

NEVELÉSTUDOMÁNY.

MŰVELTEBB KÖZÖNSÉG SZÁMÁRA

ÍRTA

GARAMSZEGHI LUBRICH ÁGOST.

AMAGYAR TUDMÁNYOS AKADÉMIA 1871.ÉVI NAGY JUTALMÁRSA ÉRDEMESÍTETT MŰ

MÁSODIK, BŐVÍTETT KIADÁS.

HARMADIK KÖNYV.
ÁLTALÁNOS TANÍTÁSTAN.

PEST, 1871.

RUDNYÁNSZKY A. KÖNYVNYOMDÁJÁBÓL

III. KÖNYV.

ÁLTALÁNOS TANÍTÁSTAN.

Előzmények.

1. §. A tanítás t a n f o g a l m a .

Mint az I. Könyv 50. cikkében láttuk, nevelés alatt nagykorúaknak tudatos hatását értjük kiskorúakra, hogy ezek keresztény tökélyesedésüket önállóan eszközölhessék. Kifejtettük, hogy minden, mi e célra közre működik, következésképp a tanítás is a nevelés körébe tartozik. Ugyanazon Könyv 53. §-kében mindamellett is négy részre: általános és szoros értelmű nevelésre és tanításra osztottuk a nevelést és neveléstant. A tanítás csakúgy nagykorúságra céloz, mint a szoros értelmű nevelés, s így szigorúan véve a dolgot, elkülönítés nem is történhetnék. De az út, melyen a tanítás ugyanazon célra törekszik, mégis annyira különböző, hogy azt külön név alatt tárgyalni nem csak megengedhetőnek, hanem szükségesnek is tartottuk.

Ugyanis, midőn a nevelési működés célja a növendék természet adta tehetségeit tekintet nélkül ismeretek szerzésére megtartani, fejleszteni, tökélyesíteni, akkor a tanítás ismereteket visz be a növendékbe s tehetségeinek jönnek bizonyult tanítási törvények és módszerek által helyes irányt ad. A nevelés minden eszközt használ a tehetségek fejlesztésére: a tanítás csupán képzeteket, ismereteket, melyeket csak nyelv és alak által vihetni be a tanító lelkéből a növendékébe. Ahonnan tanítani még öreg embereket is lehet, a beszélni nem tudó gyermeket pedig nem lehet, hanem nevelni igen.

Ha a neveléstán felosztásáról mondottakat megfigyeltük: akkor kiderül, hogy a tanítás leginkább a gondolkodási rendszer művelésével foglalkozik; s így szoros értelműben véve a dolgot,

tanítani annyit tesz, mint másokkal ismereteket közölni. Ziller szerint a tanítás azon viszonyítás két személy közt, melyet egy harmadik (tárgy, alak, jegy) eszközöl, úgyhogy ezt az egyik célzatosan önmaga és a másik közé szemléltetés és földolgozás vagyis foglalkozás végett helyezi. ¹⁾ Amit az emberiség nemzedékről nemzedékre megismert és közlésre hagyományozott, annak a tanítás által a növendék lelkébe kell átmennie. A gondolkodás rendszerének ezen képzésmódját anyaginak, a másikat pedig alakinak nevezik.

2. §. A tanítás feladata.

Ami a tanítás feladatát illeti, az nem egyéb, mint ismereteknek képzett ember által nem képzett emberrel való szándékos és lélektanilag rendezett közlése, részint illő szemléletek eléidézése, részint fogalomjegyek vagyis szavak által. Ha e jegyek a tanuló előtt ismereteseek: akkor azok ugyanoly képzeteket ébresztenek benne, mint milyenek a tanítóban vannak. De ez csak kevés esetben történik, úgy hogy a tanító rendszeren nyelvét is tartozik képezni a tanulónak s így a maga fogalmait csak mintegy kerülőkön keresztül viszi abba. Es e feladat az, mi a tanítást nehéz és soha tökélyesen ki nem tanulható mesterséggé teszi. Ugyanis először a tanítónak mindazon ismeretet, melyeket tanítványával közölni akar, bírnia kell; másodsor, tudnia kell, mily módon adja át ismereteit a tanítványoknak; harmadsor, kedvet, érdeket kell ébresztenie tudni a tanítványokban az ismeretek elfogadására.

Igen csalódnánk azonban ha a tanítás feladatát az ismereteknek csupán anyagi közlésébe helyeznők; ha csak arra volnánk tekintettel, hogy a tanuló mennél több ismeretnek jusson birtokába: az ismeret mindig oly alakban közlendő, hogy az a gondolkodás rendszerének minden tehetségét fejleszse és tökélyesítse, vagyis a tanításnak alakinak is kell lennie; mert aki nem tud gondolkodni, semmit sem, vagy csak keveset használ neki az ismeretek még oly halmaza is. Nincs veszedelmesebb, mint az egyoldalú anyagi tanítás. Napjainkban nem panaszkodhatni, hogy a tanulók értelmi nevelése nem műveltetnék elegendőleg; de a mód olyan, mely az óhajtott sikert lehetetlenné teszi. Majdnem általában azt tartja a

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unterricht. Leipzig 1865. S. 1.

világ, hogy fejet művelni annyit tesz, mint ismereteket közölni, úgy hogy a tudást célznak, a sok tudást, melyet tudósságnak nevez, a műveltség legfensőbb fokának tartja. De egy-e ez, kérdezzük, a gondolkodással? A tudós fej gondolkodó fej-e is egyszerismind? A tudós fej műveltsége csupán az ismeretek mennyiségétől függ-e, s nem-e inkább a szellem belső tevékenységétől. Nem csak felfogni, fogalmakat szerezni, hanem új képzeteket is alkotni, azokat összehasonlítani, összekötni, rendezni, megítélni, alkalmazni sat. is kell tudni az embernek. Ne esküdjék a tanítvány tanítója szavaira, ne gondolj ék az ő, hanem a maga fejével, észleljen, vizsgáljon, ítéljen. De ilyen tanításra csak igen kevesen gondolnak. Innen van, hogy sok, a legtöbb tanuló éveken át folytatott, mondhatni gyötrelmes tanulás után végre is semmit sem tud gondolkodni, ismereteik hasonlítanak egy tömeg épületanyaghoz, melynek feldolgozásával olyan ember van megbízva, ki soha sem foglalkozott építéssel. Az ismeretek mennyisége nem szolgálhat mérvesszőül a tanítvány műveltségének megítélésében; s ha valamelyik nem tudja iskolai feladatát tökélyesen, műveltebb szellemű lehet, mint az, ki egész könyvet hiba nélkül mond fel; s olyan tanítványból mindig hasznosabb tagja lehet a társadalomnak, és saját rendeltetésének munkálásában is biztosabban haladhat, mint azt számtalan példa bizonyítja. Az ember hasznavehetősége nem csupán az ismeretek sokaságától, hanem és kivált a szellem belső műveltségétől függ; s ha a kettő közt választani kell, mindig az utósót választjuk. Ezt nagyon szem előtt kellene tartani sok tanítónak, kik nem egy helyesen gondolkodó tanulót zaklatnak ki a tanodából, vagy másképp rontanak meg, csak azért, mivel nem bírnak, vagy nem akarnak emlézni.

Szintoly tévedés lenne, ha valaki csupán a gondolkodás tehetségeinek gyakorlása vagyis alaki cél végett használná a tanítást, mert ilyen legfőlegbb képzelhető, válóságban pedig nem létesíthető. Ugyanis az ember, ha minden külviszonyoktól oly független volna is, amilyen nem, sehogy sem vonhatja ki magát azon ismeret, készségek és ügyességek elsajátítása alól, melyekre őt az emberekkel való együttélés s az emberiség történeti fejlődése, kötelezi. Es így a tanítás alaki és anyagi közczélját e szavakban fejezhetjük ki: „A tanítás közczélja a tanítvány gondolkodásrend-

szerének az elődöktől ránk maradt s az életben értékkel bíró ismeretanyag általi tökélyesítése.”¹⁾

Ez azonban csak a gondolkodás rendszerére vonatkozik. Ezzel sokat érünk ugyan el, de mégsem mindent; mert nem kell felednünk, hogy mindennek, mi a nevelés köréhez tartozik, valamennyi tehetség összhangzó művelésére kell közre működnie: következésképp a tanításnak valamennyi mind szellemi, mind testi tehetségek tökélyesítésére s különösen a tanítvány valláserkölcsei képzésére is tekintettel kell lennie, annyival inkább, mert a tanítás legfelső foka, zárköve a nevelésnek. így fogjuk fel azt, mit Hensius²⁾ mond, hogy t. i. a nevelés és tanítás szükségképp kiegészíti egymást s mint szellemi házasság tűnik elé; így fogjuk fel Herbartot,³⁾ midőn állítja, hogy a nevelést tanítás nélkül és tanítást nevelés nélkül nem ismer; így értjük azt, hogy a tanárnak nevelőnek is kell lennie, nem pusztán ismeretközlőnek. Csak oly tanítás érdemli meg igazán nevét, mely az érzés- és vágyrendszerre nemesítőleg hat; csak olyan nevelést mondhatunk nevelésnek, mely tiszta fogalmakra, igazságokra vezeti a tanítványt, mert az igaznak, jónak, szépnek megismerése nagyban nemesíti az érzelmeket, kellő irányba tereli a vágyakat; csak ott lehet valódi nevelés, hol a szoros érteményű nevelés és tanítás összehangzásban áll. Ziller szerint a tanítás első célja a tudás, a második és magasabbik a nevelés. Ahonnan ő a tanítást nevelési tanításnak nevezi. „A tanuló a tanítás által a személyiség isteni eszményére, erkölcsiségre azaz hitre, mint az erkölcsiség vallási alakjára, valláserkölcsei jellemre emelendő. Vigyázzon a tanító, nehogy pusztán tanítómesterré legyen. Jó tanító és jó nevelő elválaszthatlanok egymástól.”⁴⁾

3. §. A tanítás szükségessége.

Ha a nevelés szükségesnek bizonyult be: akkor a tanítás szükségességéről nem is kellene szólnunk, mert az a nevelésnek egyik részét teszi. Hogy azonban ne csak általában, mint a nevelési te-

¹⁾ Curtman II. Th. §. 28.

²⁾ Zeitgemässe Paedagogik der Schule, 1844.

³⁾ Herbart, Allgemeine Paed. 1680. S. 17.

⁴⁾ Ziller, Grundlegung etc. 1865. Leipzig. S. 16-24.

vékenység egy részének, hanem külön véve is lássuk szükségességét, álljanak itt a következők.

Tagadhatlan, hogy az ember sokat tanulhat az életből: de mindez részint sok véletlentől függ, részint rendezetlen, tetszés szerint nem használható, egymást keresztező, egymásra halmozott töredékeknek tekintendő, egészen különböző amaz egy összefüggő egészszé kialakított ismeretektől, melyekre tervszerű tanítás vezet a tanítványt. Tagadhatlan, hogy egyes jeles tehetségek minden tanítás nélkül, csupán önképzés útján is igen fejleszthetik szellemüket, sőt feltalálóká lesznek. Newton, Descartes s más nagy férfiak nem iskolában voltak képezve; Pascal már mint gyermek a legkedvezetlenebb körülmények közt szép mennyiségtani ismeretekre tett szert; Dávid szerzetes önképzés által a legnagyobb gépész lett, mondja Milde.¹⁾ Azért némelyek úgy vélekednek, hogy az önképzés sokkal czélszerűbb, mint a tanítás, már csak azért is, mert több erélyt, nagyobb kedvet fejt ki s így többre megy, megőrzi a szellem eredetiségét, s habár talán kevesebbet tanul, de azt a keveset igazán megtanulja, s nincs kitéve annak, hogy mindig járszalagon vezessék, hanem megtartja önállóságát, mi emberre nézve nagyfontosságú dolog. Mind igaz. De hány oly szerencsés tehetség vagyon, mely ez úton célhoz jutna, s mily végtelen azon közepszerű, vagy gyöngébb tehetségű egyének száma, kik segítség mellett igen hasznavehetőkké lesznek, míg magukra hagyatva mind maguknak, mind másoknak kárakra vannak? S a legtöbb önképzőre (Autodidakt) nem illenek-e rá Herdernek eme szavai: „Az öntudósok és a lángész rajongói, hamindjárt jó fejek volnának is, ritkán dicsekedhetnek alapossággal, világossággal, érthetőséggel, renddel. Majd homály lebeg fölöttük, s lelkök, valamint írmódjuk a világteremtés zúréhez hasonló. Majd gondolkodni és ínni tudnak, de nem beszélni is; majd írnak, és senki sem érti őket. Ami a tudományokban és művészetekben maradandó értékkel, alapossággal bír és tiszta belátás, szoros szabályok által a tökély bizonyos fokáig kialakult, az tanításnak eredménye. – A szomorú tapasztalás, a vásári könyveknek évről évre nagyobbodó tömege, melyekben többnyire tollatlan költés felhőkig s a napig emelkedik, az iszonyatos üresség és zavar, mely a legtöbb újjízlésű mű-

¹⁾ Milde, Lehrbuch der alig. Erz. 1811. S. 196

vekben uralkodik, a száz meg száz kártékony következmény, melyek azokból folynak, fájdalom! elég világos jelei ama ziláltságnak, melyet a lángeszűek a tudomány és tapasztalás rovására, az úgynevezett természet a rendes, átgondolt, szigora művészet rovására és az elhírhedt önképzés s önmegalkotás a tapasztalt tanítók szorgalmán alapuló biztos és hasznos tanítás rovására eléidéztek. Én borzadok, midőn efféle lángeszt szónokolni, beszélni, cselekedni hallok vagy látok. Tanulj valamit, akkor tudni fogsz valamit; tanuld jól és jól fogod tudni: ellenkező esetben minden lángelműség daczára is kontár, himpellér maradsz. Amely fa mély gyökeret vert, az magasra és másoknál magasabbra nőhet; de amelyik gyökér és föld nélkül az égből akar lenőni, az elhervad mihamar és szélnek játékává leszen. Az igazi lángész szereti az elveket, ismereteket és szabályokat.”¹⁾ Kant geniemajmoknak, nyegléknek, csalóknak nevezi a lángelmék azon csoportját, mely a fáradtságos tanulást s vizsgálódást fölöslegesnek tartván azt hiszi, hogy minden tudományt egy fogással fölmarkolhat.²⁾ Az önképzés útján művelődött egyének tulajdonságai rendszeren: egyoldalúság, vaskalaposság, önzés, elbizottság, félszegség, önfejűség. Aztán mennyi időt vesz igénybe az önképzés általi tanulás; mily lassan halad az ily ember; s mennyire vihette volna, ha kellő segélyzésben részesül! Mennyi időt pazarolnak el sokan azzal, mi már régen ismeretes dolog; mennyi mindenféle tévedésbe esnek az által, hogy az előbbi nemzedékek hagyatékával nem törődnek! Végre, ha az öntanulók szereznek is ösmereteket, ezek többnyire csak is ösmeretek maradnak, a gondolkodás rendszerének egyik-másik részét gazdagítják, s hiányzik belőlök a nevelési mozzanat; ahonnan az eíféle egyének jelleme rendszeren szintolyan chaos, mint ismereteik tömege. – Bármily oldalról tekintjük tehát a tanítást, annak szükségessége kétségkívüli.

4. §. A tanodai és házi tanítás.

Az általános és különös nevelés tana az embernek majdnem egész létkörére vonatkozott. A kisdéd születésével kezdtük a nevelést s azt a szülői házon és iskolán keresztül egészen a nő-

¹⁾ Herder, Werke. Wien 1814. XIII. 56 73.

³⁾ Kant, Anthropologie, 1798. K>2.

vendek nagykorúságáig folytattuk; sőt több pontra nézve a férfiú és agg életszakát is bevontuk észlelésünk körébe, nem épen, hogy a felnőttek tovább-nevelésére nézve útmutatással szolgáljunk, minek különben szintén megvan a maga haszna, hanem hogy a nevelő az ember testszellemi létének egész folyamatát látván, a gyermek és ifjú fejlődési törvényeit annál biztosabban ismerhesse s az ezen törvények parancsolta nevelési eljárást könnyen eltalálhassa. Ugyanez okból az anyának méhgyümölcsére való befolyásáról is szólottunk.

A tanítást azonban, melyről e mű értekezik, nem az egész emberi létre terjesztjük ki, sőt a tulajdonképi tanítási időszakra sem, hanem csak az elemi s középtanodai tanítás körére. A gyermek kis korában adandó tanítás összeesik a neveléssel, s ami a tanításból e korra szükséges, az kellőleg volt illető helyeken méltatva. Az egyetemi tanítás már a nevelés alól kiszabadult egyénekkel foglalkozik s így túl van a nevelés korszakán. Amit a felnőttek az életben részint felolvasások, részint valamely szaktanítás útján tanulnak, az sem esik körünkbe; valamint az egyházi tanítást is kihagyjuk belőle. Tehát arra a tanításkörre szorítkozunk, mely a gyermeket a szülői nevelés alól az iskolába veszi s azt a divó polgári viszonyok szerint rövidebb-hosszabb ideig ott tartja, véghatárát a közép tanoda befejezésében érve.

