(Kiadta: M. Tud. Akadémiának
klasszika-filológiai bizottsága. 1903.)

ARISTOTELES.

(385 Kr. e. — 322 Kr. e.)

Aristoteles, Platon legnagyobb tanítványa, 385-ben Kr. e. született Stagirában, egy görög gyarmaton. Atyja Nikomachos, Amyntas macedón királynak, Fülöp atyjának háziorvosa volt. Aristoteles-tizenhét éves korában Athénbe ment s tanítványa lett Platónnak. Húsz évet töltött ott. 343-ban Fülöp macedóniai király meghívta fiához nevelőnek. A M, a későbbi világ-bíró nagy Sándor, ekkor tizenhárom éves volt. Hogy Aristoteles nagy hatással volt az ifjúra, mutatja az, hogy Nagy Sándor mindig nagy szeretettel viseltetett a költészet és a tudományok iránt.

Midőn Nagy Sándor a perzsák ellen indult, Aristoteles visszatért Athénbe, s a líceumban (Lykeion) tanított. A liceum fasorokkal szegélyezett gimnázium volt, s Aristoteles e fasorok árnyékában sétálgatva tanított. Ezért nevezték iskoláját peripatetikusnak (peripatoi = fasorok, peripatountes = sétálgatva). Tanítványai között kiváló emberek foglaltak helyet. Tudományos munkásságában Nagy Sándor hatalmasan támogatta őt. Állattanához emberek ezreit adta rendelkezésére, hogy állatokat gyűjtsenek neki, s ezenkívül 800 talentumot, mintegy 3 millió koronát, adott neki. Tizenhárom éven át tanított Aristoteles Athénben, ekkor istentelenséggel vádolták, s «nehogy még egyszer vétsenek az athéniiek a filozófia ellen» (mint Sokrates esetében), inkább elhagyta Athént, s Chalkis-ba ment Euboea szigetére. Itt halt meg 322-ben Kr. e.

Aristoteles nagy irodalmi örökséget hagyott, s munkái alapvetők a tudományok történetében. Logikai munkái *Organon* címen vannak összefoglalva. Van több természettudományi etikai, politikai, retorikai, és poétikai munkája. Ezek közül a Ehetorika (ford. Kis János, 1846), a Politika (ford. Haberern Jonathan, 1869. és Szabó Miklós, 1923) s az Ethika (ford. Haberern J. 1873) A lélekről (ford. Förster Aurél Budapest, 1915) magyarul is megvannak. Aristoteles «Politika» c. művében a nevelésről is írt, de ennek a fejtegetésnek csak az eleje maradt fenn.

Aristoteles «Politikáa-jának tartalma.

Aristoteles a Politikában az állam elméletét írja meg. A munka nyolc könyvből áll, de épen a nyolcadik, mely a nevelésről szól, valószínűleg csonka állapotban maradt reánk.

Az állam három viszonylaton alapszik: a férfi és nő, az atya és gyermek, az úr és a szolga kölcsönös viszonyán. Megvizsgálva e viszonylatokat, Aristoteles arra az eredményre jut, hogy az erény mindegyikben megvan ugyan, de nem egyenlő módon, hanem azon feladat mértéke szerint, melyet teljesítenie kell.

Bírálat alá veszi azután Aristoteles Platon «Állam»-át és «Törvénye»-it, majd néhány valóságos alkotmányt, s azután vizsgálja a különböző kormányformákat (demokrácia, oligarchia, tirannisz).

Megvizsgálja az egyenlőség és szabadság fogalmát s megrajzolja a tökéletes államrészletes képét. Ebbe a képbe illeszkedik bele a nevelés tervrajza.

A nevelés a testi neveléssel kezdődik. A nevelés az alkotmánnyal áll szoros kapcsolatban, tehát közügy. Megvizsgálja az akkoriban szokásos négy tárgy: a nyelv és irodalom, testgyakorlás, zene és rajz nevelő értékét. Könyvünkben ezt a részletet közöljük.

Mit kell tanítani?

(Aristoteles: Politika, VIII.)

Senki sem vonhatja kétségbe, hogy a törvényhozónak főképen az ifjak nevelése körül kell fáradoznia; mert ha ez nem történik meg, akkor az állam alkotmánya sínyli meg: hiszen mindegyik alkotmányhoz külön-külön kell szabni a nevelést; t. i. a polgárságnak az államforma jellegéhez vágó lelki alkata tartja fenn rendszerint az illető államformát, sőt eredetileg is az alapozza meg, pl. a demokratikus lelket a demokráciát, az oligarchikus az oligarchiát; s minél tökéletesebb a polgárság jelleme, annál jobb az államforma is. S aztán mindenféle alkotó tevékenység és mesterség terén vannak bizonyos dolgok, amelyekre az embereket előre kell tanítani és szoktatni az egyes föladatok szempontjából, — tehát természetesen az erényes cselekedetek terén is; s mivel az egész államnak egy a célja, világos, hogy valamennyi polgár nevelésének is tökéletesen egyformának kell lennie, s hogy az erről való gondoskodás közös állami föladat, nem pedig az egyes embereké, mint ahogy manapság mindenki maga törődik a gyermekeivel, a maga módja szerint, és magánúton tanítja őket arra, amire épen jónak látja. Ámde a közös föladatokat közösen is kell végeznünk. S egyúttal nem szabad hinnünk, hogy a polgárok bármelyike is teljesen a maga ura; sőt ellenkezőleg, mindnyájan az államéi vagyunk, mert hiszen mindenki csak egy részecskeje az államnak, s minden egyes részecske gondozásában feltétlenül az egészre is figyelemmel kell lennünk. S ebben a tekintetben dicséret illetheti a Lakedaimon-iakat, mert ők fordítják a legtöbb gondot a gyermeknevelésre, és pedig közös, állami alapon.

Nyilvánvaló tehát, hogy törvényhozási úton kell gondoskodni a nevelésről, és pedig egyetemesen; azonban tisztán kell látnunk, hogy mi is hát a nevelés, és hogyan kell nevelni. Napjainkban ugyanis nagyon különbözők a nézetek a nevelés föladatairól. Mert nem mindenki ért egyet abban, hogy mit kell az ifjúságnak tanulnia az erkölcs és a tökéletes élet szempontjából, s még csak az sincs tisztázva, vajjon az értelem kifejlesztésére kell-e inkább irányítani a nevelést, vagy a lélek idomítása: a szokásos nevelési rendszerből nagyon zavaros

képet nyerünk, s nem tűnik ki belőle, vájjon azt kell-e elsajátítanunk, ami az életre hasznos, vagy pedig ami az erény felé vezet, vagy épen valami különleges dolgokat (mindezen szempontoknak vannak szószólói); sőt az erényre való nevelés kérdésében sincs semmiféle egyöntetű megállapodás (hiszen már eredetileg sem egyféle erénynek hódolnak az emberek, tehát nagyon valószínű, hogy annak a gyakorlására nézve is eltérő véleményen vannak).

Már most, hogy a hasznos dolgok közül a mindennapi életben szükségeset tanulni kell, az egészen természetes; de, hogy nem minden ilyet kell megtanulni, arra nézve — minthogy különbség van a szabad emberhez méltó és méltatlan foglalkozás közt — természetesnek tartom, hogy csak oly hasznos dolgokkal szabad törőd-nünk, melyek a velük foglalkozót nem alacsonyítják le. Lealacsonyítónak pedig azt a munkát, mesterséget vagy tudományt kell vennünk, amely az erény alkalmazására és gyakorlására képtelenné teszi a szabad ember testét, lelkét vagy értelmét. Ezért mindazt a mesterséget, amely a testet kedvezőtlenebb irányba fejleszti, valamint a napszámos munkát is alantas foglalkozásnak tartjuk: más dolgokkal foglalja el az elmét és tunyává teszi. Sőt még a szabad emberhez illő tudományok némelyikében is csak akkor nem válik az ember szolgáléküvé, ha csak egy bizonyos fokig mélyed el bennük: aki túlságos buzgalommal veti magát rájuk, az az említett hibába esik. És sokat határoz az is, hogy ki miért tesz vagy tanul valamit: ha magáért, barátaiért, vagy az erényért teszi, ez bizonyára nem méltatlan egy szabad emberhez; de ha ugyanazt mások kedvéért teszi, ezt könnyen megfizetett vagy rabszolgai munkának vehetjük.

Szóval a manapság szokásban levő tanulmányok, mint már előbb is említettük, nagyon is kétértelműek: négyfélét szoktak rendszeren tanítani: a betűket, a testgyakorlást, a zenét, s negyediknek némelyek a rajzot: és pedig a betűvetést és a rajzolást azért, mert ezek az élet szempontjából hasznosak és igen sok előnnyel járnak, a testgyakorlást pedig azért, mert acélozza az erőt a vitézségre: a zene kérdésében aztán már ingadozhat az ember. T. i. napjainkban a legtöbben élvezet céljából művelik; holott pedig eredetileg azért vették föl a nevelés rendszerébe, mert maga az emberi természet is — miként már sokszor megjegyeztük — arra törekszik, hogy ne csak a munkában állja meg jól a helyét, hanem a szabad időt is nemesen tudja élvezni. Mert hát, hogy újból szóba hozzuk ezt a kérdést, ez a kezdete mindennek. Ha tehát munkára és nyugalomra egyaránt szükségünk van, de mégis inkább kell választanunk

a nyugalmat, mint a munkát, s ez is a cél: akkor avval is törődnünk kell, hogy mivel töltjük időnket a nyugalomban. Tán csak nem csupa szórakozással: hiszen akkor szükségképen a szórakozásnak kellene lennie életünk céljának. Ha pedig ez lehetetlen, sőt inkább a munka napjaiban kell a szórakozáshoz folyamodnunk (a dolgozó ember ugyanis pihenésre szorul, a szórakozás pedig éppen a pihenésért van, mint-hogy a munka fáradtsággal és erőfeszítéssel jár): akkor hát éppen ezért kell szórakoznunk, jól megválasztván annak az alkalmas idejét, mert azt mintegy orvosszerűen alkalmazzuk. Hiszen az ilyen mozgás fölödülést, s a vele járó élvezet pihenést szerez a léleknek. A nyugalom azonban, úgy látszik, önmagában hordja a gyönyört, boldogságot és a megelégedést. Ez pedig az örökös munkában élőknek nem jut osztályrészül, csak a nyugalmat élvezőknek; mert az, aki dolgozik, egy oly célért munkálkodik, amit még nem ért el, már pedig a boldogság éppen a végcél, s arról mindenki azt tartja, hogy nem emésztő fáradtsággal, hanem gyönyörrel jár együtt. Mindazonáltal ezt a gyönyört már nem egyformán értelmezik az emberek, hanem mindenki magára vonatkoztatva és a maga helyzete szerint, tehát a legtökéletesebb ember a legtökéletesebbnek és a legeslegszebbnek képzei. Világos tehát, hogy a magasabbrendű élet¹ nyugalmanak szempontjából is kell bizonyos dolgokat tanulnunk és azokba belenevelődnünk; és pedig ennek a nevelésnek és ezeknek a tanulmányoknak célja önmagukban van, míg a gyakorlati életre irányulok a helyzet kényyszerűségéből folynak és mindig más célért történnek. Ezért aztán a zenét a hajdani államférfiak nem mint a mindennapi élethez szükséges — erről szó sem lehet — s nem is mint hasznos tanulmányt iktatták be a nevelés rendszerébe, mint pl. az írástudást a gazdálkodás, a házvezetés, a tanulás, és számtalan hadügyi feladat szempontjából, vagy mint a rajzot, amely igen hasznosnak bizonyul a művészek alkotásainak helyesebb megítélésére, s mint a testgyakorlást az egészség és a testi erő megalapozására (hiszen ezen eredmények egyike sem érhető el a zenével); marad tehát a zene a nyugalomban eltöltött magasabbrendű élet foglalkozásául, amire — úgy látszik —

¹ *Διαγωγή* Ar. szerint általában minden oly cselekvés, mely önmagáért történik s amely gyönyörrel jár. Szűkebb értelemben (*διαγωγή ἐλευθέριος*) véve a nemesebb és magasabbrendű cselekvés és életmód, mint pl. az elmélkedés; tágabb értelemben azonban minden oly cselekvést jelent, amelyet nem a szükségesség szab meg, már aztán akár magasabbrendű, akár alsóbbrendű ez a cselekvés, pl. a szórakoztató játék. V. ö. Zeller: Die Philos. d. Griechen, II, 2, 733. 1. 5. jegyz.

valóban szánták is: a zenét abba a magasabbrendű életmódba soroljuk, amelyet a szabad emberhez méltónak tartunk. Ezért is mondja Homeros a költeményeiben:¹ «hanem a dús lakomára meg kell hívni, de csupán . . .», s aztán többek említése után így folytatja: «elhívják a dalnokot, aki majd mulattatja mindannyiokat». S másutt is azt mondja Odysseus, hogy az a legszebb élet, mikor az emberek vígsága közepett «a vendégek szerte a palotában hallgatják a dalnokot, szép sorban ülven». Világos tehát, hogy van a műveltségnek egy oly része, amelyben nem azért kell a gyermekeket részesíteni, mert az haszonnal jár, sem nem azért, mert a mindennapi élet szükségleteihez tartozik, hanem azért, mert az szabad emberhez illő és nemes; hogy aztán csak egy van-e ilyen, vagy több is, s melyek ezek, és hogyan kell ránevelnünk a gyermekeket, mindezt majd később mondjuk el. Most azonban — mintegy előjáróban — csak annyi érdekelt bennünket, hogy már a hajdani államférfiakról is van bizonyítékunk arra, hogy a szokásos nevelési tárgyak köréből egyesek ama felsőbbrendű célt szolgálták: a zene tanítása ezt egészen nyilvánvalóvá teszi. Sőt egyes hasznos dolgokat is nemcsak hasznos voltukért kell tanulniuk a gyermekeknek, mint pl. az írás-olvasást; hanem ez utóbbit azért is, mert ennek révén sok más tudásra is szert tehetünk; valamint a rajzot is nem azért tanulják a gyermekek, hogy majd a maguk külön üzleteiben ne hibázzanak, s csalhatatlanok legyenek a házi bútorok vételében vagy eladásában, hanem inkább azért, mert a rajz szoktatja szemünket a test szépségének meglátására. Hogy mindenütt csak a hasznosat keressék, ez legkevésbé az emelkedett lelkületű és a szabad emberekhez illik. Minthogy pedig nyilvánvaló, hogy először szoktatással kell nevelni, s csak aztán értelemmel; s előbb a testet, s csak aztán az elmét: ebből következik az is, hogy a gyermekeket először a testnevelőnek és a gyermekfelügyelőnek a gondjaira kell bízunk; ezek egyike ugyanis a testalkatot formálja ki, a másik pedig a gyermek viselkedését és cselekvéseit idomítja.

Fordította: Szabó Miklós.

(Kiadta a Magyar Filozófiai Társaság, 1923.)

¹ Ar. az Odysseia XVIII. 383. s. k. soraitól eltérő szöveget ad; a 383. sor után következhetett Ar. szerint:

οἶον μὲν ἰση χυκῖν τῆ δαῖτα ἡατῆν

míg a 385. sor szerinte így kezdődött:

οἱ καλέουσι αἰοδόν . . .

A következő idézet: Odysseia IX. 7 s k.

QUINTILIANUS.

(35 Kr. e. — 100 Kr. u.)

Élete. M. Fabius Quintiliius Hispániának Caligurris nevű városában (a mai Calagorra Spanyolországban) született. Születésének évét pontosan nem tudjuk, valószínűleg Kr. u. 35—40 között született. Atyja Rómában rhetor (szónok) volt. Tanulmányait Rómában végezte s azután szülővárosába tért vissza, hol mint a szónoklattan mestere működött 68-ig. Ekkor Galba, Hispánia helytartója, kit Nero halála után császárrá kiáltottak ki, magával vitte Rómába, hol mint törvényszéki szónok, s mint a szónoklattan tanára szerepelt. Ő volt az első szónoklat-tanító, ki az államkincstárból állandó fizetést kapott. Szt. Jeromos (Hieronymus) írja: «A hispániai Calagurrisból való Quintilianus először nyitott Rómában nyilvános iskolát s kapott a császári pénztárból évi járadékot, s jó hírnek örvendett».

Húsz évi tanítói működés után Domitianus császár ő reá bízta unoka-öccseinek (nővére unokáinak) nevelését. Állítólag a consuli méltóságot kapta kitüntetésül a császártól. Húsz évi tanítói működés után nyugalomba vonult, s irodalmi tevékenységgel töltötte napjait. Több könyvet is írt, de ma csak ez az egy, a szónokká nevelésről szóló, ismeretes. Mint az ifjúság nevelője nagy tiszteletben állott, s Martialis, a jeles római költő is dicsőíti őt:

«Te, ki az ifjaknak szilaj erkölceit szelídíted,
Római tógának dísze te, Quintilian!»

Kr. u. a 100. év körül halt meg.

Munkája. Quintilianus főműve, melynek címe: «Libri de institutione oratoria», a szónokká nevelésről szól. Ámde ő ebben nemcsak arról szól, hogyan kell valakit jeles szónokká kiképezni, hanem általában derék embert akar nevelni, s ezért gondjaiba veszi a gyermek nevelését születése percétől fogva.

Munkája több kéziratban maradt fenn. Ezek közül egyik legjobb az, mely a wolfenbütteli könyvtár tulajdona. Ez bennünket annyiban érdekel, amennyiben Mátyás király budai könyvtára számára készült Flórenceben. Minthogy azonban az initialék (díszes, képes kezdőbetűk) nem készültek el, nem küldték oda, hanem a wolfenbütteli könyvtár vette meg, míg a budai könyvtárnak más példányt szereztek.

A munkát többször is lefordították magyarra, így Kis János (1832. Felső Magyarországi Múzeum), Szenczy Imre (1837. Szépirodalmi Szemle, s 1853. Új Magyar Múzeum). Legteljesebb fordítása Prácser Alberttől való, kiadta a M. Tud. Akadémia classica-philologiai bizottsága. (1913. Budapest, Franklin-Társulat.)

Reperiorium: Pacséri Károly: Quintilianus, Kassa, 1894. Pacségi Károly: Quintilianus és Plutarchus. (Népnevelők Könyvtára 5. füzet. Budapest, Lampel E.) — BihariF.Emánuel: Quintilianus eszménye. Magyar Paedagógia. IX. évf.

Quintilianus könyvének tartalma.

Quintilianus maga így adja elő könyvének tartalmát: «Művem első könyve ugyanis azokat foglalja magában, amik a szónoknak szorosán vett teendőit megelőzik. A második könyvben a szónoki oktatás első elemeit tárgyaljuk azon kérdés fejtegetésével, mi a retorika lényege, öt könyv ezután az anyag feltalálásáról (ebhez tartozik az elrendezés is), négy pedig a szónoki stílusról fog szólni; ide tartozik a beszéd betanulása és élő szóval való előadása. Végül még egy könyvben magának a szónoknak adunk útbaigazításokat s csekély erőnkhez képest kifejtjük, milyen legyen a szónok erkölcs és jellem dolgában, minő elvek vezéreljék peres ügyek elvállalásában, miképen szerezzen magának ezekről tájékozást, hogyan kell vinnie a peres ügyeket, a szónoki előadás melyik fajtát kell választania, mikor kell felhagynia az ügyvédkedéssel, s minő tanulmányokkal kell azután foglalkoznia».

A gyermek első elemi oktatása.

Az apának mindjárt fia születésekor a legszebb reményekkel kell telve lennie; annál nagyobb gondot fordít majd rá. Alaptalan ugyanis az a panasz, mintha csak nagyon kevés gyermeknek volna képessége a hallottak felfogására s a legtöbb csak az időt és fáradtságot feccsértené, mert úgy sincs tehetsége. Sőt ellenkezőleg, a gyermekek jóval nagyobb része találékony és tanulékony. Természetes, hisz erre születik az ember; valamint a madár repülésre, a ló futásra van teremtve, a vad állatok pedig arra, hogy kegyetlenek legyenek, épúgy nekünk is velünk született sajátunk az észbeli tevékenység és ügyesség; ezért tartják lelkünket égi eredetűnek. A tompaelméjű és buta gyermek époly rendellenes és kivételes jelenség, mint testileg a torz- és koraszülöttek és ezek száma aránylag nagyon csekély. Emellett szól az is, hogy a legtöbb gyermek a legszebb reményeket ébreszti szülőiben s ha ezek idővel füstbe mennek, világos, hogy nem a természet oka ennek, hanem a gondozás hiánya. De mégis egyik gyermek tehetségesebb, mint a másik. Megengedem s ennek megfelelőleg az egyik többet bír, mint a másik, de nincs a világon olyan gyermek, aki szorgalommal semmire sem vinné. Aki ezzel tisztában van, az, mint szülő mindjárt kezdetben a legnagyobb gondot fordítsa fiának, mint szép reményekre jogosító szónoknak kiképzésére.

Mindenekelőtt arra kell ügyelni, hogy a dajkák ne beszéljenek hibásan: Chrisippus meg éppen azt szerette volna, hogy ha lehetséges, bölcssek legyenek, de legalább is, hogy a körülményekhez képest mindig a legalkalmasabbat válasszuk. Mindenesetre előbbre való, hogy erkölcsi tekintetben legyenek kifogástalanok, de beszédjük is legyen hibátlan. Őket hallja a gyermek először beszélni, őket utánozva igyekszik egyes szavakat kiejteni. Már pedig természetünkénél fogva azt őrizzük meg leghívebben, amit kis korunkban láttunk, hallottunk, éppen úgy, mint az új edény annak ízét tartja meg, mit először tartottak benne s a gyapjűszövetből sem lehet a festéket kimosni, melybe hófehéren mártottuk. S az ilyen dolgok közül is jobban megmarad a rossz, mint a jó. Azért ne tanulja meg a gyermek kisedet korában se a hibás beszédet, melyről később le kellene szoktatni.

A szülőkötől pedig megkívánom, hogy minél műveltebbek legyenek. De nemcsak az apákat értem itt. Mert hisz tudjuk, Cornéliának, a Grachusok anyjának, nem kis érdeme volt abban, hogy fiai jeles szónokok lettek, hisz az ő magas irodalmi műveltségéről ma is tanúskodnak levelei; Laelia, C. Laelius leánya, beszédjében atyja nemes ízlését tükröztette vissza; Hortensianak, Qu. Hortensius leányának, a triumvirek előtt tartott beszéde nemcsak nemének válik becületére. Azonban az olyan szülők is, kiknek nem nyílt alkalmuk magokat képezniök, ne vessék el azért gyermekeik oktatásának gondját; sőt annál nagyobb gondot fordítsanak rajok egyéb tekintetben.

A rabszolgákról, akiknek társaságában a mi leendő szónokunk nevelkedik, ugyanaz áll, mit fönnebb a dajkákról mondtunk.

A nevelőkötől (paedagogi) ezenkívül még megköveteljük, hogy vagy legyenek igazán művelt emberek — s erre igen nagy súlyt kívánok vetni — vagy, ha nem azok, ismerjék ezt el magokról. Nincs rosszabb az olyan embereknél, kik alig jutottak tovább az ábécénél s mégis azt képzelik magokról, hogy kanállal ették a tudományt. Ugyanis rangjukon alul valónak tartják, hogy a tanító szerepéről hozzáértők javára lemondjanak s mintegy beleélik magukat abba, hogy másoknak parancsoljanak, minek folytán e népség rendszeren elbizakodottá lesz, basáskodva, sőt néha zsarnokoskodva tanítják ostobaságaikat. Néha tanítványaik erkölcsaire is káros hatással van a félszességük. így például Leonides, Nagy Sándor nevelője, mint a babyloniai Diogenes¹ beszéli, tanítványában több oly bűnös hajlamot fejlesztett ki, melyeknek később, erőteljes férfú korában, mint

¹ Stoikus filozófus. (Kr. e. 155.) Ford.

hatalmas király is rabja maradt ama gyermekkori nevelés következményekép.

Ha valaki azt tartja, hogy túlságos sokat kívánok, gondolja meg, hogy szónokot képezni nem könnyű dolog még akkor sem, ha minden szükséges föltétel megvan hozzá; meg azután, hogy ezenfelül még sok nehéz dolog van hátra. Szükség van ugyanis folytonos tanulásra, kitűnő mesterekre és sokféle tudományos ismeretre, azért mi mindenütt azt írjuk elő, ami a legjobb. Ha pedig valakinek terhére esik azt követni, nem a mi elméletünk bánja meg, hanem az illető maga.

De ha nem vagyunk ily szerencsés helyzetben s nincsenek olyan dajkáink, szolgálkink, nevelőink, amilyeneket legjobban szeretnénk, akkor legalább egy legyen állandóan vele, aki a nyelvet tisztán beszéli s ez aztán, ha a többi cselédség valamit hibásan mond, azonnal kijavítja s nem engedi fülébe ragadni. Magától értetődik, hogy amit főnnebb ajánlottam, az a helyes, ez utóbbi csak akkor jó, ha másképp nem lehet segíteni.

Eészemről jobban szeretném, ha a gyermek a görög nyelvvel kezdené, mert a latint, minthogy többen beszélik, nélkülünk is megtanulja: másrészt meg az egyes tudományokban úgysis a göröggel kell kezdem, mert a mi tudományos irodalmunk a görögből fakadt. Nem szabad azonban annyira túlzásba vinni a dolgot, hogy a gyermek jó ideig csak görögül beszéljen és tanuljon, mint a legtöbb helyen szokás. Ebből származik ugyanis a sok hibás kiejtés, idegenszerű hangsúlyozás és kifejezés: megszokják t. i. a folytonos gyakorlat folytán a görögös szerkezeteket, fordulatokat, aztán kérlelhetetlen makacssággal erőszakolják rá ezeket a másik nyelvre is. Nemsokára rá tehát meg kell kezdeni a latint is és csakhamar párhuzamosan kell haladni. Ha azután mindkét nyelvet egyforma gonddal kezeljük, egyik sem lesz a másiknak hátrányára.

Némelyek szerint a gyermeket nem szabad hét éves kora előtt tanulásra fogni, mert csak abban a korban tudja a tanultakat megérteni s a tanulással járó fáradságot elviselni. Egészen Arístophanesig,¹ a híres nyelvtudósig legtöbben azt tartották, hogy ez volt Hesiodus véleménye is; ő vonta először kétségbe, hogy a $\sigma\theta\eta\kappa\alpha$ ² című tan-

¹ Műbíráló és nyelvész Alexandriában a Kr. e. III. század közepén. Az alexandriai könyvtár őre.

² Hüpotékai — Jó tanácsok. Tanköltemény, melyet némelyek Chiron kentaur (Achilles nevelője) munkájának, mások Hesiodus (Kr. e. VIII. századbeli görög költő) munkájának tartanak.

költemény, melyben ez állítás foglaltatik, e költőnek műve. Azonban Hesioduson kívül más írók is ugyanezt tanították, köztük Eratosthenes¹. Helyesebb azok véleménye, kik azt ajánlják, hogy a gyermeket életének egyetlen szakában sem szabad oktatás-nevelés nélkül hagyni; így vélekedik Chrisippus is², aki, bár csak három évig hagyja a gyermeket a dajkák kezében, ezektől is megkívánja, hogy minél jobb erkölcsi oktatásokkal igyekezzenek a gyermekek lelkére hatni. Aztán miért ne volna alkalmas tudományos képzésre az a kor, mely erkölcsi oktatások befogadására már képes? Azt is tudom, hogy az egész szóbanforgó időszak alatt alig lehet annyi eredményt elérni, amennyit később egyetlen év felmutatni képes! De mégis azt hiszem, hogy az ellenkező véleményen levők nem a tanítványokon, hanem a tanítónkon akarnánk e tekintetben könnyíteni. Különben is azután, hogy már beszélni tudnak, mi okosabbat tehetnének a gyermekek? Mert valamivel csak kell őket foglalkoztatni. Avagy miért vessük meg azt a csekély hasznot, melyet hét éves korig húzhatunk, bármily kicsi is az? Mert bizonyára bármi kevés is az, amit ezen előző korban tanul a gyermek, mégis abban az évben, mely alatt e csekélységet később meg kellene tanulnia, majd fontosabb dolgokat tanulhat. Ha ezt évről-évre folytatjuk, lassankint mégis csak visszük valamire; s az az idő, melyet a gyermekkel hasznos elfoglaltságban töltetünk el, tiszta nyereség az ifjúkornak. Ugyanezt tanácsoljuk a későbbi években is; a gyermek sohase kezdjen későn annak a tanulásába, amit bizonyos korban meg kell tanulnia. Ne vesztegessük el tehát mindjárt az első éveket és pedig éppen azért ne, mert a tudományok elemeinek elsajátítása pusztán az emlékezőtehetség dolga, ez pedig a gyermekkorban jobb, mint bármikor. Jól tudom azonban, mit lehet ettől, vagy attól a kortól követelni s eszem ágában sincs azt gondolni, hogy mindjárt a zsenge korban keményen fogjuk a gyermeket s megfeszített munkát kívánjunk tőle. Sőt éppen arra kell vigyázni, hogy a gyermek a szellemi munkát, melyet még meg nem kedvelt, idő előtt meg ne utálja s a szájába ragadt keserű íz a gyermekkor évein túl is meg ne borzongassa. Olyan legyen neki e foglalkozás, mint a játék; majd kérni kell őt, majd dicsérni s mindig azon lenni, hogy örömet találjon abban, hogy tudott valamit; ha néha nincs kedve valamihez, egy másik gyermekkel kezdjük ugyanezt s akkor irigység fogja el, néha jó, ha versenyre is kel, hadd gondolja többször, hogy ő a

¹ Az előbb említett Aristophanes tanítója s elődje a könyvtáróri állásban.

² Stoikus bölcselel a Kr. e. III. században.

győztes; buzdítsuk még jutalommal is; eziránt e kor különösen fogékony.

Ily aprólékos utasításokat adunk, pedig azt ígértük, hogy szónokot fogunk nevelni, de hát a tudományoknak is megvan a gyermekkoruk s valamint a később legedzettebb testű emberek is kezdetben bölcsőben és tejen nevelkedtek; épúgy az is, akiből később igen híres szónok lett, valamikor nyöszörgött s eleinte gagyogva próbált beszélni s összezavarta a betűk hangjait. Azután, ha valaminek tudása magában még nem elégséges, abból még nem következik, hogy azt megtanulni felesleges. Mert ha senkisésem róhat meg azért egy apát., hogy fia nevelésében ily csekélységekre is gondot fordít, miért volna helytelen, ha valaki közre adja azt, mit családi körben jónak tapasztalt. És pedig annál helyesebb ez, mivel a kisebbek a kisebb dolgokat könnyebben felfogják. S valamint a test tagjai bizonyos mozgásokra csak a gyenge korban mutatnak hajlandóságot, épúgy a lélek is sok dologra már alkalmatlan éppen ereje szívósága miatt. Avagy Fülöp a makedónok királya, fiának, Sándornak a tudományok elemeiben való oktatását egy Aristotelesre bízta volna-e, vagy ez elfogadta volna-e ama megbízást, ha nem volt volna abban a meggyőződésben, hogy mindjárt a tudományok elemeiben egy tökéletes mester tud legjobb oktatást adni s hogy ez az alapvetés a későbbi tanulmányokra fontos? Képzelnék tehát, hogy egy Nagy Sándort tesznek ölünkbe s bíznak gondjainkra, ki megérdemli azt a nagy odaadást, (ámbar melyik szülő nem hiszi ezt a maga gyermekéről): s én restelljem mindjárt az elemi oktatás első fokán a leg-
rövidebb eljárásokat ajánlani.

Így például nekem legalább nem tetszik az az általánosan bevett szokás, hogy a gyermek előbb tanulja a betűk nevét és sorrendjét, mint alakját. Ez az eljárás csak megnehezíti a betűk felismerését, mert a gyermek azután már nem a betűk körvonalaira ügyel, hanem azok sorrendjére, úgy amint előzőleg kívülről megtanulta. Azért ajánlják azt, hogy mikor a gyermek a betűket már a rendes abécésorban eléggé emlékezetébe véste, visszafelé is mondassuk el vele, majd zavarjuk össze a sorrendet mindaddig, míg a betűket nemcsak sorrendjük, hanem alakjuk után is fel nem ismeri. De legjobb úgy eljárni, mint az emberek megismerésében, a külalakot és nevet egyszerre jegyeztessük meg vele. Egyébként ami a betűk tanításában nem válik be, esetleg jó lehet a szótagolásnál. Ellenben nem tartom helytelennek azt a másik felkapott szokást, hogy a gyermekeknek a tanuláshoz való kedvök fokozására elefántcsontból készült betűket

adunk, vagy ha esetleg más valamit tudunk kitalálni, amivel örömet tudunk nekik szerezni, úgy, hogy azt folyton tartsák kezökben, szívesen nézegessék s nevét mondogassák.

Mikor pedig már a gyermek kezd betűket írogatni, nagyon jó a betűket minél szebben táblára vésni, hogy ezek vonalait mintegy csapáson haladva követhesse író vesszejével. Így t. i. nem húzhat hibás vonást, mint a viasztáblán (mert a kivésett betűalak két széle feltartja s nem engedi kitérni az íróvesszőt)¹ s azáltal, hogy többször és mindig gyorsabban halad végig a betű biztos körvonalain, elősegíti a kéz ízületeinek hajlékonyságát s nem lesz rá szüksége, hogy valaki kézen fogva vezesse betűről-betűre. Az előkelő világ rendszerint nem igen törekszik arra, hogy olvasható és gyors írása legyen, pedig ez nagy hasznára van az embernek. Annak ugyanis, aki magát tudományosan képezni akarja, folyton Írogatnia kell, csakis úgy lehet igazi és alapos műveltségre szert tennie; már pedig a lassú írás a gondolatmenetet is késlelteti, a rossz és elhányt írás pedig olvashatatlan; nem volna hát más hátra, mint tollba mondani, ha azt akarjuk, hogy valami le legyen írva. Azért mindig és mindenütt, de különösen titkos és bizalmas levelekben, jó, ha az ember ezirányban is kellő gyakorlottságra tesz szert.

A szótagolásra nincs rövidebb módszer, mint az összes szótagok kiejtését megtanulni s nem szabad, mint többnyire teszik, a legnehezebb szótagokat későbbre hagyni, mikor már egész szók kiírásánál fordulnak elő. Sőt abban sem szabad megnyugodni, ha a gyermek mindjárt első hallás után helyesen ejtette ki a szótagot; sokkal jobb folyton ismételtetni és gyakoroltatni; ép így az olvastatásnál is jobb, ha nem sürgetjük a szótagok kapcsolását és a gyorsabb olvasást mindaddig, míg a betűknek egymással való összekötése megakadás, tétovázás, sőt gondolkodás nélkül nem megy. Csak ezután kezdje a gyermek a szótagokat szókká s ezeket mondatokká összefoglalni. Nem hinné senki, mennyire hátráltatja a jó olvasást az elhamarkodás. Ebből származik ugyanis a kapkodás, akadozás, ismétlés, mivel a gyermek elbizakodottságában többet mer, mint a mire képes s ha egyszer hibázott, elveszti önbizalmát abban is, amit már tud. Tehát mindenekelőtt erősen hangsúlyozva kell olvastatni és pedig szótagolva, azután összefüggőleg, de jó ideig egészen lassan, míg hosszú gyakorlat után egészen hibátlanul és gyorsan nem megy az olvasás.

¹ Palatábla helyett a régi rómaiak viasszal bevont táblát használtak, melyekre hegyes vesszővel (stílus) vésték a betűket. *Ford.*

Ahhoz ugyanis, hogy valaki olvasás közben mindig jobbra tekintsen (ezt az összes tanítók hangsúlyozzák) s előre nézze, mi következik, nem elég csupán olvasni tudni, ehhez gyakorlat is kell; miközben ugyanis a következő szót vagy szavakat nézzük s az előzőket kimondjuk, nehéz és megosztott szellemi munkát kell végeznünk oly képen, hogy mást teszünk beszélő szerveinkkel és mást szemünkkel. Mikor aztán a gyermekkel, mint szokták, szavakat kezdünk íratni, nem lesz hálátlan dolog arra ügyelni, hogy a fáradságot ne közönséges és éppen eszünkbe ötlő szavakra vesztegesse. Ugyanis egy fáradsággal mindjárt megtanulhatja a nyelv homályosabb szavainak jelentését (a görögök $\gamma\acute{o}\sigma\sigma\alpha\iota^1$ névvel jelölik ezeket) s így az elemek tanulása közben oly dolgot sajátít el, mire később külön kellene időt s fáradságot fordítania. S ha már ily aprólékos dolgokról tárgyalunk, arra is ügyeljünk, hogy a versek, melyeket a gyermekkel másolatunk, ne legyenek holmi üres, közömbös mondatok, hanem legyen bennök erkölcsi tartalom. Az ilyen mondásokat késő öreg koráig megjegyzi az ember s ami a gyermeknek gyenge, fogékony lelkébe egyszer bevéődik, az később is hatással lesz jellemére. Ezenkívül híres férfiak jeles mondásait s különösen költőkből válogatott szép helyeket (ezeket még inkább kedvelik a gyermekek) mintegy játszva tanultathatunk be velők. A szónoknak ugyanis (majd annak idején bővebben kifejtem) jó emlékezőtehetségre van leginkább szüksége s ezt legjobban folytonos gyakorlással lehet táplálni s élesíteni; abban a korban pedig, melyről most szólnak, úgysem bír az ember a maga, erejéből semmitsem alkotni, teremteni, úgy, hogy majdnem pusztán és kizárólag az emlékezőtehetség fejlesztésére kell a tanító gondjának szorítkoznia. Nagyon ajánlatos e korban arra szoktatni a gyermekeket, hogy egyes nehezen kiejthető szavakat s verseket, melyek mesterkéltén összeválogatott nyelvtörő s egymáshoz kapcsolva még nehezebben kimondható döcögős szótagokból és szavakból vannak összefűzve, minél gyorsabban mondogassanak, miáltal kiejjésök még tökéletesebb, beszédjük még értelmesebb lesz. Látszólag jelentéktelen dolog, de ha elhanyagoljuk, a nyelvnek számos apróbb hibája később helyrehozhatatlan fogyatkozássá csontosodik, ha a gyermek-években ki nem irtjuk.

(Fordította: *Prácsér Albert.*)

¹ Glossza = magyarázatra szoruló kifejezés. Minthogy a kéziratokban a szöveg mellé írt rövid magyarázatot a másolók beleírták a szövegbe, a glossza toldalékot jelentett. *Szerk.*

SZENT JEEOMOS.

(Hieronymus.)

(340-420.)

Élete. Szt. Jeromos (Sophronius Eusebius Hieronymus) Dalmáciában, Stridon nevű kis helységben 340 körül született. Tudományos képzettségét Rómában, a híres Donatus nevű grammatikustól kapta, s, nevelését utazásaival (Galliába) fejezte be. Rómában keresztelte őt meg Libertis pápa, s ifjúkori tévelygései után a szíriai pusztába, Chalcsiba, vonult vissza, hol remete módra egészen a lemondásnak, a munkának s a tudománynak élt. Itt megtanult héberül, azonkívül tudta a görög és chaldeusi nyelvet, latinul pedig klasszikusan írt. 379-ben az antiochiai püspök rábeszélésére pappá szenteltette magát, s Damasus pápa 382-ben meghívta a zsinatra. Itt megbízták a szentírás fordításával, s az ő fordítása szolgált alapjául az egyház hivatalos latin fordításának, a Vulgatának.

Rómában nagy tudása, s a világról való lemondása sok tisztelőt szerzett neki, kik lelki tökéletesítésüket az ő vezetésére akarták bízni. Ezek közé tartozott Paula s leánya Eustochium. Midőn Szt. Jeromos visszatért a szentföldre, Paula és Eustochium követték, s Bethlenemben vagyonukból két kolostort alapítottak, egyet férfiak, egyet nők számára. A férfiak kolostorát Szt. Jeromos, a nőket szt. Paula vezette. Itt halt meg 420-ban.

Munkái. Legnevezetesebb munkája a Szentírás latin fordítása. Ezenkívül számos levelet írt, melyekben a világról való lemondást dicséri, s tanácsokat ad a remete-életre. Megírta Remete szt. Pál, Hilarion és szt. Paula életrajzát. Pedagógiai vonatkozásúak: levele Lsetához, levele Gaudentiushoz (a nőnevelésről) s Magnushoz (a pogány irodalom fölhasználásáról).

Levél Laetához.

Szent Marcella óhajtása és a Te kérésed azt a feladatot szabják elém, hogy Hozzád, az anyához, szóljak és arra tanítsalak, hogyan kell³nevelni a mi Paulánkat, kit már születése előtt Krisztusnak ajánlottál. Sámuel a templomban nevelkedik, Szt. János a pusztában magánosságban készül jövődő hivatására. Paulának is készülnie kell életfeladatára.

A lélek, melynek Isten templomává kell lennie, a következő módon nevelendő.

Semmit se halljon, semmit se szóljon, mint ami Istenfélelmet lehel. Szemérmetlen szokat ne értsen, világi dalokat ne ismerjen. A gyöngye ajak az édes zsolnárokat tanulja zengem. Távol maradjon tőle

hasonló korú fiuk pajkos társasága, sőt leánytársait és a cselédséget is távol kell tartani a világi társaságtól, nehogy arra, amit vesztükre megtanultak, további szerencsétlenségre még másokat is kioktassanak. Az első oktatásnál puszpángból, vagy elefántsontból készült betűket kell kezébe adni s nevüket előtte sorra elmondani. Ezekkel játsszék, hogy játéka is tanulás legyen. Ne csak a betűk sorrendjét tanulja meg s mondja el éneklő hangon, mint egy dalt, hanem változtassuk meg gyakran a betűk sorrendjét, cseréljük föl majd a középsőket az utolsókkal], majd az elsőket a középsőkkel, hogy így ne csak hangzás szerint, hanem a látás alapján is meg tudja őket különböztetni. Ha azután reszkető kézzel kezdi az íróvesszőt a viaszkos táblán végig húzni, akkor vagy egy idegen kéz vezesse ujjait, vagy véssük be előre a viaszba a betűket, hogy a mélyedésben haladva, keze el ne tévedjen. A szótagok összekapcsolására buzdítsuk oly apró jutalmakkal, minők e korbéli gyermekeknek örömet szereznek. Legyenek a tanulás alkalmával társai is, kikkel versenyre keljen s kiknek licserete ösztönözni fogja. Ha kissé lassú volna, ne korholjuk, hanem buzdítsuk dicsérettel, hogy örüljön, ha a többit fölülmúlja s bánkódják, ha mások őt fölülmúlták.

Mindenekelőtt azonban meg kell gátolni, hogy a tanulást meggyűlölje, nehogy a gyermekkorban keletkezett ellenszenv a gyermekéveken túl is tartson. A nevek is, melyekkel lassankint megtanul szavakból mondatokat alkotni, legyenek tervszerűen kiszemelve s ne a véletlennek átengedve; legyenek pl. a próféták és apostolok nevei a pátriárkák sora Ádámól kezdve Máté és Lukács szerint, hogy így az, amit most más céllal tesz, már előre is segítségére legyen az emlékezetnek.

Éltesebb korú tanítót, jámbor életűt és tudósat, kell választani s nem hiszem, hogy tudós ember rokonnál restelné vállalni azt, amit' Aristoteles Fülöp fiánál tett, hogy dacára annak a csekélyre becsülésnek, mellyel az írástanítókat nézték, a tudás elemeire oktatta. Nem szabad kevésre becsülni a kicsit, mi nélkül a nagy meg nem állhat. Már a betűk megnevezése s az első oktatás is másképp hangzik a tanult mester ajkáról, mint a tanulatlanéról. Ezért legyen arra is gondod, hogy a dajka ízetlen kedveskedése által leányod ne szokják arra, hogy a szavakat csak félig ejtse ki, s bíborral és arannyal játszadozzék. Az egyik árt a nyelvnek, a másik az erkölcsöknek. Ne tanuljon meg zsenge korában olyat, amiről később le kell őt szoktatni. A Grachusok szónoki képességének fejlesztéséhez már gyermekkorban hozzájárult édesanyjuk kiejtése. Hortensius beszéd-képessége már atyja

térdein megerősödött. Nagyon nehéz kiirtani, amit a zsenge szellem magába fölvelt. Ki adhatná vissza a bíborral festett gyapjúnak eredeti fehér színét? Az új korsó sokáig megtartja annak a folyadéknak ízét és szagát, amivel először megtöltötték. A görög történet szerint a hatalmas világbíró Nagy Sándor soha sem tudott megszabadulni viselkedésében és modorában azoktól a hibáktól, miket gyermekkorában tanítójától, Leonidestől tanult el. Az ember nagyon hajlandó a rosszat utánozni s nagyon könnyen utánozzuk azok hibáit, kiknek eregyeit elérni nem tudjuk. A dajka ne szeresse az italt, ne legyen könnyelmű, ne legyen fecsegő. A gyermeknek legyen szerény dajkája, komoly nevelője. Midőn a gyermek megpillantja nagy atyját, siessen karjaiba s ölelje át nyakát, s ha nem is akarja, énekelje el neki az Alleluját. A nagyanya legyen elragadtatva általa, az atyát ismerje meg mosolyárol, mindenkihez legyen szeretetreméltó s az egész rokonság örvendjen, hogy ily rózsabimbó fakadt körükben.

De idejében tanulja meg azt is, mily más nagyanyja és nénje is van, s kinek a tábora számára nevelkedik. Ezekre vágyódjék s hozzájuk sietni,— ez legyen az a fenyegetés, melyet számodra tartogat.—

Tanulja meg a gyapotot aratni, a rokkát tartani, a gyapotkosárcát az ölébe venni, az orsót pergetni s a fonalat hüvelykujjával kihúzni. Vesse meg a selyem szövetet, a sáriai¹ gyapjút s az aranyfonállal átszótt szöveteket. Olyan ruhákat rendeljen, melyek óvják a hidegtől s nem olyanokat, melyek felöltve a testet földetlen hagyják. Étele főzelék és kenyér legyen, nagy ritkán egy kis hal. S hogy ne nyújsam hosszúra az inyeskedés ellen való utasításokat, melyekről más könyvben részletesebben szóltam, még csak annyit mondok: úgy egyék, hogy mindig éhes maradjon s utána mindjárt olvashasson és zoltárokat énekelhessen. De nem helyeslem a zsenge korban a túlságosan hosszú böjtöt, mely mellett az olaj és a gyümölcs heteken át tilos. Tapasztalásból tudom, hogy a csacsi, ha az úton kimerül, tétvára tér. Tegyük ezt Isis² és Cybele³ tisztelői, akik önmegtartóztatásukban sült fácánokat és gerléket esznek, nehogy Ceres⁴ ajándékaival magukat megszenteltelenítsék. Az állandó böjtre nézve alapelvül szolgálhat, hogy csak tartós erők bírják ki a hosszú utazást, nehogy eleinte fussunk s aztán útközben összeessünk. Egyébként a

¹ A striai nép nyugsat Ázsiában. *Ford.*

² Isis az egyiptomiak főistennője. *Ford.*

³ Cybele a phrygiaiak és előázsiaik istennője. *Ford.*

⁴ Ceres a görögöknél a földmívelés istennője. Ceres ajándéka: a gabona, a kenyér. *Ford.*

negyvennapi böjtben, mint előbb említettem, az önmegtartóztatás összes vitorláit ki kell feszíteni s a siető paripák minden gyeplőjét lazára fogni. Természetes, hogy ebben más a helyzet a világiakra nézve, mint az apácáknál és szerzeteseknél. A világi csak újra emészti ilyenkor, mit előzőleg magához vett, saját nedvéből él, mint a csiga s gyomrát előkészíti a bekövetkező lakomákra és hizlalásra. Az apáca és szerzetes azonban ebben az időben szabad folyást engednek buzgóságuknak, hogy mindenkor megemlékezzenek arról, hogy állandóan futni kell. Az oly megerőltetés, melynek vége is van, lehet szigorúbb; annak, amely állandó, enyhébbnek kell lenni. Amannál újra lélekzethez jutunk, ez pedig szakadatlanul tart.¹

Ékkövek és selyemszövetek helyett szeresse a szent iratokat, melyeken ne a tarka arany festés és babiloni bekötés nyerve meg tettségét, hanem a megjavított és jól elrendezett szöveg. Először a zsolnákat tanulja meg; ezeknek éneklésén üdüljön fel és Salamon bölcs mondásaiból merítsen életelvet. A Prédikátorok könyvéből tanulja megvetni a világi örömeket. Jó könyvéből kövesse az erény és türelem példáit. Azután térjen át az evangéliumokra, amelyeket sohase tegyen le többé kezéből. Az apostolok történetét és leveleit élvezze egész lelkével. Ha szívének éléskamráit ezekkel a kincsekkel megtöltötte, akkor tanulja meg könyv nélkül a Heptateuchot,² a királyok könyvét, a paralipomenont, Esra és Eszter könyvét. Utoljára, mikor már vesztély nélkül történhetik, olvassa az Énekek énekét, nehogy az érzéki szavak alatt a szellemi mennyegzőt félreértse s magát kárára megsebezze. Őrizkedjék az apokrif³ könyvektől s ha egyszer mégis olvasni akarja, nem azért, hogy benne a hit igazságait keresse, hanem a benne levő előképek iránti tiszteletből, tartsa szem előtt, hogy azok nem azoktól származnak, kiknek nevét viselik, hogy bennük sok a hibás dolog s nagy körültekintés kell hozzá, hogy a sárban az aranyat megtaláljuk. Cyprian⁴ művei állandóan kezében legyenek, Athanasius⁵ leveleit és Hilarius⁶ könyveit akadály nélkül olvashatja. Az ő munkáikban s az ő szellemükben gyönyörködjék, mert az ő könyveikben az igaz hit áhítata igaz alapokon nyugszik.

¹ Ez a különbség az állandó és a kivételes böjtök között. *Ford.*

² Heptateuch = hét könyv, azaz: Mózes öt könyve (Pentateuch) Józsuá és a bírák könyve. *Ford.*

³ A kath. egyház által hitelesnek el nem ismert könyvek, ilyenek pl. Sirah, a Makkabeusok könyve, Daniel egyes könyvei, melyek Luther fordításában megvannak.

⁴ Karthago püspöke † 258. *Ford.*

⁵ Athanasius Alexandria érseke † 373. *Ford.*

⁶ Poitiers püspöke † 366. *Ford.*

Azt feleled erre: Hogyan vigyem ezt véghez én, a római nő, ki itt Rómában az ember-tömegben, a nagy világban él? Akkor ne végy magadra ily terhet, hanem amidőn Izsákkal elváltál tőle s Samuellel ruhácskát adtál reá, küldd el nagyanyjához és nénjéhez.¹ Add át ezt a becses drágakövet Mária istállójának, fedtesd a jászolba, hol egykor Jézus dűnnyögött. Kolostorban nevelkedjék, éljen a szüzek kórusában. Ne tanuljon meg esküdzni, a hazugságot tartsa Istentkáromlásnak; a világot ne ismerje; éljen, mint angyal; bár húsból is van, legyen a húsnak romlása nélkül; minden embert egyenlőnek tartson nemre nézve. Egyébről nem szólva, megment ez a nagy teher-től, hogy őt őrizzed és a veszélytől megóvjad. Üdvösebb, ha a távollevő után vágyódsz, mint ha minden alkalommal azon kell aggódnod: mit mond, kivel beszél, kinek int, kivel van szívesen együtt. Add át a kicsinyt, kinek dűnnyögése számodra már most imádság, add át Eustochiumnak,² mint a szentség társát s egykori örökösét. Őt lássa, őt szeresse, őt csodálja első éveitől fogva, kinek beszéde, járása, tartása maga az erény tanítása. A nagyanya ölen időzzön, aki unokájával ismételni fogja azt, amit leányával már előzőleg elért, ki hosszú tapasztalás után megtanulta, hogyan kell leányokat nevelni, óvni s tanítani, kinek koszorájában naponkint száz szüzi lélek ártátlansága van.³ Oh, boldog leányzó, oh, boldog Paula, Toxotius leánya, ki a nagyanya erényei miatt még magasabban áll, mint születésének nemessége folytán . . .

Ha Paulát elküldöd, ígérem, hogy tanítója és nevelője leszek. Mint aggastyán vele fogok csacsogni s magamat dicsőbbnek fogom tartani, mint a világi bölcsét,⁴ mert nem a macedoniaknak a babiloni méreg által elpusztuló királyát fogom nevelni,⁵ hanem egy szolgálot, Krisztus menyasszonyát, ki a meny országnak van szentelve.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

¹ Izsákot Ábrahám föl akarta áldozni Istennek, s nem szólt semmit az anyának, amikor elvitte az áldozatra. Sámuel, mint gyermeket anyja (Hanna) Istennek ajánlotta, s ezért Éli főpapnak adta át nevelésre. Mikor a kis gyermeket a templomba vitte fehér ruhácskát adott reá. Erre vonatkoznak a fentebbi szavak. *Ford.*

² Paula és leánya Eustochium vagyonukból Betlehem mellett két kolostort alapítottak, egyet férfiak, egyet nők számára. A férfiakét szt. Jeromos, a nőké Paula vezette. *Ford.*

³ E hely azt bizonyítja, hogy már a negyedik század előtt voltak kolostorok, hol leányokat neveltek. *Ford.*

⁴ Aristoteles. *Ford.*

⁵ Nagy Sándort. *Ford.*

SZENT ÁGOSTON.

(354-430.)

(Aurelius Augustinus.)

Élete. Szt. Ágoston Numidiának Tagaste nevű helységében 354-ben született. Atyja pogány volt, anyja, Monica, keresztény, ki fiát keresztény szellemben óhajtotta nevelni. Karthágóban szónokká képezte ki magát, majd Eómába ment, hol azonban nem volt sikere. Ezért Milanóba távozott, s itt mint a szónoklat tanítója (rhetor) működött. Buzgó hallgatója volt Szt. Ambrus püspök prédikációinak, nem azok tartalma, hanem formája kedvéért. Lassankint azonban a formával a tartalom is hatott reá. Előbb katechumen (azaz megkeresztelendő) volt, majd Szt. Ambrus tanításai után 387-ben édes anyja nagy öröme megeresztelkedett. Visszatért Afrikába s egy ideig visszavonultságban élt. Később Hippo püspöke lett, hol 430-ban a vandálok betörésekor meghalt.

Munkái. Szt. Ágoston rendkívüli egyéniség, egyike a legnagyobb egyházatyáknak, kitérő szónok, mély gondolkodó, nagy teológus és filozófus. Eendkívül sokat írt, 93 munkája maradt 232 könyvben. Ezek közül pedagógiai szempontból a következőket kell felemlíteni: *Vallomások*. Ebben önéletrajzát írja meg 387-ig, azaz megkereszteltetéséig. E vallomások tele vannak mély pszichológiai megfigyelésekkel. Magyarra fordította Vass József. (Két kötet, Budapest, 1917. Elet-kiadás.) — *Az Isten országa* (De civitate Dei). Nem szorosan vett pedagógiai mű, de tele van pedagógiai gondolatokkal. — **De ordine* (Az isteni világrendről). Ebben tanítványai számára elmondja, hogy kell megvetni a keresztény filozófia alapját a szabad tudományok rendjével. — *A keresztény tudományról* (De doctrina Christiana). Ebben állást foglal a pogány tudománnyal szemben, s megállapítja, amit kell tanítani. Ez irányadó volt a középkori iskolák tanításanyagára nézve. *A megkeresztelendők oktatásáról* (De catechisandis rudibus). Ebben tanácsokat ad arra nézve, hogyan kell a keresztény tanításba a megkeresztelendőket bevezetni. Ennek első része elméleti alapvetés, második része két mintaleckét tartalmaz.

A megkeresztelendők oktatásáról.

Arra kértél, kedves Deogratias testvér, írjak használatodra a megkeresztelendők oktatásáról. Azt mondod ugyanis, hogy Karthágóban, ahol diakónus¹ vagy, hozzád gyakran hoznak embereket, akiket

¹ Diakonus = szerpap. Régebben alsóbb papi rendfokozat. A diakon kezdetben csak az istentiszteletben segédkezett, később a diakont a magasabb rendfokozathoz számították, s papi teendőket végzett. *Ford.*

be kell vezetni a keresztyény tanításba s ez azért történik, mert az a híred, hogy neked különös tanítóképességed van, úgy vallásbeli ismereteidnél fogva, valamint előadásod kellemessége miatt. Te ellenben azon aggodalmaskodói: mi módon kell a keresztyény vallást a legjobban tanítani? Hol kell az elbeszélést kezdeni s meddig vinni? Vájjon az elbeszélés befejezése után kell-e intést alkalmazni, vagy csupán egyszerűen azokat a parancsolatokat előadni, melyek szem előtt tartásával a hallgatók a keresztyény élet és hitvallás vezérfonalát megkapják? Megvallottad és panaszoltad egyúttal, hogy beszéded gyakran, ha hosszú volt és kevésbé meleg, önmagad előtt is értéktelennek látszott s íiem elégített ki, nem szólva arról, kit oktattál s a többi hallgatóról, így kényszerítve érzed magad, hogy engem arra indíts — annál a szeretetnél fogva, melylyel neked tartozom — hogy erről a tárgyról vezérfonalat ifjak, ha mindjárt — hogy egyéb dolgaim miatt túlságosan megterhelve ne legyek — rövid vezérfonalat.

Ami személyes benyomásaidat illeti, ne zavarjon az a körülmény, hogy úgy tűnt föl gyakran, mintha kevésbé értékes és ki nem elégítő beszédet tartottál volna. Lehetséges, hogy az előtt, kit tanítottál, nem így tűnt föl, ámde az a kívánságod, hogy a hallgatónak valami még jobbat nyújts, előtted a mondottakat mások fülei számára méltatlanoknak tüntette föl. Saját szavam nekem is majdnem mindig visszatetsző. Gyakran, midőn valami jobbra törekszem, mielőtt hozzáfogok a hallható hangokkal való kifejezéshez, bensőleg ki vagyok elégítve, de bánkódom azon, hogy a nyelv szívemnek nem tudott eleget tenni. Amit ugyanis én belátok, arról azt kívánom, hogy a hallgató is ép úgy fogja fel, érzem azonban egyúttal, hogy nem úgy beszélek, hogy ezt el is érhessem.

Ámde gyakran a hallgatók részvétele mutatja, hogy szavam még sem oly rideg, mint előttem látszik, — s hogy belőle hasznót merítenek, onnan látom, hogy kedvvel hallgatják; s buzgón igyekszem, hogy ily szolgálatot, mely mellett a nyújtottnak kedvező fogadtatását látom, el ne hanyagoljak. Így abból a körülményből, hogy gyakran hozna-k'hozzád a vallásban oktatókat, láthatod, hogy tanításod mások előtt éppen nem oly visszatetsző, mint magad előtt s nem kell föltenned, hogy eredmény nélkül dolgozol, mert gondolataidat nem kívánságod szerint fejtetted ki, mert a dolgokba éppen nem pillanthatasz egészen bele. Vájjon ki lát e földi életben másképp, mint «rejtvényekben és tükörben?» S maga a szeretet sem elég erős arra, hogy a hűsburkolat széttépésével az örök világosságba hatoljon, honnan a mi ragyogó, de múló tudományaink is származnak. Minthogy azonban

a jók napról-napra közelebb jutnak ahhoz, hogy azt a napot, melyet szem nem látott, fül nem hallott s mely emberi szívbe még nem hatolt, az ég változása nélkül s az éjtszaka beállása nélkül szemléljék, — a főök, amiért a tudatlanok oktatásánál szavunk értéketlennek látszik, abban rejlik, hogy mi szokatlan belátással kívánunk birni s elkedvetlenít, ha közönségesen beszélünk. *S valóban, sokkal szívesebben hallgatnak bennünket, ha a tárgyban magunk is gyönyörködünk; mert a beszédnek folyamatát saját örömünk határozza meg,* könnyebben indul így meg s kedvezőbb fogadtatásra talál.

Ennélfogva azt, hol kell a közlendő hitbéli dolgok elbeszélését kezdeni s meddig folytatni, hogyan kell abba változatosságot hozni, hogy hol hosszabb, hol rövidebb, de mindig befejezett legyen s mikor kell hosszabb, mikor rövidebb elbeszélést mondani, könnyű megsrabni. *De a földolog, hogy kedvvel tanítsunk.* Ily szabályt kimondani persze könnyűimért ha Isten már az anyagi alamizsnánál is a jókedvű adakozót szereti, mennyivel inkább van ez így a szellemieknél? De hogy ez a kedv kellő órában meglegyen, ez annak az irgalmasságától függ, aki ezt a parancsot adta. Ezért előbb kívánságod szerint az elbeszélés módjáról akarok szólni, azután a tanításra való kedv megszerzéséről, amit erről nekem Isten sugall.

Az elbeszélést teljesnek nevezzük, ha mindenkit, aki ily oktatásban részesül, a szentírás azon szavaitól: «Kezdetben teremté Isten az eget és földet» egészen az egyház mai napi állapotáig vezetünk. Ezzel azonban nem azt mondom, hogy az egész Pentateuch-ot,¹ a bírák, a királyok könyvét, az evangéliumokat, az apostolok cselekedeteit akár, ha könyv nélkül tudjuk, szó szerint, vagy akár saját szavainkkal is egészen elmondjuk, amire időnk sincs, de nem is szükséges. Az egészet általános szempontok szerint kell összefoglalnunk, kiszemelni a különösen nevezetes dolgokat, melyek a hallgatóra nézve érdekesek s az egésznek fordulópontjait teszik. Ekkor nem kénytelen az ember a hallgatót, kinek a dolgokat mintegy fátyol alatt matattuk be, gyorsan tovaragadni, hanem a nevezeteseknél hosszabb időzhetünk, kifejthetjük, föltárhatjuk s a hallgatóknak alkalmat adhatunk a csodálkozó szemléletre, míg a többit csak átfutva az összefüggést helyreállítjuk. Ily módon az, amit különösen ki akarunk emelni, a többinek odasorolása által előtérbe kerül. így a hallgató, kit elbeszélésünkkel ösztönözni akarunk, nem ér fáradtan ehhez a ponthoz s a tanulóknak, kit tanítva oktatunk, nem tömjük túl az emlékezetét.

¹ Mózes öt könyvét. *Ford.*

De mindezeknél lebegjen szemünk előtt az oktatás végcélja gyanánt a tiszta szív, a jó lelkiismeret a képmutatás nélküli hit (1. Tim. 1, 5) s ne csak mi vezessünk vissza mindent, amit előadunk erre, hanem a tanítványok tekintete is legyen állandóan odairányozva. Mert mindaz, ami a szentírásban az Úr eljövetele előtt van lefektetve, csak abból a célból van írva, hogy az ő jövetelére a szívek elő legyenek készülve s az egyház jövődjének megjelenésében előre jeleztessék.

De van-e az Úr eljövetelére magasabb ok, mint az, hogy Isten meg akarta mutatni irántunk való *szeretetét*? Hiszen Krisztus meghalt értünk, még mikor ellenségei voltunk (Róm. 5, 6). Ezt azonban azért mondjuk, mert a parancsolatok célja s a törvény teljesítése *a szeretet*. (Róm. 13, 10). Így tehát szeretnünk kell egymást; úgy, mint ahogy ő életét áldozta, mi is életünket testvérünknek áldozzuk, mint magának Istennek, ki elsöben szeretett minket, saját fiát adta értünk (Róm. 8, 32); legalább adjuk meg a viszonzszeretetet, ha már előbb a szeretet nehezünkre esett. Semmi sem indíthat erősebben a szeretetre, miut hogyha szeretettel közelednek hozzánk. Az már nagyon «lfásult szív lehet, amely ha már előbb nem gyulladt szeretetre, legalább a tapasztalt SKeretetet ne viszonzozná szeretettel.

Ezt a szeretetet tűzd ki tehát végső célodd gyanánt, erre vezess vissza mindent, amit elbeszélsz s rendezd úgy, Hogy tanítványod a hallgatás útján a hitre, a hit által a reményre, a remény által szeretetre vezettedessék..

Az elbeszélést kezdhetjük azzal, hogy Isten mindent jól rendezett (1. Mózes 1, 31), folytatva, mint említettem, az egyház jelenlegi helyzetéig; még pedig úgy, hogy az elmondandó egyes események és cselekedetek *belső összefüggése* megadassák, amelynek fonalán végül *mindent a szeretetre visszavezethessünk*, amiről senki sem a beszédnél, sem a cselekvésnél tekintetét soha el ne fordítsa. A költői mesékből is, melyeket azoknak a lelkeknek gyönyörködtetésére találtak ki, kiknél tápláléka a hiú csecsebecse, az ú. n. filológusok igyekeznek hasznot meríteni, bár azok csak a világi hiúságokra vannak is irányítva. Mennyivel inkább kell nekünk arra igyekeznünk, hogy az igazság dolgai, melyeket előadunk, a belső összefüggés kifejtése nélkül más hitet ne ébresszenek, vagy éppen káros vágyakkal ne párosuljanak. De a belső összefüggés bizonyítása miatt az elbeszélés folyamatosságának nem szabad szenvednie s beszédünknek nem szabad bonyolult és nehezen érthető fejtegetésekbe merülni. Nem! A magyarázat és okfejtés olyan legyen, mint az aranyfoglatat, mely a drágakövek szép sorozatát összefogja, anélkül, hogy a túlságos bearanyozással az ékszer összefüggő egységét valamikép zavaráná!

Azt várod talán ezen a helyen, hogy az ily oktatásra mintát adjak s tettel is mutassam, hogyan kell szavaimat érteni. Meg is teszem majd, amint Isten segítségével lehetséges. Előbb azonban pótolnom kell, amit előbb a kedv megszerzésének útjáról ígértem . . .

Arról hallottalak panaszkodni, hogy szavad visszatetszőnek és alantásnak tűnik föl előtted, ha valakit a kereszténységben oktatsz. Ez az én tudomásom szerint nem a tanítandó tárgy hiányában rejlik, melyben mint én tudom, eléggé jártas és tájékozott vagy, sem előadásod fogyatékoságában, hanem inkább *a szellem lehangoltságában*, vagy abban, amit az előbb említettem. Minthogy t. i. inkább gyönyörködtet az, amit csöndben szellemileg szemlélünk, nem akarjuk magunkat ettől elvonatni: a gondolatokat csak határozatlanul visszaidő szavak zajához. *Minthogy továbbá a tanítások, melyeket a járatlanokkal közlünk, előttünk teljesen ismeretesek s haladásunkhoz többé nem szükségesek, unalmas reánk nézve gyakran visszatérni rájuk; érett szellemünk bennük, mint oly közönséges dolgokban s gyermekes játékokban, a legkisebb gyönyörűséget sem találja.* De a hallgató is lehangolhatja az előadót. Nem mintha hozzánk illenék, emberi dicséretre vágyakozni, hanem mert az, amit nyújtunk, isteni dolog; s minél inkább szeretjük a hallgatóságot, annál inkább óhajtjuk, hogy nekik tessenek, ami üdvükre szolgál. Ha ez nem sikerül, lehangolóduuk s a beszéd folyamán kedvetlenek és bágyadtak leszünk, mintha hiába fáradoztunk volna. Néha más foglalkozás, melyet szívesen végeztünk, vagy mert örömet szerez, vagy mert szükségesebbnek látszik, elvon s valamely föllebbvaló fölszólítására vagy mások kérésére, mely alól nem vonhatjuk ki magunkat, mégis kénytelenek vagyunk valakit tanítani. Ekkor már *előzetesen nyugtalanítva* fogunk oly munkához, melyhez nagy kedély-nyugalom szükséges; lehangol, hogy nem jut osztályrészünkül az, hogy dolgainkban a kívánt rendet megtartsuk s nem tudunk mindenkinek eleget tenni. Így előadásunk a kedvetlenség benyomása alatt kevésbé lesz kellemes; mint ahogyan a patak a tartós szárazságnál elapad, úgy a kedvetlenség is szavainkat kevésbé dúsan engedi ömleni.

Néha pedig szívünket valamely bosszúság miatt *szomorúság fogja el* s ekkor azt mondják: «Jöjj, beszélj ehhez, keresztény akar lenni.» Akik így szólnak, nem tudják, mi emészt belül, rejtve bennünket; ha hangulatunkat nem nyilváníthatjuk, elfogadjuk a megbízást kedvetlenül. S ily előadás, mely az így följajzott szívből jön, bizonyos bányadt és kellemetlen lesz.

Ennyi sokféle okból lehet lelkünk égboltja felhős. Istennel

összhangban eszközöket kell keresnünk, melyek alkalmazása által ez a komorság enged, mi a szellemi buzgalomban örvendezünk s a jó munka nyugodt végzésénél örülünk. «Mert a jókedvű adakozót szereti az Isten.»

De valóban nehéz föladat a beszédben a Jut üzött célig kitartani, ha a hallgatónál nélkülözzük a hatás minden jelét, akár azért, mert vallásos félelemtől áthatva nem meri egy hanggal vagy taglejtéssel helyeslését nyilvánítani, akár azért, mert az előadottat nem látja be, vagy megveti. Minthogy ennek oka előttünk bizonytalan, — mert nem látunk a szívekbe, — szavunkkal mindent meg kell kísérleni, ami arra szolgál, hogy őt fölbuzdítsuk s rejtekéből kimozdítsuk. A saját véleményének nyilvánításától visszatartó túlságos félelmet szeretetteljes buzdítással kell elűzni, a bátortalanságot a testvéri közösség kimutatásával megenyhítem. Kérdésekkel meg kell vizsgálni, megértette-e a dolgot s ekkor bizvást föltehetjük, hogy valamely ellenvetést, mely benne föltámadni látszik, szabadon föl fog hozni. Meg kell kérdezni azt is, hogy nem hallotta-e már ezeket a tanításokat s vajjon azért, mert előtte ismeretesek, talán nincsenek is hatással reá s felelete szerint kell eljárnunk oly módon, hogy vagy világosabban s határozottabban fejezzük ki magunkat; vagy az előtte ismereteset tovább nem fejtegetjük s csak röviden foglaljuk össze; vagy pedig kiválasztunk valamit, ami a szent könyvekben vagy saját elbeszélésünkben misztikus értelemben van mondva, hogy ennek kifejtésével és földerítésével szavunkat kellemesebbé tegyük.

Ha azonban nagyon lassú felfogású és ily hatások iránt nincs érzéke és hajlandósága, akkor ezt az irgalmasság nevében el kell viselni; s miután a többi tanítást röviden átfutottuk, a legszükségebbeket: a katolikus egyház egységéről, a kísértésekről, a keresztény életről a jövendő élet szempontjából komolyan be kell tanítani s többet kell ő érte Istenhez beszélnünk, mint neki Istenről.

Gyakran az is megesik, hogy az, ki kezdetben szívesen hallgatott, a hallgatástól és állástól kifáradva, ajkait nem dicséretre, hanem ásításra nyitja s azt a szándékát nyilvánítja — bár nem szívesen — hogy távozzék. Amint ezt észre vesszük, szellemét föl kell üdíteni oly szóval, melyet tisztos vidámság fűszerez (mely azonban a tárgyhoz tartozik); vagy valami nagyon csodálatosat, bámulatra méltót kell vele közölni; vagy inkább róla magáról beszélni, hogy a saját üdvéről való gondoskodástól megszállva figyeljen (ámde nehogy bátortalanságát szigorral sértsük, sőt inkább igyekezzünk őt bizalommal megnyerni); vagy pedig segítsünk rajta azzal, hogy üléssel kínál-

juk meg. Kétségtelenül jobb azonban, lia — mint az némely templomban a tengeren túl történik — nemcsak a püspökök beszélnek ülvé a néphez, hanem a népnek is üléseket adnak, nehogy a beteges az állástól elbágyadva az üdvös figyelemtől elvonassék, vagy éppen távozni legyen kénytelen. És mégis nagy különbség, olyan valaki távozik-e a tömegeből erőinek helyreállítása végett, aki a szentségekben való részvétel által össze van kötve az egyházzal, vagy az megy-e el (mert elkerülhetetlenül kényszerítve érzi magát reá, nehogy belső gyöngeségtől ájultan összeessék), kit az első titkokba kell bevezetni; szeméremből ugyanis nem mondja, miért távozik s gyöngesége mégsem engedi, hogy tovább álljon. Saját tapasztalásomból mondom ezt, mert ezt cselekedte egy földműves, midőn az első keresztyény oktatásban részesítettem őt. Ebből megtanultam, hogy nagyon kell vigyázni. De lá kövesse tanácsainkat, ha mi oly férfiaknak, kik testvéreink vagy — ami fontosabb — azok akarnak lenni, nem engedjük meg, hogy jelenlétünkben leüljenek? Hiszen Urunkat magát is, ki előtt az angyalok fölállnak, egy asszony ülvé hallgatta meg.

Előfordulhat azonban, hogy a te kedélyed lehangolt, mert kénytelen voltál valamely szükségesebb teendőt elhagyni, ezért búsulsz s így csak kénytelen-kelletlen tanítasz. Eltekintve attól, hogy mindent, amit emberekkel teszünk, részvéteből s a legtisztább szeretet kötelességéből kell tennünk, — arra kell gondolnod, hogy éppen nem bizonyos, mi az, amit hasznosabb megtenni, vagy amit előnyösebb megszakítani vagy egészen elhagyni. Minthogy teljesen tájékoztatlanok vagyunk arra nézve, mily érdemeik vannak Isten előtt azoknak az embereknek, kikért éppen dolgozunk, azért nem tudhatjuk, vagy csak nagyon bizonytalan sejtéseink lehetnek arra nézve, vájjon számukra pillanatnyilag, mi hasznos. Ezért dolgainkat saját felfogásunk szerint rendezni kell; s ha azokat az általunk megállapított sorrendben végre akarjuk hajtani, nem annak kell örülnünk, hogy az nekünk jól esik, hanem annak, hogy Istennek tetszik, hogy azokat így végezzük.

Ilyen és hasonló gondolatok és elmélkedések által a kedvetlenség sötétsége eloszlik és a tanításban való buzgóság fokozódik. Ezt nem annyira én mondom neked, mint inkább mindnyájunknak mondja a szeretet, melyet szívünkbe öntött a szentlélek, ki nekünk adatott. (Rórn. 5, 5.)

Minthogy azonban most a kezdők oktatásáról van különösen szó, saját Tapasztalásomból akarom megmutatni, hogy engem mindig különböző érzelmek vezetnek, aszerint, mily különböző egyéniségek állnak előttem: művelt emberek vagy szellemileg gyöngék, polgárok

vagy idegenek, szegények vagy gazdagok, magánemberek vagy olyanok, kik magas hivatalt vagy méltóságot viselnek, egyik vagy másik népből valók, különböző nemhez tartozók, egyik vagy másik felekezetbeliek, kik valamely téveszme által elfogultak. *A lelki-hatások különfélesége szerint igazodik előadásom kezdete, folytatása és vége.* Mert a mindannyiukat egyaránt megillető szeretet mellett nem alkalmazható mindannyiunknál ugyanaz a gyógyszer. Ugyanaz a szeretet egyiknél úgy jelentkezik, mint az életben alkotó erő, a másiknál, mint hanyatló gyöngeség; némelyeket gondoskodó buzgósággal mozdít elő, másoknál fél valami megbotránkozásra okot adni; ennél leereszkedik, amahhoz fölemelkedik; ehhez barátságos édesgetéssel lép, ahhoz komoly intelemmel szól, de senkihez sem ellenségesen, mindenkihez úgy, mint az édes anya. Az, aki nincsen áthatva hasonló szeretettől s olvassa ezt s látja mulasztásunkat, talán arra a gondolatra juthat, hogy boldogoknak érezzük magunkat, mert valamely ajándék folytán a tömeg által elragadtatással ünnepelve tudjuk magunkat. De Isten, kihez eljut a megkötözöttnek sóhaja, tekintsen a mi kicsinységünkre és bocsássa meg a mi vétkeinket.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

HRABANUS MAURUS.

(775-856.)

Élete. Hrabanus Maurus Mainzban, 775-ben született. A fuldai iskolában tanult, majd Nagy Károly rendeletére az apát *Alkuin-hoz* küldte Tours-ba, hogy ott kitűnő tanítónak képeztesse. Itt Alkuinnal szoros barátságba került, mely Alkuin haláláig tartott. Visszatérve, átvette a fuldai kolostoriskola vezetését mint «magister scholae». Az ő vezeteése melléjt a fuldai kolostoriskola nagyon emelkedett s oly hírré tett szert, hogy nemcsak Németországból, hanem Franciaországból és Olaszországból is nagy számmal keresték föl tanítványok, s fejedelmek adták oda fiaikat, hogy Hrabanus Maurus vezetése mellett tanulhassanak. Hrabanus mesterének, Alkuinnak, módszerét követte. A latin mellett fölkarolta a görög nyelvet is, de nevezetes, hogy ő már ebben a korban az anyanyelvet is buzgón tanította. A kolostoriskola az ő vezetése alatt oszlott meg *külső* és *belső* iskolára. 822-ben ő lett a kolostor apátja. A szerzetesek száma ekkor 250 volt, s Fulda Németország nevezetes művelődési középpontja lett. 847-ben Mainz érsekévé nevezték ki, hol szintén áldásosán működött. Meghalt 856-ban. Számos munkát írt, melyek közül leginkább pedagógiai természetű «A klerikusok oktatásáról» szóló. A közölt részlet ebből való, s előadja azokat a tantárgyakat, melyeket a középkorban hét szabad művészet néven minden kolostoriskolában tanítottak. Az előadásból kitűnik az is, mily szempontból fogták fel, s mily szellemben tanították a világi tárgyakat.

A hét szabad művészet.

1. Az első közülök a *grammatika*. Ez az a tudomány, mely előadja, hogyan kell magyarázni a költőket és írókat és hogyan kell helyesen írni és beszélni. így tehát anyja és alapja a szabad művészeteknek, melyeket a keresztény iskolának művelnie kell, mert a helyes írás és beszéd rajta épül. Honnan tudhatná valaki a betűk és szótagok értelmét, az egyes verslábakat, hangsúlyt, írásjeleket? vagy honnan merítené a beszédrészek alaptörvényeit, az alakzatok (figurák) ékességeit, a szóképek jelentését, a szófestést, a helyesírást, ha előbb a grammatikával meg nem barátkozott?

2. A *rhetorika* a szép beszéd művészete. Amit a szónok és hithirdető ékesen és hathatósan tanítani képes, az az ebben való jártasságnak köszönhető.

3. A *dialektika* az értelemnek tudománya, mely által vizsgálódunk, fogalmakat meghatározunk, fejtegetünk úgy, hogy az igazat a tévestől meg tudjuk különböztetni. Ennek folytán a tudományok királya. Megtanít tanítani és tanulni, csak ő biztos a tudásban s csak ő adhat helyes tudást. Általa tanuljuk megkülönböztetni az okot az okozattól, vonunk következtetéseket s találjuk meg a helyes következményt; általa ismerjük meg, ami a dolgok lényegének ellentmond, ami vitás a dolgokban, ami helyes, valószínű vagy teljesen téves.

A matematika az a tudomány, melynek tárgya az absztrakt kiterjedés. Főlosztjuk: aritmetikára, zenére, geometriára és asztro-nómiára.

4. Az *aritmetika* a szám által meghatározható kiterjedések, a számok tudománya, mert a szám neve görögül: arithmos. A számok jelentőségét nem szabad alábecsülni; mert hogy a szentírás számos helyén mily nagy a jelentőségük, minden buzgó kutató előtt világos. Nem hiába mondja az Isten dicsőítésére a zsoltár: «Te mindeneket rendeztél mérték, szám meg súly szerint!» A számok nem ismerése gyakran elhomályosítja annak megértését, ami a szentírásban jel-kepekben van kifejezve és titkos értelmű.

Példa: Mózes, Illés és Krisztus 40 napig böjtöltek. $40 = 4 \times 10$; 4 az idő jelképe, mert a napnak és évnek 4 szaka van; $10 = 3 + 7$; a 3 jelenti a Teremtőt, a szentháromságot, a 7 jelenti a Teremtményt a lélek (3 lelki tehetőség) és test szerint (4 elem).

5. A *geometria* az alakoknak szemléleten alapuló meghatározása s a filozófusok szokásos bizonyítéka, mellyel igazolják, hogy Isten azt saját műveiben alkalmazta. Az istenség, ha szabad így mondanunk, bizonyára geometrikusan jár el, amennyiben a teremtményeknek, melyeket máig fönntart, különböző alakokat ad; amennyiben a csillagoknak imádásraméltó hatalommal kiszabta pályájukat, a bolygókat körben járati a s az állókat határozott pontokra erősítette. Ezt a tudományt a szent sátor építésénél is alkalmazták, ahol ugyanazt a mértéket, ugyanazt a kört, négyszöget s a többi geometriai alakokat alkalmazták.

6. A *zene* az a tudomány, mely a hangokban észrevehető időrészek számáról szól. Oly magasztos és hasznos, hogy az, aki nem tudja, az egyházi hivatást méltóan nem töltheti be. Minden, ami szépen van előadva s kedvesen zeng, tőle kapja mértékét. Csak a zene segítségével ünnepeljük az egész istentiszteletet méltó módon.

¹ A «zent sátorról szól Mózes II. könyve (Exodus) 25. rész. Ford.

7. Az *asztronómia* az a tudomány, mely az égi csillagzatok képeit és futását és a csillagoknak egymáshoz és a földhöz való viszonyát kutató szemmel vizsgálja. Ha tiszta és szerény szellemmel mélyedünk belé, nagy szeretettel tölt el. Mert mily fölséges dolog: fölemelkedni lelkileg az egekbe, s az egész földöntúli szerkezetet kutató értelemmel elemezni, s a behatoló értelem élességével legalább részben földeríteni, amit a megmérhetetlen tér titokba burkolt! Az asztronómiának azt a részét, mely a nap, hold és csillagok járását kutatja s az idők változásait megfigyeli, a papságnak gondosan meg kell tanulnia, hogy az elmúlt évek folyását helyesen kiszámíthassa, a húsvéti ünnepek kezdetét és az ünnepnek idejét maga meghatározhassa s az egyházi községnek rendszerint tudtul adhassa.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

AENEAS SYLVIUS.

(1405—1464.)

Aeneas Sylvius Piccolomini 1405-ben született. Kiváló történetíró és költő. Ifjúságában a diplomácia terén működött, s III. Frigyes császár titkára volt. Mint ilyennek Magyarország ügyeire is volt befolyása. Jeles író volt, kinek munkáit mindenütt szívesen olvasták. Nagyon elterjedt *Bgy* prózában írt regénye: Euryalus és Lucretia. Ezt ismeretlen szerző magyarra is átdolgozta. Tergestei (trieszti) püspök volt, midőn V. László magyar király nevelője, Vendel Gáspár, arra kérte, írjon értekezést a fiatal, akkor 10 éves király számára, annak neveléséről. Aeneas ezt meg is írta, s 1450-ben karácsonyi ajándékkul küldte a királynak. A munka nevelés-és tanítástanból áll. Az elsőben az értelmi, erkölcsi és testi nevelésről szól, a tanítástanban pedig sorra veszi a középkori iskola tanulmányait, s különösen sokat foglalkozik a latin nyelv és irodalom tanításával, s a római irodalom olvasmányjaival. Az értekezés a humanizmus szellemének érdekes terméke.

Aeneas Sylvius II. Pius néven 1458-tól 1464-ig, haláláig, pápa volt. Munkáját magyarra Acsay Antal fordította le «A gyermeknevelés V. László magyar király számára» címen. Budapest, Franklin-Társulat. 1880.

Az értelem az ember legnagyobb kincse.

Ezeket akartam a test ápolására vonatkozólag mondani, most az értelem neveléséről szándékozom szólni. Nagyon szeretném, ha minden embert meg tudnék győzni arról, hogy nincs semmi a világon, mi az emberre nézve oly becses volna, mint az értelem. Az emberi életben szerepelhetők többi javak részint csekélyek, részint, főleg azok, amelyek méltók az emberhez, nagy fáradtsággal szerezhetők meg. A nemesi származás szép dolog, de nem a mi saját szerzeményünk; a gazdagság sokat érő, de szerencse műve az egész; a dicsőséget, hírnevet mindenki szereti, de nem állandó az; jól áll minden embernek a szép külső, de mulékony, rövid ideig tartó biz az. Az egészséget óhajtjuk mindnyájan, de nagyon ki van az téve a változásnak; a testi erő is kívánatos, de öregség és betegség hamar elbánnak azzal.

Nincs hát, ismételjük, semmi, ami az értelemnél és észnél kiválóbb javunk lehetne. Nem foszt meg bennünket attól a szerencsének semmi változó forgása, még a rágalom ádáz nyelve sem semmisítheti meg azt. És míg a világon idővel minden kisebbedik, az ész a tudomány ereje idővel növekszik. A háború magával ragadhat egyeseket, sőt mindent mozgósíthat; a tanultság, a tudomány az egyedüli, melyet nem képes elrabolni.

Midőn Demetrius a bevett Megarat földig lerontotta, Stilpo bölcselőt, kit szintén mindenéből kifosztottak, kérdezte, sok-e az ő vesztesége? Stilpo erre azt felelte: éppen semmit sem veszítettem el, tudományom megmaradt, mivel tudvalevőleg ez az egyedüli, mely nem lehet a háború zsákmánya. Sokrates, mikor egy alkalommal Gorgias kérdezte Őt, boldog embernek tartja-e a perzsa királyt? — így válaszolt: Nem tudom mennyi erénye és tudománya van. A boldogság, ha helyesen gondolkozunk, ezekben található fel és nem a szerencse javaiban.

Figyeld meg jól azt, amit itt mondok és vésd emlékezetedbe, ki rövid idő múlva hatalmas király, a legnagyobb országoknak ura lesz: soha és senki sem mondhat téged boldognak, csak ha erényes ember vagy, és nem annyira a szerencse javaiban, mint az erényekben vagy gazdag. A királyi hatalom és a gazdagság ép úgy azoké, kik a jelenben birtokosai, mint más mindenkié; a világ forgandó változásai szerint majd ide, majd oda juthat az egyik is, a másik is. Az erény az egyedüli, melyet életünkben éppen úgy, mint halálunkban biztosan tarthatunk meg birtokunkban. Joggal mondhatta hát Solon a gazdagoknak: mi uraim, nem cseréljük föl az erényességet a gazdagsággal.

Mivel pedig te, Királyom, a gazdagság előnyeiben bőven részesültél, törekedned kell, hogy az erényesség ne hiányozzék nálad, mely nélkül nemcsak a királyi nevet, de még a férfiú nevét sem érdekelheti meg senki a világon.

Akik környezetében vannak, mindnyájan erkölcsileg neveltek legyenek, ne legyen semmi vétkes hajlam bennük, beszédeik ne legyenek kétértelműek, ismeretes ugyanis, hogy a csúnya és bűnös dolgokat könnyelműen utánozzák az emberek. A közmondás is avval tartja, ha sánta szomszédságában tartózkodói, néha magad is sántikálni fogsz. Sokat ér az, ha mint Vergilius mondja, gyöngye gyermekkorban jóhoz szoktatjuk magunkat.

Arra különösen ügyeljenek tanítóid, hogy hízelgő ifjak ne fér-

közzenek melléd, mivel az ilyen emberek nagyon veszedelmesek. Ezek dicsérnek mindent, amit dicsérni hallanak, a gyalázókkal pedig éppen úgy gyaláznak, tagadnak mindent, amit többen tagadásba vonni merészelnek, míg ha ugyanazt egy más ember, mint igazat védelmezi, ennek is. pártjára állanak és a bizonyítóval bizonyítanak. Az ily emberek a hallgatók szája íze szerint úgy változtatják véleményüket, mint a habarc változtatja a föld színe szerint színét. Készek minden percben Isten és az igazságosság ellen is tanúskodni, ha azt veszik észre, hogy a hallgatóságnak tetszik az. Ezek ellenében úgy iparkodjál védekezni, mint a dögvész ellen szoktak védekezni és palotáid közeléből messzire kergesd el őket.

Környezetedben igazmondó, tiszta erkölcsű, szemérmes, szerény ifjak legyenek, kik egyúttal egészségükre is tudnak vigyázni; ne legyenek azok ravaszok, szemtelenek, részegesek, igazságtalanok. Egyik közülök magyarul, másik németül, harmadik csehül beszéljen¹, latinul azonban mindnyájan beszéljenek és fölváltva hol az egyikkel, hol a másikkal beszélj. így azután könnyű szerrel, fáradság nélkül, játszva megtanulod mindezeket a nyelveket és abba a helyzetbe jutsz, hogy minden alattvalóddal saját nemzeti nyelvén tudsz beszélni. Hidd el, Királyom, nincs semmi, mivel a fejedelem népének szeretetét oly könnyen megnyerheti, mint a beszéd bája. Az uralkodásra nem is méltó az, ki alattvalóit, akár panaszkodnak azok, akár kérelmeznek valamit, király létére nem érti meg. Anyai nagyapádnak, a jószívű nagy királynak (Zsigmondnak, Albertnek) az, hogy több nyelven tudott beszélni, annyit használt, amennyit viszont atyádnak ártott, hogy alattvalóival, az ő nyelvükön, nem tudott beszélni. Van-e valaki, ki méltó dicsérettel nem emlegeti a pontusi fejedelmet, Mithridatest, ki huszonhét különböző nemzettel, kiknek királya volt, minden tolmács nélkül tudott beszélni? Nem szabad neked jobban szeretned az osztrákokat, mint a cseheket vagy magyarokat. Mindnyájan a te alattvalóid és a kormányzásnak ezért egyöntetűnek kell lenni. Plato szerint fejedelemhez nem méltó módon cselekszik az, aki országának egyik részét annyira gondolja, hogy ezzel a másikat elhanyagolja. Sok fejedelemnél nagy szerencsétlenségnek volt ez már oka. Ez volt leginkább oka annak is, hogy Itáliának nagy része elszakadt a császártól, mivel a német királyok megelégedtek atyai trónjukkal és túlságosan kedveztek otthonuknak, Olaszország kormányzását pedig elhanyagolták. A királyi hatalmat jobban erősíti a nép szeretete, mint a kard, de lehe-

¹ V. László ugyanis magyar és cseh király volt. *Szerk.*

tétlen, hogy szerethessék azt, a ki maga nem szeret; a szeretetnek pedig a nyelv a közvetítője. Neked tehát moat gyermekkorodban arra kell törekedned, hogy alattvalóidat megérthesd és beszélhess velük. Gyakran előfordul, hogy alattvalóid olyanokat, melyeket egyedül neked akartak elmondani, kénytelenek tolmácsra bízni. A fejedelem, aki mindig másnak segítségével tud csak beszélni, nem sokat ér, nem is érdemli meg, hogy rex-nek, kormányzónak nevezzék, inkább rectus, kormányzott, lehet a neve. A hallgatás, mint Homeros mondja, szép a nőnél, de éppen nem szép a férfínál.

(Fordította: *Acsay Antal.*)

ERASMUS.

(1467—1536.)

Élete. Erasmus 1467. okt. 28-án Rotterdamban született. Deventerben a *közös élet testvéreinek* iskolájában nevelkedett, s némi unszólásra belépett a steini kolostorba. Itt nagyon sokat tanult, s tudásának csakhamar híre ment úgy, hogy a tudománykedvelők mindenfelé érdeklődtek iránta. Ő maga nyugtalan lélek volt, bejárta Angliát, Franciaországot, Hollandiát. Sok előkelő barátira és pártfogóra tett szert. Kiváló tehetségű latin stilszta volt, s számos munkát írt latinul, s fordított latinra. Bár többször volt alkalma plébániát s más állásokat elfoglalnia, ő meg akarta őrizni függetlenségét, s inkább élt tudományából s főképp könyveivel jövedelméből. Könyvei bámulatos elterjedésnek örvendtek, s tudós híre mindenütt tiszteletet szerzett neki. Ámde csipkedései és kritikai megjegyzései, melyeket munkáiban az egyházi szokásokra, barátokra, s kora hatalmasaira tett, ellenségeket is szerettek neki. Lutherrel is levelezésben állott. Erasmus könyvei szinte előkészítették a talajt a reformáció számára. Midőn azonban a reformáció kezdetét vette, Erasmus nem csatlakozott hozzá, amiért Luther és követői elfordultak tőle, de mint-hogy nem is ítélte el világosan és határozottan, a reformációt, a katolikusok sem bíztak benne. Így élt sok támadásnak kitéve és sok bajjal Baselen, majd Freiburgban, ahol 1536-ban meghalt.

Erasmus több magyar humanistával állt összeköttetésben, többi közt a Thurzó testvérekkel is levelezett. A magyar humanistákra írásai nagy hatással voltak.

Munkássága. Erasmus munkássága a humanizmus, a klasszikus irodalom, szolgálatában állt. Bámulatos szorgalommal áttanulmányozta az ókor minden hozzáférhető művét. Első munkája az *Antibarbari* volt (1518). Ezt követte: *A levélírás művészete* (1498). Majd a *Közmondások gyűjteménye* (1500), mely 252 kiadást ért. Lefordította az újszövetségi szentírást, számos görög művet, s élete végéig bámulatos irodalmi tevékenységet fejtett ki, mind latin nyelven s mind a humanisztikus ideál érdekében. A nevelésről ebben a szellemben több helyen nyilatkozik, de két munkája rendszeresen is tárgyalja a nevelés kérdését. Egyik: «A gyermekek korai erkölcsös és tudományos nevelése», másik: «A tanulmányok módszeréről». Magyar fordításban megjelentek a Pszdagogiai Könyvtárban (szerk. Kornis Gyula), fordította dr. Péter János.

Erasmusról lásd: *Thienemann Tivadar*: Mohács és Erasmus. Minerva, III. 1—5. 1924.

A gyermekek nevelése.

Az emberi boldogság mérlegelésénél legkivált három dolog jön tekintetbe: a természeti adomány, a tudomány és a gyakorlat.

(Natura, ratio et exercitatio.)¹ Természeti adománynak nevezem a tanulékonytságot és az erény iránt a lélekbe oltott hajlamot; tudománynak a tanítást, amely intelmekből és szabályokból áll; gyakorlásnak a megszilárdulást azon állapotban, melynek alapját a természettől nyertük s amelyet a tudomány tovább fejlesztett. A természeti adomány nem lehet eltanulás nélkül; a gyakorlás pedig, ha okszerűség nem kormányozza, sok veszélynek és tévedésnek van kitéve?²

Szerfölött tévednek tehát, akik elégnék tartják, hogy az ember megszűlessék; nem kevésbé tévednek, akik azt hiszik, hogy pusztán a dolgokkal való foglalkozás és gyakorlatias tevékenység által szert lehet tenni a bölcseségre a bölcselet szabványai nélkül is. Felelj meg nekem, mikor lesz abból jó futó, aki derekasan fut ugyan, de sötétben maradt, vagy az utat nem ismeri? Mikor lesz abból jó vívó, aki karjával szembehúnyva hadonászik a levegőben? A bölcselet tanításai mintegy a lélek szemei, amelyek bizonyos tekintetben előre vetik fürkésző tekintetüket, hogy lásd, mit kell megtenni, vagy pedig abbahagyni. Megvallom, hogy a különböző dolgokban való hosszas gyakorlat nagy haszonnal jár, de csak a bölcsre nézve, aki szorgalmasan tanulmányozta a helyes irányú cselekvés föltételeit. Gondold meg, hogy mennyit küzdöttek, mit szenvedtek egész életükben azok, akik tapasztalat által bizonyos, noha nagyon is szegényes belátáshoz jutottak és fontold meg, vájjon te is annyi viszontagságot kívánsz-e a fiadnak. Amellett ne feledd, hogy a bölcselet egyetlenegy év alatt többre tanít, mint harminc évi bármily gazdag tapasztalat és biztosan tanít, ellenben a tapasztalat megszerzése közben többen lesznek szerencsétlenekké, mint okosakká, úgy hogy a régiek nem ok nélkül mondták arról, aki valamit kísérlet útján akart elérni: kísérlet tesz és kockáztat.³

Ha valaki fiából orvost szeretne nevelni, vájjon mit óhajtana inkább, azt-e, hogy orvosi könyveket forgasson, vagy hogy inkább tapasztalatból tanulja meg, hogy mi használható méregnek s mi orvosságnak? Minő szerencsétlen bölcsesség az, ha a hajósmester a hajózást csak számos hajótörés árán tanulja meg, ha a fejedelem állandó háborúskodás, zavargások és közszerencsétlenségek által gyakorlódik bele a kormányzásba! A dörék bölcsessége — noha azért

¹ Diog. Laert. V. 1, 18. ezt a gondolatot Aristotelestől származtatja.

² Aristoteles, Eth. X, 10; Pol. VII. 13. Plut. 4. fej.

³ Periculum facere et periclitari.

úton-útfélen találkozunk vele — hogy csak a szerencsétlenségtől sújtottak lesznek okosakká; sokba kerül a tanulás, ha tévedéssel jut rá az ember, hogy ne tévedjen. Fülöp nagyon komolyan figyelmeztette fiát, Sándort, hogy Aristoteles tanulását erősen véssé szívébe és jól sajátítsa el tőle a bölcséletet, nehogy sok olyan dolgot tegyen később, aminek megtörténtét most már maga is bánja, pedig Fülöpnek kiváló okosságát dicsérni szokták. Mit gondolsz, mit várunk akkor a közönséges gondolkozású embertől? Ellenben a tudomány rövid úton megmutatja, mit kell tenni, mit kell kerülni s nem a már megtörtént baj után figyelmeztet, hogy: «Ez rosszul sikerült, jövőre ügyelj!» hanem mielőtt belefogsz valamibe, hallatja intését: «Ha ezt megteszed, gyalázat és romlás száll a fejedre!»

Foglaljuk tehát a három tényezőt csokorba: a természeti hajlamot vezeti a tudomány (ratio), a tudományt tökéletesíti a gyakorlás (exercitatio). Már a többi élőlényeknél is észrevehetjük, hogy minden egyes azt tanulja meg a legkönnyebben, ami természetével leginkább megegyezik; életünk biztosítására nézve az a legfontosabb, hogy mindent kerülnek, ami bajt vagy romlást okozna nekik. Ez az érzés nemcsak az élő lényekben van meg, hanem a növényeknél is. Hiszen látjuk, hogy a fák azon az oldalon, amerről a tengeri párák érintik, vagy amerről az északi szél fú, összezsugorítják ágaikat és leveleiket, de kedvezőbb légjárásra ismét kitérnek. Hát az emberi természettel mi egyezik meg leginkább? Az, hogy észszerűen éljen, hiszen ezért is nevezik eszes lénynek és ebben különbözik az oktalan állatoktól. És mi az emberre a legveszedelmesebb? A tudatlanság. Ennél fogva semmi iránt nem lesz fogékonyabb, mint az erény iránt és semmitől sem fog jobban irtózni, mint a tudatlanságtól, ha csak a szülők gondossága azonnal megadja a még érintetlen természeti hajlamnak a helyes irányt. Azonban a tömeg csodálatos panaszokat hallat, hogy a gyermeki természet mily könnyen rátér a bűnre s mily nehezen terelhető vissza az erény útjára. Jogtalanul vádolják a természetet. Az érintett hiba főképpen a mi mulasztásunkból ered, mivel hamarabb megrontjuk a bűnökkel a gyermeki lelket, semhogy az erényeket beoltanók. Nem is csoda tehát, ha a gyermekek kevesebb tanulékonyaságot tanúsítanak az erény iránt, mivel már a bűnnel megismerkedtek. Ki nem tudja, hogy ebben az esetben az első és legnehezebb munkát arra kell fordítani, hogy a hibákról a gyermeket leszoktassuk, csak azután következik a tanítás.