A szülők gyermekeik erkölcsiségére folyton hathatnak ugyan, és tartoznak is hatni; de tanításukat nem képesek vezetni, és pedig részint azért, mert semmi képességgel nem bírnak rá, vagy lia bírnak, nincs idejük, részint ha talán fogadott tanerők által honn akarnák taníttatni gyermekeiket, nincs rá költségök. Így állván a dolog, a szülőkre nézve jótétemény, az államra és egyházra nézve pedig jog és kötelesség oly nyilvános helyek és nevelők kijelölése, hol és kik által az ifjúság a nagykorúságra és így az egyházi s állami életre szükséges ismereteket s készségeket megszerezheti s a szülői házon túl is neveltetik. Az ilyen helyeket tanodáknak, a bennök folytatott nevelést és tanítást tanodái nevelés- és tanításnak, és pedig a kitűzött műveltségi fok szerint elemi, vagy középtanodai, különösen classical és reálirányu nevelés- és tanításnak nevezzük,

E tanítás a szülői háznál is történhetik ugyan, magán után, de mégis sokkal jobb és gazdaságosabb, ha nyilvános helyeken együtt tanulnak a növendékek. Nem mai, hanem a legrégebbi időkben is ismeretes kérdés volt: vajjon a nyilvános, vagy a házi tanítás-e az előnyösebb. A felelet, valamint régente, úgy most sem egyező; az egyik ezt, a másik azt pártolja. A házi tanításnak barátai azt hozzák fel a tanodái tanítás ellen, hogy ez nem veheti kellő tekintetbe a növendékek egyediségét s így nem képes azok tehetségeit egyediségök parancsolta módon összhangzásban kifejteni, mert nem egyeseket, hanem egész tömeget tanít; ennél fogva míg a jobb tehetségű haladásában akadályozva van, a gyöngébbik nem bírja a terhet; végre hogy a tanodában csak igen kevés idő jut egy-egy növendékre, s erkölcsisége is könnyen csorbát szenved. Ellenben a házi tanításnál egészen a növendék egyediségéhez alkalmazhatja magát a tanító mind a tárgyak megválasztására és egymásutánjára, mind a tanmódra nézve; továbbá minden idejét egy vagy két tanulóra fordíthatja, azt szépen fokról fokra vezetheti, mert naponkint látja fejlődését, s erkölcsi tisztasága is könnyebben megőrizhető. – Hogy a tanításnak a növendék egyediségét elhanyagolni, vagy épen semmibe sem venni nem szabad, hanem azt fentartani és lényé szerint fejleszteni kell: az az I. Könyvben bőven ki volt fejtve. Az egyediség tekintetbe vétele nélkül s valamennyi növendéknek hasonló nevelése által legfőlebb középszerűségig visszük: míg ellenben a különböző tehetségeknek természet szerű fejlesztése által minden növendéket azon helyre állítunk az államban, tudomány- és művészetben, melynek, legjobban megfelel. De nem is téveszti szem elől az iskola ez egyediségi sajátságokat, ha embertanra alapítja tanítását. Ha megengedjük is, hogy a házi tanítás több figyelmet fordíthat az egyediségre: ezen előnyt az ezzel összekötött hátrány teljesen ellensúlyozza, mely is abból áll, hogy a növendék az államra és emberiségre való tekintet nélkül fejlődik; nem érzi, hogy ő az államnak tagja s annak többi tagjával összeköttetésben áll, s ez által a világtól annyira elszigetelődik, hogy később mint önző áll ellenében s törvényeibe nem tud beleilleszkedni. Ellenben a tanodában a tanulókkal való érintkezés erkölcsi életet fejt ki, lefaragja, lesimítja a szögletességet, elszigeteltséget; az iskolai község által állami községre nevel; a

vetelkedés által szorgalomra ösztönöz S a túlterhelést, mely a házi tanításnak gyakran társa szokott lenni, akadályozza, A házi tanításnál senki sincs a növendék mellett, kivel az mérkőzhetnék, ki nek példája által munkára buzdulna, vagy ki előtt hátramadását szégyenlené s erkölcsi tekintetben is különfélekép okulhatna. Hozzájárul még, hogy a tanodái növendéknek alkalma vagyon gondolatait másokkal közölni, másokéit felfogni, ez által a magáét tisztázni, tehetségeit élesíteni, továbbá azon erényeket, melyek csak hasonlókorú és állású egyének érintkezése által fej lenek ki legkönnyebben, gyakorolni. Az erkölcsöt derek tanító és okos szülő mellett nincs mit féltetni. Végre az is egyik érv a házi tanítás ellen, hogy a házi tanítót nem lehet ellenőrizni, képtelenségét, nyegleségét a szülők nem könnyen, vagy legalább későn ítélik meg; s a házi tanítás az egyes tantárgyakhoz szükséges eszközöknek nincsen birtokában. Azért a nyilvános tanítást czélszerűbbnek tartjuk a házinál s ezt csak oly esetekben engedjük meg, ha a családi viszonyok elkerülhetlenné teszik.

5. §. A tanítástan fogalma, felosztása és szükségessége.

Valamint általában a nevelés, úgy különösen a tanítás feladata sem oldható meg akármiképen. Mint minden tudománynak és művészetnek, úgy a tanításnak is vannak határozott elvei s elvtételei, melyeket szem előtt kell tartani, ha czélt óhajtunk. Tudjuk, hogy a tanításnak feladata az emberiség által időről időre szerzett ismereteknek és készségeknek közlése, melyeket a tanítónak már bírnia kell. E közlést a tanító példája és szava általi elémutatás, elécelekvés segítségével eszközli, mi által a tanítvány tanul, midőn t. i. hall és felfog, ügyessé és derekké lesz, midőn a tanító működését szemléli és utánozza. De erre nem elegendő a tanítónak a tananyag és az ezt közlő nyelv; hanem fődolog az, hogy jártassággal bírjon az elémutatásban és elécelekvésben, vagyis hogy a tananyagot és nyelvet részint az emberi lélek sajátságában, részint a tananyagban rejlő határozott törvények szerint kezelje s így tanításra alkalmassá tegye. Helyesen mondja Ziller: „Minden tekintetnek és föltétnek, melyek itt kérdésbe jönnek, eget tenni, valóban roppant munkát kivan, és csak a tanítás mesterségének, mint a nevelésmesterség egyik ágának, sikerülhet a

nehézségeken áthatolni anélkül, hogy a szükségesnek és czélszerűnek végtelenségébe veszszen.”¹⁾ Már mivel a tanítás minden ága közös, általános törvényeknek vagyon alávetve, azért azon elméleti tan, mely a tanítás általános törvényeiről, elveiről szól, általános tanítástaniak vagy tudománynak (tárgyilag), amely pedig a tanítás egyes ágainak tanmódját adja elé, különös tanítástannak neveztetik. Ha valaki a tanítástant elméletileg bírja, tanítástudománya (alanyilag), ha pedig gyakorlatilag is érti alkalmazni, tanításmestersége vagyon.

Annak bebizonyítására, hogy a tanítástan minden tanárnak szükséges, elég okokat hoztunk fel a neveléstanban is, melyek az egész neveléstanra s így ennek tanítástan részére is szólanak: mindamellett is álljanak itt még a következők.

Megengedjük, hogy található tanítók, kikkel a tanítási képesség veleszületik, s csak kevés útmutatásra s gyakorlásra szorulnak, miszerint derék tanítókká legyenek. Ilyenek száma azonban oly csekély, hogy tekintetbe sem jöhet. „S ezeknek is minden esetre sokat használ, ha a tanítástan határozott, biztos elveivel és szabályaival megismerkednek. Igaz, azokat tapasztalásból is elvonhatják, de míg rajok jönnek, nem egy bal fogást követhetnek el a tanulók kisebb-nagyobb kárával, aztán egyes ember tapasztalása nem mindig biztos.”²⁾ A legtöbb tanító azonban épen nem bír ama természeti ajándékkal, hanem bár még oly dús is ismeretek- és készségekben, a tanítástan szorgalmas tanulmányozására van utalva. A tanítástanból tanulja a leendő tanító, hogy az első, mi nélkül tanári pályára lépni valóságos ledérség, a másokkal közlendő tananyag derekas elsajátítása, hogy e nélkül semmit sem használ sem jó akarat, sem hajlam. A tanítástanból fogja továbbá megérteni, hogy a legmagasabb fokú ismeretek sem elegendők másoknak, különösen a kezdőknek s gyakorlatlanoknak tanítására: ezek csak akkor jutnak érvényre, ha birtokosuk a tanítástan elveivel s a tapasztalás által legjobboknak bizonyult tanmódokkal megismerkedett s azoknak helyes voltáról saját tapasztalása útján is meggyőződött. „A tanítástan – mondja Niemeyer – kalauza lesz a tanítónak; ennek világánál fogja czélszerűen intézhetni ész-

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. S. 162.

²⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre von erz. etc, Leipzig. 1865, S. 163,

leléseit, gyarapítani ügyességét, szerezni előnyöket és műfogásokat; ez vezeti őt közelebb tanítványaihoz, ez ismerteti meg vele azok valódi szükségéit s megtanítja a tanmód általános törvényeit az egyediségi s egyéb körülmények szerint módosítani. Mindez végre azon érzületet, szellemet teremti meg benne, melyben az egész foglalkozást úzi, melyből szellem és élet lehel, s melyből legtermészetesebben magyarázható meg azon hatás, melylyel némely tanító tanítványait lelkesíteni bírja; minővel Sokrates bírt Alkibiadesre, ki így nyilatkozik róla: Ha Sokratest hallom, megrázkódtat és lebilincsel; szívdobogást kapok s könnyekre fakadok. Én futok tőle, nehogy oldala mellett idő előtt megvénüljek. Ő az egyetlen ember, ki előtt szégyenlem magam. Mert nem roszalhatom, mit tennem, vagy elhagynom parancsol. Azért futok tőle és kerülöm őt, mert szégyenlem, ha ígéretem ellen cselekedtem.”¹⁾

Szomorú dolog, hogy igen sokan, különösen a középtanodai tanárok közül oly nélkülözhető valaminek tartják valamint általában a nevelést, úgy különösen a tanítást, hogy alig tudják fogalmát. „Mily kevésbé veszik tekintetbe a tanítási képzettség szükségességét – kiált fel Niemeyer – igen sokan, kik tanítókul lépnek föl, vagy tanítói hivatalt keresnek!”²⁾ Minden tanítónak meg kellene szívlelnie Curtman eme szavait: „Joggal állíthatjuk, hogy az oly tanító, ki a tanítást nem tanulmányozza, nem vizsgálja s nem szíveli, nagy bünt követ el a kezére bízott ifjúság ellen.”³⁾ Valóban, amit a porosz kék könyv a Lorinzer által támasztott vita alkalmából a tanárok készületlenségére nézve még 1837-ben felhoz, az minket harmincz év múlva is érdekel: „A gymnasiumok egy ily sebhelyét – mondja többiközt – a ferde tanmódban találjuk. Az elemi oskolákra oly tanítókat képeznek, kik nevelési ügyességöknél fogva mestereknek bizonyulnak be: míg igen sok, főleg gymnasiumi tanár a neveléstan tanulmányozását nem veszi kellő figyelembe, a tanítás nehéz mesterségét elhanyagolja, és az elemi tanodák örvendetes haladását vagy épen nem ismeri, vagy nem fordítja hasznára. Az ily tanárok hamis alaposágból az anyagi tudás oly halmazát tömik tanulóikba, hogy agyon

¹⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1835. II. Th. §. 4.

²⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1834. II. Th. §. 7.

³⁾ Curtman, Lehrbuch d. allg. Pädagogik, 1846. II. Th. S. 161.

tömik őket. Nem ismerik az elérendő általános czélt, egyetemi tanárok módjára tanítanak, a tanulók szükségzeit és erejét nem veszik tekintetbe, azok ifjú szelleméhez alkalmazkodni nem tudnak, nagyobb számú ifjúságot áthatni, lelkesedésben tartam nem bírnak. S ha az eredmény silány, ahelyett hogy magukban keresnék a hibát, a tanulók szellemi szegénységéről, tompaságáról, egykedvűségéről panaszkodnak.”¹⁾ Nálunk is jobban áll az elemi iskolai ügy, mint a középtanodai: „Csak ne ámítsuk magunkat, – jegyzi meg Ziller – mintha a szaktudomány elegendő volna a nevelési tanításra, s az anyagban már a helyes nevelési tanmódot is bírnók, mint az sokan hiszik, kik módszertannal legkevesebbé sem törődnek. A nevelési tanításnak nem csak az a feladata, hogy tudományt vigyen a növendék lelkébe, hanem, hogy azt úgy vigye bele, miszerint valláserkölcsei célra is szolgáljon. Azért megtörténhetik, hogy valaki derék hittudós, nyelvész történelmesz sat. lehet, s ügyszeretete is lehet, anélkül hogy jó tanító is legyen egyszermind. A tudomány-anyagot előbb a nevelési cél szerinti alakba kell változtatni. Ha ezt nem értjük, akkor a legjelesebb tananyag, például a kereszténység, vagy az ó remekek, a mennyiségtan sem képes annyit eszközölni, mint különben. A tantárgy j élessége nem biztosítja a hatást. Már csak a mondottakból is kivehetni, mily alaptalan a tanmód iránti egykedvűség, mely jelenleg uralkodik, s mely általános barbársággal fenyegeti a nevelés terét. Lélektani törvényeken nem alapuló, csupán hagyományra, idegen példák utánzására, saját tapasztalásra, általános tudományos műveltségre támaszkodó alaktalan eljárás mindig terv s öntudat nélküli tapogatózás marad és nem nevel.”²⁾ S a 201 lapon: „Míg mindenféle tanodák tanítói kellő elméleti és gyakorlati képzést nem nyernek: addig a jó iskola csak jámbor óhajtás marad, s csak egyes jó példányai lesznek a nevelésnek s tanításnak, de akiknek hatását a többi elfojtja. „ – Viderint ergo consules, ne quid res publica detrimenti capiat!

¹⁾ Unterrichtswesen des preus. Staats, Rönne. II. Th. S. 144. etc.

²⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erz. Unt. Leipzig, 1865. S. 175-179.

I. RÉSZ.

A tanítás általános elvei.

I. SZAKASZ.

A tanításnak a növendékek természetén alapuló elvei.

6. §. Legyen a tanítás természetes.

Ha fontosnak tartjuk a házépítésnél az alapot: akkor bizonyára szintoly joggal mondhatjuk, hogy a tanításnál legfontosabbak az elvek, melyek szerint a tanítás intézendő. Régibb időkben nem igen találunk rendszeres tanítástanra; mindössze is töredék, bár igen becses töredék az, mit az emberiség tanítómesterei az újabb korra hagyományoztak. Most már azonban ama töredékek s az újabb vívmányok lélektani alapján a tanügy is tekintélyes helyet foglal el a művelt nemzetek irodalmában. A munkás Germania óriási művet alkotott a Schmid K. és mások szerkesztette encyklopaediájával (Encyklopaedie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens, Gotha). Nem kell többé jobbra-balra ingadozni a tanítónak; lélektani alapra fektetett, határozott, világos, megdönthetlen elvek szerint járhat már el tanítási munkáságában. Ez elvekkel megismertetni a tanítót első teendője a tanítástannak. Miért e részben a tanítás elveiről fogunk szólni, megjegyezvén, hogy azok az I. Könyvben megállapított általános nevelési elveknek kifolyásai; hogy tehát minden, mi ott mondva volt, itt is érvényes. Több levén a tanítási elvek közt olyan, melyek már az általános részben is eléggé voltak méltatva, itt csak azokat tárgyaljuk, melyek bővebb méltatást igényelnek.

A tanítás elvei a tanítási működés három mozzanatához képest három csoportra oszlanak, ezek: 1) amelyek a tanulót, 2) amelyek a tantárgyat, 3) amelyek a tanítót veszik tekintetbe. Ezen szakaszban az első csoport elveit s ezek közt e cikkben a természetességet fogjuk tárgyalni.

A természetszerűleg az Általános Neveléstanban (1. 66. §.) oly mérvben volt tárgyalva, hogy itt csak némi kiegészítésre szorítkozunk. – A tanításnak az emberi természethez kell alkalmazkodnia. Ha tanmódunkról bebizonyíthatjuk, hogy természetszerű: akkor azt helyesnek bizonyítottuk be. S ennél fogva a természetesség elvét bizonyos tekintetben föelvnek mondhatnók, mert a többi nagyobbára ezen alapszik. Természet ellen semmit sem tenni, vele igen sokat. Minden művészet csak a természet közreműködése mellett reményelhet sikert; ha ki ellene tesz, kineveti őt. Hogy sok tanuló nem pusztul el a félszeg tanítás alatt, azt csak a természet szívósságának köszönhetni; s ha egyeseket a rózsbánásmód megöl is, az egész emberiséget nem ölheti meg, mert minden új szülöttben újra föltámad a természet s folytatja a harezot s győz utójára is. A természet nem enged magából gúnyt üzni, s a bosszú ideje bekövetkezik. Azért a tanító a gyermeki természet minden nyilatkozatát gondosan észlelni s tanítását nem csak az általános törvényekhez, hanem minden egyes gyermeknek egyedi természetéhez fogja alkalmazni. Nem akarván messzire terjeszkedni, csak néhány példát hozunk fel. Midőn még csak az érzékiség korszakát éli a gyermek, természetszerűleg csak akkor járunk el, ha tanításunk szemléleti, nem pedig elvont. Van időszak, melyben a hang megtagadja szolgálatát az éneklésre: természet elleni volna, ha arra mégis kényszeríteni akarnók. „A tanítás természetességéhez tartozik az is, hogy a növendék mind külsőleg, mind belsőleg némileg családi viszonyok közt érezze magát: azért a gyermekeknek egészen idegen körökbe való helyezését, némely falvaknak palotaiskoláit elvünk elleninek tartjuk. Ugyanez okból a kisebb tanodák tanítói, mennyire a magasabb célok engedik, a nyelv természetességétől se igen távozzanak; nemesítessék a házi nyelv, de ne változzék át gyökeresen. Ebből is lássa a gyermek, hogy a tanító övéihez tartozik, de mint legértelmesebb közöttük.”¹⁾

A leányka más alakban tanítandó, mint a fiú, a gyöngye és félénk gyermek másképp, mint az egészséges, bátor, szilaj, vakmerő. Az egyik növendék inkább fogalmak, másik szemléletke által tanítható, egy harmadik ismét hasonlatok-, képek vagy tör-

¹⁾ Cuvtman, Lehrbuch der allg. Paedagogik. 1846. S. 195.

télietekben látja be könnyebben az igazságot; az egyiknek inkább elméleti, a másiknak gyakorlati feje vagy. S jóllehet a gyermekeket egyenjogúságra kell vezetni; jóllehet a tanításmódban is, tekintve a gyermekek összeségét, egyenlőség uralkodik, amennyiben ez a gyermekek általános fejlődési törvényével s a tanítandó tárggyal egyezik: mindamelllett az egyes gyermekek egyedi természete is számba veendő, és a tananyag mennyisége, minősége s a tanmód a szerint leszen módosítandó. Bizonyára vétkeznénk a természet ellen s igazságtalanok lennénk a tanulók iránt, ha mindeniktől ugyanegy haladást követelnénk valamely tárgyban, igazságtalanok lennénk, ha valamelyikét, mivel egy tárgyban nem boldogul, elítélnők. Nem elnézés, nem lágység az, mit itt követelünk, hanem csak tekintet, melyet a növendék egyedi sajátása követel a tanítótól, különösen most, midőn annyi mindenfélét raknak a tanuló vállaira. Erre a növendéknek természeti joga van. A természet eme törvénye ellen leginkább azon középtanodai tanítók szoktak véteni, kik részint mert nem tudják, mit tesz tanítva nevelni, részint mert kényelmesek, soha sem beszélgetnek tanítványaik erkölcsi és tanulmányi állapotáról. ¹⁾

7. §. A tanítás az ember fejlődési fokozataihoz alkalmazandó.