Itten aztán háromféleképpen hibázik a nagy tömeg: vagy azzal, hogy teljesen elhanyagolja a nevelést, vagy hogy későn fogják rá a

gyermeket a tanulásra, vagy hogy olyanokra bízzák, akiknek a tanítását később el kell feledtetni. Már bizonyítottam, hogy az előbbi eljárást követő emberek nem érdemesek a «szülői» névre és hogy egy cseppet sem különböznek azoktól, akik csecsemő gyermekeiket kiteszik; a törvények értelmében ezen kötelességmulasztókat büntetéssel kellene sújtani, mert a törvények azt is pontosan meghatározzák, hogy a gyermekeket, azután meg az ifjakat minő alapelvek szerint kell nevelni. A másodikul említett eljárás a legnagyobb mértékben el van terjedve és kiváltképpen ez ellen akarok küzdeni. A harmadik hiba kétféle okból származik, részint a szülők tudatlanságából, részint gondatlanságából.

(Fordította: *Dr. Péter János.*)

NÖNEVELÉS A KÖZÉPKORBAN.

*Békefi Rémi*g: «A népoktatás története Magyarországon 1540-ig»
c. munkájából.*

(A hazai és külföldi nevelés az apácakolostorokban. — Az *Oblata*-intézmény. — Margit királyleány és több társa is oblata. — Az apácákat tanítják olvasásra, mert zsolozsmáznak és evésnél olvassák. — Latinul is tanulnak. — Margitot Katerina soror tanította a deák nyelvre. — Margit iskolatársai. — Margitot Olympiades asszony is tanítja. — Iskola Veszprémben és a Nyulakszigetén. — Van apáca, aki írni és olvasni nem tud. — A Klarissza-apácák taníttatása. — Az apácák részére szentbeszédet tartanak, magyarázzák nekik a szentírást és a szentek életét. — Énektanítás az apácáknál. — Kézimunka az apácakolostorban és Margitnál. — A nevelés előkelősége az apácáknál.)

A nevelés Európaszerte legnagyobb részben az apácák kezében volt. Ezek között — miként a férfiszervezeteknél is — a legtanultabbak az ir- és angolországiak voltak. Az apácanevelés módját Szent Jeromosnak «*Epistola ad Lsetam*»-ja irányította. Az olvasást a zsolozsmákon kezdték tanulni. A latin nyelvre szükségük volt; miért is tanulták a grammatikát és írtak dolgozatokat. Hrotsvita apáca példája mutatja, hogy esetleg még a verselésig is fölvitték. Zenét, éneket és «*computus*»-csinálást² is tanultak. Az apácák iskoláit olyanok is látogatták, akik nem akarták a fátályt felöltetni.³

* *Békefi Bemig*, a magyar művelődéstörténet kiváló művelője. Született 1858 aug. 3-án Hajmáskéren. Veszprémben és Zircen tanult s a cisztercita-rendbe lépett. Péccsett volt főgimnáziumi tanár. Kiváló irodalmi munkássága alapján 1898-ban egyetemi tanárrá lett s itt működött 1911-ig, midőn főapáttá választották. Meghalt mint zirci apát 1924-ben. Nevezetesebb munkái: A káptalani iskolák története. A bolognai jogi egyetem. A ciszterciek iskolázása Párizsban. A debreceni ev. ref. főiskola XVII. századi törvényei. A marosvásárhelyi ev. ref. iskola XVII. századi törvényei. A sárospataki ev. ref. főiskola 1621. törvényei. A népoktatás története Magyarországon 1540-ig. (Az Oltványi jutalommal kitüntetett pályamű). 1906. *Szerk.*

¹ *Epistola ad Laetam* = levél Laetához. Szent Jeromos műve 22. lap. *Szerk.*

² *Computus-csinálás* = számolás. *Szerk.*

³ Specht: *Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland.* 255 — 283. 1.

Az apácakolostorok élete és szervezete lényegében nálunk is a külföldi keretek szerint alakult. A nevelés Magyarországon is legnagyobb részt apácakézen volt; az otthoni magánoktatás nem gyakran fordulhatott elő.

Akit apácának szántak, rendszeren már kiskorában beadták a kolostorba. Az «*oblata*-intézmény¹ nálunk is megvolt. Mária királyné Boldog Margitot negyedfél éves korában Szeremben adta át *Olympiades* asszonynak, hogy őt dajkálja és nevelje. Ekkor Olympiades asszony még nem volt apáca.

Pár napra ezután a királyné őt is, meg Margitot is a veszprémi Domokos-rendi apácák kolostorába vitte s mind a kettőjüket itt hagyta, Margitot ismét őrá bízván.² A Margit-legenda szerint: «Ez időben Szent Margit asszony még jól nem szólhat vala».³ De Margiton kívül voltak itt «egyéb kised leányok» is.⁴ A Nyulak szigetén élő apácák között tizenkilenc még 16 éves sem volt; sőt felerészben életüknek még csak 2-10-ik évét élték,⁵ midőn szülőik őket apácának adták.

Az apácák tanítását életnemők föltételezte. Nekik ugyanis naponkint zsolozsmát kellett énekelniök. Az ebédlőben meg evés alatt mindig olvastak — és pedig húsvét előtt Krisztus kiszenvetését.⁶ De ezt csak úgy cselekedhettek, ha értettek az énekléshez és az olvasáshoz. Első dolog volt tehát az *olvasás* megtanítása. Látjuk is, hogy Margit Veszprémben, tehát még jó szerével mint kised «kezde tanulni abcét, Ave Máriát».⁷ Margit a rendbe lépése után fél esztendőre elkezdte tanulni a Boldogságos Szűz hórát és pedig olyan buzgalommal, hogy az apácák csodálkoztak rajta. S midőn már ezeket megtanulta, ő is úgy mondotta azokat, mint a többi apácák; de a hajnali hórara, a «Matutinum»-ra nem kelt föl, mert még fiatal volt.⁸ Majd meg egyébre is megoktatták. A legenda úgy tudja, hogy «kevés időnek utána igen jól kezde tanulni és énekelni»⁹ egyéb kised leányokkal.¹⁰ Margit

¹ *Oblata* az a leány (s oblatu az a fiú), akit már gyermekkorában Istennek ajánlanak, s kinek vagyonát is valamely szerzetesrendnek adományozzák. *Szerk.*

² A Margit királyleány szentté avatása ügyében foganatosított tanúkihallgatás jegyzőkönyve. (A veszprémi püspökség római oklevéltára. I. köt. 217 — 218. l.) — Ezt ezentúl így idézem: BMJ. (VO.)

³ Nyelveléktár VIII. k. i. 1. - Oklevéltár CCCXLVIII. számú oklevél.

⁴ U. o.

⁵ ü. o. 73. (85. l.)

⁶ BMJ. (VO. I. 253. l.)

⁷ BMJ. VO. I. 168., 177., 190., 197., 211., 219., 25? és 255. l.) Oklevéltár VI. sz. oki. — Nyelveléktár VIII. k., 1. l.

⁸ BMJ. (VO. I. 175. l.) és Nápolyi legenda (Knaus: Magyar Sión. 1867. 648. l.)

⁹ Nyelveléktár VIII. k. i. 1.

¹⁰ BMJ. (VO. I. 166.)

most — egészen külföldi gyakorlat szerint — a latin nyelv tanulásához fogott. «*Soror Katerina* vala Szent Margit asszonynek mestere, ki ötet tanétá előszer deákul¹ továbbá «Miatyánkra», «Üdvözlégyre» és «Hiszek-egyre» Veszprémben.² Margit ekkor még tíz éves sincs. Margit *Veszprémben* több kisded leánnyal együtt járt a *kolostor iskolájába*, így társa volt «gyermekségétől fogva» Judith, Ipolyt ispán úrnak leánya; s «mikoron egymásnak szólnak vala, egymástól imádságot tanolnak vala».³ Iskolatársa volt Serrenay László úr leánya, Erzsébet, továbbá Bodomerey Tamás ispán úr és Olympiades asszony leánya, Erzsébet is. Ennek nyilatkozata szerint, midőn a tanító apáca (magistra) megengedte a tanuló leánykának, hogy menjenek játszani, ezek neki kezdtek a játéknak; Margit meg kérte őket: Jertek velem, menjünk a templomba, a Boldogságos Szűz üdvözlésére, mondván: Üdvözlégy Mária, s így játszatok itt. Ez az Erzsébet nővér és Margit, egy könyvben tanolnak, olvasnak vala.⁴

Margitnak a Nyulak-szigetén *Olympiades* asszony a tanítója.⁵ Itt is több leánykával jár az iskolába,⁶ s mindig imádkozni akar, midőn az iskola nem akadályozza.⁷

Látjuk tehát, hogy az apácáknak *Veszprémben* is, meg a *Nyulak-szigetén* is volt iskolájuk. De azért akadt közöttük olyan is, mint Bérezi Pál úr leánya, aki sem olvasni, sem énekelni nem tud. Ennek az az oka, hogy 32 éves korában, tehát már mint felnőtt lépett be a kolostorba.⁸

A E7anss2a-apácák rendszabálya előírta, hogy az abbatisa⁹ a fiatalok és a felnőttek közül a tehetségesebbeket taníttassa s adjon melléjük alkalmas tanítónőt (magistra). Amelyik apáca tud olvasni, a szerzetesek zsolozsmáját imádkozza, ha még énekelni is tud, úgy énekl. Aki azonban nem ismeri a betűket, annak a Miatyánk az imádsága.¹⁰ — — —

Az apácák szellemi kiműveltségére nagy hatással voltak a

¹ Magyar legenda. (Nyelvelmléktár VIII. k. 74. l.) BMJ. (VO. 170. l.)

² BMJ. (VO. I. 175. l.)

³ Nyelvelmléktár VIII. k. 80. l.

⁴ BMJ. (VO. I. 212. l.) — Nyelvelmléktár VIII. 77. l. Játékról van még szó: BMJ. (VO. I. 200. l.)

⁶ BMJ. (VO. I. 177. és 192. l.)

⁶ (Dum ego luderem cum quibusdam

sociis meis, *que scholares erant*, et cum essemus puelle et cum ipsa virgo Margaretha esset puella nobiscum.) BMJ. (VO. I. 215. l.)

⁷ . . . «nisi quando schole impediabant earn.» BMJ. (VO. I. 218. l.)

⁸ BMJ. (VO. I. 230. és 232. l.)

⁸ Abbatisa — főnöknő: *Szerk*.

¹⁰ 1246. (Fejér: CD. VI/II. 367. l.)

*szentbeszéd*ek is, melyeket részükre rendszeren tartottak.¹ Étkezés után egyik alkalommal Mihály, domokos-rendi prédikált nekik.² Máskor meg Benedek domokos-rendi mond *szentbeszéd*et a Nyulak-szigetén élő apácáknak, köztük Margitnak is. S midőn Benedek a *szentbeszéd* végeztével távozni akart, Margit kérte, hogy maradjon még, hiszen oly szívesen hallgatja *prédikálás*át. Benedek nem hallgat a kérésre s távozik. Ekkor Margit arra kéri az Istent, bár törnék el a kocsija, hogy ne tudna elmenni. S amint Benedek elindult, a kocsija eltörött. s ő kénytelen volt visszatérni a kolostorba.³

Magyarázták nekik *a szentírást és a szentek életét*. Margit hét-éves korában, midőn a szentek szenvedését fejtegették előtte, elkezdett sírni.⁴ Margit kérésére gyakran olvasták és magyarázták előtte Krisztus és más szentek kínszenvedését és ő nagy áhitattal figyelte.⁵ Jolent és Katalin apáca úgy tudja, hogy Margit fekete vasárnaptól (*Judica me*) nagyszombatig olvastatta magának az Üdvözítő kínszenvedését s könnyek között, térdenállva és nagy ájtatossággal hallgatta.⁶ A vértanúk és más szentek ünnepein ezek életét és szenvedéseit olvasta és magyarázta neki a domokosok egyike.⁷ Ilyenkor monddta, hogyha itt volna a szenvedés ideje, szívesen szenvedne Istenért.⁸

Egy alkalommal Szent Jakab vértanú szenvedését magyarázták Margit előtt. Ekkor kérdezte Alincha apácát, Ajkay Péter úr leányát: Tetszik neked az amit hallottál? Ez így felelt: de mi közünk hozzá, hiszen mi ezeket nem élhetjük át. Margit erre így szólt: Istenem, bár éltem volna akkor s Jézus Krisztus szerelmeért vágtak volna darabokra s a szenvedés tartott volna soká és a végén vágták volna le a fejemet Jézus Krisztus véreért. S midőn ezt monda, úgy látszott, hogy nagyon örül.⁹

Katalin apáca állítása szerint Margitnak ünnepnapokon mise után az elénekelt evangéliumot, majd meg a szentek életét Dezső domokos-rendi magyarázta. Midőn meg az apácák a dologházban voltak, Margit fölkereste őket és ő kezdte fejtegetni az evangéliumot és a szentek életét, — úgy a hogy tudta; s oktatta őket, hogy Ők

¹ ... et quando audiebat praedicationes, quæ fiebant sororibus. BMJ. (VO. I- 241.)

² BMJ. (VO. I. 188.)

³ BMJ. (VO. I. 169.)

⁴ BMJ. (VO. I. 218.)

⁵ BMJ. (VO. I. 167. és 175.)

⁸ BMJ. (VO. I. 177. es 253.)

⁷ BMJ. (VO. I. 213., 236., 255. és 273. I.)

⁸ BMJ. (VO. I. 231., 232., 235., 255. és 273.)

⁹ BMJ. (VO. I. 273.)

is úgy cselekedjenek, miként az evangéliumban és a szentek életében olvasható.¹

A tanításnak másik főtárgya az *ének*. Ranzanus szerint a priorissa Margit mellé *Ilonát* rendelte, hogy az éneklésre és a lelki dolgokra megtanítsa.² A Margit-legendában olvassuk: . . . «mikoron el hivatattik az cantrixtul, hogy meg mongya az ő versét, tehát el megyén vala és meg mongya vala . . . És ugyan azon estve completának utána éneklí vala igen ájtatosan, magas szóval és siralmakkal az salve reginát.»³

A Nyulak-szigetén Váradi András úr leánya, Katalin a cantrix vagyis betanítja s vezeti a kart és előénekekkel. Egy alkalommal is éppen nagycsütörtök előtt elrekedt s aggódott, hogy majd nem tud helyt állani.⁴

Amit tudás dolgában Margitunkról a legendában olvasunk, általánosíthatjuk a többi apácákra is. Hogy a latin nyelv és az éneklés terén nálunk mennyire vitték, adatokkal nem bizonyíthatjuk. A külföldön azonban főleg a zenei és számtani ismeretek terén, itt-ott a quadriviumba is átesaptak.⁵

Az apáca-kolostor ősi melegágya a női kézimunkának. Margitunkról megtudjuk, hogy szórakozó perceiben egyházi ruhákat s különösen az oltárok és ereklyék díszítésére szolgáló tárgyakat készített.⁶ Ebéd után gyapjút mos, fon és egyéb szolgálatokat végez.⁷

Az apáca-kolostor szellemi előkelőségét hangosan hirdeti annak a sok úri családból származott leánynak belépése, akik Bold. Margit kiráyleánynak méltó társai valának.

A jómódú családoknak egyik büszkesége volt, hogy leányuk apáca legyen. Mások meg csak nevelődni és tanulni jöttek a kolostorba, ahonnet azután vallásos érzülettel és kiművelt lélekkel tértek vissza családi körükbe. Nyelvemlékeink közül nem egy az apácák magas szellemi színvonaláról tanúskodik.

¹ BMJ. (VO. I. 254. 1.)

² BMJ. Ranzanus: Epitome rerum Hungaricarum Ind. XVI. (M. Flor.: Font. Dom. IV. 212. 1.)

³ Nyelvemléktár VIII. k. 24. 1.

⁴ BMJ. (VO. I. 211., 252. és 255. 1.)

⁵ Specht: Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland. 270. 1.

⁶ Ranzanus: Epitome rerum Hung. Ind. XVI. (M. Flor: Font. Dornest. IV. 215.)

⁷ BMJ. (VO. I. 207 és 257.)

LUTHER

(1483-1546.)

Élete. Luther Márton szül. 1483-ban Eislebenben. Tanulmányait szülővárosában kezdte, majd Eisenachban s Magdeburgban folytatta s az erfurti egyetemen fejezte be. 1505-ben belépett az Agostonrendi szerzetbe. 1507-ben pappá szentelték. 1508-ban az etika és dialektika tanára lett az újonnan alapított wittenbergi egyetemen. Itt kezdte meg reformatori tevékenységét 1517-ben azzal, hogy az ismeretes 95 tételt kifüggesztette. Erre a lépésre Tetzel Lőrinc dominikánus szerzetes visszaélései indították, ki az elkövetendő bűnökért is bocsánatot (búcsút) adott, ha a hívő anyagi áldozatot hozott. 1518-ban Cajetan bibornok, pápai követ, Luthert tételeinek visszavonására akarta bírni, de Luther a rosszul informált pápától a jobban informálandó pápához főlebbezett, sőt most már tételeit kiterjesztette az egyház egész tanítására s elvetett minden oly intézményt, melynek igazolását az evangéliumban meg nem találta. X. Leo pápa egyházi átokkal sújtotta, ha tanításait 60 napon belül vissza nem vonja. Luther a pápai bullát nyilvánosan elégette, s teljesen szakított a róm. kath. egyházzal. Az 1521-iki wormszi gyűlés is felszólította, hogy tételeit vonja vissza, de ő ragaszkodott hozzájuk, mire birodalmi átokkal sújtották. (Erre vonatkozik alább közölt felhívásának az a részlete, hogy «Vigyázat alatt vagyok stb.») Bölcs Frigyes fejedelem akkor Wartburg várába vitette s ott tartózkodott 10 hónapig. Ez idő alatt a bibliát fordította, s majdnem elkészült vele. 1525-ben megnősült s elvette Bora Katalin volt apácát. Tanításait csakhamar sokfelé elfogadták, a protestantizmus egész Északnémetországra elterjedt s hívei hazánkban is elterjesztették. Luther 1546-ban halt meg szülővárosában.

Munkái. Luther egyike a legkiválóbb német íróknak. Legnevezetesebb munkája a biblia-fordítás, mellyel megalapította a mai német irodalmi nyelvet. Ezenkívül sok prédikációt, vitairatot, s egyéb tanító irányú értekezést, népies hangú egyházi éneket írt, melyek mind rendkívüli tehetségéről tanúskodnak. Pedagógiai szempontból a következőket kell kiemelni: 1. Levél a német városok tanácsos uraihoz. (1523). 2. Beszéd a családi életről (1519). 3. Beszéd arról, hogy a gyermekeket iskolába küldjék (1530). 4. Utasítás a vizitátorok számára (1538). — Ide sorolandók könyvei, melyek úgyszólván tankönyvekké lettek, igya «Kis katekizmus» és a «Nagy katekizmus», (1529) s Büchlein für Laien u. Kinder (1525). De ezenkívül nagyon sok helyen vannak alkalmi nyilatkozatai a nevelésről és tanításról. így módszertani utasítások vannak a kis katekizmus előszavában. Máskor szól a képek használatáról, a mesékről (le is fordította Aesopus meséit), a történet tanításáról, stb. A könyvünkben közölt levél a városi iskolák érdekében indított nagy agitáció, mellyel az iskolát a községek ügyévé akarja tenni.

Valamennyi németországi város tanácsos uraihoz,

hogy keresztyén iskolákat állítsanak és tartsanak fenn.¹

Kegyelem és békesség Istentől, atyántól, s a mi urunk Jézus Krisztustól!

Előrelátó, böcs, jó urak! Minthogy immár három esztendeje száműzött vagyok s vigyázat alatt állok, hallgatnom kellett volna, ha jobban félnék az emberi, mint az isteni parancstól; ámbár sokan széles ez országban, kicsinyek és nagyok egyaránt, beszédemet és írásomat ugyanebből az okból még mindig üldözik és miatta sok vért ontanak; de Isten ajkamat megnyitotta, s úgy rendelte, hogy szóljak, s azonfelül oly hatalmasan áll mellettem, s dolgomat a magam cselekvése nélkül is annál inkább erősíti és terjeszti, minél inkább tombolnak öök, s olybá tűnik föl, mintha csak nevetné és gúnyolná az ő tombolásukat, mint a zsolttár mondja. Amiből magából is észreveheti, aki nem megátalkodott, hogy ennek a dolognak Isten saját ügyének kell lenni. ímhol az isteni szózat és munka mutatkozik ebben, mint amely mindenkoron akkor gyarapodik legerősebben, mikor leginkább üldözik és leginkább szorítják vissza. Ezért akarok szólni (mint Ézsaiás mondja) s nem hallgatni, mert élek, míg Krisztus igazsága kitör, mint a fényesség, s az ő üdvösséget hozó kegyelme fölgyullad, mint egy lámpás,— s kérlek mindnyájatokat, kedves uraim és barátaim, vegyétek ezt az írásomat jó szívvel, s vegyétek szívetekre! Mert bármilyen is legyek enmagam, azt jó lelkiismerettel mondhatom Isten előtt, hogy ebben nem a saját magam dolgát keresem, amit sokkal jobban előbbre mozdíthatnék hallgatásommal, hanem igazán hűségesen törődöm veletek és egész Németországgal, hová Isten rendelt, akár elhiszi valaki, akár nem. S a ti szerető szíveteknek mondom, hogy amennyiben szavamat fogadjátok, ebben nem nekem, hanem Krisztusnak engedelmeskedtek, s aki nem fogadja szavamat, nem engem vet meg, hanem Krisztust veti meg. Mint ahogyan én is jól tudom, s bizonyos vagyok abban, hogy mit mondok és mit tanítok, — úgy mindenki maga is érzi majd szívében azt, ha tanításomat fogadja.

¹ Eredeti címe: «An die Radherrn aller stede deutsches lands: das sie Christliche schulen auffrichten und hallten sollen. Martinus Luther. Wittenberg. MDXXIII.»

Elsőben is azt látjuk most szerte széles Németországon, hogy az iskolákat lassan-lassan tönkremenni engedik. A felsőbb iskolák gyöngébbek lesznek, kolostorok fogynak, s az ilyen fű elszárad, s a virág elhervad, mint Ézsaiás mondja. Csak az Isten szava által világosodik meg, milyen keresztyéntelen az ilyen dolog, s mennyire csak a gyomorra vigyáz. Mert a testiségnek élő tömeg látja, hogy fiait, leányait s atyjafiait már nem kell, vagy nem lehet klastromokba s alapítványokba elhelyezni, s így a saját házukból s vagyonukból a más vagyonába áttenni —, senki sem akarja gyermekét taníttatni. Miért taníttassuk őket, — mondják — ha nem lehetnek papok, szerzetesek és apácák? így hát inkább azért taníttatták őket, hogy megéljenek, magukat táplálják ...

Azért kérlek mindnyájatokat kedves uraim és barátaim, Isten kedvéért s a szegény ifjúság kedvéért, ne vegyétek oly kevésbe ezt a dolgot, mint ahogyan sokan teszik, kik nem látják, mit gondol a «világ fejedelme»,¹ mert ez nagy és komoly dolog, mert Krisztusnak és az egész világnak is nagyon szívéen fekszik, hogy az ifjú népen segítsünk, s azt gyámolítsuk. Ezzel egyúttal rajtunk valamennyiünkön segítve van. S gondoljátok meg, hogy az ördögnek ilyen titkos, ravasz támadása ellen nagy keresztyéni komolysággal kell védekeznünk. Jó urak, évenként annyit kell fegyverre, utakra, hidakra, gátsakra s más effélékre költeni, hogy a városok nyugton és békén lehessenek; mért ne költhetnénk még többet vagy legalább is annyit a szegény fogyatékos ifjúságra, hogy valamely ügyes férfiút, vagy akár kettőt is ne tarthatnánk iskolamesterségre.

A második, amit Szent Pál mond (2. Kor. 6.), hogy Isten kegyelmét ne vegyük hiába és az üdvös időt ne mulasszuk el. Mert a mindenható Isten most minket németeket kegyesen látogatott meg, s aranyos esztendőt adott. Itt vannak most a legtanultabb, legműveltebb ifjak és férfiak, minden művészet és nyelvek tudásával ékesek, akik sok hasznosat cselekedhetnének, ha arra akarnók őket használni, hogy az ifjú népet tanítsák. Nem tűnik-e szemetekbe, hogy most egy fiút alig három esztendő alatt elő úgy lehet készíteni, hogy 15—18. évben többet tud, mint amennyit eddig az összes felsőbb iskolák és kolostorok tudtak?

Am a harmadik a legfőbb, Isten parancsa, mely Mózes útján oly sokszor kívánja és követeli, hogy a szülők a gyermekeket tanítsák

¹ Luther az ördögöt érti rajta, ki azzal is, hogy az iskolák tönkre mennek az emberiség romlásán dolgozik. Ford.

hogy a 77. zsoltár is mondja: «Micsoda szigorúsággal rendelé atyáinknak, bogy a gyermekeket oktassák s tanítsák a nak fiait!» S erre utasít az Isten 4. parancsolata is, holott a gyermekeknek a szülők iránti engedelmisséget oly szigorúsággal rendeli, hogy az engedetlent ítélet által halállal sújtja. S miért élnénk másért mi öregek, ha nem azért, hogy az ifjú népet ápoljuk, tanítsuk, neveljük? Nem lehet az, hogy a tudatlan nép önmagát tanítsa és fõntartsa, azért rendelé Isten, hogy mi tegyük ezt, akik öregebbek és járatosabbak vagyunk abban, hogy mi jó nekik; s nehéz számadásunk lesz majd egykoron. Ezért rendeli Mózes is (Deut. 32.) és mondja: «Kérdezd atyádat, õ meg fogja neked mondani, az öregek meg fogják neked mutatni.»

Mily vétek és mily szégyen, hogy arra jutottunk, hogy ösztökélni kell bennünket a gyermek nevelésére, holott a természetnek magának kellene bennünket erre hajtani, s a pogányok példái is erre oktatnak. Nincs oktalan állat, mely fiait ne gondozná s ne oktatná arra, amire szüksége van, kivéve a struccot, melyrõl Isten azt mondja (Jób 39, 17), hogy oly kemény fiaival szemben, mintha nem is az övéi volnának, s tojásait ott hagyja szerte a homokban. S mit érne, ha minden egyebet is megcselekednénk, s hasonlatosak volnánk a tiszta szentekhez, ha elmulasztanék azt, amire életünk leginkább rendeltetve van, hogy az ifjú népet ápoljuk? Ügy vélem, hogy a külsõ bûnök közül egy sincs oly súlyos, s egyik sem érdemel oly szörnyû büntetést, mint az, mellyel a gyermekek ellen vétkezünk, mikor nem neveljük õket.

Oh jaj a világnak mindörökké! Naponként születnek gyermekek s csak felnõvekednek, s nincsen senki, aki a szegény ifjú népet gondjaiba venné, vezetné, hanem hagyják, hadd menjen, ahogy megy.

«Igen, — mondod erre, — ez a szülõknek szól, mi köze van véle a tanácsos uraknak s a följobbvalóknak?» Helyes a beszéd; de ha szülõk nem cselekszik ezt? ki cselekedje akkor? Elmaradjon ezért egészen, s a gyermekek elhanyagoltassanak? Hogyan mentené ki magát akkor a fõlsõbbség és a tanács, hogy ez neki nem kötelessége?

Hogy a szülõk nem cselekszik, annak többféle oka van.

Elsõben is némelyek nem oly jámborak és becsületesek, hogy megtegyék, habár tehetnék; hanem oly kemények fiaik iránt, mint a struccok. Nos, azért ezek a gyermekek mégis köztünk és velünk fognak élni, egyazon városban. Hogy tûrheti azt az okosság és különösen a keresztyéni szeretet, hogy nevelés híjján felnõvekedjenek, hogy a többi gyermek számára méreg és métely legyenek, hogy utol-

jára az egész várost megrontsák, mint ahogyan Szodomával és Gomorrhával és Gubával s némelyik más várossal történt.

Másik az, hogy a szülők nagy csoportja sajnos, járatlan benne, s nem tudja, hogyan kell gyermekeket nevelni és oktatni, mert egyebet nem tanultak, minthogy gyomrukat ellássák. S ezért szükség van olyanokra, kik annak élnek, hogy a gyermekeket helyesen nevelik és tanítják.

Harmadszor, habár a szülők elég ügyesek volnának s szívesen is tennék, hogy neveljenek, de más dolgaik miatt sem idejük, sem helyük nincs hozzá, úgy hogy a szükség kényszeríti arra őket, hogy a gyermekek számára hoppmestert tartsanak, s mindenki a maga számára tartana külön egyet; de ez a közönséges embernek nagy teher volna, s így egynémely finom fiú a szegénység miatt el volna hanyagolva.

Ehhez járul, hogy sok szülő meghal, s árvákat hagy maga után; s ha nem volna elég ahhoz a tapasztalat, hogy ezeket az árvákat a gyámok hogyan gondozzák az is megmutatná mennyire el vannak hagyatva mindenkitől, hogy Isten maga nevezi magát az árvák atyjának. Vannak némelyek, kiknek nincs gyermekük, ezek éppen azért semmivel sem törődnek.

Ezért a tanácsot és a felsőbbiséget illeti, hogy az ifjúságra a legnagyobb gondot és igyekezetet fordítsa. Minekutána az egész város vagyona, becsülete, java és élete az ő hűséges kezükbe van letéve, nem cselekednének tisztességesen Isten és a világ előtt, ha minden képességükkel éjjel-nappal nem keresnék a város javát és virulását. Am a város virulása nem csupán abban van, hogy sok kincset gyűjt, erős falakat, szép házakat, sok fegyvert és páncélt készít, sőt ha túlságosan sok van belőlük, s bolondok és oktalanok kezébe kerül, annál rosszabb, s annál nagyobb kára a városnak; hanem *az a város legnagyobb és annak leggazdagabb a virulása, üdve és ereje, amelyiknek minél több műveli, tanult, okos, tiszteletreméltó, jól nevelt polgára van, kik azután mindenféle vagyont és kincset meg tudnak szerezni, meg tudnak tartani, s okosan föl tudnak használni.*

Minthogy a városnak emberekre van szüksége, s az a legnagyobb fogyatkozás és panasz, hogy emberekben van hiány, nem kell várni, míg maguktól nőnek, vagy kőből vagy fából faragják őket; így néni fog Isten csodát tenni, míg az ő maga-adta javaival más módja^{ls} van a segítségnek. Ezért magunknak kell hozzá járulnunk, fáradtsággal és költséggel, hogy magunk neveljünk.

Hiszen a világi uralomnak fönn kell maradnia. Ha engedjük,

hogy csupa botor és tuskó kormányozzon, bár jobban is rendezhetnék a dolgot, ez vad és oktalan cselekedet.

Nem szükséges itt kifejteni, hogy a világi uralom miért isteni rendelés, erről már máskor sokat beszéltem, úgy, hogy remélem, senki sem kételkedik benne; itt csak arról kell szólnom, hogyan kapunk hozzá művelt és ügyes embereket. S itt a pogányok nagy szegyenkezésre és pironkodásra indítanak, különösképpen a rómaiak és görögök, kik semmit sem tudtak arról, vájjon az ily rend tetszik-e Istennek vagy nem, s mégis oly buzgósággal és komolysággal neveltették és tanították a fiatal fiúkat és leányokat, hogy szegyenkezniem kell a mi keresztyéneink miatt, s különösképp németjeink miatt, kik majd tuskók és állatok vagyunk, s olyanokat mondunk, hogy minek az iskola, ha nem akarunk papok lenni? Akik tudjuk, vagy kiknek tudnunk kell, hogy Istennek tetsző dolog, ha a fejedelem, az úr, vagy a tanácsbeli, vagy aki kormányzásra van hivatva, tanult és ügyes, hogy állását keresztyéni módra tölthesse be.

Ha (mintahogy mondám) nem volna is lélek, s nem is kellene iskolákat állítani azért, hogy a szentírást olvassák, már ez az ok is elég volna arra, hogy minden helységben a legjobb iskolákat állítsák, a fiúk és leányok számára egyaránt, mert a világnak a maga világi hivatalaira is szüksége van művelt és ügyes férfiakra és nőkre. Hogy a férfiak jól igazgassák az országot és a népet, s az asszonyok jól neveljenek, s jól tartsák a házat, gyermekeket és cseléd népet. Nos ilyen férfiak legyenek a fiúkból, s ilyen asszonyok a leányokból. Azért kell a fiúkat és leányokat jól tanítani és nevelni. Előbb mondám: a közönséges ember itt semmit sem tesz, nem is tud és nem is akar. Fejedelmeknek és uraknak kellene tenniük; de nekik szánkázniuk kell, meg inni, meg mulatni; el vannak foglalva a pince, a konyha, a kamra magasztos és fontos teendőivel. 8 ha némelyek szívesen is tennék, szegyéllniük kell magukat a többiektől, nehogy őket bolondoknak vagy eretnekeknek tartsák. Ezért csupán a ti kezetekbe teszem a dolgot, kedves jó tanácsos urak, nektek megvan hozzá a helyetek és hatalmatok, inkább, mint a fejedelmeknek és uraknak.

Igen, mondod, mindenki tanítsa és nevelje zabolázással maga a maga fiait és leányait. Felelet: Látjuk, hogyan tanítják és nevelik őket. S ha a zabolázás a legmagasabbra hág is és jól sikerül, akkor se megy többre, mint hogy némely rákényszerített és tisztos magatartásuk van; egyebekben üres fatuskók maradnak, kik alig tudnak egyről-másról beszélni, senkinek sem tudnak tanácsot adni, vagy

.segítségére lenni. Ha azonban tanítanak és nevelnek őket iskolákban, vagy másutt, ahol tanult mesterek vagy mesternek volnának, kik nyelveket és egyéb mesterségeket és történeteket tanítanak, s ott hallanak a történelmet és a világ mondásait, hogy ennek a városnak, ennek az országnak, ennek a férfiúnak, ennek az asszonynak, hogy ment a sora, s így rövid idő alatt a világ kezdetétől fogva annak lényegét, életét, tanácsait és javallatait, sikerét és kudarcát mintegy tükörben szemlélhetnek: miből az értelmet kivehetik, s magukat a világ folyásában Istenfélelemmel ahhoz tarthatják, s hozzá ezekből a históriákból okosak és életrevalók lesznek, s tudják, hogy mit keressenek s mit kerüljenek ebben a külső életben s másoknak is eszerint tudnának tanácsot és irányítást adni. A nevelés, melyet otthon iskolák nélkül adnak, okossá akar tenni saját tapasztalásunk által. Ám mielőtt ez végbemegy százszor meghalunk, s élethossziglan mindent meggondolatlanul cselekedtünk; mert a magunk tapasztalásához sok idő kell.

Minekutánna az ifjú népnek vágyakozása ugrándozni és játszani, vagy valamit alkotni, mert ebben kedve telik, s ebben nem gátolhatjuk, sőt gátolni nem is volna jó, — miért ne állítanánk nekik iskolákat, s miért ne adnánk nekik módot ilyen művészet gyakorlására? Isten kegyelméből most már minden úgy van rendezve, hogy a gyermekek kedvvel és játszva tanulhatják akár a nyelveket, akár egyéb mesterségeket vagy történeteket. Hiszen most már nem pokol és tisztítóház az iskola, melyben bennünket gyötörtek, ahol még annyi remegés, félelem és gyötrelem között sem tanultunk. Ha annyi időt vesznek, hogy a gyermekeket kártyázni, énekelni s táncolni tanítják, mért nem vesznek annyi időt, hogy olvasni és egyéb művészetekre tanítsák, mikor fiatalok és ráérők, ügyesek és hajlandók? Magamnak is szólok: Ha gyermekeim volnának, s módomban volna, nekik nemcsak nyelveket s történeteket kellene tanulniok, hanem énekelni és muzsikát is, az egész matematikával együtt. Mert mi egyéb az, mint csupa gyermekjáték, amiben a görögök gyermekeiket hajdan nevelték, s ezáltal belőlük mégis bámulatosan ügyes és mindenben derék emberek lettek? Oh mennyire bánom én most, hogy nem olvastam több költőt, s több történetet (elbeszélést) s erre senki nem is oktatott! Helyette olvasnom kellett az ördög szemetjét, a filozófusokat és szofistákat, nagy fáradtsággal, munkával és kárral úgy hogy dolgom van a kisöpréssel.

Mondod erre: Vájjon ki nélkülözheti ennyire gyermekeit, s ki nevelheti őket úrfiakká? Nekik a házban a munkával kell szorgoskod-

nio, stb. Nem is az a vélekedésem, hogy olyan iskolákat állítsanak, minők eddig voltak, hol az ifjú 20 vagy 30 éves koráig tanulta Donatus-t vagy Alexandert,¹ s még sem tanult semmit. Most más világ van, s másképp megy a dolog. Az az én vélekedésem, hogy a fiúkat naponként egy-két órára engedjék iskolába s a többi időt töltsse a házban munkával, vagy mesterség-tanulással, vagy egyébbel, amire nevelni akarják, hogy a kettő együtt haladjon, mert a nép fiatal s várhat. Hiszen egyébként tízszer annyi időt töltenek golyózással, lapdázással, futkározással s megymással.

Ép így a leánykának is lehet annyi ideje, hogy naponként egy órára az iskolába megy, s a házi dolgát mégis elvégezze; hiszen több időt veszteget el alvással, táncsal, játékkal. Az a baj, hogy nincs meg a kedv és a komolyság hozzá, hogy az ifjú népet neveljék és művelt emberekkel segítsenek világon. Az ördög jobban szereti a durva tuskókat és a haszontalan embereket, hogy az embereknek ne legyen olyan nagyon jó dolguk e földön.

Ha vannak azonban közöttük kiválóak, akiről remélhetjük, hogy alkalmasok volnának tanítókul vagy tanítónökül, vagy prédikátorul vagy egyéb hivatalra, ezeket hosszabb ideig tartsuk a tanulásnál vagy rendeljük őket oda. így kellenek emberek, akik nekünk Isten igéjét és a szentségeket kiszolgáltattják, s lelkipásztorok a nép között. De honnan akarjuk venni őket, ha az iskolákat tönkre menni engedjük, s nem állítunk helyette más, keresztyénibb iskolákat? Azok az iskolák, melyek eddig voltak, ha nem is mennek tönkre egyebet sem adnak, mint hiúságban elveszett káros ámitókat.

Utoljára pedig azt is jól meg kell gondolniok azoknak, kiknek kedvük van abban, hogy ebben az országban iskolák állíttassanak, hogy fáradozást és költséget nem kell kímélni, s jó librariumokat vagyis könyvesházakat is kell állítaniok, különösen nagy városokban, melyek erre képesek. Mert, hogy úgy az evangélium valamint a művészetek megmaradjanak, könyvekben és írásokban kell letéve és megkötve lenniök, mint ahogy a próféták és apostolok maguk tették, mintahogy föntebb mondtam. S ez nemcsak azért kell, hogy azok, akik egyházi vagy világi előjáróink, olvashassanak és tanulhassanak, hanem azért, hogy a jó könyvek megtartassanak és el ne vesszenek, a művészetekkel és nyelvekkel, melyeket most Isten kegyéből

¹ *Donatus* (római grammatikus 320 körül) latin nyelvtana volt a középkori iskolák kedvelt tankönyve. *Alexander de Villa Dei* (1199) a latin nyelvtan anyagát rimes versekbe foglalta, s könyve nagyon népszerű volt a XV. századig. *Ford.*

bírunk. Ebben Szt. Pál is szorgoskodott, midőn Timotheusnak meghagyja, hogy az olvasásban kitartó legyen, (1. Tim. 4, 13) s meghagyja, hogy a pergamentet, melyet Troasban hagyott, magával hozza. (2. Tim. 4, 13.)

De az én tanácsom nem az, hogy mindenféle könyvet rakásra hányjunk, csak arra legyen gondunk, hogy minél több könyv legyen egy rakáson. Válogatni szeretnék közöttük, hogy ne gyűjtessenek össze minden jogász kommentárjai (törvénytárgyazatai) minden theologus szentenciái, minden filozófus kérdései (questiones) s minden barát prédikációi (sermones). Sőt ezeket egészen ki is dobnám, s tudós férfiakkal tanácskoznám, mit vegyünk. Elsőben is legyen benne a szentírás, mindkettő' latinul, görögül, zsidóul és németül, s ha meg van más nyelven is. Azután a legjobb magyarázóik és a legrégebbek, görögül, zsidóul és latinul, ahogyan található. Azután olyan könyvek, melyek a nyelvek tanulására valók, minők költők és szónokok, nem tekintve azt, vajjon pogányok vagy keresztyének, görögök vagy latinok. Azután legyenek könyvek a szabad művészetekről, s más egyéb művészetekről. Utoljára jogi és orvosi könyvek, melyek között, mint a magyarázatok között is, válogatni kell.

Ámde a legelőkelőbbek között legyenek a krónikák és históriák, amilyen nyelven csak kaphatók, mert ezek csudamód hasznosak arra, hogy a világ folyását megösmérjük és irányítsuk, s Isten csodáit s műveit szemléljük. Oh mennyi jó történetünk és mondásunk lehetne, melyek német országokban estek meg, melyek közül most egyet sem tudunk. Ez onnan van, mert nem volt senki, aki ezeket leírta volna, s ha le is voltak írva, nem volt senki, a ki a könyveket megtartsa; ezért nem is igen tudnak rólunk más országokban, s ezért kell német bestiáknak nevezetnünk, kik nem tudnak egyebet, mint hadakozni, enni, inni. De a görögök és latinok, sőt a héberek is a maguk dolgát oly pontosan és szorgalmasan leírták, hogy valahol egy asszony vagy gyermek valami különösét cselekedett vagy beszélt, azt mind az egész világnak olvasnia és tudnia kell: de azért mi németek mégis csak németek vagyunk, s németek is akarunk maradni.

Minekutánna Isten most oly kegyesen megajándékozott minden jóval, művészetekkel, tudós férfiakkal és könyvekkel, ideje, hogy arassunk s learassuk a javát, kincseket gyűjtsünk, hogy ezekből az aranyévekből valamit megtartsunk a jövődőnek és ne mulasszuk el ezt a gazdag aratást.

Ezért kérlek, kedves uraim, engedjétek, hogy ez az én szorgalmam és hűségem nálatok gyümölcsöt teremjen. S ha volnának

néhányan, akik csekélynek tartanak arra, hogy az én tanácsommal éljenek, avagy engemet, mint zsarnokok által kiátkozottat, megvetnek, azok nézzék azt, hogy nem a magam, hanem egész Németország üdvét és boldogságát keresem. S ha mindjárt bolond is volnék, de mégis valami jót találnék, ne tartsa szégyennek a bölcs, ha ebben engem követ. S ha mindjárt török vagy pogány volnék is, de ha látnák, hogy ebből nem nekem, hanem a keresztyéneknek lesz hasznuk, nem kellene szolgálatomat megvetniük.

Hajdan egy bolond jobbat tanácsolt, mint a bölcsök egész serege. Mózes fölvilágosította magát Jethro által.¹

Ezzel mindnyájatokat Isten kegyelmébe ajállak, lágyítsa meg és gyulassza föl szíveteket, hogy ezt a szegény, nyomorult, elhagyott ifjúságot gondjaiba vegye és segítse Németországot üdvös és keresztyén kormányzathoz testben és lélekben dúsan, dicséretére és dicsőségére Istennek, az atyának. Jézus Krisztus —, a mi Üdvözítőnk által. Ámen.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

¹ V. ü. Mózes II. k. 18. fejt.

PÁZMÁNY PÉTER

(1570-1637.)

Élete. Pázmány Péter 1570 okt. 4-én született Nagyváradon. Atyja, Biharmegye alispánja, protestáns volt s az ifjú Pázmány Péter 12 éves korában tért át a katolikus vallásra. Kolozsvárt a jezsuiták iskolájában nevelkedik s 17 éves korában maga is belép a rend tagjai közé. Tanulmányait ezután a külföldön folytatja, Krakkóban, Bécsben és Rómában. Itt befejezve kiképzését, Grácban az egyetemen mint a bölcelet és hit-tudomány tanára működött 1607-ben. Irodalmi munkásságát már ebben az időben megkezdte.

Forgách érsek ekkor maga mellé veszi s együtt buzgólkodnak a kath. vallás érdekében. Pázmány térít és vitatkozik. Egymaga 30 főúri családot térített vissza a kath. egyházba. Mikor Forgách érsek meghalt, 1616 ban esztergomi érsekké, 13 évvel később bíborossá lett. Mint érsek még többet cselekedett. A katolikusok közoktatását ő szervezte. Az irodalom és tudomány bőkezű mecénása lett. Gondoskodott a papok tökéletesebb kiképzéséről s a nemes ifjak tanításáról. Papnevelő-intézeteket emelt itthon és Bécsben (ez ma is főnáll s róla Pazmanœumnak-nevezik). 1635-ben, minthogy Esztergom török kézen volt, az érsekség azon időbeli székhelyén: Nagyszombatban egyetemet alapított, mely a katolikus főrangú családok gyermekeinek képzésére igen nagy hatással volt. 1637. március 19-én halt meg Pozsonyban s az ottani koronázó templomban van eltemetve.

Munkái: Isteni igazságra vezető kalauz. Pozsony 1613.— Imádságos könyv. 1606. — Prédikációk. 1636. stb. Összes munkáit újra kiadta a M. Tud. Egyetem hittudományi kara. — A közölt mutatvány a Prédikációk I. kötetéből, összes munkáinak VI. kötetéből való.

A fiaknak istenes neveléséről.

Értelmünk tanítására és akaratunk igazgatására nincs annyi ereje a füllel hallott tanításnak, mint a szemmel látott példának. Mert ajbtott dolgok hatalmasbak akaratunk indítására, hogysem amit csak mások nyelve után értünk. Azért mondja Seneca, hogy hosszú és nehéz minden törvényből és parancsolatból tanulni, hamar és foganatos a jó példából való okosodás.¹

Innen van, hogy a lelkerszerető Isten nem elégedett sem azzal, hogy szép tanításokkal fülünkbe rágta hivatalunk kötelességét, magunkviselésének formáját, erkölcsünk reguláit vagy egyenesítő rendjét, sem azzal, hogy parancsolatainak fenytékével, büntetései-nek rettentésével, ígérétének édesgetésével engedelmességre és tökéle-

¹ Sonec. epihst. 6.

tes erkölcsök gyakorlására ösztönözte akaratunkat, hanem hogy példából tanulnók a tökéletességet¹ és nemcsak füllel hallanók, hanem szemmel látnók, mit kell cselekednünk: először cselekedettel, azután élő nyelvének oktatásával tanított minket az Úr Krisztus.²

Mivel azért szükséges a szülőknek érteni kötelességüket és hivataljokat gyermekek nevelésében, én is a mai napon egyéb tanúságokat elhagyván két dologról szólok: először megmutatom, hogy a szülők tartoznak, lelkők vesztese alatt, gyermekeket jól nevelni. Másodszor Krisztus Urunk nevelésének példájából négy cikkelybe foglalom, ami legszükségesebb a gyermekek nevelésében. Kérem Istenemet, hogy ily hasznos tanulságnak fogantatja legyen a szülőkben.

Az országoknak és városoknak sincs semmire nagyobb szükségök, mint a gyermekek jó nevelésére. Mert sem az eláradott gonoszságok kiirtására, sem a jó erkölcsök beoltására, sem a bölcsességek és tudományok gyökerezésére, sem a többi belső csendes állapot virágzására fogantatosb eszköz nem találtatik a gyermekek oktatásánál, amiképpen ártalmasb és veszedelmesb dolog sincsen az ifjúságnak vagy tudatlanságban vagy vásott, feslett erkölcsben való nevelésénél.

Jól értették ezt a pithagorseusok, mikor azt mondták, hogy a gyermekek nevelése fundamentuma az ország javainak,³ mert az ifjak neveléséhez hasonlók a többi erkölcsök.⁴ A Mitiléne városiakról írja Elianus, hogy amely ellenséget meggyőzvéen rabságban és romlott állapotban akartak tartani, nem szenvedték, hogy fiaikat szabados tudományokra taníttassák, hanem azt akarták, hogy rosszul, parasztul, szabadosan nevelvén, szolgai erkölcsökhöz szokjanak.⁵ Ézsaiás próféta is, a zsidók veszedelmének előjáró okait és jeleit adván, azt mondja, hogy nincs lelki tanító, nincs gyermekoktató közöttök.⁶ Mintha azt mondaná, hogy veszni kell az országnak, mely ebben a két dologban megfogyatkozik.

Annakokáért Isten a Szentírásban szép édesgető ígéretekkel, hatalmas parancsolatokkal, kemény fenyegetésekkel ösztönzi a szülőket, hogy szorgalmatosak legyenek az ő szülöttök nevelésében. Ha fiaid vannak — úgymond — oktasd őket, míg gyengék, addig hajtsd meg őket; ha leányaid vannak, őrizd az ő testeket és ne mutass víg orcát nékik.⁷ Szent Pál e dologról így szól: Atyák, neveljétek fiaito-

¹ Piov. 24. v. 32.

² Actor. 1. v. 1.

³ Stobaeus, Sermon. 41. ex Diotogcne Pythagoræo.

⁴ Stob. ibid. ex Piatonis Dialog. 4. de Justo.

⁵ Aelian. li. 7.

⁶ Ézsaiás, 33 r. 18. v.

⁷ Eccles. 7. v. 25.

kat fenytékben és isteni félelemben.¹ És minekutána arra intette volna az özvegy asszonyokat, hogy fiaikat, leányokat jól neveljék, mert ez kedves Istennél, azzal fejezi be szavát, hogy akinek gondja nincs ezekre, megtagadta a hitet és a pogánynál alábbvaló.²

Az ó-törvényben, mihelyt megparancsolá Isten a maga tiszteletének rendjét, mindjárt utána veté a fiak tanításáról való törvényt és azt parancsolá, hogy ezekre minden ember megtanítsa gyermekeit. Jelentvén ezzel, hogy a maga tisztelete után semmit inkább nem kíván, mint hogy gyermekét jól oktassa az ember.³

Akik ebben az oktatásban megfogyatkoznak, nemcsak maguk fejére pálcái csinálnak, mivel a gonosz fiak szomorúsággal, bánattal, haraggal, gyalázzal töltik szüléjeket, mint a Szentírás mondja.

Tanuljanak az atyák és ne ítéljék, hogy hivataluknak eleget tesznek, ha hébe-hóba lány beszéddel intik fiokat. Plutarchos írja, hogy mikor Diogenes látta volna, hogy egy gyermek mohón eszik, a mesterét vére pofon a gyermek vétkéért.⁴ A Lacedaemon városbeli tanács egy feslett gyermek vétkéért atyját bünteté.⁵ így az Isten Hélit ostorozá fiainak gonoszságáért, mert ő vétke volt, hogy rosszul nevelte és zaboláruul nem itatta fiait.

Ha semmi parancsolatot nem adott volna Isten a fiak neveléséről, a természet oltotta a szülőkbe szülöttökre való jó gondviselésnek szikráját. A fiaikat, leányokat Szent Jerónimus házasság viráginak nevezi,⁶ tehát, mint a virágot őrizni kell, hogy meg ne rosszuljanak. A fiak Istentől adatott kincs és gazdagság, úgymond Aranyszájú Szent János: tehát, mint a kincset őrzik és öregbítik az emberek, a fiaikat is szorgalmatosan kell minden jóban öregbíteni.⁷

Tekintsük meg immár, mi kívántatik a gyermek jó neveléséhez. Nemcsak parancsolattal, hanem maga gyermekségének példájával akara Krisztus erre tanítani. Mert, noha keveset írtak az evangélisták a mi Üdvözítőnk gyermekségéről, de azért négy tekintetes dolgot említ Szent Lukács⁸ a Krisztus nevelésében és ezek legszükségesbek a gyermekek feltartásában. Elsőt, az ő Szent Anyjának és (időre, szeretetre, gondviselésre nézve) Atyjának jó példáját. Másikat, a kisded Jézusnak isteni szolgálatra való szoktatását. Harmadikat, a doktorokkal és életem es jámbor mesterekkel való nyájaskodását.

¹ Ephes. fi. v. 4.

² Tim. 5. v. 4 g.

³ I. Tim. 2. v. lő.

⁴ Plutar. lib. Virtutum doceri posse.

Simile Quintil. lib 1. c. 14. de Crate.

⁵ Plutar. in Laonicis.

⁶ Hierony. ep. 9. ad Salviám.

⁷ Chrysost. Horn. 9. in 1. ad Timoth. in Morali.

⁸ Luc. 2.

Negyediket, az ő Szent Anyjának alázatos kérdésével néminemű dorgálását és Fiának birtoka s hatalma alatt való nevelését. Ebben a négy dologban függ bezzeg az ifjúságnak jó nevelése. Es, noha mind Plutarchos,¹ mind Quintilianus,² mind egyéb régi bölcsek sokat írtak és okoskodtak e dologról: de valamit elmélkedtek és írtak, mind e négy dologon fordul meg.

Először azért, aki jó erkölcsben akarja nevelni magzatját, szükség, hogy annak magaviseléséből gonosztságot ne tanulhasson nevetlen gyermeke, hanem jó példájával tökéletességre vezetessék. Krisztus Urunk szüléiről azt írja Szent Lukács, hogy szokásuk szerint minden esztendőben felmentek Jeruzsálembe. Csak a férfiaknak parancsolta vala Isten, hogy esztendőben háromszor Jeruzsálembe menjenek: husvételre, pünköstre és a sátorok ünnepére.³ Azt fogadta vala pedig, hogy ő léssen addig házörzőjük, míg Jeruzsálemben járnak.⁴ Az asszonyokat nem kötelezte Isten erre a munkára, de azért, azt írja Szent Lukács, hogy Urunk Szent Anyja felment esztendőnként és a kisded Jézust ezen jó szokásban nevelte.

Nem elég, hogy valaki jóra izgassa gyermekét szavaival, hanem, akit jól akarnak nevelni, példával tanítsák, hogy azt mondhasa idővel az ő gyermekük, amit Salamon mondott: példából tanultam a tökéletes erkölcsöt.⁵ Mert a Szent Gergely mondása szerint parancsolat gyanánt esik a tanítás, mikor azt cselekeszszük előbb, amire más tanítunk. És amint Szent Bernard írja: könnyen elhithetjük, amit akarunk, ha példánkkal azt könnyűnek mutatjuk.⁶ Aki jót tanít és külömbet cselekszik, egy kézzel Istenhez vonzza, mással visszataszítja az embereket. Igazán mondja egy poéta: amely atya jámbor fiat akar nevelni, jámbornak kell lenni, mert alma nem esik messze fájától, a bagolynak sincsenek sólyomfiai.⁷

Szent Jerónimus tanítván Laeta asszonyt, mint kell gyermeket nevelni: ne lásson, úgymond, a gyermek te benned, vagy az apjában olyat, amelynek követésében véték legyen. És megemlékezzetek szülők, hogy példatokkal inkább taníthatjátok gyermeketeket, hogyszem szavatokkal, mert a gyermekek, mint a majmocskák, amit látnak, hallanak, azt ábrázzák, követik.⁸ Annakokáért éjig magasztalja a Szentírás ama jámbor Eleazárt, ki inkább szörnyű kínok-

¹ Plutarch. 1. de Kducat. Liberorum.

² Quintil. lib. 1. c. 1. Inst it Orator.

³ Exod. 23. v. IT. cap. .54. v. 23. - Dent. lífi. v. 16.

⁴ Exnd. 34. v. 24.

⁵ Prov. 24. v. 32.

⁶ Bern. Ser. 2. de Resurrect.

⁷ Plautus, in Psendol. Act. J. Scena 5.

⁸ Hierony. ep. 7. ad Lctam. c. 5.

kal megöleté magát, hogysem olyat cselekednék, melyből az ifjak botránkozást és szabadságot vennének a törvényszegésre.¹

Arra inti Plutarchos az atyákat, hogy tükörök legyenek cselekedetekben fiók előtt. Azért az atyák és anyák szemérmesbek legyenek kisdéd fiók előtt, hogysem akármely ember láttára. A gyermekekre nagy tekintetnek kell lenni; azért, ha éktelent akarsz cselekedni, zabolázzon meg fiacskád jelenléte.²

Álmélkodva olvasom, hogy nagy gondviselések volt a régi pogányoknak e dologban. Aristoteles azt mondja, hogy minden szitkozódásnak és éktelen beszédnek oly távol kell lenni a gyermekes háztól, hogy a gyermekek ne halljanak semmi effélért, mert az éktelen szólásból hamar szabadság vétetik az éktelen cselekedetekre. Aki pedig, úgymond, a gyermekek előtt rút szókat ejtene, azt a tanács pálcával büntesse. És mindjárt utána írja, hogy, ha rútat kell látni a gyermeknek, látni sem kell; azért éktelen képeket nem kell eleikbe helyeztetni.³ Sőt azt olvasom a régi írásokban,⁴ hogy mikor Rómában Cato erkölcsre vigyázó volna, kiveté a tanácsból Manliust, csak azért, hogy hajadon leánya láttára megcsókolá feleségét.

Másodszor: aki hivatalának eleget akar tenni és jól akarja nevelni gyermekét, ne elégedjék meg azzal, hogy jó példát ad és meg nem botránkoztatja, hanem idején isteni szolgálatra, ájtatosságra, lelki dolgokra szoktassa s oktassa kisdéd gyermekét. A mi Üdvözítőnkkel gyermekségében szokássá vétette az ő Szent Anyja, hogy az Isten házába örömet menjen és ott örömet maradjon. Sámuel⁵ kicsiny korában adák szülei a templomba, hogy soha el ne távoznék az isteni szolgálattól.

Ki ne tudná előszámlálni, mennyi fogyatkozás vagyion e dologban a mostani emberek között? A szülők nagy gondot viselnek gyermekök testére. Ha egy kis nyavalya éri, ha magát megsérti, minden dolgát elhagyja az anyja és fiát siratja, kérleli, orvosolja. Ha balkézrel nyúl az étekhez fiad, úgymond Plutarchos,⁶ ha tekintete, ha álla és dereka hordozása nem esik díszesen, ha egy hajszála jól nem áll fejében, ottan megdorgálja és mindaddig pirongatja, vesztegeti szegény gyermeket, míg kedve szerint nem esik a dolog. De emellett, ha rest az isteni szolgálásban, ha csácsogó, ha egyéb vétekbe esik.

¹ 2. Mach. b. v. 24.

² Juvenal. Satyr. 14.

³ Aristot. 7. Polit. c. 17. in medio.

⁴ Plutarch, in Priocvp. Conjugalibus,

sub initium. Alexan, ab Alexandra, lib. 2. e. 25. Et Tyraquel. ibi.

⁵ 1. Reg. I. v. 24.

⁶ Plutarch, de Educat. Liberor. ante medium.

nem érzik a szülők oly keservesen efféle lelki nyavalyájukat. Vaj, ki kevés anyák vannak olyak, mint a Machabseusok anyja,¹ ki inkább akarta, hogy egymás után szörnyű halállal megöletessék hét fia, hogysen csak egy bünt cselekednének Isten ellen. Bezzeg a mostani szülők arra gondot viselnek, hogy világi jószágot keressenek és hagyjanak gyermeköknek, de ezered részét munkájuknak abban nem foglalják, hogy jó erkölcsben és tökéletes jámborságban hagyják őket. Maga Isten azt parancsolja, hogy az atyák mindeneknek előtte isteni félelemre tanítsák fiokat. Fiaid vannak-e, úgymond, gyermekkorokban, míg lágyak és hajlandók, mint a gyenge vesszők, tanítsad és egyengessed őket.²

Aristoteles nagyon okosan így szól: a jó nevelés abban áll, hogy kicsiny koroktól fogva szokjanak a gyermekek azon örülni és bánkódnni, azt szeretni és gyűlölni, amit szeretni vagy gyűlölni méltó.³ Minden gonoszunknak oka az, hogy kicsiny korunktól fogva atyánktól és egyebektől az arany és ezüst szeretése oltatik belénk.⁴ Méltán csúfolja egy bölcs ember⁵ az Athénas lakosait, mert mikor azt mondomta volna Apollo nekik, hogy ha jámbor polgárokat akarnak nevelni, ami legjobb, azt öntsék a gyermekek fülébe. Aranyat öntenek fülökbe, noha bölcs tanításokkal és jó erkölcsök dicséretével kellett volna a kisdedek fülét tölteni, mert minden gonoszságnak gyökere az, hogy gyermekségünktől fogva hamis vélekedéseket csepegetnek belénk.

Halljuk, hogy a becsületet, értéket, nemességet, szépséget, gazdagságot, tisztet, friss öltözetet, jó lakást csudálják, magasztalják szüléink, azért belénk avik ezeknek becsülése és kívánása. Nem így, anyák, nem így: igaz keresztyéni gondolatokat és kívánságokat oltsatok és csepegtessetek kisded gyermektek szívébe. Azt hallják gyakorta töletek, hogy hiúság, veszedelem, lélekkárhozat a világon kapdosni, az ő javaiban zabállani; árnyék, álom, semmi a földi uraság és gazdagság; gyalázatos, veszedelmes, gyűlölséges a részegség, hazugság és világi kevélység; csak az boldog, aki Istent féli, csak az dicséretes, aki gyermekségétől fogva üdvösségét keresi, csak az okos, aki az örök kárhozatot elkerüli. Semmit ne dicsérjen tehát az anya fia előtt, hanem csak amit Isten dicsér, csak ami üdvösségre viszen, hogy a gyermek kisded korától fogva azt kívánja és keresse, amit hallott, hogy dicsért és neki kívánt édes anyja. A galliai Szent Lajos

¹ 2. Macha. (i. v. 20.

² Eccli. 7. v. 25.

³ Aristot. 2. Ethic. c. 3.

⁴ Senec. Epist. 115.

⁵ Dio Prusseus, Orat. 33.

király anyja, Blanke, kisded fiának édes csokolási között sokszor mondotta azt, hogy inkább akarná holtát, hogysem egy halálos bűnbe estét. Mely anyai szók oly mélyen gyökerezének Szent Lajosba, hogy teljes életében maga is azt kívánta magának.

Bezzeg, ha efféle ítéleteket jól meggyökereztetne fiacskájában az atya s anya, csaknem ugyan természetté válnék benne a tökéletes erkölcs. Plinius írja Mithridatis királyról, hogy etetéstől félvén orvoságok vétele után mindennap mérget ett.¹ És anyyra hozzá szókék a mérgekhez, hogy mikor a rómaiak fogságába esett volna, a rabság sanjarúságát kerülván, méreggel akará életét végezni, de semmi mérreg nem árthata néki.² Ha azért a természet ellen való dolgokban is ily nagy ereje vagy az idején kezdett szokásnak, mentől inkább a jóban meggyarapodnának az emberek, ha ifjú korokban őket jól oktatnák és tanítanak a szülék? De, amint mondám, gyakran az anyáknak fiók testére vagy csak gondjok, nem jámborságára és gazdagon akarván őket hagyni meg nem gondolják, hogy hasznosb volna, ha alamizsnájukkal Isten kegyeimét nyernék nékik, mert Isten szava az, hogy az atyák alamizsnája feledve nem lészen.³

Aki azért lelkével nem akar fizetni fiáért, úgy tanítsa őket, amint Szent Jerónimus mondja,⁴ hogy esküdni ne tudjon, a hazugságot szentségtörésnek tartsa, semmi bűnt ne állítson kicsinynek. Bezzeg, ha hozzá szoknának, hogy a bűntől irtóznának a gyermekek, nem volna nehéz a tökéletes élet. Mert amint Plato mondja,⁵ hogy az emberek között ritkán történik atyák ölése, koporsók rontása és hasonló nagy vétkek, nem egyéb az oka, hanem hogy ezektől gyermekségüinktől fogva kezdünk iszonyodni és irtózni.

Harmadszor nem elég a fiak neveléséhez a szülök példája és-jóra tanítása, de arra is gondjok legyen, hogy a jó tanítómesterei, jó társai legyenek a gyermekeknek és oly emberektől neveltessenek, olyakkal nyájaskodjanak, kik el ne oltsák azt a jó szikrát, melyet a szülök oktatása beléjük oltott.

Mindenekfelett kívántatik, úgymond Plutarchos,⁶ hogy tökéletes erkölcsű tanítóra bizassék a gyermek oktatása. És eszükben fogyatkozottaknak mondja, kik oly ember gondviselése alá adják fiokat, kire lovokat sem bíznák. Gondatlanságnak nevezi Aranyszájú Szent János,⁷ hogy falunkat és szántóföldeinket szorgalmatos vigyázóra

¹ Plin. I. 25. c. 2.

² Florus lib. 3. c. 5.

³ Ecclí 3. v. 15.

⁴ Hieron. Epist. 7 ad Lietam cap 6. in Morali

⁵ Plato, alicubi in libris de Legibus.

⁶ Pjutar. de Liberor. Educ.

⁷ Chrysost. Lam. 9. in 1. ad Tim.

bízzuk, fiaink gondviselését utolsó dolognak tartjuk. Bezzeg különben gondolkodott Antoninus Pius császár,¹ ki nagy messzűnően Rómába hivatá Apollonius filozófust, hogy fiának, Marcus Antoniusnak, gondviselésére és tanítására bírná. Lacedaemon városában sem volt szabad senkinek fia nevelésére és tanítására mestert választani,² hanem válogatott tanácsos emberek voltak rendelve, kik erre vigyáztak és oly tanítókat rendeltek, kiktől jó erkölcsöt tanulna az ifjúság. Mert miképpen, aki szép írásra akarja tanítani a gyermeket, nem elég azt mondani neki, hogy szépen írjon, hanem szép írást ad eleibe, hogy annak példáját kövesse, úgy a tanítónak jó intése keveset használ, ha maga erkölcsével tükört nem mutat. Nincs is annál veszedelmesb dolog, mint mikor atól vészen gonosz példát a gyermek, akitől jót kellene tanulni. Világbíró Sándort az ő atyja Aristotelesre bizá, úgymint mesterére és azt írá levelében,³ hogy fiának lételénél inkább akarja, hogy Aristoteles idejében lett és őtöle tanulhat.

Tudták a régiek, minemű hasznos, hogy a gyermekek jó mesterektől taníttassanak. A tridentomi közönséges gyülekezet⁴ is eszébe vevén, mely szükséges és hasznos, hogy a gyermekek jó tanítóktól vezéreltessenek, erősen megparancsolta a püspököknek és káptalanoknak, hogy erre szorgalmatos gondjok legyen és nemcsak tudós, de istenfélő és jó erkölcsű mestereket szerezzenek az ifjúság eleibe, kiktől semmi éktelenséget ne halljanak és ne lássanak. Sőt még a könyvek is, melyekben valami rütség vagy, tiltva legyenek náluk.

Azt írja Szent Jeronimus,⁵ hogy a zsidóknál nem volt szabad az ifjagnak harminc esztendő előtt olvasni sem az Énekek Énekét, sem a teremtésről írt könyvnek és Ezékiel próféciáinak első részeit, hogy valami botrányozást ne vennének tudatlanságok miatt ezekből. Ha az if jaktól még az Isten könyve is megtiltatott, mikor félelmes volt, hogy ezekben meg ne ütközzenek, mentől méltóbb, hogy ama sok hitvány énekek, ama förtelmes poéták tilalmazva legyenek? Tisztességtelen, utálatos, barom embereknek tartanak, akik olyan ocsmányságokat beszélgetnének, aminemük könyvekben vannak, mit mondjunk tehát azokról, kik ezeket írva adják, holott sokkal ártalmasabb efféléket könyvbe írni, hogysem szóval mondani, mert sokan emberektől való szeméremből elfutnának, bedugnák fülöket, ha azt mástól hallanák, amit maguk szemérem nélkül olvasnak.

¹ Julius Capitol, in Antonino Pin.

² Plutai in Lycurjio.

³ Gellius, lib. 9. c.; .

⁴ Trid. Sess. 2:i. c 18.

⁵ Hicron. Prreiat. in Libr. prim.

Comment, in Ezechielem.

Negyedszer és utolszor, a jó szülők tisztelték az, hogy fiokat szájon hordozzák, megrántsák néha a zabolát, fenyítékben neveljék és mikor megérdemlik ne kedvezzenek, ne engedjenek, hanem dorgálják és ostorozzák őket. Tudta jól Boldogasszony, hogy Krisztus Urunk semmi fogyatkozást, semmi vétket nem ejthet dolgaiban és cselekedeteiben, annakokáért nem is fenyíthette őtet semmiben, de mégis, mikor elmaradott tőlök a mi tanúságunkért noha nagy alázatossággal, nagy szelídséggel, okát kérte Szent Fiától cselekedetinek: Piám, miért cselekedtél így velünk? És az Istennek bölcsessége szülőjök birtoka alatt neveltetett.

Vannak oly atyák és anyák, kik úgy bánnak fiókkal, mint a majmok. Ezekről írja Plinius,¹ hogy igen gyönyörködnek kölykökben és szeretkekben addig fogdossák, forgatják, faggatják, hogy ugyan megölik végre. Ezek is szeretkekben addig kényeskedtetik és gyengéltetik fiokat, hogy szerelmek miatt elvesztik lelkekben és erkölcsökben. Vagyon valami bolondság minden gyermek szívében, melyet egy sugár vesszőcske kikerget belőle.² Azért, aki kíméli a vesszőt, gyűlöli fiát.³

A természet tövisék közé rekeszti a gyenge rózsát, nem azért, hogy szaggassa, hanem hogy oltalmazza. Az atyák dorgálása efféle tövis: oltalmazza, nem hervasztja a fiaikat. Azért a Szentírás áldásnak nevezi az atyák dorgálását.

De elég ez a mi tanúságunkra, noha ennek a dolognak hasznos és szükséges voltához képest mind kevés, valamit mondtunk.

Megtanulátok azért, mely nagy kötelességek vagyon szülőknek, hogy gyermekeket jól neveljék; mely sanyarú ostorival szokta Isten látogatni az atyáknak ebben való tunyaságát, mivel ettől függ minden rendeknek és állapotbeli embereknek jó magaviselése. Meghallatok a Krisztus gyermekségének példájából, hogy aki jól akarja magzatit nevelni, először magát kell például adni. Másodszor: tejjel együtt kell az isteni félelmet és a bűnök gyűlölséget csepegtetni a gyermek szívébe. Harmadszor: minden gonosz társaságtól és fellelt erkölcsű tanítótól el kell vonni. Negyedszer: félelemben kell tartani és meg kell vesszőzni bennök a gonosztságot.

Immár kívántatik, hogy minden atya és anya meggondolja, amit Szent Jeronimus⁴ és Aranyszájú Szent János⁵ mondtak, tudniillik, hogy nem kevés érdeme, vagyon Isten előtt, aki fiát jól

¹ Plin. I. 8. c. 54

² Prov. 22. v. 15

³ Prov. 13. v. 2.

⁴ Hier. Epist. 9. ad Salvinam, cap. 4.

⁵ Eadem verba habe Ohyrosostom. Homil. 9. in 1. ad Timoth. in Morali.

neveli, miképen nem kevés büntetése vagyon annak, aki ebben gondviseletlen, mivel még a fia vétkeinek terhét is ő hordozza. Mert jól lehet, ha az atyák úgy viselik e dologban magokat, amint illik: nem hordozzak fiók terhét. De ha el nem járnak tisztékben, magok vétkeivé teszik fiók gonoszságát. Mert mikor valakit tanításoddal jobbíthatsz, akkor a hallgatás annyi, mint az akarás: tanítsad azért fiadat és megvigasztal téged mind e világon s mind az örök boldogságban gyönyörködtetvén lelkedet. Kí engedjen mindnyájunknak az Atya, Fíú, Szentlélek Úristen. Amen.

HAZAI ISKOLÁZÁS A XVI. SZÁZADBAN.

Fraknói Vilmos: «A hazai és külföldi iskolázás a XVI. században» című munkájából.)*

Elemi iskolák.

Azon korban, melyről értekezünk, az egész tanügyet, az iskolák minden fokait fölkaroló szervezet nem létezett.

Sem az állam, sem az egyházak nem bírtak közegekkel, melyek hivatva lettek volna az iskolákra fölügyelni, azoknak tanrendszert előírni, vagy a fennállót módosítani.

Minden főpap, főúr, vagy város, saját belátása szerint rendelkezett iskolájáról, kinevezte a tanítókat, megállapította azok számát, kvalifikációját; fizetését; meghatározta a tantárgyakat, a tanrendet, az iskolai szabályokat. Ennek természetes következménye volt a legnagyobb különfésleg az iskolák körében. Mindegyik sajátos szervezettel bírt. És ugyanazon iskola szervezete időnkint változott, amint változtak azok, kik fenntartották s azok, kik tanszékeiket elfoglalták. Valamely iskola, mely bőkezű pártfogók és jeles tanárok által a virágzás magas fokára emeltetett és a főiskolák színvonalát megközelítette; utóbb, midőn megvonatik tőle az anyagi támogatás, vagy jelentélen férfiak állanak élén, teljes jelentéktelenségre süllyedt.

Innen van, hogy gyakran kis faluhelyeken a latin, görög, sőt néha a zsidó nyelv is tanítottott; ellenben nagy városok iskolái néha csak az elemi ismeretekkel foglalkoznak.

¹ *Fraknói Vilmos* kiváló magyar történétíró, nagyváradi kanonok, c. püspök, szül. 1843 febr. 27-én Ürményben. Nagyszombaton, Esztergomban s Budapesten tanult. 1865-ben pappá szentelték, 1870-ben a tud. akad. tagja, 1873-ban osztálytitkára, 1879—1889 főtitkára lett, 1878-ban várad kanonok, 1879-ben c. apát, 1892-ben c. püspök lett. 1924. Koppant nagy irodalmi munkásságot fejtett ki, s munkáinak nagy tömegéből mint legkiválóbbakat említjük: Pázmány Péter és kora, Pest 1868—69 és 1870. — A magyar nemzet története, 1872—1874. Három kötet. — Erdődi Bakócz Tamás élete. 1889. — Hunyadi Mátyás király 1440—1490. — A magyar pedagógia történetére nézve alapvető jelentőségű: A hazai és külföldi iskolázás a XVI. században, melyből a fenti mutatvány való. A munka 1873-ban jelent meg, s a m. tud. akad. pályadíjjal jutalmazta. *Szerk.*

Az iskolák különböző fokai sem voltak oly szorosan megkülönböztetve és elválasztva, mint ma; működési körük, tantárgyaik, osztályaik száma nem volt állandóan megállapítva.

Ha tehát mindamellet a XVI. század iskoláit osztályozzuk és megkülönböztetjük az elemi iskolákat, a gimnáziumokat, az akadémiákat, nekünk kell ellesni a jellemvonásokat, melyek által egymástól különböztek.

Az elemi iskolák azok, melyek rendszerint a plébániák mellett állottak fenn s tantárgyaik a hittan-, írás-, olvasás- és számolásra szorítottak. Németországban ezek «német iskolák»-nak nevezettek, mivel a tannyelv német volt s a klasszikái tanulmányok kívül állottak körén.¹ Ezen elnevezéssel felső Magyarország némely városaiban is találkozunk,² ellentétben a «latin iskolák»-kal, melyekben a latin nyelv tantárgy és az előadás nyelve is volt.

Ezen elemi iskolák számáról, belső szervezetéről teljesen hiányoznak adataink.

Valószínű, hogy a kath. klérus erkölcsi és kulturai süllyedése a XVI. század elején, kedvezőtlenül hatott vissza a népnevelés ügyére is, mely egészen a lelkészek kezeibe volt letéve. Utóbb Oláh Miklós, felfogva ezen ügy vallási és nemzeti horderejét, szokott buzgalmával karolta föl. Az 1560-ik évi nagyszombati zsinat — főntebb érintett — határozataiban kötelességévé tette a lelkészeknek, hogy híveiket a hittan elemeiben oktassák; az evangéliumokat, epistolákat, a katekizmust, az apostoli hitvallást és a közhasználatban lévő imádságokat magyarázzák. Ugyanakkor elrendelte, hogy minden plébánia, vagy a szegényebbek többen egyesülve, iskolamestert (ludi magister) alkalmazzanak. Ennek hivatása az ismeretek elemeibe beavatni a gyermekeket; vagyis az olvasásra, írásra, egyházi énekekre és a vallás tanra tanítani.³

Mennyiben lettek foganatosítva e zsinati végzések, arról nincs tudomásunk.

A protestáns egyházi gyülekezetek is odahatnak, hogy elemi iskolák lehetőleg minden plébániában létesíttessenek. És egy kimutató, mely a XVII. század első éveiben készült, csakugyan állítja,

¹ Räumet Károly: «Geschichte der Pädagogik». Stuttgart 1843. I. 279. 286. II.

² így Selmece, Körmöcön, Késmárkon a városi latin iskolák mellett magánvállalkozók által létesített iskolák «német iskolák»-nak nevezetnek.

³ XXIV. XXV. fejezet. Péterfy i. m. 105 s. kk. II

hogy minden prot. község — a legszegényebbek kivételével — külön iskolamesterrel birt.¹

Mikép képeztettek ki s mily képzettséggel birtak a kath. elemi iskolák tanítói: adatok hiányában nem határozhatjuk meg.

A protestánsoknál az ifjak, mielőtt a külföldi főiskolákra utaztak, vagy ha innen visszatértek, mielőtt lelkészi állomásokra alkalmaztattak, rendszerint falusi iskolákban kezdték meg nyilvános pályájukat. És kétségtelen, hogy azon gyakorlat, mely szerint az iskolák tanzékei lépcsőkül szolgáltak a lelkészi hivatalokhoz, az iskolaügyre nézve mindenek fölött előnyös volt.

Mind a katolikusoknál, mind a protestánsoknál a tanítók a templomban is szolgáltak, az isteni tiszteleteknél segédkeztek a papnak s a templomi éneket vezették.

Az, hogy tanítók egyúttal a jegyzői teendőket is viselték, a ritkább esetekhez tartozik.

A fennebb mondottak után valószínű, hogy a legtöbb kath. és prot. plébánia mellett létezett a XVI. században elemi iskola. Azonban e munkában csak azokról leendő szó, melyeknek tanítói közül egynek, vagy többnek nevét emlékeink megőrizték.

¹ Lampe i. m. 571 s. kk. II.

MONTAIGNE.

(1533-1592.)

Élete. Michel de Montaigne 1533-ban született Bordeaux közelében Montaigne-ban. Családi neve Eyquem volt, de ő felvette a Montaigne nevet, kastélya után. Vagyonos családból való s gondos nevelésben részesült. Hat éves koráig nem is hallott más nyelvet mint a latint, ekkor a bordeaux-i kollégiumba kerül, majd a toulouse-i egyetemen elvégzi a jogot. Atyja kívánságára hivatalt vállal, törvényszéki tanácsos lesz. 1565-ben megnősül, s 15 évi hivataloskodása után lemond és visszavonultan él. Életének nevezetes eseménye egy külföldi utazás 1580—1581-ben. Bejárta Svájc, Délnémetország és Olaszország egy részét, s gazdag tapasztalatokkal tért vissza. Bordeaux városa 1581-ben bíróvá választotta, s ezt a hivatalt 1585-ig viselte. 1592-ben halt meg. (Nevének kétféle kiejtése járatos: Montány és Monteny.)

Munkái: Montaigne életének főműve az «Essais» című tanulmánygyűjtemény. Ebben elmondja nézeteit és tapasztalatait a legkülönbözőbb tárgyakról, többi között a nevelésről, a tanulmányokról, könyvekről, klasszikusokról. Ezek a tanulmányok egy józanul gondolkodó, szellemes, művelt ember megjegyzései, melyek a korabeli pedáns, száraz tudákos-sággal jóleső ellentétben álltak. Éppen azért nagy hatást gyakoroltak a kortársakra. Nem a tudós szól belőlük, hanem a művelt ember. *Magyar fordítások:* Nagy Tóth József: Montaigne Mihály válogatott gondolatjai és vélekedései. Pozsony 1803. Birkás Géza: Montaigne pedagógiai tanulmányai. Bevezetéssel és jegyzetekkel. Pedagógiai Könyvtár II. kötet. Kiadja a Kath. Középkisiskolai Tanáregyesület.

Az emlékezőképesség egyoldalú fejlesztéséről.

Ma a tanítók nem tesznek egyebet, mint telebeszélnek a fülünket, ahogy a folyadékokat szoktuk a tölcséren át beleönteni az üvegbe; a mi feladatunk csak az, hogy ismételjük, amit mások mondtak. Én óhajtom, hogy az Ön fiának nevelője szakítson ezzel a szokással. Először is vegye megfigyelés alá a kezére bízott gyermek lelkét, próbáltassa ki vele a különböző dolgokat, engedje őt magát választani és ítélni, néha mutassa meg neki az utat, melyen haladnia kell, más-kor még ezt is bízza rá. Ne ő maga beszéljen mindig s ne ő maga találjon ki mindent, hallgasson és hagyja beszélni tanítványát is, ha azon a sor. Sokrates és később Arkesilaos¹ is először tanítványaikat beszél-tették, azután beszéltek ők. Obest plerumque iis, qui discere volunt,

¹ Arkesilaos görög filozófus a K. e. III. században, a középső akadémia néven ismert filozófiai iskola alapítója. Inkább élőszóval hatott, mint az irodalom útján. Ford.

auctoritas eorum, qui docent.¹ Hagya tehát a tanító a gyermeket ügetni maga előtt, így ítélheti meg a járását s így látja majd, mennyire kell a maga erejét korlátozni, hogy hozzá alkalmazkodjék. Ha nincs meg ez az arány, mindent elrontunk, ennek megválasztása és az ennek megfelelő viselkedés a legfáradtságosabb munkák egyike, melyet ismernek s csak széles látókörű és erős lélek tud a gyermek értelmi színvonalára leereszkedni és vezetésére vállalkozni. Biztosabban és szilárdabban megy az ember felfelé a hegynek, mint lefelé a völgynek.

Akik a mai szokás szerint egy és ugyanazon leckék és tanításmód alapján tanítanak különböző színvonalú és formájú gyermekeiket, az ilyenek, nem csoda, ha egy egész gyermekeseregben alig találnak egyet-kettőt, kinek tanításukból valami haszna van. A tanító ne csupán a lecke szavait, hanem annak értelmét és lényegét is kérdezze tanítványától s annak ne emlékezőképessége, hanem életmódja alapján mondjon ítéletet a haszonról, melyet tanításából húz. Amit tanít, azt százféle formában is állítsa elébe s alkalmazza különböző esetekre, hogy lássa, vajjon jól megértette és magáévá tette-e; haladását Plato tanítási elvei² szerint ítélje meg. A hús is, melyet lenyel az ember, nem maradhat nyers és emésztetlen; a gyomornak is meg kell tennie a maga dolgát: átváltoztatni a formáját annak, amit reája bízunk. Ma lelünk le van nyugözve, csak mások ösztönzésére jön mozgásba, kénytelen követni mások szeszélyeit s megkötözött rabszolga módjára hallgatni mások leckéit; annyira meg vannak láncolva tagjaink, hogy képtelenek vagyunk a szabad mozgásra; erők és szabadságunk teljesen el van nyomva: nunquam tutelaß suse fhmt.³

Pizában megismerkedtem egyszer egy úri emberrel, ki Arisztotelesnek vakbuzgó híve volt. Meg volt gyözödve, hogy minden gondolatnak és minden igazságnak próbaköve és zsinórmértéke az Arisztoteles tanításával való egyezés, minden más egyéb hiábavalóság és hóbortos ábrándozás, ő már mindent meglátott és mindent elmondott. Ez az állítása, melyet mások nagyon is tág értelemben és igazságtalanul magyaráztak, gyanússá tette, úgy, hogy a római inkvizíció hosszú ideig figyelemmel kísérte Öt.

(Fordította: Birkás Géza.)

¹ Azoknak tekintélye, akik tanítanak, nagyon gyakran árt azoknak, akik tanulni akarnak. Cicero, De Natura Deorum. I, 5. Ford.

² M. Plato tanítási elvei aiafct a sokratesi módszert érti, melyet Plato párbeszédeiből ismerünk. E módszer tudvalevőleg abban áll, hogy a tanulóhoz folyton kérdéseket intézünk, melyek elmélkedésre s az igazságnak önmagától való felfedezésére kényszerítik s így azt is megtudjuk, hogy a tanuló megértett-e bennünket. Ford.

³ Sohasem lesznek a maguk urai. Seneca, Epistole, 3.3. Ford.

COMENIUS.

(1592—1671[^])

Élete: Comenius Ámosz János 1592-ben született Magyar Bródban Nivnitze mellett Morvaországban. Atyja molnár volt, ki Komna helységből költözött oda, s ezért a Komenszky vezetéknevet kapta, melyet fia *Comenius-m* latinositott. Az Ámosz bibliai név, melyet a kor szokása szerint tanuló korában kapott Comenius. Szülei a morva-cseh testvérek felekezetéhez tartoztak. Atyja korán elhalt, s gyámja elhanyagolta nevelését, úgy, hogy csak későn, 16 éves korában jutott a latin iskolába. De szorgalmasan tanult, s Herborn, majd Heidelberg egyetemén végezte tanulmányait, Rövid hollandi utazás után Prerauban (Morvaországban) rektor lett, majd Fulneckben a cseh-morva testvérek felekezetének lelkésze. Itt érte a harminc éves háború. E háborúban földúlták Fulnecket, neki menekülnie kellett, elvesztette könyveit, feleségét, két gyermekét, s egy cseh nemeshez menekült. Midőn a protestánsokat Csehországból elűzték, Lengyelországba, Lissába, menekült (1628). Itt eleinte tanító volt, majd a gimnázium igazgatója. Itt írta két nevezetes munkáját a *Janua-t* és a *Didactica magna-t*. Híre már ekkor oly nagy volt, hogy meghívták a svéd tanügy szervezésére, s Angliába a tanügy reformálására. El is ment Angliába, de a kitört polgárháború megghiúsította terveit, s elhagyva Angliát, Svédországba ment. Majd Elbingben, s azután ismét Lissában tartózkodott, hol felekezete püspökké választotta. Ekkor történt, hogy Rákóczi Zsigmond meghívta Sárospatakra, hol az iskola szervezésére dolgozott ki egy tervet (*Schola pansophica*), melyet azonban a maga egészében nem valósítottak meg. Itt írta *Orbis pictus*-át, s 4 évi működés után (1650—1654) visszatért Lissába.

1656-ban a lengyel háborúban földúlták Lissát, s Comenius ismét elvesztette könyvtárát, kéziratait, s minden vagyonát. Tonkretéve kelt útra Hamburgba, majd Amsterdamba. Itt élt mint házitanító. Itt sajtó alá rendezte összes munkáit. Naarden-ben, Amsterdam mellett, halt meg 1671-ben.

MunMi: Comenius roppant nagy irodalmi munkásságot fejtett ki. Mintegy 140 munkát írt, melyeknek egy része vallásos, más része pedagógiai természetű. Pedagógiai munkái közül legnevezetesebb a *Didactica magna* (Nagy oktatástan. Magyarra fordította Dezső Lajos), továbbá nyelvtanítási munkái: *Vestibulum* (előcsarnok). *Janua linguarum reserata* (Nyelvek megnyitott ajtaja). *Atrium* (Pitvar) s végűi az *Orbis pictus* (A világ képekben).

Életrajzát megírta magyarul *Iványi Ede:* Comenius A. J. élete. Néptanítók Könyvtára 29—31. füzet.

L. továbbá: *Dezső Lajos:* Comenius A. I. Magyarországon (1650—54). Budapest, 1883.

A «Didactica Magna»-ból.

A «Didactica Magna» tartalma.

I. Az ember a legtökéletesebb teremtmény e földön. II. Az ember rendeltetése e földi léten túl esik. III. E földi élet csak előkészület az örökkévaló életre. IV. Az előkészületnek három eszköze van: *a)* önmagának s minden egyéb dolognak ismerete, *b)* erény az önuralomban és *o)* vallásos érzület. V. Az ismeretnek, erénynek s vallásos érzületnek magvai az emberben megvannak. VI. De azért, hogy igazán emberré legyen, nevelésre van szüksége. VII. *k* nevelés ideje az élet első szaka (24 életévig). VIII. Az ifjúság nevelése végett iskolákra van szükség. IX. Mindkét nemen lévő ifjúságot iskolázni kell. X. Az iskolai oktatás általánosan képző legyen, a gyermek minden lelki tehetségét képezze. XI. Eddig a célnak megfelelő iskolák nem voltak. XII. Lehetséges azonban az iskolákat jobb állapotba helyezni. XIII. Az iskola-reform alapja a helyes iskolai rend. XIV. Az iskola rendjét a természettől kell kölcsön venni. XV. Miként lehet a mi rövid életünkben széleskörű ismeretre szert tennünk. XVI. Miként lehet a tanítás és tanulás sikerét biztosítani. XVII. Miként lehet a tanítást és tanulást könnyűvé tenni, nyüglődéstől megszabadítani. XVIII. Miként lehet a tanítást tartóssá tenni. XIX. Miként lehet röviden és gyorsan tanítani. XX. A tudomány tanításának módja. XXI. A művészetek tanításmódja. XXII. A nyelvtanítás módja. XXIII. Az erkölcsi nevelésmódszer. XXIV. A vallásos nevelés módszere. XXV. A pogány classikusokat a keresztyén iskolából el kell távolítani. XXVI. Az iskolai fegyelemről. XXVII. Az iskolák felosztása az életkorok szerint. XXVIII. A kisded iskola vázlata. XXIX. A népiskola vázlata. XXX. A latin-iskola vázlata. XXXI. Az akadémiáról (egyetemről). XXXII. Az egyetemes iskolai rendszer gondos előkészítésének hasznáról. XXXIII. Az egyetemes módszer gyakorlati kivitelének kellékeiről.

I.

A tanítás és tanulás könnyű voltának alapelvei.

(A Didactica Magna XVII. fejezete.)

1. Átvizsgálván az eszközöket, melyekkel az ifjúság nevelője célját biztosan elérheti, lássuk immár, miként kell azokat az eszközöket alkalmazni, hogy a tanítás könnyű és kellemes legyen.

2. A természet nyomdokait vizsgálván, ki fog tűnni, hogy az ifjúság nevelése könnyűséggel történik:

I. *Ha korán veszi kezdetét, mielőtt az értelem megromlott volna.*

II. *Ha az elmének kellő előkészítésével történik.*

III. *Ha az általánosról halad a különösre.*

IV. *A könnyebbről a nehezebbre.*

V. *Ha tanulni valókkal senki sem terhelhetik fölöttébb.*

VI. *Ha az előhaladás mérsékelt léssen.*

VII. *Ha semmire se szorítjuk a tanítványok elméjét azonkívül, amit önként, korukhoz és a módszerhez mérten maguk is kívánnak.*

- VIII. *Ha minden tanítás az érzékek működésére van alapítva.*
 IX. *Ha gyakorlati hasznavetheósége világos.*
 X. *Ha minden ugyanazon általános érvényű módszer szerint tanítatik.*

Így kell ennek — mondom — történni, hogy minden könnyen és kellemesen folyjon.

De lássuk immár a természetnek nyomdokait.

1. Elv. A természet megváló gátassal kezdi a maga dolgát.

3. A madár csak friss tojást választ költésre, mely a legtisztább anyagot tartalmazza. Ha a kis madár képződése a költés előtt kezdőd-nék, hiába remélne eredményt.

4. Az építőmesternek, midőn épületet akar emelni, üres térre van szüksége, vagy ha ócska épület helyén akar építeni, előbb ezt le kell bontania.

5. A festő is legszívesebben fest üres lapra; ha ez már be van festve, vagy folt van rajta, vagy durva felszínű, akkor előbb ki kell tisztítania és egyengetnie..

6. Aki drága kenőcsöt akar készíteni, üres, az előbbi folyadéktól jól megtisztított edényt kell használnia.

7. A kertész is legszívesebben ültet fiatal csemetéket; ha vénebeket kell használnia, akkor megtisztítja előbb a gályáktól, ezáltal elejét veszi, hogy a nedvességnek alkalmá legyen másfelé oszolni. Ez az, amiért Aristoteles az elkülönítést (privatio) a dolgok elvei közé sorolja, lehetetlennek tartván valamely anyagnak új alakot adni, az előbbi alak megsemmisítése nélkül.

8. Innen következik: *a)* hogy legalkalmasabb időpont a tanulmányokba való bevezetésre a zsengekor, midőn a gyermeki lélek más foglalkozás által még nincs elfoglalva. Minél később kezdődik a képzés, annál nehezebben halad, mivel már mással van az elme elfoglalva. *b)* Nem oktatható a gyermek eredményesen egyidejűleg több tanító által; lehetetlen ugyanis, hogy mindnyájan ugyanazon formát tartsák meg s ebből a fiatal elme szétszóródása, képzésének akadályoztatása következik, *c)* Helytelenül járnak el, kik a nagyobb gyermekek és ifjak képzését nem az erkölcsi nevelésen kezdik; mert azok indulataik fékezése által egyebekre is alkalmasakká lesznek. A lóidomítók is először vas-zablákkal tartják féken s teszik engedelmesekké a lovakat, hogy aztán e vagy ama járásmódban idomítsák. Helyesen mondja Seneca: Elsőben tanulj jó erkölcsöket, azután bölcsességet, mert ez nehezen tanulható jó erkölcsök nélkül. Ciceró is azt mondja, hogy:

Az erkölcsbölcsezet fogékonyakká teszi a lelkeket egyéb tudományok befogadására.

9. Tehát:

I. *Az ifjúság képzését korán kell kezdeni.*

II. *Egy tanítványnak ugyanazon tananyagban csal; egy tanítója legyen.*

III. *Mindenekelőtt az erkölcsöket kell a nevelő akarata szerint időnítani, összhangzatba hozni.*

II. *Elv. A természet előbb oly állapotba hozza az anyagot, hogy ez az alak fölvételét kívánja.*

Amint a kis madár a tojásban ki van képződve, nagyobb tökéletességre törekszik, megmozdul, szétrepesztí a tojáshéjat vagy csőrével törí azt át. Börtönéből szabadulva, örömet melengetteti, éteti magát anyjától; mohón tájja csőrét s nyeli el az abba tett táplálékot, örvendve megy a szabad levegőre a repülés gyakorlása végett, aztán örömmel repül; szóval mohó vággyal siet a természet ajándékainak élvezésére, de fokozatosan.

A kertésznek is gondoskodnia kell, hogy a fa nedvességgel s életadó melegséggel kellőkép elláttatván, vígan tenyésszék.

Helytelenül járnak hát el, kik a gyermekeket akaratok ellen szorítják a tanulásra, mert mit lehet ebből várni? Ha a gyomor nem fogadja étvággyal a tápszert s mégis bele tömőd, csak undor, hányás lehet a következmény vagy legalább rossz emésztés és rosszul-lét. Amit ellenben az éhes gyomorba viszünk, azt mohó vággyal veszi be, vígan emésztí s hússá és vérré alakítja. Azért mondja Isokrates: Aki szívesen tanul, abból tudós ember lesz. És Quintilián: A tudomány a tanulni akaráson alapszik, melyet kényszeríteni nem lehet.

Tehát:

I. *A tudás és tanulás iránti vágyat minden módon élesztetni kell a gyermekben.*

II. *A tanítás módszere kevesbitse a tanulás fáradalmát, hogy semmi se legyen visszatetsző, ami a tanulót a tanulástól elrettenti.*

14. A gyermek tanulásvágyának felgerjesztése a szülőkön, tanítókon, az iskolán, a dolgokon, a módszeren, a hatáságon fordul meg.

15. A szülők részéről az által történik a tanulási vágy felkeltése, ha a) a gyermek jelenlétében a tanulást és tanult embereket dicsérettel emelik ki; b) mikor a gyermekeket szorgalomra intik, nekik szép könyveket, ruhát vagy valami egyéb kívánatos dolgot ígérnek; c) ha

a tanítónak, akire a gyermek tanítását bizzák, mind a tanításban, mind a gyermekekkel való emberséges bánásmódban kiválóságát dicsérik. Szeretet és csodálat leghathatósabb érzelmek az utánzásvágy felkeltésére; *d)* végre, ha valamely megbízással vagy csekély ajándékkal küldik a gyermeket a tanítóhoz; ily módon mind a tanulást, mind a tanítót szeretettel övezik.

16. A tanítók azáltal gerjesztik a tanulót tanulás vágyra, ha *a)* a tanítók nyájasak, barátságosak, nem ijesztik el komorsággal a gyermeket, sőt atyai érzelemmel, bánásmóddal és szavakkal édesgetik magukhoz; *b)* ha a tudománynak, melyhez kezdenek, fontosságát, könnyű és kellemes voltát dicsérik; *c)* ha a szorgalmasabbakat olykor megdicsérik, *cl)* kicsinyek között olykor almát, diót stb. osztanak ki; *e)* ha magukhoz híván őket (vagy a nyilvános tanításon is), azon dolgokról, melyekről majd tanulni fognak, rajzokat, optikai, geometriai eszközöket, földgömböt magyaráznak, melyek képesek a gyermek csodálkozását felkölteni; *f)* ha általuk a szülőknek izennek olykor valamit; *g)* szóval, ha a gyermekkel szeretettel bánnak könnyen megnyerik annak a szívét, hogy szívesebben időzik az iskolában, mint odahaza.

17. Az iskola legyen kellemes hely, mely kívül belül gyönyör - ködtetőleg hat a szemre. Belül a tanterem legyen világos, csinos, mindenfelől képekkel díszítve; e képek lehetnek jeles férfiak arcképei vagy térképek vagy történeti képek, vagy egyéb ékítmények. Azonkívül legyen az iskola mellett játéktér a szaladgálásra és játékra (mert ezt nem kell eltiltani a gyermektől, mint alább látni fogjuk); sőt legyen kert is, melybe a gyermekek olykor-olykor bebocsátatván, a fák, füvek és virágok szemléletében gyönyörködhessenek. Ha így lesz berendezve az iskola, valószínű, hogy a gyermekek nem kevesebb örömmel fognak abba sietni, mint a vásárra, hol mindig remélnék valami újat látni és hallani.

18. A tantárgyak akkor fogják vonzani az ifjúságot, ha azokat az ő korához mérten, világosan tárgyaljuk, közbe-közbe tréfás vagy kevésbé komoly, mindenkor kellemes részletet szövünk. Ebben áll a kellemesnek a hasznossal való egyesítése.¹

19. A módszereknek, hogy a tanulók tudvágyát felébressze *a)* természetesnek kell lennie. Ami természetes, önként fejlődik. A vizet nem kell kényszeríteni, hogy a lejtőn lefelé folyjon; hártsd el a gátat,

¹ L. Horatius *Ars poetica* 343. v. «Omne tulit punctum qui miscuit utile tiulcii»).

vagy ami visszatartja, azonnal folyni látod. A madarat se kell nógatni, hogy repüljön; csak nyisd ki kalitkáját. A szemet, fület nem kell nógatni, hogy valamely szép képben vagy dalban gyönyörködjék, inkább visszatartani kell ily dolgokban. Hogy pedig miben áll a természetes módszer, az az előző fejezetből s a következőkből tűnik ki; b) hogy a módszer által csalogattassanak a gyermekek, eszesen kell azt vonzóvá tenni, akképpen t. i. hogy minden, még a komoly dolog is bizalmas, családias módon közöltessék beszélgetés vagy találós mese alakjában vagy hasonlatokban és mesékben. Erről a magahelyén többet.