Ezen elv szoros összefüggésben vagy az elsővel, mert ha a természet fejlődésében az egymásután fokait átugorjuk, szintén természet ellen cselekszünk.

A gyermek fejlődésében rendszeren négy főkorszakot szoktak megkülönböztetni: a szemlélet, az emlékezet, az értelem és az ész korszakát. Nem szabad ugyan azt vélnünk, mintha e korszakok éles határral volnának elválasztva egymástól; sőt nincs korszak, Helyben a szellemi erőknek kizárólag egyike, vagy másika volna működésben, hanem ez csakis úgy értendő, hogy egyik korszakban ez, másikban az a szellemi erő van túlsúlyban, központban; így például szemlélet nélkül egy korszak sincs; de mégis a gyermeknek mintegy 9–10 éves koráig a fogékonyság, a külérzések működése a túlnyomó; az ész már ebben a korban is nyilatkozik, csak-hogy más alakban, más módon, nem oly mérvben, mint az ifjúság

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erz. Unterricht. Leipzig 1865. S. 459.

korában; s jóllehet az értelem a 12-dik év körül kezd igazán működni, nem következik, hogy a hat éves gyermeknek még semmi értelme nincs, s hogy nem is kell, nem is lehet azt olyankor művelni. Az emberi fejlődés folyamatának eme négy korszaka meghatározza, legalább általánosságban, a tanítás egymásutánját.

A szemlélés korszakának vége felé a velőtömeg, mely mintegy hat éves korig még lágy és vizes volt, szilárdabb lesz; a velő redőzete, mely a gyöngébb korban alig volt észre vehető, mindinkább meghatározódik; a fej, mely eddig gömbölyű volt, magasabb, szélesebb, a homlok szabadabb lesz s domborodni kezd. Így van a szellemi működés is. A gyermek még mindig túlnyomóan érzéki, áthasonító, fogékony. Benyomásokat fogad el s azokból szemléleteket s képzeteket alkot: a tér- és időérzék, az alakérzék, a nyelvtehetség, tárgy, eseményérzék s hasonló tehetség azon tehetségek, melyek a képzeteknek életet adnak. Az emle is erősebben kezd működni, valamint az egyes talentumok és a többi tér- s időérzék, úgy a fogalom- s ítéletalkotás is erősödni, a képzelő tehetség szabadabban játszani kezd. – A tanításnak ezen korszakban következőleg kell történnie.

A gyermek úgyszólván születése pillanatától kezdve tanul, mert benyomásokat fogad el, feldolgozza és visszaadja azokat, de tanítatni, csak később tanítatik, mert arra szándékos, célzatos eljárás s a közlendő dolgok összefüggése szükséges. S minthogy azt a legtöbb szülő nem érti, mondhatni, hogy a legtöbb gyermek iskolában tanítatik. A leggyöngébb korban legcélyszerűbben történik a tanítás kisdedóvodákban, hol a gyermek nyelvfejlődése értelmes vezetésnek örvendhet, rendesebb, zavartalanabb szemléleteket szerezhet.

Midőn a gyermek a kisdedóvodában annyira jutott, hogy működési ösztöne már nem elégszik meg csupa játékkal: akkor már beállott a rendes iskolázás ideje. Ezt általában a 7-dik év elejére szokták tenni. A 7-dik évben, midőn t. i. a tanulás kezdődik, általában a szemlélet körében kell maradni; ilyenkor eleven példák, alakok, mesék, hasonlatok, szemléltető rajzok, gondolatjátékok, költemények és dalok a tanítómesterek, és nem elvont érvek. Az említett tehetségek gyakorlandók ugyan; de minden erőltetés-től, kora érettségtől, gépies elsajátítástól óvni kell a gyermeket,

ki ilyenkor még virágról virágra röpködő pillangóhoz hasonlít. A 8-10-dik évben azonban már rendszeresen kezdjük fejtegetni a képzetek tehetségét és a talentumokat, figyelve arra, hogy a gyermek még mindig túlnyomólag szemléleti és fogékony, de hogy a szellemi önműködés is, különösen a képzelő s részben az emlékező tehetség erősen neki indult. E korszak utó só 3-4 évében az elemi tanításnak van helye.

Az emlékezet korszakában, a 14-dik évig, mely tulajdonkép algymnasium, alreáltanoda korszakra, már az előbbinek utósó éveiben kezdődött, az említett testi fejlődés gyorsabb léptekkel halad, s azzal párhuzamosan az egész szellem erősödik. A tér- és időérzések működése igen magas fokra hág, s a fogékonyság s' öntevékenység most már együttesen működnek; a szellem befogadja a szemlélt anyagot s azt erélyesen elsajátítja; a szenvedőlegesség mindinkább gyöngül; az úgynevezett emlékezet legnagyobb élességét és erejét éri; miért ez időszakban legtöbb képzetet sajátít el a növendék, nem csak azokat, melyek a gondolkodás rendszerének szükségesek, hanem azokat is, melyek az érzelme- és akaratvilág segédeiül szolgálnak; az egyediségi sajátságok most már jobban kivehetők. – Itt az ideje, hogy a tanuló a biblia s hittan vallási és erkölcsi igazságait, az azokon nyugvó vallási szokásokat és szertartásokat, az egyházi énekeket emlékezetébe vesse – mert minden tanításnak emlegyakorlásnak is kell lennie – és gyakorolja is; hogy az idegen nyelvek nyelvtani alakjait derekasan megtanulja s alkalmazni tudja; hogy a nemzet történetét és hazáját, a földrajzt, az ég főpontjait, a természet országainak osztályozását s a természet fő tüneményeit ismerni tanulja s az alapszámvetésben készségre jusson. De ezek ne csak az emlének képezzék tárgyait, hanem az érzelme- és akarat vil ágára is hassanak; továbbá a fogalom, Ítélet és következtetés alakítása csak a korszak vége felé menjen át a szellem vidékére az összetesség, az érzéki tünemények teréről. E korszak vége felé az ész osztályozni kezdi a nyert képzeteket, fogalmakat, ítéleteket s következtetéseket, azokat Isten gondolata alá sorozván s így a tudásba egységet, összhangzást öntvén. Mindezek mellett a talentumok is erősen fejlődnek, hogy a megismert igazságokat gyakorlatba vigyék. – E korszakbeli tanítás azonban csak azokra értődik, kik a fennálló polgári

viszonyok szerint vagy iparra készülnek s két-három évig reál iskolába járhatnak, vagy akik tudományos pályára lépnek. A föld-nép gyermekei az elemi iskola végeztével a gyakorlati életbe lépnek, vagy gazdálkodásra, vagy mesterségre adván magukat. Ezeknek nagyon szükséges volna, ha nem tovább-képzési, legalább jól szervezett vasárnapi iskola. De ez még mindig csak buzgó óhajtás. Ahol reál tanoda vagyon, ott a leendő iparosnak az emlékezet korszakának végéig kell iskolába járnia, ha iparunk egykori felvirágzását akarjuk; sőt aztán is elkelne neki néhány évig az ismétlő vagy a tovább képző tanítás. Minden esetre nem csak szükséges, hanem joga is van minden embernek arra, hogy 14-dik évéig iskolába járhasson; az államnak meg kötelessége minden polgárát annyira iskoláztatni, hogy az általános emberi műveltség eme legkevesebbjét, mely minden emberre nézve föltétlenül szükséges, magának megszerezhesse. De mikor lesz az!

Amely tanulók tovább akarnak tanulni, azok vagy a reál gymnasiumot választják, ha azon műtani ösmereteket akarják elsajátítani, melyeket a magasabb földművelés, gyáripar, kereskedés, építészet sat. igényel, vagy a classicus gymnasiumba járnak, mely az emberiség fejlődési törvényeit nyelvészeti, művészeti, tudományos, vallási és állami tekintetből hozza tudatba, míg amaz a természet megismerését és hatalomba kerítését tűzi ki célul. A fejlődés e foka az értelm foka. A velő most már kevésbé lágy, folyadéka elenyészik, a rostok jobban kialakulnak, a görbületek mélyebbek lesznek s határozott alakot nyernek; a fej tojásdaddá lesz; a homlok keskenyebb ugyan, de magasabb és mélyebb. Így a szellem is. A fogalmak, ítéletek, következtetések már az előbbi fok vége felé is a szellemi téren kezdtek alakulni: de most már túlnyomóan az önálló ráelmélés útján származnak, s már az ész is több-több tért foglal el. S ha a fogalom, ítélet és következtetés művelése már az előbbi fokon sem volt elhanyagolandó, úgy e fokon az már kiváló kötelesség. Miért a fönnebb említett tudományokba mélyebben bevezetjük a növendéket; a tanulás már világos tudatta, a törvények és szabályok tiszta ismeretével történik: az előadás már következtető, okoskodó; a gondolkodás fensőbb foka kifejlesztetik s szilárd alapokat, elveket kap, úgy az erkölcsi meggyőződés is. A korszak vége felé vagyis a harmadik hét év

utósó felében már az ész is erélyesebben kezd működni, minthogy a tan aló eszményeket alkot már magának. A növendék fensőbb gondolkodásának működésében elveszti helyes észlelését s fogalmainak ittasságában megveti a valót, mely alanyi felfogásával ellenkezik, s azt eszménye szerint átalakítani akarja. Azért óvjuk őt minden egyoldalúságtól és képzelgéstől, oly tápot adván szellemének, mely az életet és természetet gúnyoló egyoldalúságot korlátok közé szorítja; híjuk föl ellene annak ellentéteseit. Azért a szemléletek helyességére folyvást kellő gond fordítandó, az értelem tervszerűen fejlesztendő, az öntevékeny képzelem nagyszerű, megható eszményekkel táplálandó, mert most van a tanuló a keresztúton; most kell az igaz, szép, jó eszméiért lelkesülnie; most adunk irányt további képzésének, érzülete- s jellemének; ha most nem állunk résen, ha a tanulót elhanyagoljuk, vagy ferde irányba tereljük, nehezen lesz abból későbbben valami. – Tanításunk helyes voltáról csak akkor lehetünk bizonyosak, ha rajtunk semmi sem múlt, hogy a növendék e korszak végével következő műveltségi eredményt mutasson: „gyakorlott érzékek, erős ügyes test, minta jellem erélyének egyik alapja, a szellemi szemlélő tehetség élénksége és erőssége, erős emlékezet, értékes tartalommal s alapjaival minden igazi tudásnak, teljes működésre indított gondolkodás, hajlam önálló vizsgálatra, szabad szó- és írásbeli előadás, eleven eszmények, magas képektől való elragadtatás az igaznak, jónak szentnek szolgálatában, egysége a gondolkodásnak, érzésnek és akaratnak.”¹⁾

A harmadik korszak vége felé már azt is meg kellett tennünk, amit a tanodái nevelésnek az ész kiművelésére nézve tennie kell; annak további, tulajdonképi képzése és teljes fejlettsége az életiskola, az önképzés műve. Ha a növendéket kis korától fogva úgy vezettük, hogy mindent az ész alá rendelni szokják: akkor a 4-dik hét évben könnyebben átesik azon a válságon, mely a történelemből merített eszményét a valóságra szorítja, azt kiigazítja s valósításának egyetlen útját fölismerteti. Az ifjú mindinkább be fogja látni, hogy a meglevő életviszonyokat a számításból kifeledni nem szabad; hogy az eszményt e földön csak megközelíthetjük, de el nem érhetjük; de azért hozzá közeledni, arra törekedni elenged-

¹⁾ Diesterweg, Wegweiser, 4. Aufl. I. B, S. 210.

hetién kötelesség, mert természetünk vég nélküli tökélyesedésre utal. Ily forrás után kitisztul, átszürenkezik az ifjú szelleme, kiszabadul alanyi nézetéből s férfivá leszen, ki nem él ábrándos téltlenségben, hanem műveltségét az emberiség hasznára fordítja, tesz-vesz, amit, amikor és ahol lehet.

E célzt csak úgy fogja elérni a tanítás, ha a természet fejlődési menetéhez alkalmazkodik; ha minden korszaknak megfelelő tápót ad; lia amit későbben kell adni, nem adja korábban, amit korábban, nem adja későbben; mert nincs rombolóbb valami, mint az emberi természet fejlődését nem ismerő, nem tisztelő tanítás.

A tanítás emez időszerűsége, fokozatossága ellen azonban többféle vétség történik, midőn a fokozatot átugorják, vagy a korábbit későbben kezdik. „Az első hibába a gyakorlatlan, tapasztalatlan tanítók esnek; ők a tanításban is az ő módjok szerint s az ő álláspont]okból gondolkodnak és beszélnek s a tanuló gondolkodásmódját nem veszik tekintetbe, hamis eszközöket választanak, mert nem tudják magukat a gyermek világába belehelyezni. Az ilyen tanítás annál célszerűtlenebb, minél nagyobb a különbség a tanító és tanuló műveltségi foka között.”¹⁾ Mások ismét ellenkező oldalról hibáznak, t. i. mindig gyermeki tanítás körében akarják a tanulót tartani. Ez oly tanárokkal történik legkönnyebben, kik sokáig kis gyermekeket tanítanak vala. A legjobb tanítási eszköz, a leggondosabb működés is elveszti hatását, sőt ellenkező eredményt is okoz, ha nem annak idején használjuk.

Megemlíjtük itt még, minthogy a természeti fejlődéssel ellenkezik, hogy rász szokás igen sok tárgyat, különösen nyelveket egyszerre tanítani kezdeni. Gyöngítik ezek és megzavarják egymást. Kevesebb tárgyba kapjunk, s csak miután egyikben-másikban bizonyos haladást tett a gyermek, vegyülik elé másikat, mely amabban alapját, felvilágosítását találja. Három, sőt négy nyelvet egyszerre kezdeni tanítani annyi, mint a gyermek fejéből bábeli zavart csinálni. De a rokon tárgyaknak egymásra való következése igen képző alkalmul szolgál a hasonlításra.

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der alig. Pädagogik. 1846. II. Th. §. 54.

8. §. A tanításnak alaposnak kell lenni.

Az alaposságnak ellentéte a hézagosság, fölültelesség, sekély s ég, túlbőség. Ez ellentétet kerülve tanításunkat alapossá tesszük. De ezt könnyebb kimondani elméletben, mint a valót eltalálni a gyakorlatban. Sok tanár nagyon ajkán hordja e szót, eljárása pedig homlokegyenest ellenkező; természetesen, mivel annak megítélésére, vajjon alapos-e valamely tanítás, először a tárgynak mindenoldalú ismerete, másodsor az emberi fejlődés lélektani egymásutánjának világos tudata, harmadsor a tárgynak a növendék fejlettségi fokával arányos megválasztása és ennek okszerű tanmódja szükséges, mire csak is a lelkes-tül, testestül hivatásának élő tanár juthat el. Amely tanár ennyire nem emelkedik, annak nincs, nem lehet fogalma a tanítás alapossága- s ennek ellentéteiről.

Alaposság alatt sokan, a legtöbben a bőséget, a mindenoldalúságot értik. Nem is annyira a tanítás alanyát, a növendéket, értik ilyenkor, mint inkább önmagukat, a maguk bő ismereteit, úgy vélekedvén, hogy aki bőven tudja a tárgyat, az azt alaposan tudja előadni is. Ez azonban vastag önámítás! Ugyanis az ilyen tanárok csak azon vannak, hogy fáradtsággal szerzett ismereteiket fitogtassák, s nem levén tekintettel a bevetendő földre, oly alapokkal akarják felvilágosítani a gyermeket, melyeket gyakran a férfúnak is nehéz megérteni. Ok általános mértékkel mérnek, pedig minden alaposság viszonylagos, és a sok előbb árt, mint a kevés. Azt akarják, hogy a tanuló bámulja az ő tudományukat; s ez meg is bámulja, de nem tanul semmit, vagy legfőlebb valami homályos, összefüggés nélküli sokféleséget, vagy szókat, melyekről semmi fogalma nincs. E hiba leggyakoribb a fiatal tanároknál. Amely tanítás hézagos, az nem alapos; de az előbbi nagyon hézagos, midőn oly fejlettségi fokhoz méri tárgyát, melyre a lélek még nem emelkedett; midőn értetlen anyagot halmoz össze a dolog alapos megértésére s a czélzott alaposság helyett épen fölületességet alapít meg.

Az alaposság minden előtt a tanuló álláspontjára figyelmez, ebből indul ki s úgy halad tovább fokról fokra. Mást jelent az alaposság, ha érett, ismét mást, ha elemi tanulókról vagyon szó.

Amazoknál tudományos alak szükséges, mely a tudás okfőire, mélyére vezeti a növendéket, s rendszeres átnézetet ad neki a tudományról, vagy művészetéről. A másik esetben az alaposság csak ezt jelenti: a tanulandót helyesen tanulni, arról tiszta, biztos ismerettel bírni, egy szükséges tagot sem átugrani; s akkor e tudás a hézagos, fölületes tudásnak ellentéte leszen, de általános tökélylyel ez sem dicsekedhetik.

Akár elemi, akár magasabb legyen azonban e tanítás, mind-egyiknél megtartandó e szabály: lassan ballagj, tovább érsz! Addig ne menjünk más tárgyra, míg az egyiket jól át nem dolgoztuk s kellően föl nem fogattuk; ne foglalkodtassuk a szellem magasabb erejét addig, míg az ennek alapul szolgáló alsóbbat eléggé nem gyakoroltuk; egyszerre csak keveset tanítsunk s kívánjunk, de ezt derekasan, hogy értelem és emle tulajdonává legyen, így tanítunk alaposan. „Ha a fogalmakat, különösen sokratesi alakban kifejtjük, a tananyag részeit folytonosságban tartjuk, a tanulókat okokra vezetjük s számot kérünk tőlök; ha gyakran ismételünk, az ismeretlent az ismereteshez csatoljuk s nem nyugszunk, míg a növendék biztos ismeretre s készségre nem jut: akkor tanításunk alapos. De ha nyargalunk, az elemek kellő ismeretése helyett tudóskodunk, bölcseskedünk s a szegény növendékeket bámulatra ragadni akarjuk: akkor e szegények nagyon meg fogják adni árát tudóskodásunknak. „Nem nevelés-e – kérdi Milde –, ha a tanítók vetélkednek, hogy melyik végzi be előbb a maga tárgyát; vagy midőn a szülők mennél gyorsabban futtatják meg az iskolákat gyermekeikkel? Azon tanító, ki a lassú haladást, az ismétlést idővesztésnek tartja, nem ismeri a lélek természetét.” Már Quintilianus mondta: „Amely tanító a hasznot többre becsüli a hiúságnál, az nem fog sietni a tanítással. Valamint a szűkszajú edény, ha sok vizet akarunk egyszerre önteni bele, nem telik meg, lassú öntögetés mellett pedig egészen megtelik: hasonlókép kell a gyermek lelkét is vizsgálnunk, mennyit fogadhat magába.”²⁾ „Az elhamarkodás következményei – folytatja Milde – csakhamar meglátszanak s megboszulják a szülők s tanulók értetlenségét. Homály, kuszáltság, hiányosság a készségben és alkalma-

¹⁾ Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und den Unt. 1805. II. Th. §. 13.

²⁾ Quintilianus, Inst. Or. C I. 2.

zásban, mitöbb teljes tudatlanság is az, mi az alaposság rovására üzött sietősséget követni szokta. A tanulással úgy vagyunk, mint a járással. Ha a gyöngelábú gyermeket járásra akarjuk szoktatni: bizonyosan csak lassan fogjuk vezetni, szaladni csak úgy szaladhatunk vele, ha visszük, de akkor nem tanul meg járni. ¹⁾ A tanítás csak akkor lesz alapos, ha lépve siet. – Alapos tanítást csak olyan tanártól várhatni, kinek szeretete, türelme van a tanulók iránt, ki nem átalja százszor mondani el a dolgot; továbbá, ki tárgyát lehető tökélyesen érti; ha minden szóról, melyet használ, tiszta képzzettel bir; ki ismervén a gyermeknevelés nehézségeit, nem tartja azt oly könnyűnek, mint legtöbbben vélik, hanem minden előadására lelkiismeretesen elkészül, tudván, hogy különben sok mindenfélét összebeszélhet, de nem lesz benne köszönet. Amilyen felelőtes, hézagoss, röpke a tanító, olyanok lesznek tanítványai is. Ezt különösen az elemi tanító fogja szem előtt tartani, mert sehöl sem függ annyi a tanmódtól, mint az elemi tanításnál.

Nem magát, hanem a tanulót tekintse tehát a tanító; kezdje tanítását azon a fokon, melyen a tanuló van; ami egyik tanulóra nézve nem hézagoss, az a másokra igen hézagoss. „Az egyiknek törpe, a másiknak óriás lába, az egyiknek szűnyog-, a másiknak elefántlépései vannak; s csak azon tanítás mondható hézagtalan, mely mellett a tanuló minden következő fokon oly önmunkásságot fejthet ki, aminőt tőle kora és a tárgy természete igényel arra, hogy a tanítás összcéljait, az önmunkásság kifejlését és a tárgyak lehető tökélyes ismeretét elérhesse. ²⁾ A tanítónak jól kell ismerni azon állást, melyen a tanuló vagon; különben nem fogja tudni, mit kell föltétezni a tanulóban, mint meglevőt, mihez kell kapcsolni a következőt; s mivel nem találja el a valót, talán rövid lesz ott, hol hosszabbnak kellene lennie, hosszadalmas, hol rövidség szükséges.

Téves alaposság az is, ha a tanulóval mindent ki akarunk merítetni, úgy hogy semmi se maradjon előtte ismeretlen, s ha ezer darabra szabdaljuk a tárgyat. „Általában egy fokon sem szabad teljes kimerítésig vinni a tanítást, – mondja Ziller – hanem hagyni kell valamit a következőre is; mert csak a különböző idő-

¹⁾ Lehrbuch der alig. Erziehungskunde, I. Th. §. 287,

²⁾ Diaterweg, Wegweiser, 4. Auflage, I, B. S. 212,

ben, különböző fokon tett ismétlés által jut a tanuló szabad birto-
kába a nehezebb tárgyaknak; a szellem helyes képzése megkí-
vánja, hogy a fontos tárgyakhoz ismételve visszatérjünk. ¹⁾ „Min-
den lépcsőn a tanuló felfogásához arányzott alakban kell e kérdé-
seket: mikép, miért, mi által? megoldani; de azért túlzásba esnek,
kik azt hiszik, hogy a tanulónak mindent hegyről-tőviről kell is-
mernie, s amit nem így ismert meg, betanulnia nem szabad. Ezt,
ha akarnók, sem lehetne minden képzetre nézve kivinni, mert sok
képzet van, melyekre csak a következő képzetek vetnek kellő vi-
lágot. Legyen csak a tanítás úgy rendezve, hogy a főpontok min-
den lépcsőn kiemeltessenek, mint közelebbi célok és nyugpontok;
a fogalmakat szemléletek előzzék meg, legyenek a fogalmak szem-
léletekre visszavihetők; tűnjék ki az egészből a rész, a részekből
az egész: és a tanítás alapos leszen. A „non multa, sed multum”-
nak csak ily utón tehetni eleget.

De ezen igazság, bár elméletileg nagyon ismeretes, csak rit-
kán talál gyakorlati méltatást. Hogy csak egy példát hozzunk föl,
a latin nyelvtanok számtalan apró kivételekkel tömetnek meg, me-
lyeknek alkalmazása csak évek múlva s az is igen elvétve törté-
nik. Ily nyelvtan igazi tömkeleg a gyermek fejében, melyet az
sehogy sem bír áttekinteni. Tapasztalatlan, vagy hívatlan tanárok
pedig még a tankönyvvel sem elégesznek meg, hanem jegyzeteket
is tétetnek a tanulókkal. Lehet-e az ily eljárásnak helyes alaki
képző ereje? Mennyivel többre mennének növendékeikkel, ha az
erő és idő elforgácsolása, a figyelemnek szétszórása helyett a lé-
nyegesekre, a főmozzanatok derekas elméleti és gyakorlati beta-
nultatására fordítának gondot. Akkor a gyermek látván szorgal-
mának sikerét, kedvvel folytatná a tanulást, alaposan tanulna: míg
így csak néhány jobb tehetség bírja a kuszált tömeget megemészt-
teni, a középszerűek csak sántikálva, szárnyaszegetten kullognak
a jobbak után, és sokan kedvüket veszelve tétlenségbe süllyednek,
a gyöngébbek pedig kétségbe esnek. A fiatal tanárok mindent
akarnak tanítani, amit ők tanultak, s ha a tanulók nem mutatnak
óhajtott eredményt, akkor a tanulók haszontalanok, ostobák, fej-
letlenek, hogy más gyönyörű jelzőket ne említsünk. Mi azt tapasztal-
tuk, hogy minél mélyebben hatott valamely tanár a nevelés és

¹⁾ Ziller. Grundlegung zur Lehre vorn erzieh. Unt. 1865. S. 301.

tanítás elméleti törvényeibe; minél buzgóbban törekedett azoknak mivoltáról gyakorlat útján is meggyőződni: annál kevesbre szál-lítja a tananyagot. Azért is veszedelmes a bőség, mert fölületes-ségre, sekélyiségre visz; a tanuló mindent és semmit sem tud.

A tananyag leszállításának azonban szintén megvan a neto-vábbja. A túlzott rövidség csakoly alaptalanságra visz, mint az áradozás. Ha a tanulónak nincsenek elegendő támpontjai, soha sem fog erősen állani. Már pedig a túlrövidség csak igen kevés ily támaszt nyújt neki. A rövidség ugyanis több oly képzetet tétez föl, melyek, mihelyt ébresztik, azonnal fölserkennek s a hiányo-kat kiegészítik; de a tanulók, különösen a kisebb osztálybeliek, még nem bírnak ilyen képzetekkel, következésképp nem is érthetik az ezekre épített tanítást. Az alaposság megkívánja, hogy a már ismert és ismertetendő képzetek közt hídul szolgáló képzetek is közöltessenek a tanulókkal. Azért a: *dum brevis esse laboro, ob-scuro fio-ra* nagyon jó lesz emlékezni, nehogy szélsőségbe essünk.

Ezek mind a tanuló alanyiságából folyó igazságok levén, sokan az alanynak ezen tekintetbe vételét alanyi tanmódnak nevezik. És nem helytelenül. Ugyanis a tanmódnak a tárgy természetéhez kell alkalmazkodni, minthogy különböző tárgyakat nem lehet egyenlő módon tanítani és tanulni; de ezen tárgyi szempont nem bír elsőséggel az alanyi fölött, minthogy a tárgy tanmódja elvégre is az emberi természet általános törvényeihez s a tanuló tényleges fejlettségi álláspontjához arányzandó; nem csak azt mondjuk: ezen vagy azon tárgyat más alakban kell eléadni, hanem és főleg ezt: a tárgyat így adom elé a növendék első korszakában, így a másodikban, így a harmadikban. Ha például a nyelvtanítást veszszük, az a kisebb korban csak szemléleti, összetes lehet s csak később elvont; következésképp hibát követnénk el, mint csak-ugyan sok nyelvtan elkövet, ha az elemi iskola, vagy gymnasiumi és reál tanodái alosztályok gyermekeit csak a legnagyobb erőlködés mellett érthető, vagy épen föl nem fogható meghatározásokkal (*definitio*) kínoznók, melyek még magasabb osztályú tanulónak is dolgot adnak.

9. §. A tanításnak szemléletinek kell lenni.

Mi a szemléltetés s mennyire szükséges általában az egész nevelési működésnél: azt már a II. Könyv 48. stb. §-eiben is kifejtettük: de mivel a tanításban igen fontos és sokak által balul értett szerepet visz, azért helyén van itt különösen is szólani róla.

A szemlélés fogalma különböző bölcseleti rendszerekben különböző tartalommal bír: innen a módszertanban való alkalmazása nem ment minden homálytól. A nyelvszokás szerint a szemlélés a tárgyba való szándékos elmélyedés, annak mindenoldalú megtekintése és felfogása, az emberi ösmeret legmagasabb érzékszellemi erélye. Szemlélésnek mondjuk például, ha valamely gőzgépet ismerni akarván, működése egész rendjét szemünk előtt lefolyó okai és hatásaiban áttekintjük, úgy hogy képesek legyünk minden lényeges résznek céljait az egész gépnek rendeltetésére való vonatkozásában megismerni. Eszerint a szemlélésnek lényeges jegyei: közvetlen érzéki felfogás, egész tüneménynek a maga egészében való felfogása, s ezen egész fölötti önmunkás uralom részeinek föltaglalása által. Itt, amint látjuk, nem csupán az érzékek, hanem a szellemisfoglalkozik; azonban a foglalkozás egyik legkitűnőbb szervétől, a szemtől, szemlélésnek nevezték el. Szemlélés Kant szerint akkor történik, ha valamely tárgy előttünk áll s valamiképen ránk hat. E ráhatás természetesen nem csak a szem, hanem a többi érzék által is történhetik.

A scholasticusok os a 15-17. század philologusai minden szemléletet kiszorítván a tanítás mezejéről és csupán szó-, nem tárgytanulmányozást és tanítást folytatván, a nagy Baco az emberi érzékek emez alvását észre vette s fölrázta azokat álmaikból, kimondván, hogy a szemlélet a természetbölcsélet alpháját képezi. Ezt Comeius a tanításra alkalmazta, főlvül mondván ki, hogy a tanítás a dolgok való szemlélésével, és nem szóbeli leírásával kezdendő. Az embereknek nem holt könyvekből, hanem a természet élő könyvéből, az ég, föld szemléléséből kell bölcseséget tanulniok; maguknak kell a dolgokat fürkésznüik, érzékeiket használniuk. Midőn azonban Comeius ez elvekhez hiven természetre akará építeni tanítását, a kivitelben mind ő maga, mind az őt követő tanítók oly sok nehézségre találtak, hogy Comenius szükségesnek látta

a természet helyett annak képeihez folyamodni; s így állott elé az Orbis Pictus, melynek fametszévényei mellé neveket és rövid magyarázatokat is csatoltak. A Baco és Comenius által hirdetett elv ajfctán, bár az Orbis Pictus a nürnbergi gymnasiumból kiszorítatott, soha sem szűnt meg befolyással lenni a tanrendszerre; az érzékek használása és gyakorlása mindig több-több érvényre emelkedett. Francke iskolájában már növénytant, természettant, boncztant, festészetet tanítottak, és Semlernek hallei s Heckernek berlini reál tanodája már nevével is mutatja, hogy az érzékeltető dologi tanítás már gyökereket vert. Rousseau szemléleti elméletének alkalmazását Basedow és társai kísértették meg. Locke szintén sokat tett e tekintetben. Elég lesz azonban, ha csupán Pestalozzi működését vesszük vizsgálat alá, minthogy öbenne az előbbieknél elmélete teljes kifejezését lelte.

Hogy minden tanításnak szemléltetőnek kell lenni, azt egyik főelvnek kell elfogadnunk; de amint azt Pestalozzi és tanítványai s manap is sok tanító érti és tudva, nem tudva alkalmazza, sehogys sem pártolhatjuk. A tanítás legfőbb elvét a szemlélésbe helyezte, mely szemlélést így fejezett ki: szemlélni, a szemléltet kimondani. Módszerének mindenhatóságot tulajdonított. Tanítványai nagy számmal voltak s vannak jelenleg is; min épen nem lehet csudálkozni, mivel a szemléltetés a legjogosultabb elv. Diesterweg ezeket mondja: „Taníts szemléletileg! Ezen elvnek a természetesség után első helyet adok. Ez főelve az új iskola tanításának; az ifjúság minden tanításának a szemléltetés elvén kell alapulnia.”¹⁾ Ily nagy becsot tulajdonítván „a szemléltetésnek Pestalozzi és tanítványai, lássuk mennyiben van igazuk. Pestalozzi működése áldásteljes volt a nevelés ügyére, s nemes lelke tiszteletet érdemel az emberiségtől; de a szemléltetés terén tévedésbe esett. Hamis már maga a kiindulási pont is Pestalozzinál; mert midőn a nyelv nem pusztán a külvilágnak, hanem az ember belvüágának is eleven letükrözése, akkor ő azt mondja, hogy a szemléleti tanítás által az emberek nyelve tartalmat kap, s nyelvök viláágában a reál viláagnak, az ő ösképöknek, lenyomatát ismerik meg. Pestalozzi csak a szemre és fültre volt tekintettel, mert mint monda, minden tárgynak van száma, alakja és neve, a többi

¹⁾ Diesterweg, Wegweiser, 4. Aufl. I. B. S. 221.