20. A hatóság s az iskolai előjárók az által éleszthetik a tanulók szorgalmát, ha a nyilvános föllépéseken (akár közönséges gyakorlatok, szavalatok, vitatkozások, akár évközi vagy évzáró vizsgák alkalmával) maguk is jelen vannak s a szorgalmasabbak között (személyválogatás nélkül) jutalmat, dicséretet, ajándékot osztogatnak.

III. Elv. A természet tömegre nézve csekély, de erőre nézve hatatos kezdetből hoz létre mindent.

21. Amiből a madár formálódik, egy csöppbe van befoglalva s héjjal körülzárva; ez könnyen hordozható az anyatestben s könnyen melengethető a költéskor. De mégis az egész madarat magában foglalja erőbeli tekintetben, mert abból képződnek később a benne rejlő eleven erő által a madár összes tagjai.

22. A fa is benne van, bárminő nagy legyen is, úgy a magban, mint a rügyben; azért is, ha azt a földbe elhelyezzük, abból a benne rejlő erőnél fogva egy egész fa leszen.

23. Ezen elv ellen az iskolákban közönségesen és szörnyű módon vétének. A legtöbb tanító ugyanis azt műveli, hogy a mag helyett növényt, csemete helyett kinőtt fát ültet, midőn alapvető elvek helyett különböző következtetéseket, sőt a teljes szöveg zűrzavarát közli a tanítványokkal. Holott, amily bizonyos, hogy a világ négy elemből áll (ha különböző alakban is); ép oly bizonyos, hogy a tudomány kevés elven nyugszik, melyekből (a módbeli különbségek ismerete mellett) a leszámaztatott tételek végtelen sora foly; miként a jól megerősödött fán száz meg száz gally, ezer meg ezer levél, virág és gyümölcs nőhet. Bár könnyörülne Isten e mi századunkon s nyitná fel valakinek lelki szemeit, hogy a dolog mélyére hatolva, azt mások előtt is megvilágosítaná. Én, ha Isten is úgy akarja, mutatványul közlendek a keresztyén pansophia átnézetéről írott kísérletemből; azon alázatos reményben, hogy Isten annak idején mások által többet is közlend.

24. Adelig is e hármat jegyezzük meg:

I. *Minderitárgyat lehetőleg rövid, de szabatos szabályokba kell foglalni.*

II. *Minden szabályt lehetőleg rövid és világos szavakban kell kifejezni.*

III. *Minden szabályhoz lehető sok példát kell fűzni, hogy elegendő-kép világos legyen, mily különböző alkalmazást nyer a szabály.*

IV. Elv. A természet a könnyebbről halad a nehezebbre.

A tojás képződése nem a keményebb résszel, a héjjal kezdődik, hanem a szikével, mely először vékony hártáival van körítve, azután a tojás-héjjal. A madár, mely röpködni tanul, először hozzá szokik a lábán állani, azután szárnyait mozgatni, aztán azok erősebb veresége által felemelkedni, végre a szabad levegőbe kiröpködni.

Az ács először élő fát tanul kivágni, azután bárdolni, eresztékeket vésni, végül egész épületeket felállítani.

Helytelen tehát egyik ismeretlent a másik ismeretlen által tanítani, ahogy ez történik:

a) *midőn a latin nyelv szabályait latinul tanítják a kezdőknek;* éppen olyan ez, mintha valaki a héber nyelvet héber szabályokkal, az arab nyelvet arabul írt szabályokkal akarná tanítani;

b) *midőn a kezdőknek latin-magyar szótárt adnak a kezökbe,* holott ép az ellenkezőnek kellene történni. Mert nem arról van szó, hogy magyarul tanuljanak a latin segélyével, hanem a latint kell tanulniok, a magyar tehát, mint már ismeretes nyelv, a közvetítő. (E szabálytalanságról többet a maga helyén.)

c) *a gyermeket idegen tanítókra bízzák, ki a gyermek anyanyelvét nem érti;* ha a közös közlekedés eszközétől meg vannak fosztva s csak rámutatással s hozzávetésekkel gyötrődnek, mi egyéb ez, mint a Babel-torony építése?

d) *azáltal is eltérnek a helyes módszertől, hogy minden nemzet ifjúságát (francia, német, cseh, lengyel, magyar) ugyanazon nyelvten (Melanchtoné vagy Ramusé) szabályai szerint tanítják,* holott ama nyelvek mindegyike külön, sajátos viszonyban van a latin nyelvvel, mely viszonyt világossá kell tenni, ha a latin nyelv szellemét a gyermekkel megértetni akarjuk.

28. Ezeket akkép segítünk, ha:

I. *A tanító és tanítvány egy anyanyelvűek.*

II. *Ha minden dolog értelmezését az anyanyelven adjuk.*

III. *Ha a nyelvtant és szótárt azon nyelvhez alkalmazzuk, melynek*

közvetítésével az újat tanítani akarjuk (latint az anyanyelvhez, görögöt a latinhoz).

IV. *Az új nyelv tanulása fokozatosan haladjon*, a gyermek először a nyelvet megérteni tanulja (ez a legkönnyebb), aztán írni (elegendő időt adván a gondolkodásra), aztán beszélni. (Ez mint rögtönzés, a legnehezebb.)

V. *Midőn a latin kapcsolatik az anyanyelvhez, az anyanyelv, mint ismeretes, mindig elől járjon s a latin kövesse.*

VI. *Az anyagot akkép kell rendezni, hogy elsőben a közvetlen közel-levők tanítandók, aztán a közeli, majd, a távolabbiak, végül a legtávolabbiak.* Ha tehát első ízben tanulnak a gyermekek szabályokat (pl. a gondolkodásból, szónoklattantból), ezeket nem a gyermekek felfogását meghaladó példákkal kell világosítani (theológiából, politikából, költészetből), hanem a mindennapi életből vett példákkal. Másként sem a szabályt, sem annak alkalmazását nem értik meg.

VII. *A gyermeknek elsőben érzékeit kell gyakorolni* (ez a legkönnyebb), *aztán emlékezetét, majd érielmét, ítélő tehetségét.* így következnek ezek egymásra fokozatosan; mert minden tudás az érzékekből ered s az (érzéki) képzelet által jut az emlékezetbe; erre az egyesekből való rávezetés (inductio) által képződik az általános megértése; végül a dolgok kellő megértéséből lesz a tudás bizonyos voltának megítélése.

V. Elv. A természet nem tűri a túlterhelést, megelégszik kevéssel.

29. Nem hoz létre egy tojásból két madárkát, megelégszik eggyel. A kertész sem olt egy alanyra több oltógalyat, legfőlebb — ha igen erőteljesnek látja — egy párt.

30. Nem egyéb hát, mint az elmének szétforgácsolása, ha a tanítványnak egyazon időben különböző dolgokat tanítanak: nyelvtant, gondolkodástant, szónoklattant és költészete s még azon évben görög nyelvet is (Lásd XVI. fejezet IV. elv.).

VI. Elv. A természet nem rohan, hanem lassan halad előre.

31. A madár nem teszi a tűzbe a tojást, hogy mihamarabb kikeljen, hanem egész lassan, természetes melegséggel kelti ki. Azután sem halmozza el táplálékkal, hogy gyorsabban fejlődjék, mert könnyen agyontömhetné, hanem lassan, óvatosan ad annyit, a még gyöngye emésztőszervek megemésztetni képesek.

32. Az építőmester nem rakja elszietve az alapra a falakat, a falakra a tetőt, mert a még ki nem szikkadt, meg nem szilárdult alap

engedni szokott, ahonnan az épület romlása következik. Innen a cementtel készülő nagyobb épületeket nem szokták egy év lefolyása előtt befejezni, hanem kellő időt adnak a megüledésre.

33. A kertész nem várja, hogy a csemete az első hónapban nagyot nőj jön vagy az első évben gyümölcsöt teremjen. Nem is nyúl hozzá minden nap, nem öntözgeti naponként, nem melegegeti azt tűzzel vagy oltatlan mésszel; megelégszik azzal, ahogy az ég megöntözi, a nap felmelegíti.

34. Valóságos kínzása tehát az ifjúságnak, hogy *a)* hat, hét, nyolc közórán (s még néhány magánórán) veszik igénybe tanítással és gyakorlással;

b) hogy dictátumok írásával, gyakorlatokkal, tömérdek beemlézni valóval, csömörletig vagy — mint olykor látjuk — a belecsabulásig elhalmozzák. Pedig vájjon mit használ, ha valaki egy szűk szájú edénybe (ehhez hasonlítható a gyermek elméje) vederral akar valamit önteni, ahelyett, hogy lassanként csurgatná bele? A folyadék nagy része nem az edénybe, hanem mellé foly és sokkal kevesebb jut az edénybe, mintha lassan csorgatná. Éppenséggel dőrén cselekszik, aki a tanulókat arra készíti, hogy ne annyit tanuljanakj amennyit megbírnak, hanem amennyit ő akar; mert az erőket gyámolítani kell, nem elnyomni s a nevelő — miként az orvos — nem ura a természetnek, hanem szolgálja.

35. A tanulókra nézve tehát azáltal tesszük a tanulást könnyűvé és kellemessé:

I. Ha lehetőleg kevés órát fordítunk az oktatásra, t. i. naponként négyet a közös oktatásra s ugyanannyit a magánkészülésre.

II. Minél kevésbbé terheljük az emlékezetet; t. i. csak a főbb dolgokat emléztetjük, a többbit szabad folyására engedjük.

III. Mindezt alkalmazzuk a gyermek felfogásához, mely az életkor és a tanulmány előhaladtával magától gyarapszik.

(Fordította: Dezső Lajos.)

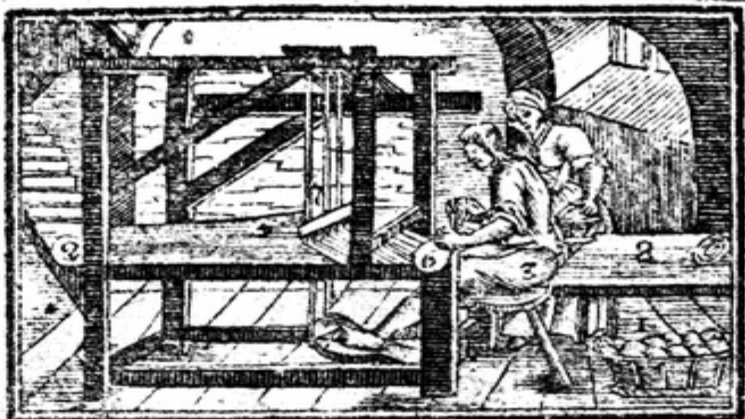
II.

A szemléletesről.

(A «Didactica Magna» XX. fejezetéből.)

Mindent, amennyire lehet, az érzékek elé kell állítani, még pedig láthatókat a látás elé, a hallhatókat a hallás elé, a szagolhatókat a szaglás elé, az ízlelhetőket az ízlés elé, a tapinthatókat a tapintás elé

Textura, A' szövés. Die Weberen.



Textor' diducit
in stamen globos,
k et circumval-
vit jugo 2. tex-
torio;

ac sedens in
textrina, 3. cal-
cat pedibus insi-
lia. 4,

Liciis diducit
stamen, 5.

et trajicit ra-
dium, 6. in [quo
est trama;

A' takáts fel-
veti szálakra a'
gombolyagokat, 1.
és fel - tekeri a'
zugoly - fára; 2.

és ülén a' szál-
vó - széken 3.
nyomja lábával a'
talpallókat (kom-
postorokat.)

A' nyüstös - fo-
nállal el-választja
egymástól az ál-
ló - fonalat 5.

és által veti raj-
ta a' vetelőt, 6.
a' melyen van a'
bél - fonál;

Der Weber zet-
telt das Garn an,
1. und rollet es
auf den Weber-
baum; 2.

und sitzend auf
dem Weberstuhle,
3. tritt er die Stä-
mel 4. mit den Fü-
ßen.

Mit den Zotten
theilet er das Garn,
5.

und wirft den
Weberstuhl, 6. an
welchem der Ein-
trag ist;

ac

s ami egyszerre több érzék által is érzékelhető, azt több érzék által is kell érzékeltetni, amint a XVII. fejezet VIII. elv alatt fejtegettem.

E szabályt három ok támogatja, Először: A megismerés kez-

XVIII.

Aves domesticae *A házi madarak*



Das Hausgeflügel.

Gallus :

Egy lap Comenius «Orbis pictus»-ából.

detének mindig az érzékekből kell kiindulni (mert semmi sincs az értelemben, ami előbb nem volt az érzékekben); ezért a tanulás kezdete nem lehet a szómagyarázat, hanem a dolgok valóságos szemlélete; csak azután, ha a tárgyat már bemutattuk, következik a beszéd a dolog bővebb magyarázatára.

8. Másodsor: Az ismeret igazsága és bizonyossága nem függ egyébtől, mint az érzékek tanúbizonyosságától. Amennyiben a dolgok először is közvetlenül az érzékekbe hatolnak, csak azután, az érzékek közvetítésével, az értelemben. Ennek bizonyossága az is, hogy az érzéki megismerés közvetlenül megbízunk; a következtetésnél vagy idegen tanúságtételnél ellenben az érzékekhez fordulunk bizonyosságért. Az értelemnek ugyanis csak annyiban hiszünk, amennyiben az képes az igazat példákkal bizonyítani (a példák hitelességét azonban ismét az érzékek ellenőrzik). Arra meg senki sem engedi magát rábeszélni, hogy saját érzékeinek tapasztalata ellenére idegen tanúságnak higgyen. Ekképen az ismeret annál bizonyosabb, minél szilárdabb az érzéki alapja. Következésképen, *ha a dolgokról való és bizonyos tudást akarunk a tanulók elméjébe "plántálni, mindent saját szemlélésük és érzéklésük alapján kell tanítani.*

9. Harmadsor: Mivel az érzékek leghívebb sáfárai az emlékezetnek, a dolgok érzéki bizonyításának az lesz a következménye, hogy amit valaki tud, azt tartósan tudja. Bizonyára, ha csak egyszer is izleltem cukrot, egyszer is láttam tevét, egyszer hallottam a fülemile dalát, egyszer voltam Kómában s azt megnéztem (persze figyelemmel), akkor szilárdan tapad emlékezetemben s nem eshet ki. Ezért van, hogy a g3~ermek a bibliai, vagy más történeteket képekről könnyen tanulnak. És könnyebben és hívebben tudjuk elképzelni az orrszarvút, ha azt egyszer elevenen (vagy legalább képben) szemléltük; s biztosabban emlékszik mindenki egy megtörtént dologra, melynél jelen volt, mint arra, melyről százszor hallott beszélni, de nem előtte történt. Azért mondja Plautus:¹ Többet ér egy szemtanú, mint tíz olyan, aki hallomásból beszél. És Horatius² azt mondja: «Lassabban hatol a lélekbe, ami a halláson át halad, mint az, amit a hívebb látás elé állított s maga szerzett a szemlélő.» Aki valaha jelen volt egy emberi test boncolásán s ezt figyelemmel szemlélte, az jobban megért, megtart mindent, mint ha hosszú magyarázó könyveket olvasott volna szemeivel való megfigyelés nélkül. Innen a mondás, hogy: A szemtanúság teljes bizonyíték.

10. Ha azonban a dolgok hiányzanak, akkor azok helyetteseit alkalmazhatjuk, t. i. utáztatokat vagy képeket, melyeket tanítás céljára készítettek; mint a tudósok a növénytanban, állattanban, üiertanban, földrajzban szokták tenni, amennyiben a leíráshoz

¹ Plautius (Kr. e. 254—181) római vígjáték író. (True. II. 6, 8.)

² Horatius, Art. poet. 180 s. köv.

ábrákat adnak. Ezt a természettanban s más egyébben lehetne alkalmazni. Például: az emberi test szerkezetét ezen módszer szerint úgy lehetne tanítani, ha egy emberi csontvázra (amilyent főiskolákban szoktak beszerezni vagy fából készíteni) alkalmaznának bőrből készült s gyapjúval kitömött izmokat, inakat, idegeket, véredényeket, a belekkel, tüdővel, szívvel, rekeszizommal, májjal, gyomorral együtt, valamennyit igazi fekvésében és kellő arányban, mindeniken a név és rendeltetések jelzésével. Ha a természettudomány tanulóját e készítményhez vezetjük s mindent egyenként megmutatunk, megmagyarázunk, csak játék lesz előtte saját testének megismerése. Ilyen szemléltető eszközöket (oly dolgokról, melyeket természetben nem kaphatunk) minden tudomány körében kellene készíteni, hogy az iskolákban kéznél lennének. Ha ezek készítése némi költséget és fáradságot is okozna, de az ily fáradság bőségesen meg volna jutalmazva.

11. Ha valakinek kétsége van az iránt, vajjon lehetne-e mindent, t. i. az érzékfölötti és távollevő dolgokat is (melyek az égben vagy a föld alatt, a tengereken túl vannak) érzékeltetni, az gondolja meg, hogy Isten mindent összhangra teremtett s hogy a felsőbbek az alsóbbak által, a távollevők a jelenvalók által, a láthatatlanok a láthatók által szemléltethetők. Ez eléggé kiténik Fluttus Eóbertnek¹ Makro-mikrokosmosából, ki a szél, eső, mennydörgés keletkezését művészileg teszi szemléltethetővé. Semmi kétség, hogy az ily szemléltetést még világosabbá és könnyebbé lehet tenni.

12. III. Ennyit a tárgyaknak az érzékek elé állításáról. Beszéljünk a világosságról, melynek hiányában hasztalanul állítjuk a tárgyakat szem elé. A tanulás e világossága: a figyelem, melynek segítségével a tanuló mintegy jelenlevő és nyílt elmével mindent felfog. Mint ahogyan sötétben és behunytt szemmel senki sem lát semmit még akkor sem, ha egészen közel van is szeme előtt, úgy annak, aki nem figyel, kikerüli érzékeit, amit beszélsz, vagy felmutatsz. Láthatjuk ezt azoknál, kik elméjükkel másfelé kalandozva, sokat nem vesznek észre, ami jelenlétükben történik. Mint ahogyan annak, aki éjjel valakinek valamit mutatni akar, világosságot kell gyújtania, úgy a tanítónak is, ha a tudatlanság sötéttségében levő tanulót a dolgok ismerete által fel akarja világosítani, először annak figyelmét kell felébresztenie, hogy a dolgokra áhító, szomjas lélek-

¹ Fluttus Róbert (1574—1637) angol orvos és természettudós. Makro-mikrokosmos — a nagy világ kicsiny = a természet és az ember.

Schola. Az Oskola. Die Schule.



Schola 1. est officina, in qua novelli animi ad virtutem formantur:

et distingvitur in classes.

Praeceptor 2. sedet in cathedra; 3.

Az oskola 1. olyan műhely, mellyben a gyenge elmék a jeles tehelyekhez szoktattnak;

és megkülönböztetik (felosztatik) szakaszokra.

A tanító 2. a tanítói-székekben 3. ül;

Die Schule 1. ist eine Werkstatt, in welcher die jungen Gemüther zur Tugend gebildet werden;

und wird in Klassen abgetheilt.

Der Lehrer (Schulmeister) 2. sitzt auf dem Lehrstuhle:

ant

Egy lap COMENIUS «Orbis pictus»-ából.

18. Ennyit a világosságról. Most arról a módról, vagy módszerről kell beszélnünk, melynek segítségével a tárgyakat akként állítjuk az érzékek elé, hogy azok az elmében mély nyomot hagyjanak. Az eljárás módjára *példát* a külső látásról vehetünk.

Ha valamit helyesen akarunk látni, szükséges azt 1. szemeink elé állítani, és pedig 2. nem távol, hanem kellő közelségben; 3. nem oldalt, hanem szemközt; 4. nem úgy, hogy a tárgy felülete elfordítva vagy megfordítva legyen, hanem helyesen felénk fordítva; 5, hogy látásunkkal először az egész tárgyat áttekinthessük; 6. aztán a részeket vizsgálhassuk; 7. még pedig sorrendben, elejétől végig. 8. Mindegyik részén addig időzve, míg 9. mindent, különbségeivel együtt, helyesen felfogtunk. Ezeket szorosan megtartva, a látás helyesen történik; ezek egyikének mellőzésével rosszul, vagy egyáltalán nem sikerül.

(Fordította: *Dezső Lajos.*)

APÁCZAI CSERE JÁNOS.

(1625—1660.)

Apáczai Csere János 1625 június 10-én született Apácán, Erdélyben, Tanulmányait a kolozsvári és gyulafehérvári kollégiumban végezte, azután külföldre ment, hogy magát továbbképezze. Hollandiában és Belgiumban járt, majd 1685-ben visszatérve a gyulafehérvári, 1656-ban a kolozsvári kollégium rektora lett. 1659 dec. 31-én halt meg. Kiváló iskolaszervező tehetség volt, s működése sokban emlékeztet Comeniuséra, kit nem egy dologban megelőzött. Nagy érdeme, hogy az anyanyelvet teszi a tanítás nyelvévé, s megkísérli, hogy a tudományokat magyar nyelven szólaltassa meg. E célból írta *Magyar Encyclopaedia*, (Utrecht 1653) s *Magyar Logikácska* c. könyveit (Gyulafehérvár 1654). Ezekon kívül néhány latin nyelvű értekezése is van. Neményi azt tartja, hogy Apáczai sokkal nagyobb, mint Comenius, mert eredetibb. — Bölcsészeti dolgozatait kiadta Horváth Cyrill. (Pest, 1867.) Pedagógiai munkáit Hegedűs István, 1899 (Franklin-Társulat). — Életrajzát megírták: Neményi Imre: Apáczai Csere János, mint pedagógus, ' Budapest, Lampel B. 1893¹. — Stromp László; Apáczai Cseri János, mint pedagógus 1898. Hornyánszky V. — Bánóczi József: Apáczai Cseri János. Beöthy Zsolt Képes Irodalomtörténetében. I. k. — Kremmer Dezső: Apáczai Csere János élete és munkássága. Budapest. 1912. — *Neményi Imre*: Apáczai Csere János, Budapest, Lampel B. 1925.

Magyar Encyclopediájának X. részéből.

I.

A tanítókról.

(XXIX. FEJEZET.)

Hogy pedig mind a házi, ecclesiai és polgári társaságbeli rend jobban épülhessen, szükséges dolognak tartatott eleitől fogva, hogy a felső rendek Scholákat állítanának, tartanának, melyekben az ifjúságot minden szükséges dolgokra s szép tudományokra meg gyermekkorokban megtanítatnák. Hogy mind szülejeknek, mind Isteneknek, mind pedig hazájoknak jobban szolgálhatnának idejében. 2. Mely dolognak előmenetelne az ő hazájának javát igazán kívánó Fejedelmek 1. erre illendő alkotmányokat kell építtetni. 2. A scholát és abbéli személyeket jó privilegiumokkal kell megajándékozni. 3. Elégő jövedelmet kell nékiek rendelni. 4. Tudós okos tanítókat állatni. 5. Ennek felette ezek mellé okos és eszes Curátorokat kell a külső

rendből választani, kik a tanítókra vigyázzanak, disputatiókra, examenekre, promotiókra feljárjanak stb. 3. A tanítóban, hogy tisztiben hasznosan járhasson el, megkívántatik. 1. Hogy tanításához illendő életet éljen s tanítványainak jó s dicséretes példát adjon. 2. Hogy elég tudós legyen. 3. Hogy jó lelkiismerettel s Isteni félelemmel amit tud, azt másokkal közölje. 4. Tanítványát mint atyjok úgy szeresse. 5. Tanítsa őket világosan, röviden és teljességeden (tökéletesen). 6. Őket Isten előtt való könyörgésében megemlítsse. 7. Xe legyen ajándékon kapdosó. 8. Tanítványainak erkölcsöket és nyelveket igyekezze leginkább újítani. 9. Egyedül csak arra igyekezzék minden dolgában, hogy tanítványaival magát szerettesse. 10. Magát a különbözőféle elmékhez jól alkalmaztassa. 4. A tanítás módjában pedig ilyen módokat tartson. 1. Egy időben csak egy dolgot tanítson s azt is pediglen gyakoron, úgy hogy addig békét ne hagyjon neki, míg a tanítványok jól meg nem fogták. 2. Csak azokat tanítsa, amelyek szükségesek, nehogy a nem szükségeseket tanítván, a szükségeseket tanítványi ne tudják. 3. Okossággal éljen tanítványihoz elméjékből minden unalmat kivéven. 4. Amit egyszer tanított, eikérdje tőlök. 5. Őket gyakran egymás közt a hallott dolgokból disputáitassa. 6. az erkölcsteleneket megfeddje, de módjával való fenytékkal s a vétekre való alkalmatosságot elhárítsa. 7. Adjon tanítványainak a pihenésre időt s pedig minden héten, úgy mind az által, hogy miatta el ne vetemedjenek. 8. Megintse ennek felette őket arról is, miket kell meg életben tanulniok.

II.

A tanulókról.

(XXX. FEJEZET.)

Immár a tanítványban is minek előtte magát a tanulásra adná meg kell látni 1. ha szerette a tudományt. 2. Ha csudálkozó-é a tudománynak szép voltán. Ha elég erős-é a tanulás alatt fekvő nehézségeknek jól elviselésére. 2. Ezek benne pedig feltaláltatván tanulásához fogjon bizvást, melyben hogy jó előmenetelt vehessen; 1. célt kell felvenni; 2. az akadályokat elhárítsa 3. illendő eszközökkel is éljen. Itt pedig a célnak nagynek kell lenni, mivel aki csak kérésre igyekezik soha abból tudós ember nem lehet; 2. a tanuló állapotjához illendőnek; 3. állhatatosnak; mert ha a cél megváltozik az eszközök sem lehetnek hasznosak. 3. A tudománybeli akadályok kilencek; 1. a bűnnek mocska, mely a tudományt, ha annál szebb

is megmocsolja; 2. a szennyesség, mely minden tanulókat majd elfogott; 3. a féltékenység, mely miá a tanuló tisztességesen kérdez-kedni altalja. 4. A maga hitség és a tudománnyal megelégedés, mellyel a tanuló, amit soha sem tanult is, tudni láttatik magának s másokkal is el akarja hitetni. 5. A csak külön magán való tanulás, noha vannak rendkívül való elmék, amelyek így mentek nagy tudományra. 6. A haszontalan dolgon sok időtöltés. 7. A sok tésztova kapás, melyen a két szék közt porban maradunk. 8. A módnélküli és rendetlen tanulás, mely az elmét erősen megtompítja., 9. A tanítóknak megváltoztatása, mellyel amit első épített volt, a másik azt legottan mind elrontja.

4. Az eszköz itt a maga gyakorlása, mely négy dologban vitettetik jól végbe, hogy tudniillik a tanuló szüntelen mikor ideje vagyon, vagy olvasson, de mással, vagy mást hallgasson, vagy írjon, vagy tanítson, 5. Az olvasásban ezekhez tartsa magát: 1. a haszontalan gondolkodásokat elméjéből kivesse; 2. ne sokféle, hanem jó könyveket igyekezzék olvasni; 3. mindenféle tudományra egyet a legjobb könyvet olvasson meg, melyhez úgy hozzá szoktassa önönmagát, hogy valamikor annak utána mást olvas, mind *egy* cseppig reája tudja vonni. 6. A más hallgatásában 1. olyanokat igyekezzék hallgatni, akiket jól tudja, hogy őt szeretik. 2. Akiket tud, hogy tanításokban jó rendet tártnak. 3. Örömet és gyakorta nem immel-ámmal, kell ám mást is hallgatni. 7. Amit pedig így olvastál s hallottál első gondod az legyen, hogy mást arra, ha lehet mentést megtaníts. 2. Hogy ha nincs kit tanítanod, magadban afelől mind addig gondolkodjál, míg elhiszed; hogy már el nem felejtet. 8. Az írásnak ékesen és gyakorta kell lenni, ékesen azért, hogy jobb szívvel olvashas: gyakorta, mert az olvasás, hallgatózás, sőt még a tanítás s elékérdés is, ennélkül nem egyéb, hanem mulandó álom.

III.

Az iskolákról.

(XXXI. FEJEZET.)

Ekkédig mind a tanítóknak s mind a tanulóknak tisztokról is már szóljunk, mivel a megmondott tiszték ott vitetnek jól végbe. 3. Az anyai scholának helye a városokon imitt-amott a Város utcáiban lehet legjobban; a falukon pedig ugyan a scholamesternél is meglehet csak, hogy ne abban a házban, amelyben a Deákul tanulók vágnak. 4. Ebben a scholamesternek az ő reája bizattatott kicsiny-

dedeknek 1. illendő ülőhelyet kelletik csinálni, úgy hogy a legénykék a háznak egyik felé nem magokra ülhessek, a leánykák is hasonlóképen a másikba. 2. Magok nyelven való olvasásra kell csak tanítani. 3. Ugyancsak azon nyelven írásra, úgy mindazáltal, hogy reggel őket csak olvastassa, déllyest pediglen csak szintén írassa, mind olvasásoknak pedig s mind írásoknak legyen céljok a Miatyánk, egy asztaláldás s egy étel után való hálaadás, egy reggeli és estvéli imádság. 4. Melyeket minek jól megtanultak olvasni s mind írni, a catechismus adattassék kezekbe s azt hadd tanulgatdogálják könyv nélkül; azonban a szentírásból a Rómabeliekhez írt levelet, vagy az Ó Testamentumból egy szép históriát naponként írjanak ki, hogy az írást gyakorolván az Isten egéjéből valamit tanuljanak. 5. Valamikor catechismust tanítás avagy praedicatio esik szorgalmatossággal rámenjenek s hogy megjönel a Mester őket jól megkérdezze ki mit tanult. 6. Gyengékhez illendő fenyítékbe tartsa a gyermeket, s ha lehet édesgesse inkább mint fenyegesse s verje. 5. Az ilyen Scholáknak tartások s felállítások oly szükséges, hogy valamely országban, tartományban s Városban nincsen, megcsalhatatlan jele, hogy az az ország, tartomány és a város a temérdeki tudatlanságnak tengerébe borult bé, s Isten országától is messze vagyon. 6. Minekokáórt szintén olyan szükséges a keresztyén s hazáját igazán szerető Fejedelmeknek effélét állatniok, mint másféle Scholákat, holott azoknak is az a fundamentumok.

LOCKE.

(1632—1704.)

Élete. John Locke 1632-ben született Wringtonban, Bristol közelében. 14 éves korában a westminsteri iskolába kerül, onnan az oxfordi egyetemre. 1656-ban baccalaureus, 1658-ban Master of Arts (Magister artium) lett. 1660-ban megbízták a görög nyelv tanításával, később a szónoklattan, majd az etika tanára lett. 1665-ben lemondott állásáról és az orvosi fakultásra ment át. 1666-ban megismerkedik Lord Ashley-val, ki később mint Earl of Shaftesbury Anglia kancellárja lett. Ez az ismeretség döntő volt egész életére. A család barátja, orvosa s a lord egyetlen fiának nevelője lett, A lord házában folytatta orvosi és filozófiai tanulmányait. Pártfogója a politika fordulatai közben elveszti hivatalát, sőt a fölülkerekedett párt börtönbe is veti. Kiszabadulva összeesküvést tervez, de ez kitudódik, s kénytelen elmenekülni. Locke-nak ugyan semmi része az összeesküvésben, de mégis attól tart, hogy üldözni fogják s ezért Hollandiába menekül. Az új angol királyival ő is Londonba tér vissza. De London levegője ártalmas egészségének, ezért vidékre költözik, s életének hátralevő részét Francis Masham nevű barátjánál töltötte, hol 1704-ben meghalt.

Munkái. Locke számos munkát írt vallási, orvosi, politikai s pedagógiai kérdésekről. Legfontosabb munkája: *Vizsgálódások az emberi értelemről.* (Essay concerning Human Understanding, 1690). Ebben kiváló pszichológiai érzékkel lerakta egy szenzualista filozófia alapjait, megállapítja, hogy nincsenek velünk született eszmék, s nincs meg az értelemben, ami előbb nem volt az érzékekben. — Egy másik bennünket érdeklő munka: *Az értelem vezetése.* (On the Conduct of the Understanding, 1647). Magyarul Mutschénbacher Gyulától Szeged, 1912.) — Végül a *Gondolatok a nevelésről.* (Some Thoughts concerning Education, 1693). Magyarra fordította Coste francia fordítása alapján borosjenői gróf Székely - dám 1769-ben. Ujabban Mutschénbacher Gyula 1912-ben. Paedagogiai Könyvtár. Szerk. Kornis Gyula. Kiadja a Kath. Középpiskolai Tanáregyesület, 4. kötet.

Könyvünkben az I—VI. alatt közölt részek fordítása Mutschénbacher Gyulától, a VII. és VIII. alatt közlöttek gróf Székely Ádámtól valók.

Gondolatok a nevelésről.

I.

Bevezetés.

1. Egészséges lélek egészséges testben:¹ ez rövid, de teljes foglalatja az ember földi boldogságának. Akiben megvan mindakettő, annak nincs már több kívánni valója — aki híjával van bármelyiké-

¹ V. ö. Quintilianus: Mens sana in corpore «mo.

nek, azt nem igen teszi boldoggá semmi más. Az ember maga szerzője boldogságának vagy boldogtalanságának. Akinek elméje nem ad bölcs vezetést, sohasem fog helyes útra térni; akinek teste gyöngye, törékeny, sohasem haladhat tovább a helyes úton. Megvallom, vannak egyesek, akiknek teste-lelke oly annyira duzzad az erőtől, oly jól van megalkotva a természettől, hogy nem szorulnak nagyon mások segítségére; velük született tehetségük ereje már bölcsőjüktől fogva a tökéletesség felé viszi őket, szerencsés szervezetük révén csodákat tudnak művelni! Csakhogy az ilyenek ritkán akadnak; azt hiszem nyugodtan mondhatom, hogy az utunkba akadó emberek kilenczized része nevelése útján lett azzá, ami — jóvá vagy gonosszá, hasznossá vagy haszontalanná. A nevelés okozza a nagy különbségeket az emberek között. Zsenge gyermekkorunk csekély, alig észrevehető benyomásainak igen fontos, tartós következményei vannak: akár csak a folyók forrásait a kéz gyenge érintése igazítja csatornába, amelyek új irányt adnak nekik; kútfejeknek adott ezen irányítás új utat szab számukra és őket távol eső helyekre tereli!

2. Úgy gondolom, ép úgy terelhető a gyermek elméje ide vagy amoda, akár csak a víz maga; s bár az elme a fő s a belsőre kell a legnagyobb ügyet vetnünk, mindazonáltal nem szabad megvetnünk a sáralkotmányt sem. Ép ezért a s ár alkot mánnal kezdem és mindenekelőtt a testi egészséget veszem szemügyre, amint az — tekintettel orvosi tudományaimra — elsősorban várható is tőlem; de meg rövidebben is végezhetek vele, mivel — ha nem tévedek — szűk határok közé Szorul.

(Fordította: *Mutechenbacher Gyula.*)

II.

Az egészségről.

3. *Egészség.* Talán felesleges bizonyítani, mennyire szüksége hivatásunkhoz, boldogságunkhoz az egészség, mennyire szüksége van erős, fáradságot, küzdelmet álló szervezetre annak, aki szerepet akar játszani ezen a világon.

4. Mikor az egészségről szólok, nem akarom fejtegetni, hogy mit tegyen az orvos a gyenge, beteg gyermekkel, hanem azt, hogy mit tegyenek a szülők orvosság nélkül, gyermekeiknek egészséges vagy legalább is nem beteges szervezetének megőrzésére és fejlesztésére. Ez pedig egyetlen rövid szabályba foglalható össze. Úgy bánják az úriember gyermekével, mint ahogy bánik a tisztas gazdaember vagy a jómódú földműves. De mivel az anyák ezt alkalmasint kissé

kemény beszédnek, az apák meg túlságosan rövidnek fogják tartani, részletesebben fognak szólni; csupán ezen általános és megdönt-hetetlen megfigyelésemet ajánlom az anyák figyelmébe: a legtöbb gyermek szervezetét megrontja vagy legalább is megkárosítja a céledelgetés és becézés.

δ. Ne ruházkodjunk túlságosan melegen. Elsősorban vigyázzunk arra, hogy a gyermek se télen, se nyáron túlságos melegen ne öltözködjék, se nagyon melegen ne takarózzék. Arcunk születésünk alkalmával ép oly kényes, mint testünk bármely része. Csak a megszokás edzi és teszi alkalmassá arra, hogy állja a hideget. Azért hát a szkíta bölcselő igen találóan felelt az athéninak, mikor ez csodálkozott azon, hogy meztelenül jár-kelel hóban és fagyban: «Hogy tudod — monda a szkíta — kitenni arcodat a metsző téli levegőnek?» «Megszokta az arcom — monda az athéni». «Nos tehát képzeld el, hogy merő arc vagyok» — felelé a szkíta. Testünk mindent kibír, amihez csak kezdetül fogva szoktattuk.

6. Fiúról beszélék, mert értekezésem főcélja annak kifejtése, hogy hogyan kell az úri fiúkat kis koruktól fogva nevelni; természetesen ezeket az elveket nem lehet mindenben követni a leányok nevelésénél is; bár könnyű lesz eltalálni, hol kivan a nemi különbség eltérő

(Fordította: *Mutschenbacher Gyula*)

III.

A nevelőről.

93. A legtöbb ember — mint már mondám — azt vallja, hogy a nevelő józan és eléggé képzett ember legyen. Ezt átlag elegendőnek tartják és a legtöbb szülő csak ezt keresi. De, ha az ilyen ember beletölcészerte növendékébe mindazt a latin logikát, amit az egyetemről hozott, vájjon elég lesz-e ez ahhoz, hogy belőle finomlelkű úriembert neveljen? Elvárhatjuk-e mi azt, hogy jobb nevelésű lesz, jobban fog forgolódni a világban, mint nevelője, hogy az igaz erény és nemeslelkűség jobban fognak megalapozódni, mélyebben fognak gyökerezni lelkében, mint fiatal nevelője lelkében?

Hogy az ifjút finom úriemberré tudja nevelni, szükséges, hogy a nevelő maga is jól nevelt ember legyen, aki ismeri a jó fellépés minden csínját-bínját és az udvariasságnak mindenféle személyhez, időhöz, helyhez mért formáit és növendékét is, amennyire kora kívánja, azoknak következetes szemmeltartására tudja nevelni. Oly művészet ez, amelyet sem tanítani, sem könyvből megtanulni nem lehet.

Csak jó társaságban állandó megfigyeléssel tehetünk rá szert. A szabó a legújabb divat szerint készítheti ruháját, a táncmester a legügyesebb mozdulatokra taníthatja, mindazonáltal egyik sem tud belőle finom úriembert csinálni, bár sokban hozzájárulnak külső megjelenésének emeléséhez. Még akkor sem lesz belőle gentleman, ha kellemes külseje mellett nagy tudása van is, mert ennek helyén nem való értékesítése még kellemetlenebbé és elviselhetetlenebbé teszi őt a társas érintkezésben. A jó nevelés ad fényt minden egyéb jó tulajdonságainak és azokat hasznosakká teszi reá nézve, amennyiben megszerzi számára mindazok becsülését és jóindulatát, akikkel csak érintkezik. Jó nevelés nélkül egyéb jeles tulajdonai csak a gőgös, magatelt, hiú, hóbortos, ember nevét szerzik neki.

A bátorság a rosszul nevelt emberben a durvaság látszatát kelti és úgy is ítélik meg; tanultságát szörszálhasogató okvetetlenkedésnek, elmésségét bohóckodásnak, nyíltságát érdességnek, jószívűségét hízelkedésnek ítélik. Nincs az a jó tulajdonság benne, amelyet a nevelt ség hiánya hátrányára el ne homályosítana és el ne torzítana. Valóban az erény, a tehetség, ha mindjárt kellő elismerésben részesülnek is, nem elegendők arra, hogy valakinek kellő fogadtatást biztosítsanak, hogy őt szívesen lássák, ahol csak megjelenik. Senki sem éri be a nyers gyémánttal s nem hordja ilyen állapotban, ha hatásosan akar megjelenni. De ha kicsiszolják és befoglalják, igaz fényében ragyog. A léleknek hatásos kincsei a jó tulajdonságok, de kellő világitásba a jó nevelés teszi őket. Aki azt akarja, hogy kedveljék, adjon szépséget, erőt egész fellépésének. Jóravalóság s hasznavehetőség nem elég, hanem a minden vonatkozásban mutatkozó kellem adja meg díszünket és biztosít kedveltségről. A legtöbb esetben jelentékenyebb a, végrehajtás módja, mint maga a cselekedet; azon fordul meg, szívesen, megelégedéssel fogadják-e vagy nem. Ez a kellem tehát nem a kalap megemeléseiben vagy hajlongásokban áll, hanem beszédünknek kimérttségében, könnyed bájában, tekintetünkben, mozdulatainknak, felállásunknak összhangjában, személyhez, dologhoz alkalmazkodásában és csak gyakorlattal, megszokással sajátítható el. S bár ez meghaladja a kis gyermekek felfogását, akiket nem kellene zaklatni vele, a nagyobbacská fiúnak már akkor kell hozzáfognia s azt javarészt elsajátítania, mikor még nevelője vezetése alatt áll, mielőtt tehát még a maga lábán járna. Mert akkor már rendszerint hiába reméljük, hogy letesz egyetlen szokásairól, bármily csekélységeken alapulnak is. Magatartása mindaddig nem lesz olyan, mint amilyenek kellene lennie, míg minden tekintetben második természetévé

nem válik, amely miként az ügyes zenész ujja, minden fejtörés és megerősítés nélkül mindenkor összhangot hoz létre. Ha valaki a társas érintkezésben túlságos aggodalommal vigyáz magatartásának egyik vagy másik részére, viselkedése erőltetett, elfogult lesz, ahelyett, hogy a félve féltett hibán segített volna.

Erre feltétlenül a legnagyobb gondot kell fordítani a nevelőnek — mert a társadalmi műveltség ellen elkövetett hibákat legelőbb veszik ugyan észre az emberek, de mindenkor legutoljára értesül róluk elkövetője; nem mintha a világ rosszakaratú, rest volna ahhoz, hogy a hibákat szóvá tegye — csakhogy az, akinek haszna volna bírálatukból, akin gúnyos megjegyzéseik segíthetnének, rendszerint távol van és egy szót sem hall belőle. S tényleg oly kényes dolog ez, hogy még barátai is, akik szeretnének a dolgon segíteni, nem mernek szólni, nem merik figyelmeztetni azokat, akiket szeretnek, hogy a társadalmi műveltség ezen vagy azon pontja ellen vétettek. Ha más ellen vét barátunk, kellő udvariassággal szívesen figyelmeztetjük rá, nem látjuk benne a barátság sérelmét, nem tartjuk modortalanságnak, ha őt más természetű botlásainál kioktatjuk — de viszont a jó nevelés nem engedi, hogy e pontot érintsük vagy mással éreztessük, hogy vétett a társadalmi műveltség ellen. Erről csak olyan világosíthatja fel az embert, akinek tekintélye van előtte és még az olyan részéről is igen rosszul esik a megjegyzés a felnőtt embernek; bármily szeli d szavakban legyen foglalva, nehezen fogja megemészteni, aki csak egy kicsit is megfordult a világban. Ép azért óvhatatlanul szükséges, hogy a nevelő nagy gondot fordítson arra, hogy rája bízott növendékét, mielőtt még kikerülne kezéből, megnyerő fellépéshez, egész magatartásában megnyilvánuló finomsághoz szoktassa, hogy ebben a tekintetben ne szoruljon tanácsra olyankor, mikor se ideje, se kedve ahhoz, hogy tanácsot fogadjon, vagy mikor nincs, aki tanácsot adjon neki. Tehát elsősorban magának a házi tanítónak kifogástalan legyen nevelése. A fiatalember, aki nevelőjétől ezt a fontos tulajdonságot elsajátítja, előnyös helyzetet biztosít magának a világban s azt fogja találni, hogy azon kiváltsága egymaga jobb útlevel neki, több barátot szerez s többre viszi a világban, mint fáradtsággal szerzett szókincse és összes tudása, amelyet a szépművészetek tanulmányozásával vagy nevelőjének nagytudományú enciklopédiájából merített. Nem mintha ezeket el kellene hanyagolni, de mindenesetre nem szabad őket kelleténél többre becsülni, se meg nem engedni, hogy mellettük az említett nevelési szempontok háttérbe szoruljanak.

IV. A megokolás.

81. *Megokolás.* Tán furcsának találja valaki, hogy gyermekkel szemben megokolásról beszélek. Pedig a magam részéről ezt tartom helyes eljárásnak a gyermekekkel szemben. Oly gyorsan megértik, mint akár a nyelvet s ha nem téves az én megfigyelésem, szeretik, ha úgy bánnak velők, mint eszes lényekkel és pedig sokkal előbb, mintsem az ember gondolná. Oly büszkeség ez, amelyet ápolni kellene bennök és amennyire csak lehet, a vezetés leghathatósabb eszközévé kellene tenni.

De mikor én megokolásról, okoskodásról beszélek, csak olyanról szólok, amely a gyermek képességéhez, felfogásához van mérve. Senki sem lehet azon a véleményen, hogy három-négy éves fiúval úgy lehessen okoskodni, mint egy felnőtt emberrel. Hosszadalmas fejtegetések, bölcselkedő megokolások legfeljebb ámulatba, zavarba ejtik, de semmiesetre sem oktatják a gyermeket. Mikor tehát azt mondom, hogy úgy kell velők bánni, mint eszes lényekkel, azt akarom ezzel mondani, hogy magaviselete szelidségén és még a korholásnál is megnyilvánuló higgadtságodon nyilván lássa, hogy az, amit tetesz, részéről helyes indítékok folyománya, nekik pedig javukra, üdvükre válik; hogy nem merő szeszélyből, indulatból vagy pillanatnyi hangulatból parancsolsz vagy tiltasz nekik valamit. Ezt megtudják már érteni s véleményem szerint, nincs az az erény, meg nincs az a hiba, amelyről őket buzdításunk vagy komoly intelmünk folyamán meg ne lehetne győzni, de okaink olyanok legyenek, amelyeket koruk, értelmük fel tud fogni s beszédünk legyen világos, kevés szavakba foglalt.

(Fordította: *Mutschenbacher Gyula.*)

V.

A jó házból való ifjat illető testgyakorlásról.¹

§ *CC. A tánc.* A jó házból való ifjúnak vagyon a könyveken kívül egyebekre szüksége, melyeket csak a testi gyakorlás által, lehet megtanulni: azokra tehát idejének egy részét, tanítóinak intézése szerint reá is kellek fordítani.

Minthogy a tánc a testnek minden mozdulását kellemetessé teszi és kivált az ifjakhoz illő férfi-formát s módos bátorságot okoz: arra mihelyt nevedések s erejek engedí, haladék nélkül tanítani kell. De igyekezzél jó táncmestert szerzeni, ki a táncbéli valóságos kellemetességet értvén, tanítványit reá tanítani és hogy magokviselete ne erőltetett, hanem szabados és önként való legyen, arra készíteni tudhassa. Ha ezekre nem tanítja, jobb inkább nem is tartani, mert sokkal szebb a természet szerint való, mint ama negédséggel teljes és nevetségre méltó magaviselet. Részemről jobbnak tartom, falusi nemes ember, mint amaz igen erőltetett táncmester módra kalapot emelni, komplementet tenni; mert ami a különös táncokat illeti, azokat igen kevésnek vagy semminek tartom, ha a jól nevelt ifjú kellemes külső magaviseletének (melynek minden cselekedeteiből kitetszeni kellene) kipallérozására nem céloznak.

§ *CCI. A zene.* A muzsikát többnyire a tánc némi-némű sógorának tartják és sokan szintén úgy fenn vágynak vele, ha valamely muzsikát jól tudnak; de ennek csak középszerűleg való megtanulása is, annyi idejét veszi el az ifjúnak s gyakran oly rossz társaságokba elegyíti, hogy sokan jobbnak vélik idejét egyébre fordítani. Ritkán láttam, hogy magok dolgokhoz látó emberek, valakit azért, hogy jó musicus, dicsértenek s becsültének volna: ezt azért, az ifjúnak való testi gyakorlások között, méltán utolsónak tehetem.

§ *CCII. A lovaglás.* A nagy házból való ifjúnak nevelésében, a kardoskodásnak² és lovaglásnak mesterségét nevezetes cikkelynek tartván, nagy hibának tulajdonítanak, ha elő nem hoznám. Az egészségre nézve, ez, minden egyebek felett való jó egy testgyakorlás; És amennyiben az ifjú, ezzel a lovon való jó ülést, a lónak tartóztatását és helyből való fordítását tanulja meg, ennyiben

¹ Ezt a részt borosjenői gróf Székely Ádám 1769. évi fordítása alapján adjuk. Ez egyúttal érdekes adalék a magyar pedagógiai irodalom történetéhez. Szerk.

² Vívásnak. Szerk./.

mondom, mind békesség, mind háborúságos időkre nézve hasznos. De vájjon, az ily erős testgyakorlás, csupán az egészségre annyira szükséges-e s megérdemli-e, hogy az ifjú oly nagyon űzze s szakaszontként idejének kelletinél több részét fordítsa reá, annak meghatározását a szülőkre és gubernátorokra ¹ bízom, kiknek is szüntelen elméjében kell forgatni, hogy a gyermekek idejét, a nevezetesebb dolgok tanulására fordítsák, olyanokra tudniillik, melyeknek ide hátrébb abban az állapotban, melyre őket szánták s készítik, leggyakrabban hasznát vehetik.

§ CCIII. *A vívás.* Ami a kardoskodásnak mesterségét illeti, az egészségre ugyan hasznosnak, de az életre nézve veszedelmesnek tartom. Mert a kardoskodásbéli mesterség azokat, kik magokkal, hogy kardoskodni jól tudnak, elhitették, a veszekedésre, másokban való kötölődésekre és minden legkisebbért való érzékenységre ingerli, az ifjak, első ifjú tüzekben azt tartván, hogy híjában tanulták a kardoskodásnak mesterségét, ha duellumra,² azaz: vagdalkozni nem mennének s abban alkalmas voltokat, bátorságokat ki nem mutatnák, melyre némi-némű színes okok volna is.³ De ezen szép ok, kérlek! mennyi véres tragédiákat, azaz szomorú példákat nem okozott: mennyi anyáknak keserves könnyhullatás! nem bizonyítják? De mivel, amint feljebb is mondtam, a kardoskodás és lovaslás, a nagy házból való jól nevelt ifjúra nézve, szükséges mineműségnek tartatik, attól az ily születésű ifjat egészen elfogni, nagy keménység volna. Annakokáért meghatározását, hogy az ifjoknak temperamentumok s ide hátrébb való világi állapotjok, mennyire fogja ezeken hasznát engedni és kívánni, bízom az atyákra.

§. CCIV. Ezek voltak az úri házból való ifjúnak, tanulása s gyakorlása iránt való gondolatim. Mindenek felett pedig, főbb cikely, hogy okos és virtuosus ⁴ légyen; mert egy régi poéta igen helyes mondása szerint (Juven. Sat. X. 365). «Semita certe, Tranquillae per virtutem, patet unica vit se, Nullum Numen abest, si sit Prudentia», azaz: «Csak a virtus ⁵ által lehet e világon csendesen élni és a valószínű okos ember semmibe meg nem csalatkozik.»

Gyermekedet azért, maga indulatinak megzabolására, és kívánságainak, a józan okoskodástól való függésére, készítsed. Mely szok-

¹ Nevelőkre. *Szerk.*

² Duellum = párbaj. *Szerk.*

³ Színes = látszólagos, színlelt. *Szerk.*

⁴ Erényes. *Szerk.*

⁵ Erény. *Szerk.*

tatás, elméjében egyszer meggyökerezvén és a szüntelen való gyakorlás által benne szokássá válván, a nehezebbeken azzal általestél. Miként lehessen az ifjat erre vinni, jobb módját nem tudom, mintha a megdicsértetésre és becsültetésre való vágyódást benne fölgerjeszted. Igyekezzél a végre, amennyiben lehet, a becsületben és gyalázatban érzékennyé tenni; ezt megnyervén, hidd el, azzal oly princípiumot ^x nyomtál beléje, mely minden cselekedeteire, midőn körülötte nem lészesz is, kihat; oly princípiumot, melynek több munkálkodó ereje léssen benne, mint a vesszőnek, mert annak fájdalma hamar elmúlik; oly princípiumot, melyben annakutánna a moralitásnak ² és religióinak ³ valóságos princípiumit beléolthatod.

(Fordította: gróf Székely Ádám.)

¹ Elvet. Szerk.

² Erkölcösségnek. Szerk.

³ Vallássosságnak. Szerk.

FÉNELON.

(1651—1715.)

Élete. François Salignac de la Motte Fénelon Perigord-ban, a Fénelon kastélyban született előkelő főúri családból. Gondos nevelésben részesült, Párizsban teológiát tanult, s pappá szentelve a katolikus vallásra visszatért hugenotta nők lelki vezetésével bízott meg. E hivatalt 10 évig viselte. 1689-ben XIV. Lajos unokájának, a burgundi hercegnek nevelője lett, s az ő számára írta Telemaque című munkáját, valamint meséit. 1695-ben Cambray érseke lett. 1715-ben halt meg.

Munkái. Fénelon munkái közül a már említett Telemaque nagyon kedvelt munka volt, 150 kiadásban jelent meg. De a pedagógia történetében főképp a Nőnevelésről írt munkája nevezetes. Megjelent 1687-ben. Magyarra fordította b. Barkóczy László (1843).

L. Dr. *Weszely Ödön:* Fénelon és a nőnevelés. Budapest, Lampel E. könyvkereskedés. 1903.

A «Nőnevelés»-ből.

I.

Oktatás az asszonyok kötelességeiről.

A gyermeknevelés a nőnek feladata és pedig a fiáké bizonyos ideig a leányoké, míg férjhez mennek, vagy valamely vallásos intézetbe lépnek; az asszony a házi gondot viseli, a háziak erényeire vigyáz, a szolgálatra felügyel, részletes költségek gondjai terhelik őt, s arról, hogy minden takarékosan s díszesen intéztessék el neki kell gondoskodni, sőt rendszeren a jövedelmet bevenni s házi számadást vinnie.

Valamint a férfiaknak, úgy az asszonyoknak is foglalatosságaik körében illő tudományossággal kell birniok, nem kell tehát mindeniknek ugyanazon egy tudományosságot megszerezni, hanem rangjuk s állapotjukkal természetes kapcsolatban lévő foglalatosságaikhoz képest tanulmányaik is különbözők legyenek. Azonban a tudni-vágyó asszony könnyen hiszi, hogy ezen tanulmányi határok által nagyon meg van szorítva, pedig csalatkozik, mert alább ki fogjuk mutatni fontosságát s terjedtségét a reá mért tanulmányoknak.

Szükséges mindenek előtt az anyának a gyermekek egyedi természetét s hajlamát világosan kiösmerni, hogy így célszerű módot találhasson s megállapíthassa, miképen kelljen őket egyedileg kor-

mányozni, szeszélyeiket kikutatni, észbeli tehetségeiket kiösmerni belső szenvedélyeiknek ellentállani, a lehető legjobb elveket beléjük önteni, végre őket fogyatkozásaiktól s hibáiktól megszabadítani. Mily bölcseségre van szükség, hogy felettök kellő s igen szükséges tekintetet nyerjen s úgy fenntartsa, hogy egyszersmind a barátság, rokonság s bizalom el ne vesszen. Mennyire szükséges ismernie azokat a személyeket, kik a nevelendő gyermekek körül különféle foglalkozásban forognak, vagy kik a házhoz nem is tartozván, a gyermekhez mehetnek. Valóban a családanyának tökéletes vallástudománnyal, érett ésszel, erős és tapasztalt szellemmel kell bírnia, hogy kormányozni tudjon.

Lehet-e kétkedni, hogy ezek mind oly foglalatosságai az asszonyoknak, mellyek vállaikat egész életökben nyomják, főleg, ha még férjeik is házon kívül foglalatoskodnak? Midőn pedig özvegyiségre jutnak, mindezekben annál nagyobb mértékben kell feloldozhatatlanul munkálkodniuk. Azért Szt. Pál az ő üdvösségük elnyerésének feltételül a gyermekek nevelését teszi, mondván, hogy ők ezek által fognak üdvözölni.

Én itt nem fejteim ki mindazokat, miket az asszonyoknak tudniok kell, hogy gyermekeiket célszerűen nevelhessék, mert már ezen megjegyzések is eléggé éreztetni fogják velők, mily terjedelmesek azok az ösmeretek, melyeket magoknak meg kell szerezniök.

Kapsold ezen gyermeki neveléshez a gazdálkodás mesterségét. Ezt az asszonyok nagy része elhanyagolja s oly alsóbb foglalatosságnak tartja, mely felfogásuk szerint csak a közönséges polgári rangú személyek szolgálatban levő gazdasszonyok, vendégfogadónők s szegényebb állapotú családanyák körébe tartozik. Innét van, hogy a kitünőbb születésű leányok puhaságban, bőségben, henyélésben neveltetvén fel, érzéketlenek ez iránt, s ennek a mesterségnek apróbb részeit figyelemre nem méltatják s a takarékosagra kellő gondot nem fordítanak. Ezek nem tudnak különbséget tenni a mezei gazdaság és a Kanadában levő élet között; — ha te ezekkel a kenyér-termesztmények áráról, földművelésről, jövedelmek különféle természetéről bevételről, kiadásról s hasonló uradalmi részletekről, a jövedelmezés elősegítéséről, a fogyatkozás elhárításáról, gazdálkodási javításról beszélsz, azt fogják gondolni, hogy ezek s hasonló foglalatosságok nem illenek hozzájuk.

Azonban csak a tudatlanságnak kell tulajdonítani, hogy a gazdálkodás dolgait a legtöbb, kivált a fensőbb születésű asszonyok megvetéssel illetik. A római s görög nemzet hajdankorában a legügye-

sebb s műveltebb asszonyok nagy gondot s szorgalmat fordítottak a gazdálkodásra s a maiglan is kezünknel lévő könyvek bizonyítása szerint a gazdaság legutolsó ágait részint iparkodás, részint öntapasztalás által kiművelni igyekeztek.

Annak tehát, ki mindazt, mi a gazdálkodással szoros kapcsolatban van, egészen s tökéletesen tudni kívánja, alaposan neveltnek s jeles észtehetségűnek kell lenni, ki képes legyen egyes családnak boldogságát előmozdítani, azt mintegy kisdéd közjót szerencsésen kormányozni. Mindez nehezebb feladat, mint a társalgásban játékot s beszélgetést s az udvariasságnak minden mesterségeit helyesen használni. Van azonban az asszonyoknak kerülni méltó egy neme, kik egyebet nem tudnak, mint gyorsan beszélni, kik ha némi érett elvekkel bírnak is, ezeket a gyakorlati életre alkalmazni nem tudják s életmódjukban haszontalanságnál egyebet nem mutatnak, mivel annak idejében elhanyagoltattak.

Azonban óvakodjál az ellenkező hibától, az asszonyok gyakran egyik túlságból a másikba tévelyegnek. Hasznos őket kisdedségektől mindjárt némi rendelkezésre, számvitelre, annak megtekintésére, mi vétetik a piacon, vagy boltban, a házi haszonra tartozó tárgyaknak önkezével való elkészítésére szoktatni. De egyszersmind szorgalmasan vigyázz, nehogy a gazdálkodás tanulmánya fősvénységre szoktassa őket, — ezen bünt egyes részletekben nevétségesnek kell festeni. Mondd nekik: a fősvénység kevés hasznot s sok gyalázatot hoz, — az eszes embernek mértékletes és munkás gazdálkodásában nem kell egyébre törekedni, mint azon szégyen s méltatlanság elkerülésére, mely a pazarlás és megbukással kapcsolatban van. Mondd, hogy a felesleges költségeztől nem más célból kell óvakodni, minthogy az ember oly állapotba jöhessen, miszerint bőkezűséget gyakorolhasson azokban, miket a valódi adakozóság s jótételi szándék, barátság s keresztény szeretet javaik

A tisztaságról ugyanazt tanítsd, mit a gazdálkodásról. Szokjanak a leányok semmi tisztátalant, semmi rendetlent nem tűrni, tanulják tüstént észre venni, minden legkevesebb rendetlenséget is a házban. Igyekezz észrevétni velők: miképen semmi nem mozditja jobban elő a gazdálkodást és tisztaságot, mintha minden egyes tárgy mindég a maga rendes helyén tartatik, — e szabály nem lesz hasztalan, csak illően megtartassék, — mert szükséged van valami tárgyra? te ennek keresésében soha csak egy percet sem fogsz elveszteni, a dolgok nem lesznek összezavarva, vitatkozásnak helye nem leszen és semmi zavar, midőn valamire szükség van, te kezedet

kinyújtod és tüstént feltalárod azt, ha pedig már használtad, vissza fogod tétetni tüstént azon helyre, melyről vetted. E rend a tisztaságnak legnagyobb részét teszi, e rendnek mindenki szemében fel kell tűnnie, főképp ha kellőleg fenntartatik. Ezenkívül, ha mindent a maga illő helyére tesznek, azonkívül, hogy e rendtartás mindenkire kellemesen hat, nem is romlanak úgy a tárgyak, mintha rendetlenül tartatnak, tökéletes romlásnak kitétetve nincsenek s így hosszabb ideig hasznavehetők. A jó ízlés kizárja a túlzott gyöngédséget s a csekély dolgokat csekélyeknek tekinti s irántuk érdeklődéssel nem viseltetik. Tedd nevetségessé a gyermekek előtt sok asszony abbéli hiú szenvedelmét s gondját, mellyel ők a piperék s felesleges divatszerű ékességek iránt viseltetnek s melyekre észrevehetetlenül igen sokat költenek. Szoktasd a leányokat egyszerű s könnyen gyakorolható takarékosagra, mutasd meg, mikép kell mindent célszerűen használni s azon nyereséget is, mely a feleslegesek nélkülözéséből származik, -- mondd nekik, mily kislelkűség és alacsonyág azért haragudni, hogy ez az ital rosszul van fűszerezve vagy a függöny nem jól van rendezve, vagy azért, hogy e szék magos, vagy alacsony.

Kétségekívül jobb közömbösnek lenni, mint nagyon figyelmesnek oly dolgok iránt, melyek kevés hasznot hajtanak. Ezen gyöngédség, ha a felizgatott lelkű asszonyokban el nem fojtatik, a társalgásban sokkal több kárt okoz, mint egyebütt, ilyenek előtt az emberek legnagyobb sokasága kelleetlennek, unalmasnak, a külső udvariasságban elkövetett legkisebb hiba, vagy fogyatkozás szörnyűnek látszik, az ily személyek mindég kedvetlenek s duzzogok. Ezeknek alkalmas időben tudtukra kell adni, hogy nincs meggondolatlanabb tett, mint valakit mozdulataiból, vagy tetteinek külső alakjából felületesen megítélni; nem azt, hanem tetteinek alapját, a gondolkozást, hasznos tulajdonokat, lelki sajátságokat kell mindenkiiben vizsgálni. Ellenben elő kell terjeszteni, mennyire lehet valamely vidéki a külsőmíveltségben tudatlan, mennyi hibát követhet el az udvariasság ellen, mennyire tehet nevetségos bókolatokat s mennyire lehet égés? az alkalmatlanságig alázatos, ha mindazáltal jószívű, törvény- s rendszerető, mennyire nagyobb becsültetést érdemel, mint egyike a fővárosban lakó azon polgároknak, ki udvarias finom viselet külszíne alatt rossz szívet hord, igazságtalan s a legaljasabb dolgokat elkövetni képes.

(Fordította: báró Barkóczy László.)

FRANCKE.

(1663—1727.)

Élete. Francke Hermann Ágoston 1663-ban született Lübeckben. Tanulását magánúton kezdte, s már egy osztály végzése után 16 éves korában fölvették az erfurti egyetemre. Majd Kiéiben s Hamburgban látogatta az egyetemet, s Lipcsében fejezte be tanulmányait. Midőn Lüneburgban Sandhagen nevű híres szentírásmagyarázónál a prédikatori hivatalra készült, lelkében nagy változás ment végbe, s egészen ahhoz az irányhoz csatlakozott, melyet Spener Fülöp a drezdai udvari prédikátor alapított, s melyet a pietizmus néven szoktak említeni. Ezért Lipcsében, valamint Erfurtban, hol lelkészi működését megkezdte, elleneseivel, kik eretnekséggel vádolták, kellemetlenségei voltak, míg végre Spener közbenjárása folytán megkapta a lelkészi állást Glauchában, Halle mellett. Itt alapította szerény kezdeményezéssel világhírű intézeteit: az árvaházat, a Seminarium praeceptorum-ot (tanítóképzőt), szabad asztalt, pedagógiumot, latin iskolát, a német fiú- és leányosztályokat, az özvegyek házát, a koldusok és házi-szegények intézetét, a gynaeciumot (felsőbb leánynevelő-intézet). Ehhez járultak később a bibliai és misszió-társulat, könyvnyomda és könyvkereskedés, gyógyszerár stb. Időközben a teológia tanára lett a hallei egyetemen. 1727-ben halt meg.

Franckenál magyarok is fordultak meg, így pl. Bárány György (1707), ki 1911-ben Győrött mint tanító, majd a dunántúl több helyén, mint ev. lelkész működött, s hazánkban a pietizmus hirdetője lett. Francke egy vallásos munkáját le is fordította.

Munkái. Francke munkái nagyrészt vallási, részben pedagógiai természetűek. Főmunkája: «Öffentliches Zeugnis vom Werk, Wort und Dienst Gottes.» (1702.) (Nyilvános tanúságtétel Isten szolgálatáról, szavairól s műveiről). Ennek egy része a «Eövid és egyszerű oktatás». Lefordította Francke Fénelon «Nőnevelés» című munkáját, Francke életrajzát magyarul megírta Péterfy Sándor. (Francke Hermáim Ágoston. Néptanítók Könyvtára, 19. füzet. 1903.)

Utasítás az árvaház tanítói számára, amire ügyelniük kell a fegyelem tartásánál.¹

1. Mindenek felett szükséges, hogy a tanító Isten segedelmét és kegyelmét naponkint kérje, hogy növendékeit bölcseséggel, keresztenyíleg jó fegyelemben nevelhesse.

6. A tanító atyai szeretettel, komolyan viselkedjék növendékével szemben; mert ezzel hamarabb célt érhet s gyermekeket könnyeb-

¹ Instruktion für die Praeceptores, was sie bei der Diseiniin wohl zu beachten.

ben rendre, csendre szoktathatja, mint a mogorva, barátságatlan modor és magatartás által. A lármás, örökké zordon kedélyű tanítótól félnek; de engedelmességet tőle nem tanulnak a gyermekek.

7. Ha oktatás előtt vagy alatt a tanulók nyugtalanok, egymás között csevegnek, zajongnak, a tanító ne lármázva, kiabálva, még kevésbé ütlegekkel, asztal-, padveréssel igyekezzék őket csendre, hallgatólag figyelemre kényszeríteni, hanem komoly nyugalommal; mert ha a nyugtalanok, zajongó gyermek a tanító nyugodt, komoly tekintetét észreveszi és emellett az ő nyugodt, komoly hangján elhangzó ilyenképen szóló intést is hallja: «Még most is beszél, zajong valaki közületek? Hadd lássam csak, mélyítetek az» — úgy bizonyára gyorsabban elhallgat, mintha a tanító maga is gyarapítja a lármát és a zajt. Nyugalmat nyugodtsággal eszközölhetünk a leghamarább, még a gyermekek között is. Mihelyt a tanító oktatás közben a legcsekélyebb rendtelenséget, zajt észreveszi, szakítsa félbe oktatói munkáját s teremtsen mindenképp előtérben csendet és rendet az előbb előírt módon; mert zajongás között a tanításnak nem lehet sikere, a csendnek, rendnek helyreállítását azonban ütlegekkel meg se kísérelje soha; mert ez nem is lehetséges; ezekkel csak fokozná a tanító növendékeinek nyugtalanságát.

8. Minekelőtt a tanító valamely gyermeket vesszővel érintene, testileg megfenyítene, alkalmazza vele szemben előbb a szelidebb fegyelmi eszközöket, a tekintettel, a szóval való figyelmeztetést, a szóval való megintést, megdorgálást stb. több ízben is, és csak azokat fenyítse meg vesszővel, akikben a szelidebb bánásmód még a javulásra való hajlandóságnak a legtermészetesebb jelét, tetteik megbánását sem ébreszti fel.

9. Büntetést, testi fenyítéket csak akkor alkalmazzon a tanító, ha a gyermekekkel megértethette tetteinek büntetésre méltó voltát. Ha a gyermeket hibás, vétkes cselekedetének beismerése előtt megfenyítik, abban a vélekedésben, hitben maradhat, hogy méltatlanságot szenvedett, ártatlanul bűnhődött, ami nagyon is veszedelmesen hathatna lelkiületére; elkeseredett gyűlöletet ébreszthetne benne tanítója iránt.

11. Minden aprólékosság miatt, nevezetesen kisebb gyermekek-nél a természetes életjelenség gyanánt tekintendő helytelenségek miatt, minők p. o. a nevetgélés, a kíváncsiságból származó nyugtalanokodás, a kérdés nélkül való felelgetés, ne vegye fogatba a tanító a fegyelmi eljárásokat, sőt még akkor is csak a szóval való figyelmeztetést alkalmazza, ha a gyermek valamit ügyetlen-

ségből vagy figyelmetlensége következtében helytelenül cselekszik, végez.

14. Nem ül egyik-másik növendék a tanítás idején elég rendszeren; vagy a figyelés helyett ide-oda tekinget, papírdarabbal, tüvel vagy egyéb dologgal játszik, szórakozik? A tanító ne tegyen egyebet, mint irányítsa szigorú tekintetét feléje minden szó nélkül, hallgatagon. Ha pedig ez nem használna, mondja el először általánosságban, a gyermek nevét nem említve, hogy valamelyik gyermek nem ül rendszeren, nem vigyáz stb. és ha a rendetlenkedő *még erre sem térne* észre, akkor szólítsa néven a rendetlent, minden dorgálás vagy pirongatás nélkül. Ez az eljárás is elégséges szokott a rend helyreállítását illetően lenni, ha ezt a tanító minden esetben nyugalommal és türelemmel alkalmazni tudja és akarja. Célszerűen jár el a tanító akkor is, ha a gyermektől játéktárgyát minden szó nélkül elveszi, valahová elteszi s csak a tanítás után adja azt a rendetlenkedőnek rövidre fogott intéssel ismét vissza. A pironगतó, perelő hangon tartott szóbeli dorgálásoknak hatásuk, eredményük, csak az idővesztésben s a tanító kedélyének a felháborodásában szokott nyilvánulni.

15. A keresztény érzelmű tanító vigyáz arra, hogy ne az ő személyében és cselekedetében legyen meg a gyermekek figyelmetlenségének, büntetésre méltó magaviseletének a forrása, szülőoka. Ha a tanító nem jelennék meg jókor a gyermekek fogadására a tanteremben, ha minduntalan, ok nélkül magukra hagyná tanítványait, ha nem igyekeznék érdeklődésüket fölébresztő oktatás által s nekik való munkával őket folytonosan elfoglalni, ha csak ímmel-ámmal, kelleetlenül, álmosan teljesíténé tanítói és nevelő tisztét, kötelességét: úgy bizonyára nem növendékeiben, hanem saját magában lelhetné fel a növendékek figyelmetlenségének, büntetésre méltó magaviseletének az alapját, gyökérforrását, őrizkedjék minden tanító attól, hogy személyében, cselekedeteiben legyen meg a tanulók figyelmetlenségének a főoka, forrása.

17. A nevelők, tanítók kiváltképpen őrizkedjenek tanítványaik kigúnyolásától, csúfos elnevezésétől; mert a tanítói és nevelői tehetetlenségről tanúskodó ilyen bánásmóddal célt nem érhetnek, csak az elkeseredést és gyűlöletet ébreszthetik fel ezzel a gyermekek lelkében.

20. Egyik tanítványunkat se büntessük meg valamelyik tanuló-társának a vádja, panasza alapján, még ha ezt a vádlótársai igazolni hajlandók is, ha csak a bevádolt maga el nem ismeri a vádnak, panasznak az igaz voltát; mert a gyermekek között is gyakran mutatkozik az irigységből, a bosszúból, hízelkedésből és önszépítésből

táplálkozó gyanúsítási, rágalalmazási hajlam. Jobb, hogyha az egyik-másik bepanaszolt gyermek, ki a vádat igaznak el nem ismeri, büntetlenül marad, még abban az esetben is, ha a vád alapos, mint hogyha a tanító az igaztalanul vádolt gyermekek közül csak egyet is megfenyítene, a hamis tanukra hallgatván.

21. Oktató munkássága közben ne hallgassa meg a tanító a panaszkodókat, árulkodókat, hanem csak a szünetelésre rendelt percekben.

26. A gyermekek fejét soha semmiféle körülmények között se érintse durván; kímélje, óvja, védje ezt minden sérelemtől, még a testi fenyték alkalmazása közben is.

34. Igyekezék a tanító tanítványainak az alaptermészetét, egyéniségét kiismerni és alkalmazkodják ehhez még a fegyelmi eljárások érvényesítése eseteiben is, nehogy az egyforma elbánásban való részesítés által, amidőn a legigazságosabb utat akarja követni, méltatlan legyen egyik-másik tanítványával szemben. Tudnunk kell, hogy melyik gyermekben van meg nagyobb mértékben a szellemi érzelmek iránt való fogékonyság, melyikben van ez csak a legcsekélyebb mértékben meg; mert amazokat már mély fájdalom fogja el, ha szigorúbb tekintetet vetünk rájuk s őket nyersebb hangon figyelmeztetjük, míg emezekben még a szigorú, dorgáló, pirongató szó sem idéz fel nagyobb kedélyben változásokat. Némely gyermeket csak szép szóval, önérzetére való hatással lehet vezetni, kormányozni; bennük a rideg szigor makacsságot, ellenszegülést kelt; másokkal szemben pedig csak a kemény, rideg szónak van meg a kívánatos eredménye.

61. Általában véve megjegyzendő: minél nagyobb mértékben át van a tanító hatva Isten kegyelméből, az igazán vallásos érzülettől, az istenfélelemből fakadó gyermekded kedélytől, mellyel tanítványainak vonzalmát, ragaszkodását, szeretetét a maga személye iránt biztosíthatja, annál kisebb fáradságába kerül neki a fegyelem fenntartása.

63. Legyen az iskola a Szentlélek áldásos munkásságának színhelyévé, amelyben a tanító, mint Isten lelkének előtemploma, az oktatási és nevelési tevékenységnek minden egyes mozzanatát igaz keresztény szellemben végezvén, növendékeinek egész életére nézve meglelhesse és megadhassa az Istennek tetsző irányt és az ennek követéséhez megkívántató képességet, jó igyekezetet.

(Fordította: Péterfy Sándor.)

ROUSSEAU.

(1712—1778.)

Élete. Rousseau János Jakab (Jean Jaques) született 1712-ben Genfben, hol atyja órás volt. Rousseau édesanya nélkül nőtt fel. Az apa kezdetben otthon nevelte, sokszor egész éjszakán át együtt olvasott fiával regényeket. Majd Lambercier vidéki lelkészhez került Rousseau. Azután atyja egy rézmetszőhöz adta inasnak, de ő megszökött. Egy katolikus paphoz került, ki megsajnálta, s egy jótékony hölgyhöz ajánlotta, hogy a fiúból neveljen jó katolikust. A hölgy, Warens asszony, jótékony, de könnyű erkölcsű nő, nagy hatással volt Rousseaura s egész életére. Warens asszony egy turini kolostorba küldte őt, hol áttért a kath. vallásra. Mindenféle kísérletezés után egy időre ismét Warens asszonyhoz tért vissza, hol 8 éven át csendesen tanulmányainak élt. Ekkor szentelte csak idejét rendszeresebb tanulásra. Azután majd mint zenetanár, majd mint nevelő próbálkozott, végül Párizsba jutott. Úgy gondolta, hogy itt jelzését kitalálta. Ez persze nem hozta meg a várt eredményt, s Rousseau ödöngve tengődött, s erkölcsileg is süllyedt. Feleségül vett végül egy Levasseur Teréz nevű mosónőt, ki jólelkű volt, de írni-olvasni sem tudott, sőt még a hónapok neveit, az óramutató állásának az ismeretét sem tudta megtanulni. Gyermekeit (öt gyermeke volt) lelenc-házba adta, s sohasem törődött többé velük, vallomásai szerint azért, hogy ne legyenek az ő rendetlen életének tanúi, s ez ne okozza romlásukat.

Ekkor a dijoni akadémia pályátételül tűzte ki a következő kérdést: «A tudományok és művészetek felvirulása hozzájárult-e az erkölcsök javításához?» Rousseau kidolgozta a kérdést, s dolgozatával pályázott a díjra. E munkával, melyben azt bizonyította, hogy a tudományok és művészetek megrontották az erkölcsöket, megnyerte a pályadíjat s híres emberré lett.

Ezentúl zenei kísérletekkel, irodalommal, filozófiával foglalkozott, s munkássága széles körökben keltett érdeklődést. XV. Lajos egy operájáért évi kegydíjat utalványozott neki, de ő nem fogadta el, mert független akart maradni. Genfben visszatért a protestáns vallásra. Időközben a velencei követség titkári állását viselte, majd barátai óhajítására Párizsban élt, hol egy pártfogója egy kis villát rendezett be neki (l'hermitage). Majd barátai-való egyenetlensége miatt Montmorency-ba vonult vissza. Itt írta «Új Heloise» című regényét, s «Emil» c. pedagógiai munkáját. Ez utóbbi nemcsak nagy feltűnést keltett, hanem heves ellenzésre is talált. A párizsi érsek kiátkozta, könyvét nyilvánosan elégették, s ezért Svájcba menekült. De könyvét itt is elégették s Rousseaut a Bern fenhatósága alatt álló Szent Péter szigetről, hol akkor tartózkodott, kiutasították. *Hume* Dávid, a jeles angol filozófus, kivel még Párizsból levelezett, meghívta őt Edinburgba. De jellemük sokkal különbözött, semhogy meg tudtak volna egyezni. Rousseau 1770 nyarán visszatért Párizsba. Életének utolsó hat hetét egy Párizshoz közeleső falusi jószágon Ermenonville-ben töltötte, s ott érte a halál 1778-ban

Munkái. Munkái nagyrészt filozófiai természetűek. A már említett dijoni pályamunkán kívül nevezetesebbek: Az emberek egyenlőtlenségéről 1753. A társadalmi szerződés (Magyarul az Olcsó Könyvtárban). Az új Heloise 1759. Emil, vagy a nevelésről. (Magyarra fordította Schöpflin Aladár, Budapest, 1915. Franklin-Társulat.) Vallomásaim. 1752. (Magyarra fordította Bogdánfy Ödön. Budapest, 1900. Franklin-Társulat.)

L. *Becker Fül&p Ágost.* Eosseau. Olcsó könyvtár. — *Szabó László.* A Kousseau-probléma. Néptanítók Lapja. 1917. és Budapest 1917. A szerző kiadása.

EMIL, VAGY A NEVELÉSRŐL.

I.

Rousseau előszava.

(Szándéka e könyvvel.)

Az elmélkedéseknek és megfigyeléseknek ez a gyűjteménye, rendszer és csaknem összefüggés nélkül, eredetileg *egy* gondolkodni tudó jó anya kedvéért kezdetet meg. Eleinte nem terveztem egyebet, csak egy néhány lapnyi emlékiratot; de tárgyam akaratom ellenére magával ragadott s ez az emlékirat észrevétlenül olyan művé lett, amely bizonyára túlságosan terjedelmes ahhoz képest, amennyi a tartalma, de túlságosan kicsiny ahhoz az anyaghoz képest, amelyet tárgyal. Sokáig haboztam, közzé tegyem-e és gyakran éreztem munka közben, hogy ha néhány röpiratot írt az ember, ez nem elég arra, hogy meg tudjon szerkeszteni egy könyvet. Hasztalan kísérletek után, hogy jobban csináljam, azt hiszem, úgy kell kiadnom, ahogy van. meg lévén győződve róla, hogy fontos dolog a közfigyelmet erre a tárgyra fordítani és hogy ha eszméim rosszak is, de általok jobbakat tudok kelteni másokban: akkor sem vesztegettem el az időmet. Az olyan embernek, aki visszavonultságából a közönség elé veti írásait, anélkül, hogy dicsőítői volnának, nagy pártja, amely védi Őket, s aki még azt sem tudja, hogy mit gondolnak, vagy mit mondanak róluk, nem kell attól tartania, hogy ha téved, tévedései megvizsgálás nélkül fogadtatnak el.

Keveset fogok beszélni a jó nevelés fontosságáról; nem is fogom bizonyíthatni, hogy a most szokásban lévő nevelés rossz: ezren megtették ezt előttem mások és én nem szeretem olyan dolgokkal tömni tele a könyvemet, melyeket mindenki tud. Csak éppen megjegyzem, hogy időtlen-idők óta folyton felhangzik a panasz a hagyományos nevelési gyakorlat ellen, anélkül, hogy bárki is jobbat ajánlott volna helyette. Korunk irodalma és tudománya sokkal

inkább szolgál rombolásra, mint építésre. Leckéztető hangon bírálgatnak; hogy jobbat ajánljunk, ahhoz más hang szükséges, amely filozofikus fennhéjásuknak kevésbé felel meg. Annyi sok irat mellett is, amelyeknek állítólag mindnek csak egy célja van: a közérdek, még mindig feledségbe ment a legelső közérdek: az emberek formálásának művészete. Tárnyam Locke könyve óta teljesen parlagon hever és attól tartok, heverni fog könyvem megjelenése után is.

Nem ismerik a gyermekéletet: mennél messzebbre megyünk róla szóló hamis fogalmaink után, annál jobban eltévelyedünk. A legokosabbak is csak azt veszik figyelembe, hogy mit fontos az embernek tudni, anélkül, hogy azzal is törődnének, hogy mit bír a gyermek megtanulni. Mindig az embert keresik a gyermekben, s nem gondolnak arra, hogy micsoda, mielőtt emberré válna. Ennek tanulmányozásával foglalkoztam leginkább, hogyha egész módszerem képtelen és hamis volna is, egyes megfigyeléseimnek mégis hasznát lehessen venni. Lehet, hogy nagyon rosszul láttam meg, mit kellene tenni, de azt hiszem, jól láttam meg azt a szubjektumot, amellyel dolgozunk. Kezdjétek tanítványaitok alaposabb tanulmányozásán; mert egész bizonyos, hogy nem ismeritek őket eléggé és ha aztán ebből a szempontból olvassátok könyvemet, azt hiszem, nem lesz rátok nézve haszon nélkül való.

Ami a könyvnek azt a részét illeti, amelyet rendszeres résznek neveznek s amely nálam semmi más, mint a természet útja, az olvasót ez fogja legjobban zavarba hozni; kétségkívül ennek révén is fognak megtámadni s talán nem is egészen igazságtalanul. Azt fogják hinni, hogy nem is annyira a nevelésről szóló értekezés, amit olvasnak, mint inkább egy vizionáriusnak álmodozásai a nevelésről. Mit tehetek róla? Nem másnak eszméi, amelyeket megírok, hanem a magaméi. Én nem úgy látok, mint a többi ember; ezt már régóta a szememre vetik. De vájjon tőlem függ-e, hogy más szemet adjak magamnak és más gondolatokat keltsek magamban? Nem. Tőlem csak az függ, hogy el ne teljek a saját véleményemmel s ne gondoljam, hogy egy magam okosabb vagyok, mint az egész világ; tőlem függ, nem az, hogy megváltoztassam érzületemet, hanem hogy ne bizakodjam benne túlságosan. Ennél többet nem tehetek, de ezt meg is teszem. Ha néha nyomatékos hangon szólok, az nem azért van, hogy az olvasóra rákényszerítsek valamit, hanem hogy úgy szóljak hozzá, ahogy gondolkodom. Miért fejtsem ki kételkedő formában azt, amiben a magam részéről nem kétkelem? Pontosan azt mondom, ami elmémben végbemegy.

Midőn szabadon nyilvánítom érzületemet, annyira nem várom el, hogy föltétlen érvényűnek ismertessék el, hogy mindig hozzáfűzöm az okfejtésemet is, amelyet mérlegelni lehet s amelynek alapján ítélni lehet rólam: de bár nem átkodok is meg nézeteim védelmében, nem kevésbé szükségesnek vélem, hogy kifejtsem őket; mert azok az elvek, amelyekben ellentétbe jutok másokéival, éppen nem közömbösek. Igaz vagy hamis voltukat megismerni fontos dolog s az emberi nem szerencséje és balszerencséje bennük rejlik.

Javasol) olyat, ami kivihető, ezt ismétlik nekem szüntelen. Ez annyi, mintha azt mondanák: javasold azt, amit tenni szokás, vagy legalább javasolj valami olyan jót, ami a meglévő rosszal összekapcsolódik. Ilyen szándék bizonyos dolgokban sokkal agyrómszerűbb, mint az enyém, mert ebben az összekapcsolódásban elfajul a jó és nem javul a rossz. Sokkal szívesebben követném mindenben a hagyományos eljárást, mintsem félig kövessem a jót: kevesebb ellenmondás volna az emberben. Nem lehet egyszerre két ellentétes célra törekedni. Apák és anyák, az a kivihető, amit ti ki akartok vinni. Felelős vagyok-e én a ti akaratotokért?

Két dolgot kell figyelembe venni minden tervnél: először a terv föltétlen jóságát, másodsor pedig a végrehajtás könnyűségét.

Ami az elsőt illeti, hogy a terv magamagában elfogadható és kivihető legyen, ahhoz elegendő, ha ami jó van benne, a dolog természetében rejlik; ebben az esetben például, hogy az ajánlott nevelés megfeleljen az embernek és jól hozzá legyen alkalmazva az emberi szívhez.

A másik szempont azoktól a körülményektől függ, amelyek bizonyos helyzetekben adva vannak; olyan, a dolog lényegéhez nem tartozó véletlen körülményektől, melyek ebből kifolyólag nem is szükségszerűek és a végtelenségig módosulhatnak. Lehet, hogy valamely nevelés végrehajtható Svájcban, Franciaországban pedig nem; a másik nevelés végrehajtható a polgár-embernél, a főrangúak között nem. A végrehajtás kisebb vagy nagyobb könnyűsége ezer körülménytől függ, úgy, hogy lehetetlen volna másképp meghatározni, csak ha külön-külön alkalmaznók a módszert erre meg arra az országra, erre meg arra a társadalmi helyzetre. Ezek a külön-külön alkalmazások azonban, nem lévén lényegbe vágók tárgyamra nézve, nem tartoznak tervemre. Foglalkozzanak velők mások, ha akarnak, kiki arra az országra vagy társadalmi állapotra alkalmazva, mely szeme előtt lebeg. Nekem elég, ha mindenütt, ahol emberek születnek, azt lehet belőlük csinálni, amit én javaslok, akkor megtették a létező legjobbat

nekik maguknak is, másoknak is. Ha ennek a vállalt kötelezettségemnek nem felelek meg, kétségkívül nincs igazam; de ha megfelelek neki, azoknak nem volna igazuk, akik még többet is követelnek tőlem; mert én csak ezt ígérem.

(Fordította: *Schöpflin Aladár.*)

II.

Az «Első könyv»-ből.

A nevelés célja és programja.

Minden jó, mikor a dolgok Alkotója kezéből kikerül; minden megromlik az ember kezei között. Az ember kényszeríti az egyik földet, hogy táplálja a másikat terményeivel, az egyik fát, hogy hordozza a másikat gyümölcseit; ő elegyíti és zavarja össze az éghajlatokat, az elemeket, az évszakokat; megcsonkítja kutyáját, lovát, rabszolgáját; fölforgat mindent, eltorzít mindent; szereti a formátlanságot, a szörnyszülőtteket; nem akar semmit sem olyannak, amilyenek a természet megszülte, még az embert sem; idomulnia kell a kedvéért, akár a háttas paripának; megnyírja a maga ízlése szerint, mint egy fát a kertjében.

Enélkül minden még rosszabbul folynék és fajunk nem akar félig kikészítettet. Amilyen állapotban most vannak a dolgok, a gyermekkorától önmagának átengedett ember, a többiek között a legfelszegebb volna valamennyi közül. Az előítéletek, a tekintély, a szükség, a példa, mindazok a társadalmi intézmények, amelyekben el vagyunk merülve, elfojtanák benne a természetet és nem engednének semmit a maga helyére. Olyan volna, mint a facsemete, amelyet véletlen az út közepén növesztett ki és melyet a járóelők mindenfelől lökdösve és taposva hamarosan elpusztítanak.

Hozzád fordulok okos és előrelátó anya,¹ aki félre tudsz vonulni

¹ A legelső nevelés a legfontosabb és ez az első nevelés tagadhatatlanul a nők dolga; ha a természet alkotója azt akarta volna, hogy a férfiakra tartozzék, tejet adott volna nekik, hogy táplálhassák a gyermekeiket. Szóljatok mindig kiváltképen a nőkhez a nevelésről szóló elmékedéseitekben, mert azonkívül, hogy jobban tudnak vigyázni a gyermekre a férfiaknál és mindig több befolyásuk is van rá, a siker is sokkal jobban érdekli őket, miután az özvegyek nagyobb része csaknem ki van szolgáltatva gyermekeinek, akik aztán élénken érzetik velük jóban vagy rosszban, azt a módot, ahogy neveltettek. A törvények, amelyek mindig annyira el vannak foglalva a javakkal és oly keveset az egyénnel, mivel céljuk a béke, nem pedig az erény, nem adnak elegendő hatáskört az anyáknak. Mindazáltal helyzetük biz-

a nagy országútról és meg tudod óvni a növekvő' facsemetét az emberi vélemények támadásától. Ápold, öntözd a fiatal palántát, mielőtt meghalna; gyümölcssei egykor gyönyörűségedre fognak szolgálni. Vonj idejekorán védőfalat gyermeked lelke köré; a kerületét megjelölheti más, de teneked magadnak kell emelned a korlátot.

A fákat műveléssel formáljuk, az embereket neveléssel. Ha az ember nagynek és erősnek születnék, nagysága és ereje hasztalan volna neki, amíg nem tud vele élni; még ártalmára is lehetne, mert miatta a többiek nem gondolnának támogatására és magárahagyatva nyomorultul elpusztulna,¹ mielőtt megismerné saját szükségleteit. Panaszkodunk a gyermekkor állapota miatt s nem látjuk be, hogy a,z emberi nem kiveszett volna, ha az ember nem a gyermekségen kezdené.

Gyöngéknek születünk, szükségünk van erőre; mindennek hiányával születünk, szükségünk van támogatásra; ostobáknak születünk, szükségünk van ítéletre. Mindazt, amink nincs születésünkkor és amire szükségünk van felnőtt korunkban, a nevelés adja meg.

Ez a nevelés vagy a természettől jön, vagy az emberektől, vagy a dolgoktól. Képességeink és szerveink belső kifejlődése a természet nevelése; e kifejlődés felhasználása, melyre megtanítanak, az emberek nevelése; s a tapasztalat megszerzése azokra a tárgyakra nézve, melyekkel érintkezésbe jutunk, a dolgok nevelése.

Valamennyiünket tehát háromfajta mester formálta. Az a növendék, akiben különböző tanításaik ellenmondanak egymásnak, rosszul van nevelve és nem jön soha tisztába önmagával: akiben

tosabb, mint az apaké; kötelességeik terheesebbek, gondoskodásuk fontosabb a család rendjére; általában több ragaszkodás van bennök a gyermekek iránt. Vannak esetek, amikor a fiúnak, aki tiszteletlenül viselkedik az apjával szemben, van mentése, de ha egy gyermek bármi okból is annyira elfajzott, hogy tiszteletlen az anyja iránt, az iránt, aki szíve alatt viselte, aki tejével táplálta, aki éveken át megfélekezett magamagáról s csak ő vele foglalkozott, sietni kellene megfojtani a nyomorultat, mint egy szörnyeteget, amely méltatlan a napvilágra. Az anyák, úgy mondják, -elkényeztetik a gyermekeket. Ezt tagadhatatlanul nem jól teszik, de kisebb talán a hibájuk, mint nektek, akik elaljasítjátok őket. Az anya azt akarja, hogy gyermeke boldog legyen és pedig azonnal. Ebben igaza is van s ha téved az eszközök dolgában, fel kell világosítani. Az apák becsvágya, kapzsisága, zsarnoksága, hamis előrelátása, hanyagsága, durva érzéketlensége százszor gyászosabb a gyermekekre nézve, mint az anyáknak gyöngédsége. Egyébiránt meg kell magyaráznom azt az értelmet, melyet én az anya névnek adok; azt fogom alább megtenni.

¹ Külsőleg hasonlítva hozzájuk, de megfosztva a beszédétől, nemkülönbön a kifejezni való gondolatoktól, nem tudná tudomásukra hozni, hogy szüksége van segítségükre és semmi se volna rajta, ami ezt a szükségét nyilvánvalóvá tenné.

mind ugyanarra a pontra esnek és ugyanazokra a célokra törekszenek, egyedül éri el célját és következetesen él. Csak ez van jól nevelve.

Ezek közül a különféle nevelések közül a természeté nem függ tőlünk, a dolgoké csak bizonyos tekintetben függ tőlünk. Az embereké az egyedüli, melyről igaziban rendelkezünk, de erről is csak bizonyos előfeltételek mellett, mert kicsoda remélheti, hogy tökéletesen irányíthatja mindazoknak beszédét és tetteit, akik egy gyermeket körülvesznek?

Ily módon a nevelés művészet lévén, csaknem lehetetlen, hogy sikerre vezessen, mert a sikerhez szükséges együttműködés nem függ senkitől. Teljes gondossággal legfeljebb többé-kevésbé megközelíthetjük a célt, de szerencse kell hozzá, hogy elérjük.

Mi ez a cél? Magának a természetnek a célja, mint az imént kimutattuk. Miután háromféle nevelés együttműködése szükséges tökéletességéhez, az amelyikkel egyáltalán nem rendelkezhetünk, kell, hogy irányítsa a másik kettőt. De talán a természet szónak nagyon bizonytalan értelme van, megpróbáljuk tehát pontosabban megállapítani.

A természet, mondják, nem más, csak a megszokás. Mit jelent ez? Nincsenek-e megszokások, melyeket az ember csak kényszerből vesz fel és amelyek sohasem fojtják el a természetet? Ilyen például a növények megszokása, melyeket nem engednek fölfelé nőni. A szabadjára hagyott növény megtartja azt a hajlást, amelybe belekényszerítették, de nedve azért nem változtatta meg eredeti irányát és ha a növény tovább növekszik, a további hajlása ismét fölfelé nő. Ugyanígy vannak az ember hajlandóságai is. Amíg ugyanabban az állapotban maradunk, megőrizzük azokat a hajlandóságokat, melyek a megszokásból folynak, ha még oly kevésbé természetesek is; de amint a helyzet megváltozik, a megszokás érvényét veszti és visszatér a természetes hajlam. A nevelés nem egyéb, mint megszokás. Nincsenek-e emberek, akik elfelejtik és elvesztik nevelésüket, mások, akik megőrzik? Honnan van az a különbség? Ha a természet nevét csak a természetnek megfelelő szokásokra korlátozzuk, megtakaríthatjuk ezt a zűrzavart.

Érzésekkel születünk és születésünktől fogva különböző módon hatnak ránk azok a tárgyak, melyek körülvesznek bennünket. Amint, hogy úgy mondjam, öntudatára jutunk érzéseinknek, hajlandóságot érzünk keresni vagy kerülni a tárgyakat, melyek ezeket előidézik, kezdetben aszerint, amint az érzések kellemesek vagy kellemetlenek, később aszerint a megegyezés vagy ellenkezés szerint, amelyet köztünk

és a tárgyak között találunk és végül azok szerint az eszünk adta fogalmak szerint, melyeket a boldogságról vagy tökéletességről alkotunk magunknak. Ezek a fogalmak kitágulnak és megszilárdulnak abban a mértékben, amint benyomásokra fogékonyabbak és felvilágosultabbak leszünk; de megszokásaink nyomása alatt állva, többé-kevésbé megváltoznak véleményeink által. Ezelőtt a megváltozás előtt adják azt, amit én a bennük rejlő természetnek nevezek.

Ezekre a fogalmakra kellene tehát mindent visszavezetni és ez lehetséges is volna, ha három nevelésünk csak különböző volna: de mit tegyünk, mikor ellentétesek, amikor ahelyett, hogy önmaga számára nevelné az embert, azt látjuk, hogy a mások számára nevelik? Akkor az összhang lehetetlen. Kénytelenek lévén leküzdeni vagy a természetet, vagy a társadalmi intézményeket, választani kell, embert akarunk-e nevelni, vagy polgárt, mert nem nevelhetünk egyszerre ezt is, azt is.

Minden részleges társaság, ha szűkkörű és egységes, elidegenedik a nagy társadalomtól. Minden hazafi ellenséges érzületű az idegenek iránt; csak emberek s nem számítanak semmit a szemében.¹ Ez a baj elkerülhetetlen, de nem nagy. A földolog, hogy az ember jó legyen azok iránt, akikkel együtt él. A spártai kifelé becsvágyó, kapzsi, kíméletlen volt; de falai között önzetlenség, kíméletlenség, egyetértés uralkodott. Ne bízzatok azokban a kozmopolitákban, akik a messze távolban keresik könyveikben azokat a kötelességeket, amelyeket nincs kedvük a maguk körében teljesíteni. Az ilyen filozófus azért szereti a barbárokat, hogy ne kelljen szeretnie szomszédjait.

A természet embere teljesen a maga lábán áll; számbeli egység, tökéletes egész, csak magamagával és a hozzá hasonlóval van vonatkozásban. A polgári ember csak tört-egység, amely a nevezőtől függ és melynek értéke az egészhez való viszonyától függ; ez az egész pedig a társadalmi testület. Azok a jó társadalmi intézmények, amelyek a legjobban tudják a természettől eltávolítani az embert, megfosztani őt abszolút lététől és relativ létet adni neki helyette és átvinni az én-t a közös egységbe annyira, hogy minden egyes ne érezze magát egynek, hanem az egység egyik részének és csak az egészszel érezzen együtt. A római polgár nem volt sem Caius, sem Lucius, római volt; még a hazáját is kizárólag magáért szerette. Regulus kartagóinak

¹ A köztársaságok háborúi vérengzőbbek, mint a monarchiákéi. De ha a királyok háborúja mérsékeltebb, a békéjük borzasztó: jobb ellenségüknek lenni, mint alattvalójuknak.

tekintette magát, miután urainak tulajdona lett. Mint idegen nem akart helyet foglalni a római szenátusban, egy kartagói kellett, hogy ezt megparancsolja neki. Felháborodott azon, hogy meg akarták menteni az életét. Győzött és diadallal tért vissza, hogy meghaljon a vesztőhelyen. Ez, amint én látom, nem nagyon hasonlít azokhoz az emberekhez, akiket mi ismerünk.

A lakedemoniai Pedaretes ajánlkozik a fölvetelre a háromszázak tanácsába; visszautasítják: örvendezve tér vissza, hogy Spártában háromszáz ember akadt, aki különb, mint ő.¹ Fölteszem, hogy ez a nyilatkozat őszinte volt és el lehet hinni. Íme, a polgár.

Egy spártai nőnek öt fia volt a hadseregben és várta a híreket a csatáról. Jött egy helóta, remegve kérdezősködik tőle. «Öt fia elesett.» «Nyomorult rabszolga, ezt kérdeztem tőled? Győztünk!» Az anya a templomba siet és hálát ad az isteneknek.² Íme, a polgárnő.

Aki a polgári rendben meg akarja őrizni a természeti érzések elsődlegességét, nem tudja, mit akar. Mindig ellenmondásban magamagával, mindig ingadozva hajlamai és kötelességei között, soha nem lesz sem ember, sem polgár, nem lesz jó sem magamagának, sem a többieknek. Egyike lesz napjaink embereinek, francia, angol, polgár, semmiember.

Hogy valami legyen az ember, hogy magamaga és mindig egy lehessen, úgy kell tenni, ahogy beszél, mindig el kell szánva lenni, hogy milyen álláspontot foglal el s el kell foglalnia nyíltan és követni mindig. Szeretném meglátni ezt a csodalényt, hogy megtudjam, ember-e vagy polgár, vagy mikép tudja megcsinálni, hogy egyszerre az egyik is, a másik is.

Ezekből a szükségszerűen ellentétes célokból az intézmények két ellentétes formája következik; az egyik nyilvános és közös, a másik különleges és otthoni.

Ha fogalmat akartok szerezni a nyilvános nevelésről, olvassátok Plató Respublikáját. Ez nem politikai munka, mint ahogy azok gondolják, akik csak a címek alapján ítélnék a könyvekről: ez a legszebb értekezés a nevelésről, amit csak valaha csináltak.

Ha valakit az agyrémek országába akarunk küldeni, mutassuk meg Plató nevelési rendszerét; ha Lykurgosz csak írásban hagyta volna meg a magáét, azt még nagyobb agyrémnek találnám. Plató csak megtisztította az ember szívét, Lykurgosz kiforgatta természetéből.

¹ Plutarchos: A Lakedemoniak híres mondásai. 60. §.

² Ugyanott, 5. §.

A nyilvános nevelés nincs többé és nem is lehet, mert ahol nincs többé haza, ott nem lehetnek polgárok sem. Ezt a két szót: *haza* és *polgár* ki kell törölni a modern nyelvekből. Tudom az okát, de nem akarom megmondani; nem is tartozik tárgyamra.

Nem tekintem nevelésnek azokat a nevetséges intézményeket, melyeket kollégiumoknak neveznek.¹ Még kevésbé veszem számba a nagyvilági nevelést, mert ez a nevelés két ellentétes célra törekednék, elhibázza mindakettőt: nem való egyébre, minthogy kétszínű embereket formáljon, akik úgy tűnnek fel, hogy mindig embertársaikra vonatkoztatnak mindent és csak magukra vonatkoztatják. Csakhogy ezek a tüntetések közösek mindenkiben s így nem vezetnek tévútra senkit. Kárba veszett tehát a fáradság.

Ezekből az ellenmondásokból származik az, amelyet szüntelenül tapasztalunk önmagunkon. A természetűi és az emberektől ellentétes utakra vezetettve, kényszerülve megosztani magunkat ezek közt a különböző ösztökélések közt, egy egyveleg szerint élünk, amely nem vezet el sem egyik, sem másik célunkhoz. Ily módon küzködve és ingadozva életünk egész lefolyása alatt, befejezzük életünket anélkül, hogy összhangba tudtunk volna jönni magunkkal és anélkül, hogy jók lettünk volna akár önmagunk, akár embertársaink iránt.

Megmarad végül az otthoni nevelés, vagy a természet nevelése; de mi lesz a többiekre nézve az olyan ember, aki kizárólag csak magamaga számára nevelkedett? Talán, ha a kettős cél, melyet kitűztünk magunknak, egysültni tudna egy céllá, eltávolítatván az ember ellenmondásai, el volna távolítva boldogságának egy nagy akadálya. Hogy erről ítélni lehessen, teljesen kialakulva kellene látni, meg kellene figyelni hajlamait, látni haladását, követni fejlődése menetét, szóval ismerni kellene a természetes embert. Azt hiszem, néhány lépéssel előbbre jutunk ezekben a kutatásokban ez írás elolvasása után.

Mit kell tennünk, hogy ezt a ritka embert kialakítsuk? Kétségkívül sokat: megakadályozni, hogy bármit is csináljanak vele. Ha csak arról van szó, hogy a szél ellen vitorlázunk, lavírozni kell, de ha a tenger háborog és egy helyben akar az ember maradni, ki kell vetni a horgonyt. Vigyázz, fiatal hajós, hogy a köteled meg ne lazuljon és

¹ Több iskolában és különösen a párizsi egyetemen vannak tanárok, akiket nagyon hivatottaknak tartok arra, hogy jól neveljék az ifjúságot, ha nem volnának kénytelenek követni a bevett szokást. Egyiküket ezennel felszólítom, hogy hozza nyilvánosságra azt a reform-tervet, melyet kidolgozott. Végre talán megpróbálnának segíteni a bajon, látva, hogy van orvossága.

a horgonyod bele ne ásódjék a talajba és hogy a hajód el ne ragadtassák, mielőtt észrevennéd.

A társadalmi rendben, amelyben mindenkinek ki van jelölve a helye, mindenkinek a maga helye számára kell nevelkednie. Ha valaki a számára kijelölt helyből kilép, nem való semmire. A nevelés csak akkor hasznos, ha a szülők sorsa egybevág hivatásukkal; minden más esetben ártalmas a növendéknek, ha egyébert nem, az előítéletekért, melyeket beleplántált. Egyiptomban, ahol a fiú köteles volt atyja mesterségét folytatni, a nevelésnek volt legalább biztos célja, de nálunk, ahol csak a rangok maradnak meg és ahol az emberek szüntelenül változnak, senki se tudja, nem dolgozik-e fia kárára, ha a maga társadalmi helyzete számára neveli.

A természet rendjében az emberek mind egyenlők lévén, közös hivatásuk, hog' emberek legyenek és aki jól van nevelve erre a hivatásra, nem töltheti be rosszul azokat a hivatásokat, melyek ezzel kapcsolatban állanak. Hogy katonának nevelik-e növendéket, vagy papnak, vagy jogásznak, az egyre megy. A szülők rendelése előtt rendelte őt a természet emberi életre. Élni — ez az a mesterség, amelyre tanítani akarom.¹

Kezeimből kikerülve nem lesz, megengedem, sem hivatalnok, sem katona, sem pap; elsősorban ember lesz: mindaz, ami egy ember kell, hogy legyen; szükség esetén épúgy fog tudni mindent, ami az életre kell, mint bárki más és a sors teheti ahova akarja, mindig a maga helyén lesz. Occupavite, fortuna atque cepi; omnesque aditus tuos interclusi, ut ad me aspirare non posses.²

A mi tulajdonképeni tanulmányunk tárgya az ember helyzete. Aki közülünk legjobban tudja elviselni ennek az életnek javait és terheit, az van az én véleményem szerint legjobban nevelve; ebből pedig az következik, hogy az igazi nevelés nem annyira oktatásokban, mint inkább gyakorlatokban áll. Akkor kezdünk tanulni, amikor elkezdünk élni, nevelésünk velünk együtt kezdődik; első tanítónk a dajkánk. Az *educatio* (nevelés) szónak más értelme is volt a régieknél, mint nálunk: táplálást jelentett. *Educit* obstetrix — mondja Varró — *educat* nutrix, instituit psedagogus, docet magister.³ Itt az educatio, institutio, instructio tárgyukban annyira elütő

¹ Qui se totam ad vitám instruxit, non desiderat particulatim admoneri, doctus in totum, non quomodo cum uxore aut cum filiis vivet, sed quomodo bene viveret. Seneca. Ep. 94.

² Cic. Tusc. V. Cap. 9.

³ Non. Marcell.

fogalmak, mint a dajka, a tanító és a mester. De ezek a megkülönböztetések tévesek és hogy jól vezetessék a gyermek, csak egy vezetőt kell követnie.

Általánosítani kell nézeteinket és az elvont embert kell tekintenünk növendékünkben, az emberi élet minden eshetőségének kitétt embert. Ha az emberek egy ország földjéhez tapadva születnének, ha egész évben egy s ugyanaz az évszak volna, ha mindenki annyira megmaradna a maga helyzetében, hogy ez sohasem változhatnék meg, a ma szokásos nevelési gyakorlat bizonyos tekintetekben jó volna; a saját társadalmi helyzete szerint nevelt gyermek ebből sohasem lépne ki, nem volna kitéve egy más helyzet viszontagságainak. De tekintve az emberi dolgok változandóságát, korunk nyugtalan rázkódtatásokkal teljes szellemét, amely fölforgat mindent, nemzedékről-nemzedékre, lehet-e képzelni esztelenebb módszert, mint úgy nevelik a gyermeket, mintha sohasem kellene kilépnie szobájából, mintha örökké csak hozzátartozóitól volna körülvéve? A szerencsétlen, ha egy lépést tesz a földön, ha csak egy lépést tesz is lefelé, el van veszve. Nem a szenvedés elviselésére tanítják, hanem érzésére.

Csak arra gondolnak, hogy eltartsák a gyermeket; de ez nem elég: meg kell tanítani, hogy el tudja magát tartani, ha ember lesz, hogy el tudja viselni a sors csapásait, szemébe tudjon nézni a bőségnek és a szegénységnek, hogy meg tudjon állni, ha kell, Izland jégmezőin vagy Málta forró szikláin egyaránt. Akárhogy vigyáztok rá, hogy ne haljon meg, azért mégis meghal: és ha halála nem is gondoskodásotoknak eredménye, ez a gondoskodás mégis téves volna. Nem annyira arról van szó, hogy megakadályozzuk a halálát, mint inkább, hogy megtanítsuk élni. Élni — nem lélekezés, hanem cselekvés; szerveink, érzékeink, tehetségeink, összes részeink használata, melyek megadják létünk érzését. Nem az az ember élt legtöbbet, aki a legtöbb évet számlálja, hanem aki leginkább érezte az életet. Akárhányat temettek el száz éves korában, pedig meg volt halva máiszületésétől fogva. Jobban járt volna, ha ifjúkorában dől sírjába, csak legalább addig élt volna.¹

¹ Longa est vita, si plena est. Impletur autem cum animus sibi bonum suum reddidit et ad se potestatem sui transtulit. Quid ilium octoginta anni juvant per inertiam exacti? Non vixit ille, sed in vita moratus est . . . Aetu illam metiamur, non tempore. Seneca. Ep.

III.

A «Második könyv»-ből.

«A nevelés alapelve: A nevelés legyen negatív.»

Ki merjem-e itt fejteni minden nevelés legnagyobb, legfontosabb, leghasznosabb szabályát? Azt t. i., hogy nem kell időt nyerni, hanem vesztegetni kell az időt. Közönséges olvasóm, bocsásd meg nekem paradoxonaimat: az ember kénytelen paradoxonokat csinálni, ha gondolkodik és mondhatok bármit, inkább vagyok a paradoxonok, mint az előítéletek embere. Az emberi élet legveszedelmesebb ideje a születéstől a tizenkét éves korig való idő. Ez az az idő, amikor a hibák és a bűnök csiráznak, anélkül, hogy volna eszköz kiirtásukra s mire eszköz előkerül, a gyökerek már oly mélyre hatoltak, hogy nincs idő kitépésükre. Ha a gyermek egyszerre ugorna át anyja emlőjéről az értelmes korba, a nevelés, melyben részesítik, megfelelő lenne neki, de a természetes haladás szerint teljesen ellenkező nevelésre van szüksége. Az kellene, hogy semmit se tegyen lelkéből addig, amíg minden képessége nincs kifejlődve, mert lehetetlen, hogy észrevegye a fáklyát, amelyet mutatok neki, addig, amíg vak és hogy az eszmék végtelen mezején olyan utat kövessen, amelyet az ész a legjobb szemeknek is olyan nehezen észrevehetően jelöl ki.

Az első nevelésnek tehát tisztára negatívnak kell lennie. Nem abban áll, hogy tanítsuk az erkölcsöt, vagy az igazságot, hanem csak abban, hogy megóvjuk a szívet a bűntől és a tévedés szellemétől. Ha képesek volnátok nem tenni semmit és nem engedni semmit, hogy történjék, ha egészségesen és erősen tudnátok vezetni növényedeketek tizenkét éves koráig anélkül, hogy meg tudná különböztetni, melyik a jobb keze s melyik a bal, az első leckétől fogva megnyílnának megértésének szemei az ész számára; előítéletek nélkül, szokások nélkül lévén, nem volna benne semmi, ami ellensúlyozza gondoskodástok hatását. Hamar a legbölcsebb emberré lenne kezeitekben és miután azon kezdtetek, hogy nem műveltetek semmit, a nevelés csodáját művelnétek.

Tegyétek a szokásnak visszáját és csaknem mindig jól fogtok cselekedni. Az apák és a tanítók, mivel nem gyermeket akarnak a gyermekből csinálni, hanem tudóst, sohasem dorgálnak, rendretasítanak, korholnak, hitegetnek, fenyegetnek, ígérgetnek, oktatnak, okoskodnak elég korán. Tegyétek okosabban: legyetek okosak és ne okoskodjatok tanítványotokkal, különösen ne azért, hogy

helyeselje azt, ami nem tetszik neki, mert ha így mindig beleviszitek az okosságot a kellemetlen dolgokba, csak azt éritek el vele, hogy unalmassá teszitek előtte és már korán elveszitek hitelét egy olyan lélekben, amely még nincs a megértés állapotában. Gyakoroljátok testét, szerveit, érzékeit, erőit, de hagyjátok a lelkét tétlenül, amíg csak lehet. Óvakodjatok minden korai véleményről, amelyet ítélete még nem tud felfogni. Tartsátok vissza, távolítsátok el tőle az idegen benyomásokat és ne siessetek a rossz megakadályozása végett tenni a jót, mert úgyis csak akkor jó, amikor az értelem megvilágítja. Tekintsetek minden halasztást előnynek; máris nagy nyereség, minden veszteség nélkül haladni a cél felé; engedjétek megérni a gyermekséget a gyermekben. Végül, ami lecke szükségessé válik számára, ne részesítsétek benne ma, ha veszély nélkül tudjátok holnapra halasztani.

Egy másik megfontolás, amely megerősíti ennek a módszernek a hasznosságát, a gyermek sajátos géniusának megfontolása, amelyet jól kell ismerni, hogy tudjuk, milyen erkölcsi vezetés felel meg neki. Minden szellemnek megvan a maga sajátos formája, amely szerint irányítani kell és fontos dolog gondjaink sikerére, hogy eszerint a forma szerint irányoztassék, nem pedig más forma szerint. Okos ember lévén, lesd ki sokáig a természetet, figyeld meg jól növendékedet, mielőtt kimondod neki az első szót; engedd, hogy jellemének csirája kezdetől fogva teljes szabadsággal mutakozzék, ne kényszerítsd semmire sem, hogy annál jobban láthasd a maga teljes valóságában. Azt hiszed, a szabadságnak ez az ideje elvan veszve számára? Ellenkezőleg, a legjobban felhasznált idő lesz, mert így tanulod meg, hogy ne veszíts el egyetlen pillanatot sem *egy* becsesebb időben; ehelyett, ha elkezdesz cselekedni, mielőtt tudnád, mit kell tenni, vaktában fogsz cselekedni, tévedéseknek leszel kitéve, minduntalan vissza kell fordulnod, messzebb leszel a céltól, mintha kevésbé sietnél volna elérni. Ne tégy úgy, mint a fősvény, aki sokat veszít azáltal, hogy nem akar semmit veszíteni. Áldozd fel az első életkorban azt az időt, amelyet kamatostul fogsz visszanyerni előbbrehaladott korban. A bölcs orvos nem rendel vaktában a beteg első láttára, hanem előbb tanulmányozza a beteg temperamentumát, mielőtt rendel neki; később fog bele gyógyításába, de meggyógyítja, míg a nagyon siető orvos megöli.

De hol helyezük el ezt a gyermeket, hogy így nevelhessük föl, mint érzéketlen lényt, mint valami automatát? A hold gömbjében tartjuk, vagy egy elhagyott szigeten? Távolítsuk el minden emberi *lénytől*? Nem lesz-e állandóan előtte a világban a mások

szenvedélyeinek látványa és példája? Nem fog-e soha látni korabeli más gyermekeket? Nem fogja-e soha látni szüleit, szomszédjait, dajkáját, nevelőnőjét, inasát, sőt nevelőjét sem, aki elvégre mégsem angyal?

Ez az ellenvetés nyomós és alapos. De mondtam-e én, hogy ez a természetes nevelés könnyű vállalkozás? Oh, emberek! az én hibám-e, hogy ti nehézzé tettetek mindent, ami jó? Érzem ezeket a nehézségeket, meg is valloim őket: talán leküzdhetetlenek is, de az mindig bizonyos, hogyha ráadjuk magunkat megelőzésükre, legalább egy bizonyos pontig elejüket vehetjük. Én megmutatom a célt, amelyet ki kell tűzni magának; nem mondom, hogy el is lehet érni, de azt mondom, hogy aki leginkább megközelíti, az éri el a legnagyobb sikert.

Emlékezzetek meg arról, hogy mielőtt el mérnök vállalni egy ember formálását, előbb embert kell csinálnunk önmagunkból, önmagunkban kell megtalálnunk a példát, amelyet az, akit nevelünk, maga elé tűzzön. Amíg a gyermek még ismeret nélkül való, van elég idő úgy előkészíteni mindent, ami a közelébe jut, hogy első tekintébe csak olyan tárgynak ötöljenek, amelyek látása neki való. Légy tiszteletreméltó mindenki előtt, elsősorban szerettesd meg magadat, hogy mindenki igyekezzék kedvedre lenni. Nem válhatsz a gyermek mesterévé, ha nem vagy mestere mindannak, ami őt körülveszi és ez a tekintély sohasem lesz elegendő, ha nem alapszik az erény megbecsülésén. Nem arról van szó, hogy fordítsd ki az erszényedet és szórd tele marokkal a pénzt; sohasem láttam, hogy a pénz megszerettetett valakit. Nem kell fősvénynek vagy ridegnek lenni, sem panaszkodni a nyomor miatt, melyet enyhíteni tudsz, de akárhogy kitérő a szekrényedet, ha nem tárod ki a szívedet is, a többieké mindig zárva marad előtted. Az idődet, a gondoskodásodat, a vonzalmadat, önmagadat kell odaadnod, mert tehetsz, amit akarsz, mindig meg fogják érezni, hogy a pénzed nem te vagy. Vannak az érdeklődésnek és a jóakaratsnak olyan tanújelei, amelyek nagyobb hatást tesznek és több valódi haszonnal járnak, mint minden ajándék: hány szerencsétlennek, betegnek van több szüksége vigaszra, mint alamizsnára! hány elnyomott van, kinek a pártfogás többet használ, mint a pénz! Békítsd ki azokat, akik meghasonlottak egymással, vedd elejét a pörökösnek, vezesd a gyermeket kötelessége tudatára, az apát az elnézésre, mozdítsd elő a boldog házasságokat, akadályozd meg az üldözést, használd fel, pazarold növendéked szüleinek befolyását a gyöngék érdekében, akik sehol sem kapnak igazságot és akiket a hatal-

mások elnyomnak. Jelentsd ki magadat fenkölten a szerencsétlenek pártfogójának. Légy igazságos, emberséges, jótékony. Necsak az alalmazsnát gyakorold, hanem a felebaráti szeretetet is, a könyörület munkái több bajt enyhítenek, mint a pénz: szeresd a többieket és ők is szeretni fognak, légy szolgálatukra és ők is szolgálatodra lesznek, légy a testvérük és ők is gyermekeid lesznek.

Ez is egyik oka annak, amiért Emilt falun akarom nevelni, távol a szolgák csürhéjétől, akik a legaljasabb emberek gazdáik után, távol a város fekete erkölceitől, amelyeket a máz, mellyel be vannak vonva, csábítókká és ragályosakká tesz a gyermekre nézve, holott a falusi ember bűnei leplezetlenek és durvák lévén, inkább visszariasztják, mint csábítják, ha nincs valami érdeke benne, hogy utánozza őket.

Falun a nevelő sokkal inkább ura a tárgyaknak, melyeket a gyermeknek meg akar mutatni; hírnevének, beszédének, példájának olyan tekintélye van, amelyet a városban nem bírna szerezni; hasznos lévén az egész világnak, mindenki igyekezni fog, hogy lekötelezze magának, hogy megbecsültesse általa, hogy olyannak mutassa magát a növendék előtt, amilyennek a mester szeretné, hogy valóban legyen és ha a bűnből nem javulnak is meg, tartózkodni fognak a botránytól; ez mindaz, amire szükségünk van célunk érdekében.

Tegyetek le róla, hogy másokat felelőssé tegyetek a saját hibáitokért; a rossz, amit a gyermek lát, kevésbé rontja meg, mint az, amelyre ti tanítjátok őt. Ha mindig prédikáltok, mindig erkölcsi leckékkel tartjátok, mindig pedánskodtok, minden eszméért, melyet azon hiszemben adtok a gyermeknek, hogy jó, egyszerre húszt mászt adtok neki, amely nem ér semmit: eltelve azzal, ami a ti fejetekben történik, nem látjátok a hatást, melyet az ő fejében idéztek elő. Azt hiszitek a szavak hosszú áradatában, amellyel a gyermeket szüntelenül elárasztjátok, nincs egy sem, melyet tévesen fog fel? Azt hiszitek, hogy nem magyarázza a maga módja szerint zavaros magyarázataitokat és hogy nem talál bennük semmit, amiből rendszert csináljon a maga szája íze szerint, amelyet aztán alkalomadtán szembeállíthat veletek?

Hallgassátok meg a kis emberkét, akit így megoktattak, hagyjátok kedve szerint fecsegni, kérdezősködni, nagyozolni és el fogtok csodálkozni azon a különös fordulaton, melyet okoskodásaitok eszébe vettek: összezavar mindent, fölforgat mindent, kihoz béketűrésekből, néha kihoz a sodrotokból váratlan ellenvetéseivel, kényszerít, hogy elhallgassatok vagy hogy őt hallgattassátok el; vájjon akkor

mit gondolhat arról a hallgatásról, amelybe az az ember merül, aki olyan sokat szeret beszélni? Ha egyszer megnyeri ezt az előnyt fölötetek és ezt észreveszi, oda a nevelés, mindennek vége ettől a pillanattól fogva, nem igyekszik többé tanulni, hanem igyekszik titeket megcáfolni.

Buzgó mesterek, legyetek egyszerűek, óvatosak, tartózkodók; csak akkor tegyetek valamit, ha mások cselekedeteinek megakadályozásáról van szó: ezt ismétlem szüntelenül. Inkább halasszatok el, ha lehet, egy jó tanítást, attól féltetekben, hogy rossz tanítást adhattok. Ezen a földön, amelyet a természet első paradicsomává tett, ne merjétek a kísértő tisztét teljesíteni, fel akarva világosítani az ártatlanságot a jóról és gonoszról: úgysem tudjátok megakadályozni, hogy a gyermek felvilágosodjék kívülről, példák útján, korlátozzátok tehát egész örködéseket arra, hogy ezeket a példákat a neki megfelelő alakban vessétek be lelkébe.

(Fordította: *Schöpflin Aladár.*)

BASEDOW.

(1723—1790.)

Élete. Basedow János Bernát 1723-ban született Hamburgban. Szomorú ifjúsága, hányt-vetett, küzdelmes élete volt. Tanulmányait szegénysége miatt rendszertelenül végezhetette, előbb Hamburgban végezte a gimnáziumot, majd Lipcsében a teológiát. Nevelősködött, s egy hétéves fiút tanított jó sikerrel. A család, melynél nevelő volt, befolyásával állásba juttatta, Soroe-ben (Seeland) a lovagi akadémián az erkölcsstan tanára lett. Vallási dolgokban nagyon szabad nézeteket vallott, amiért elvesztette főlebbvalói bizalmát. Altonába helyezték át gimnáziumi tanárnak, de itt is folytonos vallási vitákban állott a papsággal, s végül is el kellett hagynia állását. Ekkor Rousseau könyve által lelkesítve, a nevelés ügyével kezdett foglalkozni, s Bernstorff dán miniszter által támogatva, 1768-ban előzetes jelentést adott ki tervbe vett munkáiról. Ennek a jelentésnek a címe: *Vorstellung an die Menschenfreunde*» stb. Az ebben kifejtett gondolatok mindenütt egész Németországban kedvező fogadtatásra találtak, fejedelmek, kormányok, városok, tudósok érdeklődtek iránta, s a tervezett munka kiadására csakhamar 15,000 tallér gyűlt össze. Ebből kiadta 1770-ben «*Methodenbuch*» (Módszerkönyv) című könyvét, mely mintegy bevezetésül szolgál az igazi nagy munkához, amelynek címe «*Elementarwerk*». Ez a munka négy kötetből áll, 100 rézmetszetű képpel. Ebben benne van mindaz, amit tanítani kell, s voltaképp segédkönyvvül kellett volna szolgálnia a gyermekek nevelésében szülőknak, nevelőknek, tanítóknak. Azután a könyveiben foglalt eszméket a gyakorlatban öhajtotta megvalósítani. A fiatal dessauai fejedelem lelkesülve a gondolaton, meghívta Basedowt Dessaubá, hogy ott alapítson nevelőintézetet. Házat, kertet s pénzt bocsájtott rendelkezésére. 1774-ben «*Philantropinum*» néven nyílt meg Dessauban az intézet, mely eleinte szép sikert is mutatott föl a tanításban. De Basedow nein volt eléggé szervező, tanítóival is nehezen fért össze, úgy, hogy át kellett adnia az igazgatást Campe-nak. Visszavonultan, szerencsétlen családi körülmények közt élt ezután, teológiai iratok kiadásával foglalkozva. 1790-ben halt meg. (Nevét így kell kiejteni: Bázedó.)

Munkái. Basedow János sok munkát írt, melyeknek egy része teológiai irányú. Két fontos pedagógiai műve: a «*Methodenbuch*» és az «*Elementarwerk*». Ez utóbbi négy kötetben tartalmazza az összes tanulni való anyagot, melyet egy kiváló rézmetsző, Chodowiecki, illusztrált szép képekkel. Így ez a könyv a XVIII. század *Orbis pictusa*. Magyarra nincs lefordítva Basedow munkáiból semmi. Nálunk — úgy látszik — nem keltett visszhangot munkássága. Magyarországból előfizetője is csak egy volt, az is álnéven.

I.

A « Módszerkönyv » -ből.

1. A nevelés célja.

A nevelés főcélja az legyen, hogy a gyermekeket közhasznú, hazafias és boldog életre előkészítsük. Ellenben tekintélyes állás, gazdag jövedelem, tudományosság, ügyesség s kellemes külső megjelenés ezek oly előnyök, melyeket csak annyiban szabad megszerzettetni, amennyiben a főcélnek nem ártanak.

2. A tanításról.

Ami a tanítást illeti, annak tartama alatt minden *kényszert* az *iskolai szorgalom* előmozdítására, mint a legnagyobb mértékben ártalmasat, elleneznem kell. Talán néhány esetben használ, de sokkal több esetben árt, s nehéz különbséget tenni; így tehát az okos ember számára szabály marad az ily kényszer elkerülése. A legtöbb oly cselekvés, melyet az iskola ki akar kényszeríteni, voltaképp ki nem kényszeríthető; pl. nagyon feszült figyelem, valamire való emlékezés, éles megkülönböztetés, tisztességes szavalás stb.

Kétféle módja van az ily kényszerítésnek. *Először*: fenyegetünk vagy büntetünk, s mégis azt óhajtjuk, hogy az ezek által fölébresztett szenvedélyek dacára, a megparancsolt szorgalom létrejöjjön. Ez a zsarnokság egészen céltévesztett. A félelem-, a kedvetlenség, a bosszúság idején nem lehetséges más erők célszerű használata, mint a testi erőké és pedig oly cselekvésekre, melyekben már bizonyos készséggel rendelkezünk. A kényszer *másik* nemét csak a jövőre való tekintettel gyakoroljuk. Megbüntetünk pl. valamely gyermeket, hogy holnap ilyen *meg* ilyen módon szorgalmas legyen. Ez a mód ugyan nem mindig téveszti el a célt, de úgy hiszem, mindig fölösleges és a mellékhatások miatt ártalmas. Hiába felelnek nekem azzal, hogy elmondanak néhány esetet, midőn a hatóságos kényszernek némely jó eredménye volt; mert nem azt állítom, hogy mindig hatástalan, csupán azt, hogy jobb úton hamarabb célhoz érünk, s a veszélyeket, melyeket a kényszer magával hoz, elkerüljük. Fölteszem t. i. hogy mielőtt a tanulónak iskolai munkát adunk, előbb iskolázhatóvá (schulmässig) tesszük, azaz jól neveljük, amennyire ezt kora megengedi. Mielőtt számára megnyílnak az iskola kapui, engedelmesnek kell lennie parancsunk iránt, s kö-

vetnie fölötteseinek tanácsait. Ha ekkor a tanítást oly kellemessé tesszük, amilyen természeténél fogva lehet, ha a gyermekeket időnek előtte nem akarjuk oly magasságba vezetni, hol szédülniök kell, ha észrevétlen tanítás által a nehézségeket, amennyire lehet, megkönnyítjük, s ha végül a szabály, hogy a nap bizonyos óráiban bizonyos módon dolgozni kell, meg van honosítva, erősen meg vagyok győződve, hogy nincs egy sem közöttük, aki bár képes iskolai szorgalom által közhasznúvá lenni, az iskolai lustaságra adná magát. A nem kényszerített iskolai szorgalom vállalkozásában szerencsésebb és állandó marad; a kényszer azonban azt okozhatja, hogy azok az ismeretek és igazságok, melyeknek a nevelés céljai szerint az egész életen át a legkellemesebbeknek kellene lenni, csak bosszúsággal ismételtetnek, s végül egészen elhanyagoltainak.

Emberiség barátai!

A gyermekek egészségének megtartása céljából állandó szabály legyen, hogy a szorgalom mindazon cselekvései, melyeket ép oly jól lehet járva vagy állva végezni, mint *csöndesen ülve*, az előbbi módon végeztesse. Miért üljön minden gyermek mellett a könyv vagy tábla fölé szorítva, ha nagyobb nyomtatás és írás által egy közös iskolai táblán olvasható mindez, s egy ferde felület előtt állva a tanulók a számolás összes műveleteit elvégezhetik?

A *tanterem falának* minden részét tanulságossá kell tenni tárgyak és falitáblák által, melyek mellett a körülményekhez képest változtatások lehetségesek. Ez az ügy fontosabb mint gondolnók. Az nem ellenvetés, hogy ez valamivel nagyobb költségbe kerül. *Ha az iskola javítás némi költséggel már megtörtént, a tapasztalat majd megtanít a takarékosagra.*

3. Szóismeret és tárgyismeret.

Ne gyötörjétek tanítványaitokat azzal, hogy parancsszóra könyvnélkülit emlékezetbe véssenek. Mert ha a nyelvekben és a történelemben egyszer jobb módszert használnak, akkor egy gyermeknek sem lesz több gyakorlásra szüksége, mint amennyit teljes készséggel önmaga megszerez. Soha se tanultassátok be a *szavak* sorozatát, melyekért *nem* kár, ha később elfelejt; mert könnyű csupa oly verset vagy mondást választani, melyek a férfiú számára is hasznosak lesznek. Szavakat könnyű emlékezetbe vésni, ha az értelem jelentésüket elgondolja vagy a szív átérzi. Minden szót, melyet a gyermek

nek betanulásra kiszemeltek, előbb meg kell értetni, s az anyagot amennyire lehet, kellemessé tenni.

De a *dolgok* emlékezetbe vésésében való gyakorlás sokkal fontosabb; a célszerű figyelem gyakorlásának, s a gondolatok ismétlésében való gyakorlásnak is nevezhetjük ezt.

II.

Az «Elemi mű»-ből.

Egy előkelő állású leendő férfiú gyakorlatai a 10-től 16. évig.

Legalább 16 órát van ébren ilyen fiú. Két óra kell a könyveknek, négy az étkezésre és sétára, kettőt időről-időre kapjon a táncmester, a zeneművész, a rajzmester, de a fodrász egyet se, az öltöztető csak perceket.

1. Még négy óránk van az igazi férfias élet előgyakorlataira. A fiúnak bizonyos mértékben meg kell tanulnia *az ácsok, asztalosok, esztergályosok, kovácsok, kőművesek és kertészek* szerszámainak használatát, amire néha a háztartásban szükség van. Mert szükség esetén neki magának kell segítenie magát s háziszolgájának utasítást adni.

2. Már a matematika tanulása előtt egy asztalostól és mechanikustól meg kell tanulnia, hogyan kell használni, *részben azonban csak megismerni* a legegyszerűbb gépeket és eszközöket: mindenféle emelőt, mérlegrudat és mérleget, függőönt, vízmérleget, ferde síkot, éket, csavart, csigát, hengerkereket, vonalzót, körzőt, mértékeket, háromszögelt, iránytűt.

3. *Azokat az ügyességeket, mélyekkel a veszélyből önmagunkat vagy másokat ki lehet menteni*, tapasztalt és óvatos embertől jól meg kell tanulnia: a hegymászást, hogyan kell kötélben lebecsájtkozni, hulló tárgyakat, kődobásokat kikerülni, gyöngye jégen átmenni, gerendán menni, úszni, evezni, kormányozni, vitorlázni, megrakott szekér rakományát s egy vízi jármű biztonságát megítélni, másokat vízből kimenteni, löni, védekezni (kutyák ellen is) botokkal, karddal, szablyával. A vadászatot és halászatot nem szabad elfelejteni.

4. *A testi szolgálatok tekintetében szükség esetén nélkülöznie kell tudni idegen segítséget s szolgáltnak és inasoknak utasításokat kell tudni adni, felöltözni, ételt és italt a maga számára elkészíteni, tüzet rakni s szobát fűteni, eret vágni, vérző sebet szükség esetén bekötni, úti-táskát előnyösen becsomagolni, ágyat vetni, stb.*

5. Minden állapotban hasznára lesz, ha fogalmat szerez a meneteletről, gyakorlatozásról, fordulásokról és kifejléséről, gyalog és lóháton, szóval legalább egy század katonai gyakorlatairól, amit nem kap anélkül, hogy egy öreg altiszttel ne gyakorolná.

6. Tizenhatodik éve előtt minden évszakban legalább 14 napot vezetőjével egy földművesnél kell töltenie, hogy a gazdaember teendőiről szemlélet útján fogalmat szerezzon. S ebben az időben azonkívül, hogy a tanultakat ismételi, egyebet nem szabad tanulnia, mint gazdaságot. Hiszen nem tanul egyebet, mint az első fogalmakat, s a szorgalomnak azt a módját, melyet alkalmaznia kell, hogy ebben a tudományban, ha szükséges, tovább haladhasson. Jó parasztembert vagy nemes embert kell választani, akinek egyúttal konyha- és gyümölcskertje is van. A díszkertészet nem oly szükséges.

7. Ha a tökéletesítésből a véletlennek semmit sem akarunk átengedni, s a drága utazásokat a 16 éven túl, melyek a helyes nevelés által fölöslegessé tehetők, el akarjuk kerülni, akkor már ez idő előtt alkalmat kell venni arra, hogy 14 napot egy *táborban* töltsön, 14 napot egy *bányában*, 14 napot egy tengeri *kikötőben*, hol hadihajók vannak; 14 napot egy nagy *kereskedő* irodájában, 14 napot mint hallgató egy nagy *város iskolájában*, valamint egy árvaház lelkésze mellett, terjedelmes szegényügy mellett, s 14 napot egy székhelyén az udvarnál. Mindenkor vezetőjével, 16—17 éves korban. Így elég fogalma van e tárgyakról tökéletesebb fogalmak szerzése céljából, ha egyszer arra szüksége volna. Mert 16—20 évig ismét otthon kell foglalkoztatni egy jó baráttal, (ki azonban ne a nevelő legyen), hogy ne legyen ideje léhává és bűnössé lenni.

8. Időt kell határozni arra, hogy oly *iparosok* és *művészek*, kiknek munkájára minden előkelő háznak szüksége van (előkészítve szóbeli tanítással), munkáját szemlélje, s velük beszéljen.

9. Lassan-lassan szoktatni kell oly *fáradalmak* elviselésére, minők a férfi életében néha elkerülhetetlenek. Így pl. hideg szobában kitaratani, túlmeleget is elviselni, izzadás után léghuzamban lenni, kemény parasztételt enni, nagy fáradtság után nem aludni, keménypadon vánkos nélkül elaludni, különböző körülmények között az unalmat elviselni, sötétben s ismeretlen helyen tájékozódni, vagy az eltévedés veszélyeit fölismerni, s elkerülni.

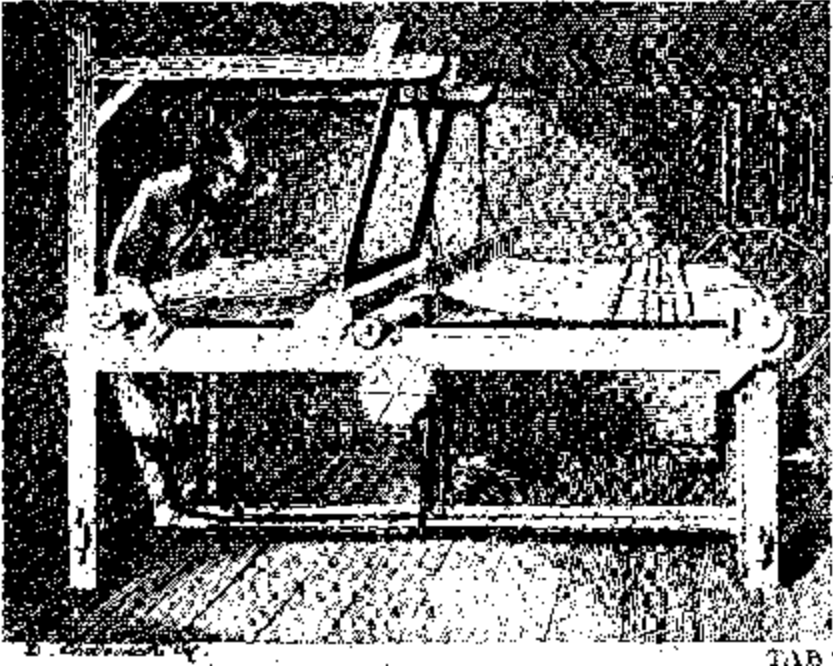
(Fordította: *Weszely Ödön.*)

Az «Elemi mű »-ből.

L

A szövés.

A kép harmadik negyedében látjátok a *szövőszéket*, A henger (1) előtt (melyet alsó zubolynak neveznek) ül a *takács*. A felső zuboly-



A szövés.

fától (2), amely (ha tetszik különböző színű, s különböző rendű) fonalakkal van körülvéve, kifeszített fonalak futnak az alsó zuboly felé, alatta s a csúszódorong (3) fölött s megerősítetnek alul a vásznas dorongon. Csak a vásznas dorongot és a felső zubolyt lehet megfordítani. Nos megmutatom, hogyan annak a kereszttrudak (5) a fonalak közt úgy átdugva, hogy A áltakozva, egy fonal a rúd fölött, egy a rúd alatt megy el. Őt ilyen kereszttrúd van, bogi a fonalak egy helyzetének némi szilárdságot adjanak. Tovább az alsó zuboly táján találtok két szerszámot (6) (nevük borda), mindegyiknek a két



Házi színyosok.
(Breslau elemmentarwerké e. művészl.)



A tanítás.
(Breslau elemmentarwerké e. művészl.)

vessző között függőlegesen haladó fonala van. Minden fonálnak közepén lyuk van,, melyet az egész borda emelése vagy sülyesztése által a lábbal föl s le lehet húzni stb.

II.

A tanítás.

A gyermekek erkölce és boldogsága érdekében a szülők őket magántanítók által vagy nyilvános iskolákban taníttatják. Ennek terhei majd egészen a tanítók és szülők vállain vannak, a gyönyörűség és előny pedig a tietek, kedves gyermekek. De ennek dacára a szülők és tanítók szívesen viselik e terheket, egyrészt mert szeretnek benneteket, másrészt mert a vallás által megszabott egyik főkötelesség a gyermekeket erényre és üdvösségre nevelni.

Ezért a képen *egj* tanítót, egy derék gyermekbarátot mutatok be nektek, akit tanulni vágyó tanulók szívesen hallgatnak, midőn oktatást ad részben *a természet és erkölcs könyvéből*, részben *a vallás könyvéből*. A természet könyvéből való oktatás elősegítésére a falra különböző képeket függesztett az emberi testről, az állatokról, növényekről és ásványokról, melyek eredetét, állapotát, hatását és hasznát megmagyarázza. Megmutatja a mesterségek néhány szerszámát és művét s ezek közül némelyeket megcsináltatja, amazokból néhányat használtat.

Ezek a gyermekek a legkisebb kellemetlenség nélkül tanultak olvasni (úgy mint ti) s tanulták a szükséges nyelveket azok használata által az érintkezésben s a tanításban. Nem olvastak gyakrabban, mint amikor maguk óhajtották; de gyakrabban óhajtották, mint amennyi idejük tanítóiknak és szüleiknek volt.

Fordította: *Weszely Ödön*.

SALZMANN.

(1744—1811.)

Élete. Salzman Krisztián Gotthilf 1744-ben született Sömmerda helységben. Édesatyja, ev. lelkész volt, s fiát nagyon vallásosán nevelte. Kezdetben otthon tanult, a gimnáziumot Langensalzában, majd Erfurtban végezte. Már 17 éves korában az egyetemre került, hol teológiát tanult. 1768-ban lelkész lett Robbornban, Erfurt mellett. Ekkor kezdte érdekein a gyermeknevelés. Irodalmi munkásságát ifjúsági iratokkal kezdte, miket saját gyermekei számára írt. Irodalmi működéséből kifolyólag kedvetlenségei voltak, s örömmel fogadta a meghívást Dessauga a hitoktatói állásra. A philantropinumban három évig működött nagy sikerrel, de minthogy ekkor már nem volt ott egységes vezetés, ő maga alapított nevelőintézetet. II. Ernő gothai herceg segítette ebben anyagilag, s ő megvehette a Gothához közel fekvő Schnepfenthal nevű falusi jószágot. Első tanítványa ingyenes növendék volt, a későbbi híres földrajztudós: Ritter Károly. Az intézet lassankint fölvirágzott, s nagyon jó hírnévnek örvendett. Salzman 1811-ben halt meg.

Munkái. Salzman nagy irodalmi tevékenységet fejtett ki. Írt ifjúsági könyveket, szépirodalmi munkákat, vallásos iratokat, s pedagógiai műveket. Pedagógiai könyvei közül legnevezetesebbek: 1. *Rákkönyvecske* (magyar fordításban kétszer is megjelent. Az elsőt egy nevelő E. H. J. készítette, Kolozsvár, 1832.) a másodikat Gonda Dániel kiadta a Népoktatási Kör.) 2. *Hangyakönyvecske.* Magyarra fordította Pethes János. Kiadta: az «Iskolai Szemléi» Csurgón 1889. 3. *Sébastien Kluge.* Ez magyar fordításban is megjelent: *Okosai Sebestyén* címen, fordította Igaz Simon. Kassa 1797. *Konrád Kiefer,* magyar fordítása: *Okos gyermeknevelés példája* Falusi Mihály által 1805. Pozsony.

Vallásos könyvei közül le van fordítva: *Erkölcsei kezdőkönyv.* Ford. Berzsi Mihály, Pozsony, 1803. *A menyország itt e földön.* Ford. Eöri Eülöp Gábor. Kassa, 1806.

Ez a sok fordítás azt mutatja, hogy Salzmannak nálunk sokkal nagyobb hatása volt, mint Basedownak.

A Rákkönyvecskéből.

*Hogyan tehetjük magunkat a gyermek előtt
gyűlöletessé?*

**Bánjál csak igazságtalanul vélek, s önként következik
a gyűlölség.**

A kis Lotti az atyja füves kertjébe ment. Rakva vala az violákkal. Jé! így kiálta fel örömeiben: amott szép virágocskák vannak! Teli szedem ruhámat és anyámnak egy kis bokrétát kötök. Gyorsan

lehajolván egész serénységgel teleszedte ruháját, s azzal egy almafa alá leülvén, a bokrétát elkészíté.

Íme készen van! Így szóla, most már kedves anyámhoz sietek, s néki viszem. Mint fog ő ennek örvideni! s én valóban édes egy pár csókot nyerek.

Hogy az anyja örömet növelje, a konyhába lopódzott, egy porcellántányért vett elő, arra tette a bokrétát, s ugrálva ment a grádicsokon fel az anyjához. Azonban megbotlott — elesett — száz darabokra tört a porcellántányér, s messze esett a bokréta. Az anyja be a házba hallotta az esést, tüstént az ajtó előtt termett, s meglátván a széttöredezett tányért visszafordult, egy alkalmas vastag vesszőt, vett elé, s anélkül, hogy csak egy szóval is tudakolta volna, mit akart gyermeke a tányérral mi vélni, egész dühösséggel nekiment.

Ez az ijedtség, — az esés miatt, az eltört tányér, s a vessző látására félholtan, egyebet szólani nem tudott, csak: édesanyám! édesanyám! De mindez semmit se segített rajta. Te kis bestia! Így szóla az anyja, eltörni egy ilyen szép tányért! s keményen megverte.

Lotti méregbe jött, látván hogy ilyen tiszta igazságtalanságot követtek el rajta. Sokáig el nem felejthette, s soha se juta többet eszébe, hogy az anyjának bokrétát kössön.

Hogyan neveljük a gyermeket hazugságra?

Büntesd meg gyermekeidet midőn igazat mondanak.

Ferkó egyszer egy legyet el akarva fogni, midőn utána kapott, úgy hozzá ütött az atyja üvegkorsójához, hogy ez a földre esvén, több darabokra tört. A gyermek magánkívül volt, úgy megijedt. Azonban így gondolkodott, csakugyan legjobb, hogy tüstént az atyádhhoz menj, és te magad valld meg, mit cselekedtél. Jajgatva kereste az atyját, s végre megtalálta a kertben. Óh atyám! atyám! monda, ne haragudj meg, egy legyet ahogy meg akartam fogni, a te üvegkorsódat levertem. — Mit? az üvegkorsót? s eltörted?

Igenis eltörtem, kedves atyám! de nem akaratóból.

Ejnye, Istentelen fattyú! várj, majd megkorsózlak és úgy, hogy soha el nem felejted.

Oh atyám, mit akarsz! kedves atyám! kedves atyám! vesszőt vágsz, tán meg akarsz verni? Oh én — kérlek, kérlek, — amíg élek.

Istentelen gyermek . . .

Oh atyám, megversz!

Hát csakugyan . . .

Engem halálra — halálra versz engem . . .

Egész életedbe nem jő meg az eszed.

Jaj, karom! a karom! szűnj meg atyám! s míg élek soha többé nem cselekszem.

Oh Istenem, a karom! a karom!

Más alkalmatossággal Ferkó egy könyvet forgatott kezében. Mikor nem is vélte, lesikamlott a könyv, s megakarván kapni, egy levelet fogott meg, és — retts — azonnal egy levél kettőbe szakadott. Ki ijedett meg inkább, mint Ferkó! bé-tévé a könyvet, s csendesen visszahelyezte oda, ahonnan elvette volt.

Két nap múlva valamit akarván az atya a könyvben keresni, reá akadott az elszakadott levélre. Mindjárt kérdezte Ferkót, hogy nem tudja-e ki szakasztotta el a levelet? Ferkó megvallotta, de egyszerűsmind elbeszélte azt is, hogy történt az egész dolog, és könyörgött, hogy azért az atya ne verje meg.

De mindaz semmit se használt. Ferkó újra olyan derekasan kikapta a részét, mint mikor az üvegkorsót eltörte volt.

Midőn eszerént látta, hogy az atya egyáltalában nem örömet hallgatja az igazat, lassan-lassan el kezdé attól magát szoktatni.

Ha azután valamit hibázott, soha se vallotta meg, hanem vagy általában eltagadta, vagy valakire másra kente.

Mínthogy szeles volt, vagy üvegeket, vagy edényeket tört el, de mindenkor úgy ki tudta magát menteni., hogy a hiba soha se háramlót! reája. Most a szél törte ki az ablakokat, s döntötte el az üvegeket, majd a macska szökött fel az asztalra, s törte össze a csészéket.

Egyszer egy tányér zsírt öntött köntösére, ahelyett, hogy azt azt az atyjának megvallotta volna, szép csendesen felakasztotta köntösét a szokott helyre. Másnap midőn fel akarta venni nagy jajgatva az atyjához szakadott. Atyám! atyám, kiáltott neki, nézzed csak a köntösömet, valaki zsírt öntött reá, s egy nagy pecsétet ejtett belé. oda van a szép köntösöm!

Nem te magad cselekedted-e? kérdezé az atya. Én felelé, el nem pusztítom a köntösöm! Nem biz én nem cselekedtem azt.

Így mindig szerencsésen megmenekedett Ferkó. Ha hazudott, a legrosszabb tettei büntetlen maradtak. Ha igazat mondott, verést kapott, ő volt-e az oka, hogy a hazugságra adta magát?

(Fordította: E. H. J.)

MARÓTHI GYÖRGY.

(1715-1744.)

Maróthi György 1715-ben született Debrecenben, hol atyja városi tanácsnok, majd főbíró volt. 1731-ben külföldre indult tanulni, s a zürichi, berni, baseli egyetemeket látogatta, majd Hollandiában járt. 1738-ban 23 éves korában a debreceni főiskola tanárává választották, s úgy látszik, hamar nagy tekintélyre tett szert. Foglalkozott a latin nyelv, a matematika és az ének tanításával.

Nevét számtani könyve tette népszerűvé és tartotta fenn. Ezt a könyvet megbízásból írta magyar nyelven, mert akkor használható kézikönyv magyar nyelven nem volt. Ez a könyv «Arithmetica vagy számvetésnek mestersége» címen 1743-ban jelent meg Debrecenben. Maróthi a könyv megjelenése után egy évvel, 1744-ben 29 éves korában meghalt. Könyve még két kiadást ért. melyeket Varjas János rendezett sajtó alá 1763-ban és 1782-ben.

A könyv nemcsak azért volt népszerű, mert jó magyarsággal volt írva, hanem azért is, mert jó módszerrel vezeti be a tanulót a számvetésnek mesterségébe. Módszertani elveiről az «Előljáró beszéd» ad fölvilágosítást.

Arithmetica vagy számvetésnek mestersége.

Előljáró beszéd.

Minekutána valami *Magyar Arithmeticanak* kinyomtatása, mind a tanuló ifjúságnak, mind másoknak hasznokra szükségesnek ítéltetvén, elvégeztetett, és rám bizattott; úgy gondolkoztam elsőben, hogy csak az eddig kézben forgott Magyar Arithmetikák közül vészem elő valamelyiket; és azt, imitt-amott megjobbítván, kinyomtatatom. Volt pedig kezem között három Magyar Arithmetica. Egyik a *Tolmji Menyői Ferencé*; mely mindenekelőtt esmeretes, és leginkább forog kézben. Másik az *Ónadi Jánosé*, aki kassai iskola mesterségében, a maga arithmetica-ját, ugyanott Kassán, A. (anno) 1693-in 12-mo¹ adta ki. A harmadik a legrégebb: mert még A. 1591 nyomtatott Kolozsváron, in 8-vo.² Ennek az írója volt maga a Typographus:³ amint látszik, német nemzetből való: mert a maga

¹ Tizenkottedrét. Szerk.

² in octava = nyolcadrét. Szerk.

³ Nyomdász. Szerk.

nevét fel nem tette, hanem csak ezt írja a könyvnek legvégén: Megbocsáss pedig a vétkekről, mert én magyar nem vagyok. Isten éltesen.

Októbernek 31. napján, 1591. Typographus.

Ezen a hármon kívül kellett még avagy csak kettőnek lenni mindeniknél régebbnek. Mert a kolozsvári felől ez van írva a titulusbán,¹ hogy az most ujonan a *Frisiusnak* Magyar Arithmeticájából sok új és hasznos példákkal kiadatott. Mely Magyar Frisiustól különböző az a Debrecenben nyomtatott Arithmetica, amely azon kolozsváriban, pag. 145 vagy folio K. 2. említetik; melynek regulái felől azt mondja, hogy nem tudhatja, honnét vették légyen azokat.

Ezen az öt Magyar Arithmeticán kívül többnek nyomába nem akadhattam. Ezeket pedig méltónak ítéltém, így rövid szóval megemlíteni; hogy itt is megmaradjon emlékezetek: a debrecenit pedig nevezetesen azért, hogy ebből kitessék a debrecenieknek már akkor is a közhaszonra tartozó dolgokban megmutatott szorgalmatoskodások.

Én azt a két legrégebb arithmetiát nem láttam: hanem úgy lehet gondolni, hogy azoknál nem fog alább való lenni a kolozsvári; amely azoknak utánok irattatott. A Gemma Frisiusét ugyan láttam deákul, mely derék, jó murrka. De nem tudom, ha azon módon fordították-e magyarra?

Az említett három Magyar Arithmetiát azért vizsgálóra vévén, csakhamar észre vettem, hogy annak egyike sem olyan, a minemű nálunk kívántatnék.

Ugyanis a Tolvajé nemcsak felette hiányos, azért, hogy mind a Fractiókat,² mind sok egyéb szükséges dolgokat egészen elhagyott; de annak felette, ha igazat kell mondani, az egész munka igen sületlen és a sok szükségtelen szó-szaporítás miatt unalmas. Főképen pedig az, amelyet deákul írt, olyan, hogy a X-dik vagy XI-dik seculumban,³ sem kellett volna alább valót írni. Sőt azt is könnyű volna megmutatni, hogy a szegény Tolvaj maga sem igen értette az arithmetiát.

Az Ónadi János arithmetiája sokkal jobb a Tolvajénál és csudálkozni lehet rajta, hogy a Tolvajét háromszor is (legalább) nyomtatták ki;⁴ úgy mint Debrecenben, Kolozsváron, és Lőcsén (amint

¹ Címlapon. Szerk.

² Törteket. Szerk.

³ Században. Szerk.

⁴ T. i. Magának Tolvajnak életében 1675. esztendőől fogva 1706. esztendőőig, melyben a Deák Arithmetiája kijött Lőcsén. A magyarul írt pedig azután is nyomtatott ki Pozsonyban 1727-ben és ismét ugyan Lőcsén 1729-ben.

Írta ezt Tolvaj gyöngyösi iskola mesterségében és legelsőben Debrecenben nyomtatatta ki anno 1675. (Varjas János jegyzete.)

maga Tolvaj írja, pag. 40. a deák arithmeticájában), holott az Ónadiét talán többször sem annál az egyezernél. Mindazáltal ebben is nagy hiba ez, hogy a regulák, minthogy mind versekbe vágnak foglalva, olyan homályosak, hogy nagyobb részét lehetetlen megérteni, ha csak az ember vagy már azelőtt nem tudja; vagy a példákban nagy bajjal ki nem fejtegeti, mint a mesét, mert a reguláknak semmi magyarázat nincs utánok téve. Továbbá, minthogy a példákat mind a Szentírásból akarta szedni, az lett belőle, hogy igen kevés van alkalmazható példa. Az igyekezet jó, de a szentírást nem az arithmeticában kell tanulni.

A kolozsvári arithmetiát sok dologra nézve, ama kettőnél, talán mindeniknél jobbnak lehet mondani. De csak ugyanebben is igen sok változást kellett volna tennünk és hol kihagyni, hol bővíteni, ha ugyan csak a közönséges haszonra kellett volna alkalmaztatnunk.

Minek okáért végtére reászántam magamat, hogy inkább egészen újonan írok egy arithmetiát, úgy, amint legjobbnak gondolhatom, melyet Isten jóvoltából, íme el is végeztem.

Ebben pedig ím ezekre vigyáztam:

1. Valamit hazánkban szükségesnek gondoltam, semmit nem kívántam elhagyni. És ugyanez az oka, hogy nagyobbra nevedekett e könyvecske, nemcsak a Tolvajénál, hanem az Ónadiénál is. Ellenben pedig kihagytam mindent, aminek a közönséges életben igen kevés hasznát láttam: minemű a Progressió,¹ Badicis Quadratae et Cubicae Extraction Melyeket a tanuló ifjak (akiknek ezeket szükséges tudni), megtanulhatnak a deák mathematicus könyvekből.

2. Kívántam mindent minél világosabban és érthetőképen megmagyarázni és e végre a munkának egész módját, nem mese formán versekben foglalt regulákkal, hanem világos folyó-beszéddel adtam mindenütt elő. Ezen végre az első egynéhány példának ki-munkálódását is mindenütt szórói-szóra leírtam, melyeket aki olvas, penna legyen a kezében és úgy menjen renddel rajta. Mert másként szinte olyan unalmas lesz azoknak olvasása, mint nekem volt a leírása. De amúgy élő tanító mester szava helyett lészen.

3. Minthogy még eddig a deákság nélkül való tanulóknak igen nagy bajt szerettek a deák nevek, mint Additio,³ Subtraction Quotiens;⁵ stb. én hasznosnak ítéltém, mind azok helyett magyar szokat tenni: melyeket még az asszony nép is megérthessen. Még pedig

¹ Haladványok. Szerk.

² Négyzet- és köbgyökvonás. Szerk.

³ Összeadás. Szerk.

⁴ Kivonás. Szerk.

⁵ Hányados. Szerk.

íliol az eddig való magyar szókbán nem találtam alkalmatost, új szót is csináltam egynéhányat, melyért úgy reménylem, egy okos ember sem fog megítélni, mert ezt nemcsak egyéb tanult nemzetek cselekedték a magok nyelveken, mint régen a rómaiak, ma pedig legközelebb a németek, akik még a philosophiában levő mesterséges szokat is mind németre fordították, hanem a magyar nyelvben is lehet erre példákat mutatnunk, melyeket bár többen követnének, mert így nem lenne ilyen szűk és szegény a magyar nyelv. Ebben pedig arra ugyan vigyáztam, hogy a magyar szóban, ha lehet, megmaradjon a nyoma, sőt a formája is annak a deák szónak, amelynek helyette van téve (p. o. fractio, magyarul tört-szám; multus, multiplex, multiplicare, magyarul sok, sokszoros, sokszorozni). De ahol más szokat alkalmasabbnak gondoltam, azokat tettem helyekbe. P. o. a fractiókban, hogy a felső számot numerátornak, az alsót pedig denominátornak hívják, annak ugyan van valami haszna. De mivel gyakorta abban is megakadhat a gyenge számvető, hogy a felsőt hívják-e numerátornak, vagy az alsót? én jobbnak gondoltam, ha egyiket felsőnek, a másikat alsónak nevezzük, mert így nem lehet tévedés benne.

4. A példákban e kettőre vigyáztam: elsőbbben, hogy legelői mindenütt könnyebb példák legyenek, a nehezebbek pedig hátrább, hogy a tanuló könnyebben mehessen rajtok. Másodsor, amennyire lehetett, különböző dolgokból vettem fel a példákat, hogy így a tanuló észre vehesse, mi hasznai lehessenek a számvetés nemeinek a közönséges életben és miképen kelljen bánni a számokkal az ilyen különböző alkalmatosságokban.

5. Minthogy a fractiók tudománya még eddig nálunk sokak előtt igen nehéznek és talán azon az okon szükségtelennek is láttatott, holott az mind a közönséges hivatalokban, mind a physicában, geometriában, stb. teljességgel szükséges, úgy kívántam a számvetésnek ezt a részét megmagyarázni és világosítani, hogy nem lehetnek, el merem mondani, olyan fractiót, amelyekkel az itt előadott mód szerint szinte olyan könnyen ne lehetne bánni, mint az egész, számokkal, csak a tanulók magokat el ne ijessék és egy kis munkát, s gyakorlást ne sajnáljanak, mely az arithmeticanak minden részeiben egyaránt szükséges.

6. A XI-dik részben mind olyan dolgok vágnak, amelyek a közönséges számvető könyvekben nem találtnak. Elhiszem, hogy vannak olyan nemzeti arithmetikák, amelyekben a Rhenes forintokkal való praktika meg-van. De én olyant nem kaphattam hamarjában: hanem magamnak kellett azt egészen kimunkálódnom. A paraszt

arithmetical megvan a kolozsvárinak a végén; de igen homályosan: minek okáért világosabban és jobb renddel kellett előadnom. Az ölökkal s lábakkal való számvetés nagy részént a geometriában szokott taníttatni; minthogy abban van a fundamentum. De mivel a dolog igen hasznos, amint okos emberek állallátják; a geometriát pedig igen kevés ember tanulja; jónak ítéltém ide tenni.

Mind ezekben pedig, ha mégis valamit olyant, aminek nálunk nagy haszna lehet, elhagytam (aminthogy nem is jut minden egy embernek eszébe), kedvesen veszem, ha más emberséges emberek elmémre adják, hogy, ha Isten segít, valaha a második nyomtatásba bele lehessen tenni. Nem különben azt is megköszönöm, ha értelmes emberek tudtomra adják, hol, mit és miképen lehetne világosabban, vagy könnyebb móddal előadni"? Mert nemcsak az, hogy magam is örömet kívánok, akárkitől lehet tanulni; hanem annakfelette az ilyen közönséges haszonra való munkákat úgy lehet tökéletességre vinni, ha amit a könyvíró magától fel nem talál, azt más okos emberek jó tanács-adása kipótolja. Mert ez nem olyan dolog, hogy ebben a könyvírásnak csak a maga elméjét kellene mutogatni, hanem mindenkiben a közhaszonra kell nézni.

Végezetre, azoknak, akik e munkácskát azért fogják olvasni, hogy ebből tanulják meg a számvetést, azt tanácslom, hogy renddel menjenek rajta; ne pedig, hogy hol utói, hol középbe, mert másként nem felelhetek felőle, hogy homályos nem lesz néhol, mert oda hátrább ottan-ottan a felsőbbekre vagyon igazítás, vagy néha csak alattomban való célozás, mert feltettem, hogy az olvasó a feljebb valókat tudja.

Aki valahol megakad, javallom, hogy ugyan azon dolgokat apró számokban próbálja; minemű 2, 3, 4, stb. főképen a tört számokban. Ezeket könnyebben felveheti és ha reá vigyáz az ilyenekben a munkára, azután a nagyobbakban is eligazíthatja magát.

Azoknak, akik gyermekeket tanítanak, igen jó volna tanítványaikat, mentül idejebben lehet, az arithmetica-ra fogni: mert tapasztalásból mondhatom, hogy arra már öt, s hatesztendős korában alkalmas a gyermek; csakhogy nem dérral-dúrral, hanem játék módjára kell apródonként elejébe adni, sőt semmit sem fog meg könnyebben, ha csak valami elméje van. Nem lehet pedig kimondani, mely igen hasznos a gyermeki léleknek élesztésére az arithmetica és ha lehet, a geometria. így szokik legjobban a gyermek arra is, hogy minden dolgában magára vigyázó, rendszerető, és amint hívják, punctuális¹ legyen, melyre igen nagy szüksége van a mi embereinknek. De ha

¹ Pontos. Szerk.

egyéb haszna nem lenne is, meg-lesz ez, hogy így inkább nem hiába járnak a gyermekek az iskolába, holott most *úgy* látjuk, hogy sok ember gyermek korában a syntaxisig,¹ sőt feljebb is elment az iskolában, aki mindazáltal semmit nem tanult, amivel vagy magának, vagy másnak használhatna; nem úgy, mint más tanultabb nemzeteknél, akik között még paraszt embert is alig találhatnál, aki a maga nyelvén való olvasás és írás mellett, számvetést is ne tudna, ha deákul nem tanult is.

Minnek utána pedig a gyermek egyszer bele-kapott az arithmetikába, igen jó léssen őt apródonként arra szoktatni, hogy nagyobacska számokat is, csak az elméjében, próbálgasson felvetni. P. o. ha az egyes betűk összeadását jól tudja (lásd itt §. 21. pag. 10.), lehet ilyenekkel próbálni, hogy vesse fel elméjében, mennyi 13, meg 15? vagy 12, meg 19; azután 23, meg 26, vagy 25, meg 29 stb. Hasonlóképen ha az egyes számoknak sokszorozását jól tudja (§. 51. pag. 40.), lehet ilyenekkel próbálni: mennyi 5-ször 12? vagy 6-szor 14; azután 9-szer 17, sőt azután nagyobb számokkal is. Csakhogy ezzel igen lassan kell sietni. Igen nagy haszna leszen ennek, nem csak mindenféle számvetés könnyebbítésében, hanem főképen az imaginatio² erejének nevelésében, amelynek egész életében sok hasznát veszi az ember.

A megszámlálhatatlan bölcsességül és kegyelmességü Isten pedig vezéreljen mindnyájunkat minden jóra, Ámen.

írtam Debrecenben, A 1743. karácsony havának 12-dik napján.

Maráthi György.

¹ A gimnázium II. osztálya, hol syntaxist (mondattant) tanultak.

² Képzület

FELBIGER

(1724—1788.)

Élete. Felbiger János Ignác 1724-ben született Gross-Glogauban, hol atyja postamester volt. Már gyermekkorában kiváló tehetséget tanúsított, kitűnő tanuló volt. Boros/lóban teológiát tanult s 22 éves korában a Sz. Ágoston kanonok-rendbe lépett. Itt folytatta tanulását s tudásával oly tekintélyre tett szert, hogy már 34 éves korában sagani apát lett. (Sagan Glogau-tól keletre fekszik a Bober folyónál). Mint apát egyúttal Sagan város plébánosa volt, s mint ilyen az iskolák felügyelője. Ámde ekkor azt tapasztalta, hogy az iskolák nem eléggé felelnek meg igényeinek. Ezért kezdett pedagógiai tanulmányok liai foglalkozni. Titokban meglátogatta az akkortájt Hecker által alapított jóhírű reáliskolát Berlinben, ahol különösen az iskola, egyik tanára, Hahn, által alkalmazott kezdőbetűs módszer tetszett meg neki. De általában nagyon jónak találta az iskolát, s ezért két ifjú tanítót további kiképzésre oda. küldött. Visszatérésük után ezeket alkalmazta a sagani kat. iskolákban. A sagani iskolák új szervezetét nyomtatásban is megismertette, sikerei pedig nagy figyelmet keltek. A porosz kultuszminisztérium csekély változtatással elfogadta az ő iskolájának rendjét az összes sziléziai iskolák számára.

Ekkor kezdett foglalkozni a közoktatásügy rendezésével Mária Terézia is, ki hírért vévén Felbiger működésének, meghívta őt Ausztriába, s megbizta az osztrák iskolaügy rendezésével. Felbiger 1774-ben kezdte működését Ausztriában, s kidolgozott. «Schulordnung» címen egy iskolai szervezetet, mely életbe is lépett. Megalapította Bécsben a ma is-főnnálló állami iskola-könyv-kiadóhivatalt, mely ellátta az iskolákat új könyvekkel. Ezeket a tankönyveket, jórészt maga írta, valamint maga írta a hozzávaló utasításokat. A tankönyveket magyar nyelvre is átdolgozták, s Pelbiger működése a magyar közoktatásügyre is nagy hatással volt. Mária Terézia kalála után II. József alatt Felbiger elvesztette vezető állását, s kénytelen volt Pozsonyba visszavonulni, hol egy prépostság jövedelméből élt. 1788-ban halt meg.

Munkái. Allgemeine Schulordnung. Wien, 1774. Methodenbuch. Wien, 1766. Handbuch für Schullehrer. Wien, 1779. Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute. 1768. Die Kunst wohl zu fragen. Wien, 1777. Ezenkívül számos tankönyv, melyek egy részét magyarra Révai Miklós dolgozta át.

Magyarország iskoláira nagy hatással volt nemcsak szervező munkájával, hanem módszeres könyveivel. Az együttes tanítást ő honosította meg, a kérdező módszer az ő hatása alatt terjedt el, a karban tanítás a legújabb időkig dívott, csak a kezdőbetűs módszer s a tabella tűnt le hamar. De munkássága nyomán a tanítás színvonala emelkedett.

A « Módszerkönyv »-ből.

ELSŐ EÉSZ.

A tanításmódról általában s annak Őt főrészeről.

I. ELSŐ RÉSZ.

Az együttes tanításról.*1. §. Mit kell együttes tanításon érteni.*

Együttes tanításon nem értünk egyebet, minthogy a tanulókat nem egyenkint, mint ezelőtt szokás volt, hanem valamennyit, egyszerre egy időben vesszük elő. Nemcsak a tanító előadása van egyszerre valamennyi tanulóhoz intézve, hanem a tanulóknak is egyszerre együtt kell egy dolgot elvégezni. Mindazt, amit a tanítónak mondanania kell, hangosan, világosan oly módon adja elő, hogy minden szó úgy tűnik föl, mintha minden tanulónak külön-külön mondta volna. Mindaz, amit a tanító a táblára ír, valamennyi tanuló előtt történik, emellett a tanító folyton buzdítja a tanulókat, hogy fülüket szavaira, szemüket a táblára, gondolatukat a dologra irányozzák. Ami egy tanulónak betanulásra kijelöltetik, ugyanazt kell a többinek is részben hangosan, részben halkán tanulnia.

Azokra a kérdésekre, miket a tanító egyes tanulókhöz intéz, az egész osztálynak felelnie kell, még pedig hangosan annak, akihez a kérdést intézte, halkán a többinek. Ugyanazt a példát vagy helyesírási gyakorlatot, melyet egy tanuló a táblán hangosan kidolgoz, mindazoknak a tanulóknak, kik ugyanabba az osztályba járnak, ki kell dolgozniok. Ugyanazon osztály tanulóinak ugyanazt kell látniok, gondolniok, hallaniok, tenniök. Valamennyi tanulónak figyelmét a tanító előadására kell fordítani, mert sohasem lehetnek biztosak, hogy mikor szólítják őket fel, akár azért, hogy utána mondják, mit mondott a tanító, akár azért, hogy az olvasott vagy hallott dologról feleljenek, akár azért, hogy a kidolgozott példát fölmutassák, vagy majd a beszédet, majd az olvasást folytassák, ahol a másik abbahagyta, vagy valamely tanuló által az olvasásban, írásban, feleletben elkövetett hibát kijavítsák.

Egyáltalában ne álljon be soha hosszas csönd, vagy a tanító vagy a tanulók beszéljenek.

2. §. *Hogyan kell eljárni az együttes tanításnál?*

1. Oly tanulókat, kiknek egyforma képességeik vannak, összeveszünk, s az összes tanulókat csoportokba vagy osztályokba osztjuk; a legjobb, középserű, s legrosszabb tanulók együvé vettetnek, s így az összes tanulókból három osztályt alkotunk.¹

2. Betanítjuk a tanulókat arra, hogy jelekre pl. a kulccsal való kopogtatásra azt tegyék, amit tőlük kívánunk. Megbeszéljük a tanulókkal, hogy ha a kulccsal egyet kopogunk, az az első osztályt illeti; kétszeri kopogásjel a második osztály számára, többszöri kopogás valamennyi tanulónak szól, s hasonlókat. Még könnyebben jár el a tanító, ha az első, második vagy harmadik osztályt tetszés szerint megnevezi, s felelésre föl szólítja. Egyes tanulókat a tanító néven nevez, de ha több hasonló vezetéknevű van, akkor keresztnévüket is hozzáteszi. De arra kell ügyelni, hogy a tanulókat ne meghatározott sorrendben hívjuk föl; ily módon valamennyit szakadatlan figyelésre kényszerítjük.

3. Megengedjük a tanulóknak, hogy ha társaik olvasásában vagy feleletében hibát vesznek észre, azt kezük feltartásával jelezzék. De hogy a zaj elkerültesse, nem szabad fölállniok, hanem csendesen helyükön ülve kell maradniok. Ha többen föl tartják kezüket, a tanító megnevez valakit, aki a hibát kijavítja; ha ez nem javít helyesen, akkor mást nevez meg, vagy ha szükséges, maga javítja ki a tanulót. A tanító dicsérje meg azokat, kik a dolgot helyesen fogták fel; kijavítja, amiben hibáztak, nagyobb szorgalomra buzdítja őket, s kedvet ébreszt bennük arra, hogy óráról-órára szorgalmasabbak legyenek; igyekszik a hajlandóságot s a reményt, hogy minél többet fognak tudni, fölkelteni.

II. FŐRÉSZ.

Az együttes olvasásról.

1. §. *Hogyan történik az iskolákban az együttes olvasás?*

1. Együttes olvasáson nem kell azt érteni, hogy valamely iskolában 80 vagy éppen 100 tanulót minden rend nélkül, mindenkit kénye-kedvére tele torokkal kiabálni engedünk. Csak azt kívánjuk, hogy a tanulók ne mindig egymás után olvassanak, vagy

¹ Látjuk, hogy osztatlan iskoláról van szó. *Szerk.*

míg a nyolcvanadik olvas, a többi 79 tétlenül üljön; ez bizonyos így volt a legtöbbször, kint a régi mód szerint tanítottak. A megjavított iskolákban több tanuló olvashat és olvasson is egyszerre hangosan; de a túlságos kiabálás elkerülése céljából, különösen kezdetben, midőn a tanulók még nem gyakorlottak, 15, legfőképpen 20 tanulóval többet egyszerre ne olvassunk.

2. Kellemetlen hallgatni, ha az együttes olvasás túlságosan mély vagy túl magasán magas hangon történik. Ezért a tanulókat utasítani kell, hogy közepes hangon, mely nem nagyon magas, nem nagyon mély, a mell megerőltetése nélkül olvassanak, mint ahogy némely templomban prédikáció után több személy mérsékelt hangon a lelkésszel együtt mondja a közös imákat. Nem szükséges azonban, hogy állandóan több tanuló olvasson együtt, hanem majd egyes, majd több tanulóval kell olvasatni, majd ezt az osztályt vagy padot, majd amazt.

2. §. Eljárás az együttes olvasásnál.

1. Az első, amire az együttes olvasásnál ügyelni kell, az, hogy a tanulók egyforma könyvekkel legyenek ellátva. Magától értetődik, hogy a könyveknek lehetőleg minden hibától menteknek kell lenniök. Anélkül, hogy a tanulóknak egyforma könyvük volna, a tanulókat együtt olvasatni egyáltalán nem lehet.

2. Az olvasás kezdetén, de később is, a tanítónak gyakran kell a tanulókat figyelmeztetni arra, hogy nem *elég* a szavakat és sorokat gyorsan elmondani, hanem hogy az olvasottak tartalmára is tekinteni kell, s úgy az egyes mondatok, valamint az egésznek értelmére gondolni kell, hogy azután róla beszélni és felelni lehessen.

3. Minden erőltetett és természetellenes az olvasásban, különösen a túlságos nyújtás, a túlságos gyorsaság, az egyes szótagok kibökése vagy minden szótag után a szünet, az egyhangú sor végén a hang hirtelen leejtése, a túlságos habzsolás, a szótagok elhagyása, az együttes olvasásánál kerülendő.

4. A tanítónak az együttes olvasásnál mindig ugyanazt a hangot kell használnia. Hogy azonban őket a hang változtatásához szoktassa, azaz ne mindig egyhangúan olvassanak, — ha valamit olvasni kezdenek, a hangot neki magának meg kell adni, vagy egy erre betanított növendékkel megadatni.

6. A kiabálást sohasem szabad megengednie, ez árt a gyermekeknek, s magának a tanítónak is kellemetlen; azoknak azon-

ban, kik hallgatják, vagy ily iskola mellett elmennek, undor, s azonfelül nagyobb iskolában, hol több osztály van egymás mellett, szörnyen zavaró.

6. A hang esése és emelkedése a hangsúly bizonyos szavaknál, kérdő, felkiáltó és zárójeleknél az együttes olvasás alkalmával különösen kezdőkkel nehezen érhető el; de a szünetek az írásjeleknél mindenesetre figyelembe veendőek.

(Ezután a módszerkönyv az olvasmánytárgyalásról szól.)

Ez így történik: A tanító egy részletet egy tanulóval, kinek helyes a kiejtése, előolvastat; azután valamennyivel utána olvastat néhány sort, majd osztályonként, padonként vagy egyenként folytatja. Ha ezt a szakaszt elégszer ismételték, s tartalmát megismerték, akkor a tanító kezd az olvasottakra vonatkozólag kérdéseket intézni; megengedi kezdetben, hogy a tanulók a feleleteket a nyitott könyvből kiolvassák. Ha az egész olvasmányt így végigkérdezte, s többen feleltek, az előbb jelzett módon felváltva többször olvastatja; emellett a tanulókat figyelmezteti, hogy minden szakaszra jól vigyázzanak, hogy az újabb kérdezésnél most már úgy feleljenek, hogy a *könyvbe ne nézzenek*. Többszöri ismétlés után a könyvet valóban betétejtük, még egyszer, de más szavakkal végigkérdezzük, s fejből feleltetjük a tanulókat.

Végül az olvasottak rövid tartalmát egyik-másik tanulóval, de más szavakkal könyv segítségével vagy anélkül elmondatjuk, ami nagyon hasznos gyakorlat.

(A módszerkönyv azután azt ajánlja, hogy a gyöngébb tanulókat kérdezze a tanító.)

11. Hogy az együttozvasás hasznos legyen, a tanítónak nagyon ébernek kell lennie, különben sok hamisság történik; némely tanuló hallgat, bár száját mozgatja; mások a tömeggel a többi után mormolnak, némelyek csak fél szavakat ejtenek ki, némelyek nem figyelnek az egyformán hangzó szótagokra vagy egyidejű kiejtésre, stb.

12. A tanító figyelmes füle s éles szeme azonban fel tudják fedezni ezeket a hibákat. Ha a nyugtalanokat azután egyedül olvastatja, a szórakozottakat a tartalomra vonatkozólag kikérdezi, a tanító alkalmat kap arra, hogy őket megjavítsa.

III. FŐRÉS.

A kezdőbetűs módszer.

1. §. A kezdőbetűs módszer leírása.

A kezdőbetűs módszer abban áll, hogy oly szavakat és mondatokat, melyeket könyv nélkül (kívülről) akarunk megtaníttatni, csak az egyes szavak kezdőbetűjével jelölve írunk föl. Ha ezt a nyilvános oktatás alkalmával az iskolában tesszük, akkor a nagy falitáblát használjuk. A tanító minden szót akkor mond ki, midőn annak kezdőbetűjét krétával a táblára írja; minden fölírt betű a szó érzéki jele; a tanuló emlékszik a kiejtett szóra, midőn a kezdőbetűt a táblán fölírva látja.

IV. FŐRÉS.

A tabellákról.

1. §. Mi a tabella?

A tabellák (táblázatok), melyekről itt szó van, oly fogalmazványok, melyek által az, amit a tanulóknak meg kell tanulniok, fő- és mellékrészei, felosztások és csoportosítások szerint oly módon van rendezve, hogy belőle a tanuló nemcsak azt tudhatja, amit a tárgyról tudnia kell, hanem azt is láthatja, hogy a dolgok hogyan következnek egymásból, s hogyan függnek össze.

2. §. A tabellák nemei.

Vannak tabellák, melyekben bizonyos vonalakkal, miket kapcsoknak nevezünk, jelezzük, hogy valami hová tartozik, s mennyi tartozik oda. A kapcsok hegye, mely rendszeren a kapocs közepén van, mutatja, hová tartozik mindaz, ami a kapcsok mögött van; a kapocs két végén a horgok jelzik, hogy ennyi tartozik s nem több ahhoz a dologhoz, melyre a kapocs hegye mutat.

3. §. Második nemük.

Lehet minden sor kezdő szavának elhelyezése által is már a fő és mellékdolgokat s az ehhez tartozókat kiemelni, s hogy még vilá-

gosabbá tegyük, a kikezdéseket megszámozni, vagy betűkkel jelezni. Ezt megvilágítja az alább példakép lenyomatott tabella.

Aki jól felfogta, amit elmondtunk, az mindkét tabellán azonnal látja, mi hová tartozik.

Katéketikai tabella, mely a keresztény kath. tanítás valamennyi főrészét tartalmazza.

Kapcsok nélkül.

Meghatározás. A katekizmus az a könyv, melyből a vallástant kérdések és feleletek alakjában megtanuljuk.

A katekizmus három részre oszlik.

Az I. rész szól arról, amit minden kereszténynek okvetlenül tudnia szükséges.

A II. rész szól, amit még tudni kell és a parancsolatokról.

A III. rész bővebben szól arról, amit minden kereszténynek hinni, remélni, szeretni, használni, kerülni, gyakorolni és emlékezetben tartani kell.

I. Minden kereszténynek tudnia kell:

1. hogy egy Isten van, ki mindennek teremtője, fenntartója és kormányzója;
2. hogy Isten igaz bíró, ki a jót megjutalmazza, a rosszat megbünteti, vagy ebben vagy a következő életben;
3. hogy Istenben három isteni személy van: atya, fiú és szent lélek;
4. hogy a második isteni személy emberré lett, hogy bennünket megváltson;
5. hogy az üdvösségre Isten malasztjára ván szükségünk;
6. hogy az ember lelke halhatatlan.

II. Amit tudni hasznos és a parancsolatok:

1. az apostoli hitvallás;
2. az úr imája;
3. az angyali üdvözlet;
4. a szeretet két parancsolat;
5. a természet két parancsolat;
6. az Isten tíz parancsolata;
7. az anyaszentegyház öt parancsolat;
8. a hét szentség;

9. a keresztyény fő kötelessége;
 10. a keresztyény igazságosság.

III. Ide tartozik, amit a keresztyénynek:

- A) *hinni* kell; hinni kell, amit Isten kinyilatkoztatott, s egyháza által hinni rendel; legfontosabb a 12 ágazatban foglaltatik;
- B) *remélni* kell: az örök üdvösséget, s az ennek elérésére szolgáló eszközöket;
- C) *terelni* kell: Istent mindenek fölött, s felebarátunkat úgy amint önmagunkat;
- D) *használni* kell: a szentségeket;
- E) *kerülni* kell:
1. a hét főbűnt;
 2. a kilenc idegen bűnt;
 3. a szentlélek elleni hat bűnt;
 4. az égbekiáltó bűnöket;
- F) *gyakorolni* kell:
1. az erényeket:
 - a három isteni erényt;
 - a négy főerényt;
 - a hét erényt, mely a hét főbűn ellentéte.;
 - a nyolc boldogságot;
 - a három legkiválóbb jócselekedetet;
 - a) imádság;
 - b) böjtölés;
 - c) alamizsnálkodás;
 Ide tartoznak az irgalmasság testi és lelki cselekedetei.
 4. a három evangéliumi tanácsot, melyek csak ajánlatnak, de melyek nem kötelezők;
- G) *megemlékezni* kell: a négy utolsó dologról;
- a) a halálról;
 - b) az utolsó ítéletről;
 - c) a pokolról;
 - d) a menyországról.

Tabella a kapcsokkal.

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|---|--|--|--|--|--|---|--|--|--|--------------------------|--|-----------------------------|--|
| <i>Meghatározás:</i> | A katekizmus az a könyv, melyből a vallástant kérdések és feleletek alakjában megtanuljuk. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| A katekizmus három részre oszlik : | <table border="0"> <tr> <td data-bbox="305 395 540 531">I. Az első rész szól arról, amit minden kereszténynek okvetlenül tudni kell.</td> <td data-bbox="546 292 966 635"> <ol style="list-style-type: none"> 1. hogy egy Isten van, ki mindennek teremtője, fenntartója, kormányzója ; 2. hogy Isten igaz bíró, ki a jót megjutalmazza, a rosszat megbünteti vagy ebben vagy a következő életben ; 3. hogy Istenben három isteni személy van : atya, fiu és szentlélek ; 4. hogy a második személy emberré lett, hogy bennünket megváltson, 5. hogy az üdvösségre Isten malasztjára van szükségünk ; 6. hogy az ember lelke halhatatlan. </td> </tr> <tr> <td data-bbox="305 738 540 882">II. A második rész szól arról, amit tudni hasznos, és a parancsolatokról. Ezek :</td> <td data-bbox="546 667 966 954"> <ol style="list-style-type: none"> 1. az apostoli hitvallás ; 2. az ór imája ; 3. az angyali üdvözlés ; 4. a szeretet két parancsolata ; 5. a természet két parancsolata ; 6. az Isten tíz parancsolata ; 7. az anyaszentegyház öt parancsolata ; 8. a hét szentség ; 9. a keresztény tökéletesség ; 10. a keresztény igazságosság. </td> </tr> <tr> <td data-bbox="305 1161 540 1273">III. A harmadik részbe tartozik, amit a kereszténynek :</td> <td data-bbox="546 978 966 1453"> <table border="0"> <tr> <td data-bbox="546 978 966 1034">A) <i>hinni</i> kell : amit Isten kinyilatkoztatott stb.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1042 966 1121">B) <i>remélni</i> kell : az örök üdvösséget és az ennek elnyerésére szolgáló eszközöket.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1129 966 1177">C) <i>szeretni</i> kell Istent mindenek fölött, felebarátunkat, mint ömagunkat,</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1185 966 1209">D) <i>használni</i> kell : a szentségeket.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1217 966 1313">E) <i>kerülni</i> kell :</td> <td data-bbox="686 1209 966 1353"> <ol style="list-style-type: none"> 1. a hét főbűnt ; 2. a kilenc idegen bűnt ; 3. a szentlélek elleni hat bűnt. 4. az égbekiáltó bűnöket ; </td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1385 966 1453">F) <i>gyakorolni</i> kell :</td> <td data-bbox="686 1377 966 1453"> <ol style="list-style-type: none"> 1. az erényeket : <ol style="list-style-type: none"> a) a három isteni erényt stb. </td> </tr> </table> </td> </tr> </table> | I. Az első rész szól arról, amit minden kereszténynek okvetlenül tudni kell. | <ol style="list-style-type: none"> 1. hogy egy Isten van, ki mindennek teremtője, fenntartója, kormányzója ; 2. hogy Isten igaz bíró, ki a jót megjutalmazza, a rosszat megbünteti vagy ebben vagy a következő életben ; 3. hogy Istenben három isteni személy van : atya, fiu és szentlélek ; 4. hogy a második személy emberré lett, hogy bennünket megváltson, 5. hogy az üdvösségre Isten malasztjára van szükségünk ; 6. hogy az ember lelke halhatatlan. | II. A második rész szól arról, amit tudni hasznos, és a parancsolatokról. Ezek : | <ol style="list-style-type: none"> 1. az apostoli hitvallás ; 2. az ór imája ; 3. az angyali üdvözlés ; 4. a szeretet két parancsolata ; 5. a természet két parancsolata ; 6. az Isten tíz parancsolata ; 7. az anyaszentegyház öt parancsolata ; 8. a hét szentség ; 9. a keresztény tökéletesség ; 10. a keresztény igazságosság. | III. A harmadik részbe tartozik, amit a kereszténynek : | <table border="0"> <tr> <td data-bbox="546 978 966 1034">A) <i>hinni</i> kell : amit Isten kinyilatkoztatott stb.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1042 966 1121">B) <i>remélni</i> kell : az örök üdvösséget és az ennek elnyerésére szolgáló eszközöket.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1129 966 1177">C) <i>szeretni</i> kell Istent mindenek fölött, felebarátunkat, mint ömagunkat,</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1185 966 1209">D) <i>használni</i> kell : a szentségeket.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1217 966 1313">E) <i>kerülni</i> kell :</td> <td data-bbox="686 1209 966 1353"> <ol style="list-style-type: none"> 1. a hét főbűnt ; 2. a kilenc idegen bűnt ; 3. a szentlélek elleni hat bűnt. 4. az égbekiáltó bűnöket ; </td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1385 966 1453">F) <i>gyakorolni</i> kell :</td> <td data-bbox="686 1377 966 1453"> <ol style="list-style-type: none"> 1. az erényeket : <ol style="list-style-type: none"> a) a három isteni erényt stb. </td> </tr> </table> | A) <i>hinni</i> kell : amit Isten kinyilatkoztatott stb. | | B) <i>remélni</i> kell : az örök üdvösséget és az ennek elnyerésére szolgáló eszközöket. | | C) <i>szeretni</i> kell Istent mindenek fölött, felebarátunkat, mint ömagunkat, | | D) <i>használni</i> kell : a szentségeket. | | E) <i>kerülni</i> kell : | <ol style="list-style-type: none"> 1. a hét főbűnt ; 2. a kilenc idegen bűnt ; 3. a szentlélek elleni hat bűnt. 4. az égbekiáltó bűnöket ; | F) <i>gyakorolni</i> kell : | <ol style="list-style-type: none"> 1. az erényeket : <ol style="list-style-type: none"> a) a három isteni erényt stb. |
| I. Az első rész szól arról, amit minden kereszténynek okvetlenül tudni kell. | <ol style="list-style-type: none"> 1. hogy egy Isten van, ki mindennek teremtője, fenntartója, kormányzója ; 2. hogy Isten igaz bíró, ki a jót megjutalmazza, a rosszat megbünteti vagy ebben vagy a következő életben ; 3. hogy Istenben három isteni személy van : atya, fiu és szentlélek ; 4. hogy a második személy emberré lett, hogy bennünket megváltson, 5. hogy az üdvösségre Isten malasztjára van szükségünk ; 6. hogy az ember lelke halhatatlan. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| II. A második rész szól arról, amit tudni hasznos, és a parancsolatokról. Ezek : | <ol style="list-style-type: none"> 1. az apostoli hitvallás ; 2. az ór imája ; 3. az angyali üdvözlés ; 4. a szeretet két parancsolata ; 5. a természet két parancsolata ; 6. az Isten tíz parancsolata ; 7. az anyaszentegyház öt parancsolata ; 8. a hét szentség ; 9. a keresztény tökéletesség ; 10. a keresztény igazságosság. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| III. A harmadik részbe tartozik, amit a kereszténynek : | <table border="0"> <tr> <td data-bbox="546 978 966 1034">A) <i>hinni</i> kell : amit Isten kinyilatkoztatott stb.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1042 966 1121">B) <i>remélni</i> kell : az örök üdvösséget és az ennek elnyerésére szolgáló eszközöket.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1129 966 1177">C) <i>szeretni</i> kell Istent mindenek fölött, felebarátunkat, mint ömagunkat,</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1185 966 1209">D) <i>használni</i> kell : a szentségeket.</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1217 966 1313">E) <i>kerülni</i> kell :</td> <td data-bbox="686 1209 966 1353"> <ol style="list-style-type: none"> 1. a hét főbűnt ; 2. a kilenc idegen bűnt ; 3. a szentlélek elleni hat bűnt. 4. az égbekiáltó bűnöket ; </td> </tr> <tr> <td data-bbox="546 1385 966 1453">F) <i>gyakorolni</i> kell :</td> <td data-bbox="686 1377 966 1453"> <ol style="list-style-type: none"> 1. az erényeket : <ol style="list-style-type: none"> a) a három isteni erényt stb. </td> </tr> </table> | A) <i>hinni</i> kell : amit Isten kinyilatkoztatott stb. | | B) <i>remélni</i> kell : az örök üdvösséget és az ennek elnyerésére szolgáló eszközöket. | | C) <i>szeretni</i> kell Istent mindenek fölött, felebarátunkat, mint ömagunkat, | | D) <i>használni</i> kell : a szentségeket. | | E) <i>kerülni</i> kell : | <ol style="list-style-type: none"> 1. a hét főbűnt ; 2. a kilenc idegen bűnt ; 3. a szentlélek elleni hat bűnt. 4. az égbekiáltó bűnöket ; | F) <i>gyakorolni</i> kell : | <ol style="list-style-type: none"> 1. az erényeket : <ol style="list-style-type: none"> a) a három isteni erényt stb. | | | | | | |
| A) <i>hinni</i> kell : amit Isten kinyilatkoztatott stb. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| B) <i>remélni</i> kell : az örök üdvösséget és az ennek elnyerésére szolgáló eszközöket. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| C) <i>szeretni</i> kell Istent mindenek fölött, felebarátunkat, mint ömagunkat, | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D) <i>használni</i> kell : a szentségeket. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| E) <i>kerülni</i> kell : | <ol style="list-style-type: none"> 1. a hét főbűnt ; 2. a kilenc idegen bűnt ; 3. a szentlélek elleni hat bűnt. 4. az égbekiáltó bűnöket ; | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| F) <i>gyakorolni</i> kell : | <ol style="list-style-type: none"> 1. az erényeket : <ol style="list-style-type: none"> a) a három isteni erényt stb. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabella a kezdőbetűkkel.

(A tanító a tabellát így kezdőbetűkkel a táblára írja)

| | | | | | | |
|---|---|-------------------------|---|----------------------------|---|----------------|
| | | M. | { | A. k. a. a. k. a. v. k. é. | | |
| | | | { | f. a. m. | | |
| I. A. e. r. sz. a. a. m. k. o. t. k. | } | 1. | h. e. I. v. k. m. t. f. k. | | | |
| | | 2. | h. I. i. b. k. a. j. m. a. r. m. v. e. v. a. k. é. | | | |
| | | 3. | h. I. h. i. sz. v. a. f. é. sz. | | | |
| | | 4. | h. a. m. sz. e. l. h. b. m. | | | |
| | | 5. | h. a. ú. f. m. v. sz. | | | |
| | | 6. | h. a. e. l. h. | | | |
| II. A. m. r. sz. a. a. t. h. é. a. p. e. | } | 1. | a. a. h. | | | |
| | | 2. | a. ú. i. | | | |
| | | 3. | a. a. ü. | | | |
| | | 4. | a. sz. k. p. | | | |
| | | 5. | a. t. k. p. | | | |
| | | 6. | a. I. t. p. | | | |
| | | 7. | a. a. ö. p. | | | |
| | | 8. | a. h. sz. | | | |
| | | 9. | a. k. t. | | | |
| | | 10. | a. k. i. | | | |
| A. k. h. r. o. | } | A) | h. k. a. I. k. é. e. a. k. r. a. l. a 12. á. f. | | | |
| | | B) | r. k. a. ö. ú. é. a. e. e. sz. e. | | | |
| | | C) | sz. k. I. m. f. f. m. ö. | | | |
| | | D) | h. k. a. sz. | | | |
| III. A. h. r. t. a. a. k. | } | E) k. k. | { | 1. a. h. f. | | |
| | | | { | 2. a. k. i. b. | | |
| | | | { | 3. a. sz. e. h. b. | | |
| | | | { | 4. a. é. b. | | |
| | | F) gy. k. | } | 1. a. e. | { | a) a. h. i. e. |
| | | | | | { | b) a. u. f. e' |
| | | | | 2. a. ny. h. | { | c) a. h. e. a. |
| | | | | | { | a. h. f. e. |
| | | G) m. k. a. u. u. d. | } | 3. a. h. l. j. | { | a) i. |
| | | | | | { | b) b. |
| 4. a. h. e. t. I. t. a. i. t. m. u. a. d. n. i. l. a. v. | { | | | c) a. a. | | |
| | { | | | a) a. h. | | |
| u. d. | } | } | { | b) a. u. i. | | |
| | | | { | c) a. p. | | |
| | | | | d) a. m | | |

V. FŐRÉSZ. A katekizálásról.

I. §. A katekizálás leírása.

Katekizálni annyit jelent, mint kérdezni, hogy a kérdezettből oly feleleteket hozunk ki, melyekből meg lehet látni, hogy mily fogalmai vannak arról a tárgyról, melyre nézve a kérdést föltettük. Ennek a szónak: katekizálás, itt ez az értelme van. Itt tehát nem arról a tanításról beszélünk, melyet a hitigazságokról kérdésekben és feleletekben adni szokás; mert a kérdezés módszere nemcsak a vallási dolgokra nézve, hanem minden dologra vonatkozólag, amit az ifjúságnak meg akarunk tanítani, amiről képzeteket és fogalmakat akarunk adni, a legnagyobb mértékben előnyös.

Már régidőtől fogva szokás volt a gyermekeknek oly könyveket adni, melyeknek tartalma kérdésekbe és feleletekbe volt öltöztetve.. Hihetőleg azért tartották ezt a tanítási módot nagyon előnyösnek, mert így a tanítás anyaga nagyon kicsiny részletekre volt beosztva, s mert a gyermekek szellemi erői egyszerre csak keveset, vagy a tanítás anyagának csak kis részét képesek felfogni.

Sokrates volt, amennyire tudjuk, az első, aki kérdésekben és feleletekben tanított, de nem kis gyermekeket, hanem felnőtteket. Plato és Xenophon tartottak fönn tőle beszélgetéseket. Ezeket Sokrates tanítványaival mindenféle tárgyról folytatta; ő ezáltal tanítványait ily módon oktatta: kipuhította, hogy hallgatói a tárgyról tudnak-e valamit, s mennyit; kényszerítette őket, hogy gondolataikat arról föltárják, alkalmat vett magának a téves képzetek kiigazítására, a hiányok pótlására, arra, hogy a beszélgetés és társalgás kellemes alakjában megismertesse velük, amit nem tudnak.

Ezt a tanítás-módot akarták utánozni. De többféleképen is hibáztak emellett. Azt hitték, rövidebb úton is célhoz lehet érni, ha máskép kérdezünk, mint Sokrates tette.

Észrevették a belátók, hogy a tanító a tanulóktól kérdezéssel csak azt tudhatja meg, amire vagy ő mások neki megtanították, vagy

amit olvasással megtanultak, vagy gondolkozással s következtetéssel kihoztak. Midőn ily férfiak kérdésekben és feleletekben tan-könyveket írtak, oly beszélgetéseket szerkesztettek, melyekben nem a tanító, hanem egy tudnivágyó tanuló kérdez; a tanítót feleltették e kérdésekre s így oktatták a tanulót. így szerkesztették Erasmus és Bellarmin¹ katekizmusait.

Ez az eljárás természetes, mert a tanító az, aki a tanulókat oktatja. De ezek a férfiak nem gondoltak arra, vagy nem volt szándékuk, hogy a tanulók a kérdéseket és feleleteket könyv nélkül megtanulják; ezáltal az ifjúság tanítása nehezebb és körülményesebb lenne, mert többet kell könyv nélkül tanulni, mint amennyi szükséges, amennyiben a kérdéseket is meg kell tanulni, holott a felelet is elég volna.

Mások könyvekben a tanító által kérdezettek, s a tanulók adják a feleleteket; idők múltán a kérdezésnek ez a módja lett általános, habár ez oly könyvben, mellyel a tanulót oktatni kellene, ellenmondó és szintén nagyon körülményes; mert a tanító először is nem követelhet tanulóitól egyebet, mint amit ő vagy más nekik megtanított; és másodsor, minthogy mindent betanultattak, itt is *meg* kellett tanulniok a tanulóknak a kérdést és feleletet, vagyis többet, mint amennyi szükséges. Gyakran találunk ily könyvekben kérdéseket és feleleteket, melyek csak akkor adnak ki értelmet, ha a kettőt összevesszük; ha a tanuló ily kérdést vagy feleletet elfelejtett, akkor a dologról semmi teljeset nem tud. Ha a feleletek ily könyvben csupa teljes mondatból állnak, a tapasztalat azt tanítja, hogy a betéve tanulással az emlékezet szavakkal és mondatokkal megtelik, de az ifjúság értelme föl nem világosodik.