érzék által megismerhető tulajdonságok pedig nem közösek a tárgyakkal, hanem egyik ezzel, másik azzal. Világos, hogy a szemlélés ez által csonkává lett, ha meggondoljuk, hogy sok szemlélésnek, például a rózsa megszaglásának, a méz megízlelésének semmi köze az alakhoz; miszerint a sókoczkánál nem elég az alak szemlélése, hogy azt a hasonló üvegkoczkától megkülönböztessük. Ámult század philanthropistái mestereik által fölserkentetvén, a régi iskola eltompító idomításának (Abrichten) s holt emletárgyainak helyére elmefejllesztő tanmódot akartak illtetni; népnevelés? néptanítás, népfelvilágosítás hangzott minden felől. Ezt ők leginkább az úgynevezett gondolkodási gyakorlatok útján vélték elérhetni. Természetes, hogy az értelem ébresztése és gyakorlása világosságra visz, de csak is helyes módon úgy. A planthropisták azonban az iskolák holt anyaga iránti gyűlöletökben mennél messzebb akarván attól távozni, szélsőségbe estének, pusztá alaki gyakorlásokat üzvé, melyeknél az anyagi tudással semmit sem törődtek. De ez nem sokáig maradt így, mert belátták, hogy a gondolkodási erőnek, gyakorolhatása végett, anyagra van szüksége, s a tiszta gyakorlatokat lassankint alkalmazottak váltották fel. Innen aztán csak egy lépés kellett Pestalozzi rendszeréhez. Sérelmesnek látván t. i., hogy a gondolkodási gyakorlatok azt bizonyítják, mintha náluk nélkül az iskola nem volna képes gondolkodni tanítani a gyermeket, csakhamar úgy kezdettek vélekedni, hogy a népiskola minden tárgya alkalmas az alaki képzésre, s így a külön üzött gondolkodási gyakorlás fölösleges, sőt ártalmas is. Pestalozzi „Buch der Mütter, oder Anleitung für Mütter ihre Kinder bemerken und reden zu lehren, 1803.” című művével megtette a kezdeményezést, és tanítványai folytatták. Pestalozzi e műve az emberi test részeivel ismerteti meg a gyermeket, tíz gyakorlatban, azon téves nézetből indulván ki, hogy az ember önmagához van legközelebb. Mi, nem említve, hogy erkölcsi szempontból sem helyeselhető, miszerint a gyermek oly korán foglalkozzék testével, egészen ellenkezőről vagyunk meggyőződve; mert az ember semmitől sincs annyira, mint önmagától, előbb bölcselkedik a világról, Istenről, mint saját személyéről; maga Sokrates is csak igen későn és véletlenül a delphii jósdá által jutott az: Ismerd meg magadat! igazságra, Pestalozzi azonban nem vélte,

hogy más tárgyakat nem kell szemléltetni, sőt megígérte, miszerint más lényeges és a gyermekhez legközelebb álló tárgyaknak észlelésére és beszédre szoktató szemléltetésről is fog írni, mi azonban nem történt. Annál többet tettek tanítványai, kik Pestalozzi főnnebbi művének természetelleniségét csakhamar belátván, a szemléltetést a gyermekszobából a tanodába vitték s annak részeit, ingókat úgy, mint ingatlanokat hegyiről-töviről szemléltették és megnevezítették. Így folytatják vala a tanítás többi tárgyaival is, növénynyel, állat-, ásmány- s egyéb testekkel. – Minél nagyobb makacssággal estek neki Pestalozzi tanítványai a népiskolai egyes tárgyak módszertani kidolgozásának; minél inkább szorult háttérbe a gépies tanulás: annál inkább kellett az elszigetelt értelmi gyakorlatoknak is eltűnniök. Ezek formalismusának helyét azonban másnemű formalismus foglalta el. – Hogy a szemlélés minden ismeret alapját képezi; hogy az első gyermektanításnak a szemlélet körében kell mozognia; hogy a gyermeknek szemlélő tehetségét kifejteni, ügyesíteni kell: mindezeket joggal állították a módszerészck. Abban sem tévedtek, hogy a gyermeket előbb képessé kell tenni a tanításra. Ezt pedig nyelvgyakorlással összekötött külön szemléleti tanszak által gondolták elérhetni, melynél a tárgy csak mellékes dolog volt, mint volt a gondolkodási gyakorlásoknál. így akarták egyszerre a dolgokat s neveiket, a szemlélést és nyelvet belevinni a gyermekbe. De a nyelv mihamar túlszárnyalta a szemlélést; fődolog lett a helyes utánbeszélés, a szók megjegyzése, a dolgok kellő felfogása pedig háttérbe lett szorítva; úgy vélekedtek, hogy a helyes utánbeszélés s a szók egész sorainak beemlézése épen a helyes szemlélés érett gyümölcisének bizonyosága. – így a szemléltetés szóformalismussá fajult, mely ellen joggal kelt ki Fichte, mondván többi közt, hogy az ismeret tisztasága egészen a szemlélésen nyugszik: s amit a képzelő erő azon alakban idézhet vissza, mint amelyben azt megismertük, az teljesen ismerve van, akár van ra szavunk, akár nincs. Aki valamely hallott dallamot helyesen el tud énekelni, valamely látott alakot találóan lerajzolni, festeni, bizonyára annak szemlélése, ha nem tudja is szóban kifejezni, helyesnek mondandó. – A szemléltetésnek vezérelve volt a gyermekhez legközelebb álló érzéki és térbeli tárgyaktól indulni ki. Pestalozzi, midőn a gyermek testrészeinek ismertetését tartá legköze-

lebbinek, rosszul fogta fel, mi a legközelebbi. Mások nem a testből indultak ugyan ki, de azért szintén a gyermek legközelebbi ismert köréből választották és választják mai nap is tárgyaikat, bár az a fejlődés természetével homlokegyenest ellenkezik. Pestalozzi a gyermek tárgy- és szószegénységét, gondolkodása fejletlenségét hozza fel indokul a szemléltetésre; de éppen ez az, mi a gyermeket nem önmagára tereli, hanem arra ösztönzi, hogy a kívülről levő világot felkarolja s mintegy magába belevigye. S ha ahelyett, hogy a tárgyak utáni szomját kielégítsük, saját testére figyelmeztetjük őt, és szörszálhasogatási alapossággal heteken, sőt hónapokon át beszélgetünk vele annak részeiről, nem ernyed-e el figyelme, nem alszik-e el működése? Vagy ha nem is testén, hanem a legközelebb álló, ismert iskolai, vagy szobai tárgyakon gyakoroljuk gondolkodási és nyelvbeli tehetségét: ugyan micsoda érdeklődéssel fogja tudványa a már vagy egészen, vagy nagyobb részben ismeretes tárgyakat szemlélni s az azok fölötti hosszadalmas beszélgetést hallgatni? Epoly ész ellenes, mint időrabló dolog, midőn sok iskolában oly dolgokat, melyeket a gyermekek régen az életből ismernek, vagy ha a természetbe csak egy pillantást vetnek is, jobban megismernek, leírások által ismertetnek. Más valamit jelent azon tárgyak keletkezéséről, használatáról, jegyeiről beszélgetni a gyermekekkel, s ismét mást az ismertet meghatározások (definitiones) által homályossá tenni. Erről sok úgynevezett gondolkodás-tanítóink megfellebbeztek.”¹⁾ „Érdekesebb a gyermekhez közelebb álló – mondja Palmer –, a távolabbi helyről és időből vett anyag, a magasabb, az isteni, ha azt szellemi szemének láthatóvá tesszük, mint a mindennapi és a lakhelyen levő. A közlendő tárgynak azzal, mely a gyermekben már megvan, minden esetre rokonságban kell lennie; de e rokonságot nem éppen a tárgy határozza meg, hanem a tanulónak fejlettségi foka; s ha ez megbírja az új tárgyat, minden esetre czélszerűbben fog foglalkozni azzal, mint az ismerttel, minthogy itt az újság is erős serkentője a szellemnek, és a gyermek szemléletköre tágul. Ami a gyermek fejlettségi fokához van mérve, amin a gyermek erejét próbálhatja, legközelebb esik hozzá. Aztán a boncztan és kézműtan, melyeket a formalisták szintén közel állóknak tartot-

¹⁾ Niemeyer. Grundsätze etc, 1835. IL Th. §. 24.

tak, csakugyan közel állanak-e a gyermekhez, s szemléltetések nem csupán burok-e, mely alatt elvont logikát űztek? ¹⁾

Pestalozzi eme hamis elve mai napig fentartotta magát sok elemi tanodában, majd így, majd úgy módosítva, de a főczél minden esetre az alaki képzés maradt. Akik Pestalozzi elvéhez hiven fejtették tovább a szemléltetést, leginkább ezek. Türk ²⁾ szemléleti tárgyait az érzékek szerint és logikai szempontból indulva osztályozza s főgondot az anyanyelv tanítására fordít; következésképp tanításának célja szintén alaki. Egyébiránt szemléltetését reáliák szerzésére is akarja használni. Grasmannak ³⁾ 13 gyakorlatra osztott munkája már az elemi iskolásoknak teljes nyelvtant ad, egészen a szemlélet ellentétében mozog, elvontságban, az érzéki világot logikailag elemezi, elvonásra, gondolkodási törvények tudatára akarja vezetni a gyermekeket, s bár azt ígéri, hogy gyakorlatai az elemi tanítás minden ágának elemeit is fogják adni, anyagi előkészítést épen nem találhatni művében. Így jártak el mások is, kiknek műveiben a logikai szempont az uralkodó.

Mások a dologi szempontot tűzték ki túlnyomónak s a szemléltetést az egyes tantárgyak előkészítőjéül kívánták használni; csakhogy ez nagyobbára csak is kívánat maradt, valóban pedig szintén az alakelviséget juttatták érvényre. Itt legelőször is Denzelnek Wrage által kiadott művével ⁴⁾ találkozunk, mely az alaki szempont mellett az anyagit is tekintette, sőt túlnyomónak ítélte, azt mondván, hogy minden elemi tárgynak képző ereje is vagon; mitöbb a vallási szempontot is bele kívánta vinni szemléltető tanításába, mi addig nem történt volt. Tanmenete mindenestre kevesbbé elvont, mint az előbbie, de azért mégis eléggé alaki, s rendezése logikai, mit anyagi előkészítésnek még nem mondhatni. Aztán itt is ab ovo van kezdve minden. Amit a gyermek úgyis minden órában szemlél s az életből tanul, minek azzal szükségtelenül, sőt károsan időt vesztegetni? Legjobban méltatták az anyagi szempontot Diesterweg és Curtman. Ez általános és különös folyamatot jelöl ki. Diesterweg azonban egészen mellőzi a vallási

¹⁾ Palmer, Paedagogik, 2. Aufl. S. 302.

²⁾ Türk, Die sinnlichen Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichts in der Muttersprache, Berlin. 1823.

³⁾ Grasmann, Anleitung zu Denk- und Sprechübungen, Berlin, 1834.

⁴⁾ Denzels Entwurf des Anschauungsunterrichts etc. v. O. Wrage. Altona, 1853.

szempontot, sőt kikel Denzel ellen, hogy azzal a szemléltető tanítás egységét megzavarta.

Láttuk, hogy az elszigetelt gondolkodási gyakorlatok helyébe lépett, de szintén formalismussá fajult szemléltetés nem tarthatta föl magát, hanem az anyagi szempontot is kellett méltatnia. E szempontot azonban nem egészen fogták fel, midőn a szemléltetést alaptanítássá, általános szemléltetéssé tevék, melynek mint első egy- vagy két évi tanfolyamnak azt a célt tűzték ki, hogy előiskolául szolgáljon a következő tanításra. Hogy itt nem lehetett megállapodni, mutatta Curtman műve, melyben az általános szemléltetési folyamaton még különös is vagon. De ezzel le lett rontva az elszigetelt szemléltetés; mert ha az egyes tantárgyak szemléleti folyamával is el lehet azt érni, mit az általános elszigetelt szemléléssel, akkor minek az általános, vagy az általános mellett minek a különös? Erről már csak egy lépés volt a szemléltetés helyes elvének kimondására. És ezt ki is mondta Gräser.

Gräser az általános szemléltetést mint külön tanszakot ki-küszöbölte s az elemi tananyagokba egységet öntött. Erre az élet eszméje vitte őt. De amit így elméletben kimondott volt, azt a gyakorlatban nem találta el, minthogy az élet eszméjét hamisan alkalmazá. Szerinte a tanodának csak azt kell tanítani, mire az élet tanít, csak hogy másképen; azért ugyanazon körben kell mozognia, melyben az élet mozog, következésképp a közelebbiből kell kiindulnia mindenütt. Látni való, hogy Gräser a szemléltetés eddigi elvét, a legközelebbiből való kiindulást t. i., megtartotta, csak más alakot adott neki, következésképp szintazon körben mozog, mint a többi módszerész; sőt még tovább megy, mivel a gyermeket a tárgyi világ, még pedig eredeti szerkesztés által alakított világ fogalmi, rendszeres tudatára akarja emelni, mi igen korán van még; a szemléletben mint burokban levő fogalom kifejtése nem lehet a szemléltetés időszakának dolga, hanem csak érettebbnek. – Gräser nyomán járt, de nem szolgálilag Gräfe. Jobban módosította azonban Gräser rendszerét Wurst Jakab. 1) De aki eddig legtökélyesebbet alkotott, az a derék Waitz, fokozatai azonban szintén eltűrik még az egyszerűsítést. Művén igen meglátszik, hogy a gépies beszédgyakorlásoktól a föl nem ismerhető, egymásra

¹⁾ Wurst, Die zwei ersten Schuljahre etc. Beutlingen, 1839.

halmozott, eszmeüres, valótlán képek gondolat nélküli bámulásától nagyon óvakodott; nem úgy járt el, mint egykor Besedow s előbb Comenius, kik a gyermek lelkét kidolgozatlan anyagok tömegével rakták meg; hanem úgy kívánta a gyermek szellemét és szívét nevelni, hogy az az isteni mindenhatóságnak és szeretetnek a természet világában és az életben észlelhető gazdaságát és bölcsességének számtalan jeleit megismerje.

Napjainkban már mindinkább egyensúlyba jő a szemléltetés alaki és anyagi mozzanata, s a gyakorlásoknak szélsőségig űzött hosszadalmassága is kellő mértékre lesz szállítva.

Nálunk e tekintetben az irodalmi téren nem sok történt, mindössze is némi fordításokkal és töredékekkel találkozunk a legújabb időből. A német irodalom enemű termékei azonban minden közép-tanoda könyvtárában megvoltak többé-kevesbé, s elemi tanítókat is ismerünk, kiknek könyvei között ott vannak Niemeyer, Milde, Curtman, Diesterweg sat. művei. A szemléltetést gyakorolták elegenden, de nem oly túlzottan, mint azt bizonyos iskolatanácsos kívánta. Ez az úr különben ügyes tanító volt; de ő is azt hitte, hogy a gyermekekkel örökké beszélgetni, a dolgot hegyről-töviről ismertetni kell; beszélt is ő annyit, hogy hat emberre is elég lett volna. A renddel nem igen törődött, hanem amint olvastatás közben ez, vagy az a szó alkalmat adott neki, azt kikapta és fél óráig is elnyargalódzott rajta. A gyermekek, természetesen, mint minden újat, bámulták s figyeltek, mert hiszen olyan vendég nem minden nap fordul meg nálok: de ha két óráig idézett körükben, látni lehetett, hogy azok mindinkább szórakozottak, nyugtalanok s fecsegők lesznek. S ha ezen úr egészen átvesz valamely iskolát, az bizonyára mihamar piaczi kofák állandó gyűlésévé lett volna. Az olyan szemléltetés, minőt a jelen nemzedéken szomorúan tapasztalunk, a világot még éretlen korukban és kuszáltan ismerteti meg a gyermekekkel, holott annak a tanítás zárkövét kell képeznie; fölnyitja szemöket, de nem a jónak, mire gyéren van példa, hanem a gonosznak látására; kora érettekké teszi őket, kik ugyancsak beszédesek lesznek, de kiknek beszédjük kiállhatlan üres fecsegés. Nemhogy figyelmet ébresztene és kellően gondolkodni tanítana az ily túlzott szemléltetés, hanem szórakozottá, sőt könnyelművé teszi

a gyermeket. Ezen szemléltetéssel aztán nagy zajt ütöttek az iskolatanácsos urak.

Ezek után következő pontokat állítunk fel a szemléltetésre:

1) Valamint a tisztán alaki gyakorlatokat száműzte kebeléből az elemi iskola: úgy tiltakozik a Pestalozzi-féle formális szemléltetés ellen is. Ebből indulva a „non scholae, sed vitae discendum” elvet tévesen magyarázottnak látjuk, midőn a szemléltetés a gyermek által ismert vagyis legközelebbi köréből merített tárgyakon gyakorolja a szemléltést, vagy inkább a nyelvet és gondolkodást. Az életre nem ismert tárgyak szórszálhasogató bonczolása által képesítjük a gyermeket, hanem ha idegen világba vezetjük, szemléletei, fogalmai körét újakkal gazdagítjuk, kiszélesítjük, s természeti szellemi korlátoltságából az emberi dolgok szemlélésének magasabb álláspontjára emeljük. A szemléltetésnek érzék, nyelv és gondolkodás gyakorlásának kell lenni, de egy úttal ismeretekre is vezesse a tanulót, vagyis alaki és anyagi képző erővel bírjon; ezt pedig csak úgy eszközölheti, ha nem az ismert, hanem idegen körből meríti tárgyait. Természetes, hogy a fokoztatás és összhangzó nevelésről az I. Könyvben mondottak ide is értendők. Átmeneti fokok, mint minden működésnél, úgy itt is vannak, melyeket átugorni nem szabad; az új szemléletek mindig az előbbiekre támaszkodjanak. Mi idegen a tanulóra nézve, az részt a tanítás elé tűzött gyakorlati céljától, részt a tanuló fejlettségi fokától függ. Az idegennek viszonylag újnak kell lenni, mi új szemléletekre vezeti a tanulót, melyek a meglevőket is magasabb fokra emelik és jobban körvonalozzák.

2) Azon szemléltetés is, mely az anyagnak nagy tért enged ugyan, de valamint az előbbi, a gyermek szemléleteit s azokból nyert élményeit logikailag rendezni, fogalmakra emelni, általában ön- és világtudatát logikai elvonás magasabb fokára segíteni akarja, – a ferdék közé számítandó, mint amely a gyermek szellemi fejlődésének fokával aránytalan, idő előtti. A szemléltetésnek annak kell maradni, ami, szemléltetésnek, még pedig egyes tárgyak szemléltetésének; s csak akkor, ha ebben a gyermek megerősödött, van ideje, összetett szemléletekre, vagy mitöbb fogalmi elvonásokra és rendszeres átnézetekre haladni.

3) A szemléltetés alatt éppen nem azt értjük, hogy a gyermek-

nek mindent hegyiről-tőviről magyarázzunk; vannak dolgok, melyeknél az érteményzés fölösleges, sőt kártékony is, melyek úgy, hatnak legjobban, ha csendesesen működhetnek a gyermek lelkében, ha azokat a gyermek maga többször nézegeti. A fecsegés fecsegést kelt.

4) A külön szemléleti tanfolyamot, melyet a tanítás rendes tárgyaitól elkülönítve, önállóan szoktak űzni 1-3 évig, az iskola valódi céljával ellenkezőnek és a rá fordított időt többé-kevésbé elveszettnek tartjuk. Nem bánjuk ugyan, sőt czélszerűnek is mondjuk, ha a bártortalan, nyelvszegény újonczokkal figyelmük, észlelésök ébresztésére s nyelvök megoldása végett elejénte az általok ismert tárgyakról beszélgetünk: de fontoljuk meg, hogy ezek tulajdonkép nem iskolába való dolgok, s föl kell velök hagyni, mihelyt az újonczok megmelegednek. Nem levén tanítás, melyet szemléletileg ne kellene intézni, nem látjuk át, minek lenne azt külön vagyis kezdő tanfolyammá alakítani. A gyermek szemléleti körét akarjuk vele tágítani, képzezeit szabatosabbakká tenni, gondolkodni tanítani, érzékeit, nyelvét, gyakorolni sat. s így a jövő rendszeres tanításra alkalmassá tenni? De hát nem érhető-e el mindez a külön tantárgyak tanítása által? Nem épen ugyanez a célja minden tanításnak? A tantárgyak előadásának nem a szemléltetés körében kell-e mozognia; e szemléltetésnek nem kell-e alakinak és anyaginak lennie; s amint a gyermek a tárgyakban előre halad, nem erősödik s ügyesítetik-e oly arányban szelleme is; nem tágul-e igazabban, mint az elszigetelt szemléltetésnél, képzeeteinek köre? Az egész elemi tanításnak szemléletinek kellvén lennie, a külön szemléltetés egészen fölösleges.