Az a mód, ahogyan e könyvecskéket használták, nem is volt alkalmas a tanulók értelmének a fölvilágosítására, mert a tanító vagy általában, aki a kérdéseket föladta, a kérdéseket a könyvből olvasta, a tanulók pedig emlékezetből feleltek. Azokat a tanulókat tartották legjobbaknak, kik a feleleteket az emlékezetből készen s egy szó kihagyása nélkül föl tudták mondani; nem vizsgálták, mit akarnak e könyv nélkül betanult szavak kifejezni, s hogyan értette azt a tanuló.

¹ *Erasmusról* 1. e. könyv 54. lapját. *Bellarmin* Róbert bíborom, hírneves jezsuita hittudós, Capua érseke, szül. 1542., megh. 1621. Katekizmusát olasz nyelven írta, de latinra és sok más nyelvre is lefordították. Szerk.

Önmagát csalja meg az ember, ha azt hiszi, hogy amit a tanulók emlékezetből elmondanak, azt egyúttal értik is. A tapasztalat ezt mindenki előtt igazolja, ki a dolog iránt érdeklődik. Akiknek az ifjúság célszerű oktatása szívükön feküdt, eszközökön gondolkodtak, s azt tapasztalták, hogy jobb a megtanulni való dolgokat összefüggő, de rövid előadásban elmondani, s erről kérdéseket föltenni, s e kérdéseket változtatni, a tanulókat arra kényszeríteni, hogy a feleleteket önmaguk adják meg a könyvből vagy a tanító előadásából. Ez nem történhetik némi gondolkozás nélkül.

(Fordította: *Wesely Ödön.*)

KAZINCZY FERENC.

(1759-1831.)

Minden igazi nagy író egyúttal nevelő hatású is, ezért lehet a nemzet nagy költőit mint pedagógusokat is tárgyalni. Ámde Kazinczy nemcsak mint író foglalhat helyet a nemzet nevelői között, hanem azért is, mert hivatalos állásából kifolyólag gyakorlatilag is foglalkozott az iskolákkal és a tanítás irányításával. Kazinczy 1786—1791. kir. tanfelügyelő volt. A Eatio educations alapján szervezett állami iskolafelügyeletet a kir. főigazgatók, kir. tanfelügyelők (inspektorok) és kir. iskolalátogatók (visitatorok) gyakorolták. A kir. tanfelügyelők a kir. főigazgatóknak voltak alárendelve, a visitatorok a kir. tanfelügyelőnek. A felügyelet tehát akkor egészen a kir. főigazgató kezében összpontosult. Ez a felügyelői intézmény egészen új volt, s Kazinczy a hivatalba vezető beszédet az újonnan kinevezett kir. visitatorokhoz intézte, kiknek ő volt főnöke, s kiket így ő vezetett be hivatalukba. Ez a beszéd tájékoztatni akarja őket feladatukról.

A beszéd pedagógiai szempontból főképp azért érdekes, mert bírálja a Felbiger-féle módszert, mely akkor uralkodott.

Kazinczy — mint az irodalomtörténetből tudjuk, — 1759-ben született Ér-Semjénben. Késmárkon és Sárospatakon tanult. Sokat olvasott s korán kezdett irodalommal foglalkozni. 1786—1791-ig, öt évig kir. tanfelügyelő volt, azután az irodalomnak élt. 1794-ben elfogták s Kufsteinbe, később Munkács várába zárták, mert azzal gyanúsították, hogy részt vett a Martinovics-féle összeesküvésben, pedig csak lemásolta a Martinovics-féle kátét. Hét évig volt fogva. Kiszabadulva feleségül vette volt főnökének, gróf Török főigazgatónak leányát, s gazdálkodva az irodalomnak élt Bányácska faluban, melyet Széphalomnak nevezett el. Ekkor fejtette ki nagyhatású irodalmi működését, mellyel megalapítója az új magyar irodalmi nyelvnek. 1831-ben halt meg.

Hivatalba vezető beszéd.¹

Éppen három esztendeje múlt el mostan, miolta én ezen tudománybeli megye oskolái minden tekintetben valóságos tiszteletet érdemlő fő-direktorának, Méltóságos gróf Szendrei Török Lajos úrnak, elmémről és szívemről vetett és a felséges Helyek² előtt támasztott kegyes vélekedése után, felséges fejedelmünk által ezen tizenkét vár-

¹ A beszéd teljes címe ez: H. v. b., melyet a Kassai tudománybeli megye nemzeti iskoláinak legelső királyi visitatoraihoz tartott Kazinczy Ferenc tekintetes Abatújár- és Sáros-vármegyék törvény-táblájok bírāja, mint a megnevezett iskoláknak királyi districtuális inspectora. Kassán, december 20-án 1789.

² Legfelsőbb helyen. *Szerk.*

megyék,¹ s így hazai földünknek éppen negyed részét magában foglaló tudománybeli kerület nemzeti oskoláinak igazgatásokra rendeltetvén, hivatalomnak súlyos terhét minden tisztviselőtárs segedelme nélkül magam viselem. Színeskedés s erőltetett alázatosság volna cselekedetem, ha azt a kevélységet, mely önnön magamból nékem javallást kiált, azt a javallást, melyet megnyerni legnehezebb és ugyanezen okból minden javallások között legbecsesebb, elfojtani akarnám. Úgy vagyon; említhetek egyet s mást, amivé¹ előjáróimnak bennem megnyugvásokat, majd mélt. gróf fődirektor úrnak, majd a felséges helytartó királyi tanácsnak válaszaiban megnyerhettem és meg is nyertem; — én most szolgálatom harmadik esztendejének végével, mind összsvességgel 124 iskolát s ezek között 19 közöst, 2 félig közöst, 61 pápistát, 5 orosz, 25 lutheránust, 5 kálvinistát és 7 zsidót mutathatok: holott annakelőtte három tisztviselő, (értem itt a kőszegi ítélőtábla konziliáriusát,² királyi udvarnok, ladoméri Lodomérszky István urat; — váci kanonok kereszthúri Erdélyi József urat; — s Bihar vármegyei első vice-ispán konziliárius benedekfalvi Luby Károly urat) a felállítani kezdett nemzeti oskolák epochájuk óta, 1786-iknak novemberéig, amidőn én hivatalomba léptem, mind összsvességgel 79 iskolát, melyek között közös 2, orosz 5, lutheránus 2, zsidó 3, a hátralévők pedig mind pápisták valának, állítottak fel; — én itt meg amott a pápistákban a protestánsok, a protestánsokban a pápisták, a zsidókban a keresztyének eránt több bizodalmat, több felebaráti, több emberi s hazafiúi indulatokat támasztottam; -- én a tanítás módját, amennyiben azt (nem lévén eránta semmi parancsolat kiadva) csak szóval tett tanácslásaim által tehettem, a mechanizmustól megtisztogattam, s a tanítódba a nevelés filozófiáját bővebb mértékben csepegtettem; — én a német nyelvet, ezt a mostani fekvésünkre s az okosabb gondolkozásra nézve minden részre nem hajló hazafi érzése szerint oly szükségesképen megkívántatott tárgyat, elébb vittem: — de amellet a magyar nyelvnek gyakorlása és elterjesztése eránt is, mely a közönséges életben, az adásra és vevésre a közönséges és személyes boldogulásnak ezen forrására elmulaszthatlanul megkívántató, az érzékeny hazafi előtt pedig mint az, amely által

¹ Szepes-, Sáros-, Zemplén-, Ung-, Bereg-, Gömör-, Torna-, Abauj-, Borsód-, Hevesmegyék, Jász- és Kis-Kum kerületek.

Az ország öt «tudománybeli kerületre» vagy «megyére» volt felosztva és pedig: Pozsony, Kassa, Nagyvárad, Pécs, Zágráb. — Gróf Török Lajos Kazinczynak «fődirektor» címen közvetlen előjárója volt. Szerk.

² Tanácsos. Szerk.

az a nemzetet más nemzetektől legbizonyosabban megkülömböztetik, kiváltképen becses, oly gonddal vigyáztam, hogy két érdemes tanítói a kassai normális királyi oskolának, Bálintffy és Wályi, ezért a felséges helytartó királyi magyar tanácsnak egyik rendelkezésében megdicsértettek s ezáltal a hazának nevezetes számú alkalmas és külömbféle szükségereire megkívántatott polgárokat adtam.

De amely kevélylé téssen engemet ez a tetszetős kedves elmélkedés: oly szomorkodva kell másrésről megvallanom, hogy sokat nem teljesítettem, amit teljesíteni kellett, lehetett volna; hogy engem bosszantások s igyekezeteimnek hátráltatásai némelykor elcsüggesztettek; hogy némely rám bízott dolgoknak gyorsabb végrehajtására egynéhány ízben serkenttettem; hogy oskoláink még most sem azok, amik azok lehetnének, amiknek lenniök kellene; hogy sokakban azok közül a tiszta morál és a célra vezető tudományok helyett pedagógusi slendrián, haszontalan csevegés és oly dolgok találtnak, amelyek az emberi elmét és epochánkat maradékaink előtt, kiknek remélem, hogy érdemesebb dolgokat is hagyunk, nevetőségessé fogják tenni. A ti hivatalba tétetéstek Uraim, megkönnyíti azon vádagnak súlyát, amellyel a kötelesség ily széles kiterjedése s önnön erőmnek segedelem nélkül való teljesítéséhez képest nyilvános gyenge volta miatt, azt magam terhelhetem, és ti is terhelhetnétek. De legyetek igazságosak; vonjatok parallelumot egy ily munka nehéz volta s egyetlen egy tisztviselő tehetsége között, aki azon felül, hogy levelezései által egészen el vala foglalva, idejének nagyobb részét hivatalbeli utazásokban töltötte el, s meg fogjátok látni, hogy lehetetlen vala rendesen és hátramaradás nélkül folyni dolgaimnak; hogy igenis megérdemli a bocsánatot, ha sok el van kezdve s félbe szakasztva. Hogy az elkezdődött munka tökéletességre lépjen, hogy az elmellőzött művelő kéz alá vétesse, az most, Uraim! midőn benneteket, mint intézetem¹ alatt munkálkodó tisztársaimat segítségemre kelni látlak, egymással elosztott² dolgunk lesz.

De minekelötte a rólatok vetett reménység beteljesítéséhez fogtok, értsétek meg tölem hivaltoknak részeit s engedjétek barátságosan kimutatni a felség által kitett³ tárgyat a hozzá vezető utakkal együtt.

A ti hivaltoknak kétféle foglalatosságai vannak. Egyiket Politikának, a másikat Pedagógikának nevezem. Amaz új oskolák

¹ Intézkedésem, hatásköröm. Szerk.

³ Felső: felsőbbség; kitett: kitűzött.

² Egymással megosztott, közös. Szerk.

felállítása, a régieknek fenntartása, a vármegyékkel, helységekkel s oskoláim helybéli igazgatóival folytatandó levelezések körül forog; — ez az oskolai tanítást tartja célul.

Mint kellessék néktek Uraim! az elsőt folytatni, azt eléggé mutatja a véletek közlött nyomtatott oktatás; meg vagyon abban minden, amit tudnotok szükség; én pedig nagyobb világosságul még azon rendelkezéseket adom mellé, amelyeket a felséges helytartó tanács minden történhető esetekre egymás után ada ki. Ha valahol a környül-állások¹ bővebb útmutatást kívánandának, szólítsatok meg bizodalommal. Most eltérek arra, amit a tanítás helyesebb intézetére² szükségesnek tartok előadni.

*

Nisi utile sit, quod facimus, stulta est contentio ezt mondom én kevés változással Phaedrus után. Magában foglalja ez mindazt, amit a tanításbeli nevelésre mondhatunk és siboletje,⁴ szimbóluma lehetne a nemzeti oskolák tanítóinak. Ezen okból mindazt, ami csak füst, ami a tanulást a gyermek előtt nehezebbé teszi, ami az ahhoz megkívántatott kedvet elveszi; ami őt a kis, még beszélni is alig tudó gyermeket, egy kis nevetséges tudóssá teszi, el kell hagyni egészen s a tanítóknak megmutatván előbb, mit és miként csináljanak, egészen meg kell tilalmazni. Nemcsak az emlékezetét, hanem az Ítéletét s elmésségét is kell a gyermeknek munkába venni. Tanuljon olvasni, írni, számolni, a közönséges életben szükséges írásokat⁵ tenni tudni; esmergesse magát és azt, amit most vagy idővel maga körül látni fog, elmebeli tehetségének mértékéhez és oskolai esztendeinek rövid periódusához képest; esmérje hazájának fekvését és történeteit; taníttasson a rajzolásnak, geometriának és mechanikának első ágazataira; — azok, akik a fentebb⁶ oskolákba lépnek, itten a deák és német nyelvben oly előmenetelt tegyenek, hogy az első grammatikában⁷ haszonnal oktattathassanak. — Ez a cél, amelynek elérésén a városi és rész szerint a falusi oskolák tanítóinak iparkodni kell.

Ne higgyétek azt, Uraim! hogy ezt a célt az oskolába járásra kiszabott idő alatt elérni lehetetlen; hogy ezek a tanulásbeli tárgyak

¹ Körülmények.

² Intézésére.

³ Ha nem hasznos az, amit csinálunk, akkor hiábavaló minden erőlködés. Phaedrus római meseíró, élt Kr. e. 28 — Kr. u. 14.

⁴ Jelszava.

⁵ Közéleti fogalmazványokat.

⁶ Felsőbb.

⁷ A gimnázium első osztályában.

a gyermekeknek tehetségeket annyira meghaladják, hogy ezek azoknak megértésekre épen alkalmatlanok. Minden a tanítóknak alkalmas voltoktól s a helybéli igazgatók, leginkább pedig a ti szemes vigyázástoktól függ. Én egy szűken fizetett tanítót kaptam egy falusi iskolában, kinek igenis kevés tanulása miatt jobb helyet nem adhaték; ez a tanító a maga tót tanítványait nem grammatikai leckézések, hanem azáltal, hogy hozzájuk németül szólni s azt, amit így monda, mindenkor meg-megmagyarázni nem restellte, annyira vilé, hogy ezek a kis gyermekek nékem nem kevés csudálkozásomra mindent megértettek, valamit hozzájuk német nyelven szólott; ellenben akadtam egynéhány iskolákra, melyeknek gyáva tanítói a katekizmust, az imádságokat s más egyebet a tót gyermekekkel német nyelven tanultatták. Vegyétek már most ezen egymással ellenkező' két tanítást krízis^x alá, s lássátok meg, hogy az okosan megválasztott utakon és eszközök által csudát lehet tenni. — De szálljunk közelebb a dologhoz.

Az úgynevezett *Methodenbuch*, amint tudjátok, négy tanításbeli módot tanácsol a tanítóknak. Az első ezek között az együtttanulás; a második a tabellák; a harmadik a betűzet; a negyedik a katechizáció.² Én a három elsőt eleitől fogva a kitett céllal ellenkezőnek tartottam s némely tanítóm előtt annak neveztem s eszerint az azoktól elállást nékiek meghagytam: de mivel okaim voltak azt hinni, hogy a felséges helytartó királyi tanács az attól való eltérést nemsokára maga fogja parancsolni, az eránt cirkulárét³ kiereszteni nem mérésztetem. Látván azonban ezen holnapnak elején elvégzett bécsi utam alatt, hogy ezeket mind a bécsi normális iskolákban főtisztelendő Spendau úr vezérlése alatt, mind a pozsonyi megye királyi inspektorának, Wenger úrnak iskoláiban elhagyták, az új *methodika* pedig még csak keze alatt vagyon *egy* pedagógusnak: azt tartom,

¹ ítélet, bírálat.

² *Methodenbueh* Felbiger könyve volt. Az *Együtt-tanulás* abban állott, hogy a gyermekek nem egyenként mondják fel a leckét, vagy egyik a másik után, hanem együtt tanulnak s valamennyien egyszerre fennhangon ugyanazt mondják. — A *Tabella* annak volt az összefoglalása, amit valami dolognak fő- és mellékrészeire vonatkozólag tudni kellett. Ezeket a szabályokat a tanítók krétával a táblára írták s a gyermekeknek előbb ezeket a felosztásokat: tabellákat kellett megtanulni s csak azután magukat a dolgokat. — A *Betűzet* (*Buehstabenmethode*) (kezdőbetűs módszer) abban állott, hogy a tanító a tabelláknak és mondatoknak csak kezdőbetűit írta a táblára s addig olvastatta velük az egész szöveget, míg a gyermekek a tabellákat és mondatokat emlékezetből utána mondhatták. L. a 201—212. lapot.

³ Körlevél.

hogy közelíték a kegyelmesen kitett cél felé, midőn előtettek ezeket a módokat ártalmasoknak nevezem és azoknak elmellőzésekre kérék.

Az az ok, amely által Felbiger apát úr az *együtt-tanulás* elfogadására indíttatott, dicséretes szándék és célozat volt ugyan; de valóban, ha közelebről tekintjük: hibás. Igaz az, hogy ezáltal az egész oskolai sereg tanítatik; de nem teszen-e ez nagyobb kárt, mint hasznot, az nem fontoltatott meg elég vigyázassal. Az a nem természetes, akadozó, siketítő, ocsmány hangzat,¹ amelyre a gyermekek ezáltal szoktak és amelyről sok esztendőig sem tudnak leszokni; — az a figyelmetesség s a dolognak értése nélkül együtt tett nyegegés, amelyet a tanítóknak lehetetlen vala kikerülni, gyümölcse volt ennek a káros tanításnak. Ezen állításomnak helyességét meg fogjátok látni, ha majd megyéitekbe megérkeztén, oskoláitokat vizsgálatra veszitek és mint értelmes és szíves előmozdítóit a reátok bízott dolognak, ez a tapasztalás arra viszen, remélem, hogy a kimutatott fogyatkozást a legalkalmasabb móddal fogjátok eltörteni, helyrehozni igyekezni.²

Itt még említenem kellettik, hogy némely gondolkodáshoz nem szokott tanítók a gyermekeket a betűk esmeretére akarván vezérelni, egyenes, hosszas, görbe, csigás vonalakkal s egyéb technikai nevezetekkel gyötrik. Nem elég-e vájjon, hogy a gyermek az *n* betűt az *u* betűtől, a *k-t* a *A-tól*, a *c-t* az *e-től* megkülönböztetni tudja? mi szükség, hogy azoknak egymástól elszaggatott tagjait megnevezni unalommal tanulgassa? A gyermeknek azt, hogy ezt a betűt amattól megkülönböztetni, vagy igazabban szólván, hogy ez amattól miben különbözik, kimondani tudja, ezt, mondom, néki nem másképpen, hanem játékos gyakorlás által kell tanulni és úgy, mintha azt maga tanulgatná s nem tanítójától hallaná. Elég az, ha ő a betűt megnevezni tudja anélkül, hogy azt is hallotta volna egyszermind mesterétől, hogy a *H* egy oly betű, amely két perpendikuláris, azaz talpon álló s egy horizontális, azaz fekvő vonásokból, hogy az *r* egy egyenes vonásból és egy ragasztókból áll. Ez a mód, amely szerint a legérthetőbb érzékenységek³ alá vettett képzeteknek az azokról elvont, absztrahált képzetek által kell megvilágosíttatni, az ilyen mód a gyermekeknek értő tehetségekhez alkalmaztatva teljességgel nincsen, ők az érzékenységek alá vetett képzetekről mennek osztán amazokra.

¹ Hangsúlyozás, kiejtés.

² Látnivaló, Kazinczy e bírálata csak részben állhat meg.

³ Érzékek.

A *tabellázás* filozófusokat illet, nem csaknem csecsemő tanulókat. Mi szükség azt tudni a gyermeknek, hány szakasztékok vannak a betű öszvefoglásában, sillabizálásában? mi szükség néki annak definícióját könyv nélkül tudni? Nem elég-e, ha a tanító azon definíció helyett, mely a könyvében áll, mi legyen egy szótag, egy szó, egy öszve ragasztott, egy magános¹ szó, könnyű és a gyermekeknek gyenge tehetségekhez alkalmaztatott módon magyarázza s azt példákkal világosítja? En azt merem állítani, hogy egy okos tanító a nem buta gyermeket az általam javasloít módon két hetek alatt könnyen az olvasásig viheti: holott egyébként szerencsésnek állíthatja magát, ha tabellázván, egynéhány hónapok alatt juthat addig.

A *hetiket* valóságos segítő mód azoknak, akik valamit könyv nélkül tanultatnak. — Ugy, de mi tehát az, amit a gyermeknek könyv nélkül kell tudnia? Hadd fordítsa ezt hasznára az a katechéta,² aki némely oskolai órákon a Miatyánkot, az angyali üdvözetet, a Mózes tíz parancsolatait és az apostoli hitnek formáját tanítja: az a tanító, aki a gyermekeknek fejét veszi mívelő kezei alá, vagy szív jobbitására szolgáló tanulmányt hord elő, ritkán szorul erre.

A negyedik segítő mód a *katechizáció*. Ez oly segítő mód, amelyet eléggé dicsérni nem lehet. Én ezt, amint tudjátok, Uraim! és mindazok, akik methodikát valaha kezükbe vették, hasonlóképpen tudjátok, a szónak görög értelmében veszem, mely *kérdezést* tészén. Az alkalmazatos tanító a gyermeknek valamit mulattatva beszél el; újra kezdi azt; s ha a dolog nem könnyű, még harmadikszor is elmondja s így aztán tanítványait egyenkint szólongathatja a feleletekre. A feleletekből kérdést s a kérdésből feleleteket csinál és ezt addig követi, míg azt látja, hogy tanítványai a dolgot egészen értik. Nem akad fel azon, ha amit mondani akarnának, gyermek módra mondják, de amellett mégis hibás szólásokat szelíden fogja igazgatni. S eszerint hallgatói egyúttal az elővett tárgyat is tanulják, a szólásnak szükséges s nehéz mesterségét is; azt a mesterséget, amely nékik jövődben több hasznukra lészen, mintha száz meg száz nem értett definíciókat tanulnának, melyet oly könnyen felejtenek el, amily haszontalanok az életre.

Nem csudálkozom és azon, hogy ez a segítő mód a nemzeti oskolákban oly kevéssé, legalább a sokszor előfordult három segítő módokhoz képest oly kevéssé gyakoroltatik.

¹ Összetett szó, egyszerű szó.

² Vallástanító.

A katechizálás nehezebb, mint egy tabella leírása s annak idétlen hanggal tett elmondása. Elmélkedést és elfáradni nem tudó *serénységet* kíván az. De ha a tanítók látni fogják, hogy az előljáró azt szorosán megkívánja, ha látni fogják, hogy arra őket ösztönzi, ha maguk is fogják annak szép gyümölcseit látni tanítványuk előmenetelén, akkor még az is neki tüzeltetik, aki annakelőtte gyengeségét ismervén, elcsüggedten ült.

Az a tanító, aki a gyermekekkel gyermeki módon tud bánni, aki gyermekké lenni nem áttal; — s ki áttallaná azt azok közül, akiknek a természet ítélőerőt, fontoló értelmet adott, minekutánna oly nagy emberek mint Rousseau, gyönyörködésöket keresték abban, hogy gyermekké lehessenek! — az a tanító, aki a gyermekeket úgy tudja tanítani, hogy elfelejtik, hogy oskolában vannak s azt vélik, hogy anyjuknak ölükbén hevernek, aki előttük mulattató meséket beszél; — az a tanító, aki a tanítványainak fejöket és szívüket míveli, aki öket tanítja és javítja, aki öket nyájasan tanítja és javítja; — az a tanító, akire én oskolámat bízni óhajtanám. — Nehéz ezt mind elérni, az igaz, de a szíves igyekezet és a fáradhatatlan iparkodás mindent eljuttat oda s megment azon unalomtól, amelyet a slendrián soha sem kerülhet el.

Azon oskolákban, amelyek a gimnáziumoknak mintegy veteményes kertjei, vigyázni kell a német és deák nyelvben teendő előmenetelre is. Világosítsák fel a helységek előljáróit, akik a külföldieknek még nyelvük iránt is idegenséget mutatnak, egész szelidséggel s győzzétek meg afelől, hogy ezen felhevülések filozófusi elmélkedésre szokott emberhez nem illenek. A német nyelv tanítása egy része a hazafiúságnak, egyik szülői kötelesség. Ezen nyelven folynak mostanában a közdolgok, ennek értése nélkül senki sem bocsáttatik hivataloknak viselésére, senki sem bocsáttatik még az oskolákban teendő tanulásra is; — ez a közönséges életben a kereskedésre, az adásra, vevésre, utazásokra elmúlhatatlanul szükséges: mely keveset gondol tehát az az atya gyermekeinek boldogulásával, mely nagy kárára van tulajdon magzatjainak, aki előmenetelöknek kapuját bezárja!

De amellett az oskolák helybéli igazgatóinak, a tanítóknak, szülőknek, meg kell magyaráznotok, hogy az nagyon eltévesztené a Felségének célját, aki azt hitetné el magával, hogy a német nyelv tanulatása a hazában gyakorlott, nevezetesen hazai magyar nyelvünknek eltemetésére intéztetett. Sohasem volt ez célja az Uralkodásnak. Díszére vagy az ő Felsége királyi székeének, hogy az alatt különbféle nemzetek nyugszanak s azon felül, hogy a magyar

nyelv a közönséges életben elmúlhatatlanul szükséges, filozófiai tekintetekre nézve is megérdemli, hogy fenntartása eránt gondoskodjanak azok, akik a haza szolgálatára szorosabban állítottak. Ez adja által a következő származásoknak¹ a magyar nemes maga-megtagadást s büszkeséget, a forrását azoknak a bajnoki tetteknek, amelyekkel Attila, II. András, I. Lajos, Hunyady Mátyás és Mária Terézia az ellenségnek elborító fegyvereit visszaverték s Európát rettegésre szorították. Ez minden élő nyelvek között, ha az egy puhaságig-lágy olaszt kivesszük, minden kétségeken felül a legszebb, olvadozó hangzású és eredeti nyelv. Sőt inkább igyekezettek azt, amennyire egyéb tárgyak miatt lehet, elterjeszteni s ennek előmozdítása által vegyettek munkáló kezek alá az ízlését s helyesebb gondolkozását annak a *nemes nemzetnek, amelynek* — élek itten tisztelt Praasidensünknek szavaival — *arra, hogy a tudományoknak kedves virágzását elérje, egtjéb szüksége nincs, csak az, hogy tüze fellobbantasson.*

Az említett tekintetből ajánlom, Uraim, néktek a magyar geográfának és históriának tanítását is. Eleink vitézi cselekedeteinek emlékezete minden magyarban, aki kevélykedik azon szerencsésjén, hogy magát ennek nevezheti, felébreszti a hajdani nemes maga elszánást, megrettenni nem tudó bátorságot s minden személyes előmenetelt megvető hazai szent szeretetet s én azt merem állítani, hogy hazánk történeteit valamely filozófus író oly tanítóvá, oly szívet formálóvá tehetné, mint amilyen a görögök és rómaiak története, kikhez hasonló remekeket az emberiség nem mutathat.

Sokan azt a lágyabb bánást, amellyel most a tanítók és az oskolák igazgatói a felsőbb oskoláknál, akadémiáknál s az univerzitásnál tanuló ifjak eránt vannak, kárhóztatják s panaszkodnak megromlott erkölcsaik iránt. Visszaóhajtják a régi fenyítéket, midőn a már filozófiát tanuló ifjak az oskolába járásra, a szorgalmatosságra, a rendes magok viselésekre mogyorópálcákkal kényszerítették. Az tagadhatatlan, hogy némely ifjak a magok viseletök által azokat, akik a szelídebb bánásra hajlanak, megbotránkoztatják, de ha helyesebben gondolkozó generációt akarunk nevelni, ha azt akarjuk, hogy a jó azért szerettesen, mert jó, hogy a rossz azért kerültesen, mert rossz, ezen kell kezdenünk. Mindezek a panaszok akkor, hogyha a nemzeti oskolában a gyengébb ifjúsággal emberiben, szelídebben bánunk, ha a vesszőt, térdeplést s kíméletlen megtámadásokat megtilalmazzuk, ha bennök ² a becsület ösztönét felgerjesztjük, ha erántuk bizodalmat

¹ Nemzedékeknek.

² T. i. a gyermekekben.

és bizonyos tekintetet mutatunk — akkor majd, mondom, mindezek a panaszok megszűnnek. Ne büntessen senki addig, míg vétkéről¹ meg nem győztetik s ezzel is oly ritkán kell bánni, amennyire lehet s vonjuk úgy a gyermekeket az iskolába járásra, hogy azt jótételeink és ne büntetésnek nézzék. Ne büntessünk akkor, mikor haragra gyűladunk, se a mértéken felül, se kevély örömmel; sőt sohase a helybéli igazgató s a gyermek szüleinek hírek és megjegyzések nélkül. Én a legszorosabb ehhez való alkalmaztatást várom az uraktól, mert az okos s célra vezető fenyték egy nagy része a mi kötelességeinknek.

Ez az illetlen bánás, amelyről itt szólék, egy más hasonlóra emlékeztet engem. Értem itt oskolánk tanítóinak állapotjukat s tekintetüket. Igyekeztek ebbeli panaszaikat általában elcsendesíteni. Legyetek erántuk illő tekintettel s mások követni fognak benneteket. Fogjátok pártjukat mindenben az igazságig. Ezáltal azt nyerjük meg, hogy oskoláink mellé jobb embereket, alkalmasabb tanítókat kapunk.

Hivaltok a főszolgabírói hivatallal egy karba tétettetett s fizetéstek ezeknek fizetését jóval felülhaladja. Ezen szerencse benneteket háladatosakká tehet a királyi kegyelem iránt s felélesztheti csüggedni kezdő készségteket, ha majd gátlások, vakság és a minden jobbításoktól rettegő gyávaság igyekezeteteknek elibe áll s benneteket kifáraszt. Az a kedves képzelet, hogy ezen hivatalban polgártársaitoknak, meghasonlások és setétség által elgyöngült, elnyomott hazánknak, a józan értelemnek, az ég legszebb, legbecsülhetlenebb ajándékának segéllésére fogtok lenni, a csüggedésnek minden bánatját elűzheti, a fáradságnak minden verejtékét felszárashatja orcáitokról. — Én magamnak édes reménységet nyújtok, hogy a ti segítségetek által támogatva, azon szép nagy cél felé, honnan előljáróim nékem intenek, szerencsés lépésekkel fogok közelíteni, hogy tiszteleteknek, barátságoknak s bizadalmatoknak nyájas birtoka mellett örökre fogom áldani azt az órát, mely engemet ezen munkára hitt.

¹ T. i. a gyermek vétkéről.

PESTALOZZI.

(1746—1827.)

Élete. Pestalozzi János Henrik 1746-ban született Zürichben. Atyja korán elhalt, s édes anyja nevelte, aminek egész életén át érezhető volt hatása. Iskoláit szülővárosában végezte, s előbb teológiát, majd jogot tanult. Állami hivatalra nem lévén kilátása, abbahagyta a jogi tanulmányokat, s vidékre ment egy egy híres mezőgazdához, ahol a gazdaságban szerzett némi ismereteket. Elhatározta, hogy a nép boldogításának fog élni. 1768-ban Argau kantonban vett, melyet *Neuhof-nak* nevezett el. Megnősült s birtokán gazdálkodott, de nem sok sikerrel, sőt a tönkremenés fenyegette.

Ekkor arra a gondolatra jutott, hogy szegény gyermekek számára nevelő-intézetet alapít. Basel, Zürich és Bern városa támogatták ebben, s az intézet 1775-ben 50 tanulóval megnyílt; ámde anyagi zavarok miatt 1780-ban megszűnt. A francia forradalom következményeképp Unterwaldenben is zavarok voltak, s Stanz városa egészen elpusztult, családok tönkrementek, sok gyermek árván maradt. A kormány Stanzban Pestalozzinak átengedett egy kolostor-épületet iskola számára. Ide gyűjtött Pestalozzi mintegy 80 gyermeket, kiket nevelni és tanítani akart. De ez az intézmény is küzdött az anyagi bajokkal, s midőn 1799-ben a francia katonaság az épületet kórház céljaira lefoglalta, egészen megszűnt.

Ekkor Pestalozzi Burgdorfban segédtanítói állást vállalt. Vizsgálata jól sikerült, s ennek folytán átengedtek neki egy kastélyt, hol Krüsi nevű segédjével nevelő-intézetet alapított.

1805-ben intézetét Ifferten-be (Iverdun) helyezte át, s itt működött 1825-ig. Itt emelkedett Pestalozzi világhírűvé. Pedagógusok és kormányférfiak érdeklődtek munkássága iránt, fölkeresték intézetét, hogy tőle tanuljanak s ösztönzést kapjanak. Hazánkból is fölkeresték többek közt Váradi Szabó János, Esterházy herceg, Brunsvick Teréz grófnő.

Ámde intézete sok bajjal küzdött. Az anyagi eszközök hiánya, másrészt a tanítók egyenetlensége, Pestalozzi fogyatkozásai, melyek őt ily intézet adminisztrálására alkalmatlanná tették, voltak okai, hogy az intézet lassankint hanyatlott, s Pestalozzi elkeseredve és szegényen visszavonult unokájához Neuhofba. 1827-ben betegségének gyógyítására Bruggeba vitette magát, hol febr. 17-én meg is halt. Birr temetőjében tették nyugalomra.

Munkái. Pestalozzi főérdeme nem irodalmi működésében van. Az a lelkes buzgóság, mellyel a nevelés és tanítás ügye iránt széles körökben érdeklődést tudott ébreszteni, s az a hev, mellyel a tanítás módszerét javítani, s lélektani alapjait megtalálni igyekezett, szóval hatása a pedagógia fejlődésére, sokkal értékesebb. De elveit munkáiban találjuk meg, s ezek közül a legnevezetesebbek a következők:

1. *Egy remete esti órái.* Először Iselin «Ephemeriden der Menschheit» c folyóiratában jelent meg, később 1807-ben önállóan is.

2. *Lénárd és Gertrud*. Népies regény a falusi életből, mellyel a figyelmet a népneveikre akarta irányítani Pestalozzi. A regény főalakja Gertrud, egy okos és jó anya, ki nemcsak példásan neveli gyermekeit, hanem megjavítja férjét Lénárdot is; sőt az egész falut. A könyv 1871-ben jelent meg.

3. *Hogyan oktatja Gertrud gyermekeit*. (1801.) Ez tartalmazza Pestalozzi alapelveit a tanítás módszerére vonatkozólag.

4. *Anyák könyve*. (1803.) Ennek az a feladata, hogy útmutatást adjon az anyáknak, hogyan tanítsák gyermekeiket helyesen gondolkodni és beszélni. Voltakép beszéd- és értelemgyakorlatok.

2. *Hattyúdal*. (1826.) Önéletrajzi adalékok.

Pestalozzi válogatott munkáit magyarra fordította dr. Zsengeri Samu. (3 kötet.) 1881. Budapest, Tettey Nándor és Társa bizománya.

Szabó László: Pestalozzi tanulmányok. 1915. Szerző kiadása. Budapest.

I.

Egy remete esti órái.

Az ember, aki egyaránt ugyanaz a trónon és a lombsátor árnyában, az ember a maga lényegében micsoda? Mért nem mondják meg ezt a bölcsék? A fenkölt szellemek mért nem érzik meg, micsoda az ő nemük? Használja-e ökrét a paraszt anélkül, hogy ismerné? A pásztor nem kutatja-e juhainak természetét?

És ti, akik az embert fölhasználjátok, s azt mondjátok, hogy őrzitek és legeltetitek, vesztek-e annyi fáradságot, amennyit a paraszt ökrének szentel? Van-e annyi gondotok rá, amennyit a pásztor juhaira szán? Bölcseségeitek vájjon a saját nemetek ismerete-e, s jóságotok a nép fölvilágosodott pásztorainak jósága-e?

Mi az ember, mire van szüksége, mi emeli s alacsonyítja le, mi erősíti s mi gyöngíti, ezt kell tudniok a népek pásztorainak s ezt kell tudnia az embernek a legalacsonyabb kunyhóban is.

Mindjobban érzi az emberiség ennek a szükségét. Mindinkább tör fáradsággal és munkával és belső hajtó erővel fölfelé. Ezért hervadnak el nemzedékek kielégítetlenül, ezért végzi napjait annyi ember azzal a panasszal, hogy pályájának befejezése nem elégítette ki őt. Végük nem megérése az évszak tökéletes gyümölcsseinek, melyek hivatásuk betöltése után a téli nyugalomba sülyednek.

Miért kutatja az ember az igazságot rend és végcél nélkül? Mért nem kutatja saját természetének szükségleteit, hogy arra építse életének örömeit és áldását? Miért nem keresi azt az igazságot, mely őt legbensőbbében megnyugtatja, mely erőit kifejti, napjait földeriti s éveit boldoggá teszi?

Legbensőbb lényünk kielégítése, természetünk tiszta ereje, életünk áldása, te nem vagy álom! Téged keresni, téged kutatni az em-

beriség célja és hivatása s az én vágyam is te vagy, s az én legbensőbb vágyam is keresni az emberiség célját és rendeltetését!

Mely úton foglak megtalálni, igazság! amely természetem tökéletesítéséig fölelem? Az ember vágyaitól üzve az utat ehhez az igazsághoz természetének legbensőjében találja meg.

Az emberiség valamennyi tiszta áldásthozó ereje nem a művészet vagy véletlen ajándéka. Az ember belsejében szunyádnak ezek az erők csiráikkal együtt. Kiképzésük az emberiség általános szükséglete.

Az élet álláspontja, az ember egyéni hivatása, te vagy természet könyve! Benned van ennek a bölcs vezetőnek ereje és rendje s minden iskolai képzés, mely nem az emberképzésen alapszik, tévútra vezet!

A kielégített csecsemő ezen az úton tudja meg, mi neki az ő édesanyja, s ez kiképzzi benne a szeretetet, a hála lényegét, mielőtt a gyámoltalan a kötelesség és köszönet hangját hallatni tudná; s a fiú, ki atyja kenyerét eszi, atyja tűzhelyénél melegszik, ezen az úton találja meg tudása és gyermeki kötelessége áldásait.

Minden emberiség lényegében egyforma s kielégülésének csak egy útja van. Ezért az az igazság, melyet lényegünk bensejéből merítünk, általános emberi igazság lesz, egyenlő igazság lesz a vitatkozók között, kik ezrével fognak leplén civódni.

Ember, te magad, erőidnek belső érzése az alakító természet tárgya.

Az emberi természet belső erőinek általános kifejtése tiszta emberi bölcseséggé, — ez a legalacsonyabb embernél a művelés általános célja. Bölcseségének és erőinek alkalmazása az emberiség különleges egyes helyzeteiben és körülményei között, — ez a hivatásbeli vagy állásbeli műveltség. Ennek mindég alá kell rendelve lennie az emberművelés általános céljának.

Az ártatlanságon s egyszerűségeen alapuló bölcsesség és erő minden helyzetben s minden mélységben az emberiség áldásos része, mint ahogyan minden magasságban kikerülhetetlen szükséglete.

Aki nem ember, nem az ő erőiben kiművelt ember, annál hiányzik az alap az ő közelebbi hivatására, az ő különleges helyzetére való kiképzéshez, s ezt a hiányt az állás semmiféle külső magassága nem menti. Vannak szakadékok az atya és a fejedelem között, a nehéz kenyérgonddal küzdő, szűkölködő s a még nehezebb gondok alatt nyögő gazdag, a tudatlan asszony és a hírhedt sokattudó, a lomha álmodozó és a lánghéj között, kinek sasereje az egész világra kihat.

De ha egyikből az ő magasságában hiányzik a tiszta emberiség, akkor sötét felhők fogják őt körül, míg az alacsony kunyhóban kifejlett emberiség tiszta, magasztos, kielégített emberi nagyságot sugároz maga körül. — — —

Az emberiség kiművelt ereje, — erős tetteinek és nyugodt élvezetének e forrása, — nem kiformalatlan ösztön s nem megtévesztő tévedés.

A természet útjának, mely az emberiség erőit föltárja, nyílt-nak és könnyűnek kell lennie, s az igazi megnyugtató okosságra való emberképzésnek egyszerűnek és általánosan fölhasználhatónak kell lennie.

A természet összes erőit kitarja a gyakorlat által s ezeknek az erők növekedése azon alapszik, hogy őket használjuk.

Az emberiség kiművelésének rendje nem más, mint ismereteinek, képességeinek s hajlamainak gyakorlása és alkalmazása.

Ezért az egyszerűség és ártatlanság embere, amennyiben ismereteinek tiszta s a természetet követő szófogadó alkalmazása által csöndes szorgalommal használja és gyakorolja erőit és képességeit, a valódi emberi bölcseségre a természet által ki van képezve; ezzel szemben az az ember, aki a természetnek ezt a rendjét bensejében összeroncsolja s az ismeretszerzés módjának tiszta értelmét gyöngíti, az igazság áldásának élvezetére képtelen.

Ember, gyermekeidnek atyja, ne kényszerítsd szellemük erejét távoli messzeségekre, mielőtt a közeli gyakorlással meg nem erősödött, félj a szigorúságtól és megerőltetéstől!

Ha az emberek ennek a rendnek a menetét megelőzik, földüljék önmagukban belső erejüket s legbensejükben eloszlatják nyugal-mukat és egyensúlyukat.

Megteszik ezt akkor, ha *előbb*, mielőtt szellemüket a valóság tárgyainak realismerete által az igazságra és bölcseségre irányíthatóvá képezték volna, belemerészkednek szavak és vélemények ezerféle zűrzavarába és hangot és beszédet és szavakat tesznek reáltárgyak igazsága helyett szellemi fejlődésük alapjává és erejük első kiművelőjévé.

Az iskola mesterséges útja, mely a szavak rendjét teszi a szabad, várakozó, lassú természetnek elébe, az embert mesterséges csillogásra képezi, mely a belső természeti erő hiányát elföldi s oly időket, minő a mi századunk, kielégít.

Az igazság árnyéka utáni ellenszenves fárasztó törekvés; az igazság szavai, hangja utáni törekvés, melynél semmi érdeklődés nem ingerli az embert, semmi alkalmazás nem lehetséges; a növekedő

ember minden erejének a merev, egyoldalú tanítók véleménye, a szóbeliség és divatos tanításmód ezerféle mesterkedése, mely az emberképzés alapjává tétetik; ez mind fáradságos elterelés a természet útjáról.

A merev és erőszakolt rend sem a természet tanításmódja. Ha az volna is, akkor is egyoldalúságot fejlesztene s a természet igazsága nem hullana tömegestül az emberiség egész lényegébe szabadon és szendén.

Ezeknek kemény menete az ifjúságot az emberben nem képezi az emberiség szolgálójává, sem jóságos anyává, kinek öröme és okossága gyermekeinek is öröme és szükséglete.

A természet ereje, bár ellenállhatatlanul az igazsághoz vezet, nem merev a vezetésben; a csalogány éneke sötétségben hangzik föl! s a természet minden tárgya teljes szabadságban halad, sehol a tola-kodó rendszerességnek az árnyéka.

Az ember elveszti az erősség egyensúlyát, a bölcsesség erejét, amint szelleme nagyon is egyoldalúan és erőszakosan van valamely tárgyra irányozva. Ezért a természet tanításmódja nem erőszakos.

De képzésében van szilárdság és rendjében háztartásszerű pontosság.

Emberek képzése az igazságra, te az ő lényegüknek és természetüknek képzése vagy a megnyugtató bölcseségre.

Ember, ha a természet e rendjében az igazságot keresed, megtalálsz úgy, amint arra álláspontod és pályád szempontjából szükséged van. — — —

Az embert lelki nyugalomra kell képezni. A helyzetével s az azzal elérhető élvezetekkel való megelégedés, türelem, tisztelet s minden akadály alkalmával az Atya szeretetében való hit: ez képzés az emberi bölcseségre.

Nyugalom és csöndes élvezet, első céljai az emberképzésnek. Ember, tudásod és becsvágyad legyen alárendelve e magas céloknak, különben a tudásvágy és elismerésre való törekvés gyötrelmévé és áldatlansággá válik.

Ember, te nem élsz magadban e földön, azért a természet maga külső körülmények számára és ezek által nevel.

Amily mértékben közel állnak hozzád ezek a körülmények, oly mértékben fontosak azok a te lényednek a jövőre való hivatásra való kiképzés szempontjából.

Valamely közelebbi vonatkozás kiművelt ereje mindig forrása a bölcseségnek és erőnek távolabbi vonatkozásban.

Atyai érzés uralkodókat képez ki, testvéri érzés polgárokat. Mindkettő rendet teremt a házban és államban.

Az emberiség családi körülményei a természet első és legkiválóbb körülményei.

Az ember azért dolgozik a maga pályáján s viseli a polgári alkotmány terheit, hogy családi boldogságának áldásait nyugodtan élvezhesse.

Ezért az ember kiképzése a hivatásra és életpályára legyen alárendelve annak a végső céknak, hogy a családi boldogságot élvezhesse.

Ezért vagy te, szülői ház, alapja az emberiség minden természetes képzésének.

Szülői ház, te iskolája az erkölcsnek és államnak!

Előbb *gyermek* vagy te, ember! — azután hivatásod tanulója. Gyermeki erény áldása inas-éveidnek is első képzése képességeidnek életed áldásainak élvezésére.

Aki a természetnek e rendjétől eltér s állambeli, hivatásbeli, gazda- vagy szolgálatbeli képzést helyez előtérbe, az eltereli az emberiséget a természetes áldás élvezetétől s zátonyos tengerre viszi.

Nem látjátok, emberek! — nem érzitek, föld fiai! — hogyan veszítik a felsőbb rétegek belső erőiket műveltségükben? Nem látod, emberiség! hogy a természet bölcs rendjétől való eltérés hogyan visz üres és sivár áldástalanságot közéjük, s körükből le a nép közé? Nem érzed-e, föld! — hogy az emberi nemzetségek hogyan térnek el családi viszonyaik tiszta áldásaitól s lassankint hogyan tódulnak vad, csillámló színpadokra, hogy tudásukat csillogtassák, s becsvágyukat ösztönözzék.

Messze távolságokban bolyong a tévelygő emberiség — — —

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

II.

«Lénárd és Gertrud»-ból.

Pestalozzi «Lénárd és Gertrud» c. könyve népies regény, melyben egy falut rajzol azzal a céllal, hogy megmutassa, hogyan íehet a bűnben és nyomorban sýnylödő népen helyes neveléssel segíteni. A könyv tehát irányregény a népnevelés érdekében.

Tartalma röviden a következő:

Lénárd kőmíves, jószívű, de mégis szerencsétlenné teszi feleségét Gertrudot és gyermekeit, mert úgy mint a falu többi lakosa, hódol a korcsmázás szenvedélyének. Az italtra a korcsmáros *Hummel* csábítja, ki egyúttal a falu bírja. A korcsmázás következtében adósságokba keveredik, s tönkretűtás fenyegeti. A bíró, aki a korcsmát bírli, azért igyekszik a lakosságot

az ivásra és adósságcsinálásra csábítani, hogy így azok az ő kezében legyenek, s fölhasználhassa őket csalásaira és fondorlataira, melyekkel földesurát és a községbeli módos embereket a maga előnyére megrövidíti.

Senki sem mer vele szemben föllépní. De Lénárd felesége Gertrud elmegy a földesúrhoz, *Arnerhez*, kinek sejtelve sincs a bíró viselt dolgairól, elpanaszolja sorsát és sikerül neki egyelőre legalább férjét kimenteni a bíró karmaiból. Arner megbízza Lénárdot egy új kökerítés építésével, s így Lénárd fizetheti adósságát, s nem jár többé a korcsmába.

A bíró sejtí, hogy befolyása veszélyeztetve van, s ravasz fondorlattal szövetezik néhány gonosz fickóval a földesúr ellen. De gazságai napfényre kerülnek, s Arner szigorúan megbünteti őt s elmozdítja állásából.

Új szellem költözik a faluba. Arner, továbbá a lelkész, s más jóézésű emberek azon fáradoznak, hogy a helyzeten javítsanak. Arra a meggyőződésre jutnak, hogy «tartós javulást csak az ifjúságnak iskolai nevelése által lehet létrehozni».

Arner egy barátja, *Glüphli*, aki azelőtt hadnagy volt, elhatározza, hogy életét a nép nevelésének szenteli, s ezért iskolamester lesz a faluban.

Mintaképeül a nevelésben Gertrud szolgál, aki a szükös szegénységben is, melyben éltek, gyermekeit mintaszerűen nevelte. Glüphli nem res teli, hogy őt házában fölkeresse, s tőle tanulja meg, hogyan kell gyermekeket nevelni.

A regény főalakjai: *Gertrud*, a kitűnő családanya, a jó és okos feleség, a tetterős asszony; *Lénárd*, az alapjában jószívű, de gyöngé akaratú férj, kit Gertrud megjavít; *Hummel*, a kapzsi és ravasz bíró, ki egyúttal korcsmáros; *Arner*, a derék, ideális földesúr, ki a nép javával törődik; *Ernst*, a világosan látó, jóra való lelkész; s *Glüphli* hadnagy, aki iskolamester lesz, hogy népboldogító terveinek éljen.

1. Egy jószívű férj, ki feleségét és gyermekeit mégis szerencsétlenné teszi.

Lakik Bonnalban egy kőműves,¹ Lénárdnak hívják, feleségét pedig Gertrudnak. Hét gyermeke van, s jó jövedelme. De az a hibája, hogy a korcsmában gyakran elcsábíttatja magát. Mikor ott üldögél, úgy cselekszik, mint aki esztelen; s vannak a faluban ravasz és álnok legények, kik abból élnek, hogy a becsületes és egyszerű embert rászedik, s zsebükből a pénzt kicsalják. Ezek ösmerték a jó Lénárdot s az italozás mellett gyakran játéokra csábították, s megfosztották keserves keresetétől. De valahányszor ez este megtörtént, — reggel Lénárd bánta a dolgot; — mikor látta, hogy Gertrud és gyermekei nélkülöznek, annyira szívére vette ezt, hogy reszetett, sírt, s szemeit lesütve, rejtegette könnyeit.

Gertrud a legjobb asszony a faluban; de ő és gyermekei abban a veszedelemben forognak, hogy atyjuktól és viskójuktól megfosztva,

elszakadva, a legnagyobb nyomorba süllyedjenek, mert Lénárd nem tudott lemondani az italról.

Gertrud látta a veszedelmet, s át volt tőle hatva szíve mélyéig. Mikor füvet hozott a rétről, mikor szénát vitt a padlásról, mikor a tejet fejte a tiszta sajtárba: ah, mindig az a gondolat aggasztotta, hogy a rétet, a szénapadlást, a fél viskót nemsokára elveszik tőle. S ha gyermekei körötte álltak, s ölébe tolongtak, bánata még nagyobb volt, s mindig könnyek folytak végig orcáin.

Eddig ugyan el tudta rejteni gyermekei elől csöndes sírását, de az utolsó húsvét előtti szerdán, mikor férje nagyon soká nem jött haza, fájdalma elhatalmasodott fölötte, s a gyermekek észreveték könnyeit.

— Óh, édes anyánk, — kiáltották mindnyájan, — te sírsz! — s még szorosabban simultak hozzá. Aggodalom és félelem mutatkozott minden mozdulatukban. Aggódó zokogás, mély, levert álmétkedés és csendes könnyek vették körül az anyát és még a karonülő kis csecsemő is eddig ismeretlen fájdalomérzést mutatott. A kisedet bánatának és félelmének első kifejezése merev szeme, mely legelőször pillantott rá mosoly nélkül, keményen és aggódva, mindez végleg megtörte szívét. Panaszai most hangos jajveszékelésben törtek ki, s valamennyi gyermek és a csecsemő is együtt zokogott az anyával s kétségbeejtő volt a jajveszékelés, midőn Lénárd az ajtón belépett.

Gertrud arcával az ágyra borulva feküdt, nem hallotta az ajtó nyílását s nem látta a belépő apát. A gyermekek sem vették észre, ők csak a jajgató anyát látták, csüggték karján, nyakán, ruháján, így találta őket Lénárd.

Isten a mennyekben látja a nyomorultak könnyeit, s jóra fordítja bánatukat.

Gertrud könnyein Isten megkönyörült. Isten könyörülete vezette Lénárdot ehhez a látványhoz, mely lelkét annyira áthatotta, hogy minden tagjában reszketett. Halott halavány lett, s gyorsan és töredezetten alig tudott ennyit mondani: «Úr Jézus, mi ez?» Csak ekkor látta őt meg az anya, csak ekkor látták őt meg a gyermekek, s a panasz hangos kitörése elült. «Óh, édes anyánk, az apa van itt!» kiáltották a gyermekek, s már a csecsemő sem sírt.

Mint ahogyan a hegyi patak, vagy az emésztő láng is végül csillapodik, úgy enged a vad kétségbeesés is, s csöndes, aggodalmas gonddá alakul.

Gertrud szerette Lénárdot s jelenléte legmélyebb fájdalmában is enyhülés volt neki, s Lénárdot is elhagyta első ijedelmé.

«Mi ez, Gertrud», — monda Lénárd — «mi ez a szörnyű jajgatás, melyben találalak?»

«Óh, kedves uram, sötét gondok borítják szívemet, s ha te távol vagy, bánatom még jobban emészt.»

«Gertrud» — válaszolt Lénárd — «tudom, miért sírsz, — én nyomorult!»

Gertrud ekkor eltávolította gyermekeit, s Lénárd fejét ölébe rejté, s nem tudott szólni.

Gertrud hallgatott egy ideig, s csöndes fájdalommal dőlt urára, ki mindjobban zokogott, s aggódott ölen.

Eközben Gertrud erőt vett magán és neki bátorodott, hogy megmondja férjének, ne tegye ki továbbra is gyermekeit ennek a szerencsétlenségnek és nyomornak.

Gertrud jámbor volt s hitt Istenben, s mielőtt szólni kezdett, halkán imádkozott uráért és gyermekeiért s szíve láthatólag fölvidult; ekkor így szólt: «Lénárd, bízzál Isten irgalmában s végy bátor-ságot arra, hogy helyesen cselekedjél.»

«Oh, Gertrud, Gertrud!» — mondta Lénárd és sírt, s könnyei patakokban folytak.

«Oh, édesem, légy erős!» — mondta Gertrud, — «s bízzál a mennyei atyában, majd jobban megy így minden! Szívemig hat, hogy én vagyok oka könnyeidnek. Szerettem volna előtted minden bánatomat elhallgatni. Tudod, hogy melletted beérem kenyérral és vízzel, s a csöndes éjféle óra gyakran vidám munkaidő érted és gyermekeimért. De ha eltitkolnám azt az aggodalmamat, hogy ez életben egykor még meg kellene válnom tőled és édeseimtől, nem volnék gyermekeim anyja, s nem volnék hozzád hűséges. Óh, drága uram, most még gyermekeink szeretnek és hálásak irántunk; de Lénárdom, ha nem maradunk szülők, akkor szeretetük és jóindulatuk, melyekre mindent építék, szükségkép elvész. Aztán gondold meg, mit éreznél, ha Miklóskádnak egykor nem volna kunyhója, s szolgának kellene lennie, neki, aki már most is a szabadságról szeret beszélni, meg saját nyájáról; Lénárd, ha ő és valamennyien a mi hibánkból elszegényedve szívükben nem volnának hálások irántunk, hanem sírnának miattunk, szülőik miatt, élhetnél-e Lénárd, s tudnád-e nézni, hogy a te Miklósod, ate Jónásod, a te Lizikéd, a te Annuskád földönfutókká téve, idegen tűzhelyeknél volnának kénytelenek kenyeret keresni"? Meghálnék, ha ezt kellene látnom!»— így szólt Gertrud s könnyek folytak végig orcáin.

S Lénárd nem kevésbé sírt. «Mit tegyek? Én szerencsétlen! Mit csinálhatok? Még nyomorultabb vagyok, mint amilyenek te

tudsz, óh Gertrud, Gertrud!» — Aztán megint hallgatott, kezeit tördelte, s hangos kétségbeeséssel sírt.

«Oh, édesem, ne csüggedj, bízzál Isten irgalmában. Oh drága, bármi legyen is, beszélj, hogy tanáccsal és tettel segítsünk magunkon.»

30. Az ilyen oktatást megértik és a szívhez szól; de az édesanya az, aki adja.

«De, édesem, hogy volt a héten a jó cselekvésekkel?»

A gyermekek egymásra néznek és hallgatnak.

Anya. Annuska, helyesen cselekedtél a héten?

Annuska. Nem, édes anyám, hiszen tudod, a kis öcsikével!

Anya. Annuska, baj történhetett volna a gyerekekkel; már megesett, hogy az így magára hagyott gyermek megfulladt. S aztán gondold meg, mi volna, ha téged egy kamrába zárnának s étlen, szomjan kiabálni engednének. A kis gyermekek, ha sokáig magukra hagyják őket, rémülnek s oly rémítően kiáltoznak, hogy egész életükre megnyomorodhatnak. Annuska, Isten tudja, így nem volna szabad egy percre sem elmennem hazulról, ha attól kellene tartanom, hogy te nem viseled gondját a gyermeknek.

Annuska. Hidd el, édes anyám, nem fogok soha többé elmenni mellőle.

Anya. Bízom Istenben, hogy nem fogsz többet így megrémíteni.

És Miklós, hogy ment nálad a dolog?

Miklós. Nem tudok semmi rosszat.

Anya. Nem jut már eszedbe, hogy hétfőn a kis Margitot fellökted?

Miklós. Nem akarattal tettem, anyám.

Anya. Még csak az kellene, hogy szándékosan tedd! Nem szégyenled, ilyet mondani?

Miklós. Sajnálom, édes anyám, nem teszem többé.

Anya. Ha egyszer nagyra nősz, s akkor is mint most, nem vigyázol arra, ami körülötted és melletted van, saját károdon fogod megtanulni. Már a fiúk között is a meggondolatlanok mindig veszedésbe s verekedésbe keverednek, s attól tartok, kedves Miklósom, hogy te a te meggondolatlanságoddal sok bajt és gondot zúdítasz nyakadba.

Miklós. Majd vigyázok, édes anyám.

Anya. Vigyázz, édesem, s hidd el, ez a meggondolatlanság nagyon szerencsétlenné tehet.

Miklós. Tudom, édes anyám, s hidd el, nagyon fogok vigyázni.

Anya. És te, Lizi, hogyan viselted magadat e héten.

Lizi. Nem tudok semmit erről a hétről, édes anyám.

Anya. Biztos vagy benne"?

Lizi. Amint én emlékszem; nem tudok semmit, édes anyám, különben szívesen megmondanám.

Anya. Hogy te mindig ily sok szóval felelsz, akkor is, ha semmit sem tudsz, mint mások, akkor, mikor sok mondani valójuk van.

Lizi. Mit mondtam, édes anyám?

Anya. Semmit és mégis sokat feleltél. Ez az, amit már ezerszer mondtunk neked; nem vagy szerény, nem gondolod meg, mit beszélsz, s mindig beszélned kell. Mért kellett neked épen tegnapelőtt a kis-bírónak megmondani, hogy tudod, hogy Arner nemsokára jön.

Lizi. Sajnálom, édes anyám!

Anya. Már sokszor megmondtuk neked, hogy nem kell mindenről, ami téged nem illet, beszélned, s különösen idegen emberek előtt; s mégis mindig megteszed. Ha most édes atyádnak nem lett volna szabad megmondania, hogy már tudja ezt, s a te fecsegésed miatt kellemetlensége lett volna?

Lizi. Nagyon bántana; de sem te, sem ő, egy szóval sem mondtatok, hogy ezt senkinek sem szabad tudni.

Anya. Ha édes atyád hazajön, majd megmondom neki, hogy minden szóhoz, melyet a szobában mondtunk, hozzá kell tenni ezentúl: «ezt Lizi a szomszédoknak és a kútnál elmondhatja, de ezt nem, ezt sem, s ezt megint nem!» így aztán pontosan fogod tudni, miről szabad csacsognod.

Lizi. Bocsáss meg, édes anyám, nem így gondoltam.

Anya. Egyszersmindenkorra megmondtuk, hogy ami téged nem illet, arról nem szabad fecsegned; de hiába! Erről a hibáról téged nem lehet leszoktatni másképp, mint szigorúsággal, s ha még egyszer rajtérlek ilyen meggondolatlan fecsegésen, előveszem a vesszőt.

Könnyek szöktek Lizi szemébe, mikor édesanyja a vesszőről beszélt. Az anya észrevette s így szólt hozzá: «Lizi, a legnagyobb szerencsétlenségek származnak a vigyázatlan fecsegésből, s erről a hibáról le kell szoknod.»

Így beszélt az anya mindenkivel, még a kis Gittával is: «Nem szabad a levest oly türelmetlenül követelni, mert máskor még tovább fogsz várni rá, vagy pedig másnak adom.»

Mindezek után elimádkozták a gyermekek mindennapi imájukat, s ezután azt a szombatesti imát, melyre Gertrud őket tanította.

III.

Hogyan oktatja Gertrud gyermekeit.

Pestalozzi 14 levélben tárgyalja a tanítás módszerének alapelveit. A levelek nem arról szólnak, hogyan tanítja Gertrud a maga gyermekeit, hanem arról, hogyan jutott Pestalozzi a maga elveire, s hogyan képzeli azok megvalósítását a gyakorlatban. A levelek Geszner Henrik, zürichi könyvkereskedőhöz vannak intézve, ki fia volt Geszner Salamonnak, az idill-költőnek. A leveleket azonban Pestalozzi nem küldte el valóban Gesznernek, s nem is szánta elküldésre. A levél itt csak forma, mely szabadabb mozgást, sok kitérést enged meg a szerzőnek.

A mű tartalma: Az 1. levélben elmondja előző sikertelen kísérleteit. Elmondja, hogyan határozta el magát arra, hogy tanító lesz, hogyan működött Stanz-ban és Burgdorfban, s minő tapasztalatokat szerzett itt a tanítás módszerére nézve.

A 2. és 3. levél munkatársairól szól: Krüsi, Tobler, Buss véleményét mondja el a maga tanítási elveiről.

A 4. és 5. levél az akkori tanítás kritikai megvilágítása után kifejti, hogy a tanítást az ember szellemi fejlődésének törvényeire kell alapítani.

A 6. levélben ezt az alapelvet alkalmazza a tanítás egyes tárgyaira.

A 7. és 8. levélben a tanításnak általa megállapított három elemi eszközét: a szót, az alakot és számot tárgyalja.

A 9., 10., 11. és 12. levélben legfőbb elvül a szemléltetést állítja föl, s ebből számos tanítási szabályt von le. Megvilágít némely tévedést, s bemutatja módszerét néhány példán.

A 13. és 14. levél az erkölcsi és vallásos nevelésről szól.

negyedik levél.

Barátom! Most megismerted azokat az embereket, kik jelenleg Telem dolgoznak; de ők nincsenek velem ittlétem kezdetétől fogva, sőt kezdetben nem is kerestem őket; mióta Stanzból eljöttem, annyira meg voltam riasztva s el voltam fáradva, hogy régi eszméim a népnevelésről kezdtek bennem összezsugorodni s jelenlegi céljaimat meg akartam szorítani, hogy a fennálló iskolai bajokon némely javításokat eszközölhessek. S csakis az a körülmény és szükség, hogy ezt sem tudtam elérni, kényszerített vissza a régi vágányra, melyen régi céljaim lényege elérhető. Eközben hónapokon keresztül azokon a korlátokon belül dolgoztam, melyekbe a magam összezsugorítása belecsábított. Sajátságos helyzet volt ez. Én, az én tudatlanságommal és gyakorlatlanságommal, de egyúttal átfogó képességgemmel és egyszerűségemmel — legelső zug-iskolamester s egyúttal ugyancsak én, ugyanaz az ember ugyanabban a pillanatban — oktatás-javító, még pedig oly időben, melyben Rousseau és Basedow korszaka óta egy fél világ volt mozgósítva e cél érdekében. Én természetesen mindarról, amit ezek cselekedtek és akartak, egy betűt sem tudtam — csak annyit láttam,

hogy a tanítás magasabb pontjai vagy helyesebben maga a felsőbb oktatás itt-ott oly tökéletességre emelkedett, melynek fénye az én tudatlanságomat, mint a napsugár a denevért, úgy vakította. Magát a középső oktatást is magasan ismereteim szférája fölött állónak találtam s még legalsó pontjait is oly hangyaszorgalommal s oly hangyahűséggel láttam, megmunkálva, melynek eredményeit s érdemeit semmi esetre sem ismerhettem félre.

Ha azonban az oktatásügy egészét, vagy inkább az oktatásügyet mint egészet kapcsolatban a tanítandó egyedek tömegének valóságos, igazi állapotával vettem, szemügyre, akkor az a kevés, amit tudatlanságom mellett mégis cselekedhettem, végtelenül többnek látszott előttem, mint az, amit a nép belőle valóban élvez; s minél inkább vettem ez utóbbit (a népet) tekintetbe, annál inkább találtam, hogy az, ami a könyvekben mint hatalmas folyam látszik tovahömpölyögni, a faluban és iskolaszobában látva, köddé válik, melynek nedves sötétsége a népet sem meg nem nedvesíti, sem szárazon nem hagyja, s neki sem a nappal, sem az éjtszaka előnyeit nem nyújtja. Nem titkolhattam magam előtt: az iskolai oktatás, úgy amint én azt gyakorolva láttam, a nagy közönség és legalsóbb néposztály számára semmit sem ér.

Amint én ismertem ezt az oktatást, úgy tűnt fel előttem, mint egy nagy ház, melynek legfelsőbb emelete magas tökéletes művészetben ragyog, de ezt kevesen lakják; a középső emeleten már többen laknak, de hiányzanak a lépcsők, melyeken oda emberi módon feljuthassanak, s ha kedvük támad szükségből állati módon fölmászni, akkor ott, ahol ezt meglátják, a körmükre koppintanak, sőt kezüket vagy lábukat is törik; végre a harmadikon lent nagy számú emberi nyáj lakik, melynek ép oly joga van a napfényre és egészséges levegőre, mint a föntieknek; de ezeket nemcsak hogy átengedik sorsuknak sötét ablaktalan lyukakban, hanem szembekötés és szemfényvesztés által még szemüket is alkalmatlanná teszik arra, hogy a felső emeletekre tekintsenek.

Barátom! A dolgok ilyen meglátása vezetett arra a meggyőződésre, hogy sürgős és fontos dolog az iskolai bajokat, melyek Európa nagy embertömegét erőtlenné teszik, nemcsak tapasszal átragasztani, hanem gyökerükben meggyógyítani s következőleg a félrendszabályok itt könnyen második adag méreggé lesznek, melyek az elsőknél hatását nem szüntethetnék meg, sőt inkább megkétszereznék. Ezt természetesen nem akartam; azonban napról-napra jobban kifejlődött bennem az az érzés, hogy valójában lehetetlen az iskolai bajokon nagyban és tartósan segíteni, ha nem jutunk oda, hogy

a tanítás mechanikus formáját azon örök törvényeknek tudjuk alávetni? melyek szerint az emberi természet az érzéki észrevételektől a világos fogalmakhoz emelkedik.

Ez az érzés, mely — mint mondtam, — mindennap erősebb lett bennem, egyenes úton azokhoz a szempontokhoz vezetett, melyek a nevelés ügyét a maga egészében fogták át, s ahhoz, hogy — bár én akkori hangulatommal egérhez hasonlónak éreztem magam, melyet a macska a lyukba kergetett s most ki sem mer pillantani — be kellett látnom, hogy szűkkeblű fél-tervem mostani összezsugorodásában, az iskolaügy egészének nemcsak meg nem felel, hanem könnyen beállható körülmények közt itt-ott maga is hozzájárulhat ahhoz, hogy szegény gyermekek a megszokott ópium-adaghoz, melyet az iskola négy fala közt oly gyakran kell lenyelniük, még egy másodikat is kénytelenek legyenek bevenni.

De anélkül, hogy ettől tartanék, iskola-mesterkedésem holt semmisége napról-napra visszatetszőbb volt előttem,¹ s úgy tűntem föl magam előtt, mint a tengerész, aki elvesztve szigonyát most horoggal próbálja meg, hogy cethalat fogjon. Természetesen nem ment. Ha mindjárt nem akar tönkre menni is mindenestül, megint csak szigonyt kell szereznie, vagy a cethalról örökre lemondani: s én amint kezdtem kissé átfogóbban érezni, mint amennyire szükséges lett volna ahhoz, hogy céljaimnak eleget tegyek s a tanítás alapelveit összhangzásba hozzam a természet menetével, hasonló helyzetben voltam. A természet igényei az én szakmámmal szemben most már nem álltak elszigetelve, hanem egész összefüggésükben álltak szemem előtt s úgy mint a cetvadász, mindjárt tönkre is megyek bele, vagy föl kellett adnom azt a gondolatot, hogy valamit, bár a legcsekélyebb erdményt is, tulajdon szakmában elérjek, vagy a természet összefüggését, bárhová vezessen is, kövessem. Ez utóbbit cselekedtem, még egyszer még pedig vakon rábíztam magam vezetésére s miután közel egy esztendeig mint akaratonküli zug-iskolamester az ABC-szekeret toltam, hirtelen oly vállalatra vettem magam, mely nem kevesebbet foglalt magában, mint egy árvaház, egy tanítóképző s egy internátus alapjait,² amely azonban már az első esztendőre oly költséget követelt, melynek tized részét megkapni sem volt kilátásom.

De mégis ment. Barátom! Megy és mennie kell. Mélyen gyökerező tapasztalatom, hogy az emberi szív, sőt a tévútra vezetett uralkodói szív is, mely bizonyos körülmények között a legkeményebb valamennyi

¹ Burgdorfban a betűzetető és olvasó-iskolában. *Ford.*

² A Pestalozzi által Burgdorfban alapított intézet. *Ford.*

szív között, nem tartja ki, hogy az emberi önfeláldozás valamely tiszta és nagy törekvését, ha a bimbók szemei előtt virágokká nyíltak ki, elhervadni s tönkremenni engedje — s Geszner néhány kezdő kísérletem gyümölcséé érett.

Barátom! Az ember jó és akarja a jót; csak ő is jól akarja magát mellette érezni, ha megteszi; s ha rossz, akkor bizonyosan elrekesztették előtte az utat, melyen jó akart lenni.¹ Oh, szörnyű dolog ez az út-elrekesztés! s oly általános s az ember ép azért oly ritkán jó! S mégis örökké és általánosan hiszek az emberi szívben s ezzel a hitemmel most úgy járok az én feneketlen utamon, mintha római módon kövezett út volna. De be akartalak vezetni eszmemenetelem zürzavarába, melyen keresztül kellett vergődnöm, hogy a tanítás mechanikus formáival s ezeknek alárendelésével az emberi természet örök törvényei alá, magam is tisztába jöjjek.

Barátom! E célból akarok írni számodra néhány helyet abból a jelentésből, melyet intézetem néhány barátja számára kísérleteimről írtam s melyek eszmemenetelemet sok oldalról megvilágítják.

«Az ember — mondtam ebben az iratban — csak a művészet által lesz emberré, de bármennyire is megy ez a magunk vezetője, melyet magunk alkottunk, mégis szoroson kell a természet egyszerű menetéhez kapcsolódnia. De bármit teljesítsen is s bármily merészen emeljen is ki a mi állati létünk állapotából, sőt jogából, még sem képes annak a formának a lényegéhez, mely által a mi nemünk a zavaros szemléletekből a világos fogalmakig emelkedik, csak egy hajszállal is hozzájárulni. Ne is tegye. Hivatását nemesítésünkre nézve lényegében azzal tölti be, hogy bennünket ebben és nem más formában fejleszt, s ha más formában próbálja meg, akkor visszavet bennünket abba a nem emberi (humánus) állapotba, melyből kiemelni benneteket természetünk alkotója által rendeltetve van. A természet lényege, melyből fejlődésüknek a nemükre nézve szükséges formája fakad, magában megdönthetetlen és örök s a művészetre való tekintettel örök és megdönthetetlen alapjának kell lenni. Minden nem fölültes szemlélő szemében úgy is jelenik meg, mint egy fenséges épület, mely kis részecskék észrevétlen összetétele által egy örökké álló nagy sziklára emelkedik, s míg azzal legszorosabban össze van kapcsolva, megrendíthetetlenül nyugszik, rajta, de rögtön be is dől, s széthull az apró részecskéknek, melyből áll semmiségére, ha a kapcsolat közte és a szikla között csak néhány vonalnyira is szét van

szakítva. Amily mérhetlen nagy a művészet eredménye magában és teljes terjedelmében, oly kicsiny és észrevétlen minden egyes esetben az, amit a művészet a természet menetéhez hozzátesz, vagyis inkább annak alapjához hozzáépít.

Erőink fejlesztésére irányuló rendszabályai lényegükben arra szorítkoznak, hogy amit a természet szétszórtan, egymástól nagy távolságokban s összekuszált körülmények között tár elénk, azt ő szűkebb körben, szabályos sorrendben összeállítva s öt érzékünkhöz közelebb hozza oly viszonyok szerint, melyek megkönnyítik és erősítik minden benyomás iránt belső és külső fogékonyságunkat, s magukat érzekeinket oda emelik, hogy a világ tárgyait naponkint nagyobb számmal, tartósabban és helyesebben tudjuk elképzelni. E művészet egész ereje is azon alapszik, hogy hatása és befolyása megegyezik magával a fizikai természettel — egész tevékenységük ezzel a természettel azonos».

«Ember! Utánozd a magas természetnek ezt a tevékenységét, mely a legnagyobb fának magjából is először csak észrevétlen csírákat hajt, de azután ép oly észrevétlen, mint mindennapos és óránként ismétlődő hozzáadások által előbb a törzs alapjait, majd a főágakét s végül a mellékágakét egészen a külső gallyakig, melyeken az elmúló lombok függenek, kifejti. Vedd szemügyre a magas természetnek ezt a tevékenységét, ahogyan minden egyenként kialakított részt ápol és véd s minden újat a régiek biztosított életéhez hozzáfűz.»

«Vedd szemügyre, hogyan fejlődik az ő ragyogó virága, mélyen képződött bimbókból; hogyan veszíti el azután csakhamar első életének virágában gazdag pompáját s mint gyöngye, de lényének egész terjedelme szerint teljesen kifejlett gyümölcs hogyan tesz valamit mindennap ahhoz, ami, valamit, de valami valódit, s így csöndesen növekedve hónapokig függ a tápláló ágon, míg végre teljesen megérve s minden részében befejezve a fáról lehull.»

Az érzéki emberi természet mechanizmusa lényegében ugyanazon törvényeknek van alávetve, mint amelyek által a fizikai természet a maga erőit kifejti. E törvények szerint minden tanítás ismeretanyagának leglényesebb részét rendíthetlenül mélyen ássa be az emberi szellem lényegébe s azután a kevésbé lényegeset csak lassanként, de szakadatlan erővel kapcsolja a lényegeshez s valamennyi részét a legszélsőig tartva eleven, de a viszonyoknak megfelelő összefüggésben vele.

Igyekeztem azokat a törvényeket, melyeknek az ember szellemi fejlődése természet éni fogva alá van temetve, megtalálni; tudtam, hogy

ezeknek az érzéki természet törvényeivel azonosoknak kell lenniök s hittem, hogy bennük biztosan megtalálom a fonalat, melyből az *általános pszichológiai tanítási módszert* meg lehet fogni. Emberi — mondám magamnak e fonal álmódzó keresése közben, mint ahogy minden fizikai érettségben a teljesen kifejlett gyümölcs eredményét minden részletben felismered, *ép úgy ne tekints semmi olyan emberi ítéletet érettnak, mely nem tűnik úgy szemedbe, mint amely eredménye a megítélendő tárgy minden részében befejezett szemléletének; ellenkezőleg minden oly ítéletet, mely érettnak tűnik föl a szemlélet befejezése előtt, ne tekints másnak, mint a fáról lehullott, férget s azért idő előtt érettnak látszó gyümölcsnek.*

a) Ezért tanuld meg szemléleteidet rendezni s az egyszerűt befejezni, mielőtt valami bonyolódotthoz tovább haladsz. Igyekezzél minden mesterkedésben az ismeretnek valamely fokozatos sorrendjét fölsorakoztatni, melyben minden új fogalom csak kicsiny, szinte észrevétlen hozzátétel mélyen bevészt és magad előtt felejthetlenné tett előbbi megismerésekhez.

b) Hozz továbbá minden lényegében összetartozó tárgyat lelkedben ugyanoly összefüggésbe, amilyenben a természetben valójában található; rendelj alá képzeletedben minden lényegtelen dolgot a lényegesnek s különösen azt a benyomást, melyet a mesterséges meglátás gyakorol, a természetesnek s a valódi igazságnak, s ne adj képzetedben semmi dolognak nagyobb jelentőséget, mint amilyennel a természetben nemedre nézve viszonylagosan bír.

c) Erősítsd meg s tedd világosabbá a fontos tárgyak benyomásait az által, hogy a művészettel magadhoz közelebb hozod s különféle érzékek útján engeded hatni. Ismerd föl e célból mindenek előtt a fizikai mechanizmus törvényét, mely minden hatás viszonylagos erejét az érzékeidre ható tárgynak a te érzékeidtől való fizikai távolságától vagy közelségétől teszi függővé. Ne felejtssd soha, hogy ez a fizikai közelség vagy távolság nagyon sokat meghatároz minden esetben a te nézeteid pozitív részére nézve s viszonyaidra, kötelelességeidre, érényeidre nézve.

d) Tekintsd a fizikai természet minden hatását föltétlenül szükségesnek s ismerd föl ebben a szükségszerűségben erejének eredményét, mellyel anyagának különeműként föltűnő (heterogen) főelemeit céljának teljesítésére egyesíti s annak a művészetnek, mellyel tanítás útján nemedre hatsz, eredményeit, melyeket célul kitűz, tedd ép így fizikai szükségességgé, úgy hogy minden tettedben a még oly heterogen gyanánt föltűnő ugyanazon főcélnak lesz eszközévé.

e) De az ingerek gazdagsága és sokoldalúsága s a szabad mozgás lehetősége okozza, hogy a fizikai szükségesség eredményei általában a szabadság és önállóság bélyegét viselik magukon.

Tedd te is, hogy a művészet és tanítás eredményei, miközben szükségességgé igyekezel azokat emelni, az ingerek gazdagsága és sokoldalúsága s a szabad mozgás lehetősége által a szabadság és önállóság bélyegét viseljék magukon.

Mindezek a törvények, melyeknek az emberi természet fejlődése alá van vetve, egész kiterjedésükben egy középpont körül örvénylenek, a mi egész létünk középpontja körül örvénylenek s ez a középpont mi magunk vagyunk.

Barátom! Minden, ami vagyok, minden, amit akarok, minden, amit tennem kell, önmagamból indul ki. Ismereteim nem magamból indulnának ki?

Ötödik levél.

Odavettem neked ezeket az egyes tételeket, melyekből — mint hiszem — az általános lélektani tanításmódnak a fonala megfonható.

Nem elégitenek ki; érzem, hogy nem vagyok képes azon természeti törvények lényegét, melyeken ezek a tételek alapszanak, teljes egyszerűségükben és teljes terjedelmükben fölállítani. Annyit látok, hogy valamennyinek három forrása van.

Az *első* e források közül a természet maga, melynél fogva szellemünk a homályos szemléletekből világos fogalmakhoz emelkedik.

Ebből a forrásból fakadnak a következő alapelvek, melyeket mint azoknak a törvényeknek a fundamentumait kell elismerni, melyeknek természete után kutatok.

a) Mindazok a tárgyak, melyek érzéseimet érintik, annyiban eszközei annak, hogy helyes belátásra jussak, amennyiben jelenségeik azt tüntetik ki érzéseim előtt változó állapotukkal szemben, ami lényegükben változatlan és állandó, — s megfordítva annyiban a csalódás és tévedés forrásai, amennyiben jelenségeik esetleges tulajdonságaikat emelik ki érzéseim előtt lényegükkel szemben.

b) Minden szemlélethez, mely az emberi szellemben hatásának teljessége céljából bevésődött és kitörülhetlenné lett, nagy könnyűséggel s önkénytelenül is csatlakoznak e szemlélettel többé-kevésbé rokon mellékfogalmak.

c) Amennyiben valamely dolog lényege aránytalanul nagyobb erővel van szellemedbe bevésve, mint tulajdonságai, annyiban ter-

mészetednek szervezete e tárgyra vonatkozólag önmagától vezet naponkint igazságról igazságra; amennyiben pedig valamely dolog változó tulajdonságai vannak szellemedbe aránytalanul nagyobb erővel bevésve, mint lényege, annyiban természetednek szervezete naponkint tévedésről tévedésre vezet.

A *második* forrása e fizikai-mechanikai törvényeknek az ezzel a szemlélőképességgel általában összeszövődött érzékisége természetemnek.

Ez minden tevékenységében ingadozik egyrészt azon hajlam között, hogy mindent megismerjen és tudjon, másrészt hogy mindent élvezzen, amely utóbbi a tudás és megismerés vágyát megállítja. Mint pusztá fizikai erő nemem restsége élelmessége által megelevenedik, élelmessége pedig restsége által megszűnik. De úgy az egyiknek megelevenedése, mint a másiknak megszűnése megint csak fizikai értékű; de mint vizsgálódó erőm érzéki alapja az első-, s mint az ítélőképesség hidegvérőségének érzéki alapja a második magasabb értékkel bír. Azon mérhetetlen inger által, mellyel a mi érzéki természetünkre nézve a megismerés fája bír, jutunk tudásunkhoz s a lehetetlenség elvénél fogva, mely a szemléletről szemléletre való könnyed és fölületes röpködésnek célt tűz ki, érik meg az ember sokoldalúlag az igazságra, mielőtt azt kimondta volna.

De a mi igazság-hüllőink (Wahrheitsamphibien) nem tudnak eemmit erről a megéréstről; — az igazságot karattyolják mielőtt sejténék, mielőtt ismernék; nem képesek másra; hiányzik hozzá ép úgy a négy lábúak ereje, hogy szilárd talajon álljanak, mint a halak uszonya, hogy örvények fölött ússzanak s a madarak szárnya, hogy a felhők felé emelkedjenek. A tárgyak akaratnélküli szemléletét ép oly kevésbé ismerik, mint Éva s ezért éretlen igazság-elnyelésükkel vele közös a sorsuk.

A *harmadik* forrása ezeknek a fizikai-mechanikai törvényeknek a külső helyzetnek a megismerő képességgel való viszonyában rejlik.

Az ember fészkéhez van kötve s ha száz fonálra függeszti is és száz körrel keríti is körül, mivel tesz többet, mint a pók, mely fészket szintén száz fonálra függeszti s száz körrel keríti körül? S mi a különbség a kissé nagyobb és a kissé kisebb pók között? Cselekvésük lényege: mindnyájan annak a körnek a középpontjában ülnek, melyet készítenek; de az ember, miközben tesz-vesz, nem is maga választja a középpontot s mint fizikai lény, a világ minden igazságát csak annyiban ismeri meg, amennyiben a világ tárgyai, melyek szemlélete körébe

kerülnek, ahhoz a középponthoz közelednek, melyben az ember tesz-vesz a legtöbbször saját hozzájárulása nélkül tenni-vennie kell.

Hatodik levél.

Barátom! Legalább látod a fáradságot, melyet magamnak veszek, hogy menetem elméletét világossá tegyem. Engedd, hogy ez a fáradság mentségemül szolgáljon, ha úgy érzed, hogy ez kevésbé sikerült. A tulajdonképeni filozofálásra a szó igazi értelmében már húszas éveim óta tönkre vagyok téve; szerencsére tervem gyakorlati keresztülviteléhez nem volt szükségem arra a filozófiára, mely előttem oly fáradságosnak látszik. Minden ponton, ahol álltam, idegeim legerősebb megfeszítéséig abban a körben éltem, melyben működtem; tudtam, mit akartam; nem gondoskodtam a holnapi napról, s minden pillanatban éreztem, hogy azokra a dolgokra nézve, melyek különösen érdekelték, mit kell lényegében tennem. S ha képzeletem ma száz lépéssel tovább űzött, midőn szilárd talajra léptem, másnap megtettem azt a száz lépést visszafelé. Ez ezer- meg ezerszer esett meg velem. Ezer- meg ezerszer közelebb véltem magamat célomhoz s aztán megint hirtelen úgy találtam, hogy a vélt cél csak egy kis hegy, melyre bukantam, így jártam különösen, midőn kezdtek előttem a fizikai mechanizmus törvényei és alapelvei világosodni; azt gondoltam most, hogy nincs másra szükség, minthogy ezeket a tantárgyakra alkalmazzam, melyeket az évezredes tapasztalat az emberi nemnek a maga fejlesztésére kezébe adott s melyeket, mint minden művészet és tudomány elemeit tekintetem: az írásra, olvasásra, számolásra stb.

Amint azonban ezt megkísérlettem, lassankint az a szaporodó tapasztalás által megokolt meggyőződése alakult ki, hogy ezeket a tantárgyakat nem is lehet a művészet és tanítás elemeinek tekinteni, hogy ellenkezőleg a tárgyak sokkal általánosabb áttekintésének rendelőnk alá. De ennek a tanítóra nézve oly fontos igazságnak az érzete, mely az egyes tárgyak feldolgozása által fejlődött, sokáig csak elszigetelt szempontokban jelentkezett s mindig csak kapcsolatban azzal a tárggyal, mellyel az egyes tapasztalat összefüggött.

Igy az olvasás-tanítás alkalmával azt találtam, hogy azt a beszélni tudásnak kell alárendelni; s az eszközök keresésénél, melyekkel a gyermekeket beszélni taníthatjuk, azt az alapelvet találtam, hogy ezt a művészetet ahhoz a sorrendhez kell csatolni, mely szerint a természet a hangból a szóhoz s ebből lassanként a nyelvhez halad.

Igy továbbá az írni tanításban való igyekezetem alkalmával

annak szükségét találtam, hogy ezt a mesterséget a rajzolásnak kell alárendelni s a rajzolni tanítás alkalmával e művészet alárendelését a mérésnek. Még az ábécé-tanítás is azt a szükségletet fejlesztette ki bennem, hogy egy könyv kellene, mellyel a 3—4 éves gyermekek reálismereteit messze följé emelhetném a 7—8 éves gyermekekének. Ezek a tapasztalatok, melyek gyakorlatilag bizonyos meghatározott segédeszközökhöz vezettek, éreztették velem, hogy tárgyamat még nem ismerem egész terjedelmében s egész mélységében.

Sokáig kerestem a tanítás e mesterséges eszközeinek általános lélektani eredetét, amennyiben meg voltam győződve róla, hogy csak ezáltal sikerül azt a formát megtalálni, melyben az emberiség kiképzése magának a természetnek lényege által meg van határozva; kétségtelen volt: ez a forma szellemünk általános berendezésén alapszik, melynek segítségével értelmünk a benyomásokat, melyeket érzékiségünk a természettől kap, egységbe, azaz fogalommá foglalja össze s ezt a fogalmat azután fokozatosan világossá fejleszti.

Minden vonal, minden mérték, minden szó — mondám — az értelem eredménye, amely érett szemléletekből ered s eszközül tekintendő fogalmaink fokozatos világossá tételére. Lényegében minden tanítás is ez; alapelveit tehát az emberi szellem fejlődésének változhatatlan összformájából kell elvonni.

Minden tehát az ősi forma pontos ismeretétől függ. Újra és újra szemügyre vettem tehát azokat a kiindulópontokat, melyekből ezeket el kell vonni.

A világ — így szoltam magamhoz ez álmódzó magánbeszélgetéseimben — úgy van szemünk előtt, mint a zavaros szemléletek egymásba folyó tengere; a tanítás és a művészet dolga, hogy a pusztó természet által nem elég gyorsan haladó kiképzést gyorsítsa, hogy a zűrzavart, mely e szemléletben mutatkozik, megszüntesse, a tárgyakat egymás közt rendezze, a hasonlókat és összetartozókat képzeletében ismét egyesítse s ezáltal valamennyit világossá tegye, s a teljes világosság után azokat bennük tiszta fogalmakká emelje. És ezt teszi akkor, midőn az egymásba folyó szemléleteket egyenként elének állítja s azután ezeket az egyes szemléleteket különböző változandó állapotban szemlélteti s végül azokat tudásunk egész körével összefüggésbe hozza.

Így megy át a megismerés a zűrzavarból a határozottságba, a határozottságból a világosságba, a világosságból az értelmességbe.

De a természet állandóan ahhoz a nagy törvényhez tartja magát, hogy megismerésem világossága a tárgyaknak, melyek érzéseimet

érintik, közelségétől vagy távolságától függ. Minden, ami körülvesz, érzékeid előtt oly mértékben lesz zavaros, vagy oly mértékben nehéz magad előtt világossá és tisztává tenni, amily távolságban van érzékeid-től; ellenkezőleg, minden oly mértékben tűnik föl előtted határozottnak s oly mértékben könnyű, amennyire érzékeidhez közel van.

Mint fizikai élő lény, nem vagy *egyéb, mint érzéked*; következőképp a fogalmaid világossága és homályossága lényegében abszolúte attól a távolságtól avagy közelségtől fog függni, melyben a tárgyak öt érzékedet, azaz önmagadat, vagy azt a középpontot, hol képzeteid önmagadban egyesülnek, érintik.

Szemléleteid e középpontja, te magad is szemléleteid tárgya vagy; mindent, ami vagy, könnyebb világossá tenni, mint mindent, ami kívüled van. Minden, amit magadból érzel, magában határozott szemlélet, csak ami rajtad kívül van, az lehet számodra zavaros szemlélet; következőképp megismerésed menete, amennyiben magadra vonatkozik, egy lépéssel rövidebb, mintha más valahonnan jön feléd. Következőleg a világos fogalmak útja ezen a módon könnyebben és biztosabban megnyílik, mint más úton, s mind között, ami világos, semmi sem lehet világosabb, mint az az alapelv: az igazság megismerése az embernél a saját maga megismeréséből indul ki.

Barátom! így örvénylettek élő, de homályos eszméim a tanítás elemeiről lelkemben, anélkül, hogy képes lettem volna biztossággal megállapítani a kiindulópontokat, melyekből a mi mű-szemléleteink sorrendje vagy helyesebben az a forma kiinduljon, melyben lehetséges volna az emberiség kiképzését természetünk lényege által meghatározni, midőn egyszerre nem régiben, mint egy *Deus ex machina*¹ az a gondolat, hogy minden szemlélet világossá tételére az eszközök ebből indulnak ki: a szám, a forma és nyelv, — arra, amit kerestem, világosságot derített.

Céлом után való törekvésemben, vagyis az e tárgyról való csapongó álmódózás után figyelmemet egyszerűen arra a módra fordítottam, ahogyan valamely művelt ember viselkedik, midőn valamely tárgyat, mely öt megzavarja és homályosan van szemei elé állítva, tisztességesen fölfejteti s maga előtt világossá tenni akar.

Ebben az esetben figyelmét a következő három szempontra fogja fordítani s kell fordítania:

1. Hány és hányféle tárgy van szeme előtt;
2. milyenek; milyen az alakjuk és körrajzuk;

¹ *Deus ex machina* = eredetileg isteni közbelépés valamely bonyodalom megoldására, itt: hirtelen felvillanó szerencsés ötlet. — *Ford.*

3. mi a nevük; hogyan jelentetheti meg maga előtt mind-egyiket egy hang, egy szó által.

Így ítélek tehát: szám, alak, nyelv közösen a tanítás elemi eszközei, amennyiben valamely tárgy valamennyi tulajdonsága körrajzában és számviszonyában egyesül s a nyelv által tudatom tulajdonává tehető. A művészetnek tehát a képzés változhatatlan törvényévé kell tennie, hogy e hármás alapelveiből induljon ki s a következőkre törekedjék:

1. A gyermekeket tanítsa meg, hogy minden tárgyat, melyet tudatukba vinni akarunk, mint egységet, azaz elkülönítve azoktól, melyekkel kapcsolatban meg szokott jelenni, — vegyen szemügyre.

2. Ismerje meg az illető tárgy formáját, azaz méreteit és arányait.

3. Jókor ismertessük meg az összes előttük ismeretes tárgyak nevének és szavainak egész terjedelmével.

S mintahogy a gyermeki oktatásnak e három pontból kell kiindulnia, úgy nyilvánvaló, hogy a művészet első törekvéseinek arra kell irányulniuk, hogy a számlálás, mérés és beszéd alapképességeit melyeknek jóságától függ a szemlélendő tárgyak helyes megismerése, a legnagyobb pszichológiai művészetrel kell fejleszteni s erősíteni s következőképp e három képesség képzésének és kifejtésének eszközeit a legnagyobb egyszerűségig s legnagyobb következetességig összhangba kell hozni.

Az egyetlen nehézség, mely e három elemi pont fölismérésénél föltűnt, az a kérdés volt: a többi tulajdonság, mely az öt érzék útján tudomásunkra jut, miért nem ép oly elemi pontja a megismerésnek, mint a szám, alak és név? De csakhamar azt találtam: minden lehető tárgynak okvetlenül van száma, alakja és neve, a többi tulajdonság azonban, mely érzékeinkre hat, nem közös valamennyi tárggyal, hanem egyikkel ez, másikkal más tulajdonság közös, amihez hozzájárul hogy ezek a tulajdonságok első pillantásra oly szembeötlők, hogy a különböző tárgyakat ezek alapján rögtön megkülönböztethetjük. Beláttam most, hogy a tárgy egysége, alakja és neve által lesz tudatomban az ismeret *határozott* ismeretté, többi tulajdonságainak fokozatos megismerése által *világos* ismeretté; az összes tulajdonságok összefüggésének tudata által *érthető* ismeretté.

Tovább mentem s fölismertem, hogy egész megismerésünk három elemi képességből ered.

1. A hangképesség, melyből a beszélőtehetség fakad.

2. A határozatlan s csupán érzéki képzelőerőből, melyből a formák tudata ered.

3. A határozott, nem csupán érzéki képzelő erőből, melyből az egység tudásának s vele együtt a számláló és számolóképeségnek kell származnia.

Azt vélem tehát, hogy nemünk mesterséges kiképzésének e három alaperő első és legegyszerűbb eredményeihez, a hang, alak és számhoz kell fűződnie.

Ezáltal találok végül a mesterséges képzést a természettel lényegben és bensőleg összeforrottnak s ezzel megoldottnak azt a problémát, hogy a tanítás mesterséges eszközeinek közös eredetét megtaláljam, s azt a nehézséget megszüntnek, hogy a mechanikai törvényeket az írásra, számolásra, olvasásra stb. alkalmazzam.

Fordította: *Weszely Ödön.*

FRÖBEL FRIGYES.

(1782—1852.;

Fröbel Frigyes 1782 ápr. 21-én született Oberweissbachban, Schwarzburg mellett, hol atyja ev. lelkész volt. Tizenöt éves korában az erdészi pályára adták, melyen két évet töltött. De az erdész, ki mellett tanulnia kellett volna, nem sokat törődött vele. Ezért hazament, s egy ideig hányódott-vetődött, míg a tanítói pályára jutott. Rövid ideig a jenai egyetemen tanult, majd építész óhajtott lenni, de megismerkedve dr. Grunnerrel, a frankfurti minta-iskola tanítójával, elhatározta, hogy tanító lesz. 1805-ben meg is választották Frankfurtban tanítónak. Dr. Grunner ösztönzésére meglátogatta Pestalozzit. 1807-ben lemondott állásáról s magánnevelő lett. Három növendékével Pestalozsihoz költözött Iffertenbe, s két évet töltött ott. 1811-ben 30 éves korában Göttingában újra beiratkozott az egyetemre, majd Berlibe ment, s 1813-ban a háború kitörésekor beállt önkéntesnek. A táborban ismerkedett meg két fiatal lelkésszel, kik később is mint barátai támogatták pedagógiai terveit. Ezek segítségével Keilhauban 1816-ban nevelő-intézetet alapított, hol pedagógiai eszméit meg akarta valósítani. Az intézet 1829-ig állt fenn. Ekkor Svájcban próbálkozott, de már 1833-ban Berlinben tanulmányozta a Türk által alapított kisededóv-intézetet, s írt egy könyvet a gyermekek játékaírói s foglalkoztatásáról.

Innen kezdve szenteli egészen a kisededóvás ügyének magát. 1837-ben Keilhau mellett Blauburgban alapított kisededóvót, majd nagy agitációt indított a kisededóvók s kisededóvónő-képzés érdekében, bejárta egész Németországot s felolvasásokat tartott. 1849-ben Liebensteinben nyitott kisededóvót s kisededóvónő-képző intézetet. 1850-ben a szászmeiningeni herceg átengedte Fröbelnek a marienthali kastélyt, s Fröbel intézetével ide költözött. Raumer porosz közoktatásügyi miniszter azonban intézetét 1851-ben bezáratta, mert benne szociális és ateista veszélyt látott. Elkesezve halt meg Fröbel 70 éves korában, 1852 jun. 21-én.

Eletének nagy alkotása a kisededóvás rendszerének megalapítása, s eszméi elterjedtek az egész világon.

Munkái közül megemlítjük a következőket: *Menschenziehung* 1886. (Embernevelés.) — *Spielgaben*. (Játékajándékok). — *Hundert Ball-Lieder*. 1844. — De különösen fontosak voltak folyóiratai, melyeket jórészt egészen maga írt. Ezek: «Kommt, lasst uns unseren Kindern leben.» (Jertek, éljünk gyermekeinknek!) 1838—1840. — *Friedrich Fröbels Wochenschrift*. 1850. — Fröbel elveit magyar nyelven ismertették: *Szabó Endre*: Vezérkönyv. Fröbel foglalkoztató eszközeinek használatához. (1870.) *Kobány Mihály*: Gyakorlati vezérkönyv. 1878.

A gyermek ötödik játéka

vagy a minden oldalról egyenlően két részre osztott kocka, rézsút átmetszett részlet-kockákkal.

E játék kifejlesztése az előbbiekből, a gyermek lényéből, s a környező világból.

Egyszerű, önmagát meghatározó, szükségszerű, élettörvények alapján halad a gyermek, az ifjú ember — erős változatlan, de örökké láthatatlan egységből kiindulva, összhangban a környező, szintén láthatatlan örök egységgel, a világ- és élet egészével, a fejlődés vég-céljával: — egység felé.

A gyermek eszközei, melyek bevezetésül szolgálnak, úgy a maga életébe, valamint a természet és világ egészébe: játéka, játékszerei.

A belső követelményeknek megfelelően vezettük eddig a gyermeket tevékenységében, szükségszerű egységből kiinduló s belső, erős törvények alapján haladó játékokra és foglalkozásokra. Kiindulva az egyszerű, minden oldalról egyenletesen megnyugvó, önerejű puha *labdából*, a nem kevésbé egyszerű, szintén láthatatlan, de nem kevésbé észrevehető középpont által meghatározott, de merev, erős s mégis könnyen mozgatható *golyó-hoz*, azután az előbbiek lényeges tulajdonságait magában foglaló, de könnyen nyugvó s tagozott, egyszerű, osztatlan *kocká-ra* térünk át; átmentünk azután az egyszerű, de minden oldalon egyenlően s 8 részre *osztott kockára*; azután a már előbb kifejtett követelményeknek megfelelően a 8 egyenlő *hasábra* osztott kockára.