Midőn a különözött szemléleti tanfolyamot elvetjük s azt mondjuk, hogy az elemi tantárgyakat általában szemléletileg kell kezelni, minthogy a gyermek és a társadalom alnépe kiválóan szemléleti ismeretekre van utalva: egy úttal azt is hangsúlyoznunk kell, miszerint a tanításnak a tudományok és művészetek összes terén szemléletinek kell lennie. Ugyanis minden világos gondolkodás a képzet sorok szemléleti tagoltságán nyugszik. A történelmi tudományoknak okvetlen szükségök van szemléleti csoportosításra, az időrend s események egymásmellettiségének tagosítására, ha rendszeres történelmi átnézetet szerezni és az egyes korszakok

eseményeinek összefüggését megismerni akarjuk. – Hasonlóan áll a dolog a nyelvtanítással is. Itt a szemléletesség nem csak a hangutánzási képzésen nyugszik, mely a hangok érzéki különbségére mutat, hanem még jobban kinyomódik az a kifejezés szabotossága által, továbbá a jellemzőnek kiemelése, helyes jelzőknek megválasztása, szórend, jól tagolt körmondatok s az egész előadásnak áttekinthetősége által, mely képessé tesz bennünket a részeknek az egészhez való viszonyait megjeleníteni s a tulajdonképi szemléletnek valódi mivoltát világosan megismerni. Maga a számító mennyiségtan is képre szorul fürkészéseiben. Alaposan kifejti ezt George ¹⁾ „A szemléleteket – mondja Diesterweg– az értelem általános képzetekké vagyis fogalmakká alakítja. Azért a fogalmaknak szemléleteken kell nyugodniok, különben nincs tartalmuk, üresek, s a szók, melyek azokat jelelik, csupán hangok. Minden világos és biztos ismeret szemléletekből indul ki, a külső dolgoknak úgy, mint a szellem belállapotainak ismerete. A szemléletek, valamint a szám- és tératanban, úgy a vallásban és nyelvtanban a legelső s legközelebbi, minek felfogására a tanulók vezetendők. Nem csak segítség mellett, hanem magától is hatalmába ejti azokat az értelem, hogy elvonás és ráelmélés által fogalmakat alkosson belőlök. A szemléletesség elve tehát azt kívánja, hogy a szemléletéről menjünk a fogalmakra, az egyszerűről az általánosra, összetesről elvontra, ne fordítva. Ezen elv a nevelés és tanítás egész terén érvényes; csak átható alkalmazása által sikerülhet a fogalomalakokkal való üres, semmis, szellemrontó s kiskorúságbán tartó játékot száműzni.” ²⁾

Megállapítván így a szemléltetés elvét, abból következő szabályokat vonunk le minden akár alsó, akár felső tanításra nézve: a) A képzetek világosságát, élénkségét, tartósságát, az azok igazságáról való meggyőződést s az akaratra való befolyást előmozdítjuk s fokozzuk, ha a tanítást, amennyire csak lehet, szemléletivé teszszük. Ennek szükségességéről első tekintetre meggyőződhetik mindenki, ha tekinti a különbséget, mely a tapasztalás és leírás által szerzett ismeret közt van. Innen az érzéki tárgyak, melyek-

¹⁾ Die fünf Sinne, nach den neueren Forschungen etc. Berlin, 1846. – Lehrbuch der Psychologie, Berlin, 1854.

²⁾ Diesterweg, Wegweiser, 4. Aufl. I. B. S. 222

ről tiszta képzetet kell szereznie a tanulónak, ha lehet, az érzékek alá viendők. Az ásmány-, növény-, kéz mutansat. inkább ne is tanítsuk, semhogy pusztán szóbeli leírás útján tanítsuk. Ha nincsenek eredeti tárgyak, használjunk mintákat, jó képeket, b) Szellemi képzeteket érzéki tárgyakkal való összehasonlítás által törekedjünk szemléltetővé tenni. A hasonlítás igen jó szolgálatot tesz. c) Általános szabályokat úgy kell szemléltetővé tenni, hogy azokat egyes a növendék által felfogható s lehetőleg közel fekvő vagy ismeretes esetekre alkalmazzuk. Ahonnan a példák és események szükséges eszközei az általános szabályok érzékeltetésének. Szigorúan bölcséleti, elvont meghatározások csak a középtanodák felsőbb osztályaiban vannak helyén; gyermekeknek példában kell megmutatni, mi a szép, jó, nemes sat., s egyesekről kell őket az általánosra vezetni, d) Végre a tanuló saját tapasztalatai és észrevételei is felhasználandók a tanítás szemléltetésére.

10. §. A tanulást könnyűvé kell tenni.

Midőn az általános tanítástan azt az elvet állítja fel, hogy a tanulást könnyűvé kell tenni: éppen nem azt kívánja, hogy a tanulás semmi fáradságába ne kerüljön a tanulónak, s azt játszva is megtehesse; mert akkor nem lenne oka és ösztöne tehetségeinek komolyabb használására, s a legfontosabb tárgyak iránt is hideg, egykedvű és unatkozó lenne s a dolognak mindig a könnyebb végét keresné, kerülvén minden fáradszó munkát. „Basedow nagyon elhibázta a dolgot, midőn a tanulást játékká tévé s ajándékokkal, például czukorbetűkkel édesgeté a növendékeket munkára; midőn a komoly foglalkozás közé is pillanatnyi ingerrel bíró tréfákat, tarka meséket, mulattató fecsegéseket kevere. Basedow eljárása eudaemonisticus elkényeztetésre és elpuhultságra vezette a gyermekeket.”¹⁾ „Egy szikrával sem hoz több hasznot, ha Leibnitz és Newton bölcséletét pour les dames és pour les enfants idomítjuk. Ily ruhában maga a bölcsélet is hölgygyé, gyermekké leszen, de ezzel elveszti végcélját, méltóságát, rendeltetését. Hasonlóképp áll a dolog a nyelvekkel is, melyeket veleszületett fogalmakból említés, fáradság és nyelvtan nélkül akarnának tanulni. Vízbe,

¹⁾ Ziller, Grundlegung der Lehre von eix etc., Leipzig, 1865. S. 331.

homokba írhatni mindent, de nincs nyoma. A nyelv szabályai szögek, melyekkel a fáradságosan tanultakat emlébe szögezzük; de aztán meg is maradnak ám azok. – „A természetben és a tanulásban tövis közt nő a rózsa. Tanulás, nehéz tanulás, fáradságos, egész felfogás által gyakoroljuk magunkat s kapunk erőt s kedvet nehezebbekre is. ¹⁾ Munkát kell adni a tehetségeknek, hogy legyen min erejüket próbálni és edzeni.

Vannak, kik azt mondják, hogy semmi könnyítést nem kell tenni a tanulónak, mert a mostani nemzedék túlélénksége, pajkos-sága épen onnan van, hogy nagyon megkönnyítik munkáját. Hogy megkönnyítik, azt mi nem vettük észre, csak némelyik tanárnál, hanem hogy könnyedén veszik a dolgot s a tanulót laza fegyelem alatt teljesen kényére, kedvére hagyják, ki, ha tetszik neki, tanul, ha nem tetszik, nem tanul, azt szomorúan tapasztaljuk; de ez nem könnyítés, hanem könnyelműség, nem-törődés, melyet leginkább a szülők otromba majomszeretete mozdít elő. Amely tanár könnyüvé tudja tenni tanulóinak a tanítást, az bizonyára szeretetet, bizalmat, engedelmességet vív ki magának; következőleg erkölcsileg is könnyebben és sikeresebben hathat rajok: míg ellenben a tanulást mindenképen gyötrelmessé tevő tanárnak elkedvetlenedett, elégedetlen s részben minden haladásra nézve kétségbe esett, következőképp erkölcsi tekintetben is sokkal nehezebben fegyelmezhető tanoncjai vannak. A munkakönnyítést mi abba helyezzük, hogy

1) a tanulókat erejükön fölül ne terheljük, hanem mindentől annyit kívánjunk, amennyit természeti tehetsége megbír. Nem csak az éretlen gyermek, hanem még a középtanodai középosztályok sok tanulója sem levén képes a tanulásnak az életre áradó üdvös következményeit belátni, a legbecsesebb s leghasznosabb tárgyak tanulásában is vagy semmi gyönyört nem találnak, vagy gyakran lankadoznak: ha tehát a tanulást még meg is nehezítnők, akkor a gyöngébb tehetségű, de jóindulatú tanulók kedvüket vesztenék, a jobbaknak pedig vagy testi, vagy lelki épségöket veszélyeztetnők. Balgaság tehát a gyermekeket egyszerre mindenféle tárgyakkal elhalmozni, hogy azok által minden lehető életmódra előkészítsük őket. Szánandó az oly gyermek, kibe ennyi mindenfélét tömnek, mert nem lesz belőle semmi sem. A tanidőt ugyanis annyit

¹⁾ Herder, Werke, 1814. XIII. 19.

felé kellvén osztania, egy tárgyban sem jut alaposágra, jóllehet éveken át nagy fáradsággal tanul. Sok felé levén oszolva a tanuló figyelnie, szükségképen szórakozottá, figyelmetlenné kell lennie, s így nagy haladást nem tehet. De ebből meg az következik, hogy kedve, szorgalma mindinkább alá fog szállani, mert nincs lehangolóbb a szorgalmas tanulóra nézve, mint annak látása, hogy törekvése hasztalan. A túlterhelés továbbá azon kárral is jár, hogy nem enged a tanulónak időt gondolkodni, az eléadottakat megemésztetni, saját eszméibe beleszöni, a megtanult szabályokat gyakorlás által készségre emelni. Innen van, hogy a tananyaggal túlterhelt tanulók nem bírnak maguk lábain járni s a gyakorlati életben is rendesen önállás nélkül szűkölködnek. Minden önállás hiányának daczára is azonban hiúk és büszkék szoktak az ily emberek lenni, mert azt hiszik, hogy mindent tudnak, jóllehet mindennek csak igen sovány kivonatát, vagy egyes foszlányait bírják. Az ily emberekkel aztán hiába minden vitatkozás; ők megvetnek minden további oktatást, mint amelyre nem szorultak; jobbról győzni meg őket majdnem lehetetlen vagy iszonyúan fáradságos s többnyire hálátlan munka. A jó tanrendszer kevesebb, de alaposabban tanítja tanulóit, a szellem táplálásánál is követvén azt a szabályt, melynél fogva nem az táplál, amit megesszünk, hanem amit megemésztünk.

2) Könnyítjük a tanulást, ha a tanuló szorgalmának segítségére vagyunk s a járatlan úton vezetőül szolgálunk neki; ha gondolkodásában, tanulásában s más akármely szellemi munkáiban annál jobban támogatjuk, minél gyöngébb és gyakorlatlanabb az ereje; ha eszközöket szolgáltatunk kezéhez, melyeknek fölkeresése neki igen nagy fáradságába és sok idejébe kerülne, vagy melyeket ő rosszul választana meg. „A tanító kötelessége az utat egyengetni, hogy a tanuló többnyire egyenest haladhasson, ritkán ingadozzék s csak kivételkép essék. Hiszen a járást csak járva tanulja meg a gyermek, de segítség nélkül nem tanulná azt meg. A tanítónak nem szabad várni, míg a tanítvány ereje elégtelennek bizonyul be, hanem megelőzőleg kell őt támogatnia. Kora és elégséges előkészület által a nehéz is könnyűvé lesz.”¹⁾ A tanítás könnyűsége kevésbé rejlik a képzetek könnyűségében, mint a tanító segítségében: a tananyag tárgyi nehézségeit nem a tanulónak, hanem

¹⁾ Curtruan, Lehrbuch der alig. Pädagogik. 1846. II. Th. §. 60.

a tanítónak kell legyőzni. Ennél fogva igen kárhóztatónak kell bélyegeznünk sok tapasztalatlan, elbizakodott tanárnak tanítását, midőn ahelyett, hogy a növendékeket például elbeszélésre, leírásra sat. képesítené, csak azt mondja: beszélj, írd le! sat.; vagy midőn a leczkét így adják föl: a görögből vegyék föl a következő harmincz verset. Mi úgy hiszszük, hogy ha mindössze is csak ilyen vezényszókból áll a tanárkodás, akkor tanárra nincs is szükség, mert azt a növendék vezényszó nélkül is megteheti. Ha azt mondják: ott a szótár, készüljön a növendék, birkózzék, edzze erejét: arra Curtmannal felelünk, ki az ily túltömött szótárak segítségével való előkészülést helytelennek mondja. – Könnyűjük a tanulást, ha a tanulót megtanítjuk, mikép kell emlézni s jegyzeteket készíteni.

Ide tartoznak különösen a táblázatok is, melyeket a közép-tanodákban, például a természetrajz, történelem előadásánál, ha tulságig nem üzzük a dolgot, jó sikerrel használhatni; de kiválóan az anyag berendezése, kellő egymásutánja, mit azonban a tankönyvek szerkesztői nem igen szoktak eltalálni.

3) Könnyítünk a tanulón, ha kivált azon szellemi erőket műveljük, melyeknek fejletlensége mellett a további tanulás igen nehéz lenue.

4) Könnyítjük a tanulást, ha egyszerűről összetettre haladunk. Ami egyszerű, az rendszeren könnyebb is; de e tekintetben van kivétel is, melyet ha nem ismerünk, könnyen tévedésbe esünk, így például nagy hiba lenne, ha a gyermekkel valamely növénynek, vagy állatnak előbb részeit ismertetnők meg s csak azután az egészet. Itt az egyszerű részeknek szemléltetése sokszorta nehezebb mint az egészé. „A még fejletlen szellem működése úgy történik, hogy előbb az egésznek benyomását fogadja magába, a részeket nem veszi észre, hanem csak a legkiválóbb bélyeget, p. o. a rózsának a színét, a napnak a fényét és semmi mást; lassankint aztán felfogja a többi bélyeget is s összeköti őket egyes rózsaszemléletévé. Az egyes rózsák összehasonlításából aztán a rózsaszemlélet alakul ki, mely már egyszerű képzet az egyes rózsaszemléletével szemközt. Midőn továbbá a szellem a rózsát más teremtményekkel hasonlítja össze, támad a virág, a növény fogalma; mi által a szellem egy egészeit egyszerű képzetre jutott, melynek csak

egy ismérve vagyon, mely tehát nem tagolható, nem általánosítható többé s így a képzetek sorának végét képezi. A képzetek másik végén vagyis elején szintén egy egészen egyszerű képzet állott; tehát a képzeteknek összetartozó sorait egyszerű képzetek határolják; egyszerűből indulunk ki, egyszerűhöz térünk vissza, s a közepén az összetett áll; a kezdő pontot az érzéki-egyszerű, a végpontot az elvont-egyszerű, a legáltalánosabb fogalom teszi, annak az érzéki-összetett, ennek az elvont-összetett fekszik közelében, s így szakadatlan az átmenet egyik végről a másikra. Ez az ember természeti fejlődésének menete, melyet eleminek is nevezünk, minthogy gyermekoktatásban túlnyomó, míg annak ellenkezőjét a tudományos tanítás követi, mint amely általánosból indul ki s annak a különöst, összetest alárendeli. „ Sokszor azonban a tudományos előadás is szükségli az elemi. „Az egyszerűről összetetre-féle elvet tehát – folytatja Diesterweg – helyesen kell érteni. Mielőtt valamely növény részeit s részeinek részeit felfogatók, előbb az egésznek érzéki, egyszerű részeit fogadjuk föl. A mondat főrészeinek felfogása előzze meg különös részeinek, a különböző mondatfajoknak és összetett mondatoknak ismertetését; de mindent egyes példákból kell kifejteni. A legegyszerűbb, legegyesebb tehát épen nem a kezdő pont, nem a legelső, hanem mindig az összetes, még pedig az egyedi, nem az elvont. E különbséget jól szem előtt kell tartani; de amit a legújabb időben sem tesznek mindig.” ¹⁾ Egyébiránt mikor kelljen egyszerűről összetetre s viszont haladni, azt a tanítás feladatának minősége határozza meg. Ha a feladat foglalomlag (synthetice) oldható föl, vagyis ha egyeseken kezdhetni: akkor a könnyűség törvénye azt parancsolja, hogy azt foglalomlag oldjuk meg, azaz hogy semmi magasabb fogalmat ne közöljünk, mielőtt az alsóbbak ismeretesek nem lettek; hogy semmi összetettet ne adjunk az értelemnek, mielőtt az egyszerű elemek képzetekké nem lettek. De ha a feladat elemző eljárást igényel, vagyis ha az összetett kikerülhetlenül adva van, mielőtt az egyszerű ismeretessé lehetne: akkor bontsa föl a tanító az összetettet úgy, hogy az ismeretes képzetekre támaszkodják, s azok segítségével ismét összetét (synthesis) lehessen. Így jutunk szóról a hangokra s a már ismert hangokból szókat rakunk össze;

¹⁾ Diesterweg, Wegweiser, 4. Aufl. I. B. S. 229.

így megyünk a testről fölül étre, erről vonalakra, pontra; de most már az összetét következik: a vonalából háromszöget s más alakokat csinálunk.

5) Könnyebb lesz a tanítás, ha közelebbiről távolabbira haladunk. Ezt a törvényt az egész természet fejlődési menetében tapasztaljuk. A legközelebbiből indul ki a gyermek is, míg végre az egész mindenséget átkarolja. Az összetes és szemléleti mindig közelebb, az elvont távolabb áll. Csalódnánk azonban, ha azt betű szerint vennők, azt hívné, hogy ami tér és idő szerint távolabb esik, az mindig nehezebb is a tanulónak. Így például sokan tévedésnek tartják a gyermeket Isten képzetére vezetni, minthogy az állítólag legtávolabb esik az embertől; holott épen ellenkező áll, előbb eszmélvén az ember Istenre, a világra, mint magára. A bibliai történetek, bár igen messze esnek a gyermektől, mégis közelebb állanak hozzá, mint az újabbak.