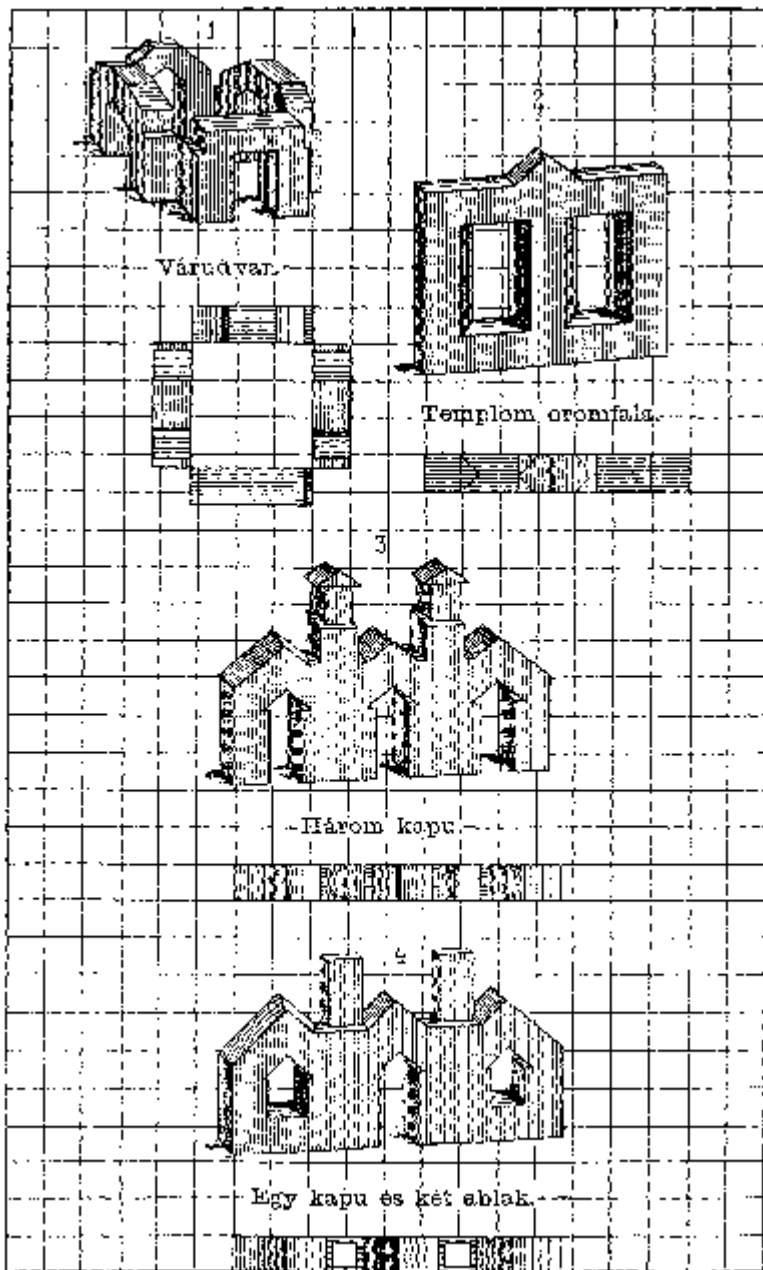
Ha egy pillantást vetünk e játékszerek sorozatára, akkor ebben a. haladásnak következő törvénye mutatkozik:

Labda: magában befejezett, de könnyen mozgatható s változtatható *gömb*.

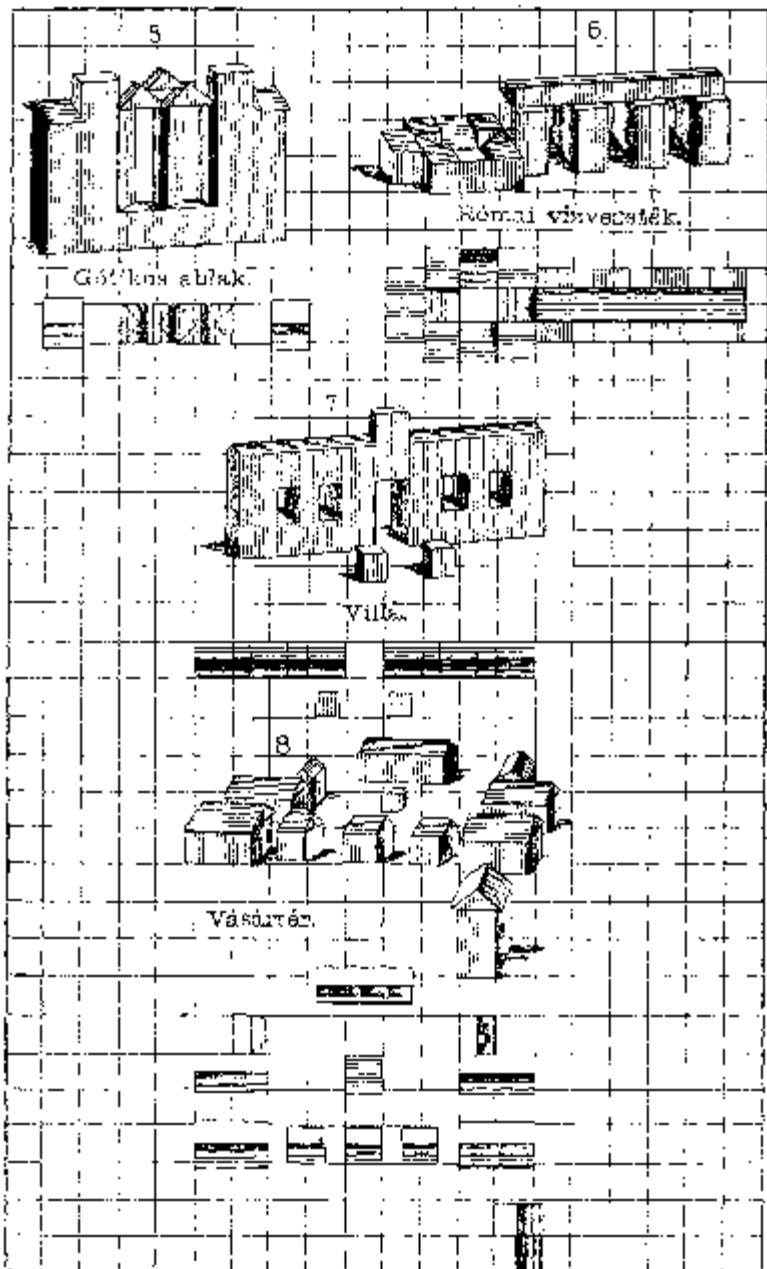
Golyó: szilárd, merev, csak kevésbé változtatható *gömb*, mely ezáltal egyenes vonalakat határoz meg, de ezeket láthatatlanul és könnyen változtatható módon.

Kocka: A golyóban láthatatlanul s egyenletesen változó egyenes vonalak a kockán kívül is *láthatóan*, maradandóan, de egymás közt egyenlő hosszúságban jelennek meg.

Egyszer osztott kocka: Az egyenes vonalak és síkok, melyeket az osztatlan kocka csak külsőleg mutat, az osztott kockában belülről is szemlélhetők, s amit az osztatlan kocka egyszer mutat, azt az



A gyermek ötödik játéka: életformák.



A gyermek ötödik játéka: életformák.

osztott többszörösen mutatja. A vonalak és élek is, melyek az osztatlan kockán *egyenlőek*, itt összetétel útján már egyenlőtlennek, de *múlóan egyenlőtlennek* mutatkoznak.

Építő hasáb: Az egyenes vonalak, melyek az egyszer osztott hasábon már egyenlőtlennek, bár csak múlóan, itt már állandóan *különbözők s egyenlőtlenek*.

Megjegyezzük, hogy a játékszer minden fejlődése az előbbieken nemcsak adva van, hanem azok szinte követelik is, úgy, hogy a következő azt csak kiemeli. Azért legközelebbi játékunk, az ötödik-ajándék is¹ az eddigiek által már adva van, úgy, hogy csak a szükség-szerű belső fejlődést kell nyomoznunk, hogy a játékszert megtaláljuk.

A sorban utolsó játékszer a minden oldal felől egyszer osztott kocka volt. A természetes haladás azonban az egyről-kettőre haladás; következésképp a legközelebbi játékszernek oly kockának kell lennie, mely minden oldalon 2-szer van szétvágyva, tehát minden oldalról 8 egyenlő részre, összesen 27 egyenlő kockára van osztva. Minthogy azonban ezzel csak a játékszer szaporítása van elérve, de nem a tovább fejlesztése, így szükségképp egy új, de az előzőekben csak futólag jelzett fejlődésnek kell hozzájárulni, s ez: a *ferdeség*.

A ferdeség már az előzőekben is adva és jelezve van, csírázik s rügyezik, ha csak futólag is, különösen az életformákban és szépség-formákban, ahol síklap az éllel vagy él a síklappal kapcsolódik s így az egyenes iránnyal a ferde együtt jelenik meg.

A következő ajándéknak, a következő játékszernek tehát az a feladata, hogy az átmenetileg megjelenő *egészen ferde* maradandóan megjelenjék. Azonban hogyan jelenik meg ez az egészen ferde maradandóan? — Azáltal, hogy a kocka két egymással párhuzamosan futó sarokvonal által vagy él-síkjaiban két egyenlő részre osztatik, melyek mindegyike mint két derékszögű oszlop jelenik meg.

Tehát belsőleg és külsőleg több oldalról követeltetik a kocka e felosztása. Kérdés, hányszor? — Először nem szabad egyoldalúan, azaz csak két *felet* kiadóan megjelennie, hanem kétoldalúan, azaz *negyedeket* kiadóan kell megjelennie. További kérdés, hány kockánál kell ezt a felosztást keresztül vinni. Minthogy az egésznek alapszáma a *három*, a felelet az, hogy *három kockát* kell ily módon felosztani; úgy, hogy a kocka egy harmadából három részkocka egészen marad, három részkocka

¹ Fröbel az egyes játékszereket csak egymásután fokozatosan adja a gyermek kezébe, s az egyes játékszereket *ajándékoknak* nevezi. Fröbel első ajándéka: a labda, Fröbel második ajándéka a golyó, Fröbel harmadik ajándéka az osztott kocka, Fröbel negyedik ajándéka: az építő hasáb. *Ford.*

felébe, három részkocka mindegyike pedig negyedekre osztva jelenik meg. Eszerint az ötödik ajándék áll 21 egész vagy osztatlan kockából, 3 felébe s 3 negyedekre osztott kockából, melyek együtt ismét egy főkockát adnak 3-szor 3-szor 3, vagyis 27 részkockából.

Ennyit az 5. ajándék belső lényegéről, képzésének törvényeiről, valamint külső alkotásáról és összetételéről.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

A papírhajtogatás.

Kifejtve nevelő s mulattatva oktató gyermek-foglalkozás 5 — 7 éves és idősebb gyermekek számára, felnőttek beható irányító közreműködésével.

Előszó.

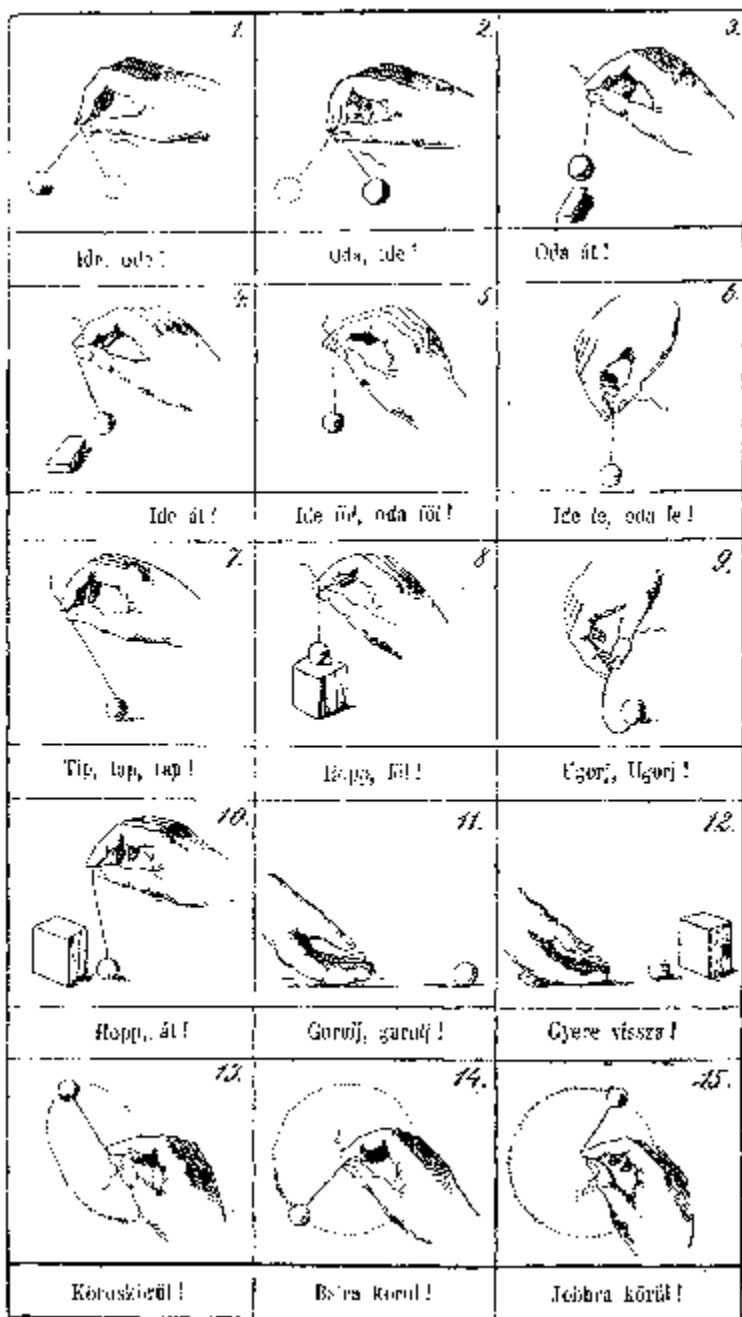
Az itt bemutatott mindenoldalúlag fejlesztő képző eszközöknek az az elismert és áldásthozó tulajdonságuk van, hogy következetes az egyszerűből kiinduló s az összetett és változatos felé haladó alkalmazásban úgy a gyermekekre nézve, valamint a gyermekeket gondozó felnőttek testi működésére, szellemi erejére és kedélyére kellemesen fölfrissítő s erősítő üdülésül szolgálnak. Hogy a játszó gyermeket, valamint a szeretettel irányító felnőttet: anyát, apát, idősebb testvért, nevelőt egyaránt kielégíti s játszótársá teszi, — ez a tulajdonsága teszi oly alkalmassá az igazi *családi szoba* —, a bensőleg egyesített *családi élet* — s ennek ápolása számára; ez az a tulajdonság, melynél fogva ezek a gyermeki foglalkozások oly jótékonyan hatnak a nevelendő gyermekekre, valamint a nevelő felnőttre, mindkettőt életteljes egészben egyesíti az *igaz*, a *jó* és *szép* előállításában, mintahogy összhangban fejleszti és képi a *szellemet*, *kedélyt*, *tetterőt*, *gondolkodást* és *cselekvést*, ami összes életviszonyaink számára, értelmi esztétikai, vallási s főképp gyakorlati kiképzésünk számára oly hangosan szóló követelmény.

A.









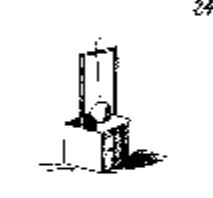





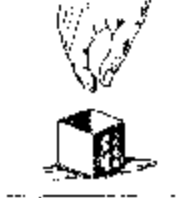
Vezető fonál a foglalkoztató eszközöknél általában, mint áttekinthető bevezetés a különöshöz.

1. Mint ahogyan az *anyai* és *becéző-dalok*-ban ¹ (Mutter- und Koselieder) s egyebütt lefektetett, mélyen a gyermek fejlődésme-

¹ Fröbel saját szerzeményű gyermekdalai, melyekkel a gyermek foglalkozásait és játékait kísérte. *Ford.*



Fröbel második ajándéka: a golyó.

| | | |
|---|---|---|
|  |  |  |
| <p>Mind szűkebbre !</p> | <p>Mind tágabbra !</p> | <p>Mind magasabbra !</p> |
|  |  |  |
| <p>Mind mélyebbre !</p> | <p>Itt, körbe !</p> | <p>Mind gyorsabban !</p> |
|  |  |  |
| <p>Hűvö, lázod, hűzöd !</p> | <p>É, leesett !</p> | <p>Wim-iam !</p> |
|  |  |  |
| <p>Elhűnt a golyó !</p> | <p>Itt a golyó !</p> | <p>Fogd meg !</p> |
|  |  |  |
| <p>Tartsd a golyót !</p> | <p>Bale súlyed !</p> | <p>Keressd meg !</p> |

Fröbel második ajándéka: a golyó.

tében és lényében gyökerező fejlesztő eszközök közvetlenül az ember testi és szellemi tevékenységéből, mint egységből indulnak ki, s közvetlenül hatnak az emberre s szellemére, ép úgy a már tárgyalt ajándékok, valamint a foglalkoztató eszközök, — melyek kimutathatólag mélyen a gyermek természetén, valamint a tárgyak tulajdonságain alapszanak, — egy közvetítőtől, testiből, anyagiból mint *osztatlanból* indulnak ki, mint ennek legegyszerűbb képviselői: a *labda*, a *golyó*, a *kocka* és a *henger*; amennyiben ezeket a gyermekek különböző ellentétes és közvetítő tulajdonságaikban s viszonyukban *nyugatomban* és *mozgásban* szemlélik, s különösen ennek megfelelően bánnak vele. Az érzékek és tagok fejlesztése itt a közvetítő a fejlődés és foglalkoztatás között, az egységes és osztatlan-, a szellemi és testi között. — 2. A haladás az ellentét uralkodó törvénye szerint az osztatlanból az osztotthoz történik, még pedig előbb az egyszer osztott, azután a többször- s végül a mindenoldalúlag osztotthoz, a kockától a hasáb-alkotáshoz, az egyenes felosztástól a ferdehez. Ezek az ismert ajándékok 3 —6-ig bezárólag. — 3. A hasáboktól a játékszerek a lapokhoz szállnak le és pedig ismét előbb a *derékszögű* és *négyszögű* s azután a *ferde* és háromszögű lapokhoz. Különböző helyzetüknek és viszonyaiknak felfogása meghatározza különböző nemüket, használatukat és hatásukat a gyermekekre.

A kirakó játékoknak sokoldalú kiképzést megengedő s ezért különösen kifejtve nevelő és kellemesen oktató, szorosan összefüggő sorát alkotják. — 4. A hasábszerű és lapszerű osztás által a tárgyak feldarabolása leszáll egészen a vesszőkig és pedig először a két kocka hosszúságú vagy hasábhosszúságú vesszőig. E vesszők használata a következőkben áll:

a) Különböző egymás mellé *fektetések*, mint az ismeretes élet-, szépség- és a megismerés formái szerint; ez utóbbiban ismét meg lehet különböztetni a szám- és számlálás-, valamint az írás- és olvasás formáit.

b) A pálcikák *összekötése zárt* alakokká vagy síkakká valamely kapcsoló test által, minő a borsó vagy parafa.

Az egyes pálcikák mozgatható összeköttetéséhez járul 5. ezek helyett a *forgács* vagy háncs 8-szoros kocka- vagy 4-szeres hasábhosszal. Az ezekkel való foglalkozás az ú. n. szilánkfonás, mint ahogy az előbbi foglalkozások neve *borsómunka*.

6. A pálcikák fonása mint osztatlan, de mozgatható egész jelenik meg, s átvezet a *tagozott* pálcikákhoz, melyek kezelése által az egyik formát a másikból fejlesztjük s az összetettebbet egyszerűbbre vezetjük vissza.

A szilánkfonás és a tagozott pálcikák használata az *osztatlan* és hosszában összehajtogatott papírszelethez vezet, ennek kapcsolása és egymásba hajtása által egyszerű formákból és föltételekből kiindulva; vagy egyszerű, színes papírszalagok összekötésére szövés módjára; ez vezet a *papírfonáshoz*, ami átmenetül szolgál a 8.-ra.

Minden előzőt t. i. az osztást és tagozást ismét visszavezeti a *test-* és *felületszemléletre* egészben, de átlátszóan, úgy hogy belsejébe látni. Ebből az osztásból és az osztottnak újra való összekötéséből tovább halad a 9.-hez.

Az anyag átalakítása különböző formákba, de változatlan anyagban, vagy önmagához állandóan hasonló egészben.

a) Ha az egész, melyet ily módon át kell alakítani, tömegszerű, akkor ennek a tömegnek lágynak, nyomhatónak, tehát alakíthatónak kell lenni, ezért a formát változtatónak, de anyagban azonosnak maradónak. Ez adja a *mintázást* első és egyszerű alakjainban, a golyóból vagy kockából kiindulva.

b) Ha ellenben határozott, önmagához hasonlóan megmaradó *síkból* indulunk ki, akkor ez a *hajtogatás-t* adja, melyet a következőkben fejtegetni akarunk.

c) Ha fonálból indulunk ki, akkor azt a gyermekjátékot, különösen leányjátékot adja, melyet *leemelés-nek* (abheben) neveznek. Itt egy két végében összekötött, hosszában ugyanolyannak maradó fonal által a két kéz segítségével s egy segítő másik társ által különböző formákat lehet létrehozni.

10. A fejlődést követő következő gyermeki foglalkozás természetesen az előző kettőnek az összekapcsolása, tehát egyesítése az osztottnak az állandóval, vagyis a *tömegnél* a *levágás* vagy *faragás*, a lapnál (papír) a *kivágás*.

A *kivágás* tehát összekapcsolás, az állandó hajtogatásnak az osztással és alakítással való kapcsolása úgy, hogy valami állandó marad, de bizonyos formákat és alakokat fejleszt.

Ez alaptévékenységből azonban ismét kétféle dolog ered: *először* is tekinthetjük a kivágás által előálló formákat, még pedig ezek nemét: ezek vagy pusztán a *szépnek*, egy eszmének kifejezői, vagy *igazságoknak*, gondolatoknak, a környezet tárgyainak és alakulásainak kifejezői, vagy a természetnek és emberi életnek s magának az embernek ábrázolásai; pl. itt házi, gazdasági és ipari eszközök, babák, emberi alakok; ott természeti tárgyak: állatok, növények stb.

Vagy *másodszor* a ki- és levágott összefüggésben marad az egész-

szel és maga is egészszé, térbezáróvá függesztetik össze. Ez adja a testieset, az űrt s az emberi életre való alkalmazásban a szobát, a házat, épületet, s így ismét visszatérünk a tiszta emberire, a házba, a családi életbe, a lakásba, ahonnan az egész kiindul a gyermekekre nézve érthetően a saját élete által.

Így az összes gyermeki foglalkozásokra való visszapillantás azt mutatja, hogy annak a gyermekekre nézve az egész természeti és emberi élet tükörképének kell lennie.

Ezekből az itt jelzett összefüggő gyermeki és ifjú foglalkozásokból csak egyetlenegyem emelünk itt ki,

a papírhajtogatást.

Kiindul egy adott és meghatározott alakú síkból.

Ez a legegyszerűbb forma benső fejlődési törvényekből kiindulva, a *négyzet*, vagyis a négy egyenlő oldal, négy egyenlő szög s négy egyenlő sarok által meghatározott alak; habár a *háromszög*, mely három egyenlő oldalból, három egyenlő szögből s három egyenlő sarokból áll, szám szerint egyszerűbbnek, s elsőnek tűnik föl, lényegében, mint később kitetszik, a későbbi, a levezetett.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

HERBART.

(1776—1841.)

Élete. Herbart Frigyes János 1776. május 4.-én született Oldenburgban. Atyja hercegi irodatanácsos volt, de a gyermekre főképp édes anyja, egy igen művelt s erélyes nő, volt nagy hatással. Herbart szüleinek egyetlen gyermeke volt, kissé gyöngye egészségű, s így kezdetben otthon tanult. Majd elvégezte Oldenburgban a latin-iskolát, s 1794—1797-ig a jeni egyetemen tanult. 1797-ben Bernbe ment házitanítónak Steigerhez, Interlaken kormányzójához. Mily komolyan vette itt hivatását, mutatják azok a jelentések, melyeket Steigerhez írt a reábízott három fiú neveléséről. Ez a gyakorlati tevékenység nagyon hozzájárult pedagógiai gondolatainak kialakításához. 1799-ben meglátogatta Pestalozzit. Midőn a franciák betörték Svájcba, elhagyta Bernt, s Brémába ment Smidt nevű barátjához, hol egy ifjút készített elő az egyetemre. E mellett szorgalmasan foglalkozott tanulmányokkal, s 1802-ben Göttingába ment, hol egyetemi magántanár, később rendkívüli tanár lett. Itt előadásait a pedagógiáról szóló bevezetéssel kezdte meg. 1809-ben Königsbergben mint a filozófia és pedagógia rendes tanára utóda lett Kantnak. Itt pedagógiai szemináriumot alapított gyakorlóiskolával. 1833-ban visszatért Göttingába, első működése színhelyére, s itt tanított haláláig. 1841. aug. 14-én halt meg. Herbart az első, ki a pedagógiát filozófiai alapra fektette, s így tudománnyá tette.

Munkái. Herbart nagy irodalmi munkásságot fejtett ki. Összes munkái a Hartenstein-féle kiadásban 13 kötetet, a Kehrbach-félében 19 kötetet tesznek ki. E munkák felölelik az egész filozófia rendszerét, s nála a pedagógia szervesen összefügg a filozófiával. Pedagógiai főmunkája: «Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet. (1806.) Ki kell emelni ezenkívül: «Umriss pädagogischer Vorlesungen»» (1835. és 1841.) c. egyetemi előadásainak vázlatát. Továbbá: «Pestalozzis Idee eines ABC der Anschauung» c. munkáját s kisebb pedagógiai értekezéseit. E pedagógiai munkák megértéséhez szorosan hozzátartoznak filozófiai munkái közül: etikája (Allgemeine praktische Philosophie) és pszichológiája.

I.

Bevezetés.

(«Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet.»)

Mit akarunk, midőn nevelünk, s nevelést követelünk: ez a nézeteknek azon köre szerint igazodik, melyet a dologhoz magunkkal hozunk.

Legtöbben, kik nevelnek, egészen elmulasztották, hogy ehhez a foglalkozáshoz előzőleg a nézeteknek egészen sajátos körét képezzék ki,

magukban, és csak lassanként keletkezik ez bennük a munka folyamán; sajátosságaikból, s a növendék egyéniségéből és környező körülményeiből alakul ki bennük. Ha van képzelő tehetségük: akkor fölhasználnak mindent, amit *előtálatlan*, hogy belőle gondoskodásuk tárgya számára izgalmakat és foglalkozásokat szerezzenek; s ha elővigyázók: elkülönítik azt, ami az egészségnek, a jó kedélynek, s a modernak árthatna. így nő fel a fiú, ki megkísérelt mindent, ami nem veszedelmes; aki jártas a mindennapi dolgok átgondolásában és kezelésében; kinek megvannak mindazon érzelmei, melyeket az a szűk kör, melyben élt, beléje olthatott. — Ha valóban így is nőtt fel, akkor szerencsét kívánhatunk hozzá. De a nevelők nem hagynak fel a panaszszal, hogy mennyit rontanak dolgukon a körülmények: a szolgák, rokonok, játszótársak, egyetem! Eléggé természetes, hogy ott, ahol inkább a véletlen, mint az emberi művészet határozta meg a szellemi életrendet, a gyakran oly sovány táplálék mellett nem mindig virul fel oly erős egészség, mely a rossz időjárással minden esetben dacolni tudna. — — —

Oly ifjú, ki fogékony az *eszmék* varázsa iránt, s ki a *nevelés eszményét* a maga egész szépségében és nagyságában szeme előtt tartja, ki végül nem irtózik attól, hogy magát a remény és kétség, a bosszúság és öröm különféle változatainak kitegye, vállalhatja, hogy egy fiút a valóság környezetében jobb állapotba emeljen, ha van gondolkozó ereje és tudománya ahhoz, hogy ezt a valóságot mint a nagy egészségnek egy töredékét emberi szemmel látni és bemutatni tudja. Ekkor ő maga önmagától azt fogja mondani, hogy nem ő, hanem mindennek, amit emberek valaha éreztek, tapasztaltak, gondoltak, egész hatalma az az igazi nevelő, mely a gyermeknek való, s melyek mellé ő csak azok okos értelmezésére és tisztos kíséretül adatott.

Az a legmagasabb, amit az emberiség továbbélése minden pillanatában tehet, hogy eddigi kísérleteinek egész nyereségét átadja az ifjú jövevényeknek, akár mint tanítást, akár mint óvást.

A szokásos nevelés a mostani bajok meghosszabbítására törekszik; természeti embereket képezni annyit tesz, mint a már kiállott bajok sorozatát amennyire lehet előről megismételni. A tanítás és óvás körét a közelire korlátozni következménye a korlátoltságnak, mely a többi sem nem ismeri, sem alkalmazni nem tudja; amit pedánsok elrontottak, ami gyermekeknek túlságosan nehéz, ezek kényelmes ürügyek; de ez egyiket meg lehet változtatni, a másik pedig nem igaz.

Persze, hogy ebben mi igaz, mi nem, arról mindenki a saját tapasztalata alapján beszél. Én a magamé alapján, más a magáén.

Gondolnák meg csak mindannyian: *hogy mindenki csak azt tapasztalja, amit megpróbál!* Egy kilencvenéves falusi iskola-mesternek megvan a kilencvenéves slendriánság tapasztalata, megvan az ő hosszas fáradozásának érzése; de megvan-e munkájának s módszerének kritikája? Újabb pedagógusainknak sok új sikerült, tapasztalták, hogy kijutott nekik az emberiség köszönete, s ennek bensőleg örülhetnek! De vájjon meghatározhatják-e a *saját* tapasztalatukból, hogy a nevelés által mi minden lehetséges, s a gyermekekkel mi minden sikerül?

Bár azok, akik a nevelést oly szívesen *csakis* a tapasztalatra akarnák alapítani, egyszer figyelmesen odatekintének más tapasztalati tudományokra, méltónak találnák érdeklődni a fizikánál és kémianál, hogy mi minden kell ahhoz, hogy a tapasztalat terén csak *egyetlenegy tantételt* annyira megállapítsanak, amennyire ezen a téren lehetséges. Tapasztalnák itt, hogy *egy* tapasztalatból semmit sem lehet tanulni, s elszórt megfigyelésekből époly keveset; sőt hogy inkább ugyanazt a kísérletet húsz változattal húszszor kell ismételni, mielőtt eredményt adna, amit azután az ellentétes elméletek, mindenik a maga módja szerint, magyaráznának. Tapasztalnák ekkor, hogy mindaddig nem szabad tapasztalatról beszélni, míg a kísérlet *be nem végeztük*, míg mindenekelőtt pontosan meg nem vizsgáltuk s pontosan meg nem mértük a *maradékokat*. *A pedagógiai kísérletek maradékai a növendék férfikorbeli hibái*. Egyetlenegy ily kísérlet időtartama tehát legalább is fél emberélet! Tehát mikor tapasztalt nevelő az ember? S mindegyiknek hány tapasztalatból áll a tapasztalása hányféle változattal? Mily végtelenül többet tapasztal a gyakorló orvos; s hány évszázad óta vannak számára nagy emberek tapasztalati följegyezve! Mégis oly gyöngye az orvostudomány, hogy épen azzá a laza talajjá lett, melyen a legújabb filozófémák most oly buján teremnek.. — — —

Jobb volna, ha a pedagógia amennyire lehetséges, a *saját ott-honi fogalmairól* elmélkednék, s jobban művelné az *önálló* gondolkodást, mi által egy vizsgálati kör *középpontjává* lenne, s nem esne abba a veszedelembé, hogy idegen által kormányoztassák, mint távoli meghódított tartomány. Csak ha minden tudomány a maga módja szerint igyekszik tájékozódni, még pedig ugyanoly erővel, mint szomszédjai, lehetséges jótékony közlekedés valamennyi között.

A nevelőtől tudományt és gondolkozóképességet követeltem. Legyen mások számára a tudomány szemüveg, az én számomra szem az, még pedig a legjobb szem, mellyel az emberek rendelkez-

nek, hogy dolgaikat megtekintsék. Bár nem minden tudomány ment a hibáktól tanaiban: ezért nincs is tisztában önmagával, a helytelen elárulja magát, vagy legalább is óvatosságot tanulunk a vitás pontokban. Ellenben aki tudomány nélkül okosnak tartja magát, ép oly nagy és még nagyobb hibákat rejt nézeteiben anélkül, hogy érezné, sőt anélkül, hogy éreztetné, mert a világgal való érintkezési pontok le vannak csiszolva. A tudomány hibái eredetileg az emberek hibái, de a kiváló fejkéi.

A nevelő első, de távolról sem teljes tudománya a pszichológia volna, melyben az emberi megnyilvánulások minden lehetősége *a priori*¹ föl volna jegyezve. Azt hiszem, ismerem az ily tudomány lehetőségét és nehézségeit! Sokáig fog tartani, míg majd meglesz; sokkal tovább, mintsem hogy a nevelőtől követelhetnők. De sohasem pótolhatná a növendék megfigyelését; az egyéniséget csak megtalálhatjuk, nem vezethetjük le, (nem de dukálhatjuk). A növendék konstruálása *a priori*, tehát ferde kifejezés, s jelenleg üres fogalom, melyet a pedagógiának még soká nem szabad bebocsájtania.

Annál szükségesebb az, amiből kiindultam: tudni, *mit akarunk*, midőn a nevelést megkezdjük! Látjuk, mit keresünk: pszichológiai pillantása minden jó fejnek van, amennyiben *törekszik arra*, hogy emberek lelki világát megismerje. Amire a nevelőnek törekednie kell, az úgy legyen előtte, mint egy térkép, vagy ha lehetséges, úgy mint egy jól épített város alaprajza, hol a hasonló irányok egymást egyformán keresztezik, s hol a szem előgyakorlatok nélkül is magától tájékozódik. Ily térképet nyújtok itt a tapasztalatlanok számára, kik tudni kívánják, *miféle* tapasztalatokat *keressenek*, s *hozzanak létre*. *Mely szándékkal* fogjon a nevelő munkájához: ez a *gyakorlati* meg gondolás mindenestre már előre részletezve egészen azon rendszabályokig, melyeket eddigi belátásunk alapján választanunk kell, számomra a pedagógia első fele. Ezzel szemben egy másodiknak kellene állania, melyben a nevelés *lehetősége elméletileg* meg volna magyarázva, s a körülmények változása szerint határolnak előadva. De az ily második rész eddig csak jámbor kívánság, ép úgy mint a pszichológia, melyen alapulnia kellene. Az első rész érvényes az egész helyett, s nekem be kell érnem azzal, hogy ezt a nyelvhasználatot kövessem.

Pedagógia az a tudomány, melyre a nevelőnek a saját maga részére van szüksége. De legyen neki tudománya a *közlés* céljára is.

¹ Előre megállapítva. Ford.

S itt mindjárt bevallom, hogy nincs fogalmam nevelésről *tanítás nélkül*; valamit fordítva, legalább ebben az írásban, nem ismerek el tanítást, mely nem nevel. Mily művészeteket és ügyességeket választ valamely ifjú, hogy azt egy tanítómestertől pusztán előny kedvéért tanulja, ez magábanvéve a nevelésre nézve épp oly közömbös, mint az, hogy a ruhája számára milyen színt választ. De hogy gondolköre hogyan határozódik meg, ez a nevelőre nézve minden; mert a gondolatokból lesznek érzések s ezekből alapelvek és cselekvések. Ezzel az összekapcsolással mindent s mindegyiket egymással vonatkozásban gondolni, amit a növendéknek nyújthatnánk, amit kedélyébe beültethetnénk; megvizsgálni, hogyan kell egymáshoz illeszteni, tehát hogyan kell egymás után sorakoztatni, s hogyan lehet a következőnek támasztéka: ez az egyes tárgyak kezelésének számtalan föladatát adja, s a nevelőnek megmérhetetlen anyagot a szüntelen átgondolásra, s a számára hozzáférhető ismeretek és művek átvizsgálására, valamint minden tartósan folytatandó foglalkozásra és gyakorlatra. (Fordította: *Weszelödön.*)

II.

A nevelés célja.

(«Über die ästhetische Darstellung der Welt, als Hauptgeschäft der Erziehung.»)

A nevelés *egyetlen* és egész feladatát ebbe a fogalomba foglalhatjuk: *erkölcsösség*.

Erkölcsösség, mint az ember s ennél fogva a nevelés *legjobb* célja, általánosan el van ismerve. Aki ezt tagadná, az nem tudná tulajdonképpen, mi az erkölcsösség; legalább is nem volna joga itt a hozzászóláshoz. De hogy az erkölcsösséget, mint az ember s a nevelés *egész* célját állítsuk föl, ehhez szükséges a *fogalom kibővítése*, szükséges kikutatni előzményeit, mint valóságos lehetőségének föltételeit.

A *jó akarat*, az az állandó elhatározás, hogy az ember magát mint egyént a törvény alatt állónak tekinti, mely általánosan kötelező: ez a *legközelebbi* gondolat, — s joggal az, — melyre ez a szó erkölcsösség bennünket emlékeztet. Gondoljuk hozzá azt az erőfeszítést, azt az ellenállást, mellyel az ember ezt a jóakaratot az ellene munkálkodó kedélymozgalmakkal szemben magában föntartja; akkor az erkölcsiség, mely előbb csupán az akarat egy *tulajdonsága*, egy határozománya volt, *erénnyé*, erővé, tetté és az így meghatározott akarat ható képességévé lesz. Mindkettőtől különbözik az, ami a törvényességhez tartozik, az erkölcsi törvény helyes *megismerése*;

s az általános törvény ismeretétől s magától a közönséges életben való kötelesség elismert közönséges szabályainak ismeretétől is — ismét különbözik annak találó megítélése, amit egyes esetekben, egyes pillanatokban a sors és az ember érintkezésében mint a legjobbat s tulajdonképpen egyetlen jót, tenni, választani, elkerülni kell. Ezt mind megtalálja a filozófia közvetlenül *a fogalomban*; s éppúgy elvárja es követeli közvetlenül az embertől, mint a *szabadság* egyik nyilvánulását.

(Fordította: *Wesely Ödön.*)

III.

A pedagógia megalapozása.

(«Umriss pädagogischer Vorlesungen.»)

2. §.

A pedagógia mint tudomány a gyakorlati filozófiától és a pszichológiától függ. Az mutatja a célt, ez az utat és veszélyeket.

7. §.

A tudományos tárgyalásban oly fogalmak különíttetnek el, melyeknek a gyakorlatban állandóan összekapcsolva kell maradniuk. Mert a nevelő munkája folytatólagos, mely minden tekintetnek egyszerre eleget téve, a jövőt a múlttal kapcsolja össze.

A gyakorlati filozófia által való megalapozásról.¹

8. §.

Erény, ez az elnevezés a pedagógiai cél egésze számára. Ez a belső szabadságnak az egyes személyben állandó valósággá érlelődött eszméje. Ebből rögtön kettős munka következik, mert a belső szabadság viszony két tag között: a belátás és akarat között, s a nevelő gondja e tagok mindegyikét egyenként valósággá tenni, hogy azután állandó vonatkozásba kapcsolódjanak. Ezen a szón *belátás* előbb az akarat esztétikai (még nem erkölcsi) megítélését kell érteni.

9. §.

De már itt nem szabad elfelejteni, hogy e viszony állandó valósága nem egyéb, mint maga az erkölcsiség; amit elérni sokkal nehezebb s csak később lehetséges, miután a már említett kettős

¹Gyakorlati filozófia = ethika, erkölcsan.

munka jól folyamatban van. A csupán esztétikai megítélés könnyen gyakorolja magát *idegen* példákon; ellenben a *növendékre* való erkölcsi *alkalmazás* maga csak annyiban történhetik a siker reményével, amennyiben annak hajlamai és megszokásai oly irányt vettek, mely megfelel-e megítélésnek. Különben annak a veszélynek tesszük ki magunkat, hogy a növendék az akarat esztétikai megítélését, ha felfogja is, a közönséges okosságának tudva alárendeli, amiből a tulajdonképpeni rossz keletkezik.

10. §.

Ha átfutjuk a többi gyakorlati eszmét: akkor a tökéletesség eszméje, a test és szellem egészségére emlékeztet, mindkettő kellő megbecsülésével s tudatos művelésével.

11. §.

A jóakarát eszméje arra figyelmezteti a nevelőt, hogy a rossznak akarására való ingert oly sokáig tartsa távol, míg az veszélyes lehetne. De hozzá kell járulnia a növendékben a jóakarát tiszteletbentartásának is.

12. §.

A jog eszméje azt követeli, hogy a növendék mondjon le a civakodásról. Kívánja továbbá a civakodásról való elmélkedést, hogy a jog iránti tisztelet megerősödjék.

13. §.

Az elégtétel eszméje különösen oly esetben jó figyelembe, midőn a növendék tulajdonképpen büntetést érdemelt, mint a szándékos fájdalomkőzés kiegyenlítését; itt a büntetés mértékére, pontosan kell figyelni, s a büntetést szenvedőnek elismernie, hogy az helyes volt.

14. §.

Jogi társaság és jutalmazási rendszer kicsinyben több növendék vagy tanulóársak által képződik. Ezzel azokat a követelményeket, melyek nagyban ugyanazon eszmékből fakadnak, összhangba kell hozni.

15. §.

A közigazgatási rendszernek a pedagógiára fontos vonatkozása van, amennyiben minden növendéket, társadalmi állására való tekin-

tet nélkül, arra kell szoktatni, hogy alkalmazkodjék, hogy egy társadalmi egész számára használhatóvá legyen. Ez a követelmény nagyon sokféle alakulást vehet, még a test művelése szempontjából is.

16. §

A művelődési rendszerből itt nem a szakképzést, hanem az általános műveltséget kell kiemelni.

Jegyzet. Magától értetődik, hogy ezek az utalások nem pótolhatják a gyakorlati filozófia behatóbb tanulmányozását, ha az hiányzik. Különösen meg kell azonban jegyezni, hogy az a tisztán pedagógiai kérdés: mi legyen és mi lehet a növendékből, nem tévesztendő össze azzal, hogy valaki milyen helyet képes betölteni az államban.

17. §

A nevelő munka számára a tökéletesség eszméje, ha nem is túlsúlyával, de folytonos alkalmazása által tűnik ki a többi közül, Mert a nevelő a még éretlen emberben oly erőt lát, melynek erősítése. irányítása, összetartása állandó figyelmét kívánja.

18. §

Ezáltal azonban könnyen hamis vonás jut az erkölcsi képzésbe; amennyiben a növendék a tanulás, gyakorlás és teljesítés követelményeiben túlsúlyt észrevenni, s amennyiben ezeket teljesíti, lényegében eleget tenni vél.

19. §

Már ez okból is szükséges, hogy a tulajdonképpeni erkölcsi képzést, mely a mindennapi életben folytonos önelhatározásra ösztönöz, a vallással összekapcsoljuk; t. i. hogy azt a képzelődést, mintha valami nagyot tett volna, megalázzuk. De a vallásos képzésnek viszont szüksége van az erkölcsire; amennyiben nagyon közel fekszik az álszenteskedés veszélye, ha az erkölcsiség szilárd alapot nem kapott a komoly önmegfigyelésben azzal a szándékkal, hogy önmagát bírálja és megjavítsa. Minthogy az erkölcsi képzés csak azután jöhet, midőn az eszthetikai megítélés és a helyes szoktatás már megelőzte: a vallásos képzésnek épp úgy nem szabad túlságosan sietnie, valamint szükség nélkül elkésznie.

IV.

A tanítás célja.

(«Umriss pädagogischer Vorlesungen.»)

62. §.

A tanítás végső célja ugyan benne van az erény fogalmában. Azonban a közelebbi cél, melyet a végső cél elérése szempontjából a tanítás számára ki kell tűzni, e kifejezés által jelölhető meg: *az érdeklődés sokoldalúsága*. Ez a szó: érdeklődés jelöli általában a szellemi tevékenységnek azt a nemét, melyet a tanításnak létre kell hoznia; amennyiben a puszta tudásnál nem állapodhatik meg. Mert ezt úgy tekinthetjük, mint készletet, melynek hiánya mellett sem volna az ember más. Aki azonban azt, amit tud megerősítve tartja s kibővíteni kívánja, az érdeklődik iránta. Minthogy ez a szellemi tevékenység különféle, hozzá kell járulnia annak a határozmánynak, mely ebben a szóban rejlik: sokoldalúság.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

V.

Az érdeklődés sokoldalúsága.

(«Allgemeine Pädagogik.»)

I.

Elmélyedés és meggondolás.

Aki valaha szeretettel átengedte magát az emberi művészet valamely tárgyának: az tudja, mi az *elmélyedés*. Mert melyik foglalkozás, a tudás melyik neme oly rossz, a művelődés útján mely nyereség érhető el *úgy* minden elidőzés nélkül, hogy ne volna szükség arra, hogy gondolatainkat minden mástól elvonatkoztassuk, s itt elmerüljünk. Mint ahogyan minden festménynek megfelelő megvilágítás kell, mint a hogy az ízlés bírái minden műalkotás számára a szemlélő részéről sajátos hangulatot követelnek, úgy *minden* számára, ami méltó arra, hogy észrevétessek, gondoltassék, s éreztessék, különös gondra van szükség, hogy helyesen és egészen fogjuk fel, hogy magunkat *belehelyezzük*.

Az egyéniség helyesen fogja fel, ami neki megfelel; de minél inkább képezte magát erre, annál bizonyosabban *meghamisít minden más benyomást* megszokott hangulatánál fogva. Ezt a sokoldalú ne tegye. Reá sokféle elmélyedés vár. Ő mindegyikhez tiszta

kézzel nyúljon; ő mindegyiknek engedje át magát egészen. Mert nem az kell, hogy mindenféle homályos nyom legyen beléje karcolva, a kedély ágazzék el határozottan sok irányban.

Kérdés, hogy lehet emellett a személyiséget *megmenteni*?

Személyiség a tudat egységén alapszik, az összefoglaláson, a *meggondoláson*. Az elmélyedések kizárják egymást s ezáltal éppen kizárják a meggondolást, melyben egyesítve kellene lenniük. Az, amit követelünk, egyidejű nem lehet, tehát egymásra kell következniük. Előbb az elmélyedés, azután egy másik elmélyedés, azután összetalálkozásuk a meggondolásban! Mily számtalan ily *átmeneten* kell a kedélynek keresztülmennie, míg a személy gazdag meggondolás birtokában s minden elmélyedésbe való legkönnyebb visszatérés képességével, magát sokoldalúnak nevezheti!

De a dolog attól is függ, hogy mit adnak ki az elmélyedések, ha összetalálkoznak. Nem többé tiszta meggondolást, tehát nem igazi sokoldalúságot, amennyiben valami *ellentmondót* hoznak össze. Ekkor vagy egyáltalán nem jönnek össze, egymás mellett maradnak, s az ember *szóragozott*: vagy felőrlik egymást, kételkedéssel és lehetetlen kívánságok által gyöttrik a kedélyt, s a jó természet ám lássa, hogyan győzi le a betegséget.

Még ha nem tartalmaznak is semmi ellentmondót (aminőt a divatos kultúra nem keveset ád) mégis nagy különbség, hogyan és mily pontosan hatják át egymást. Minél teljesebben lesznek egyes, annál többet nyer a személy. Gyöngé áthatás mellett a sokoldalú azzá lesz, amit rossz mellékértelemmel *tudákosnak* neveznek; mint ahogy az elmélyedés egyetlen neméből, ha a meggondolásról nem történt eléggé gondoskodás, a szeszélyes virtuóz áll elő.

Nekünk nem szabad a sokoldalúság nevében többet kifejteni, mint a meggondolás szükségét általában. Hogyan fog minden egyes alkalommal ily és más elmélyedésekből összetevődni, ez a pszichológia dolga volna; ezt *előre érezni* lényege a pedagógiai *tapintatnak*, a pedagógiai művészet legnagyobb kincsének.

Csak annyit jegyezhetünk itt még meg: hogy a koncentrált elmélyedés és a mindent átfogó meggondolás szélsőségei között fekszenek a tudat közönséges állapotai, melyek egyik oldalról mint részleges elmélyedések, másik oldalról mint részleges meggondolások tekinthetők, amint akarjuk. Minthogy a teljes sokoldalúság elérhetetlen, minthogy a mindent átfogó meggondolás helyett talán gazdag, de mégis még csak részleges meggondolással kell beérnünk: azt kérdezhetnők, mily keretet kell neki adni, mely *részt* kell az *egész-*

ből különösen kiemelni, — ha nem volna előttünk azonnal a felelet: az egyéniség, s az egyéniségnek az alkalom által meghatározott szemhatára, mely az első meggondolásokat teremti, s ezáltal ha nem is középpontokat, de kezdőpontokat határoz meg a továbbhaladó művelődés számára, melyeket ugyan nem kell aggodalmasan tiszteletben tartani, de nem is szabad annyira elhanyagolni, hogy a nevelés adományai és a körülmények adományai könnyen egybe ne folyhatnának. A tanítás szívesen kapcsolódjék a legközelebbihez. De ne ijedjünk meg attól sem, ha az, amit hozzácsatol, nagy tér és nagy idő által van tőlünk elválasztva. A gondolatok gyorsan utaznak, s a meggondolás számára csak az van távol, ami sok közvetítő fogalom vagy a gondolkodásmód módosulásai által van egymástól elválasztva.

II.

Világosság. Asszociáció. Rendszer. Módszer.

A kedély állandóan mozgásban van. Időnként a mozgás nagyon gyors, időnként alig észrevehető. Egyszerre jelenlevő képzetek egész csoportján egy ideig csak kevés változik; a többi megmarad; erre való tekintettel a kedély nyugalomban van. A haladás neme maga titokkal van fődve. Ezek az előzetes vizsgálódások mégis felosztási alapot adnak, mire gyakran van szükségünk, hogy a túlságosan általános fogalmakat az alkalmazhatóság körébe bevonjuk.

Az elmélyedéseknek váltakozniuk kell; menjenek át egymásba és a meggondolásba, a meggondolás ismét új elmélyedésbe. De magában mindegyik nyugvó.

A nyugvó elmélyedés, ha tiszta és átlátszó, az egyest *világosan látja*. Mert csak akkor átlátszó, ha minden, ami a képzetben zavaros keveréket ad, távol marad, — vagy a nevelő gondja által megtisztulva, több és különböző elmélyedésnek egyenként teszi tárgyát.

Az egyik elmélyedés haladása a másikig *társítja* a képzeteket. Az asszociációk tömegében ott lebeg a képzelem (fantázia); ez minden vegyítést megízlel, s csak az. ízléstelenlenti meg. De az egész tömeg ízléstelen, amint minden egymásba folyhat; s ez lehető, ha az egyesnek éles ellentétei meg nem gátolják.

Nyugvó meggondolás a többnek viszonyát látja; minden egyest, mint a viszony tagját megfelelő helyén lát. A gazdag meggondolás gazdag rendje a *rendszer*. De nincs rendszer, nincs rend, nincs

viszony, az egyesnek világossága nélkül. Mert a viszony nem a vegyülésben van, hanem csupán az elválasztott s újra összekapcsolt tagok közt áll fönn.

A meggondolás haladása a *módszer*. Átfutja a rendszert, ennek új tagjait hozza létre, s örködik az alkalmazás következetessége fölött. Sokan használják e szót, kik e tárgyról semmit sem tudnak. Azt a nehéz munkát, módszerre nevelni, elengednők ugyan a nevelőnek; — hogy mily elengedhetetlen saját pedagógiai gondolkodásunk fölött módszeresen uralkodni, — ha ezt e jelenlegi írás nem teszi érezhetővé, akkor semmi hatással sincs az olvasóra.

Zavaros tömegeket halmoz a gyermek kedélyében szakadatlanul a tapasztalás. Sokat ebből lassankint újra szétbont a tárgyak jövése-menése által; s az asszociáció jótékony könnyűsége marad hátra a szétbontottak számára. Sok azonban a nevelőre vár, kinek különösen azoknál van huzamosabban dolga, kik az évek egy sorozatát szellemi segítség nélkül töltötték. Ezeknél a kedélyállapot nagyon lomha mindazzal szemben, aminek őket a változatosságra ingerelnie kellene. Az ember az újban mindig a régít látja, ha minden hasonló-ság az emlékek által az egész tömeget, a hasonlót, előtérbe tolja.

Hiányos asszociáció rendszeren azokban az ismeretekben található, melyeket iskolákban tanultak. Mert vagy nem volt elég erő a megtanultban, hogy a képzelemig előre hatoljon, vagy a tanulás gátolta a mindennapos képzelődések keringését is, a szellem megmerevedett minden részében.

Rendszert senki sem követel a tapasztalástól; helyesen azoktól a tudományoktól sem, melyeknek eddig inkább valamely *tervük* volt, mint a saját rendszerük. De valamely tudomány előadása legyen rendszer tekintetében helyes: a hallgató előbb csak egy *sort* kap, melyet a társítással sokáig kell forgatnia, míg az egyesítő meggondolás megadja neki a *kiválasztott* sor előnyének érzését.

Mennyivel kevésbé lehet reménye az előadott rendszernek a helyes alkalmazásra! Módszer a legtöbb emberre nézve tudós elnevezés; gondolkozásuk bizonytalanul ingadozik absztrakció (elvonás) és determináció (meghatározás) között, követi az ingert a vonatkozások helyett; hasonlóságokat társítanak, s tárgyak rímelnék náluk a fogalmakra, mint a csomóversben (Knittelvers).¹

(Fordította: *Weszely Ödön*.)

¹ Knittelvers = csomóvers, melyben a vers kellékeiből csak a rím van meg, a szótagok csak számuk alapján vannak verssé fűzve, s így igazi ritmus

VI.

Az érdeklődés főcsoportjai.

(«Umriß pädagogischer Vorlesungen.»)

83. §.

Az ismeretekhez, melyeket a tapasztalat, s az érzülethez, melyet az érintkezés (Umgang) hoz létre, csatlakozzék a tanítás, A tapasztalatnak közvetlenül az empirikus (tapasztalati) érdeklődés, az érintkezésnek a szimpatikus érdeklődés felel meg. A tapasztalat tárgyai fölött való továbbhaladó meggondolás alkalmával fejlődik a spekuláció, az érintkezés tágabb viszonylatainak átgondolásából a társadalmi érintkezés. Egyik oldalon hozzáfűzzük még az esztétikai, másik oldalon a vallásos érdeklődést, mely utóbbi kettőnek nem annyira a továbbhaladó gondolkodásban, mint inkább a tárgyak és sorok nyugodt szemlélésében van az eredete.

84. §.

Nem várhatjuk ugyan, hogy az érdeklődés mindezen csoportjai minden egyénben egyenletesen fejlődnek ki; ellenben a tanulók nagyszámánál valamennyit elvárhatjuk; s a kívánt sokoldalúságnak annál inkább felelünk meg, minél inkább közeledik az egyes is oly szellemi képzettséghez, melyben valamennyi érdeklődés egyforma energiával jelentkeznek.

86. §.

A tapasztalati érdeklődés a maga nemében egyoldalúvá lesz, ha a tapasztalati tárgyak bizonyos nemét a többiek elhanyagolásával megragadja. így: ha valaki csakis botanikus, vagy mineralógus, vagy zoológus akar lenni; ha csakis a nyelveket szereti, talán csak az ókori vagy modern nyelveket, vagy mindezekből egyet; ha mint utazó

bennük nincs. Váratlan fordulataival inkább komikus és szatirikus hatásra alkalmas vers.

Pl. Auf das Unrecht folg das Übel,
Wie die Thrän' auf den herben Zwiebel.
Hinter dem *U* kommt das *W*,
Das ist die Ordnung im *ABC*.

(Schiller, Wallensteins Lager.)

A fenti helyen Herbart arra céloz, hogy össze nem való dolgok kerülnek egymással kapcsolatba, ami szokatlan s így komikus hatást kelt. *Ford.*

(mint ahogyan némely turista) csak a sokat emlegetett vidékeket akarja látni, csakhogy látta legyen; ha mint ritkasággyűjtő csak ezt vagy amazt a műkedvelést gyakorolja; ha mint történész csak egy népről, csak egy korról kíván tudni, stb.

A spekulatív érdeklődés a maga nemében egyoldalú lesz, ha csak logikai, vagy csak matematikai, — talán csak matematikai a régi geometerek módjára; — vagy csak metafizikai — talán csak egy rendszer nézetei szerint; — vagy csak fizikai, — talán csak egy föltevés követése által; — vagy csak oknyomozó történeti akar lenni.

Az esztétikai érdeklődés, ha majd kizárólag a festészetre, szobrászatra; majd kizárólag a költészetre, talán csak a lírai vagy a drámai, költészetre, majd zenére, talán csak ennek egy bizonyos nemére irányul, stb.

A szimpatikus érdeklődés egyoldalú lesz, ha az ember csakis pályatársaival, vagy csakis honfitársaival, vagy csakis családjá tagjaival akar együtt élni, a többi ember iránt azonban semm i részvéttel sincs.

A társadalmi érdeklődés egyoldalú lesz, ha valaki csak valamely politikai párthoz szít, s minden üdvöt és bajt ennek előnyei szerint ítél meg.

A vallásos érdeklődés egyoldalú lesz a különféle dogmák és hányok szerint, melyeknek hódol, a máskép gondolkodók csekélyre becsülésével.

Ez egyoldalúságok némelyikét a későbbi életben a hivatás hozza magával; de a hivatás ne szigetelje el az embert. Ezt tenné, ha már az ifjúkor éveiben ily korlátozottság érvényesülne.

87. §.

Az egyoldalúságok közelebbi vizsgálata ugyan lehetséges, de nem szükséges ahhoz, hogy megtaláljuk, mily helyet foglalnak el a fölemlített gimnáziumi tanulmányok a tantárgyak között, melyeknek az érdeklődés megelevenítésére kell szolgálniuk. A nyelvek tapasztalatszerűen rendelkezésre állanak; miért választják azonban a sok nyelv közül éppen a római és görögöt? N}dlván az általuk nyújtott irodalom és történelem kedvéért. Az irodalom költői-vel és szónokaival az esztétikai érdeklődésé; a történelem részvétet ébreszt kiváló férfiak és a társadalom java és baja iránt; mindkettő által közvetve a vallásos érdeklődésre is hat. Nem találhatunk jobb *egyesítő pontot* ily sokféle ösztönzés számára. Sőt a spekulatív

érdeklődés sem távozik üres kézzel, ha a nyelvek grammatikai szerkezetének kutatása járul mindezekhez. De a történelem nem áll meg a régiéknél; az irodalmi ismeretek is kibővülnek, hogy még jobban hassanak ez érdeklődések megelevenítésére. A történelem, ha tárgyalása oknyomozó, más oldalról a spekulatív érdeklődésnek jön segítségére. De ebben a matematikáé az elsőség, ám hogy biztos útja legyen és állandó hatást érjen el, a természettudományokkal kell kapcsolódnia, melyek egyaránt tartoznak az empirikus és spekulatív érdeklődéshez.

Ha ezek a tanulmányok kellően összeműködnek, a vallásoktatással egyetemben nagyon sokat tehetnek arra nézve, hogy az ifjú léleknek megadják azokat az irányokat, melyek a sokoldalú érdeklődéshez valók. Ha azonban a filológiát és a matematikát széthullani engednők, az összekötő tagokat elvennők, s mindenkinek megengednők, hogy kedve szerint egyiket vagy másikat válassza, néhány oly egyoldalúság jönne ki, melyek az előrebocsájtottak által eléggé meg vannak jelölve.

88. §.

Jelenleg elismerik, hogy a magasabb polgári iskoláknak ugyanazt a sokoldalú műveltséget kell létrehozniok, azaz az érdeklődésnek ugyanazon csoportjait kell tekintetbe venniök, mint a gimnáziumnak. A különbség csak abban áll, hogy a később szükséges hivatásbeli gyakorlat a gimnáziumi tanulókhoz kevésbé közel van, s ezért a polgári iskolákban az újabb irodalom és történelem némi túlsúlyt kap, s a kevésbé törekvő fejeknek a változatos szellemi tevékenység *segédeszközei* nem adhatók meg *teljesen*. Hasonló áll mindazon alsóbb iskolákról, melyeknek feladata a nevelést megadni. (Másképp áll a dolog ipariskoláknál, politechnikai iskoláknál, szóval azoknál, melyek a nevelést, mint megtörténtet, amennyire a körülmények szerint már megtörténhetett, fölteszik.)

Ennélfogva, ha valamely felsőbb polgári iskolának helyes tanterve van: akkor abban épp úgy ki lehet mutatni, mint a gimnázium tantervében, hogy benne legalább is épp oly nagy egyoldalúságot igyekszünk elkerülni, mint amely előállna, ha az érdeklődés hat fősoportjának egyikét háttérbe szorítanók.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

SZILASY JÁNOS.

(1795—1859.)

Szilasy János a neveléstudomány tanára volt a budapesti kir. tud. egyetemen 1835—1852-ben s az első jelentékeny rendszeres pedagógia szerzője, mely magyar nyelven megjelent. Született 1795-ben, Bögötén, Vas megyében. 1819—1835-ben teológiai tanár Szombathelyen, 1835—1852-ben egyetemi tanár Budapesten, 1852—1859-ben nagyvárad kanonok. Könyve: «A nevelés tudománya» 1827-ben jelent meg (Budán a királyi főiskolák betűivel) két kötetben. A könyvben fölhasználja a korában nagyrabecsült pedagógusokat (Schwarz, Milde, Jean Paul, Niemeyer), de önállóan dolgozza fel. Könyve világosfejű gondolkozóra mutat. E könyv alapján választották meg Szilasyt 1830-ban a Tud. Akadémia tagjává. *L. P. éter f y Sándor*: Szilasy János. Nemzeti Nőnevelés. III. kötet. (Szilasy János arcképével.)

A nevelés célja.

Mivel a nevelés az ember erejének és tehetségeinek kifejtésében és tökéletesítésében áll, s mivel az erőket és tehetségeket jó renddel kifejteni és tökéletesíteni bizonyos cél nélkül lehetetlen: erre nézve kötelességünk meghatározni, mivégre kelljen az embernek neveltetni. Kettő a szempont, melyből az embert tekinthetjük. Ugyanis az ember vagy csupán a maga valóságában, mint ember jelenhetik meg előttünk, vagy mint az emberi társaságnak tagja. Az ő erejét és tehetségét tehát úgy kell művelni, hogy jó ember és a társaságnak hasznos tagja legyen. Következésképp kettős célja van a nevelésnek: az első az, hogy az ember jó embernek neveltesse: a második pedig az, hogy a közéletben hasznos társ legyen. A nevelésnek első célja, mivel minden emberrel közös, a nevelés közcéljának, a második pedig, mivel az emberek hivatalára, nemére s más ilyenekre vonatkozik, a nevelés külön céljának neveztetik.

1. Nincs haszon nélkül azon kérdés: vajjon a nevelésnek ezen két célját szabad-e elválasztani úgy, hogy némely növendékek a közcélra, mások pedig a különösre neveltesse? Melyre ez a válaszom: Voltak oly idők, melyekben némelyek az embert úgy kívánták neveltetni, s úgyis nevelték, hogy ez istenfélő, ájtatos legyen,

nem sokat gondolván a társaságos életből származott kötelességekkel: valamint most sokan egyedül arra látszanak nevelések által törekedni, hogy a növendékből hasznos polgár váljék, nem sokat ügyelvén a jövőre. Amazok, úgy látszik, elválasztván a nevelésnek említett két célját, a közcélokra nevelték leginkább növendékeiket; ezek pedig a nevelésnek külön célját látszanak leginkább szemeik előtt viselni. De a nevelésnek mindezen két módja hibás; mert az ember rendeltetésével összeütközik. Az embernek ugyanis, avégre, hogy célját elérhesse, jónak, istenfélőnek, erkölcsösnek kell lennie; avégre pedig, hogy az emberi társaságnak hasznos tagja legyen, bizonyos módon ki kell műveltetnie. Így tehát a nevelésben mind a két célt szemünk előtt kell tartanunk, ellenkezőleg Rousseau állításával, aki így szól: «Il faut opter entre faire un homme, ou un citoyen; car on ne peut faire à la fois l'un et l'autre.» Emile L. I.¹

2. Új kérdés az: a közcél előbb való-e, vagy a különös? A közcél elsőségét tagadni lehetetlen; mert a természet előbb embereknek képzett bennünket, mint szülőink, vagy a környülállások életünk módját meghatározták. Semmi esetre sem szabad tehát a közcélt tekintetbe nem venni. Minden növendéket először jó embernek, azután jó polgárnak kell nevelni. Hogy valamely növendék bátor-szívű katona, vagy mély belátású tudós legyen; nem szabad azt az emberi nemzetnek végcéljától visszatartani. Azért tehát a nevelő-intézetek alkotói és kormányzói kötelesek mindenkor e szabást szemek előtt viselni, hogy midőn a polgári társaságnak hasznos tagot akarnak neveltetni, vagy nevelni, meg ne feledkezzenek az ember közcéljáról, mely egyszerűs mind a növendéknek is végcélja.

3. Szükséges itt még azt is megjelölni, hogy a most említett két cél megkülönböztetésének főképp csak a tudományokban vagon helye: többire pedig, valamint a közéletben a közcél szorosán össze vagon kapcsolva a különössel, s egyszerre törekedünk mind a kettőre; úgy a szülőknél és nevelőknek kötelességük nevelés közben ezen két célt helyesen összekötni és mindkettőnek eszközzésére egyszerre s egyaránt munkálkodni.

¹ Választani kell a között, hogy embert vagy polgárt neveljünk-e, mert nem lehet egyszerre nevelni mindkettőt. Emile I. k. 161 — 162. lap.

FÁY ANDRÁS.

(1786—1864.)

Fáy András ugyan elsősorban az irodalomtörténeté, de pedagógiai gondolkozása és széleskörű munkássága, melyet a pedagógiai irodalom terén kifejtett, valamint egész irodalmi működésének erősen pedagógiai iránya, jogosulttá teszi azt, hogy a pedagógusok között foglaljon helyet.

Fáy András 1786. május 30-án született Kohányon, Zemplén megyében, hol atyja földbirtokos volt. Sárospatakon és Pozsonyban tanult, a jogot Sárospatakon végezte, ügyvédi oklevelet szerzett, de az ügyvédséget sohasem gyakorolta. Atyja kedvéért a megyei szolgálatba lépett, s 1810-ben a pesti, 1812-ben a váci járás főszolgabírája. 1818-ban állásától megvált s Pest vármegye közgyűlése táblabírájává választotta. 1820-tól kezdve Pesten élt, tevékeny részt vett az akadémiai ügyekben. 1835-ben Pest vármegye országgyűlési követté választotta. 1839-ben megalapította a Hazai első takarékpénztárat, mint Széchenyi eszméinek híve és harcosa. 1848—49-ben gombai birtokára vonult vissza, s azontúl csak az irodalomnak élt. 1864. jul. 26-án halt meg Pesten.

Pedagógiai munkái a következők: Próbátétel a mai nevelés két nevezetes hibáiról. Pest, 1816. — Javaslat egy Pesten állítandó ref. főiskola tárgyában. 1840. — Nőnevelés és nőnevelő intézetek hazánkban. Pest, 1841. — Óramutató. Pest, 1842. — A legegyszerűbb, természet- és tapasztalathűbb, s gyakorlatibb nevelési rendszer. Pest, 1855. — Iskolai és házi növendékelet. Pest, 1860.

Ezekon kívül a «Búzavirágok és kalászok» c. könyve tartalmaz pedagógiai aforizmákat, s pedagógiai vonatkozások vannak szépirodalmi munkáiban is, minők a Bélteky-ház és János orvos c. regények. De pedagógiai irányúak ifjúsági iratai (Halmay család), valamint meséi, melyeket olvasókönyveink is szívesen használnak fel. E mesék nemzetnevelő tendenciája nagy hatással volt Széchenyire, s ösztönözte őt munkásságában. Fáy András legjobb életrajzát Badics Ferenc írta. Mint pedagógust Komáromy Lajos méltatja: Fáy András mint pedagógus. Néptanítók Könyvtára 1. füzet. (Budapest, Lampel E.)

A legegyszerűbb, természet- és tapasztalathűbb s gyakorlatibb nevelési rendszer.

7.

Én az egész nevelés szakát, két főkorszakra vélem felosztani. Egyik a bölcsőtől a tanításig és iskolázásig nyúló időközt foglalja magában; másik a tanítási korszakot. Korántsem úgy kívánom értetni e felosztást, mintha a két korszak teendői, merev elkülön-

zésben állanak egymás irányában, s különösebben, hogy az elsőbb korszaknak alapvetései, a tanítási korszak beállásáig, már teljesen befejezethetnének; sőt vallom, hogy a két korszak teendői, legtöbbször egymásba ágaznak, egymást segítik; s az elsőbb korszak alapvetéseit a későbbi folytatja. A felosztás csak arra irányzott, hogy mindegyik korszaknak kijelöltessék a maga saját korszakos teendője, különösebben az elsőbb korszaké, melyet elmulasztani s a későbbi korszakra halasztani egyáltalában nem szabad, ha csak a gyermeknek jövő boldogságát a legnagyobb veszélynek kitenni nem akarjuk.

8.

Az elsőbb korszak tulajdonképpen teendőjének tartom marén: az ember-képzés alapvetését, melyet a tanítási korszak csak folytathat, s melyet, ha azt a szülő az elsőbb korszakban vagy elhanyagolta vagy elferdítette, a tanítási korszak, már csak azért sem pótolhat ki teljesen, hogy a tanítási-intézetek számos tanulóinál, az egyéni szorosabb szemmel tartás és jellemnyomozás, miként az ember-képzés alapvetése követeli, csaknem lehetetlenek. Innen kitetszik, mily gyakran méltatlanok, sőt igaztalanok a szülők, a tanárok és a tanintézetek irányában, ha ezek már elhanyagolt vagy elferdített alapvetésű gyermekeikből annyit nem faraghattak, mennyit a szülők vártak, kik később örömet vágnak saját hibáikat ezek rovására róni fel; miután úgymond, ők a költséget gyermekeik nevelésétől nem kímélték!

9.

Ember képzés alatt értem, mindazon értelmi és akaratilag tulajdonok megadását a gyermek számára, mik emberi méltóságára, szorosabban s mintegy alap gyanánt tartoznak; mik vele ezen méltóságot éreztetni, s másokban is ez és maga iránt becsülést szerezni, és mik a gyermeket, idővel ezen és túlvilágon, már magokban is, nagy részben boldoggá tenni képesek.

10.

Az emberképzést három főrésztetre osztom fel: 1. A józan ész kifejítése. 2. Kegeyeletesség és ebből eredő lelkiismeretesség képzése. 3. Jellemi képzés és edzés.

LUBRICH ÁGOST.

(1825—1900.)

Lubrich Ágost 1825. dec. 28-án született Besztercebányán. Az elemi iskolát Losoncon, a gimnáziumot Rozsnyón végezte, azután papnövendék lett, s a budapesti egyetemen teológiát hallgatott. De csak egy évet töltött a teológián, s azután a tanítói pályára lépett, elvégezvén a pesti kir. kat. tanítóképző-intézetet. 1846—48-ban Pesten a Mutschenbacher-féle magán fiúnevelő-intézetben tanított. 1848-ban Eötvös kinevezte a szegedi kir. kat. tanítóképző-intézetbe tanárrá. Itt nagy hatással volt rá Csaplár Benedek kegyesrendi tanár, kinek később neveléstudományi munkáját ajánlta. 1856-ban Kecskemét városa az újonnan fölállított reáliskola igazgatójául hívta meg Lubrichot. 1861-ben a város bezárta reáliskoláját, s ekkor Lubrichot a helytartótanács a besztercebányai gimnázium tanárává nevezte ki. Innen 1862-ben kérelmére Pozsonyba helyezték át. Itt írta «Neveléstudomány» c. négykötetes nagy könyvét, mely 1868-ban jelent meg Pozsonyban.

E könyv alapján 1870-ben a budapesti kir. Tud. egyetemen a neveléstudomány tanára lett. 1871-ben a M. Tud. Akadémia könyvét a nagy jutalommal tüntette ki. A Neveléstudomány négy kiadást ért. Ezenkívül írt Lubrich több más munkát is. Így «Neveléstörténelmet» 3 kötetben «Természetbölcselet»-et, «Társadalomtudományt» s számos kisebb tanulmányt. Ezek közül nevezetes a «Herbart bölcseleti rendszerének alaptévedései, (1875) mely polemikus jellegű. Lubrich Ágost 1900-ban halt meg.

Életrajzát 1. Neveléstudomány c. művének új, kiadásában dr. Pacséri Károlytól. Továbbá: dr. Acsay Antal: Lubrich Ágost emlékezete. Budapest, Szent István-Társulat. 1905.

A nevelés fölve.

Főelv nélkül semmi tudomány, semmi művészet nem szükségködhetvén, a nevelésnek is kell ilyennel bírnia.

Az elv szó a latin szöfajtés szerint (Principium, princeps) olyasmire mutat, ami valamely élet- vagy gondolatkör fölött uralkodik, egységre, mely a különféleket összetartja, az egyes dolgokat meghatározza, valami elsőre, mind idejét, mind értékét és rangfokát tekintve. Ha ezt az emberi tudás elméleti részére alkalmazzuk: akkor az elv gondolat, melyből valamennyi más gondolatnak vagy közvetlenül származnia, vagy legalább melynek alája sorakoznia,

melyhez alkalmazkodnia kell. Ha pedig gyakorlati ismeretek szervezendők: akkor az elv gondolat, tétel, mely valamennyi más gondolat főszabályát és általános mértékét tartalmazza, főtörvény, mely más törvények próbakövét teszi. Elv nélkül semmi művészet és tudomány nem szükölködhetik. Valamint a teremtett világ nem chaos, hanem kosmos, mind egészében, mind egyedeiben összhangzás szerint rendezve: úgy a nevelés is csak úgy lehet tudomány, ha anyagában nem pusztá halmazt, hanem rendet, egységet szemlélhetni; ha minden nevelési működés, minden tanítás, minden cél és eszköz, minden szabály, parancs és tilalom, szóval az egész nevelési eljárás egy tételben összpontosul, vagyis szerves összefüggésben nyilatkozik. «A főelv amaz aetheri elemet képezi, mely a nevelésnek egy magasabb tájból világosságot, meleget és éltet ad, mely elem nélkül a nevelés hideg, holt és terméketlen lenne. A nevelés csak akkor valósíthatja meg eszméjét, ha ezen elem minden működését áthatja és megszellemíti».¹ Az elvtől megkülönböztetendő az elvtétel (maxima), mely főrületesen tekintve elvnek látszik ugyan, de mégsem az; mert míg az elv *egyetemes igazság*, hasonlóan a mennyiségtani axiómához, addig a maxima csak arra szolgál, hogy egyes eljárásokat, egyes irányban rendezzen egységesen, de hatása nem terjed annyira, miszerint minden ismeretkör, például a neveléstan minden egyes tételének megoldására nyújtana kulcsot. Ugyanazon elvtételek nem használhatók minden körülmények között, mert köztük választást is lehet és kell tennünk; de amit egyszer elvnek fogadtunk el, az általános elismerést követel. Ehhez kell jutnia a nevelésnek is, ha egységes, biztos eljárást akar, ehhez a neveléstanak, hogy tudománynak, művészetnek nevezhessük.

Ennek előrebocsátása után lássuk a nevelés főelvét.

Ha a nevelésnek tárgya és célja vagyon, és ha ezen cél elérése bizonyos hatást, vagyis eszközöket igényel, akkor a nevelés elvének is háromnak kell lenni, melyek közül az egyik a tárgyra, a második a célra, a harmadik az eszközökre vonatkozik. A nevelésnek ugyanis ismernie kell tárgyát, hogy azt nevelhesse. Ez egyszerűen tapasztalás dolgának látszik lenni; megfigyeljük a gyermek életmenetét, összehasonlítjuk mások tapasztalatait magunkéival s határozott nézetre jutunk. De a tapasztalás útján csak úgy érünk célra, ha szemünk éles és gyakorlott; hogy a szemünk előtt álló dolgokat megítélhessük, mérvesszővel, tehát a tapasztalatinak ellenében eszményivel, a viszonylagosnak és esedékesnek ellenében kell már ellátva lennünk,

¹ Gräff, Allg. Pæd. 1846. II. S. 25. l.

azaz elvre vagyon szükségünk. Ezen elv különbsége szerint aztán a megfigyelés eredménye is különbözni fog. Ismernünk kell továbbá a célt, melyhez a gyermek vezetendő. Végre a mód is, mely szerint az ismert cél elérésére használandó eszközök kezelendők, szintén bizonyos alapelvek vagyon alávetve, melyhez ha nem ragaszkodunk, a nevelési elmélet végrehajtásában éppen nem boldogulhatunk. E három elvnek aztán, hogy a nevelés tudományos egységének, valamint a gyakorlati eljárás egységének igényei teljesen kielégíttessenek, egy főelvre kell visszavihetőnek lennie. E főelv nem lehet más, mint erkölcsi; mert a nevelésnek csak azt kell csinálni a növendékből, amit önmagából s amire önmagát kell nevelnie; de ez nem egyéb, mint az erkölcsi rendeltetés, melynek elérésétől függ végelemzésben minden emberi egyednek igazi értéke. De ezzel a kereszténység központjában találjuk magunkat. S helyesen! Mert az nem pusztá szabály, sem nem csupán legfelsőbb gyakorlati törvény, sem nem eszme, hanem maga a személyes Üdvözítő, maga a való főelv. Mint ilyen működik ő abban, mit Isten országának nevezünk; mint ilyen elve ő az erkölcstannak, s ilyennek ismerendő el a neveléstudományban is. Benne a főntebbi három elvet pontosan feltalálhatjuk. Ugyanis, ha a görögök a bölcsességet, a zsidók az igazságot tartották az ember eszményének: akkor ez eszmény Krisztusban a legmagasztosabb alakban vagyon kifejezve, és pedig oly való, oly állagi módon, hogy a növendéknek nemcsak hasonlónak, hanem egynek is kell lennie Krisztussal; mi annyit jelent, hogy Krisztus a növendékben alakot nyer, benne újra megtestesül. «Ez az igazi keresztény érzület, — mondja Ziller — mely előtt az erkölcsi méltóság, az emberiségnek emez isteni ős képe, mely egyúttal isteni képmás is, mint valósítandó példakép lebeg, s mely által a növendék, az embernek fia, Isten fiává leszen s a vallás-erkölcsi örök, általános becsü eszmény felé közeledik».¹ Ha továbbá az ember mivoltát akarjuk ismerni, vagyis ha az anthropológiai elvet tekintjük: erre nézve is Krisztus az igazi elv. Az ő ártatlan, bűn nélküli emberi természetéről felismerjük a mi megromlott természetünket; megtestesülése, megváltási műve meggyőz bennünket arról, hogy természetünk tisztulását csak isteni kinyilatkoztatás, az Istenember általi megváltás eszközölhetette; s mivel Krisztus bűn nélküli emberségével az Istenség volt egyesülve, ebben történeti tényleges bizonyítékát bírjuk annak, hogy az ember természete képességgel bír az Istenhez való emelkedésre, minélfogva minden

¹ Ziller: Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unterricht, Leipzig, 1865. S. 24.

egyedet felkarolni és Krisztusban napfényre jött nemes alakjának visszaszerzésében elősegíteni szükséges is, érdemes is. Ha végre az eszközök kezelésének módját tekintjük, arra nézve is mintául szolgál az Úr, midőn tanítványait és a népet oktatja. De legbölcsebb nevelő és tanító ő egyházában s az egyes emberek szívében.

Az Üdvözítő tehát a fő-főelv, melyből mindennek kiindulnia s amelyhez visszatérnie kell a nevelésnek, ő a főszabályozó, ki nélkül a nevelés bírhat ugyan elvtételekkel, melyek egyes esetekben irányadókul szolgálhatnak, de elvvel nem dicsekedhetik.

FELMÉRI LAJOS.

(1840—1894.)

Felméri Lajos 1840. szept. 29-én született Székelyudvarhelyen. Gimnáziumi tanulmányainak befejezése után nevelő volt a Haller grófi családnál, majd Sárospatakon s Budapesten tanult tovább. Itt egyidejűleg hallgatója volt a ref. teológiának s az egyetemnek. 1866-ban Oxfordba, majd Edinburghba ment, s beutazta egész Skóciát, azután Németországban járt, s 1868-ban a sárospataki főiskola tanára lett. 1872-ben a kolozsvári egyetemen a pedagógia tanárává nevezték ki, s itt működött 1894. május 22-én bekövetkezett haláláig.

Felméri nagy irodalmi munkásságot fejtett ki, sok cikket írt, de két nagy munkája nevezetes. Egyik «Az iskolázás jelene Angliában» (1880), másik «A neveléstudomány kézikönyve» (1890), mely rövid idő alatt három kiadást ért.

Nemzeti nevelés.

I.

A nemzeti nevelést sokan sokféleképpen értelmezik. Lássunk közülök egyet. Rigg pl. így körvonalazza:^a «Ha nevelt embernek azt hívjuk, kinél megvan az önuralom és előrelátás erélye és megszokása (habitus) s hozzá még helyzetéhez mért, tudás és szellemi fegyelmeztség párosul: akkor nevelt nemzetnek azt fogjuk tartani, melynek minden osztályáról elmondhatni, hogy benne az önuralom és előrelátás megszokása mellé az élet helyzeteihez mért tudás és szellemi fegyelmeztség járul. A nemzeti nevelés széles értelmében, *a fegyelemnek egy nagy folyamata*, vagyis azoknak a befolyásoknak az összege, melyek a nemzet minden rétegét az *önuralom*, megfontolás és előrelátás erkölcsi megszokásainak ellenőrzése alá vetik, midőn a nemzet minden tagja el van látva az ismereteknek és szellemi fegyelemnek azzal a mértékével, mely alkalmassá teszi kötelességei hathatós betöltésére». Ám ez az értelmezés csupán egy nemzettestre szóló általános nevelést jelent. A nemzeti nevelés ennél több. Elsősorban

¹ National Education. 2. 1.

az az imént említett fegyelmezés és oktatás folyamata, de speciális színezettel. Ebből kiindulva, mondhatjuk, hogy a nemzeti nevelés, lényegében *a fegyelmezés és oktatás oly folyamata, mely az ifjúságot a nemzet érzés-, gondolkodás- és cselekvés-módjába (éthosz) vezeti be. Mondhatnók röviden ezt az átalakulás oly folyamatának, mely szerint a nemzeti éthosz az egyének éthoszává változik.*

Tudjuk, hogy az egyén életének legjavát az öntudat, továbbá bizonyos életcélok, s a rajok irányuló munkásság teszik. Épp így a nemzeti élethez kell közös tudat és az öntudatban egyesülés, azaz közös felfogás a nemzet hivatásáról és ezt kiegészítő együtt-érzés.¹ A nép elsősorban csak sejti hivatását, de később erre vonatkozó eszméi testet öltenek irodalmában, költészetében, zenéjében és történetírásában.

A nemzeti nevelés feladata az ifjúságot elsősorban a nemzeti genius most említett alkotásaiba bevezeti, azoknak szellemével körülvenni, hogy belőlük az ifjú nemzedék hazafiérzetet és hitet merítsen, alakuló jelleme pedig szint és erőt kapjon. így fogva fel a dolgot, az iskolai nevelés csak egy töredékét adhatja az alapos és hathatós nemzeti nevelésnek.

A nemzeti nevelés magában foglalja a gyermekszoba és háztáj, a szülőföld, az iskola, az egyház, a napi és időszaki sajtó, a költészet és művészet, a tudomány és politikai intézmények, az alkotmány és kormányforma hatásait; sőt az utca a maga emléktáblás házaival, a nyilvános terek a nemzet nagyjai emlékszoبراival, a népkertek vagy^ játékterek a nemzeti játékokkal és nemzeti viselettel, mint az ősoktól ránk szállt hagyománynak szent és tiszteletreméltó részei; a műhely, a gyár, a bolt, az ipar és kereskedelem a maga erkölcsösítő befolyásával: mind-mind részesek a nemzet művelése nagy folyamatában, azaz az ifjú nemzedéket a nemzet test be beolvasztó nagy és hosszú művelésben.

Ezek a nagyon különböző irányú tényezők együttvéve nyújtják és teremtik nekünk azokat a motívumokat, melyek összhangzásba hoznak bennünket nagyszülőinkkel: a nemzeti ősokkal és édes szülőinkkel, sőt — ha lehet úgy mondanom, — a haza szent földének életével, vagy: úgy keltik fel vágyainkat, úgy irányozzák gondolkodásunkat és határozzák cselekedeteinket, hogy velők egy húsból való húsnak, egy vérből való vérnek s egy lélekből való léleknek érezzük magunkat. Ezek és a hozzájuk hasonló tényezők serkentik

¹ L. Imre Sándor: «Nemzetiség és nevelés». Bp. Szemle. 1875 szept.

idomítják és állandósítják jellemünket, s alkotják azt a nemzeti közszellemet, a melyből fakadó érzelmekhez, nézetekhez és törekvésekhez az egyének készséggel alkalmazkodnak.

Ekként asszimilálódik lassanként az egyes tag a nemzettest szervezetével, s éli bele magát annak múltjába, s jelen örömeibe és küzdelmeibe. És amilyen mértékben ezt teszi, oly mértékben úgy érez és úgy gondolkodik, mint ahogy a körülötte levők éreznek és gondolkodnak; és úgy cselekszik, mint ahogy azok cselekszenek. Ekként támad fel az ifjú nemzedékben a régiek szelleme, s keletkezik Apáczai Csere erőteljes kifejezése szerint «nemzetünk újonnan megépülése és előmenete».¹ Az egyén szellemi mozgását oly erősen befolyásolja a tömeg mozgása, mint ahogy a jégmezők részei az egész jég-tömeg irányában mozognak. Innen az erős nemzeti közérzet hatása, s a közvéleménynek az az ereje, mely a nemzeti társadalom minden osztályának vagy életpályájának értelmi színvonalát és jellemét átalakítja.

II.

1. A nemzeti művelődés nagy műfolyama az egyén születésével kezdődik, s feltűnő hatása mindaddig, valamig az egyén jelleme érettségre nem jutott, azaz határozott alakot nem öltött, s bár akkor ez a hatás csökken, de csekély mértékben szakadatlanul tart egész halálunkig.

Ily értelemben a nevelés nem az *ábécével* kezdődik, hanem az anya első mosolyával, a dajka és a testvér szájából hallott nemzeti dallal, az atyával vagy az anyával játszott nemzeti játékkal. Ebből a szempontból a legkisebb gyermekrimet, a legutolsó bölcsődalt sem szabad kicsiny lenünk; azok az ábécék-ábécéje, azok a legjobb könyv, melyet — Erdélyi János szerint — mégis soha meg nem írnak, mert idők folytán a nép lelkében készül, s emlékezet által lesz örökségévé minden nemzedéknek.² Jellemünk építésében a szülőföldön kapott álomszerű hatásoknak szintén megvan a szerepök, mint ahogy a Tiszavidék legigénytelenebb csermelye és hegyi patakja is hozzájárul hogy a Tisza hazánk büszke folyójává váljék.

Mennyi tanulságot és emóciói elemet rejt magában az a darab föld, ahol születünk: tele természeti szépségekkel, a társas élet sajátzerű vonásaival, hagyományokkal, népregékkel, melyek nemzedékeken át szállanak szájról-szájra, szívről-szívre. Egy kis gyémánt-

¹ Barcsai Ákos fejedelemhez benyújtott terve. (Szabó Károly, Pest 1872.)

² Magyar közmondások könyve. 435. 1.

kiadása az a darab föld, az a darab társadalom, a nemzet múlt és jelen életének, leghűbesebb törekvésének. Az egy helyhez szorítózkodó eme nevelés tehát nem szükségképp szűkkörű, s éppen ezekből a kis helyhez kötött nagy emlékekből, avagy kis, de becses emlékek hosszú sorozatából magyarázható, hogy Socrates soha sem kívánczolt ki Athénből, s Kant soha sem járt túl Königsbergen. Valóban neveltségünknek igen nevezetes részét alkotják a helyi befolyások; tőlük kapjuk azokat az értelmi elemeket és különböző képsorozatokat,, melyek elménk első gyakorlatai. A szülőföld vadvirágos mezeje,, kopár sziklája, bérci, s bércetón a mesés tündérvár, s a hozzá fűződő mesék és balladák: mind-mind nevelőink. Az irodalom és tudomány legtöbb kitűnőségén szintén megérik a szülőföld íze vagy színezete. Smith Ádám «Nemzetek vagyonosodása» című híres művét a Fife-megyei igénytelen tengerparton gondolta ki és benne foglalt tanaihoz a felvilágosító példákat a halászatot és takacsságot űző szomszéd piciny község szerény viszonyaiból merítette. Maga Shakespeare is tájképleírásaiban gyakran vonatkozik szülőföldjére, az erdős Warwick-megyére, szilfáira, legelőire, kikericseire és jácintjaira. Azután nem érzik-e meg Petőfi költészetén és szabadságszereteten az Alföld végtelen rónája, mely «dajkája dalával van tele?» Arany versein szintén megérezzük a hazai föld levegőjét; a honi égbolt ragyog ki belőlük, s az Alföld napja sugarai hatnak szívünk legbensőbb rejtékéig. Ha a legnagyobb szellemek is ily szorosan fűződnek a szülőföldhöz, mint a gyermek az emlőhöz, még inkább kell hozzáfűződniek a kisebb szellemeknek, kik mindig rászorulnak a szülőföld ölelő karjára. Mint ahogy a nép szavajárásán megérik a szülőföld íze, zamatja, szintűgy meg kell látszani annak a miveltek érzésmódjában és cselekvésében, sőt gondolkodásában is, mert az ész járásának is megvan a maga sajátos lejtése, mint a lépésnek. Ez az íz, vagy a szülőföld lehet az, ami megjelenésében, beszédjében és minden eljárásában másnak mutatja az angolt, másnak a franciát és ismét másnak a németet. Soha sem szerencse, hanem szerencsétlenség, ha valakiről letörlődik a szülőföldnek ez a zománca, vagy ha valaki magyar létére németnek, avagy angolnak, egyszóval kozmopolitának akar látszani. A nemzeti jellem eredetileg letörülhetetlen, s ha valakiről mégis lekopik, vagy magáról letörli, annyiban nemcsak nemzeti karakterében csorbul meg, hanem egyéni jellemében is.

KISS ÁRON.

(1845—1908.)

Kiss Áron dr. 1845. jún. 21-én született, Porcslmán (Szatmár m.) s fia volt Kiss Áron tiszántúli ref. püspöknek. Tanulmányait Szatmár-Németiben és Sárospatakon végezte, s azután segédtanár lett a sárospataki ref. tanítóképző-intézetben. Majd letette a lelkészi vizsgálatot, s káplán volt édes atya mellett. 1870-ben a nagykőrösi ref. tanítóképző-intézet igazgatójává választották. 1871-ben és 1873-ban beutazta Ausztriát, Németországot, Svájcot és Olaszországot. 1872-ben Kolozsvártt doktorrá avatták. 1875-ben a budai Pedagógiumba nevezték ki a pedagógia tanárává. 1899—1907-ig a Pedagógium igazgatója volt, s 1908. okt. 15 én meghalt.

Kiss Áron főképp mint a magyar neveléstörténet kutatója nevezetes. Tankönyvein kívül fontosabb munkái: «Adalékok Magyarország nevelés-és oktatásügyi történetéhez» 1872, «A magyar népiskolai tanítás története» (két kötet). «Losontzi István életrajza.» (Népnevelők Könyvtára 1906.). Életrajzát I. Gyulai Ágost: Kiss Áron emlékezete. Magyar Pedagógia 1909. XVIII. k.

Losontzi Hármas Kis Tükre.

Áttérve most már a Kis-Tükörrre, Losontzi azt mondja az 1771. első kiadás előbeszédében: «Tapasztaltam, hogy a gyermekek szeretik a Szent Históriát, hogy azért többre is mehessenek, a Szent Históriához hozzáragasztom Magyarország Kis-Tükörét, mely három részben annak mostani földjét, polgári állapotát s történetét kimutatja.»

A második kiadásban, 1773-ban már hasonló cézzal Erdélyt is felveszi. Sokáig magam is abban a hitben voltam, hogy az Erdélyről szóló részt Benkő József írta. Alaposabb utánnézés azonban meggyőzött, hogy ez a rész is Losontzi munkája. A dologból annyi igaz, hogy Benkő pártfogója, dr. Pataki Mihály orvos felhívására a Hármas Kis-Tükör Erdélyről szóló részét csakugyan átdolgozta. De ez az átdolgozás csak 1795-re készült el s a hosszas, tizennégy évre terjedő halogatás után teljesen lehetetlenné tette, hogy Benkő «Erdély Kis-Tükre» a «Losontzi uram Munkátskájába» bejuthasson.^x

A Hármas Kis-Tükör 1773-ik kiadása 192 lapon, — amelyből a Szent Históriára még 28 lapot le kell foglalnunk — tartalmazta a földrajzot, az ország alkotmánytanát s történetét. Azaz a föld-

¹ Lásd Mikó Imre: «Benkő József élete és munkái.» Okirattár.

rajzot 22 lapon, az alkotmánytant 17 lapon, a történetet 75 lapon. A többi 48 lap hasonló tartalommal és beosztással Erdélyre esik. A terjedelem tehát nem volt felettébb való, de ez a kis tér oly eszesen volt fölhasználva, mint azelőtt soha, egy iskolai tankönyvben sem.

Megkérdezi a haza földjéről szóló részben: hány részei vannak a kerek Földnek? Négy. Hol fekszik Magyarország? Európában S azután felosztja az országot négy kerületre. Sorba veszi a megyéket. Mindegyikről mond egy négy vagy legfeljebb nyolcsoros s a legtöbbször elég jóízű verset, azután a versben felhozott nevezetesebb földrajzi adatokat sorra veszi, pár szóval és okosan megmagyarázza, kiteríti a könyvhöz csatolt térképet, ott megnézik, amit tanulnak e a gyermek a haza földjéről megszerzi a tanulságot, melyet soha el nem feled, mert a ritmizálások beledzöndnek a lélekbe s bizony még a későbbi országgyűlésekre is bejut a Kis-Tükör, őszbecsavarodott emberek idézik s jól esik nekik Losontzi uram versein kérödzeni. Arany János is a «Naiv eposzunk» kezdetén egyenesen a hanyatló történeti érzék felköltését, a történeti tudat fenntartását tulajdonítja Losontzinak. «Mátyás előtti királyait, vezéreit — úgymond — elfeledte a magyar s ami keveset az «Isten ostoráéról tud, nagyrészből s talán egészen, Losontzi István népszerű könyvének köszöni». Mint Szenczi Molnár Albert énekei a költészetet, úgy őrizte Losontzi könyve a nép közt a mi históriánkat. Más írók is: Vas Gereben, Jókai, Tóth Béla stb. vissza-visszatérnek az öreg professzor verseihez. Hiszen nem költemények ezek, bár itt-ott a költői találmányosság fel-felvillan bennük, de okos rövidegességgel összefoglalt tudnivalók, melyek éppen a verses alak állandósított az emlékezetben.

Nem a püspöki lakóhelyek, nem a közigazgatás székhelyei kerülnek azokban felsorolásra, nem is pusztán földrajzi nevek gyűjteményei azok, de a természetrajzi, gazdasági, ipari s kevés százzal a történeti adatok tárháza. Íme egy-kettő közülök:

Pozsony vármegyéről:

Fő Poson Vármegye Poson Városával,
Melly Nemes a' Király' koronázásával.
Híres Nagy-Szombat is szép iskolájával.
Modor, Bazing, Szent-György, él szabadságával.

Itt van Galánta is, Királyfalva, Dévén.
Menj-által a' Duna Tsalló-közi révén,
Püspököt, Somorját, Vajkát sorban vévén,
Szerdahelyi végtére járd-el. időd lévén.

Turóc vármegyéről:

Magas hegyek néznek Turótz Vármegyére,
Szent-Márton, Blasnitza, Stuben ferdőjére.
Hol vigyáz a Tótság maga élelmére,
Tart juhot és disznót bő jövedelmére.

Pest vármegyéről:

Ha fordulsz Pest, Pilis és Sóit Vármegyére,
Ttt akadsz Buda, Pest, Vátz és Szentendrére,
Szent-András és Tsepel híres szigetére,
Hol épült Rátzkevi, Makád a' szélére.

Itt vagyon Tzezléd is Kőrös Ketskeméttel,
Gazdag három Város Vörös-bor szürettel,
Kalotsa, Sóit, Dömsöd a' Kis Kún Helyekkel,
Mellvek bővelkednek tölt búza Vermekkel.

Somogy vármegyéről:

Somogy Vármegyében Tolnáról el-érhetsz,
Koppánra, Szigetre, Babótsára mehetsz,
Somot, almát, körtvélyt itt eleget ehetsz,
De a' tudományban részt keveset vehetsz.

Zemplén vármegyéről:

Ha Zemplén Vármegyét az utas vizsgálja,
Itt vagyon a' jó bor' s azt termő hegy allya,
Liszka, Tokaly, Ujhely, Mád, Keresztiir, Tállya.
Lelesz, Tartzal, Patak, Míisák Oskolája

Szatmár vármegyéről:

Szatmár-Vármegyében, némelly maradványa
Van az arany értznek: mert itt Felső-Bánya,
Szatmár, Károly, Erdőd, Gyarmat és Nagy Bánya,
Hol Bányász az értzet ássa, tőri, hányja.

Máramaros vármegyéről:

Máramaros földé foglal épen véget,
Hol a' magas hegyek érik majd az éget,
Itt van Huszt, Tétső, Visk, Rónaszék és Sziget,
Hol az áldott jó föld terem sőt eleget.

Szereti a hazát. Mit mondanak Magyarországról? Extra Hungáriám non est vita stb. Ez a latinoskodás, dacára hogy magyar embernek ír, magyar iskolának készíti a könyvet, elő-előfordul nála sok helyen. Addig mindig latinul beszéltek s egyszerre nem lehet

Rómát odahagyni. A földrajzi helyneveknél, amelyeknek t. i. történeti római nevek is volt, oda teszi azt is. Nagyszombat mellé Tyrnavia, Újbányához Regiomontanum, Szombathelyhez Sabaria, Pécshez Quinque Ecclesiae.

Hogy aztán a jezsuitáknak Trencsénben szép kollégiumuk van, s a Pallas zöldes tábora Debrecenben s a kollégium Sárospatakon mily művelődési tényezők stb. elmondja ő azokat is.