II. §. A tanítás ismeretesről ismeretlenre haladjon.

Ezen elv a képzetek rokonságán alapszik. Mindig úgy intézendő a tanítás, hogy az új képzetek a már meglévőkhöz csatlódjának, azokból szövődjenek tovább. Minél szélesebb képzet-alappal bír a növendék, annál könnyebben s több képzetsort lehet arra állítani. Ez egészen az ember szellemi fejlődésének természetéből folyó szabály; mert minden tanulásunk úgy történik, hogy ismert képzetből indulunk ki más új képzetek keresésére; az ismeretlent összehasonlítjuk az ismerttel, ehhez illesztjük, sorozzuk s így ismeretessé teszszük. Minden más út természet ellenes és lehetetlen az ismeretek szerzésében. A már meglévő régi képzet világos, az új idegen és sötét: ha tehát ezen akarnánk kezdeni, az annyit jelentene, mint sötétséggel akarni világítani. Ez az oka, hogy idegen nyelvet csak az anyanyelv alapján lehet okosan tanítani. A külföldi állat-, növényvilágot is csak úgy tanulhatjuk ismerni, ha a belföldi vagyis ismeretes terményekkel összehasonlítjuk. Istent, angyalt sem képzelhetünk másképp, mint saját szellemi és erkölcsi tulajdonságaink alapján; s Istenről való ismeretünk annál tisztább, minél világosabb ismeretünk vagyon minmagunkról. Azért mondhatta Sokrates joggal igazságnak az: Ismerd meg magadat!” mon-

datot, mivelhogy ezen az utón juthatni a legfensőbb igazságokra, ismeretekre. Ezen elv oly fontos a tanításban, hogy mérvesszőjeül szolgál a természetszerűségnek. Az elemi iskolában épen lehetetlen azt szem elől téveszteni; de bármely képző tanításnál sem hiányozhatik az, mert a tudományos tanításnak is kevés hasznát veszi a növendék, ha az általánosat, az ismeretlent a különössel, ismeretessel nem egyesítheti, azt ezzel föl nem derítheti. Aki elvont magaslatait összetes álláspontjával összekötni nem képes, hasztalan gyötörte magát tudományok tanulásával. Tudomány, mely elvontról összetesre, ismeretlenről ismeretesre menve keletkezett volna, nincs; következkép a tudományra való vezetés is csak ismeretesről ismeretlenre haladva történhetik természetszerűen. S épen ez okozza, hogy gyakran a legtávolabbi s legösszetettebb dolgok könnyebbek, mint a közeliék és egyszerűek, mert ismereteseken alapulnak.

12. §. A tanítás olyan legyen, hogy a tanuló ne könnyen feledhesse a tanultakat.

Mindennap hangzik a nevelők fülébe, hogy nem az iskola, hanem az élet számára nevelendő a gyermek; s el is fogadják szívesen ez elvet, alaposságát is be látják, de a gyakorlatban mégis mily sokan másképp cselekesznek! Részint nem úgy intézik a tanítást, hogy a tanultakat a növendék egész életére, vagy legalább lehető sokáig megtartsa, részint olyanokat tanítanak, miket a növendék, mivel nem használja, mihamar elfeled. Mindennek, mit a tanuló tanul, emlékezetében kell maradnia, hogy azt szükség idején azonnal fölhasználhassa. Ezen célból:

1) semmi olyast nem szabad a tanulónak tanulni, ami szellemi láthatárán túl van, természetesen nem értve ide olyan dolgokat, miket véges lény létére soha sem fog felfogni, milyenek a vallási titkok, az örökkévalóság, mennyország sat. Amely tanító értetlen dolgokat tanultat be, az nem teszi szabadokká tanítványait, hanem olyan teherrel terheli meg őket, melyet azonnal levetnek, mihelyt kiszabadulnak. Az ilyen tanulókról nem mondhatni, hogy az igazság szabadokká fogja tenni őket, sőt inkább az emésztetlen, értetlen anyagok halmazának miatta ostobákká, bárgyúkká lesznek,

A szellem természete hasonló a gyomoréhoz: amit meg nem emészt, az elrontja.

2) Hogy a növendék a tanultakat megtarthassa, csak olyat tanuljon, minek általános-emberi, vagy különös céljára hasznát veszi; mert amit nem használ, azt elfeledi. A szükséges és hasznos ismeretek úgyszólván oly nagy számmal vannak, hogy a tanítónak semmi ideje nem marad oly tárgyakra, melyeket a növendék vagy éppen nem, vagy csak igen gyéren fog használni. Jóllehet pedig mindennapi a tapasztalás, mégis az otromba szülők, részint hogy gyermekeiket, minden eshetőségre előkészítsék, részint kiválóan, hogy azok éretlen gyümölcsseit fitogtathassák, oly tárgyak tanítására fordítják a drága időt, melyeket nem az életszükség, hanem az ostoba divat, a hiúság, a gőg, szokás, esélyes körülmények jellelnek ki. Hány gyermek nem úszsza át a latin iskolák néhányát, bár mesterségre, kalmárságra készül! Hány gyermeket nem járatnak iskolába csak azért, hogy erősödjék s otthon ne legyen, míg pályáját kezdheti! Tanítsunk tehát olyat, minek a növendék az életben hasznát veszi, és akkor nem fogja azt egykönnyen elfeledni.

3) Szoktassa a tanító növendékeit a tanulás módjára, valamint általában minden munkáik okszerű teljesítésére. Ezt a fensőbb iskolákban is kell tenni; mert sokszor azért megy nehezen a tanulónak a munka, mivel nem tudja, miképp kell a dologhoz fogni, hogyan kell azt végre hajtani; de kiváló gondot kell erre fordítani az elemi iskolákban. Hogy sok gyermek nehezen, késedelmesen, unatkozva, szórakozva tanul, annak egyik legfőbb oka abban rejlik, hogy a tanító nem ad nekik helyes utasítást arra nézve, miképpen tanuljanak. A kis gyermekek még nagyon ügyetlenek arra, hogy maguktól jöjjenek rá a tanulás helyes módjára; hanem elkallódnak, elgyöttrik magukat a tananyagon, mégis semmire sem, vagy csak igen kevésre mennek, míg végre elkedvetlenedvén, hanyagokká lesznek. Azért a gyermekek természetét ismerő tanító egy ideig maga tanul a gyermekekkel s évközben is többször megészleli, nem sajátítottak-e el valami ferde tanulásmódot. Megmutatja nekik, hogy a betanulandó tárgyat először egészen olvassák el egyszer vagy kétszer, hogy annak értelményét egészen felfoghassák.

Azután, ha kissé gondolkodtak fölötté, oszszák fel pontokra, vagy ha még csak kezdők, vagy általában erőtlének, mondatokra; s ezeket néhányszori figyelmes elolvasás után próbálgassák szóról szóra elmondani, míg egészen be nem tanulták. Az elsőnek kellő betanulása után a másodikra, harmadikra sat. mennek, de úgy, hogy a következő pont betanultával az előbbieket is elmondják. Természetes, hogy minél magasabb osztályban van a növendék, s minél erősebb az emlékezete, annál nagyobb szakaszokat vehet föl egyszerre. – Figyelmeztesse a tanulókat, hogy ha könnyen akarnak tanulni, egészen nyugottaknak, minden felhevüléstől, ingerültségtől szabadoknak kell lenniök; hogy külsőleg is nyugottan, csendesen legyenek; csendes helyre vonuljanak, távoztatván mindent, mi figyelmüket zavarná, s szórakozásra alkalmul szolgálna. Ha többféle feladatot kaptak, addig másikba ne kapjanak, míg egyikét tökélyesen be nem végezték; s előbb mindig a legnehezebbet végezzék, mert a könnyebbet aztán is meggyőzik, ha erejük és kedvük lankadni kezd. Hogy nyelvök gördülékenyebb, kiejtésök tisztább legyen, és a fenszóval való előadáshoz is szokjanak: azt tanácsolhatni nekik, miszerint tanulásuk egy részét fenszóval végezzék, vagy legalább, miután valamit betanultak, azt fenszóval is elmondják. Végre ajánlani kell a tanulóknak a korán reggel való fölkelést, minthogy a reggeli órák legalkalmasabbak a tanulásra, minden fölött pedig azt, hogy soha addig játékba ne elegendjenek, míg a tudni valókat meg nem tanulták és iskolai dolgaikat el nem végezték.

4) Beneke a tanultak állandósítása céljából ezeket ajánlja: „Élesítsd tanítványaid figyelmét, tedd a tárgyakat mennél szemléltetőbbekké, figyelmeztess tanítványidat a képzetek rendjére, azok viszonya, idő, tér sat. szerint, kösd össze az új képzeteket a már meglevőkkel, újítsd meg azokat időről időre.”

Annai bizonyos, hogy a tanítványok figyelmének felfokozása és a tárgy kellő szemléltetése mellett a benyomás élénkebb, következőkép maradandóbb is. Innen van, hogy a benső szemléletek gyorsabban repülnek el, mint a külsők; hogy a gyorsan egymásra következő tárgyakat könnyen feledjük, és hogy a szórakozott mindig feledékeny. Ez okból engedjen a tanító időt a tanulónak a tárgy megfigyelése- és szemléltetésére, annál többet, minél gyengébb te-

hetséggel és kevesebb gyakorlottsággal bír. Mennél tisztábban szemléltünk valamely tárgyat: annál tovább és hívebben tartjuk s annál könnyebben újíthatjuk azt meg; ellenben a homályos, kuszált képzetek mihamar ellebbenek. Amit magunk láttunk, hallottunk, tapasztaltunk, azt tovább tartjuk meg, mint amit mások elbeszéltek, vagy leírtak; az elvont tételek, általános szabályok könnyebben mosódnak el, mint a szemléletek, történetek, példák. Ne folyamodjunk tehát leírásokhoz mindaddig, míg a tárgyat eredetiben, vagy képben mutathatjuk; továbbá vonjuk le az általánost egyes esetekre, az általános tantételek alkalmazását mutassuk meg egyes példákban, mert csak így lesznek állandókká; mindent, mit csak lehet, magukkal a tanulókkal tétessünk; mert így nem csak szemlélhetőbb, világosabb, következőkép maradandóbb lesz a tárgy, hanem kedvök is több lesz a tanulóknak, például, ha térképeket, gépeket, mértani alakokat s más a tanításhoz tartozó tárgyakat csinálnak. Hogy továbbá a bizonyos rendbe, csoportokba, rovatokba természetszerűleg, fokozatosan sorozott képzetek is könnyebben állandósíthatók, mint az olyan előadás, melyben sem rend, sem összefüggés: azt nem nehéz belátni. „Ennél fogva legyen rajta a tanító – utasít Milde –, hogy egyszerű, logikailag helyes rendben tanítson, az egyes részek közti összefüggést kiemelje, az egyes képzeteket rovatokba sorozza sat. Szoktassa tanítványait a rendezésre, osztályozásra, összefoglalásra. Mindez különösen oly tárgyakkal fontos, melyeknél a részek nagy száma könnyen zavarba ejti a tanulót.”¹⁾ Egészen a tapasztalásból veszi Milde azon ajánlatát, mely szerint igen czélszerű az óra végével, úgy az egyes szakaszok, részek s az egész tananyag befejeztével a tanultak főtartalmát összefüggésben elmondani és elmondadni, rövid áttekintést szerezni. Ha ezt elmulasztjuk, akkor a tanulók könnyen elnézik, vagy elfeledik a lényeges mozzanatokot, a mellékes dolgokon fognak függni s az egészről homályos, vagy semmi fogalommal sem bírnak. Époly helyesnek tartandó a tanult szakaszok, különösen a nehezebbek rövid kivonatának, főleg versalakban való betanulása. Egy pár ilyen vers oly erős támpontul szolgál a tanulónak, hogy a tanultak főmozzanatait soha sem feledi el s azokat mindig

¹⁾ Milde, Lehrbuch der alig. Erz. 1811. I. Th. §. 331.

mint összefüggő egészet s nem mint csupán külön álló s az alkalmazásban nem érvényesíthető töredéket fogja bírni.

Hogy a megtanultak megtartása leginkább az emlétről függ, s hogy így azt művelni szükséges: azt már a II. Könyvben bőven kifejtettük. Itt csak az ismétlésről akarunk röviden szólni. Már igen régen ki van mondva, hogy repetitio mater studiorum; s mégis találhatók még most is közöttünk, kik tanügyünk legközelebbi múltjának nagy mestereit (?) szeretvén követni, az ismétlést szükségtelennek tartják s a növendékekkel egészen az év utolsó napjáig újat akarnának tanultatni. Ilyenekkel szóba sem kell állani. Amely tanuló egész éven át új tárgyakat tanul, az zagyva ismeretekkel fog csak bírni, de rendszeresekkel nem; pöffeszkedhetik tárgyhalmazával, mint azt a letűnt rendszer tanítványai tették, de alaposan semmit sem fog tudni.

„Az iskolának kötelessége gondoskodni arról, hogy a tanuló ne felejtse el a tanultakat, hogy amit az első osztályban tanult, az a hatodikban is mindig kezénél legyen. Ezt nem tenni lelkiösmeretlenség – mondja Diesterweg. – Azt képzelni, hogy az anyagi veszteség nem nagy baj, minthogy az emle erősítésének alaki nyeresége nem vesz oda, csak is képzelgés; mert az emle ereje összefügg az anyaggal s ezzel el is enyészik; tanulni és a tanultat feledékenységbe menni hagyni romi asa az emlének; aki mindent elfeled, az egész emléjét vesztette. Azért a tanultakat gyakran ismételni, újra meg újra elévteni szükséges. Sok tanulónak szellemes (jól megjegyzendő!) jellemgyöngesége onnan ered, mert mindenfélét csak félig tud, semmit sem igazán. Valamit igazán tudni annyit tesz, mint azzal minden pillanatban szabadon, könnyedén rendelkezhetni. Valamely tárgy tanárának a magasabb osztályokban mind tudnia kell azt, mit a tanulók az alsókban tanultak. Mit kell tehát oly tanodáról tartanunk, melyben egyik tanár sem törődik a többivel, hanem úgy adja elé tárgyát, amint neki tetszik?”¹⁾ így Diesterweg az ismétlésről. Nem igényel vitatást az ismétlés szükségessége, mert minden józan ész első tekintetre beláthatja, hogy ismétlés mellett a tanulók világosabban fogják fel a tárgyat, a hézagokat pótolhatják, utólagosan betölthetik, a gyengeség vagy betegség miatt elmaradtakat helyre üthetik, a szor-

¹⁾ Diesterweg, Wogweiser, I. B. S. 247.

galmasabb, ügyesebb tanulók pedig a tanultakat összefüggésbe hozni s egészen áttekinteni szoktattatnak, mi által munkakedvök is gyarapszik. Az ismétlések rendjére nézve szabályul álljon, hogy minél alsóbb az iskola, annál több ismétlésnek van helye. Itt minden új lecke előtt ismételni kell, ha csak röviden is az előbbi feladatot. Az egészen kicsinyekkel maga a tanító ismétel, valamint az új leckét is tanulja velök, hogy megszoktassa őket a tanulás helyes módjára. Későbbecskén azonban csak kijeleli a tanultak ismétlését, s a gyermek otthon ismétel. A nagyobb ismétlések a tananyag valamely szakaszának befejeztével, vagy időszakonkint a hét, a hónap végén tartandók. Az ismétlés szükségessége eléggé bizonyít a vasárnapi vagy ismétlő iskolák mellett is. – Szaktanításnál nagy gond fordítandó az összevágó, összhangzó működésre, nehogy a tanulókat az ismétléssel túlterheljük, – a derék tanár mindig tudja, mit csinálnak tanártársai, mennyi dolguk van tanítványainak.

13. §. A tanítás önmunkásságra vezesse a tanulót.

Az önmunkásság veleszületik az emberrel, s csak ennél fogva lehetséges a testi és szellemi tehetségek kifejtése. Ez okból különösnek tetszhetik, hogy a tanuló önmunkásságának fejlesztését is a tanítási elvek közé sorozzuk. De ezen nem ütközik meg az, aki tudja, hogy az emberrel más jóra való tulajdonságok is veleszületnek, de vagy örökre alvásban maradnak benne, vagy ferde irányba tereltetnek. így van a dolog a munkássággal is. Az ember munkára van ugyan teremtve, mit vég nélküli tökélyesedhetése is eléggé bizonyít; de e munkásság ösztönét gyakran elfojtják, vagy hamis célokra fordítják. A nevelésnek és tanításnak épen az volna feladata, hogy az ember munkásságát lehető legjobban kifejtse: s ki hinné, hogy sokszor épen a szülői ház és a tanoda fojtja el a gyermekben a munkásságot! Pedig önmunkásság nélkül sem képzeteket, sem igazságot, sem készségeket és ügyességeket szerezni nem lehet. A tanítás sikere nem pusztán a tanító működésétől, hanem és kiválóan a tanuló fogékonysága- és önmunkásságától függ. „A fiatal ember – mint helyesen jegyzi meg Diesterweg – csak úgy lesz valami, ha erejét megfeszíti: miért a nevelésnek legfőbb

feladata a növendéket saját erejének kifejtésére serkenteni.”¹⁾ Szükséges tehát az önmunkásságot is egyik elvül kitűznünk.