Magyarország polgári állapotában megtanítja, hogy az országot két rendből áll, a királyból s az ország tagjaiból. Elmondja min a két rend jogait, kötelességeit, azután áttér az ország főtiszteire, a közigazgatásra s végre a vallásra.

Ez sokkal szárazabb mint a földrajz, inkább felszámolás, melyet még az alkotmánytani műszók diákol való felsorolása is nehezít. De az adott átnézet nagyon tiszta s ha volt hozzá tanító, az lelket ölthetett e kis összefoglalásba is.

A történelem így kezdődik: Micsoda nemzet vagy? Magyar nemzet vagyok. Azután elmondja, hogy a magyarok három ízben jöttek be a haza földjére, először mint húnok, azután mint avarok, végre mint hungárusok (e névre a hunrokonság feltüntetése miatt van szüksége), vagy magyarok. Biz ez mesés história, de éppen alkalmas, hogy az Alföld magyarjait, a kún, a jász fiúkat, kik ekkor még a kúnmiatyánkot is tudták s hún történelmet, jász és kun alkotmányt tanultak, büszkeséggel töltse el.

A történelmi részben is vannak versek (a királyok nevei stb. versbe vannak szedve), de ezeket soha sem tanulták úgy meg, mint a földrajzi verseket.

Nincs olyan magyar iskola, ahol nem a Kis-Tükört tanulják, még a zárdákba is beférkőzik, az előzékeny debreceniek épp ez okból elhagyják belőle a Szent Históriát s így aztán tanulhatják mindenütt.

A tantervek hivatkoznak rá s tanítatják nemcsak a nemzeti iskolák nagyobb osztályaiban, de a gimnáziumi tervezetek is magyarból latinra való fordítási szövegül a XIX-ik században is sokáig a Kis-Tükört használják. (Szintaxisták, retorok.)

Kazinczy is annyira fellelkesül a Kis-Tükör nagy sikerén s általános használatán, hogy mikor a sárospataki iskolát el akarja hagyni, ő is a Kis-Tükör modorában geográfiát ír Magyarországról. Igaz, rosszul sül el a nagy ember ez első lépése az irodalom terén s a «Pályám emlékezetében (31—32. l.) bizonyos sajnálkozással ír róla, de ez nem sikerült lépés is egy tanulság a hatásról, melyet a Kis-Tükör az egész országra tett.

KÁRMÁN MÓR

(1843-1916.)

Kármán Mór dr. 1843 dec. 25-én' született Szegeden. Iskoláit Szegeden és Pesten végezte. 1863—65-ben a bécsi egyetem hallgatója volt. 1866-ban Pesten doktorátust tett, s azután mint izr. vallásanár működött. Magára vont a báró Eötvös József figyelmét, ki őt 1869-ben Lipcsébe küldte ki. Ott Ziller szemináriumának volt tagja. Két évi lipcei tartózkodás után visszatérve Budapestre, az egyetemen magántanár lett. A miniszter megbízásából ekkor szervezte a tanárképző-intézeti gyakorló főgimnáziumot, melynek 25 éven át tanára és pedagógiai vezetője volt. 1887—95. az Orsz. Közoktatási Tanács jegyzője volt, s mint ilyen szerkesztette a gimnáziumi tantervet s az utasítást. Érdemei elismeréséül 1907-ben magyar nemességet kapott «szöllőskislaki» előnévvel, s 1908-ban egyetemi ny. rendes tanári címet. Élete végén a minisztériumban működött, mint pedagógiai szakértő. Meghalt 1916-ban.

Kármán Mór gyakorlati működése mellett nagy irodalmi tevékenységet is fejtett ki. Irodalmi munkái összegyűjtve megjelentek «Kármán Mór pedagógiai dolgozatai» címen 1909-ben.

Életrajza és munkásságának méltatása megvan abban az Emlékkönyvben, melyet 25 éves munkássága alkalmával adtak ki tisztelői. (Szerk. Volf György és Waldapfel János. Budapest, 1897. Eggenberger-féle könyvkereskedés.) L. *Weszély Ödön*: Kármán Mór. (Budapest, 1917. Lampel R. könyvkereskedése.)

A nevelés feladatai.

Alapvetés.

A neveléstudomány a serdülő nemzedék ápolására és művelésére vonatkozó elmélkedések rendszeres tárgyalása. Feladata: tájékoztatni ezen nagyfontosságú bonyodalmas munkásság körül. Szüksége pedig főleg azóta érezhető mióta egyrészt a hagyomány tekintélye megszűnt e téren is, másrészt meg a nevelés kozintézetek fejlesztésével közügy lett, a társadalmi tevékenységnek és a nemzeti életnek egyik fontos ága; a múlhatatlan közmegegyezést ily körülmények között csakis elvszerű, tudományos vizsgálódás eszközölheti.

1. A nevelő-munkásságnak egyfelől *jogosultsága* a gyermekkor ismeretes testi gyámoltalanságán alapul, mely gondozásra szorul és lelki határozatlanságán, mely kifejtést követel; — másfelől *kötelezettsége* társadalmi és nemzeti feladatainkból folyik, mivelhogy megoldásuk az egymást követő nemzedékek erkölcsi kölcsönössége nélkül el nem gondolható. Ily értelemben a nevelés feladata: a serdülő fiatalságnak oly irányú fejlesztése, hogy a társadalmi és nemzeti élet erkölcsi követelményeinek teljesítésére hajlandó is, képes is legyen.

S ezen feladat eléggé igazolja is mindazt a társadalmi és törvényes intézkedést, amellyel szülők és tanítók, állam és egyház mintegy hatalmukba ejtik a fejlődő lelkeket. Azonban korunk erkölcsi elfogása — régebb időktől ebben eltérve — annyira még sem jogosítja fel a nevelés intézőit, hogy szabadon, véglegesen döntsenek neveltjük életsorsa felett. Csupán a gyámságukra bízott alakuló *egyéniség* képviselőjében működhetnek s nevelését egyedül oly irányban szabad vezetniük, amelyről feltehető, hogy egykor a kifejlett egyén is helyeselni fogja. A nevelőnek úgy kell nevelni növendékét, amiként majd ez maga kívánhatja vagy kívánni köteles, hogy nevelték legyen. Ily értelemben lehet az *erkölcsiséget* odaállítani, mint a nevelés összes tevékenységére irányadó végcél: növendékünkől *erkölcsös személyiség* váljék, aki testi-lelki képességeinek teljes birtokában, az emberi, társadalmi és nemzeti feladatok körütekintő ismeretével majd tud is, akar is magának megfelelő munkakört kiszemelni, hogy lelkiismeretesen betöltse.

A nevelés erkölcsi céljának fejtegetése, részletes megvilágítása egy külön tudománynak, az erkölcstannak (ethikának) a feladata. Ez a tudomány állítja szemünk elé a személyes életnek ama tökéletes képét, ideálját, melyet életünkben, ha el nem érhetjük is, de kötelesek vagyunk mindnyájan mindinkább megközelíteni. Valóságban azonban nem oly elvont fogalmazásban, mint azt az etika nyújtja, áll a nevelő szeme előtt a személyes erkölcsiség mintaképe. Minden nép áhitattal őrzi hitében és teremtő lélekkel meg-megújítja költészetében személyes ideáljait vagy még határozottabban ismeri föl történetében azokat, akiknek köszöni szelleme erkölcsi felépülését: vannak hősei és szentjei, prófétai és törvényhozói, vezetői és fölthalálói. Hozzájuk felemelni növendékét, helyes megértésüket eszközölni, lelkes követésükre buzdítani, — népszerűen így fogalmazható a nevelés célja. Csakhogy tervszerű megvalósításának a feltétele és a pedagógiának szükséges előmunkálata: életük tartalmát a tudományos-

etika segítségével felvilágosítani és viszonyukat egymáshoz, valamint a nevelés haladó munkájának a végcéljához megállapítani.

2. Sokkal több kétség fűződik ahhoz a kérdéshez, vajjon elérhető-e minden esetben az ekként megállapított cél, általában az ily értelmű nevelés lehetséges-e?

A tapasztalat e tekintetben a következő tények figyelembevételére utal:

3. Legelőbb is kétségtelen, hogy igen kevés ember vált teljesen azzá, amivé nevelői alakítani kívánták. Minden emberi törekvés ugyan alá van vetve, az élet bármely körében, a számba nem vehető esetlegesség hatásának; de a leggondosabb nevelés is aligha érhetné el célját, bármennyire iparkodnék ama hatások befolyását csökkenteni. Mert:

b) nem tagadható, hogy oly gyermekek közt is, akik körülbelül egyforma viszonyok befolyása alatt növekednek, ugyanazon szülőknél egyenlő gonddal nevelt gyermekei között is oly feltűnő különbségek mutatkoznak, melyek egyesegyedül a nevelő tényezők természetéből meg nem érthetők. S végre

c) nyilvánvaló, hogy minden egyes ember fejlődésében, gyermekétől fogva késő koráig nyilvánulnak oly összetartozó sajátosságok, melyek nemcsak egyes lelki állapotának, hanem egész magatartásának, testi mozdulatainak és erkölcsi viselkedésének bizonyos sajátos megkülönböztető jelleget adnak és melyeken bárminemű idegen hatás sem igen változtat; az egyedi életnek ezek oly nyilatkozatai, hogy ugyanoly erővel hatnak vissza mindannyiszor, aminővel őket olykor talán elnyomni megkísérlenők.

Mind e tények világosan tanúsítják, hogy a nevelő munkásságának minden egyes esetben némi korlátja van: egyrészt az élet ama követelményeiben, melyekbe az ember már születésénél fogva, majd helyzetének és viszonyainak módosulásával belekerül, másrészt a növendék testi-lelki szervezetének amaz erős, változatlan tényezőiben, melyeket úgy szoktunk tekinteni, mint sajátos természetét, *egyéniiségét*.

De másfelől éppannyira világos, hogy éppúgy minden eshetőségnek az előrelátása, mint magának az egyéni természetnek teljes felismerése a nevelés folyama alatt lehetetlenség. Nincs oly nevelői éleslátás, még az aggodalmasan kutató szülő szeme sem tekinthet oly mélyen, hogy biztosan felfedezhetné, minemű és mily irányú hajlandóságok és képességek gerjedeznek gyermekében. Az egyéniiség csak akkor ismerhető fel, ha már megalakult és kész valóság-

képpen nyilvánul. Számos példa mutatja, hogy rendszerint kudarcot is vall a nevelői mesterkedés, midőn töredékes bölcsességében kelle-tén túl bízik.

A módszeres szándékos nevelés tehát az erkölcsi életnek csupán azon mozzanataira vonatkozhatik, a művelődés ama tényezőire, melyek az emberiség *közös* tulajdonának tekinthetők, társadalmi és nemzeti közösségünk tartalmát alkotják. A lehető, egyes céloknak háttérbe kell szorulniok a nevelő intézkedésekben a szükségképi egyetemesek mögé, úgy, hogy a lassanként jelentkező egyéni vonások a közös szellemi élet keretébe illeszkedjenek. A nevelésnek és vele együtt a nevelés elméletének is, legalább tudományos alakjában, a lehetősége éppen ezen a körülményen alapul, hogy minden egyéni különbségeink mellett is vannak közös emberi tulajdonságaink és egyetemes erkölcsi feladataink, hogy az egyes csak a nemzeti élet közösségében lelheti hivatását. A vallásos elme az egyéni sajátosságokban éppúgy, mint az élet kedvező vagy viszontagságos alakulá-tában a gondviselés intézkedését tisztelheti, a nevelés oly tényezőit látva bennök, melyek túlesnek az emberi gondoskodás tulajdonképpeni körén. A nevelés különben általános, helyes értelemben véget is ér akkor, midőn a növendék, egyéniségének ismeretére jutva, önállóan határoz céljai felől.

3. Különben sem hagyható figyelmen kívül a nevelés eszköz-lésében az a tény, hogy senki sem fejlődhetik kizárólag nevelőinek a befolyása alatt, hogy temérdek számba nem vehető tényező kereszt-ezi a nevelők hatását. Minél tartalmasabb, dúsabb a környezet, melyben az egyes növekedik, mennél áldásosabb és művelőbb lehet tehát a társas érintkezés, annál számosabbak az el nem gondolható eshetőségek, melyek észrevétlenül más-másféle terelhetik a növendék érdeklődését és akaratát. Ezen nehézséggel szemben csak egy módja van a hatásos küzdelemnek, hogy maga a nevelő eljárás ment legyen minden esedékességtől, hogy szigorú következetességgel csakis elvileg igazolható eszközöket alkalmazzon. Csupán összefüggő, folytonos hatástól várható, hogy ellensúlyozhatja a mellékes befolyásoknak szakadozottabb, nemcsak a nevelő tényezőkkal, hanem egymással is ellentétes működését. Ezen a követelményen alapul a pedagógiai elmélet fontossága és haszna. Fogalmi határozottságban és rend-szeres teljességben kell, hogy áttekinthető legyen a nevelőmunkás-ság egész terjedelme, hogy minden egyes részletes intézkedés szigorú kapcsolatban legyen tartva a többivel és ezáltal hatásában fokozód-jék. Az elmélet mintegy lelkiismerete a nevelőnek; rajta igazodjék

el kétségeiben s intése szerint ellenőrizze a maga lelkiületének is minden különösségét. Erkölcsi határozottsággal alá kell tudnia magát rendelni, magaviseletében és gondolkodásmódjában, az általános elvi követelményeknek; velük szemben mind szűkebb körre szorítani esetleges sajátosságait, személyes hajlamait, hogy ne szaporítsa még maga is a kelletlen, ellen nem őrizhető befolyásokat: oly feltétel ez, melynek minél megfelelőbb teljesítésétől függ elsősorban összes tevékenységének sikere.

Más irányú gondoskodást követelnek viszont a növendék szellemi szervezetének amaz állandó vonásai, melyeken egyénisége lassanként felépül és majd személyes hivatottsága alapul s azért erkölcsi tekintetből nagy jelentőségűek. A nevelés munkája legkevésbé mellőzheti tekintetbevételüket, sőt célját, eszközeinek foganatát csak úgy biztosíthatja, ha ezeket az egyedi szellemiségnek azon maradandó erős elemeivel szoros kapcsolatba hozni törekszik. Megfelelhet ezen követelményeknek főleg azért, mivel e sajátosságok eleinte kevésbé illetik lelkünk eszméleti tartalmát, mint tevékenységének formális oldalát, mozgalmasságának módját; a hozzájuk alkalmazkodás tehát korántsem érinti a közös erkölcsi célt szolgáló eszközöknek, hanem inkább a nevelő eljárásnak, a módszereknek alkalmoszerű módosítását. Semmiféle elmélet sem merítheti ki a szóbanforgó egyéni változatoknak különféséjét; a tudományos tájékozódás, még a szembeötlő főbb csoportok körül is, igen ingadozó s a történet tanulása szerint a művelődés haladásával a kulturális tényezők szaporodásával ezen egyéni különválás (differenciálódás) mindinkább fokozódik. Egyedül a gyakorlatban szereshető tapasztalat nyújt itt a nevelőnek némi irányítást, csak a konkrét tények szorgos egybevetése adhatja meg a felfogás gyorsaságát, a tapintatos ügyességnek ez alapját. Abban a képességben áll éppen a pedagógiai *művészet*, miként tud az. általános elmélet követeléseinek időszert és esetenként, a növendék sajátosságához képest érvényt szerezni.

4. Lélektanilag a nevelés eszközlése főképp a növendék képzeleinek és általában lelki állapotainak változékony és mozgékony voltánál fogva lehetséges. Az emberi elme önmagában és mindjárt eleitől fogva korántsem valamely zárkózott, egységes szervezet, mint akár teste vagy más természeti élő lény; egység, készség, összefüggés benne csak lassan, fokozatosan alakul, még pedig mindig bizonyos célzatos művelődés eredményeképp. Kezdetben elménk tartalma csupán laza, különvált képzetcsoportokból áll; hozzájuk fűződnek nemcsak egyes érzelmi állapotaink, az indulatok és belső

mozgalmak, hanem alakulásuk módjától függ mind amaz elmebeli képesség is, melyeket mint általános sajátos tehetségeket szokás kiemelni, minők az emlékezet, képzelet, értelem, akarat. Mindezen képességek külön-külön fejlődnek minden képzetkapcsolatban, még pedig éppen nem egy módon s nem mindig azonos erőben; nem is nyilvánulhatnak egyébként, mint csak abban a körben, amelyben megalakultak és azzal a hatékonysággal, amellyel kifejlődtek; azon túl hatástalanok. Innen ered az a mindennapi tapasztalat, hogy az ember különböző irányokban, más-más gondolatkörben más-másnak is mutatkozik; a gyermek is egész másként viselkedik pl. családjában, mint az iskolában, tanulótársai előtt más oldalról jelentkezik, mint tanítójával szemben. A szellemi nevelés korántsem áll tehát pusztán általános, eleitől fogva kész képességek gyakorlásából, úgynevezett lelki erők (formális) képzéséből. Magáról a lelkiélet tartalmáról kell gondoskodni, ezt sokféleképp gyarapítani és aztán egyes részeit egymásközt többszörösen szoros kapcsolatba hozni, minél célszerűbb vonatkozásba ejteni és egységesebben tagolva az elmét valósággal szervezni. Minden képességünk egyetemes, összhangzó kifejtése csak a szellemi élet különböző, tartalmi irányainak külön illetően gondozása és utólagos egybefűzése útján érhető el. A lélektan különben kellőképpen azt is megérteti, hogy alakulásának e módja azért korántsem mechanikai függése a léleknek a külső körülményektől és így a növendéknek sem a nevelőjétől; sőt tanulsága szerint semmiféle magasabb szellemi fejlődés nem lehetséges öntevékenység, önkéntes, szándékos munkásság nélkül. A növendék ez öntevékenységének irányzása, keltése és vezetése lesz tehát főképen a nevelés igazi módja. E munkájában a célszerű eszközök és eljárás-módok tekintetéből a nevelő az emberi lélek ismeretére van utalva; különösen tisztában kell lennie azzal, hogy meghatározott külső ráhatásoknak minő határozott belső okozatok felelnek meg, továbbá hogy miként keletkeznek és létesíthetők a váltakozó jelenségek sorában, az elemi tényezők csoportosítása, kapcsolata, egymásra vonatkozása által maradandó alakulások. A lelkiélet ezen törvényszerűségének kutatása a tudományos lélektan (psychológia) fő feladata.

Gyakorlati célja azonban nemcsak azt követeli a nevelőtől, hogy a pszichológia ez általános tanait saját maga és környezete lelki mozgalmainak pontos megfigyelése által tapintatos emberismeretté érlelje, hanem még fontosabb az, hogy elemző szemmel átpillantani tudjon szellemi és erkölcsi állapotaink egész fejlődési

menetén. Egyedül a lélektanilag megvilágított történetből meríthet okulást, főleg arra nézve, ami a nevelőeszközök kellő méltatását illeti. Nemcsak azt tanuljuk meg a történetből, hogy minők lelkünk közös vonásai, értelmi és érzelmi képességei és minő kölcsönhatás áll fenn közöttük; fontosabb megtudni, hogy minden egyes lelki tulajdonságnak van sajátos múltja, varnának változatos módosulásai és szükséges fokozatai. De még mindennél is tanulságosabb, hogy felvilágosítást nyerhetünk belőle arra nézve, minő feltételek alatt és minő sorrendben nyilvánulnak az erkölcsi művelődés tényezői és mily körülmények segítik elő vagy hátráltatják kifejlésüket. Igen kívánatos, hogy az emberiség haladásának és népe kifejlődésének képe a civilizáció kezdetleges kísérletein és szokásain kezdve fel azoknak a koroknak és egyéneknek érzület- és gondolatvilágáig, amelyek eddigelé nemünk és nemzetünk magaslatainak képviselői, teljes világosságban álljon a nevelő szeme előtt, midőn tevékenységének részleteit meghatározza, az eszközöket jelentőségük szerint méltatja, az eljárás módokat a várható eredmény szempontja szerint mérlegeli. A *művelődéstörténetnek* pszichológiai taglalása ekként a pedagógiának szintén szükséges előmunkálata.

5. A nevelőmunkásság részletezésére, feladatainak rendszeres felsorolására irányadásul szolgálhat végcéljának, az erkölcsi személyiség fogalmának elemzése. Lelkiéletünk főirányai szerint két lényeges tényezőt lehet benne megkülönböztetni: értelmet és érzelmet; megalkotásuk a nevelésnek is két főteendője.

Legelőbb is *személyes* erkölcsiség nem gondolható az értelmi belátás oly tájékozódása nélkül, mely az emberi törekvések elágazásai, a társadalmi és nemzeti élet sokféle követelése közt legalább annyira el nem tud igazodni, hogy a maga helyzetének pontos ismeretével személyes hivatást választhasson. Erre irányul az *értelmi* nevelés, az *oldalas*.

Feladata az erkölcsi világ összességének *n*, feltárása, emberi életnek és természetnek együttes erkölcsi méltatása. Azonban nem lehet pusztán értelmi munka a növendék e tájékozódása abban a körben, hol reá köteles hivatás várakozik; egész lelkével, képzeletének minden gazdagságával és érzületének teljes hivatásával kell benne helyet foglalni tudni.

Éppen ezért törekszik a nevelő-munkásság másodsorban *érzületnek* és *akarathoz*, olynemű alakítására, mely mindenkép a belátáshoz simulva, vele mindenkör összhangzásban a jellemesség szilárd vonásait tünteti fel. Ez a szűkebb értelemben vett erkölcsi nevelés

a *jellemképzés*. Tért nyitva, alkalmat nyújtva a cselekvésre, a nevelő gondoskodása oda irányul, hogy növendéke magaviseletében, minden egyes tettében és tetteinek összefüggő sorában az erkölcsi világ megértett követelményének önszántából alávesse magát, lelkiismeretének engedelmeskedjék.

E kettős tevékenységen felül még külön egy munkakörre utal annak a megfontolása, hogy egész szellemi életünk feltétele: testünk épsége és egészséges fejlődése. Szellemi tevékenységünk e természetadta alapjának és eszközének ápolása és megfelelő gyakorlása — a testi nevelés — eszerint elég nyomatékos alapművelet.

Ezen három rendbeli munkásság feladataink fejtegetésében a szokott tárgyalás azonban nem az elemzés fonalán halad, hanem inkább oly sort követ, hogy némiképp éreztesse, mily rendben és minő terjedelemben követeli meg mindenike a nevelő figyelmét. Legelőbb kívánja ugyanis a kellő gondozást, legközvetlenebbül is nyerheti a növendék testi élete, mint szellemiségünk alapja, amennyiben egészség és ügyesség, ha nem is feltétlen kellékei az erkölcsi magatartásnak, de kétségekívül hathatós támogatói, sok esetben biztosítékai.

Másod helyen áll a köteles lelkiismeretesség, mellyel a növendék lelkületének alakulását óvni és gyámolítani kell, érzelmeit és indulatait nemes irányba terelve *vezetni*, vágyait és akaratát a jó erkölcs követelményei szerint *fegyelmezni*.

Betetőzése pedig a nevelés munkájának és az említett két rendbeli tevékenységnek szükséges kiegészítése a széleskörű tájékoztatás a világ rendjében és vele kapcsolatban a növendék sokirányú képességének kifejtése, hogy önálló belátással foglalhassa el a megfelelő *készültséggel* tölthesse be helyét az erkölcsi szervezetben, abban a nemzeti közösségben, melyre őt előkészíteni kötelességük maguknak a nevelőknek is, mint a nemzet jövőjéért felelős tagjainak.

Egyébként az a sokágú sorrend, melyet a nevelő feladatok részleteinek fejtegetésében tárgyalásunk szintén követni fog, némiképp elméletileg is igazolható. A testi nevelés — a nyugati népek nyelvén találhatóbban *természeti nevelés* a használatos jelzés (Education physique, Physicale ducation, Physische Erziehung) — a növendéket magában mint egyént veszi tekintetbe és testi-lelki szervezete fejlődésének feltételei szerint nemének egy kiváló példányává óhajtja alakítani. Már a *társas* közösség érdekét és szükségletét tartja szem előtt az erkölcsi nevelés (education moral, moral-education), midőn a családnak és a honnak hűséges fiát, a társadalom-

nak buzgó és munkás tagját látja növendékében. Végre az emberiség és a nemzetek *történeti* hivatására eszmél az értelmi nevelés, az oktatás, amint a művelődés hagyományai számára óhajtja lekötni a növendék érdeklődését egy jobb, ideális jövő számára megnyerni lelkes munkakedvét és ellátni megvalósítására alkalmas készüllettel.

*

Kant e hármas feladatot a kultúra, civilisatio és moralisatio szóval jelzi (Anthropologie in pragmatischer Hinsicht, műveinek Hartenstein-féle kiadása, VII, 649., v. o. Religion innerhalb der Grenzen der blossen Vernunft, VI., 120.).

SPENCER.

(1820-1903.)

Élete. Spencer Herbert angol filozófus, a szociológia egyik megalapítója, 1820. ápr. 27-én született Derbyben, hol atyja tanító volt. Mint gyermek kevés rendszeres iskolai oktatásban részesült, inkább azt tanulta, amihez kedve volt. Tizenhét éves korában egy mérnöki irodába lépett be. Majd 1841-ben ismét hazatért s ekkor kezdett cikkeket írni a folyóiratokba. Minthogy ezeket szívesen fogadták, 1844-ben a «The Pilot», majd 1848-ban az «Economist» szerkesztője lett. 1853-ban megvált ez állástól, mert nagybátyjától 500 fontot örökölt. Visszament Derbybe s tanulmányainak élt. 1854-ben írta «A nevelés művészete» címen azt a cikket a North British Eewiew-be, mely a nevelésről szóló könyvének II. fejezete. Első nagy munkája 1855-ben jelent meg: A pszichológia alapelvei. Ez a filozófiai irodalomban nagy feltűnést keltett, s innen fogva Spencer egészen a filozófiának élt, s nagy munkáin dolgozott. Munkáira előfizetést hirdetett, de nyomtatásukra ráfizetett, s csak újabb öröksége tette lehetővé, hogy filozófiájának megírásával foglalkozzék. 1903. dec. 8-án halt meg.

Munkái: Spencer főmunkái a filozófia körébe tartoznak. Ilyenek: A pszichológia alapelvei (1855.). A filozófia alapelvei (1862.). A biológia alapelvei (1864.). A szociológia alapelvei (1880.). Az ethika alapelvei. Magyarul megjelent: Herbert Spencer filozófiájának kivonata, Collins F. Howard -tól. (fordították: Jászi Oszkár, Somló Bódog, Vámbéry Rusztm.) Társadalomtudományi Könyvtár. 1908. Grill Károly könyvkiadóvállalata, Budapest. Ehhez Herbert Spencer életrajzát megírta Pékár Károly. Megjelent továbbá: «Alapvető elvek» című könyve (fordította: Jónás János) ugyancsak a Társadalomtudományi Könyvtárban. 1909. A pedagógia köréből csak egy munkát írt, mely eredetileg 4 cikk volt angol folyóiratokban. Ez magyarul először 1875-ben jelent meg s azóta három kiadást ért. Fordították Öreg János és Losonczy László «Értelmi, erkölcsi és testi nevelés» címen.

A természetes visszahatások tana.

Ha a gyermek elesett, vagy fejét az asztalba ütötte, fájdalmat érez, melyre visszaemlékezvén, máskor vigyázóbbá lesz; ily tapasztalatok ismétlése mozdulatainak biztosabb irányzására vezeti őt. Ha izzó tűzfogóhoz nyúlt, vagy kezével gyertyalánghoz kapott, avagy teste valamely részére forró vizet döntött: a származott égés vagy seb oly lecke, melyet nem fog egyhamar elfeledni. Néhány efféle eset oly mély benyomást fog maga után hagyni,

mely nem engedi, hogy saját egészségének alapföltételeiről, bármely rábeszélés folytán, valaha megfélekedjék.

Ezen esetekben tehát maga a természet tanít bennünket a legegyszerűbb módon az erkölcsi fegyelmezés valódi elméletére és gyakorlatára, melyet — habár a felületes vizsgáló előtt a közönségesen elfogadottakhoz nagyon hasonlónak látszik is, de — ha szorosabban szemügyre vesszük — azoktól nagyon különbözőnek találunk.

Jegyezzük meg először is, hogy a test megsértése s az emiatti bűnhődés alkalmával a helytelen magaviselet, valamint ennek következményei közt levő viszony, a legegyszerűbb alakban áll előttünk. Ámbár ezen szavak: *helyes* és *helytelen*, közönséges jelentésük szerint nem igen alkalmazhatók oly cselekvésekre, melyek egyenesen csakis a testre vonatkoznak; mindamellett ha valaki szorosabban vizsgálja a dolgot, úgy találja, hogy az ily cselekvések is ugyanoda sorozhatók, ahová a többiek. Minden magaviselet — bármiféle föltételből induljon is ki — megegyezik abban, hogy azon magaviselet, melynek eredménye — *úgy* közelebbi, mint távolabbi — előnyös, jó magaviselet, ellenben azon magaviselet, melynek összes eredménye — a közvetlen úgy, miként a közvetett — sértő, rossz magaviselet.

A végső mérték, mely szerint a világ az emberi magaviseletet meg szokta ítélni, annak tudatából áll, vajjon boldogságot vagy boldogtalanságot eredményez-e?

Úgy tartjuk, hogy a részegeskedés rossz, mert testi elgyengülést és oly erkölcsi kárt eredményez, mely nemcsak magára a részegesre, hanem még hozzátartozóira is átszáll. Ha a lopás a tolvajnak és meglopottnak egyaránt gyönyört okozna, ezen tényt nem találnók a bűnök lajstromában. Ha föltehetnők, hogy a jó cselekedet az emberi nyomort szaporítja, akkor azt elkárhoztatnók és nem tekintenők jónak. Nem kell több, csak egy kezünk ügyébe akadt hirlap vezércikkét olvasnunk, vagy bármely társadalmi kérdés feletti beszélgetést meghallgatnunk, hogy beláthassuk, miszerint az országgyűlési tanácskozások, a politikai mozgalmak s az emberbaráti törekvések, valamint az egyesek cselekvései is előre elképzelt eredményeik folytán, aszerint szoktak megítéltetni, amint azok az emberek örömeit vagy bajait növelik. És ha másodlagos s a tényekre saját magunkból rátolt eszméink vizsgálatánál is azt találjuk, hogy ezek helyes vagy helytelen voltának megítélésére vonatkozólag is ez mind a mi próbakövünk: akkor lehetetlen a testi magaviseletet s az ebből származó eredményt is aszerint nem tartanunk jónak vagy rossznak, amint a belőle származó eredmény jótékony vagy káros.

Figyelembe veendő másodsor azon büntetések jellege, melyek ezen testi kihágások meggátlására vannak szánva. Csak jobb szó hiányában nevezzük büntetéseknek, mert ezek nem szószerinti értelemben vett büntetések. Ezek ugyanis nem abban állnak, hogy mesterséges úton és szükségesen kívül fájdalmat okoznak, hanem hogy egyszerűen jótékony gátakat vetnek azon cselekvéseknek, melyek a testi jóléttel homlokegyenest ellenkeznek; oly gátakat, melyek nélkül az emberi élet a testi sérelmek által, a lehető legrövidebb idő alatt tönkretétetnék. Ezen büntetéseknek — ha már csakugyan így kellett neveznünk — az a különös sajátsága van, hogy azok *kikerülhetetlen következményei* azon tetteknek, melyekből folynak vagy más szavakkal: ezek csakis a gyermek cselekvései által előidézett kikerülhetetlen visszahatások.

Ne feledjük továbbá, hogy ezen fájdalmas visszahatások mindig a kihágáshoz vannak mérve. Csekély baleset csekély fájdalmat, a nagyobb érzékenyebbet von maga után. Korántsem úgy van, hogy egy kis gyermek, aki az ajtóküszöbön átbukik, kelletlenül sokkal nagyobb mérvben szenvedjen, mint amennyit az esés mértéke okozna, csupán azért, hogy máskor vigyázóbb legyen. Hanem naponkinti tapasztalata őt csak arra tanítja meg, hogy a nagyobb vagy kisebb hibának nagyobb vagy kisebb büntetése van, hogy aztán ahhoz alkalmazza magaviséletét.

S végre meg kell jegyezni, hogy azon természetes visszahatások, melyek a gyermek hibás tettét nyomban követik, mindig ugyanazok, közvetlenek, nem ingadozók és ki nem kerülhetők. Nincs itt fenyegetés, hanem csendes és szigorú meglakolás. Ha pl. egy gyermek túvel megszúrja ujját, fájdalmat érez. Ha ismétli, újra ugyanaz az eredmény következik be: s így tovább minden alkalommal. Valányszor az élettelen természet tárgyaival jön érintkezésbe, mindannyiszor ezen változatlan ellentállásra talál, mely elől nincs menekülés, s mely semmi mentségre nem hallgat és amelyetől nincs föllebbezés: ezen szigorú, de üdvös fegyelmet fölismerve, csakhamar roppantul fog vigyázni, hogy kihágást többé el ne kövessen.

Ezen általános igazságok még sokkal fontosabbnak tűnnek föl előttünk, ha meggondoljuk, hogy azok úgy az egész érett-, mint a gyermeki korra nézve egyaránt érvényesek. A természetes következményeknek tapasztalat útján szerzett ismerete az, mely úgy a nőket, mint a férfiakat egyaránt feltartóztatja, midőn téves úton járnak. Miután a házi nevelés megszűnt, s midőn már nincsenek többé szülők és tanítók, hogy e vagy ama cselekvési mód ellen tilta-

kozzanak: oly fegyelem lép előtérbe, mely hasonló ahhoz, amelynek nyomán a kis gyermek önmagára vigyázni megtanul. Ha az ifjú az élet munkatereire léptekor elhenyéli idejét, s a rábizott kötelességek/ c anyagul vagy ügyetlenül teljesíti, lassankint bekövetkezik a természet szerű büntetés: hivatalából elbocsáttatik, egy ideig kénytelen túrni az önokozta szegénység nyomorát. A pontatlan ember, aki hivatalos és szórakozási ígéreteit sohasem váltja be, folytonosan ki van téve a bekövetkező kellemetlenségeknek, hátrányok- és kár-vallásoknak. Az üzletember, aki igen nagy haszon után áhítoz, elveszti vásárlóit, s így kapzsisága *elé gát* vettetik. A figyelmetlen orvost a közönség mellözése arra tanítja, hogy betegeire több gondot fordítson. A túlhiszékeny hitelező és túlvérmes üzérkedő — azon nehézségek folytán, melyekbe szertelen szeleskedésük által jutnak, — egyaránt megtanulják, hogy vállalataikban máskor óvatosabbak legyenek. S ez így van minden egyes polgár életében. Az ilyesféle alkalmakkor oly gyakran idézett ama közmondásból, hogy: «Kit a kígyó megmar, az a gyíktól is fél» — nemcsak azt látjuk, hogy azon hasonlóság, mely ezen társadalmi és a természet által a gyermekben már korán gyakorolt fegyelmelés között van, általánosan el van ismerve, hanem egyszersmind azt is, hogy magában foglalja azon meggyőződést is, mely szerint ez a fegyelmelési mód a leghatásosabb. Sőt ezen meggyőződés abban nemcsak bennfoglaltatik, hanem benne világosan ki is van fejtve. Mindnyájan hallottuk már, midőn némelyek ilyesféle vallomást tesznek, hogy t. i. ők csupán *«drága áron vásárolt tapasztalat»* által jutottak oda, hogy egy vagy más helytelen cselekvési módjukkal föl hagyjanak. Mindnyájan hallottunk már ezen pazarlói vagy ama tervezgetői tettnek megbírálása alkalmával ilyesféle megjegyzést, hogy t. i. a jó tanács nála kárbavész, s csupán a keserű *tapasztalásnak* lehetne valami eredménye; vagy csupán a kikerülhetetlen következmények elszenvedése segíthetne valamit. Ha még további bizonyítékra is volna szükség, arra nézve, hogy a természetes visszahatás nemcsak a leghathatósabb büntetés, hanem hogy semmi más, ember által kigondolt büntetéssel nem helyettesíthető: akkor ily további bizonyítéknak tekinthetjük különböző büntetési rendszereinknek sikertelen voltát. A fegyelmi eljárás sokféle módozatai közül, melyeket eddig ajánlatba hoztak, vagy éppen törvény által életbeléptettek, egyik sem felelt meg ama várakozásnak, melyet védői hozzákötöttek. A mesterséges büntetések a célzott javulást sohasem eszközölték, sőt sok esetben még szaporították is a bűnesetek számát. Sikerdús javító-intézetek csupán azon magántermészetűek,

melyek fegyelmi eljárásukban legjobban megközelítik a természet módszerét, melyek alig tesznek egyebet, minthogy a vétkes cselekvések természetes következményét bekövetkezni nem engedik; amennyiben t. i. a vétkezők cselekvési szabadságát — amennyiben azt a társadalom biztonsága megkívánja — megszorítják s a bűnöst arra kényszerítik, hogy maga tartsa fenn magát, mindaddig, míg ama kényszerállapotban él.

Így tehát láthatjuk egyrésztől, hogy azon nevelés, mely a kis gyermeket megtanítja arra, hogy mozdulataira ügyeljen, ugyanaz, amely a felnőttek tömegét is féken tartja s őket többé-kevésbé tökéletesíti; másrésztől pedig azt tapasztaljuk, hogy az emberek által a vétkes hajlamú felnőtteken gyakorolt fegyelmezés mindaddig eredménytelen, míg csak az a sors által kiszabott fegyelmezési módtól eltér, s akkor kezd eredménydús lenni, midőn ahhoz közeledik.

Avagy nincsen-e itt megadva az erkölcsi nevelés vezérelve? Nem azt kell-e a mondottakból következtetnünk, hogy ugyanazon nevelési módszer, mely a kisgyermeki és meglelt korban oly üdvös eredményű, oly éppen jótékony hatású lehet az egész ifjúkoron keresztül is? Hiheti-e bárki is, hogy azon fegyelmi eljárás, mely az élet első és utolsó szakában a kívánt célnak annyira megfelel, a közbeeső korszak alatt nem lenne célszerű? Nem világos-e az, *hogy a szülőknek, mint a természet szolgálóinak és magyarázóinak* kötelességük arra ügyelni, hogy gyermekeik saját tetteinek természetes következményét, mint természetes visszahatást, mindenkor tapasztalják, anélkül, azonban, hogy azt elmellőznék vagy súlyosbítanák, vagy pedig a természetes következmény helyett mesterséges eredményeket alkalmaznának büntetésül? Bizonyára egyetlen elfogulatlan olvasó sem fogja igazságát ennek tagadni.

Azonban sokan — valószínűleg — azt fogják erre mondani, hogy hiszen a legtöbb szülő jelenleg is így jár el, s hogy az általuk alkalmazott büntetések a legtöbb esetben a rossz magaviselet valódi következményei: hogy a szülők felindulása, mely nyers szavakban s durva tettekben tör ki belőlük, nem más, mint a gyermekek kihágásának következménye és hogy azon testi és erkölcsi szenvedés, melynek a gyermekek alá vannak vetve, csak rossz magaviseletük természetes visszahatását érezteti velük. Ezen állításban, a sok tévedés mellett, valóban van némi igazság is. Az ugyanis kétségtelen dolog, hogy az apák és anyák haragja a gyermek rossz magaviseletének valódi következménye, s hogy eme harag nyilvánulása természetesen gátolja is ama rossz tetteket. Az a sok pirongatás, fenyegetés és üt le-

gelés, melyekkel a fölindult szülők hibázó kicsinyeiket illetni szokták, kétségtelenül oly cselekvések, melyeket az illető szülékből az elkövetett vétségek idéztek elő, s így bizonyos tekintetben azokat is úgy lehet tekintem, mint a gyermekek rossz cselekvésének természetes visszahatását. Azt sem vagyunk hajlandók állítani, hogy az ilyféle fegyelmi eljárások viszonylagosan —relative— nem helyesek, sőt igenis helyesek, de a rossz nevelésű szülők rosszul nevelt gyermekeihez viszonyítva; s helyesek a társadalom oly állapotához mérve, melyben a nagy többséget oly rossznevelésű szülők képezik. Mint már fentebb megjegyeztük, a nevelési rendszerek, miként a politikai s más egyéb intézmények, általában véve oly jók, mint aminők azok az emberi természet állapotához képest lehetnek. A barbár szülők barbár gyermekei csakis oly barbár bánásmód által féke^etők, mint aminőt az afféle szülők önként alkalmaznak és hogy a meghajlás az olyan barbár bánásmód előtt, melyben az olyan gyermekek részesülnek, talán a legjobb előkészület az oly barbár társadalomra, melyben ama gyermekek később majd szerepelni fognak. Ellenben a művelt társadalom művelt tagjai nemtetszésüket önkéntelenül is, kevésbbé sértő modorban nyilvánítják, s önkéntelenül is szelídebb bánásmódot fognak alkalmazni, mely azonban az ő szelídebb természetű gyermekeikre nézve eléggé szigorú leend. Annyi tehát igaz, hogy a szülői érzelmek kifejezési módját illetőleg a természetes visszahatás elvét több vagy kevesebb mérvben mindenkor követték. A családkormányzás rendszere minden időben a családi élet tulaj donképeni formáját igyekszik megközelíteni.

Itt azonban két fontos tényt kell szem előtt tartani; egyik az, hogy az ily gyors átmeneti korszakban, mint aminő a miénk — mely a régi és új elmélet s a régi és új gyakorlat közt szakadatlan küzdelmet tüntet fel, — a gyakorlatban levő nevelési rendszerek a korrallal éppen nem állanak összhangzásban. Sok szülő még ma is tisztelgetben tartván azon tanítási elveket, melyek pedig csakis azon kor számára valók voltak, mely azokat alkotó — oly büntetésnemeket alkalmaz, melyek tulajdon érzelmeket is sértik s így gyermekeikkel természetellenes visszahatásokat tapasztaltatnak; amíg viszont mások, a pillanatnyi javulás vérmes reménye által elragadtatva, az ellenkező túlságba rohannak. A másik tény pedig az, hogy a legbecsesebb fenyték nem a szülői tetszés vagy nemtetszés szüleménye, hanem azon eredményekből merített tapasztalat, mely a gyermek magaviseletéből, a szülői vélemény vagy beavatkozás nélkül is önként következik. A valóban üdvös és tanulságos következmények nem azok,

melyeket a szülők akkor alkalmaznak, midőn azt gondolják, hogy a természet helyetteseiként szerepelnek, hanem azok, melyeket maga a természet önkényt alkalmaz. Megkísértjük e megkülönböztetéseket néhány példa által érthetővé tenni, melyek — amíg egyrészt kimutatják, hogy mit értünk mi a természetes és az ezzel ellentétben álló mesterséges visszahatások alatt — egyszersmind néhány gyakorlati intést is fognak szolgáltatni.

Mindenik családban, hol kis gyermekek vannak, naponta fordulnak elő esetek, miket az anyák és dajkák «mindent fölforgatásnak» neveznek. A gyermek játékos ládikáját kezébe vévén, annak tartalmát a padlón szétszórva, otthagyja. Vagy reggeli sétája alkalmából hozott maroknyi virágát az asztalra és székekre szétszórja. Vagy egy kis leány babaruhát szabdalván, az elnyírbált ruhadarabkákkal beszemeteli a szobát. A legtöbb esetben az ezen rendtelenség helyrehozásának fáradoalma bármely más egyénre hárul, csupán arra nem, akit a dolog illette. Ha ez a dajka szobájában történt, akkor a dajka a «semmirekellő kis porontyokra» duzzogva, elhárítja a rendtelenséget; ha pedig valamely más szobában, akkor a rendbehözás kötelessége rendesen vagy a legidősebb testvérek egyikére, vagy valamelyik nőcselédre hárul; a rendetlenkedőt pedig semmi más nem éri, mint csupán megdorgálás. Ezen igen egyszerű esetben azonban vannak eléggé okos szülők, kik többé-kevésbé helyesen alkalmaznak a természetes büntetést, azaz: a szétszórt játékszereket s az elnyírbált ruhadarabkákat magával a rendetlenkedő kis gyermekkel szedetik össze. A rendetlenkedésnek leghelyesebb és legvalószínűbb következménye a rendbehözás fáradoása. Ezt naponta tapasztalhatni minden kereskedő boltjában s mindenik háziasszony családjában. És, ha a nevelés csakugyan az élet teendőire való előkészület: akkor mindenik gyermeknek kis korától kezdve naponként kellene ama tapasztalatot szerezni. S ha a természetszerű büntetés a gyermek részéről makacsságba ütköznék (ami főként oly helyen, hol az addig gyakorolt erkölcsi fegyelmezés rendszere hibás volt, könnyen megeshetik), akkor az a helyes eljárás, hogy a gyermek engedetlensége által tanúsított dacos magaviseletének további visszahatását is érezze. Ha a gyermek megtagadta és elmulasztotta, a szétszórt tárgyakat összeszedni és rendbe rakni, s ha ezáltal a munkát másvalakinek kelle teljesíteni: akkor a legközelebbi alkalommal az olyasféle szereket, melyekkel ő másoknak ily alkalmatlanságot szerzett, a gyermektől határozottan meg kell vonni. Ha legközelebb kérní fogja játékszekrényét, anyja következőleg válaszoljon: «A múltkor

játékszereidet, melyeket a szobában szerteszét hagytál, Johannának kellett fölszedni. Johanna nem ér rá, hogy a te szétszórva otthagytott játékszereidet minden nap rakosgassa: s azt én magam sem tehetem. S miután te játékaidat, midőn már kimulattad velők magadat, nem akarod elrakni, én nem adhatom oda.» Szemmelláthatólag ez a legtermészetesebb következmény, mely nem túlszigorú, sem nem túlgöngye; s ezt a gyermeknek is ilyenül kell elismernie. Egyszersmind a büntetés is akkor sújt, amikor az illető legsúlyosabban érzi. Amely percben a kívánság támad, azon percben hiúsíttatik meg a vágy teljes sülésének reménye is; s lehetetlen, hogy az ekként támadt erős benyomás a későbbi magaviseletre is hatással ne legyen és pedig oly hatással, mely következetes ismétlés folytán, mindazt eszközölni fogja, amit csak a hibajavítás végett eszközölnie kell. Ehhez járul még az is, hogy ezen eljárás folytán a gyermek idejében megtanulja azon leckét, melyet nem lehet elég korán megtanulnia, amely abban áll, *hogy e világon minden örömünk csakis munka által érhető el leg-helyesebben.*

(Fordította: Öreg János és Losonczy László.)

REIN.

(Szül. 1847-ben.)

Rein Vilmos 1847-ben, Eisenachban született, bol atyja gimnáziumi tanár volt. Gimnáziumi tanulmányainak végeztével 1866-ban a jénai egyetemre került, hol Stoy pedagógiai előadásait hallgatta, bár voltakép a teológiai pályára készült. 1869-ben Lipcsébe ment, s beiratkozott Ziller szemináriumába, hol tanulótársa volt Kármán Mórnak. 1871-ben Barmenben reáliskolai tanár, 1872-ben Weimarban tanítóképzőintézeti tanár, 1876-ban szülővárosában, Eisenachban, tanítóképző-intézeti igazgató. Itt fejtette ki elveit s ültette át azokat a gyakorlatba. Tíz évi működése után kimerülve szabadságot vett. 1886-ban a jénai egyetemre hívták meg a pedagógia tanárául. Itt nagyhatású működést fejtett ki, s a tanárképzést magas színvonalra emelte, s gyakorlativá tette különösen azáltal, hogy szemináriummal és gyakorlóiskolával kapcsolta egybe. A szünidőben egyik tanártársával Detmer botanikussal szünidei tanfolyamokat rendezett, melyeken pedagógiai elveit hirdette. Ezek a tanfolyamok lassanként világhírűekké lettek, s minden országból, így hazánkból is, sokan látogatták.

Rein nagy irodalmi munkásságából ki kell emelni, a «Schuljahre» címen emlegetett 8 kötetes munkát, melyet Pickel és Serieller gyakorlóiskolai tanítókkal együtt írt. E könyv teljes címe: Theorie u. Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbartischen Grundsätzen. 8 kötet, s minden kötet egy iskolai év anyagát tartalmazza. (Das erste Schuljahr, Das zweite stb. Schuljahr.) Pedagógiai rendszere a «Pädagogik in systematischer Darstellung» c. nagy 3 kötetes munkában van teljesen kifejtve. (Első kiadás 2* kötetben 1902, második kiadás 3 kötetben 1906.) Szerkesztett továbbá egy pedagógiai enciklopédiát is, mely eddig a legnagyobb ilyenmű munka.

Az anyag feldolgozása.

(«Pädagogik im Grundriss».)

Miután a tanítás helyes anyaga ki van szemelve s a célnak megfelelően el van rendezve, arról van szó, hogy azt a tanulókkal oly módon dolgozzuk fel, hogy az maradandó szellemi tulajdonukká válják.

A tananyagnak feldolgozását rendszeren «módszer» neve alatt foglalják össze. Herder nézete, hogy «minden tanítónak saját módszerének kell lenni s ezt értelmével meg kellett alkotnia, különben nem boldogul» — bár nagyon elterjedt, de alapjában hamis. Ez állításnak alapja a módszer összetévesztése a modorral. Mert a módszer

csak egyféle lehet, mint azt már Comenius megmondotta: «Minden tudomány, művészet és nyelv számára csak egy természetes módszer van.» Azaz: föltéve, hogy az emberek lelke bizonyos törvények szerint működik, föltéve, hogy a szellemi történelemben ugyanaz a törvénye szerűség uralkodik, mint a fizikaiban, — e föltétel mellett a tanításban csak egy természetes út lehetséges: az, amely egészen az emberi szellem törvényeihez igazodik s minden dolgát e törvények szerint intézi.

Aki tehát ismeri a szellemi történelele törvényeit és belát azokba, az egyúttal elérte a tanítás helyes útjának ismeretét. Ebből következik, hogy ezt az egy természetszerű módszert csak mint egy eszményképet, mint előttünk lebegő célt, tekinthetjük. Mert ki akarna azzal dicsekedni, hogy ennek a belátásnak birtokában van, mintha az emberi szellem előtte ki volna tárva, mint valamely gyárban egy művészi gép munkája? «Vous voulez mécaniser l'éducation»¹ mondta Glayre Pestalozzinak s ezzel — mint maga Pestalozzi mondja — fején találta a szöveget. Túlbugzó követői azután dicsőítették, hogy ő a nevelést valóban mechanizálta, azaz ő fölismerte az emberi természet fejlődését a természet szerves törvényei szerint s ehhez képest megtervezte, megépítette és működésbe hozta a nevelőgépet.

De a Pestalozzi-féle egyetemes tanításmódnak ez a földícsérése nemcsak azzal a következménnyel járt, hogy Pestalozzi törekvéseit a legszigorúbb bírálatnak vetették alá, hanem hogy a naturalizálás rajongó hívei² megerősödtek ellenszenvükben általában mindenféle módszer iránt.

De a minden módszert megvetőknek azt kell mondanunk, hogy a legszerencsésebb természetet is, az Isten kegyelméből való tanítót is, a módszer útmutatásai nem korlátozzák s nem teszik hatástalanná, hanem ellenkezőleg fölemelik s hatását biztosítják. Az az ellenvetés, hogy hiszen ez az egy természetes módszer még nincs megtalálva s belátható időn belül nem is található meg, könnyen elhárítható azzal, hogy utalunk arra, hogy az elmúlt idők pedagógiai munkája által a tanítói gyakorlat számára oly értékes eredményeket nyertünk, hogy azokat büntetlenül egy tanító sem mellőzheti. Senki sem teszi föl, hogy a módszeres fejlődés legmagasabb foka ezzel el van érve; mindenki meg fogja engedni, hogy az újabb utasítások

¹ «Őn mechanizálni (gépiessé tenni) akarja a nevelést. Ford.

² Akik t. i. nem akarnak tanulni; ezek az ú. n. természetes észre alapítják eljárásukat. Ford.

is csak lépcsőfokot jelentenek azon az úton, mely a legmagasabb célhoz vezet, t. i. ahhoz, hogy az egyetlen természetes tanító eljárást megtaláljuk.

Hogy ez eddig mennyire ismeretes, azt néhány vonással akarjuk vázolni.

Hogy a tananyag földolgozásánál elsősorban a növendék szellemi szervezetére való tekintet irányadó, azt már többször kiemeltük. Mert csakhamar sötétségbe és tévútra kerülünk, amint az erre vonatkozó alapelveket nem a gyermeki lélek természetes szellemi folyamatából vezetjük le. Ha azonban ezeket az útmutatásokat követjük, akkor a tanításnak oly határozott tagozódása (artikulációja) áll elő, mely a növendék növekedő érdeklődésének megfelel. Ennek a világos, határozott, lélektani alapokon nyugvó tagozódásnak szüksége már Quintilián ismeretes szavaiból világít felénk: «Önts szűknyakú edénybe gyorsan vizet, akkor kevés megy bele; önts keveset és lassan bele s a f edény megtelik.» Mennyit egyszerre, — az általában nehezen lesz meghatározható, mert itt a növendék egyénisége s az anyag természete is tekintetbe jön.

Ha a nevelő áttekinti a tanterv által egy hosszabb időközre kiszabott anyagot, — s ezt meg kell tennie, ha nem akarja magát a véletlentől függővé tenni, — mindenekelőtt arra fog gondolni, hogy ezt az összefüggő tömeget széttagolja, oly kisebb egésekre ossza, melyek szabályszerű absztrakció-művelet által a tanítványokkal feldolgozandók. Ily darabot *módszeres egységnek* nevezünk.

A módszeres egéseknek egy szakon belül való megállapítása után megkezdődik az anyag földolgozása a tanítás céljának a kitűzésével. Ennek az a hivatása, hogy a tanítvány gondolatainak határozott irányt adjon s várakozást ébresszen benne. A tanítványt ismert dolgokra s jelenségekre emlékezteti s kilátást nyújt neki valami újra, valami ismeretlenre. A célkitűzés tehát régibb képzeteket idéz a tudatba, melyeknek hatása az újnak megértésénél elengedhetetlen s az akaratot a probléma megoldása felé irányítja, melynek egész törekvését szentelnie kell. Az azonban nagyon értékes a tanítás képző erejére nézve, ha a tanítvány mindig tudja, mit akar, ha szellemi tevékenysége kezdettől fogva a munka jellegét ölti magára, mely tudvalevőleg abban különbözik a játéktól, hogy határozott célra törekszik. A játékot a tanuló mint öncélt tekinti; de dolgozni nem azért dolgozik, hogy dolgozzék, hanem azért dolgozik, mert egy probléma, egy föladat megoldását reméli, mely őt vonzza és leköti. Ha a célkitűzés a tanítvány előtt a megoldandó feladatot már eleve mint jelentőset mutatja be,

célja, feladata el van érve. A cél fogalmazása tehát se nem könnyű, se nem közömbös feladat.

Ha a cél helyesen van kitűzve, ez a tanítvány gondolatait folyamatba hozza. Ez azonban mindenekelőtt akkor szükséges, midőn világos szemléleteket és határozott fogalmakat akarunk belőle levezetni. E két tevékenységbe van ugyanis a tanulás folyamata belefoglalva. A szemléletről fogalomra! — ezt az igazságot Pestalozzi oly világosan fölismerte s kimondta, mint Kant, ki azt mondja: «Szemléletek fogalmak nélkül vakok; fogalmak szemléletek nélkül üresek.» A szemlélet az észrevétel terméke, úgy a külső, mint a belső észrevételé; a fogalom, mely nem jöhet közvetlenül az érzésekből, a gondolkodásé. Ezért a nevelőnek a következő két kérdéssel kell tisztába jönnie:

1. Hogyan jutunk tiszta, világos szemléletekhez? 2. Hogyan jutunk tiszta, világos fogalmakhoz?

Feleletet csak a pszichológia ad, mely azt tanítja, hogy az első kérdés megoldást talál az appercepció-folyamatban, a második az absztrakció-folyamatban.

| | |
|-------------|--------------|
| Tanítás | |
| Szemlélet | Fogalom |
| Appercepció | Absztrakció. |

Az absztrakció csak a tapasztalat alapján lehetséges, mely mindig valami egyest, különöst, konkrétet nyújt. Minél szélesebb a konkrét alap, annál jobban fog sikerülni a fogalomalkotás. S nagyon gyakran be kell érünk pszichikai vagy egyedi fogalmakkal, ahol nem volt elég szemléleti példa, melyek az absztrakció-folyamatot megindíthatták volna. Logikai fogalmak képzése általában igen lassú, fokozatos folyamat, mely az emberi életben soha sem jut befejezésre.

A természetes tanító eljárás mindenütt, ahol fogalmak alkotásáról van szó, ehhez a természetes menethez alkalmazkodik. Amennyire a tanító eljárás ezt az utóbbit követi, amennyiben sikerül neki a fogalomalkotás természetes menetét követnie, annyiban egyszerű és természetes. Amennyire ettől eltávozik, annyira lesz természetellenes, mesterkélt. Ott, ahol az emberi szellem természetének megfelelően jár el az ember, a valódi érdeklődés magától beáll s a tanítót híven követve elősegíti azt; ott, ahol a nevelő nem törődik a tanulás lélektani feltételeivel, mindig mesterséges segítségre lesz szüksége, hogy a figyelmet ösztönözze és a tanulót a munka mellett tartsa.

Ha a tanuló mintegy nyomás alatt dolgozik, a tanulást teher-

nek érzi, akkor szellemi növekedésről nem lehet szó. Másképp van ott, ahol a szabad érdeklődés uralkodik. Ott minden könnyebben megy, tanító és tanítvány kedvvel s valódi örömmel dolgoznak. Ez azonban csak pontos szellemi alkalmazkodás- és az ifjú hangulatokhoz és képzetekhez való hozzásimulás által lehetséges. A természetben nincs ugrás; a természetszerű tanításban sem szabad lennie.

Mindenütt ott, hol a szellemi állapotok, szemléletek és fogalmak szem előtt vannak tartva, ahol szorgalmasan kutatják, hogyan nőnek ki a szemléletekből a fogalmak s hogyan erősödnek meg, a tanító eljárás is két egymásra következő stádiumból áll. A módszeres egység keretén belül mindig konkrét anyagot ad a tanítvány szemlélete-, akár külső, akár belső szemlélete számára s ezt azután követi ennek átalakítása fogalmi belátássá. Mindkét folyamat két lépésre oszlik: az appercepció-folyamat a szükséges, már meglevő képzetek készen-tartására és az új képzetek nyújtására; az absztrakció-folyamat az ismert esetek összehasonlító egybeállítására és a lényegesnek és általános érvényűnek a kiemelésére. Egy utolsó, befejező lépés, azután gondoskodik a szükséges gyakorlásról, hogy a tudás a kereszttülvitel képességévé átalakuljon, melynek ereje azután bármikor rendelkezésre áll. Eszerint a «formális fokozatok elmélete» öt lépést különböztet meg, mint ahogyan a következő áttekintés mutatja:

Formális fokozatok.

| 1. <i>Dörpfeld és Wiget.</i> | | 2. <i>Herbart és Ziller.</i> | 3. <i>Rein.</i> |
|--|--------------------|--|---|
| 1. Szemlélés. a) Bevezetés. (Szemlé- b) Szemlélet. let.) | } Apper- cepció | 1. Világosság. a) Analízis. 2. Asszociáció. b) Szintézis. | 1. Előkészítés. 2. Anyagközlés. 3. Kapcsolás. |
| 2. Gondolko- a) Össe- zás. hasonlítás. (Fogalom.) b) Összefogla- lás. | | } Ab- sztrakció | 3. Rendszer. 4. Módszer. (Funkció.) |
| 3. Alkalmazás. (Képesség.) | | | |

(Fordította: *Wesely Ödön.*)

WILLMANN.

(1839—1922.)

Willmami Ottó 1839. április 24-én született Lissában, Posen porosz tartományban. A gimnáziumot szülővárosában végezte, majd 1857-ben Boroszlóba (Breslau) ment az egyetemre, s itt két éven át filozófiát, filológiát, matematikát és természettudományokat tanult. Innen Berlinbe ment tanulmányai folytatására s 1862-ben doktorrá avatták, s megkapta a tanári képesítést filozófiából és matematikából. 1863-ban Ziller lipcsei szemináriumának gyarkolóiiskolájában tanított, s csakhamar instrktor lett a szemináriumban. Itt barátkozott meg a Herbarti eszmekörrei.

1868-ban Bécsben Pittes vezetése alatt megalapították a Pedagógiumot, s Willmant meghívták a Pedagógium gyakorlóiskolájának vezetésére. Itt Willmannak nehéz helyzete volt, mert elvi ellentétek választották el Dittes-től. Willmann Herbart pedagógiájának híve, s kath. vallásos alapon áll, Dittes Diesterweg követője volt, s így ezeknek épp ellenkezője.

1872-ben Willmant a prágai német egyetemre hívták meg tanáru. Itt alapította 1876-ban a prágai egyetemi szemináriumot. Prágában működött 1903-ig, midőn nyugalomba vonult és Leitmeritzben élt. Meghalt 1922-ben.

Willmann legfőbb pedagógiai munkája: ((Didaktik als Bildungslehre» (2 kötet, 1882—1889.). E mellett nevezetes a «Geschichte des Idealismus» (3 kötet, 1894—97.) c. filozófiai műve. Írt még sok kisebb munkát is és kiadta Herbart ped. munkáit 2 kötetben, igen becses jegyzetekkel, valamint Waitz Th. Allgemeine Pädagogik c. művét.

Mi az appercepció és mi a didaktikai értéke?

(«Aus Hörsaal und Schulstube» c. művéből.)

Mondják, hogy az olyan állítást, mely félreértésre adhat alkalmat, *cum grano salis*, egy szemernyi sóval, még pedig attikai sóval kell értelmezni, azaz: jelentőségét szabatosan kell meghatározni. Ugyanez áll azon fogalomról, melyet a következőben fejtegetni szándékozunk: kevés attikai sóra van szükségünk, hogy felismerjük az appercepció fogalmának tartalmában azt, ami benne igaz és hasznos és kirekesszük belőle, mi tévedésre adhat alkalmat. Utóbbi onnét, maradt meg benne, mert a pszichológia, amelyből a fogalom ered, többféle értelemben használja, másrésről meg némely pszichológiai iskola fölötté túlbecsülte értékét.

A filozófus Leibniz volt az, aki e kifejezésnek a műszó jellegét megadta azzal, hogy a francia *apperception-t* vette alapul, mely szó a *s'appercevoir*, azaz észrevenni, megérteni szavaktól származik. A taglalt kifejezésnek latinosa alakja *apperceptio*, a latin nyelvben is idegenszerű szóképzésre vall. Leibniz e szónak használatára azért kényszerült, mert a *perception*, — *percepcióval*, ami érzést vagy észrevevést jelent, más, ezzel ellenkező' jelentésű szóra volt szüksége. Percepciónak mondotta a léleknek azon állapotát, melyben külső dolgoknak jut tudomására, appercepciónak pedig azt, mikor a lélek reflexió nyomán megismeri ezen állapotot. Amaz tehát pusztán a f e l f o g á s a valaminek, emez ugyanannak tudatos m e g é r t é s e .

Wolff, Leibniz tanítványa, mesteréhez hasonlóan, mindkét lelki tevékenységet a következő szavakkal definiálja: «Percepció a léleknek azon ténykedése, mellyel valamely dolgot elképzeli; míg a lélekről akkor mondjuk, hogy apperceptív, mikor tudatára jut saját percepciójának».

Ezen meghatározás érintkezik azzal, mely a régi Aristoteles-féle pszichológián alapul, mely külső érzéket és belső vagy közérzéket különböztetett meg. A percepció az elsőnek, az apperceptió utóbbinak dolga, másszóval: amaz a külső behatásnak belső felfogása, emez a felfogásnak összekapcsolása más képzeletekkel. De az a különbség még továbbra is fennáll, mely szerint a régi pszichológia a belső érzéke^ az érzékiekhez számította és ennek jelenségeit az értelmi tevékenységgel ellentétesnek mondotta, míg Leibniz az apperceptiót az értelem körébe illeszti és a lelki megismerést, valamint az önismeretet is az apperceptiónak tulajdonítja. Ez utóbbi felfogás összefügg azzal, hogy Leibniz az érzékelés és az értelem, észrevevés és gondolkodás az alsóbb és felsőbbfokú megismerés közötti választó vonalat általában elhomályosítja. Ő az észrevevést tökéletlen «zavaros» gondolkodásnak tartja; azt mondja ugyanis, hogy valamely hang meghallásánál nem vagyunk képesek a levegő rezgéseit megkülönböztetni, holott matematikai gondolkodással számszerűleg is megállapíthatjuk azokat, a meghallott hangról tehát zavaros a felfogásunk.

A percepció és az apperceptió közötti viszony azonban más felfogásnak is enged teret. A második szónak első szótagja, az *ad* praepositio annyit jelent mint -hoz, -hez, az apperceptiót tehát hozz á-perceptíválásnak is mondhatjuk. Ezen momentum már Leibniznél is érvényesül, amennyiben ő az apperceptiónak tulajdonítja az ismereteknek a tudat tartalmába való befogadását, ahhoz való hozzátartozását, de az apperceptió fogalmának ily értelmi kialakítá-

sát Herbart végezte. Herbartnál és követőinél az appercepció tulajdonképpen befogadás, h o z z á d á s t jelent.

Minthogy Herbart szerint minden pszichológiai jelenségnek[^]; közvetlen tényezői a képzetek, — nem a lélek, — a régi képzeteket tekinti az appercipiáló képzeteknek, melyek az újonnan belépőt magukhoz fogadják, azt tartalmukhoz hozzáillesztik. «Volkmann, kinek «Lehrbuch der Psychologie» című műve a legalaposabban értelmezi Herbart doctrináit, ezt mondja: «az appercepció nem más mint az új, eddigelé izolált képzettömeggnek összeolvasztása a régibb, terjedelmre nagyobb és tartalomra tömörebb képzettömeggel.» «A tanítási művészete az appercepciónak ügyes megindításán alapszik; a szabadon fellépő képzetek appercepcióra kínálóknak az új ismeretanyag számára, ezt megragadják, bensővé teszik, mire megtapad».

Volkmann a Herbart-iskola értelmében az appercepcióból magyarázza meg a logikai ítéletet is: az ítélet alanya az appercipiálendő, az állítmány a percipiáló képzet, az ítéletben magában megtörténik a percpció.

Valamint Leibniznél úgy itt is az appercepció az értelmi megismerés körébe van illesztve. Herbart nem tesz különbséget érzéki és szellemi megismerőképeség között, de nem magyarázza meg a képzelést a gondolkodásból mint Leibniz, hanem a gondolkodást a képzelésből. Előtte a fogalom tulajdonképpen «rövidítése a képzelésnek», az ítélet pedig a képzeteknek kapcsolata.

Más irányú fejlődést mutat az appercepcióról szóló elmélet Wundt Vilmosnál, kinek pszichológiája hasonlóképpen alkalmazásra talál a pedagógiában.

Wundt a lélek ö n t e v é k e n y s é g e n e k tulajdonítja a legnagyobb fontosságot az appercipiálásnál, mit Leibniz azzal készített elő, hogy az appercepciót az öntudatra vonatkoztatta. Wundt szerint akkor appercipiálunk, amikor képzeteinket a «belső látómezőről» az «öntudat látópontjába» tereljük; emellett az akarat közreműködőleg segédkezik, mikor a lelket fokozott figyelemre serkenti. Wundt is azt mondja, hogy az appercepció áthidalja az érzéki és a szellemi megismerést, melyhez külön lelki alapterhetségünk nincsen.

Az appercepció fogalmának általános és didaktikai szempontból való megítélésénél tehát jól meg kell különböztetnünk annak tulajdonképpen jelentését azon eltérő magyarázatoktól, melyekkel egyesek doktrináiban találkozunk.

Amire Herbart utal: a régibb és újabb képzeteknek kölcsönhatása pszichikai tény, melyet az oktatásban mérlegelni és fel-

használni kell. Épp úgy tanulságos Wundtnak fejtegetése, mely szerint a figyelemnél a megismerés és az akarat együtt működik, valamint a lelki erőknél összegyűjtése egy pontba, a látásbeli fixírozáshoz hasonlít.

De egyik tény sem szolgálhat arra, hogy vele az értelmi tehetőség és a magasabb megismerő képesség hiányát demonstráljuk. Amit az appercepció fogalma pszichológiai szempontból nyújt, nem szolgálhat arra, hogy a gondolkodás sajátosságáról táplált felfogásunkat elhomályosítsa. Főként az oktatásban kell világosan megállapítani az *érzéket* és az *értelem*, a *felfogás* és a *gondolkodás* közötti különbséget és azoknak egymásra való hatását, hogy az appercepcióra vonatkozó magyarázatot elfogadhassuk és haszonnal értékesíthessük.

A jelzett különbség naponként, sőt óráról-óra oly határozottan tűnik fel a tanító előtt, hogy elfogulatlan gondolkodás mellett nem is kísérli meg az érzéklet és értelem, észrevesés és gondolkodás közötti határok elhomályosítását. A tanító jól tudja, hogy valamit meghallani és megérteni, látni és megérteni, felfogni és megérteni, valamely mesét meghallgatni vagy okfejtő bizonyítást követni, mind más és más lelki tevékenység. A tanítás sokkal könnyebb lenne, ha egyik a másikból keletkezne képzetkapcsolás avagy akarás folytán. Az utóbbi kettő azonban csak segítő eszköz, mely az értelmi működést megindítja ugyan, de ettől lényegesen különbözik.

A tanítás tárgyának megértését a tanító az *előadással* biztosítja. A bemutató előadás közvetlen az érzékekre irányul, míg a leíró és elbeszélő előadás képzetekkel dolgozik, melyeket a tanulók előzőleg ugyancsak érzéki észrevesés útján szereztek. A megértést *magyarázattal*, avagy racionális dolgoknál *fejtegetésekkel* biztosítjuk. Magyarázunk egy mondatot, egy szakaszt, avagy költeményt, hogy a benne rejlő gondolatot megértessük; fejtegetünk, hogy a tanulói a tények és következményük, az ok és okozat, az egység és az összesség, a való és a szükségszerű közötti belső összefüggésre rávezessük. A fejtegetésnél a tanulók közreműködése az ismeretszerzésben távolról sem oly biztos mint az előadásnál, mert többet követel a tanulók öntevékenységétől. Nem elegendő az, hogy a tanító valamit mondjon tanítványainak, kell hogy *ők maguk is megmondják* azt, mert az érznek jellemzője, hogy *észreveszi*, mit mondott, nevét is ettől kapta. Kell, hogy a megmagyarázott szöveg mintegy *megvilágítsa* elméjüket, lelkükben fény áradjon szét; kell, hogy a szöveg értelmét kiolvassák a tanító szavaiból; *intellegere* (megérteni) szószerint annyit jelent: közbulolvasni, a sorok között olvasni. A csomót, mely valamely

bizonyításnak argumentumaiból a tanuló lelkében szövődik, a tanulónak magának kell megoldania, kell hogy a szálaknak összefüggését saját lelki szemeivel átlássa, különben nem hatol el a dolog *lényegébe és alapjára*.

A megértés tehát magasabb foka az elsajátításnak mint a felfogás; általa bensővé válnak az ismeretek, egyúttal azonban a *dolog belsejébe* is hatolnak, mi sokkal több mint a Leibniz értelmében vett appercepció. Azonban a belsőt ismét ki kell helyezni, hogy az elsajátítás teljes legyen. Kell, hogy a tanuló saját szavaival adja vissza amit megértett, a felfogottat önmagában megerősítse, elméjébe bevéssé, begyakorolja és amikor lehetséges, alkalmazza; mind ez *tevékenység, cselekvés* és csak ez adja az elsajátításnak harmadik, utolsó fokát. Eme fogalomsornak: felfogás, megértés, alkalmazás, a tanító részén megfelel ezen sor: előadás, magyarázat, megerősítés. Mindkettő visszavezethető ama pszichológiai sorozatra, melyet már Aristoteles állított fel: érzéklet, értelem és akarat, mit másként empirikusnak, logikusnak, technikainak mondunk.

Ezt meg kellett állapítanunk, mielőtt az appercepció elméletét elsajátíthatjuk és a fogalomnak kétféle, Herbart-féle és Wundt-féle értelmét is meg kell különböztetnünk egymástól. Az utóbbi értelmezés, mely szerint az appercepció annyi mint szellemi fixírozás, azaz valaminek beillesztése a nézőpontra, a tanítóra nézve alig jelent többet, mint amit a *figyelemről* szóló elmélet nyújt. Figyelni annyit jelent, mint csupán egy bizonyos dologra ügyelni; a figyelem erőnknek egy pontra való összegyűjtése és ráirányítása, azaz a látómezőnek összevonása a nézőpontra, mely meghatározás nem értéknélküli.

Ki értekezését oly bevezetéssel kezdi, melyben tárgyát előbb csak általános vonásban mutatja be, azaz előbb szélesebb alapon nyújt róla áttekintést, majd közelebbi meghatározásokkal szűkíti a látásmezőt és végül ráutal ama pontra, amelyre a figyelmet koncentrálnia kell, egészen helyesen jár el, feltéve, hogy eljárása a tárgy fermészetének is megfelel. Ez utat egyaránt követheti a szónok valamint a tanító is. Az ilyen eljárást a diaktika *synthetikai-nak* mondja, mert ilvenkor végezzük a közelebbi meghatározások hozzáfűzése!, prothesisét, synthesisét. Ez a dolog lényege; a figyelemnek koncentrációja következménye a synthesisnek, de a synthetikai eljárást ez oldalról is jellemezhetjük. Synthetikailag járhatunk el az olyan előadásnál, mely felfogást céloz, valamint a magyarázatnál a megértés céljából is. Amott a szemlélet, itt gondolati meghatározások tárgyai a synthesisnek.

Eszerint az új, amit az appercepció Wundt értelmében nyújt, nem értéktelen, de nem is oly fontos, hogy kellő alapot nyújtana ahhoz, hogy a jelzett értelemben műszó gyanánt a didaktikába beillesszük. A figyelem és synthezis elég jól, az utóbbi még élesebben fejezi ki a dolgot. A látásmezőről és nézőpontról szóló hasonlatot is használhatjuk, elfogadhatjuk anélkül, hogy a terminológiába bevegyük.

Nagyobb jelentőséget nyert az appercepció Herbart értelmezése szerint. Herbartnál az új képzeteknek a régiekhez való *hozzákapcsolását* jelenti és a didaktikának alapos oka van arra, hogy a taglalt kifejezést ezen értelemben fogadja el műszó gyanánt anélkül, hogy a lelki elsajátítás fokozatainak erős választó vonalait eltörölje. Megjegyzendő azonban, hogy eme felfogás a régi pszichológiában szintén ismeretes volt. *Aristoteles* azt mondja: «Minden tanulás és tanítás a már előbb szerzett ismereteken alapszik» és bebizonyítja, hogy az ember megtanulhatja azt, mit bizonyos értelemben már tud, tehát igen jól ismeri a réginek és újnak együttes és ellentétes hatását. A tanítás szempontjából az újnak a meglévő ismeretanyaggal való előkészítése és támogatása annyira fontos, hogy az erről való gondoskodást külön kifejezéssel kellett megjelölni. «Gondoskodjál az appercepcióról» azaz: arról, hogy az új képzetek a régiekhez kapcsolódjanak. «Gondoskodjál az appercepciós képzetéről, mielőtt újat nyújtasz.» «Jelenítsd meg önmagad előtt a tanuló látó- és gondolatkörét, hogy a kapcsolatokat, melyek az appercepciót megkönnyítik, felismerjed», mind oly szabályok, melyek az appercepció fogalma nélkül is megérthetők ugyan, de amelyeknek megfelelő keretét éppen ezen fogalom adja meg.

Eme didaktikai szabályok azt célozzák, hogy az ismeretek visszaidézésével támasztékot adjunk az új anyagnak, a pszichológia nyelvén szólva: a *visszaidézett képzetekkel előmozdítják az új szellemi tartalom elsajátítását*. Igaz ugyan, hogy a legtöbb esetben az új már egymagában is elegendő arra, hogy a régit előtérbe hívja és a képzetek reprodukciója hozzáadás nélkül is megtörténik, ez azonban nem jelent szükségképpen egyúttal előmozdítást, mert zavaró emlékek is nyomulhatnak előtérbe, avagy a régi esetleg meghamisíthatja az újat. Az appercepciót azért kell biztosítani, hogy *segítő erőben gazdag emlékképeket* képzetsorokat nyerjünk, melyek az újaknak befogadásához *segédkezet* nyújtanak.

A továbbiakban a *felfogás* és *megértés*, valamint az *előadás* és *magyarázás* közötti különbséget akarjuk meghatározni. A szem-

léltetésnek, valamint a magyarázásnak is vannak appercepciós segítő-képzeti.

Az előbbiek arra valók, hogy az előadandó tárgynak *idegenszerűségét* elenyésztessék, az utóbbiak a megértés *nehézségeit* hártják el. Amazok *elképzelhetővé*, emezek *megérthetővé* teszik a dolgot. Az idegen dolog *elképzelhetővé* lesz, hogyha a távolit közelebbivel, a multat a jelennel, a leírás és elbeszélés tárgyát saját tapasztalatainkkal appercipiálhatjuk. Idegen országok leírásánál, lakosaik, a lakosok erkölcséinek jellemzésénél az appercepciónak természetes közvetítői ama képzetek, melyeket tanítványaink szülőföldjükéről szereztek. A honismét nem mint topográfíát, hanem akként kell tanítani, hogy tárházát adja a földrajzi képzeteknek. Az ilyen kérdések: Hogyan jutunk el a kérdéses országba? Mit hoznak onnét? Mit szállítunk oda? a közelit kapcsolatba hozzák a távolival és megszüntetik utóbbinak idegenszerűségét. Számos földrajzi nevet lefordíthatunk a tanuló anyanyelvére, mely esetben a hazai szó segíti elő az idegennek appercipiálását. A csillagászati földrajz körében a nap állásának ismerete a különböző év- és napszakokban nélkülözhetetlen alapfeltétele annak, hogy más tájak égi jelenségeit megismerjük. Éppen e tárgynál tűnik ki élesen a különbség a percipiálás és az appercipiálás között. Ha csak annyit mondunk: «Ott így van» a tanuló csak felületesen fogja fel és hamar el is felejtí a dolgot. De ha azt mondjuk: «így van minálunk, ott azonban ez vagy amaz másként van», a megkülönböztetés segédkezet nyújt nekik az újnak felfogásában, mire a régít az újjal összeszövík.

A *történettánításnak* emlékoszlopok, maradványok, régi eszközök a legalkalmasabb appercepciós eszközök. Ha valaki a régmultat élénken a szemünk elé tárja, önkénytelenül kiáltunk fel Schillerrel: «Mennyire közeledik hozzánk a régi idő!» A művelődéstörténeti és irodalomtörténeti képek reprodukciói e tekintetben igen jó szolgálatot tesznek. Élünk az alkalommal, szemléltessük azokat figyelemmel és magyarázzuk meg jelentőségüket.

A *természetrajz* adja a legközvetlenebb appercepciós segítőket, mert a természetnek egy része állandóan környez bennünket. A hazai növényekről a távoliakra, a macskáról az oroszlánra, a kutyáról a farkasra, sertésről az elefántra térünk át; ezt mondani sem kell a belátással bíró tanítónak, de rá kell utalnunk arra, hogy az összehasonlítást pontról-pontra kell végezni, hogy a részletek appercepcióját is biztosítsuk.

A *magyarázó* oktatásnál, melynek célja valaminek *értelmét* világossá, felfoghatóvá tenni, a szabad képzetek és a tanulóknak ki-

fejezései adják az appercepció segítőit. Magasabb stílú költői kifejezésnél azt kérdezzük: «Hogyan mondanók ezt mi?» E kérdést nem azért vetjük fel, hogy azzal a költő szavát prózára szállítsuk le, hanem hogy a prózáról a költőhöz felemelkedhessünk. A tanulóknak szókincese valóságos tárháza a segítőképzeteknek. Ezt még gazdagabbá kell tennünk, évégre azonban szükséges, hogy a szókinceset felfedjük, miként a birtokkal gazdálkodnunk kell, ha megnövelni akarjuk. A közmondásokat, melyek rendszerint élettapasztalatból erednek, a tanulók életéből vett különös példák nyomán segítjük appercepcióhoz.

Az *értelmezve-fejtegető* tanításnál, melynek a *matematikában* van helye, nagyon fontos, hogy minden, ami a tapasztalás körébe esik, ami empirikus, konkrét, amennyire lehetséges, mint appercepciós képzet előkészítettessék a fogalmakon alapuló, absztrakt, logikus előadáshoz. Valamely számtani eljárás gyakorlati alkalmazását megelőzőleg, az alkalmazás körülményeit kell megvilágítani, pl. a kamatozás, diskont, rabatt, a nyereség elosztásai, stb. Ilyenkor a számolást egy időre mellőzzük, vagy csak a legegyszerűbb számokra szorítkozunk. Az algebrai feladatoknál hasonlóképpen a tárgyismeretek szolgáltatnak segédkezet a kalkuláció megértéséhez, miért feladat-csoportokat alakítunk, nehogy minden újabb feladat más képzetkörbe kényszerítse a tanulót.

A *geometriai* tanításához az appercepciós képzetek tömegét a *szemléltető* oktatás szolgáltatja, éppen úgy, mint a honisme a földrajzhoz. Itt kellő megfigyelői ügyességről, valamint arról kell gondoskodnunk, hogy tanítványaink az idomokat ceruzával és ollóval előbb készítsék el, mielőtt a bennük levő törvényeket levezetjük. Ilyenkor a cselekvés, operálás, próbálás vezet a megértéshez.

Ellenben a tulajdonképpeni fejtegetésnél vagy rávezetésnél, amilyen valamely bizonyításnak a levezetése, feladatnak megoldása, valamely formulának megállapítása, a tanulónak figyelme kizárólagosan az előadás menetére irányítandó. A segítőképzeteket magából a tételből és nem a tanuló gondolköréből merítjük. Ilyenkor vonhatjuk össze a látómezőt látóponttá és minden megelőző lépés előkészíti a következőt.

Ezzel most már a logika birodalmába jutottunk, hol nem képezzel, hanem fogalmakkal operálunk. Köszönjük meg az appercepciós képzeteknek, hogy a logika küszöbéig elvezettek bennünket, de ejtsük el azt a hiábavaló kísérletet, hogy a gondolkodást magát appercipiálás gyanánt értelmezzük.

(Fordította: Scherer Sándor.)

NATORP.

(Szül. 1854-ben.)

Natorp Pál 1854. január 24-én született Düsseldorfban. 1871 —1875-ben Berlinben, Bonnban és Svassburgban tanult, s 1881-ben Marburgban egyetemi magántanár lett. 1885-ben rendkívüli, 1892-ben rendes tanár ugyanott. Jelenleg is ott működik.

Natorp első sorban filozófus, s Kant követője, az ú. n. neokantizmus egyik főképviselője. A pedagógiával gyakorlatilag nem foglalkozott, s csak filozófiai elmélkedés útján jutott álláspontjára. A pedagógiában az ú. n. szociálpedagógia főképviselője. A társadalmi nevelést szembeállítja az egyéni neveléssel. Herbart szerinte az egyéni nevelés (individualizmus) képviselője, míg Pestalozzi a társadalmi (szociális) állásponton áll. Ezért állást foglal Herbarttal szemben, s ellentétbe állítja őt Pestalozzi val. Számos filozófiai munkáján kívül sok pedagógiai könyvet is írt. Legfőbb pedagógiai műve: *Sozialpädagogik* (1898. s azóta 3. kiadás 1909.). Ezenkívül sok kisebb pedagógiai munkája van, melyek közül ki kell emelni: *Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik* (1907.). *Philosophie und Pädagogik* (1909.). *Pestalozzi, sein Leben u. seine Ideen* (1909.).

L. Dr. Székely György: Natorp Pál pedagógiai rendszere. Athenaeum XV. évf. 1906. 2., 3. és 4. f.

A szociálpedagógia fogalma.

(Rein, Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik. Socialpädagogik.)

Ez a kifejezés «szociálpedagógia» csak rövid idő óta lett általánosan használatossá; egyébként nem új s például már Diesterwegnél is előfordul. A fogalom maga eddig nagyon kevésbé határozottan van kialakítva. Azonban meglehetősen egyöntetűen nem a pedagógia valamely részletét értik rajta, hanem inkább a feladatnak bizonyos felfogását; ugyanis azt a felfogást mely úgy a cél meghatározásánál, valamint a nevelés eszközeinél a közösséget, nem pedig az egyént helyezi előtérbe. De egyfelől a nevelésről, másfelől az egyénről s közösségről kétféle viszony jön itt tekintetbe, t. i. az elsőnek befolyása az utóbbira, és megfordítva. A nevelésnek csupán egyéni és szociális felfogása között a különbség tehát a következő: 1. vájjon döntő nevelő hatalomnak az egyes nevelő egyéniségét vagy a közösséget tekintjük-e, melynek nevében s megbízásából az egyes nevel; 2. vájjon a nevelés elérendő

hatását, illetőleg az egész súlyt az egyes kiképzésére helyezük sajátosságai szerint s csupán önmaga kedvéért, vagy mint végső célt a közösség alakítását tartjuk szem előtt úgy, hogy az egyest csakis vagy főképp a közösség számára s reá való tekintettel neveljük. E kettő azonban szükségképpen összefügg. A pusztán egyéni nevelő hatás elsősorban az egyént érinti, míg a közösség nevelő hatása — bár a sok egyéni hatás eszköze által — a közösségre terjed ki.

Eszerint a szociálpedagógia álláspontja azon általános nézet által jelezhető, hogy az egyén nevelése lényeges irányban épp úgy meg van határozva társadalmilag, mint megfordítva a társadalmi (szociális) élet emberi alakulása az egyeseknek éppen erre irányított nevelésétől függ. «A művelés társadalmi föltételei s a társadalmi élet művelődési föltételei» teszik a szociálpedagógia tárgyát; s ez nem két egymástól elkülöníthető feladat, hanem végső elemzésben egy. Mert a közösség csak az egyének egyesülésében s ez az egyesülés csak minden egyes tag tudatosságában áll.

Ez a belátás azonban, mely döntő a neveléstannak egész megalapozására és megvalósítására, nem kevésbé messzeható jelentőségű magának a társadalmi életnek a megértésére. A szociálpedagógia tehát épp annyira hozzátartozik a szociológiához, mint a pedagógiához. Azok a nehéz gyakorlati és elméleti feladatok, melyeket korunk társadalmi élete utóbbi fejlődésének legutóbbi fázisa állított föl, voltak nyilván azok, melyek a pedagógusok érdeklődését s részben a már a szociológusokét is ebbe az irányba terelték. Ha a nevelés és közösség viszonyát alaposan átgondoljuk, szükségkép Plato nézetéhez jutunk, hogy az egyéni és társadalmi élet törvényes rendezésének ugyanazon végső törvényeknek kell alávetve lennie, úgy hogy a kettő közül egyik sem ismerhető meg a maga mélységében s nem alakítható helyesen a másik nélkül. Ez a mérlegelés a társadalmi életet illetőleg az államnak a Plato által elvben már elért (bár nem minden irányban helyesen keresztülvitt) szociálpedagógiai eszméjére vezet, melyben a társadalomtudomány és neveléstudomány teljes egybeesése mindkettő tökéletes kiépítésében világosan föl van ismerve. E viszony gyökeres okát kikutatni a filozófia feladata.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

KERSCHENSTEINER

(Szül. 1854-ben.)

Kerschensteiner György 1854 júl. 29-éri született Münchenben, hol atyja kereskedő volt. Elvégezte Freisingben a tanítóképzőintézetet, s egy ideig mint tanító működött. Azonban fölbredt benne a tudomány utáni vágy, Augsburgban a gimnáziumba iratkozott be, s ennek befejezése után hallgatta a müncheni egyetemen a matematikai és fizikai szakot. 1881-ben letette a képesítő tanári államvizsgálatot, 1883-ban filozófiai doktor lett, s állást kapott mint gimnáziumi tanár Schweinfurt ban. Csakhamar, 1893-ban, visszatérhetett szülővárosába gimnáziumi tanárnak, s mint ilyen működött 1905-ig. Ekkor városi iskolatanácsossá lett. Tanácsosi működése alatt München város iskoláit egészen újjászervezte. A népiskolát, mely addig 7 osztályú volt, 8 osztályúvá fejlesztette, bevezette a műhely-oktatást, főzés tanítását, kertészetet, természettani és vegytani laboratóriumokat. Szervezte a továbbképző oktatást, mely szerint minden fiú 14—18 évig iskola-köteles, s hetenkint 8—10 órán át oktatásban részesül, még pedig foglalkozásának megfelelően. Ezzel alapját vetette meg a *szakirányú* iparostanoncoktatásnak, mely nálunk is meghonosult. 1912-ben München város birodalmi gyűlési képviselővé választotta. Jelenleg mint a müncheni egyetem tiszteletbeli tanára tart előadásokat.

Számos munkája közül különösen nevezetes: *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung.* (1906.) — *Grundfragen der Schulorganisation.* (1912.) — *Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung.* (1913.) — *Begriff der Arbeitsschule.* — (1913.) *Charakterbegriff u. Charaktergestaltung.* (1913.)

L. *Dr. Weszely Ödön:* Kerschensteiner György. Új Élet-Népművelés. IX. évf. 1914. 217 l.

A hivatásra való képzés mint első feladat.

(«A munka-iskola fogalma.»)

A nyilvános iskolának első és legsürgősebb feladata — ideértve az elemi, továbbképző és magasabb iskolákat — a hivatásra való képzés, vagy a hivatásra való előkészítés. Ez ellentétben látszik lenni a nyilvános iskolák mai felfogásával. Nem kisebb ember, mint Pestalozzi volt ennek a nézetnek igazságától eltelve, bár a végső cél az általános emberképzés alakjában lebegett előtte. Pestalozzi fáradhatatlanul hangoztatja ezt az első és különösen fontos feladatot, ha más okokból is, amint azt én hangoztattam, sőt mint korának gyermeke még attól a gondolattól sem szabadul meg, hogy a növendék hivatása mindig attól a társadalmi osztálytól függ, amelyben született. Hattýú-

dalának legnagyobb része, amelyben életének tapasztalatait és pedagógiai nézeteit összegyűjti, a népiskolának ezen első feladatától van eltelve. Az akkori idők sokkal egyszerűbb viszonyai között az a gondolat uralkodott, hogy a népiskola belső szervezetében annak a társadalmi osztálynak a célját szolgálja, amelyből a tanulók származnak s amelyben természetesen tovább is élni fognak.

Ezek a viszonyok az elmúlt száz esztendőben megváltoztak. Nemcsak abban, hogy az egyes társadalmi osztályok, mint az állam szervezetének meghatározott rétegei eltűntek, hanem abban is, hogy különösen az ipar fejlődése következtében beállott munkaviszonyok folytán az elemi iskolának a hivatások szerint való alakulása, — miután azoknak az emberképzés célját kell szem előtt tartanom, — lehetetlennek látszik. Nem kevésbé feladata az elemi iskolának az is, hogy a növendéket jövő hivatására előkészítse. Az államban, az emberek legnagyobb része két keze munkája után él s ez így lesz minden időkben. Mert minden emberi munkaközösségnek összehasonlíthatatlanul több testi, mint szellemi munkásra van szüksége. A tömegek képessége sem a szellemi munka területén mutatkozik, hanem a kézi, testi munka területén, amelyből idők folyamán a szellemi munka kifejlődött. A testi, kézi munka nemcsak minden igaz művészetnek az alapja, hanem minden igaz tudásnak is. Oly nyilvános iskola, amelynek szellemi és testi munka által teljesített hivatásra kell előkészíteni, rosszul van szervezve, ha nincs berendezve arra, hogy a növendék kézügyességi képességeit kifejlessze. Annál inkább rossz az ilyen szervezet, mert hiszen a gyermek egész fejlődésében a testi és kézügyességi fejlődés megelőzi a szellemi; a 3—14 éves korban a kézügyességi ösztönök és hajlamok uralkodnak a gyermekben. Olyan iskolák számára, amelyek tisztán szellemi hivatásra készítenek elő, amilyen a magasabb iskolák egy régibb csoportja, olyan emberek számára, akiknél a kézügyességi tevékenység ösztöne lényegében elhamvadt, ha testük és érzékszerveik fejlesztésének kötelességét annak mindennapi használata által megtenni vélték s majdnem kizárólag az intellektuális ösztönök hatalma alatt állanak, ilyenek számára a kézügyességi tevékenység ösztönzésére nevelői intézmények létesítését — az egészséges életmódhoz szükséges testi gyakorlatoktól eltekintve — nem tartom szükségesnek. Miután sok olyan ember és hivatás van, amelyek kellő testi foglalkozásra adnak alkalmat, éppen azért olyan szervezett munkaiskolát is el tudok képzelni, hol nem lehet a kézügyességi oktatást külön műhelymunkával, vagy ettől eltekintve a tanítás menetével össze-

kötni. A többi növendékekre azonban az olyan iskolák, amelyek ilyen berendezéseket nélkülöznek, rosszul szervezett iskolák. Az itt felállított fejtegetésekből következik, hogy minden népiskolának alkalmas munkahelyekkel, műhelyekkel, kertekkel, iskolai konyhával, varrósobákkal, laboratóriumokkal kell ellátva lenniök a kézügyességi ösztönök rendszeres fejlesztésére, hogy a növendéket gondos, becsületes, lelkiismeretes, jól átgondolt, kézügyességi munkálkodásra szoktassák. Csak így lehet megteremteni főalkotó részeit annak a hivatásra való nevelésnek, amelyeket a továbbképző iskolák fognak későbbben tökéletesíteni. Ilyen a korai szoktatás a jól meggondolt, mintaszerű, szolid, becsületes kézügyességi munkára. Másszóval, hogy egy jól ismert szólással éljek, a jól szervezett népiskolában a munkaoktatásnak, egy külön zárt részt alkotó munkaszak alakjában kell megvalósulni. A munkaoktatás mint külön szak, nem megszenteltetésére a népiskolának, hanem legnagyobb áldása. Bajorországban a leányosztályok nagy részében több mint száz esztendeje a munkaoktatás külön szak gyanánt van bevezetve, — Münchenben több mint 40 év óta hetenként átlag három órában — és senkinek még álmában sem jutott eszébe az, hogy ezt az oktatást, amely csendesen halad előre a maga meghatározott útján, a leányiskolák megszenteltetésének tekintse és a leányiskolák tanítási tervéből törölje. Talán azt fogják ez ellen vetni, hogy a varrás, kötés, fehérnemű-varrás és -javítás úgyszólván minden leánynak feladata. De nem minden fiúnak van olyan hivatása, amelyhez a kézügyesség szükséges. Ez így is van. Azonban ebből azt határozni, hogy ezért az iskola belső szervezetébe ne illesszük be a rendszeres munkaoktatást, amryit jelentene, mint elhatározni azt, hogy miután az emberek mindnyájan nem élhetnek ugyanazon táplálékkal, legjobb nekik semmiféle táplálékot nem adni.

Száz év előtt, amikor Pestalozzi szelleme a német iskolák vezetésében még élt, magától értetődő dolog volt, hogy nemcsak minden leány, hanem minden fiú számára is követeljük a munka iskoláját és a munka oktatását. És ha ezek a rendelkezések a napóleoni idők zavarában s az ezután következő időkben, amikor a reakció felütötte í fejét, nem voltak keresztülvihetőek, mégis e tekintetben nagyobb belátást és becsületesebb akaratot látunk, mint napjainkban. Szép példa erre a bajor választófejedelemiség iskolaügyi fővezetőségének — Generalschuldirektorium — 1803-ból való magas rendelete a bajorországi helyi iskolaszékekhez: «Bizonyos technikai készségek, mondja a rendelet, minden ember számára többé-kevésbé szükségesek.

Ezért szükséges, hogy mindenütt létesítsünk munkaiskolákat fiúk és leányok számára és ezeket a tanulás iskoláival kapcsolatba hozzuk. Ezen iskolákban a tanulás alól, azok se mentesíttessenek, akiknél előre látható, hogy a munkára szükségük nem lesz; mert eltekintve a szerencse változandóságától, amikor sokan elvesztik öröklött vagyონukat, mindig jó az, ha mindenki megtanulja becsülni azt, aki eltartásáról maga tud gondoskodni és megtanul becsülni mindenkit, aki munkássággal és hozzáértő gondos tevékenységgel magának jó létet tud teremteni».

A régi időkben a család lakóhelye és az apa munkahelye szoros kapcsolatban voltak egymással, s az ifjúság nem úgy nőtt fel, mint ma, különösen a városokban anélkül, hogy a családi műhelybe a legkisebb betekintése is lenne anélkül, hogy az apa munkáját csak valamennyire is megismerné, s hogy ezáltal a munka áldásos hatása, varázsa csak legkisebb mértékben is elfogná. A kezűgyességi nevelés lényege nem abban van, hogy bizonyos munka minőségét, szerszámait, gépeit és anyagait ismertesse meg éppen úgy, mint a szellemi hivatásra való nevelésnek sem az a feladata, hogy a jövő hivatás számára megfelelő szellemi ismeret, anyagot, származtasson át a tanulóba. Úgy itt, mint ott, az előkészítő nevelés feladata az, hogy az érzékszerveket fejlessze, amelyek a hivatás gyakorlásához szükségesek, szoktassa ezeket és általuk a gyermeket a becsületes munkateljesítéshez, mindig nagyobb gondossághoz, alaposághoz, körütekintéshez és a munka örömeztetének felébresztéséhez.

Aki valamely rendszeres munkálkodással — pl. famunkával — ezeket a képességeket megszerezte, azokat minden olyan munkaalakomnál használni is fogja, amelyet későbbi hivatása esetleg neki nyújtani fog. «Éppen úgy, mint az olyan ember, aki a latin nyelv vagy a matematika által kifejlesztette magában a logikus gondolkodás, lelkiismeretesség és igazság szeretetét, ezeket akkor is alkalmazni és gyakorolni fogja, ha később nem is lesz filológus, matematikus vagy természettudós, hanem jogász, történész vagy bölcész.

A nyilvános népiskola első feladatából, a hivatásra való nevelés előkészítésének feladatából, következik mindezek után annak szükségése, hogy a népiskola szervezetében helyet kapjon a munka oktatása a rendszeresen fejlődő szakoktatás alakjában. Az a körülmény is megerősíti azt a kívánságot, hogy a tömegek szellemi fejlődése a korán fejlett képességek hiányában, — szintén a munkára való nevelés alapján alakulhatnak ki. De a kezűgyességi, valamint a másféle hivatások, is ez érdekeknek az állam érdekeivel való összeshövődése folytán

megkívánják a kultúra legegyszerűbb eszközeinek az írás, olvasás, számolás, rajzolás mesterségeinek ismeretét. Megkívánják a test egészségét, s bizonyos bepillantást a természet törvényeibe a saját egészséges életmódunk tudatos vitéléhez, elrendezéséhez; hogy mindezeket elérjük, a testgyakorlatot és a természetrajzi ismereteket a népiskolai tanítási terv lényeges alkotó részeivé kell tennünk. Ezek olyan követelmények, amelyeket itt bővebben fejtegetni nem szükséges. Ezzel szemben annál eresebben kell hangoztatni azt a körülményt, hogy minél bensőbb kapcsolat létesíthető a kézügyességi oktatás keretében a szellemi és testi képességek között, minél bensőbbé tehetjük ezeknek együttes fejlődését, annál szerencsésebb a népiskola szervezete, annál jobban fejlődnek a szellemi készségek is. Ha a gyermekről idejében megtudhatnák, hogy hajlama és tehetsége alapján milyen pályára való, nem tétetnék olyan sok gyermeknek a pályaválasztása a származás vagy a véletlenség által függővé, s nem történnék meg az, hogy sok gyermeknek érdeklődése valamely munkaág iránt szüleinek viszonyai folytán vagy későn, vagy soha sem fejlődik ki: ha mindez nem történhetne meg, akkor az lenne a legjobb népiskolai szervezet, amely a gyermekeket jövődi hivatásuk szerint csoportokba osztaná s anélkül, hogy az iskolát egy bizonyos hivatás iskolájává tenné, az iskola munkájának ezt a részét, amely a hivatásra készít elő, szervezné. Ha az ebben az iskolában összecsoportosított bizonyos hivatások teljesen fednék a tanulónak azt a hivatását, amelyre szülei szánják, akkor ebben meg lehetne valószínűsíteni azt a szervezeti ideált, amely nem idegen test gyanánt szerepelne a gyermek lelkében, nem mint valami olyan, amely izólálva, van a gyermek mindennapi munkájától, hanem teljesen hozzáillene mindennapi, házi munkájához, azt megnemesítené, s így az államnak friss szellemi munkát teljesítő műveltséget adó tényezője, eszköze lehetne. Akkor — amint azt Pestalozzi Hattyúdalában mondja — a tanító a szülő munkáját úgy összeszőhetne saját munkájával, mint ahogy a takács szövö a virágokat a vég szövetbe.

Ezen körülmények közül azonban egyik sincs ma megadva, legfeljebb a tisztán vidéki vagy gazdaságilag nagyon primitív viszonyok között. A legtöbb esetben le kell mondania a népiskolának erről az egyesítésről; de a továbbképző annál jobban szolgálhatja ezt az ideált, mert szervezetével ezt nagy mértékben megteheti és mint azt a müncheni példák mutatják, meg is közelítheti.

(Fordította: Keleti Adolf.)

NEUMANN ERNŐ.

(1862-1915.)

Meumami Ernő 1862. augusztus 29-én született Ürdingenben, Krefeld közelében a Eajna mellett. Tübingenben, Berlinben, Hallban és Bonnban végezte tanulmányait, s 1891-ben doktorátust tett, s ezután Wundt mellett a kísérleti lélektanban képezte ki magát. 1894-ben Lipcsében a filozófia magántanára lett. 1897-ben Zürichben rendkívüli, 1900-ban rendes tanár. 1903-ban Königsbergben, 1907-ben Münsterben, 1909-ben Halléban, 1910-ben Lipcsében egyetemi tanár. Itt az egyetemmel kapcsolatban intézetet alapított a kísérleti pedagógia és pedagógiai pszichológia számára. 1911-ben meghívták Hamburgba a nyilvános előadások tanárává. Itt fényes fizetést adtak neki s gyönyörű intézetet rendeztek be számára. Itt működött haláláig, mely 1915. április 26-án következett be. Meumann tudományos alapvetője a kísérleti pedagógiának. Főmunkája: *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik* (1907.) 3 kötet. Egy másik nevezetes munkája e téren: *Ökonomie u. Technik de? Lernens* (3. kiadás 1911.) Ezenkívül számos filozófiai, pszichológiai és kísérleti pedagógiai munkát írt. *Bepertorium*. Dr. *Málnai Mihály*: Meumann Ernő. Néptanítók Lapja. 1915. 20. sz. — *Molnár Oszkár*: Meumann Ernő emlékezete. Népművelés XII. 1917. 1—2. sz. — *Weszely Ödön*: Meumann Ernő. Népművelés. X. évf. 1915. V. füzet.

A kísérleti pedagógia feladata.

(*Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen*. Zweite ungearbeitete und vermehrte Aufl. Leipzig, 1911.)

A pedagógia — egészen általánosságban szólva — a nevelés tudománya. A nevelés célkitűző, célokat és eszményeket megvalósító tevékenység: célok és eszmények megvalósítása a felnövekvő vagy ifjú emberiségben. Az ily tevékenységről szóló tudománynak a következő, a dolog természetéből folyó, szerkezete van. Mint legmagasabb tájékoztató pont, élén a *nevelés céljainál és eszményeinél, rendszere* áll, mely felé minden nevelés törekszik; ezt tárgyalja a filozófiai pedagógia, vagyis a pedagógiai célok tana, vagy teleológia. Ennek mindenekelőtt némely filozófiai tudományra, különösen az etikára, esztétikára és az általános filozófiai világnézetéről szóló tudományra kell támaszkodnia, mert a nevelés céljainak be kell sorolva lenniök általában az emberi törekvés céljai közé.

A célok és eszmények *megvalósítása* a «gyermek»-en vagy ifjú emberen megy végbe, mint a nevelés *tárgyán* — ez szükségessé tesz egy tudományt az ifjúságról, melyet *ifjúságtannak* (Jugend kun de) nevezünk.

A nevelés tárgyával szemben áll a nevelő, mint a nevelés munkáját végző alany — pedagógiai szempontból ő a hordozója a különböző nevelő tevékenységeknek, — az ápolásnak, a tanításnak és a szűkebb értelemben vett nevelésnek. Ezt a témát tárgyalja az a tan, mely a nevelés különböző tevékenységeiről és arról a fölkészültségről szól, melyre a nevelőnek ehhez szüksége van.

Minden tevékenységnek, mely tervszerűen akar valamely célt elérni, szüksége van bizonyos módszerre és technikára, — ezáltal keletkezik a nevelés, a tanítás és ápolás módszere és technikája.

Ezeknek a nevelő tevékenységeknek szükségük van bizonyos eszközökre és anyagra. Ez hozza létre a nevelés eszközeiről és anyagáról szóló tudományokat. Itt nyúlnak bele a logika és az egyes szak-tudományok a pedagógiába.

A nevelés céljainak megvalósítása ismét bizonyos külső intézményeket és ezeknek az állam és társadalom által való szervezését kívánja — s ez a pedagógiának egy további részét teszi szükségessé: a nevelés- és a nevelő-intézetekről — s ezek szociális vonatkozásairól (szociális föltételezettségéről és szociális jelentőségéről) szóló tudományt.

A feladatok e nagy terjedelmű rendszerével minő viszonyban áll a kísérleti pedagógia"? Belenyúl a pedagógia valamennyi ágába annyiban, amennyiben 1. ennek tényleges, az empirikus kutatás számára hozzáférhető alapja van. és 2. amennyiben e rendszerben foglalt problémák *mindegyikénél*; valami módon a nevelés tárgyához: az ifjúsághoz, kell igazodniok. Mert az ifjúság kedvéért van ez az egész rendszer, az ifjúság fejlődéséhez kell minden részletében alkalmazkodnia, s ennek kell magát alárendelnie. A pedagógiai útmutatósoknak az ifjú ember szempontjaihoz való alkalmazását a kísérleti pedagógia veszi át, mert a kísérleti pedagógia egyúttal empirikus és kísérleti ifjúságtan is.

Legyen szabad ezt — a most föllállított rendszer fonalán — még néhány szóval kiegészíteni.

A célok tanának kétféle szempont mellett van szüksége a pedagógiai célok vizsgálatára: 1. az ifjú ember fejlődéséhez való alkalmas-ság és hozzáilleszkedés szempontjából; 2. minthogy minden nevelési cél egyúttal a növendék bizonyos szellemi alkatát reprezentálja, az

annak megvalósításához szükséges föltételeket e szempont alá kell helyezni.

A nevelés tárgyának minden oldalú vizsgálatára van szükség (testi és szellemi fejlődése és egyéni különbségei szerint).

A nevelő tevékenységeket (azonkívül, hogy a célhoz és anyaghoz alkalmazzuk) alkalmazni kell a nevelés tárgyához, az ifjú fejlődéséhez, egyéniségéhez és munkájához.

A nevelés módszertana a cél és az anyag természete mellett az ifjú lélekhez való alkalmazás által van meghatározva; ezenkívül arra nézve kell empirikusan megvizsgálni, vajjon mennyiben van a célhoz alkalmazva. (Pszichológiai-didaktikai és tisztán didaktikai kísérlet.)

Az eszközök és az anyag kétféle empirikus vizsgálatra szorul: egy pszichológiai-pedagógiaira az ifjúhoz és fejlődésének fokozataihoz való alkalmazkodás szempontjából, s egy technikaira az elérendő célokhoz való alkalmazás szempontjából. (Pszichológiai-didaktikai kísérlet.)

Az iskolák és szervezeteik pszichológiai megalapozást kívánnak, úgy a fejlődés szempontjából, valamint az ápolás, az ifjúság egészségtana és a nevelő munkaföltételei szempontjából.

A szociális közületeknek az iskolákkal szemben támasztott követelményei, melyeket az a veszély fenyeget, hogy egyoldalú közgazdasági és iskola-politikai szempontok által vezetve állíttatnak föl, szintén rászorulnak arra, hogy az ifjúságtan eredményei és pszichológiai-fiziológiai s egészségtani és pathológiai szempontok szerint ellenőriztessenek és helyesbítessenek.

Mindaz, amit itt fölsoroltunk, föladata a kísérleti pedagógiának, mely ezeknek a feladatoknak a megoldásával részben empirikus alap-építményt ad az egész rendszer számára, részben valamennyi nevelési kérdésben mint társtudomány gyakorol befolyást.¹

¹ Herbart meghatározása a pedagógia segédtudományairól semmiesetre sem nyújt kellő betekintést a kísérleti pedagógia helyzetébe; elavult és helytelen. Herbart úgy vélte, hogy a pedagógiának két segédtudománya van, az ethika (praktikus filozófia) és a pszichológia: «az mutatja a művelés célját, ez az utat, eszközöket és akadályokat». (Herb. Umriß päd. Vorlesungen. Ausg. v. Hartenstein, Bd. 10. S. 186.) Ennek a nézetnek különböző hibái vannak: 1. A pedagógia segédtudományai tökéletlenül vannak megadva, mert a logika a pedagógiai tudomány számára leg-alábbis éppoly mértékben tekintetbe jön, mint az ethika és pszichológia. Mindenütt ott van döntő szerepe, ahol az anyag előadásáról és alakításáról van szó, amennyire ez az anyag természete által és a gondolkodás és tudományos tárgyalás általános

Így a kísérleti pedagógia nem is léphet föl azzal az igénnyel, hogy az egész pedagógiát magában foglalja, hanem — mint láttuk — nem más, mint a *pedagógiának empirikus alapvetése*.

(Fordította: *Weszely Ödön.*)

elvi által van meghatározva. 2. A Herbart által megnevezett két tudomány viszonya a pedagógiához nincs helyesen megjelölve. A nevelés céljait nem csupán az ethika állapítja meg, hanem az esztétika, a kultúr- és társadalmi tudományok, s végső elemzésben a filozófiai világnézet; s az utat és az eszközöket nemcsak a pszichológia határozza meg, hanem a logika és a szaktudományok is, s a célok megvalósításának a gyakorlati lehetősége is. 3. Teljesen hiányzik Herbart megállapításából a pedagógia viszonya a szaktudományokhoz, a természettudományokhoz és szellemi tudományokhoz és a matematikához. Ezek nemcsak tanítási anyagot szolgáltatnak, hanem részben irányadó szempontokat is didaktikai tárgyalásukra nézve

LAY.

Lay Ágost Vilmos dr., a karlsruhei tanítóképzőintézet tanára, szül. 1862. július 30-án Bötzingenben, a kísérleti pedagógia egyik előharcosa. Már első nagyobb munkájában: *Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts und Kritik der Beforbmbestrebungen* 1892. (A természetrajzi oktatás módszertana és a reformtörekvések bírálata) megkísérettette, hogy kimutassa, hogy a fiziológiai lélektan a tanításban értékesíthető, majd később a helyesírás megtanulására vonatkozólag tett kísérleteket. Ezek a kísérletek indították meg általában a kísérletezést a didaktikában. Eredményeit 1896-ban összefoglalta «Führer durch den Bechtschreibunterricht» c. könyvében. A kísérleteket azután kiterjesztette a számtantanításra is. (Führer durch den Bechen Unterricht.) Ezek után *Experimentelle Didaktik* (Kísérleti tanítás tan) címen 1902-ben összefoglalta a kísérleti módszer eredményeit. (III. kiadása 1910-ben jelent meg.) Munkája egyrészt nagy elismerésre talált, másrészt heves támadásokra adott okot. Alapgondolata, hogy a neveléstant a biológiára kell alapítani, s a lényeg a cselekvésre való nevelés. Minthogy a cselekvésben a mozgásnak van nagy szerepe, a motorikus etemet, melyet eddig a tanításban elhanyagoltak, Lay különösen kiemeli, sőt túlbecsüli.

Lay munkái közül nevezetesek még: *Experimentelle Pädagogik* 1908. (Aus Natur u. Geisteswelt, Teubner B. G.) *Die Tatschule* (A cselekvés iskolája) 1911. (Zwickfeld.)

Az emlékezet nevelése.

(Experimentelle Didaktik. III. kiadás.)

Forduljunk most oly megfigyelésekhez és kísérletekhez, melyek az emlékezés föltételeihez és megmagyarázásának kísérleteihez, s egyúttal a «tanulás» és általában az emlékezet-művelés szabályaihoz vezetnek. Emellett mindenekelőtt az *iskolai gyakorlatból* vett megfigyeléseket és oly kísérleteket vegyünk figyelembe, melyeket gyermekekkel végeztek.

A benyomás erőssége. Általánosan ismeretes, hogy erős hangok, erős színek, általában erős beínyomások jobban maradnak meg az emlékezetben, mint gyöngék. *Calkins* egy értelmetlen szótagból s egy számból álló szó párokat mondott hangosan és halkán. A létrejött társítások (asszociációk) között 56 % volt a hangosan, s csak 27 % a halkán mondott szó párok száma. Tehát nemcsak a megtartás, hanem benyomások összefűzése is függ a benyomás erősségétől.

Ritmus és rím. A helyesírás, a nyelvtan rímes szabályai, mindenféle ritmikus emlékeztető vers megkönnyíti a tanulónak a megtartást.

Ebeit és Neumann egy kísérleti személye ritmikus szöveget tanulva (Schiller Aeneis-fordításából) 16 szótagból 81 olvasásra megtanult, ritmus nélküli szöveget (Locke-ból) csak 16 szótagot 49 olvasásra. Két egyetemi magántanár, kiknek a filozófiai szöveg jobban megfelelt, fordított magatartást tanúsítottak. A ritmus motorikusan ösztönyszerűleg hat és szabályozza a figyelmet. A hangsúlyozott tagok erősebb nyomokat kapnak, s főtámasztéklul szolgálnak. Értelmes előadásnál ehhez járul, hogy tartalmilag összefüggő csoportokat képezünk, melyek a fölfogást megkönnyítik. A hasonló szótagok a rímben és a hasonló hangok az alliterációban, mint ismerősök jelennek meg, s nyomaik megerősödnek.

A benyomás időtartama és a tanulás gyorsasága. Minden tanügyi ember számtalan példát tud arra, hogy a gyorsan átfutó benyomások különösen fiatalabb tanulóknál csekély hatásúak. Pohlmann 10 szótagból és 10 szóból álló sorokat közölt egyszer olvasás útján, máskor előmondással, harmadszor olvasás útján és előmondással, mindig egyszer úgy, hogy egyik csoportban egy szótagra 2 másodperc, egy másik csoportban egy szótagra 1 másodperc szemléltetési idő jutott. Az első esetben sokkal több volt a helyes fölismerés, mint a másodikban. Smith és Ephrusi az olvasás begyakorlására való kísérleteknél mint *leggyorsabb* tempót azt a gyorsaságot vették, mellyel a kísérleti személy a szöveget még hangosan előmondás nélkül le tudta olvasni, s azt tapasztalták, hogy hosszabb szemléltetési idő a helyes reprodukció eseteinek számát megszorította, a reprodukció-időt meg rövidítette. Annyi bizonyosnak látszik előttem, hogy némely tanuló túlságosan gyorsan, némelyik túl lassan tanul, s hogy oly szövegeknél, melyek a tanuló előtt ismeretesek a tanulás gyorsaságának oly tempóban kellene történnie, mely a tanult szöveg megértését még éppen megengedi.

A sorok hossza. Ebbinghausnak, abból a célból hogy könyv nélkül először el tudja mondani, 6 értelmetlen szótagnál egyszeri olvasásra volt szüksége, 12-nél 4—16-szori, 16-nál 30-szori, 36-nál 55-szöri olvasásra.

A hatszor hosszabb sorra tehát 55-ször akkora munka esett. Tehát hosszú, egyforma sorokat a tanítónak részletekben kell nyújtania. De más körülményeket is számításba kell venni, melyekre később még visszatérünk.

Hely és helyzet. 1889-ben tíz éves leánytanulókkal ismételt kirándulásokat tettem, melyek az oda-vissza-utat is beleszámítva egy órahosszat tartottak. Egy sétaút alkalmával növényekről, állatokról, ásványokról 12 megfigyelést tettünk. Szándékosan csak két hét múlva

tértem vissza a megfigyelésekre s meg voltam lépelve, mennyire elevenek, frissek, s hézagtalanok voltak a visszaemlékezések, midőn a sétát képzeletben megismételtük. Az önkénytelenül szolgáltatott adatokból biztossággal meg lehetett állapítani, hogy a megfigyelések a helyvel, hol azok történtek, belsőleg össze voltak kapcsolva, hogy a helyzet-asszociáció kitűnő támasztéka volt a visszaemlékezésnek. A helyzet-asszociációnak tehát a kirándulások nagy sikerében lényeges része van.

Az én kísérleteimből, melyeket a tárgyak számbeli felfogására tettem, kitűnt, hogy a megszámlálásra sorrendbe rakott tárgyak közül, melyeket 5 után hézag szakított meg, csak a hézagutániakat, a Beetz-féle számképeknél pedig csak a belsőket vették figyelembe, s fogták föl; a többieket, a hézag és a tárgyak helyzete segítségével egészítették.

Müller és Schumann azt találták, hogy a kísérleti személyek egyes szótagok előmutatásánál határozottan emlékeztek arra, hol álltak azok, vagy olyanokat tévesztettek össze, melyek a különböző sorokban ugyanazon a helyen álltak.

Valamely tárgy helye az időbeli vagy helyszerinti sorban vagy csoportban helyzet-asszociációnak képezheti alapját. Ezt a tényt a szemléltetésnél s a szemléltető képek készítésénél és használatánál figyelembe kell venni. A térben, könyvben, alakon, testen való hely támogatja az optikus (látásbeli típushoz tartozó) tanulókat, az időbeli sorrendben való hely pedig az akusztikus-motorikus (hallás- és mozgásbeli típushoz tartozó) tanulókat.

Kezdet és vég. Szó-sorokkal való kísérletek alkalmával azt találjuk, hogy a tanulók (épp úgy, mint a felnőttek) az *első* és az *utolsó* tagot reprodukálják legkönnyebben. Az első — s ha el nem fáradtak — az utolsó benyomások, melyeket a tanulók valamely kiránduláson, valamely gyűjtemény megtekintésekor, valamely beszéd meghallgatásakor kaptak, a legjobban maradnak meg. A stilisztika nagy figyelmet fordít a «bevezetés»-re s a «befejezésire. Az újnak ingere, s a végső nekilendülés, szolgál ennek a ténynek magyarázatai a.

Ellentét. Az új, a szokatlan, a váratlan, az ellentétes a tanító és a tanulótársak ruházatában, tartásában, beszédében, az állatok, növények stb. tulajdonságaiban és magatartásában fölébreszti a figyelmet, s különösen szívesen vésődik az emlékezetbe. Ez okból is szükségesek a tananyag ismétlésénél az új szempontok, új összeállítások, s a tanítás hangjában is kerülni kell az egyhangúságot.

Érzelem. Benyomások, melyek kellemesek vagy kellemetlenek,

szavak, melyek kedvelt vagy gyűlölt tanítótól erednek, erősebb nyomokat hagynak, mint oly benyomások, melyek nem idéznek elő határozott érzelmi hangulatot. Kovalewski 105 népiskolai tanulóval fölrirta, hogy az előző napon, mely ünnep volt, minő kellemes vagy kellemetlen dolgokat éltek át. 10 nappal később újra föltette a kérdést, s ezt a fölülvizsgálatot döntőnek kell tekinteni. Az első megállapítással szemben a középső fokon levő tanuló közöl 37 nevezett meg 17%-kal, s a középső fok alsó osztályából 52 tanuló 7%-kal több kellemetlen élményt, ellenben a felső fok felső osztályából 16 tanuló 5%-kal több kellemes élményt nevezett meg. Ezt a vizsgálatot újra fölül kellene vizsgálni s kiterjeszteni; mert bizonytalannak vannak érzelmi típusok, s a tanulók életkora szerinti különbségek.

Fölfogás és érdeklődés. Érdekek és ösztönök meghatározzák a fölfogást. Minden tanító tudja, hogy az, ami a tanuló bizonyos ösztöneinek, hajlamainak, érdeklődésének megfelel, amit valamely rokon képzetcsoporthoz beiktatott, vagy ahhoz hozzácsatolt, azt biztosabban megtartja, mint ami ezekkel az előnyökkel nem rendelkezik. Egy iskolai kísérletnél egyik 10 éves gyöngye leánytanuló ezt a szót: Dokinel, a kimondás alkalmával úgy fogta fel, mintha a vége Mehl-nek hangzanék, s a kevés megtartott szó között ebben a formában: Dokimehl reprodukálta.

Az emlékezetnek eddig fölsorolt valamennyi föltétele egyúttal a figyelemnek is föltétele. Már ebből kitűnik, hogy a megtartás és visszaidézés nagy mértékben függ a figyelemtől.

Ismétlés. Ebbinghaus a maga személyére nézve mint mértéket megállapította, hogy egy előtte ismeretlen 16 értelmetlen szótagból álló sor első szabad elmondására neki 1270 másodpercre (20 percre) van szüksége. Azután 16 értelmetlen szótagból álló 6 sor elolvasott 8-szor, 16-szor, 21-szer, 32-szer, 42-szer, 53-szor, 64-szer, s 24 órával később betanulta az első szabad elmondásig. Összehasonlította a tanulásra fordított időt a fönti mértékkel, s időmegtakarítást állapított meg. A 8-szor elolvasott sornál a betanulásra fordított idő csak 1167" volt, a 8—64-szer átolvasott soroknál a következő időmegtakarításokat találta: 103, 192, 295, 407, 573, 685, 816 másodperc. Más esetben az ismétléseket több napra osztotta el s 12 tagú sorokat hat egymásután következő napon 158, 109, 75, 56, 37, 31 ismétléssel tanult meg mindenkor az első szabad elmondásig. Mindkét kísérletből következik, hogy a megtartás az ismétlések számával növekszik, s az is, hogy mi módon.

Az ismétlések halmozása és elosztása. Ebbinghaus 12 szótagú

tanulásnál minden egyes részlet ismétlése állandóan egyenlő időközökben következik. 2. Nincs elég egyenletesség az egésznek megtanulásában. 3. Tapasztalataim szerint a tanuló könnyen elhanyagolja a gondolati összefüggést, mechanikusan tanul. Csupán szóképzetek sorát, motorikus-akusztikus és vizuális szóképzetek sorát vési emlékezetébe. Az egészben való tanulás energiát, figyelmet, s türelmet fokozott mértékben kíván. A nagy feladat lenyomja az embert, s a kellemetlen érzés gátlólag hat. Itt is mutatkozik, amit a képzet-típusok megbeszélése alkalmával tapasztaltunk, hogy a tanítónak a tanulókat a tanulásról fel kell világosítania, arra oktatnia s azt be kell mutatnia. Általában azt kell kívánni: vezesd a tanulót az egészben való tanulásra, s mutasd meg, hogyan kell oly részleteket, melyek nehézséget okoznak, az egészből kiemelni, egyenként begyakorolni, s azután az egészbe beilleszteni, majd ezt ismételni. Hosszú szövegek azonban természetes tagolást kívánnak.

A nap szakaszai. «Aki korán kel, aranyat lel», ezt a közmondást a pedagógusok már alkalmazták a tanulásra is, s szubjektív tapasztalat alapján azt is lehet mondani: joggal. «A látszat csal», mondja egy másik közmondás, mint ahogyan azt a napnak keletről nyugatra való látszólagos mozgása mindennap mutatja. A pedagógusnak is a tudománytalan, úgynevezett általános pedagógiai tapasztalattal szemben óvatosan, kritikailag kell viselkednie. A reggeli tanulás igazán jobb, mint az esti? Hat 18 éves tanítóképzőintézeti növendék 1908-ban vezetésem alatt a következő kísérleteket tette: 1. mindenki megtanult *este* meghatározott órában bizonyos számú (egy kivétellel 10) értelem-nélküli szótagot. A tanulás idejét másodpercekben megállapítottuk. Pontosan 24 óra múlva, tehát a következő estén, megvizsgáltuk, mi maradt meg az emlékezetben. 2. Hasonló kísérleteket tettünk a következő napok egyikén. Minden tanuló ugyanabban az órában *reggel* (tehát egészben 6—8 óra között) tanult, s a vizsgálat 24 órával később történt. Az eredményekből a következőket emeljük ki:

1. A tanulás ideje az esti tanulás alkalmával valamennyi tanuló-nál 37 perc 30 mp. volt. Egy tanulónál az esti és reggeli tanulás idő-tartama egyforma volt, a többinél mindnél a reggeli tanulás időtar-tama kisebb volt, egyiknél felével kisebb. A tanulóknak az volt a meggyőződésük, hogy a reggeli tanulás könnyebben megy s *ered-ményesebb*.

2. A reggeli tanulásnak 68 szótagjából 24 óra múlva csak 16-ot, az esti tanulásnak 68 szótagjából ellenben 56-ot tudtak reprodukálni.

Kísérleteinkben tehát az esti tanulás a tartósságot tekintve.

3¹/₂-szer jobb, mint a reggeli tanulás. Magyarázata a «visszaható gátlás»-ban van, melyre most áttérünk.

Társítás-gátlás. A tanító tudja, mily nehéz a helytelenül megtanultat, legyen az versben, helyesírásban, szépírásban, a helyes vágányra terelni. Kísérletek mutatták: ha sorok tanulása alkalmával, a sorokba egyes elemeket már megtanult régi sorokból beiktattunk, zavarok, «gátlások» álltak be, s az így *módosított* sorok betanulásához több ismétlésre volt szükség, mint egészen új soroknál. (Müller és Schumann, Eanschburg, Aal stb.) Az egyes tagokhoz már előzőleg hozzákapcsolt szomszédos tagok tudatosan vagy önkénytelenül együtt lépnek föl s gátolják a kiszabott új asszociációt. De egyidejűleg föllépő szellemi tevékenységek is gátolják a tanulást, mert a figyelem szétforgácsolódik, ha a tevékenységek egy célra törekszenek, mint pl. a másolás alkalmával az olvasás, beszéd és írás. A tanulónak, de a tanítónak is nehéz az olvasás alkalmával a tartalomra, stílusra, helyesírásra, szépírásra egyszerre vigyázni. Legalább is részleges megosztása a teendőknél előnyösnek mutatkozik. Hasonló okból csatolják a szabály levezetését tartalmilag ismeretes és nem új anyaghoz.

A megtartás gátlása azonban valamely más anyag közvetlen következő megtanulása által is történhetik. Müller és Pilzecker azt találták, hogy «visszaható gátlások» léptek föl, ha valamely sor megtanulása után közvetlenül egy második sor megtanulása következett, s hogy ez a gátlás elmaradt, ha a következő sort kevesebb figyelemmel olvasták, vagy 6 perces szünet után. Föl lehet tenni, hogy a fölingerelt nyomoktól a rögtön rákövetkező új az energiát elvonja s a megerősödés nem történhetik meg.

Könnyen belátható, hogy az óráközi szünetek ebből az okból is előnyösök; hogy egy órában nem szabad mindenfélét együtt tanítani; hogy a tananyag változtatását egy órán belül mint azt más okokból már következtettük, nem lehet egyszerűen helyeselni. A perszeverációnak a visszaható gátlás által történő megzavarása magyarázza meg azt is, miért előnyösebb az esti tanulás a reggeli tanulásnál. Még egy jelenségre kell a figyelmet felhívunk. Kísérleti személyeim a sorok betanulása után 1-2 ½ óráig, (lefekvésig) szellemileg foglalkoztak, s mégis az esti tanulásnál sokkal jobb volt a megtartás. Föl lehet tenni, hogy a perszeveráció s a visszaható gátlás órákon keresztül hatott. A reggeli tanulás eredményét még meg kellene vizsgálni az nap este is, valamint egyáltalán az egész ügy még további vizsgálatokra szorul.

(Fordította: *Weszely Ödön*)

HALL.

(1846-1924.)

Hall Stanley G. kiváló amerikai pszichológus és pedagógus 1846. febr. 1-én született Ashfieldben, Nyugat-Massachusetts-ben. Atyja itt jómódú farmer (földbirtokos) volt, s nagy tekintélynek örvendett. Az atya házassága előtt tanító, édes anyja tanítónő volt. Hall életének első tizennégy évét Ashfield különböző farmjain töltötte, s iskoláit is itt végezte. 15 éves korában Easthamptonba, a Williston-féle szemináriumba adták, hogy az egyetemre előkészüljön. Innen New-Yorkba ment az Union-Theological Seminariumba, de nem óhajtott pappá lenni, hanem filozófiával foglalkozott. 1868-ban Berlinbe ment az egyetemre, s itt behatóan megismerkedett a német filozófiával. 1872 —76-ban tanár volt Antiochban (Ohio), 1876-ban Cambridge-ben. 1878-ban 32 éves korában tanulmányai kiegészítése végett másodszer is Németországba utazott, s itt öt évig folytatott laboratóriumi tanulmányokat a fiziológia és kísérleti lélektan terén. Lipcsében irányait figyelme a pedagógiára. Midőn 1881-ben Amerikába visszatért, Bostonban nagy feltűnést keltő előadásokat tartott a pedagógiáról. Ekkor meghívták a baltimore-i Job Hopkins egyetemre a lélektan és pedagógia- tanárává. Itt ő alapította az első pedagógiai tanszéket és lélektani laboratóriumot Amerikában. 1887-ben Clark G. bőkezűsége megalapította Worcesterben (Massachusetts) a Clark-egyetemet, ennek elnökévé (örökös rektorává) Hall Stanleyt választották. Ez az egyetem főképp tanárokat és tudós kutatókat nevel, s a pedagógiai tanszékeket Amerikában már nagyrészt Hall itteni tanítványai látják el. Meghalt 1924-ben.

Munkái közül meg kell említenünk: *Adolescence (Ifjúság) és Educational problems (Nevelési kérdések)* címűeket. Azonkívül igen sok cikket írt az általa szerkesztett *Pedagogical Seminary* és *American Journal of Psychology* c. folyóiratokba.

A gyermekhazugságok pszichológiája és pedagógiája.

(Educational problems.)

Ha az erkölcsi nevelésnek a gyakorlatban teoriákra kellene várnia, ezt az értekezést antik mintára, azzal kellene megkezdenuünk, hogy Aletheiához, az igazság múzsájához, forduljunk segedelemért. Szerencsére ennek a tárgynak a kidolgozása nem vezet bennünket ilyen magasságokba, s arra sem kényszerít, hogy azon a fáradtságos úton tévelyegjünk, amely a végső okokon keresztül a mögöttük, rejlő igazsághoz vezet. Mi csupán pedagógiai vezetést keresünk az igaz-

ság világosságában, a gyermekkor és fiatalság körében végzett újabb tanulmányok alapján. Valóban hazudik-e minden normális fiúnk és leányunk? Ha ez így van, szükségszerű-e ez és miért? Mi a különbség a normális és a pszichológiai hazugságok között? Hogyan bánjunk el az igazság megtámadóinak és az igazságtól eltévelyedéseknek nagyszámú és különböző osztályaival?

Ha a hazugságot az igazságtól való tudatos elszakadásnak minősítjük tethben és beszédben, hogy jobban ismerjük, mint az a népszerű fogalom, amely sokáig elég volt a mindennapi élet számára, a nyilvánvaló pszichikai tények és folyamatok leggondosabb vizsgálatára van szükség, hogy megmutassuk, mennyire helytelen ez a fogalom. Tény az, hogy az ideálok, az eszmék gyártója, a művész is gyakran olyan dolgoknak a megteremtője, amely dolgok a valóságban nincsenek, s ezt ő tudja is. A gyermek olyan ábrándképekben is hisz, amelyekről tudja, hogy azok hamisak. Igen sokat hitet el magával, ami valóban nincsen úgy. De milyen kevésbé hasonlítanak a képzeletnek eme gyakran szép hazugságai ama hazugságokhoz, amelyekkel a gyermek a legnyilvánvalóbb rossz cselekedeteit takarja, hogy megmeneküljön a büntetéstől; vagy mily kevésbé hasonlítanak ezek a hiszterikusok hazugságaihoz, akik örömeiket lelik egy csomó történet kitalálásában, azért, hogy ezzel félrevezessenek vagy kárt okozzanak, vagy akik el vannak ragadtatva attól, hogy képesek fehérnek látni a feketét s ünnepélyesen meg is esküsznek rá, hogy az fehér, s akik állítják, hogy objektív tény minden szeszély és képzelet, amely egy dült agyvelőben napvilágra szökkent!

H. G. Eisenhoffer¹ azt mondja, hogy az igazságnak, az a definíciója, mely szerint az a gondolatnak a léttel való megegyezése, hiányos, miután sem az idealista, sem a realista nem tudja megvilágítani, mennyire tudja felfogni a gondolat magát a létet, amely annyira totó genere különböző. Az igazság a valóságban inkább a lélek hatalmának a megfelelő kifejezése, mint ez utóbbinak külső dolgokkal való össze nem illése. Descartes négy törvényt állított fel az igazság kérdésének a megfigyeléséhez. Az első az, hogy semmit sem kell elfogadnunk, ami nem tiszta és bizonyos. A logikát az igazságról való kérdéseiben az azonosság és az ellenmondás elve segíti. Az esztétika magában foglalja az igaznak, jónak, szépnek az érzetét vagy eszméjét stb.

Hogyan érzi a művészet az igazságot? Lindner egy intellek-

¹ Wahrheitsgefühl u. Wahrheitsliebe. Rein: Enciklopedisches Handbuch der Pädagogik, 1899. VII. köt. 538-544. lap.

tuális érzést tételez fel, amely belső ítélkezés következménye. Ez az ítélet egy többé vagy kevésbé kínos elmélkedés stádiumában fogant s egy boldogító meggyőződéshez vezet. Idézi erre nézve Archimedesnek és Pythagorasnak a történelemben megörökített heurékák örömét a fontos felfedezések alkalmával. Jahn külön csoportot alkot bizonyos intellektuális érzésekből, amelyek hű ítélettel reagálnak a gondolatra. Valóban, Drbal szerint, az igazság érzése megelőzi a tudást és ösztönöz annak elsajátítására. Krug azt gondolja, hogy az igazság azoknak az okoknak homályos tudatossága amelyektől ítéletünk érvényessége függ. A jóslás vagy előérzet egy fajtája játszik itt szerepet. Baerwald azt mondja, a lelkünk ilyenkor egy alvajárhoz hasonlít, aki nem tudja megmondani, hogyan jött oda, ahol felébredésnél találta magát. Wundt az intellektuális érzéseket logikusoknak mondja, de nagyon komplexeknek véli azokat. Az igazság érzete erős ösztön vagy vezér- és iránytű. Sokan azt mondják, hogy ez adja nekünk a felfogás hatalmát s hogy felette áll a tudás és megértés minden formájának. Általában azonban a kettő között álló lélektani nézeteket kell osztanunk. Az igazság szeretete főforrása a tudásnak.

Mint minden elvont dolognál, az igazságszeretetről is lehetetlen annak egyenes módokkal való kultiválása. Kimondották már, hogy csak egy erény van s ez az igazság, és csak egy bűn, a hazugság. Az egyik az élethez és az egészséghez, a másik a pusztuláshoz vezet. Ha csak egy bűn van, minden tett olyan arányban vétkes, amennyi hazugság található benne. Az igazmondás alapja a társas érintkezésnek. Dorner is azt tartja, hogy ez az alap többnyire az igazság s hogy ez a jog eszméjéből fakadt. Natorp az igazmondást az értelem erényének nevezi. Höffding azt gondolja, hogy bizonyos lemondást foglal magában az önmeggyőződéssel szemben s hogy ennek a kettőnek meg kell férnie az igazsággal.

Mi azonban konkrét és praktikusok akarunk itt lenni s azért minden további bevezetés nélkül tekintsünk végig egy csomó eseten, amelyek talán megvilágítják a legeltérőbb különbségeket az igazság és a hamisság krónikus betegségei között.

A következő vizsgálódást Bostonban, 1888-ban eszközölték a saját felügyeletem alatt.

Négy képzett és tapintatos tanítónő, akik a legjobb etnikai irodalomban sem találtak elég segítséget a fiatalkori becsülethiány a modern iskolai étellel kapcsolatos, bizonyos divatos, többé-kévesbbé megengedett formáknak megértéséhez és kezeléséhez, arra vállal-

kozott, hogy megteszi az első lépést a helyzet tényeinek egészséges és önálló áttekintése felé, amennyiben megfigyel és kikérdez előre meghatározott módszer szerint individuálisan gyermekeket ideáljaik és cselekedeteik felől és pájtásaik hasonló tulajdonságai felől is. A feleletek közel háromszáz mindkét nemű városi gyermektől valók, többnyire tizenkét és tizennégy év között. A tanítónők olyan gyermekeket választottak ki, akik átlagosak, vagy ilyen irányban tipikusoknak tekinthetők. Indirekt és bizalmasan kérdezték ki őket a leggondosabban óvakodva attól, hogy csak a legkisebb gyöngédtelenséggel is megsértsék a gyermeki lelkiismeretet. A tárgy természeténél, s nemcsak az érdeklődés különböző fokainál, hanem az individuális feleletek különböző megbízhatóságánál és annál a körülménynél fogva, hogy több tanító kísérleteit és véleményét gyűjtöttük össze, az eredmények nehezen engedték meg a táblázatos statisztikai kimutatást. Az ezekből levont megállapítások, egyeztetve azzal a csoporttal, melybe természetsszerűleg tartoznak, remélhetőleg hasznosak lesznek gondos szülők és tanítók valamint pszichológusok számára.¹

I. Egy gyermekben sem hiányoztak az igazságról alkotott magas eszmények. A legalacsonyabb erkölcsi fejlődést talán az a körülbelül tizenkét gyermek képviselte, akik a legszigorúbb betűszerinti igazságtól való minden eltérést iszonyú dolognak tekintettek s akik nem ismertek különbséget a fehér és fekete, a füllentő és a legszemtelenebb, a szándékolt és önkénytelen hazugság fokai között. Ez a lelki állapot, mely néhány esetben tetetett volt és képmutató, olyan neurotikus mérveket öltött, hogy minden állításnál, az igen és nem helyett is csak «azt hiszem» vagy «talán» volt az elszuttogott vagy hét esetben hangosan elmondott felelet és semmi sem bírta őket pozitív állításra. Ezt az állapotot, amely nem ismeretlen a serdülőknél, az öntudat bizonyos beteges állapotában, *pseudophobiának*. *hazugságtól való irtózatnak* fogjuk nevezni s odahelyezzük a többi beteges érzelmek közé, amelyek uralkodnak a ki nem formálódott vagy nem egyensúlyozott lelkek felett. Egy fiú «varázsigének» hitte a «nem» szónak több, mint százszor való elmondását teljes egyedüllétben, abban a merész reményben, hogy valahogyan becsúszik abba a följegyzésbe, melyet Isten arról a sok hazug történetről vezet, melyet ő elmondott, és így megtisztítja azokat és semlegessé teszi bűnösségét. Egy másik hosszú ideig félt, hogy

¹ Mrs Pauline A. Shaw hálaára kötelezett e tanulmányok közlésével.

Ananiashoz és Saphirához hasonlóan, egy percben holtan esik majd össze egy véletlen és talán öntudatlan hazugság miatt. Mint ahogyan barbár országokban egy csomó bűn, ámbar azokat talán könnyű a romlottság különböző fokai szerint megkülönböztetni, megérdemli a legnagyobbat: a halálbüntetést, úgy gyermekeknél is a pontatlan kijelentések, bár megkülönböztethetők a határozott csalástól, ha önkénytelenek is, mégis hazugságok gyanánt szerepelnek. Ez az erkölcsi babona, amely többnyire abból származik, hogy a helytelen erkölcsi és vallási nevelés a pedagógiával ellenkező módon volt összevegyítve, vagy a vasárnapi iskolában vagy odahaza helytelen viszonyok uralkodtak, szerencsére ritka, rendszeren mulékony, nem függ össze a gyermekkor természetével és valószínűleg meg tudja javítani önmagát. Ahol megveti a lábát, szórszálhasogató, szavakba kapaszkodó törekvést idéz elő, logolatrizmust vagy azt a szószátyár szokást, mely nagyon rendszerezett ürügyekkel, fogásokkal, kifogásokkal rendelkezik s mely határozottan beteges színezetet ölthet. Éppen a nyilvános iskolai élet kezdetén kevés az olyan gyermek, akinek sok segítségre lenne szüksége a szántsándékos és önkénytelen téves állítások megkülönböztetése terén és mégis egy tapintatosan és saját példákkal megvilágított kis segítség feltétlenül hasznosan működik közre az egészséges erkölcsi öntudat kialakulásában.

II. Erősen különböznek az itt elmondottaktól és sokkal közönségesebbek is, azok a hazugságok, amelyek nemes célok eszközei gyanánt menthetők. Ezeket *hősi* (heroikus) *hazugságoknak* nevezhetjük. Minden gyermek csodálja azt a bátor fiút, aki hamis vallomással magára vállalja gyengébb pajtásainak a bűnét, vagy azt a lányt, aki tudván, hogy kedvence szüleinek vagy a tanítójának s bir a hizelgés erős hatalmával, magát nevezi meg oly csínyek elkövetőjének, melyek pedig kevésbé kedvelt társaitól eredtek. Ezekkel a helyzetekkel, különösen az utóbbival igen gyakran találkozunk s a cselekedetet a gyermekek mindig jóváhagyják, bár néha egy kis, inkáim formai, módosítással. Egy esetben, amely az idealizálásnak mély nyomait viseli magán s amelyben a hősiesség, a heroizmus szinte az epikai fenség méreteit ölti fel, a bűnös kegyes hazugsága, mint hazugság, teljesen eltűnik az ember szeme elől. Midőn egy tanítónő tizenhároméves gyermekekből álló osztályában elmondta a kommün napjaiban kivégzett kis francia leány történetét, aki kocsiján a vesztőhelye felé haladva találkozott a jegyesével s annak gyötrődő hívására így felelt: «Én nem ismerem önt, uram!» és egyedül ment a halálba, félvén, hogy a felismeréssel esetleg a jegyesét magával rántja a saját szomorú sor-

sába. A tanítónőnek nagyon nehezebbé esett, hogy hazugságnak nevezzen a növendékei előtt olyasmit, ami annyi hősiességből és szeretetből fakadt. Gyermekeknek megvan a maguk egészséges ösztönük az erkölcsi helyzetnek a maga egészében való belátására, de nem érzéketlenek ama heves és gyakran tragikus érdeklődés iránt sem, amelyet minden emberben felkeltnek olyan körülmények, ahol az életben vagy az irodalomban, emberi kötelességek jönnek egymással összeütközésbe. A normális gyermek sokkal előbb és sokkal tisztábban megérzi a hősiességet az önfeláldozás megmagyarázhatatlan ösztönéből, mint az igazság fenségét. A gyermekek gyakran vállalkoznak ilyenféle szerepekre sok-sok variációval. Kijelentik például, hogy odahaza lévő anyjukról azt mondanák, hogy nincs otthon, ha ez a mondás megmentené annak életét, s mindjárt leírják egy bizonyos helyzetet is, amelyben ez a hazugság szükségessé válhatná, s gyakran hozzáteszik, hogy a körülmények nem teszik a hazugságot igazzá, de nekik ebben az esetben mégis kötelességük lenne a hazugság, és hogyha csak a saját életüknek a megmentéséről lenne szó, akkor nem cselekednének így. Az orvos is mondhatja egy nagyon félnék betegének vagy kedves barátjának, hogy van még remény, s azzal könnyíthet talán a lelkiismeretén, hogy ha neki nincs is reménye, legyen legalább azoknak. Ilyen eseteket összevetve látjuk, hogy a lelkiismeretes szülőt vagy tanítót fenyegeti legjobban az a körülmény, hogy ebben a tekintetben tévedésekbe essen. Félhetünk ugyanis attól, hogy bár a cél eleinte igen nemes s a föllentés vagy tréfa igen ártatlan, ezeket később hitványabb célokért elkövetett csúnyább hazugságok követhetik. Az előszertetnek vagy éppen megkönnyebbülésnek az érzése, amellyel a gyermekek az ilyen helyzeteket leírják, éppen az általános és szigorúan betűszerinti igazság kötelékei alól való kibújás öröméből fakad s igen gyakran lappang alatta az a törekvés, hogy segítségével a sokkal kevésbé menthető hazugságok számára is találjon mentő körülményt a bűnösség alól való feloldozásra. A tanító az ilyen esetek ismertetésével, analizálásával s azáltal, hogy túl sok figyelmet fordít az ilyen esetekre, beteges erkölcsi öntudat és koraérettség kifejlődését mozdíthatja elő. Amint a nevelés története tanúsítja, a tanító lelkiismeretben tanácsadóvá teheti a gyermeket, sokat tárgyalva azokat a nagy erkölcsi erőket, amelyek megnyilatkozásuk és időtöltésük színterévé tették az ember világát. Nincs két egyforma gyermek s nincs két egyforma erkölcsi helyzet. Az emberről szóló tudomány oly problémákkal találkozik itt, melyek túlságosan bonyolultak formulázás számára. A felnőtt itt igazán keveset

taníthat a gyermeknek, miért is a beszédet, szuggeszciót, a szóval való tanítást, specifikus és egyéni esetekre kellene szorítania és sohasem volna szabad átmenni az általánosításba. Ezeket az eseteket azt hisszük a következőképpen kell a pedagógia szempontjából hasznossá tenni. A gyermeket, akit igazán érdekel, hogy miben áll az igazmondásnak más kötelességekkel való összeütközése, a saját lelkiismeretének a bensőbb világosságára kell utalni. Ez egy természetadta kitűnő alkalomnak látszik annak a megtanítására, hogy milyen szüksége van mindenkinek egy saját magában levő tiltakozó ítélőszék emelésére, amelyben az egyéni erkölcs legyőzi az előítéletet s mely egyedül képesítheti az embert arra, hogy új erkölcsi helyzetekhez és környezethez alkalmazkodhassak.

III. Sok gyermeket, mint a vadakat is, a személyes rokonszenv és ellenszenv nagyon befolyásolja. Így keletkezik a *párt-hazugság*. Sok esetben nagyon nehezen lehet bebizonyítani nekik, hogy rosszul cselekedtek, ha rokon vagy jóbarát kívánta meg tőlük a hazugságot. Gyakran sokáig magukban tartottak gyanított hazugságokat, amíg meg nem kérdezték tőlük, hogy ugyanezt mondanák-e édes anyjuknak is, ha az most egyszerre megkérdezné. Leggyakoribbak voltak azok az esetek midőn egy jóbarát kérdésére felelve, olyan tárgyat vagy tettet kellett elbírálniuk, amely csak részben tetszik. Ilyenkor nehezükre esett, hogy «nem»-mel feleljenek, helyette azt mondták «csinos» vagy «elégge szép», míg egy idegen kérdésével szemben nem volnának lelkiismeretfurdalásaik. Leányok nagyobb hajlamot mutattak kérdéseinknél az ilyen hazugságokra, mint a fiúk. Ez utóbbiak fenntartják a közös vagy megbeszélte kis hazugságokat, amit leányok ritkán tesznek meg. Leányok «mindent bevallanak», miután biztosak benne, hogy úgymint kiderül, vagy hogy megmondja más; míg a fiúkat könnyebb rábírnunk, hogy bevallják kis lopásaikat s ha rajtakapják őket, biztosabb, hogy őszinte vallomást tesznek, mint a lányok. Egy a lányok szempontjából érdekes kérdés az, hogy milyen messzire terjeszti ki az illem a hazugságot, hogy emellett elkerülje az udvariatlanságot s mások érzéseinek a megsértését. A gyermekek ritkán vallják meg a föladdattal az oly tanítót, akit szeretnek. A barátságot őszinte vallomások és titkok erősítik meg és fogadkozások, hogy nem árulják el egymást, amint a felnőttek is valódi ragaszkodásukban arra vágnak, hogy ismerjék meg egymást minden tartózkodás, minden hízeltetés vagy feldicsérés nélkül, hogy megbízhatnak egymásban és támogathassák egymást. Szimulálni vagy tettetni a pappal és mindenek felett az Istennel szemben, ezt a gyermekek ismételtelen a lehető legrosszabb

cselekedetnek minősítették. Másrésztől hanyatló vonzalmaknál a titoktartás fogadkozásai veszítenek erejükből. Idegen gyermekeknek és kotnyeleseknek mondhatja akárki, hogy «nem tudom», azt értvén alatta, hogy «semmi közöd hozzá», ez szerintük nem hazugság, hanem csak tartózkodás. Gyermekek mondják, hogy nem mentek el a helyre, amelyet meg akartak látogatni, hogy elkerüljenek egy nem kívánt társaságot és az ellenségük ellenében alkalmazzák a lehető cseleket és hazugságokat. Legyünk igazságosak a barátainkkal és hazudjunk az ellenségnek, ez a gyermekek körében általánosan elterjedt, praktikus, de nem nagyon lelkiismeretes felfogás, amelyhez hasonló a civilizálatlan, sőt a civilizált népeknél is el van terjedve. Falusi gyermekek nagyobb hajlandóságot mutatnak a hosszú és szoros barátságokra, s idegenekkel szemben bátortalanabbak és gyanakvóbbak is. A személyes loyaltás érzése azok iránt, akiket csodálnak, annyira erős, hogy nemcsak az odaadó szolgálat számos fajtáját és rendszerét hozza létre, de arra is indítja a gyermekeket, hogy helytelenül jónak tartsák azt, amit a bálványképük jónak és helyesnek gondol. Ha a kedvencük kívánja tőlük vagy éppen parancsolja nekik, hogy hazudjanak vagy csaljanak az ő jóvoltukért, ahogy azt a hamis kódexek néha megkövetelik, ha különös esküvéseket és tiltakozásokat eszközölnek, amelyeket nem lehet teljesíteni, vagy amelyet csak nagy erkölcsi áron lehet megtartani, vagy ha túlsók titok gyűlt össze, amelyeket néha csakis félremagyarázások útján lehet megőrizni, úgy a gyermekek képesek mindazokra a korrupt kombinációkra, amelyek a felnőttek életében előfordulhatnak. Másrésztől a személyes hűség ösztöne olyan erős lehet a gyermekekben, hogy épen ez által lekötve nő fel az Isten iránt való hűség érzésében, sőt ez által fejlődik benne a tudományos igazság iránt való lekötöttség is. Nagyon soká tartott, amíg az emberiség megtanulta az igazság azon fájának a fenségét, amely nincs személyhez kötve, A gyermekek amaz általános törekvésének legjobb javítása véleményünk szerint a természettudományi oktatás, melynek erkölcsi szükségszerűsége és hasznossága hangosan kívánja e tanítás szaporítását és alapossá tételét.

A fiatalabb gyermekek tanítóinak azonban jól szemügyre kellene venniök a gyermekek barátságait is, és tanulmányozniuk kellene különösen a vezetőknek és kedvenceknek a jellemét és meg kellene kísérelni annak alakítását, valamint arra is törekedniök kell, hogy mindenki szeresse őket, nem felejtve el, hogy a rossz barátokkal bíró gyermekek rosszabb helyzetben vannak mint azok, akiknek

egyáltalán nincs barátjuk és hogy a gyermekek később hűségesebbek lesznek a nagy dolgokkal szemben, ha valaha hűséget tartottak a kedves jó barátok iránt.

IV. Gyűjteményünkben a legnagyobb számú hazugságot az *önzés* gyakrabban megnyilvánuló jelenségei idézték elő. Minden játék, különösen az izgató fajták, külön kísértő alkalmakkal bírnak a csalásra és a hamisan beszámított rovasok, a croquet-játszma közben a fenyegető veszteséget elkerülni segítő, de hamisan alkalmazott «nem helyes» vagy «nem jó» kiáltások, a bíróhoz intézett hamis követelések és még sok hasonló dolog, eléggé megmutatja, mennyire lelkiismeretlenné teheti éppen a nagyon fiatal gyermeket a kitűnés vágyának minden mást legyőző szenvedélye. Azokban a játékokban, amelyek tágabb figyelmet keltenek, ahol ellenséges játékosok állanak egymással szemben, s ahol a díjak a helyi hírnév szempontjából nagyok és közvetlenek, a csalásban való ügyességet néha legitim kvalifikációnak tekintik s a spártai gyermekneveléshez hasonlóan csak akkor tartják megszegényítőnek, ha rajtakapnak valakit. Az e fajta hazugságokat, melyeket az izgalom sugall, a gyermek hamar elfelejti, mihelyt az izgalomnak vége van, ezek azonban lelkiismeretlenné és könnyelművé tehetik a fiút. Nagyon sok, ha nem a legtöbb, hasonló megfontolt hazugságért az iskolai élet a felelős. Ahol a csekély vétségekért, minő például a fecsegés, fennáll az önfeljelentés káros rendszere, a gyermekek bevallják, hogy nem tartják fel a kezüket, ha bűnösök. Ha szorítják őket, mondják meg, láttak-e vagy tettek-e valami rosszat, hazudnak és azt gondolják talán, hogy könnyű az iskolai hínárból kimenekülni hazugsággal. Néhány nem akar sügni, néhány pedig nem enged sügni magának, vagy a könyvbe néz, különösen, ha abban a veszedelemben van, hogy hátrább ültetik vagy felsül. A gyermekek másolják az iskolai munkákat és főkolomposok szereznek maguknak olyanokat, akik azután az ő feladataikat is megcsinálják, hálából azért, hogy azok nem árulják el őket, míg az a fiú, akit följelentenek, annyi rosszat mond, amennyit csak lehet, azért, mert meg akarja mutatni, hogy a főkolompos nem tette meg a maga kötelességét. Ha az iskolai munka el van végezve, nagyon sok olyan természetű, hogy eladható és megfizethető. Egy tanítónő egy nagy városban megállapította, hogy mentől inkább olyat követelt a tanítványaitól, amit valóban mindenkinek egyedül kellett megcsinálni tudnia, annál gyakrabban kellett neki és a társainak egyes angol dolgozatokat újra megírnia s a tanítványokkal lemásoltatnia, mielőtt azokat a tanfelügyelőnek,

aki nem látta azokat készülés közben, megmutathatta, mert különben az nagyon rossz jelentést tett volna osztályukról. Ez nem igen lehetett a becsületesség példája a gyermekek számára. A színlelt fejfájások, orrvérzések, gyomorfájások hosszú listája, melyeket az iskolakerülés idéz elő, a mulasztások és késések hamis igazolásai azok az esetek, amelyekben a tanító, különösen ha nem szeretik, annyira játékszere a csalás mindenféle formáinak, mindezek általánosan uralkodni látszanak. A hazugságoknak ez a fajtája az élet (spk nehéz pontját teszi a gyermek számára könnyebbé s jó takaró a gyengeség és a bűn számára. A gyors és ügyes hazudozás megszünteti a többé-kevésbé mesterkéltné következményeket, melyek a szülőházban és az iskolában kapcsolódnak a gyermeki rossz cselekedetekhez s a fokozott büntetlenség mindig bűnre csábít. Az a könnyedség, amellyel egyetlen rossz, bolondos, de népszerű gyermek, ebből a szempontból a felnőttek részéről minden rosszindulat nélkül, egy egész iskolát vagy utcát megronthat; a fel nem fedezés biztos volta, amelyet az iskola az otthonnál is jobban megad, éppen a legközönségesebb effajta hazugságok számára, valamint az erkölcsi sülyedésnek az a foka, amelyhez ez vezethet, mindez az önző hazugságot — különösen, ha számításba vesszük elharapódzását — a legrosszabbá és legveszedelmesebbé teszi, mely legnehezebben javítható. A túlságos vetélkedéseket, büntetéseket és egyéb kísértéseket talán redukálnunk kellene, de tisztán kellene látni azt, hogy mind e hazugságok voltaképpen sajátosság elnézés, megbocsátás önmagával szemben s hogy azokat az esetek túlnyomó részében ilyenek gyanánt is kellene kezelni, inkább, minthogy azokat egyenesen hazugságoknak nyilvánítanók. Türelmesen meg kellene keresni azokat a rossz szokásokat, amelyeket ezek eltakarnak, s azokat kellene megjavítani, mert az, aki rendszeren rosszat cselekszik, bizonyosan azért tanult meg hazudni, hogy ezt palástolja. Az alábbvalóság érzését, amelyet ez lassankint kifejleszt, a becsületességre, önbecsülésre, önkorlátozásra való felhívással kell szembeállítanunk. Nehéz sőt gyűlölt feladatok s erőteljes erkölcsi és lelki vezetés hozzátartoznak azokhoz a modern módszerekhez, amelyek a nevelést a gyermeki érdekek önkielégülésévé teszik.

V. Sok gyermeki játék varázsa a részleges önámításban áll. Gyermekek azt képzelik, vagy elhítetik valakivel, hogy ők állatok s utánozzák az állatok hangját és tetteit, azt képzelik, hogy ők katonák s háborús eseményeket képzelnek maguk köré, elhítetik magukkal, hogy ők vadászok s a vadállatok végső veszedelmekbe

sodorták őket; hogy indiánok, művészek és mindenféle kereskedők, orvosok, papok, angyalok, emberevők. Játsszanak iskolát, udvart, gyülekezetet, kongresszust. Ha a fakardokkal való játék közben az ellenség megüti őket, félreállnak és úgy tesznek, mintha meg volnának halva. Ha a folyosón sétálva, valami megpattan a lábuk alatt, vagy hasadékra lépnek stb. azt mondják, hogy el vannak veszve. Pocsolyákból vagy tavakból, vagy apály idején az öbölből kiálló darabka földek egy-egy földrész földrajzát juttatják az eszükbe,, úgy hogy egyes helyeket játék közben egy nagy iskola minden növendéke éveken keresztül Bostonnak, Providencenak, Nyugat-Indiának, Gibraltárnak vagy brooklyni hídnak nevez. Más esetben egy csomóközei hegyet, völgyet, patakot a földrajzból ismert hegységekről^ folyókról, és völgyekről neveztek el valami képzelt hasonlatosság alapján. A játékház néha a valóságot annyira megközelíti, hogy a céna-gombolyagok lisztes-zsákok, a porrá tört puhafa cukor gyanánt szerepel; vannak tökből készült székek, ugorka-tehenek, mohaszőnyegek; ajtó gyanánt botocskák szolgálnak s azokat csukva kell tartani, néha kinyitni, s megtisztogatni; vannak továbbá vesszőből font seprűk, kedvenc állataik számára legelők és udvarok, minden házi teendő pantomimikával; a gombák, porolók és spongyák, nippeteket ábrázolnak. Idősebb gyermekek papát és mamát játszanak, a fiatalabbak a gyermekeket játszsák hosszabb időn, néha éveken keresztül, egymást titkos becéző neveken szólítva; természetesen mindez csaknem mindig vidéken történik. A gyermekek elkeresztelik a macskájukat, eltemetik a bábujukat, vannak babaszínházak,, melyekbe a belépődíjat bizonyos számú tüvel fizetik, mindez kidolgozott részletekkel. Gyakran utánoznak öltözetben és viseletben idősebb embereket, lovagolnak szekéren s azt képzelik, hogy az finom hintó, berendeznek babakórházakat és sebészt még ápolónót játszanak. Minél szigorúbb a «játék»-tanító s minél kegyetlenebb a «játék»-mama, annál jobb a tréfa.

Ennek az állapotnak egy fázisát kitűnően világítja meg; Hartley *Coleridge* költő életének egy részlete, melyet bátyja jegyzett föl. Saját énjéről alkotott sokféle felfogása, minő a kép-Hartley, az árnyék-Hartley, a visszhang-Hartley stb. az a képzelődése, hogy az általa erőnek nevezett egész zuhataga pattan ki egy bizonyos mezőn s ömlik ismert partok között eszményi ország felé, hosszú háborúk s a reformált nyelv javított helyesírással egy, az ő királyságának ügyeivel foglalkozó lapban fejtegetve, mindez kifejlődött a képzeletében s nagy realitással maradt meg

benne évekig. A mesék, melyeket heteken át folytatott édesanyjának; ahogyan mindazt, amit Londonban látott, színházról, laboratóriumról és azt, amit olvasott háborúkról, a földrajzi felosztásokat, egy nagy játszóhelyen az ő használatára alkalmazva visszaadta — mindezek természeti hajlandóságra vallanak, melynek azonban olyanfokú az intenzitása, hogy már beteges is lehet s már nagyon hasonló Kandinsky pseudo-hallucinációihoz. Két nővér azt szokta mondani: Játszunk, nővéreket mintha ez a testvéri viszonyt igazibbá tenné. Cagliostro serdülő fiúkat különösen alkalmasoknak talált azokra? kísérletekre, melyeket a phrenológiai csalásokról készített gyűjteménye számára eszközölt, s melyek az általa felvett 35-féle tehetséget világítják meg. Hazudott, ha azt vallotta, hogy hazug volt a meséje — mondotta egy fiatal Sancho Panza, aki elhitte egy másik fiú vad meséit, bár az később bevallotta, hogy azok nem igazak. Sir James Mackintosh fiatalágában a rómaiak történetét olvasva, azt szokta képzelni magáról, hogy ő a császár Konstantinápolyban, gondoskodott az ő királyságának a kormányzásáról, egy időben néha órákon keresztül s hónapok múlva is visszatérve hozzá. Ezek az ő képzelődései sohasem nőttek fel a meggyőződésig, azonban kétségen kívül, egy halvány várankozást keltettek életre, mely ha valóra válik, kisebb tette volna a csudát. Charlotte Elizabeth fiatal korában éveken át képzelt birodalomban élt.

Néhány játékban, mint például a zálogosdiban, fiatal gyermekeknek megparancsolják, az idősebbek pedig maguktól merészlelik bizonyos veszedelmes cselekedetek végrehajtását, mint sétát a hegyes kerítésen vagy a magas tetőn, amelyeknél a természetes nagy félénkségét legyőzi a játékszenvedély, s ha társaikkal vagy talán a szülőikkel iskolát játszanak, a játék ösztöne megsegíti őket olyan nehéz lelkék, gyűlölt feladatok megoldásában is, amelyeket a valódi iskolában alig tudtak volna elkészíteni. A képzelőtehetség bája és ingere olyan dolgok keresztülvitelére buzdítja őket, amelyek egészen különböznek természetes egyéniségüktől; némely játéknak homályosságra van szükség, hogy kiségitse a képzelőerőt. Majdnem általános szabálynak tűnik fel, hogy a gazdag képzelőtehetséggel felruházott gyermek nehezebb felfogást tanúsít az iskolai munkában, azok ellenben, akik itt kitűnnek, kevesebb vagy kevésbé élénk lelkiképekkel bírnak. A tíz es tizenkét éven aluli leányok élénk képzelőtehetséggel bírnak s a legnagyobb mozgalmassággal játszanak iskolaudvarainkban, de a tizenhárom-tizenötévesek, kik az e kort jellemző apathiával, Párosával vagy kisebb csoportokban beszélgetve járnak fel és alá,

nem kevésbé képzelődők. Az idealizáló kedélyeknél korán megnyilatkoznak a hazudozás halvány kísérletei, már a három-négy éves korban is, amikor azt állítják, hogy láttak ötfülű malacot, akkora kutyát, mint egy ló, vagy ha már idősebbek, akkor almát a cseresznyefán és más Münchhausen-csodát. Ez alig jelent többet, mint hogy az az ötletük megvan, vagy ezt a kombinációt a tapasztalattól függetlenül nyilvánították. A gyerek megszereti a félig hihetetlen történetek elbeszélését, bár néha, ha a csodálkozásnak vége, le is leplezi azt. Néha minden történetet, amit hallanak, a környezetükbe helyeznek bele, az általuk legjobban ismert házakba, barátaiknak osztva ki a szerepeket. Némely gyermek képzelőtehetsége már csaknem láthatóvá tétele a gondolatnak, s egynéhány közülük mindjárt megmondja, milyen színű volt Fietchie Barbara ruhája (*Whittier* költő hasonló című költeményében) viselt-e keztyűt és sapkát, hogy az ezeregyéjszaka manója hogy bújt ki az üvegből az apjuk juh-legelőjén, hacsak ezeknek a tárgyaknak a képei a normális működést már elő nem készítették. Álmodozás, amely minden vágyat megtestesít, s az a tehetség, amely alkalmilag még most is valóságos mithoszt teremt a gyermekek között; fiúk, akik társaikat a saját képzeletükből eredő hosszú s gyakran ügyes mesefonállal szórakoztatják, leányok, akik nevetséges dolgokat találnak ki másoktól — mindezekre eddig kevés figyelmet fordított az iskola, Mr. Gradgrind (*Dickens* *Hard Times* c. regényében) pedig hadat üzenne ellenük, mint a tudományos igazság ellenségei ellen. Végül csaknem azt mondhatnók a gyermekekről, amit Froschhammer állít a lélek működéséről és magáról az egész univerzumból, hogy egész életük merő képzelődésből áll. A gyermekek tehetségeinek ilyen gyakorlása még a Plató köztársaságában is szükséges. A képzelem fölötti uralom, de nem a képzelet kiirtása az, amire az igazság magas érdekében törekedni kell. Az iskolai olvasmányok folytonos hanyatlásának és ezzel egyidejűleg a hazugságokkal telt ifjúsági szennyirodalom fejlődésének nagy szerepe volt az ezen a téren található rossz hajlamok kifejlődésében.

Irányítsuk és tegyük hasznossá a játékosztön e megnyilatkozását, amennyire ezt a szükség megkívánja, mert elhanyagolva ez a hazugságokkal való könnyed és ártatlan játék a gondolatnak az igazságtól való sokféle elszakadásához és önámításhoz vezet. Meg kell fontolnunk, hogyan vezethetjük be a gyermeket legcélszerűbben a legjobb világirodalomba, emez minden fajtát és fokát a legalkalmasabb időben s a leghelyesebb arányokban adva. Hogy mennyi

mindent méltányolhat ezek közül a gyermek s hogyha a gyermek a maga sajátos képzelőerejét elvesztette, mennyi minden megy veszendőbe, ezt csakis azok tudják, akik kísérlet és gyakorlat útján maguk vették észre, hogyan találja meg a fiatal értelem a balladákban s Homérban, ha jó angol nyelven adják, a főszépségeket s hogy élvezzi azokat, valamint hogyan találja magát bele legválogatottabb angol írók alapvető alkotásaiba s helyzeteibe, ha az neki megfelelő formába van öntve. Pszichológiai szempontból az imaginatív irodalom egyenesen ezeknek a játékoknak a variálásából fejlődött s a költészetnek a játékból való kifejlődése egészen természetesnek tűnik föl. A most jellemzett hazugságokat *fantasztikus* vagy képzelni hazugságoknak nevezhetjük.

VI. A *pathológiai hazugságoknak* nevezhető, sokkal kevésbé gyakori csoportot vizsgálódásaink alkalmával egy csomó eset világította meg. A fitogtatás és önnagyítás, a figyelem vagy csodálatkeltés hajlandósága gyakran veszi rá a gyermeket arra, hogy hamis jellemvonásokat bitoroljon, például, ha egy új városba vagy új iskolába megy, olyan jellemvonásokat, melyeket egy ideig hamis ürügyekkel csak fenntart valahogy, de amelyek aztán valószínűleg átlátszókká lesznek, s leleplezve általánosan ellenszenvesnek tűntetik fel a kis szélhámost. Némely gyermek, különösen leány, beteges öntudattal és szenvelgéssel van tele s úgy látszik, mintha önmagának nem is volna természetes jelleme s mindig csak az vezetné a cselekedeteit, hogy maga iránt figyelmet ébresszen. A fiúk jobban szeretnek bolondozni vagy szemfényvesztőt játszani cseleikkel és hazugságaikkal, s ezekben néha bámulatos ügyességet és éleseimjúséget tanúsítanak. így például többen egyesültek, hogy fonalakból, csigákból, kapcsokkal ellátott nagyon bonyolult szerzőt szerkesszenek, melyet «villanygép»-nek neveztek el. Fiúkat felszólítottak, szorítsák meg ügyesen a gombot s rázkódást fognak érezni, pedig ott csak egy tű volt elrejtve. Ez a hajlam az, amely leányoknál beteges hisztériát fejleszt, néha magukat, máskor a környezetüket tévesztik meg, s melyet csoda-kúrákkal kezelnek, valóságos csodákat teremtve néha; s ez a hajlam neveli a fiúkból a sarlatánokat és a csalók sokféle fajtáját. Sok ember nehezen hiszi el talán, hogy asszonyok, akik betöltik a maguk társadalmi helyét és munkakörét, végtelen szelíd naivitással tudnak mesélni hosszú sorozatokat olyan eseményekről, melyekről tudják, hogy azok teljesen légből kapottak, s hogy vannak emberek, kiken egész életükön át uralkodik az ámitás szenvedélye, akik szeretik

az igazsággal való heves szakítás ingerét, vagy akik szeretik a hazudozást saját magáért, ahogyan az iszákosok szeretik az erős italokat. A telepátia és hipnotizmus újabb irodalma sok kirívó példát szolgáltat ehhez a típushoz. Eleinte a mellékes indító okok, mint a tapsnak, a pénznek a szeretete, mérvadók, később azonban hozzájárni a hazudozás vágya. Itt a másoknak mondott hazugságok és az önámítás már olyan szenvedély, amelynek az illető az okosság és az érdek minden motívumával szemben hódol. Ahogyan az ember nem lehet hamis másokkal szemben, ha önmagával szemben igaz, úgy nem viheti végbe azt a veszedelmes kísérletet sem, hogy megcsaljon másokat, anélkül, hogy bizonyos fokig áldozata ne legyen önmagának s saját maga is el ne higye a saját hazugságait. Azok, akik a szükséges megerőltetéseket az életben kerülték, csakhamar megtanulják, hogy ügyes hazugság útján sokra mehetnek. Ezek az esetek kívánják a leggyorsabb és legdrasztikusabb eljárást. Hogyha a bizalom, a megbecsülés és a szimpátia megvonása nem használ, s a fölvilágosítás és a szigorú feddés nem elég, a vesszőben van a gyógyító erő, ezzel nem kell takarékoskodni; ha azonban ez is csütörtököt mond, akkor orvoshoz kell fordulni.

VII. Végül a gyermekeknek sok olyan szépítőszerűk van a hazugságra, amely a lelkiismeretet sérti. Ha valaki azt mondja: «valóban» vagy «igazán» s különösen, ha ismétli is, és ha a legünnepélyesebben kijelenti «essek össze holtan ebben a pillanatban, hogyha ez nincsen így», nagyon fokozza valamely állítás érvényességét. Csak a hazugságban nagyon megrögzött gyermek, vagy az, aki nagyon fél a következményektől vagy egyéb igazságtól, csak az fogja megismételni «mégis így van, akárhogyan is», amíg csak a vissza nem tartható áruló könnyek el nem lepik az arcát; míg mások vallanak vagy hamis vallomást használnak fel legkönnyebb kibúvó gyanánt. Csak fiatal gyermekek, akik azt tartják igazságnak, ami tetszik idősebb hozzátartozóiknak vagy rendszeren azok, akiket túl erősen előszokolnak hasonló eljárásokra, találnak örömet abban, hogy olyanokat is bevalljanak, amiket sohasem vittek véghez. Az «igen», amelyhez suttogva «legalább szerintem»-et tesznek hozzá, határozott «nemzet» jelent számos iskolában, legalább egy nagy városban. Némely gyermek azt gondolja, hogyha a balkezet a jobb vállra teszi, a hazugság ereje megszűnik, sőt, hogy az eskü érvénytelenné válik, ha a jobb kéz helyett a balt emelik fel. Ismételten feltaláltuk azt a jelenséget, hogy a gyermekek föntartással éltek, s «ezt nem gondoltam» vagy «ezt nem így értettem» gondolattal mondtak a való-

sággal homlokegyenest ellenkező dolgokat. Ha egy gyermek megpróbálja, hogy ne halljon, ha hívják, kevesebb bűnnel mondhatja azt, hogy nem hallotta; a megcselekedett hazugságot sokkal kevésbé gyakran érzik, mint a kimondottat; a tagadás kisebb véték, mint az állítás; az kisebb hiba, ha a kérdezősködőnek, valaki rossz utat mutat, mintha valami rosszat beszél. Némán, jelekkel kifejezett hazugságok hamar feledésbe mennek. Igen gyakori eset gyermekeknél, hogy a legerősebben és a legünnepélyesebben tagadnak valamely rossz tettet, amelyben rájuk gyanakszanak s mikor a vallásnak vége, kijelentik, vagy elgondolják «nem én tettem, hanem a kezem vagy a lábam». Ez a megkülönböztetés nem természetellenes az olyan gyermeknél, akinél a szülő vagy tanító azt a tagot veri meg, amely a rosszaságot elkövette.

Fiatal gyermekek között a hazugság szokásának néha olyan formái is előfordulnak, hogy ezeknek leírása s fejtegetése elcsépeletnek és közhelynek tetszik. A tökéletes igazságszeretet nehezen jön és későn, az iskolai élet pedig annyira telve van a hazudozásra való kísértésekkel, hogy egy talpig becsületes gyermek a legritkább, bár a legnemesebb, produktuma is az iskolának. A tanító számára a gyakorlatban a fődolog, hogy meg tudja különböztetni a baj különböző formáit s hogy mindegyikre azt a gyógyító módot alkalmazza, amely a legeredményesebb. Távol attól, hogy egyszerűen visszásság legyen, a hazugság annyira bonyolult, annyi-féle, néha teljesen ellenkező törekvésekből fakadhat, hogy az az eljárás, amely az egyiket gyógyítja, a másikat egyenesen elmérgezhetheti. Ha Mrs. *Ojpie* álláspontjából átmegyünk *Heinroth* mélyebb, de gyakran félreértett állításához, mely szerint minden bűn és minden lelkibetegség tulajdonképpen hazugság, mert valamennyi a természet szándékának visszája (megfordítottja); meg fogjuk látni, hogyan érhet véget a szokásos hazugság és hogy teljes értelemben mikép kezdődik az. Erős igazmondás a legjobb pedagógiai előkészítés a gyakorlati életre, amely az embereket erkölcsi állapotuk csúcspontján tartja fenn, magasan a hazug meggyőződések, hazug félelmek és álszemérem, hazug reménység, hazug szeretet felett, amelyekre annyira hajlandók vagyunk. Az a törekvés, hogy az életben szerepet játsszék, vagy olyan helyet töltsön be, melyre a természet nem adott képességeket, akár az iskolázás nevelte belé, akár — mint az a gyenge, jellemtelen pszichofizikai szervezettel bíró embereknél történik — mámorig lenyűgöző ösztönből fakad, — az erkölcsi erő pusztításának egyik legfőbb tényezője a modern társa-

dalomban. Véghez vitt, kimondott vagy elképzelt hazugságok adják meg azt a beteges öntudatot, amely annyira csiklandozza az ideges szervezetet. Minden gyermeki kívánság szokásos kielégítése közvetett úton a hazugságot segíti elő, mert az igazság erős és nehéz önfeláldozást kíván, amelyet a bőség lehetetlenné tesz. Ha a gyermekek sokat vannak idegen társaságban, ahol «első impressziókat» gyűjthetnek, ez elősegíti a hazudozást. A környezet vagy iskola és lakóhely gyakori megváltoztatása szintén elősegíti, mert az az érzésük támad, hogy könnyen lehet új életet kezdeni. A túlságosan sok új, még a tanulmányok terén is a hazugságnak talán a legkevésbé gyógyítható formáját bírhatja fejlődésre, t. i. az idegeknek azt az állapotát, amelyben az első benyomás erős, élénk, tetszetős, míg a továbbiak közömbösebbek, ha ugyan nem határozottan kínosak, s mely állapotot, még eggyel szaporítva az enyhe mániáknak amúgy is nagy számát, neomániának nevezhetünk el. A gyermekeket meg kellene óvni a modern újságok professzionátus hazugságaitól és abnormális túlzásaitól és erősen felelősségre kellene vonni őket cselekedeteik- és mondásaikért. Hogyha az ember s az egész civilizáció, amely még képes erre, felhagy a hazugsággal és visszatér a maga jobb és helyesebb énjéhez, ha mindenki csak az akar lenni s olyannak akarja magát elfogadtatni, amilyenné a természet és az öröklődés teremtette, a legmagasztosabb és a legintenzívebb gyönyör lesz tiszta valósággá, — mely — bár sok vallásos és dogmatikus rendszer korlátok közé is szorítja, mégis annyira sokoldalú, hogy általános erkölcsi reformáció gyanánt tűnhetik fel, amely új intellektuális belátást, lelki megkönnyebbülést és megelégedést, a cselekedetekben való nagyobb tevékenységet és bizonyos kedélyeknél a betegségek különböző formáiból való gyorsabb fizikai gyógyulást hozna magával s amely, a tudományos pszichológia szempontjából megérdemli azt a régi, de gyakran rosszul alkalmazott kifejezést: «regeneráció.»

(Fordította: *erdőbényei Németh Ágnes*)

FOERSTER.

(Szül. 1869-ben.)

Foerster Frigyes Vilmos 1869. június 2-án született Berlinben, hol atyja Foerster Vilmos egyetemi tanár és jeles csillagász volt. Iskoláit Berlinben végezte, az egyetemet Freibargban (Breisgau.) 1893-ban doktorrá avatták s ezután főképp a munkáskérdéssel foglalkozott. Beutazta Angliát és Amerikát, hogy tanulmányait kibővítse. 1896-ban Zürichben ethikai tanfolyamokat rendezett. 1899-ben a zürichi műegyetemen a filozófia magántanára lett. Eddig Foerster a szocializmus híve volt, de ezekben az években lassanként elhagyta álláspontját, s a kereszténység tanításai ragadták meg lelkét. Ezentúl határozottan ellenfele a szélső újítóknak, s pozitív vallásos alapon áll. 1912-ben Bécsbe hívták meg egyetemi tanárrá, majd 1914-ben Münchenbe az akkor főállított pedagógiai tanszékre. A világháború alatt politikai nézetei miatt elhagyta állását, s ismét Svájcba ment.

Foerster számos könyvet írt, melyek híressé tették nevét. Nevezetesebbek: *Jugendlehre* (1904.). — *Schule u. Charakter.* (1907.). [Magyarul: *Iskola és jellem.* Fordította Bellaágh Aladár. 1913.).- *Sexualethik u. Sexaulpädagogik.* (1907.). (Magyarul: *A nemi élet etikája és pedagógiája.* Fordította Schütz Antal. 1909.) - *Lebensführung.* (1909.). (Magyarul: *Életművészet.* Ford. Schütz Antal. 1914.)

Iskola és jellem.

Művelődési okok. Pestalozzi mondta egykor: «Valamint egyes ember, úgy egész korszak is igen nagyot haladhat az igaznak megismerésében, de viszont hátramaradhat a jónak akarásában.» Ezeket a szavakat száz évvel ezelőtt mondták, mindazonáltal teljesen korunkra illenek. Öntudatosabban beszélünk haladásról, valamennyi előtünk élt nemzedéknél; megittasodunk a tudományok nagy diadalától — de nem kérdezzük magunkban, vajjon veszteglünk-e, vagy nem hanyatlunk-e a legfontosabb dologban: a természeti indulatainkon való uralkodásban. Vagy, korunknak szellemi haladása közepett, nem tett-e az anyagi ijesztő hatalomra szert életünkben, nem terjed-e mindinkább a jó s rossz között való különbség ismerésének csaknem teljes hiánya?

Korántsem akarjuk korunknak a természettudományokban elért sikereit kicsinyelni, de okvetetlen tudnunk kell, hogy csak akkor válhatnak reánk nézve áldásossá, ha a lélek és a jellem művelése

lesz egyensúlyuk. Ha nem így lesz, féltő, hogy a természet erőin való hatalmunk csak az anyagi furfangosság és az erkölcsi elvadás eszkö-zévé válik. Minél inkább szaporodnak anyagi javaink és velők járó kísértéseink, lelki nyughatatlanságaink és új szükségletekre való vágyó-dásaink, annál sürgősebbé válik valónk lelki részének erősítése s művelése. Még pedig nemcsak az eszményi javak megóvása, hanem az anyagiakban való kellő haladás lehetővé tétele végett is; mert hisz az anyagi haladás is eredménye annak az erkölcsi nevelő munkának, melyet hosszú századok végeztek, mikor az indulatok és szenvedélyek megfőkezése, az önmagán való uralkodás, az áldozatrakészség és a szeretet a műveltség fő követelményei voltak. Olyanok vagyunk mint valamely gazdag család gyermekei, kik gondtalanul a rég szer-zett tőkét költik és nem gondolnak azokkal az erkölcsi okokkal és azzal a munkával, melyeknek jólétüket köszönhetik: az anyagi haladás jótéteményeit élvezzük, de feltételeiket tervszerűen folyvást ápolni elmulasztjuk; megfőledkezünk arról, hogy a jellem művelé-sével szoros összefüggésben vannak és ekként létünk alapjait veszé-lyeztetjük.

Természetes, hogy az új nemzedék nevelőinek kötelessége fő-képen ebből az állapotból a javulás útjára való térést előkészíteni.

Ha a célokat, melyeket el kell érünk, nem is látjuk még tisztán és az eszközöket, melyekkel elérésükre élnünk kell, nem ismerjük még eléggé, mindazáltal mindenfelé mindinkább terjed a nézet, hogy — úgyszólván — csak az értelem művelésével foglalkozó iskola végze-tesen főszege. Azért kívánják az iskolától, hogy az ifjúságot az állam polgárává is nevelje; azért sürgetik a vidéki nevelő-otthonok fel-állítását, a művészetek ismertetését s a kézimunka tanítását az isko-lában, az iskola segítségét az ifjúság nemi megóvására s az iszákos-ságtól való visszatartásra; azért teszik tanácskozások tárgyává a gyermekek hazudozásra való hajlandóságát és a kísérleti nevelés-tannak a szóbeli előadás tehetségének fejlesztetőségéről szóló tanait (az «emlékezőtehetség» neveléstana); azért vizsgálják a gyermekek lelki hibáinak testi betegségekből származó okait, melyekkel az iskola testgyógyító neveléssel foglalkozni s — amennyire lehet — keletkezésüknek elejét venni tartozik, és végre azért foglalkoznak az ifjú gonosztevők, az úgynevezett fiatalokú bűnösök megjaví-tásának kérdésével, mely mindinkább követeli az erkölcsi egészségtan óvó munkáját — mindez egyszersmind a neveléssel foglalkozók felelősségérzetének mélyebbé s általánosabbá válását is bizonyítja, azért mondja Trüper, a jeni neveléstudományi író, hogy «az ifjú

gonosztevők számának folytonos szaporodása s a nevelői munkáságnak a nyilvános életben való rendkívüli kevésre becsülése sűrűsödően szükségessé teszi, hogy a gyermek jellemével való foglalkozás legalább is oly tudományos és gyakorlatias legyen, mint aminő a tés-tével és az értelmével való foglalkozás

A növendék személyiségének megítélésében ne csak, vagy főképen, testi s értelmi munkáját tekintjük, hanem jellemének mi-voltát is, melynek művelése szerint célja s kötelessége a nevelésnek.

Csak az értelem művelni; nem elegendő, sőt veszélyes. Bizonyára nem kell kevésre becsülni az értelem nevelését; de meg kell szűnnie annak a téves vélekedésnek, hogy egymaga elegendő az erkölcsi műveltség biztosítására. Korunk elmeorvosai eleget tudnak beszélni azokról az éppen nem ritka esetekről, melyekben a teljesen épp, sőt igen fejlődött értelem a gyenge erkölcsi értékkel karöltve jár — ami eléggé bizonyítja, mily kevés az összefüggés az értelem és a jellem között. Az értelem művelése valósággal veszedelemmé is válhatik a jellemre nézve, ha nincs, elejétől fogva, az akarat gyakorlásának és a lelkiismeretességre való nevelésnek alárendelve. Ekkor az értelem, úgyszólván, tolvajlompás, mely az érzéki vágyak kielégítése útjának keresésére s megvilágítására való csak. Ki ne ismerné azokat az elevenesű iskolásgyerekeket, akiknek a jellem műveltségének egyensúlya nem jutott osztályrészekül és akiknek igen fejlett értelme csak szeszélyeiknek, hiúságaiknak és ravaszkodásaiknak rabszolgája? Ki ne ismerné azokat a «lángeszű» hazudozókat, akik az iskolának olykor egész osztályait megrontják és akiknek találfelkészítési képessége lélekjelenléte tanítókat és iskolatársakat egyaránt ámulatba ejti?

Az értelem művelésének erkölcsi feltételei. Az embernek szenvedélyeitől való megszabadítása, jellemének erősítése s lelkiismeretének finomítása az értelem valamennyi nevezetes munkájára nézve igen nagy fontosságú: valóban helyes gondolkodás jellemet tételez fel, mert csak a jellem óvja meg gondolatainkat a külső hatások, az érdekek és az előítéletek szabta irányoktól és szaggatja el mindazt a sokféle durva s finom szálát, mely gondolkodásunkat embertársaink gondolkodásával és ítéleteivel egybeköti. Már az ókor, mely az igazi bölcselőtől az önmegtartóztatás és a szemlélődés gyakorlatát követelte, jól tudta, hogy az értelemnek valóban szabad működése erkölcsi feltételektől függ és jól tudta azt is, hogy az embernek alanyiségától szabadulnia kell, hogy tárgyilagosan gondolkodhassak. Az igazságra való erős vágyakozás sem értelmi, hanem erkölcsi szükségesség. Helyesen hívja Liebig az igazságra törekvést nagy erkölcsi szenvedélynek.

délynek, mely nélkül az igazi tudományos vizsgálódás soha nem győzné le azokat az akadályokat, melyeket a világ és a nap pillanatnyi érdekei útjába gördítenek.

Hasonlóképpen szól Dubois-Reymond: «A legújabb természet-tudomány részben a kereszténységnek köszöni eredetét. A keresztény vallásnak az ember lelkében búsongást keltő nagy komolysága az idők folyamán alkalmasabbakká tette az embereket a dolgok mélyére hatolásra s a fáradságos kutatásokra, mint a pogányság könnyelmű életkedve. Minthogy a kereszténység az ember lelkét az igazság megismerésének forró vágyával eltöltötte, kárpótolta a természet-tudományokat azokért a károkért, melyeket neki sokáig tett.»

Ilyesmit mond Schiller is. «Csak a komolyságnak, mely nem riad vissza semmi fáradságtól, csörgedez az igazság mélyen elrejtett forrása.» Ez a nagy komolyság pedig erkölcsi s vallási jelenség és az értelemnek nem veleszületett tulajdonsága.

De Maistre József is úgy nyilatkozott egy ízben, hogy éppen az újkor exakt tudományai azokból az erkölcsi erőkből táplálkoznak, melyeket a keresztény műveltség hozott világra: az a nagy türelem és gondosság, az az apró dolgokban való lelkiismeretesség és állhatatosság, mely nélkül az exakt tudományok sohasem virágozhattak volna föl, az a fölötte nagy szabatosság és pontosság a munkában, csak a kitűzött cél elérhetése végett — mindez olyasmi, amit a pogányság még nem ismert és azért az exakt tudományok virágozása a keresztény lelkiismeretművelés csendes munkájának eredménye.

Ennélfogva az értelem igazi nevelése s művelése a jellemnek kellőképpen való tisztítása s erősítése nélkül lehetetlen. A figyelemnek úgynevezett «összpontosításba is, amely az értelemnek mind befogadó (receptív), mind termelő (produktív) működésére nézve annyira döntő, voltaképpen az akarat műveltségén alapszik és csak abból származhatik. Ezért tulajdonít az indus bölcselet is oly nagy fontosságot az akarat gyakorlásának. Indiából a figyelem összpontosításának réges-régi s rég kipróbált módszerei kezdenek behatolni a nyugat neveléstudományába, kivált az Indiával érintkező angolokéba, mint ahogy Miles érdekes könyve bizonyítja. Kimutatja helyesen ez a könyv a vallási eszmény nagy fontosságát is a «magához térésre s magába szállásra» való nevelésben: mert ami a külvilágnak figyelmünket elforgácsoló hatásaitól és belvilágunknak nyughatatlanságaitól megszabadít, természetesen, csak az igazán jó eszköze az értelem bármilyen mű összpontosításának. Azért a lélek erőinek edzése a külső ingerek ellen való ellenállásra, erkölcsi megszabadítás is, mely egyszersmind

a gondolkodótehetségnek is megszabadítása a reá zavaróan ható benyomásoktól. Valamennyi tapasztalt nevelő bizonyosságot tehet róla, hogy valamely osztályban igazi, belülről eredő fegyelem igen észrevehetően megkönnyíti a gondolkodást és tanulást, míg azok a gyermekek, akik ily fegyelmet nem ismernek, mindenféle külső s belső ingerek hatásainak engedve, alkalmatlanokká válnak arra, hogy agyukkal valamire való munkát végezzenek.

Hogy az értelem működésének erőssége mennyire függ erkölcsi tényezőktől és hogy ennél fogva az értelem művelésével az erkölcsneveléstannak kellőképpen foglalkoznia kell, arról nemrég a kísérleti lélektan egyik képviselője, Neumann, így nyilatkozott: «Nevelési s tanítási rendszerünknek fő baja az, hogy még most is sok nevelő van, aki nem is sejtí, mily rendkívül fontos a gyermekek értelmi működésére s általában szellemi haladására nézve, kedélyüknek és akaratuknak nevelése. Egyetlen meg nem érdemelt megrovás, vagy bizalmatlanság, mindenféle gúnyos és csúfolódó szó, mellyel a nevelő vagy a tanító a gyermeket illeti, lelkében levertséget vagy egyéb zavart idéz elő, sőt nagy kárt is tehet.»

Ennek a durva s csak a külsőségekkel foglalkozó nevelésnek, amelynek sejtelve sincs az értelem működésének finom és bonyolult erkölcsi feltételeiről, ellentéte — amely természetesen éppen oly helytelen — az a lágy és érzelgős nevelés, amely az ifjúság hibái, szeszélyei s illetlenségei iránt kelletnél elnézőbb és amely ennél fogva az értelem munkájának erkölcsi feltételeivel való foglalkoztatást szintén elmulasztja.

Az életpálya számára való jellemművelés. Ha az iskola csak az életpálya munkájára akarna is előkészíteni, akkor is több gondot kellene fordítania a jellem művelésére. Mert az életpálya igazi sikerei, sokkal inkább mint ahogy vélik, erkölcsi tulajdonságoktól függenek. Hányan szenvednek hajótörést pályájukon, nem azért, mert keveset tanultak, hanem azért, mert az emberekkel való bánás bölcsességének elemeit sem ismerik; mert nem szoktak rendre, pontosságra, hűségre és szótartásra; mert sem engedelmeskedni, sem parancsolni nem tudnak; és mert nem vált meggyőződésükké, hogy a becsületesség a legjobb politika. Mennyire szükséges lenne az iskolák felső osztályaiban az életpályára való erkölcsant rövidesen előadni, amely a különféle életpályák erkölcsi veszélyeiről és erkölcsi jó hatásairól szólna s az életpályákkal járó felelősséget példákban mutatná meg. Mennyire megilletnék az ily megbeszélések az iskola munkáját!

(Fordította : *Bellaágh Aladár.*)

FÜGGELÉK.

Tételek az olvasmányokkal kapcsolatban szóbeli és írásbeli fejtegetésre.

1. A görög nevelés eszményképe. (Plato és Aristoteles alapján.)
2. Hogyan nevelték a görög fiút? (Plato és Aristoteles munkáiból vett adatok alapján.)
3. Miért kell zenét tanítani? (L. Aristoteles 22-23. 1.)
4. Hogyan kell Szt. Jeromos szerint nevelni az olyan leányt, ki kolostorba lép?
5. Hogyan tanítottak a rómaiak írni és olvasni Quintilian és Szt. Jeromos tanúsága szerint?
6. Mik lehetnek a tanítás sikertelenségének okai? (Szt. Ágoston alapján.)
7. «Sokkal szívesebben hallgatnak bennünket, ha a tárgyban magunk is gyönyörködünk.» (Szt. Ágoston 38. 1.)
8. A hét szabad művészet és a tanítás tárgyai Aristoteles szerint.
9. A renaissance-kor felfogása a nevelésről. (Aeneas Sylvius és Erasmus alapján.)
10. Egy királyleány nevelése a középkorban. (Békefi Bemig adatai alapján.)
11. Luther felfogása az iskolák szervezéséről és a községek feladatáról.
12. Pázmány Péter négy elve a gyermekek nevelésére nézve. (77—82.1.)
13. «Szegény tudás a puszta könyvtudás.» (Magyarázzák meg, hogyan érti Montaigne ezt a mondást.)
14. Mit kell tenni Comenius szerint a gyermek tanulás vágyának felkeltésére?
15. «Az érzékek leghívebb sáfárai az emlékezetnek.» (Comenius.)
16. Milyen legyen a jó tanító Apáczai szerint?
17. Mit kell tanítani Apáczai nézete szerint?
18. Milyen legyen a nevelő? (Locke alapján.)
19. A cselekvés megokolásának fontossága a nevelésben. (Locke alapján.)
20. Milyen tanulmányokat ajánl Fénelon a művelt nő számára?
21. Francke rendtartása. (Mik a célszerű intézkedések benne? Milyen mutatkozik e rendtartásban Francke pietizmusa?)
22. Rousseau alapelvei.
23. A természet fogalmának ellentéte a társadalommal Rousseau felfogásában.
24. Miért mondja Rousseau: «Az első nevelésnek tisztára negatívnek kell lennie?»

25. Rousseau és Basedow.
26. Az «Orbis pictus» és Basedow «Elemi műve».
27. A nevelésben elkövetett hibák megfigyelésének jelentősége.
(A «Bábkönyveske» olvasása alkalmával ébredő gondolatok.)
28. Felbiger módszere és Kazinczy bírálata
29. Felbiger módszere és az emlékezet fejlesztésére vonatkozó újabb kísérleti eredmények.
30. Pestalozzi nézetei az emberiség neveléséről. («A remete esti órái» alapján.)
31. «A természet összes erőit kitarja gyakorlat által, s az erők növekedése használatuknak eredménye.» (Pestalozzi.)
32. A «természetesség» fogalma Comeniusnál, Bousseaunál és Pestalozzinál.
33. Pestalozzi hármas tétele.
34. A rendszeresség Fröbel játékaiban.
35. Herbart, mint a tudományos pedagógia rendszerezője.
36. Plato erkölcsi eszméi és Herbait erkölcsi eszméi, mint a nevelés irányítói.
37. Az elmélet és gyakorlat viszonya. (Herbait bevezetése alapján.)
38. Herbart fokozatainak lélektani alapja.
39. Miben különböznek Rein formális fokozatai mások (Herbart, Ziller, Dörpfeld) formális fokaitól?
40. Natorp felfogása a szociálpedagógiáról, összehasonlítva a szociális pedagógia más felfogásával.
41. A munka-iskola szemben a tanulás iskolájával.
42. A munka mint nevelő tényező Rousseau, Basedow s az újabb pedagógusok felfogásában.
43. Az emlékezet fejlesztése. (Lay alapján.)
44. Az értelem és erkölcs viszonya. (Foerster alapján.)
45. A jellem fogalma és fejlesztésének tényezői. (Herbart, H. Spencer, Payot, Foerster.)
46. A hazugság a gyermek életében. (Hall Stanley kutatásai alapján.)
47. Hányféle hazugságot különböztet meg St. Hall?
48. Fáy András nevelési rendszere.
49. A nemzeti nevelés Felméri és Szilasy felfogása alapján.
50. Minek köszönhette Losontzi Kis Tükre népszerűségét?
51. A nevelés mint állami feladat Plato, Rousseau, Pestalozzi és Széchenyi felfogásában.
52. A magyar nevelés történetének rövid áttekintése. (Források: Fraknói, Békefi, Comenius, Apáczai, a Ratio, Kazinczy, Széchenyi.)

Ugyanezen szerzőtől megjelent:

Weszely Ödön: **A modern pedagógia útjain.** (Budapest, 1914. Franklin-Társulat. 3. kiadás.)

- « « **Pedagógia.** (Budapest, 1917. Stampfel-féle Tudományos Zsebkönyvtár. Elfogyott.)
- « « **Nevelés- és oktatástan.** (Budapest, 1923. Lampel B. könyvkereskedése. 6. kiadás.)
- « « **Bevezetés a neveléstudományba. A pedagógia alapvető kérdései.** (Budapest, 1923. Eggenbe^Tger-féle könyvkereskedés.)
- « « **Az írásbeli dolgozatok pszichológiája.** (Budapest, Lampel B., 1902.)
- « « **Fénelon és a nőnevelés.** (Budapest, 1903. Lampel B.)
- « « **A szociálpedagógia fogalma.** (Budapest, 1904. Lampel B.)
- « « **A grammatika szerepe a pedagógiában.** (Budapest, 1905. Lampel B.)
- « « **A magyar nyelvi oktatás módszere.** (Budapest, 1908. Lampel B.)
- « « **A rajztanítás módszere.** (Budapest, 1909. Lampel B.)
- « « **A tudományos pedagógia mai állása.** Budapest, 1910.
- « « **Gyermektanulmány és pedagógia.** Különnyomat a Gyermektanulmányi kongresszus naplójából. 1913.
- « « **Kármán Mór.** (Budapest, 1917. Lampel B.)
- « « **Eszmék a javító nevelés szervezéséhez.** (Budapest. 1922. Lampel B.)
- « « **Nemzeti hivatásunk és kulturális feladataink.** (Budapest. 1922. Lampel B.)
- « « **Magyar nyelvi gyakorlókönyv.** Az elemi népiskolák II—VI. osztálya számára. Négy füzet. 1906. (A székesfőváros tankönyvpályázatán koszorúzott pályamű.)
- « « **A magyar nyelvi oktatás vezérkönyve.** (Budapest. 1917. Lampel. B.)

Payot: Az akarat nevelése. Franciából fordította *Weszely Ödön.* (Budapest, 1921. Franklin-Társulat. 3. kiadás.)

Claparède: Gyermekpszichológia és kísérleti pedagógia. Franciából fordította *Weszely Ödön.* (Budapest, 1915. Néptanítók Könyvtára. 49—50. füzet. Lampel B. könyvkereskedése.)