Vannak tanodák, melyeknek tanulói majdnem végkép szenvedőleges állapotra kárhoztatvák; hol a tanító folyvást beszél és cselekszik, a tanulók pedig veszteg ülnek, hallgatnak, utánírnak, emléznek; hol majdnem vakmerőségnek tartják, ha valamely tanuló valamire nézve kételyét, ingadozását, véleményét nyilvánítja, magát más szavakkal kifejezi, mint a könyvben áll sat. Beszélhet a tanító, hallgathat a tanuló éveken keresztül: nem fog ez gondolkodni, maga lábán járni tudni. Ugyanis mindennek, minek szellemünk sajátjává kell lenni, nem kívülről kell bevitetnie, hanem a belsőben magától kifejlődnie. Kívülről csak az anyag, az inger nyújtatik, a többi a szellem dolga, neki kell képzeteket és ítéleteket alkotni. Szenvedőleges viselete mellett legfőleg is ismeretekre tesz szert a tanuló, de melyek szintén csak hiányosak lehetnek; szellemének alaki képzése pedig elmarad, de melynek mint az anyaginál fontosabbnak elmaradnia nem szabad. Az alaki képzés megkívánja, hogy a tanuló maga is cselekedjék, lásson, de gondolkodjék, ítéljen is és gyakorolja magát. Ezek nélkül, bármily fontos tantételeket halljon, bármennyi legmélyebb okokat lásson is, sem gondolkodni, sem Ítélni nem leszen képes; hanem tanítójának szavaira eszközszik, azokat gépíleg, vakon utánózni, ismételni fogja. Már ha meggondoljuk, hogy a tanítás nem csak ismeretközlés, hanem és főleg belképzés is, lehetetlen nem kárhoztatnunk oly tanodát, mely csupán ismeretek közlésére törekszik s csupán fogékony-ságot és nem önmunkásságot is követel a tanulótól. A tanító munkássága nem csupán közlésben, hanem a szellem serkentésében, munkásságának bizonyos tárgyak felé való irányzásában és vezetésében is alapszik; minden tanításnak a szellemet is kell képeznie; legyen a tanuló tevékeny mind a tanítás alatt, mind a tanulás után; ne csak szókat halljon, hanem alkotson képzeteket; ne csak utánmondja az elveket, okokat, érveket, hanem gondolkodjék is. Ha azt nem teszi a tanítás, méltán sújtja ama vád, hogy ellensége a gondolkodásnak. A tanítás úgyis gyakran csak fogékony-ságot veszi igénybe a tanulónak: annyival inkább rajta kell tehát lennie, hogy a tanításnak önmunkásságot igénylő részeiben a tanuló szen-

¹⁾ Dicsterweg, Wegweiser, 4. Auflg., 1850. I. - S. 250.

vedőleges állapotából a cselekvés és teremtés terére lépjen. Már csak ezekből is láthatni, hogy az ember veleszületett munkásságát akadályozni, elfojtani is lehet; hogy a tanításnak egyik feladata a növendék önmunkásságát serkenteni és lehető magasra fokozni. „Ha azt akarjuk – mondja Ziller – hogy a tanítás neveljen is egyszerűsre: akkor föl kell keltenünk és egyre fokoznunk a tanuló tanulási, önmunkássági kedvét.”¹⁾

Ennél fogva a lélek tulajdonságait s fejlődési menetét ismerő tanító nem csak nem fogja az önmunkásság fejlődését akadályozó ama tanmódot követni, hanem mindent elkövet, hogy a tanuló mind az iskolában, mint otthon hasznosan foglalkozzék.

A tanítás alatt kötelessége a tanítónak a tanuló tehetségeit folytonos indítás és gyakorlás által úgy vezetni, hogy együtt gondolkodjanak vele, az eléadottakat vizsgálják és ítélik meg. „Ő adja az anyagot, ő irányozza felé a tanuló tehetségeit: de a tanítás eredménye a tanuló saját működésének legyen gyümölcse. Ha a tanító valamit szemléltet, észleljen maga a tanuló, maga keresse ki a jegyeket; általános képzeteknél neki magának kell a közöst fölismerni, elvonni, képzetet alkotni, az ítéleteket összehasonlítani, a képzeteket összekötni, vagy elválasztani, a bebizonyításnál a bizonyítékokat elékeresni. A tanulónak gondolkodni, Ítélni, következtetni kell, ha a tanításnak sikerét akarjuk látni. Es ezt korán kell kezdeni, különben a tanuló szelleme elalszik.”²⁾ Ide tartoznak a közvetlen foglalkozások is, minő például a fontos dolgoknak leírása, a táblán való foglalkozás, a tanító által elmondottak ismétlése, a tanultaknak szabatos elmondása. „Dolgozzék a tanuló – jegyzi meg Diesterweg – kézzel, nyelvvel, fejjel. Adj neki alkalmat munkára, úgy hogy nyugtalan legyen, ha nem dolgozhatik. Valamint nem ehetik, nem ihatik, nem emészthet helyette más: úgy nem is gondolkodhatik, nem tanulhat senki sem helyette. Amit ő maga nem szerez magának, az nincs birtokában. Ezek oly világosak, mint a nap, mégis ezren meg ezren úgy élnek, mintha azok nem is léteznének.”³⁾ Természetes dolog, hogy minden tevékenységnek a növendék általános és egyediségi természetéhez

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unterricht 1865. S. 147.

²⁾ Milde, Lehrbuch der allg. Erz. 1811. I. Th. §. 333.

³⁾ Diesterweg, Wegweiser, 4. Aufl. 1850. I. B. S. 250.

arányozottnak kell lennie. – Itt csak általánosságban szólottunk; de mindenki tudhatja, hogy ez leginkább az elemi tanulókra s a középtanodák alosztályaira vonatkozik; a felsőbb osztályok tanulói már nem szorulnak annyira serkentő és vezető kezünkre; azokat már sokszor magukra lehet hagyni, mert gondolatmenetünket bizton követhetik és különös serkentés nélkül is munkálkodnak; a kisebb tanodák növendékeinek tevékenységét azonban ébresztetni, ösztönözni, buzdítani, irányozni szükséges.

De nem kevésbé fontos, sőt fontosabb az önműködés a tanítás után is. A tanuló épen ott tanul és halad legtöbbet, hol saját erejére van utalva. Csakhogy a magán szorgalomnak is vezetés alatt kell történnie, s ne pusztán: Vegyétek fel ezt! Foglalkozzatok ezzel!-féle utasításra támaszkodjék. Kis gyermekek, természetesen, még nem foghatók rendes önmunkásságra, hanem minél fölebb haladnak, annál több-több munkára fogjuk őket. Ezen munkákhoz tartoznak: az előkészület, az emlézés, az írásbeli feladatok. Már csak e szempontból is veszedelmes azon tanszervezet, mely a tanulót egész napon át iskolában tartja, mert egészen kimerülvén, otthon semmit sem foglalkozik.

II. SZAKASZ.

A tanításnak a tananyagra vonatkozó elvei.

14. §. A tanítás úgy szervezendő, hogy egység legyen benne.

Rend levén lelke mindennek, s szervezet alatt sem érthetvén egyebet rendnél, nem sok vitatásra van szükség, hogy a tanítás sikerének egyik tényezőjét a tananyag helyes szervezetében keressük. A tanítás nem egyes külön álló munkásság, hanem bizonyos egymásmellett- és egymásutánban ható munkásságok összege, melyek, mint egy egésznek részei, kölcsönös viszonyban vannak egymással, mely viszonyhatást soha sem szabad szem elől téveszteni. A tudás tárgyai kimeríthetlenségnek, s az emberi élet a legszükségesebbek elsajátítására is oly rövid, s tehetségei annyira korlátoltak, hogy az ember csak az ismeretanyag kellő szervezése mellett juthat lehető tökélyre. Az is számba veendő, hogy a tanítást rendszeren több egyén kezeli, kiknek elvei nem csak eltérnek egymástól, hanem homlokegyenest ellenkezhetnek is; már ha ezen egyenlenséget nem ellensúlyozzuk, vagy legalább nem gyöngítjük a tananyag kellő szervezése által, akkor a tanítástól fölötte csekély eredményt várhatunk; mert ily esetben hasztalan a tanulók még oly akarata és tehetsége is. Hiányos szervezet mellett a derék tanítók sem mehetnek sokra. Helyesen lesz szervezve a tanítás, ha az egységes.

Minden tanításnak, legyen az elemi, vagy fensőbb, a szó teljes értelmében egésséget, egységes valamit kell képeznie; másképp, nem szabad a tanításban az összhangzó, összpontosító, egységesítő fejlesztést akadályozni, irányoknak érvényre jutni, melyek az erőt részint elforgácsolnák és megzavarnák, részint megsemmisítenék. Egységnek kell uralkodni a tanításnak mind egyidejűségére, mind egymásutánjára nézve. Nem csak minden elhárítandó tehát, mi a tanítás egységének útjában áll, hanem tevőleges úton is minden fölhasználandó, mi ahhoz ve-

zet. Már csak ezekből is kivehetjük, hogy a tanítás egységesítése alatt különböző tárgyakkal olyatén egymásra való következtetés értjük, melynél fogva azoknak, hasonlóan a különböző, de egy központtal bíró körökhöz, ugyanazon központjuk legyen. Minden iskolának úgyszólván magvának kell lenni, mely köré úgy helyezkedik külterjileg a tananyag, hogy ahhoz való viszonyát soha ne veszítse. Valamint minden szerves test egészének részeivé hasonlítja át az anyagot s a hasonlíthatlant kikülöníti magából: úgy a szellemnek is az egységesítés teszi alapját, mely nélkül kuszátság, erőtlenség áll be. „Minden, – mondja Ziller – mi elszigetelten áll a lélekben, s ami szétdarabolva marad, de mindaz is, mi csak alárendelt tömeget vagyis összefüggés nélküli különféle egyes dolgokat tesz ki, kevés jelentőséggel bír a nevelő tanításban. Minden rokon tárgynak egységes alapon egymáshoz kell sorakoznia, mindennek, mi egymást kiegészíti, fölvilágosítja, összefüggésben kell lennie. Egy tanrészletnek sem szabad elszigetelten állani, egy tanárnak sem szabad a maga szakmáját külön állónak tartani.”¹⁾ A tanodák céljai különbözhetnek; de az eszközök egységének mindenikben meg kell lenni. Ha a tanítás csak egy ember kezébe van letéve: akkor az összpontosítás nem jár annyi nehézséggel, föltevéen, hogy a tanító helyén áll, hogy először önmagában érti összpontosítani a tárgyat és tanítványainak képzelő világába bele tudja magát képzelni. De ahol több tanító működik, különösen ha nem egyenlő műveltséggel, nem hasonló elvekkel s tanítási ügyességgel bírnak: ott csak az igen gondosan kidolgozott tanterv és bölcs igazgatás biztosíthat a szerte irányuló, összhangzattan tanítás veszélyei ellen.

Az összpontosításnak, vagy egységesítésnek minden előtt a tanoncok célját kell tekintetbe venni. Egynek kell lenni a célnak, melyet a tanoda elé tűzünk. S épen annak tudata, hogy a különféle célok egyesítése ziláltságra, összhangzatlanságra, elforgácsolásra viszen, hozta létre mai időnkben az iskolák elkülönítését azok céljai szerint, innen támadtak néptanodák, gymnasiumok, reál tanodák, kereskedelmi stb. intézetek. Minden iskolában ugyan első cél az általános emberi; de az alcélokra nézve, melyekre az egyeseknek részint egyediségi sajátóságuknál, részint

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erz. Unt. Leipzig, 1865, S. 152. u. 429.,

társadalmi helyzetöknél fogva törekedni kell, nem állíthatni fel oly tanodát, mely minden célzt eszközölhetne, mivel a tudás birodalma végtelen s a célok oly sokfélék, hogy mindnyáját elérni egy halandónak sem jutott osztályrészül. Mondhatná ugyan valaki, hogy az elemi tanoda minden lehető célzt egyesít magában s egyaránt szükséges a gymnasiumi tanulónak úgy, mint a kereskedőnek; de jegyezzük meg, hogy az elemi tanoda, amint van, nemhogy többre, de még egy külön célzra sem képesít; az csak legkevesebbjét adja annak, mire minden embernek szüksége vagy on, csak lépcsője az ismeretek csarnokának, nélkülözhetlen alapja minden szellemfejtésnek, mondhatnók, a tudományok abc-je. Minden tanodánál úgy választandók meg a tárgyak, hogy az első, az alaki képzés, biztosan eléressék; de központba azt a tananyagot kell állítani, melyre a tanodának külön célzja szerint legtöbb szüksége vagy on; más lesz tehát a központ a gymnasiumban, más a reál tanodában. Sőt még a néptanodánál is figyelembe kellene azt venni. Minden gyermekben az ember fejtendő ki legelőször: ez teendője az elemi tanodának is. De emellett a gyermek jövődő polgári helyzete is csakúgy tekintetbe volna veendő az elemi tanodáknál is, mint a fensőbbeknél. Bizonyára senki sem tagadhatja, hogy elemi tankönyveink szerkezetének másnak kellene lennie a falusi, másnak az iparos, ismét másnak a leány- és fitanulók számára; ezeknél elméletibb, amazoknál gyakorlatibb lehet a tanítás. Ha a gymnasium a reál iskolát, a reál iskola a gymnasiumot el akarná nyelni: úgy tenne, mint ha valaki valamely előkelő vendéglő étlapján levő étkeket végig akarná enni. Valamint a még oly tehetségekkel dicsekvő egyén sem érne el azokkal arányos műveltséget, ha ahelyett, hogy bizonyos életcélzt tűzne ki magának, a szellemi munkásság minden ágaiban jártasságra törekednék: úgy a tanoda elé is csak egyes célzokat lehet kitűzni. „Sokféle tudás – mondja Stoy – nem ad műveltséget.¹⁾

Minden tanodának azon tárgyak képezik magvát, melyek külön célzjának legjobban megfelelnek, a többinek háttérben, vagy egészen is el kell maradni; mert ha mindent akarnánk tanítani, amit tudni lehet, akkor a tanulók mindenből tudnának valamit, de az egészből semmit. A tananyag egységét azonban jól kell érte-

¹⁾ Encyclopaedic der Paedagogik. S. 58.

nünk. Nem úgy veendő az, mint Jacotot tette, ki mindenfélét tanított egy órában, mert így lehetetlen alaposan tanítani, és a fej összezavarodik; ez nem egység, hanem ziláltság, szétszórás. A legkülönbözőbb dolgoknak is bizonyos tekintetben egymással megegyezniök, egymást kiegészíteniök, a tudás egységévé lenniök szükséges: de azért külön is tárgyalandók s csak kölcsönös egymásra való hatásaik mutatandók ki. Erre nézve az elemi tanodák olvasó könyvei meglehetősen jó példát nyújtanak. Ezekben a tananyag egységet képez. Az egész nyelvtanítás az olvasó könyvhöz csatlakozik, s az olvasmány minden oldalról kimerítetik. Ami az olvasás órájában olvasási gyakorlásul, ismeretközlésül és szóbeli előadásul szolgál, az a helyes írási órában helyes írási gyakorlásul s a tulajdonképi nyelvtan órájában nyelvtanítási tárgyalásul szolgál. Így tanul a gyermek olvasni, szemlélni, gondolkodni, beszélni, írni, így szerez sok hasznos tárgyismeretet s megtanulja a nyelvtant. S mindez nem egymásra hányva történik, hanem kellő egymásutánban, összeköttetésben, fokozatokban. Néptanodában legfontosabb az olvasó könyv, minthogy ez képezi a tanítás központját.— Ezen egységesítés nem csak általában az egész tananyagra, hanem az egyes tantárgyakra nézve is kötelező. Mindenik tárgynak van magva, mely központul szolgál, s mely körül a részeknek kisebb-nagyobb távolban kell sorakozniök, míg némelyek a kerületen kívül maradnak. Minden iskolának, eleminek úgy, mint középtanodának kötelessége az egyes tananyagokat is összpontosítani. Ezt azzal éri el, ha nem kül-, hanem belterjre törekszik; ha a tanítás gyümölcse nem mennél nagyobbra halmozott ismeret-készlet vagyis tudós, hanem és leginkább képesség; ha következőkép a tanuló nem csak befogad, hanem vissza is ad, sőt végre teremteni is bír; ha e szerint, például a latin, görög nyelvek tanításánál, nem azon van a tanár, hogy a tanuló mennél több szerzőt olvasson, hanem hogy néhány főíró igazi szellemi tulajdonává tegyen, hogy azok szellemébe beleméledjen és rajtuk saját irányát képezhesse; ha a mennyiségben nem a lehető legmagasabb igazságokra, hanem csak annyira terjeszkedik, amennyit a tanuló jövő hivatása igényel; ha az elemi iskolák tankönyveiben csak az elemeket adja? az olvasó könyvekben pedig nem rendszeres, hanem inkább csak egyes példákon alapuló szemléleti előadást követ.

„Egység az alapokban, összekapcsolása a rokon dolgoknak, egyesítése az egymást kiegészítő részeknek s így idő- és erőnyerés s belterj legyen célja a központosításnak, Ratichius szerint a confusa varietas lectionum helyett ordinata varietas.”¹⁾ Ez ellen legkönnyebben vétenek a sok ismerettel bíró tanárok, kik mennél többet akarnának rakni tanítványaikra, nem gondolván meg, hogy az ilyen külterji túlterhelés a belterjnek, a lelki tehetőségek ügyességének rovására történik.

Az egységesítés, vagy szétszórás még a tárgyak egymástutánjára is vonatkozik. De ha valahol, úgy bizonyosan itt történik a leggyarlóbb eljárás. Hogy a tárgyak egymástutánjában azok rokonosságára, vagy a tanulók munkájának könnyítésére gondolnának: azt, ki kell mondanunk, még csak elvétve láttuk. A legtöbb tanodánál nem a tárgyak természetete, sem a tanuló nem határozza meg a rendet, hanem a tanárok érdeke és kényelme; mintha csak érettek, és nem a tanulókért volna az iskola. Nem csak az a ferdeség található sok helyen, hogy minden órában más-más tárgyat s más tanártól hall a tanuló, hanem még az egymást követő tárgyak is homlokegyenest ellenkező természetűek. Ki gondolhatna így össz pontosításra, egységesítésre? Kísérje csak valaki figyelemmel a tanuló lelkének működését, mely ily szétforgácsolás, részint megnehezítés mellett (mert gyakran a legnehezebb tárgyak kerülnek össze) nyilatkozik, majd belátja, hogy mily rombolókéig hat az ily tanítás a növendékek szellemére s magára a tanítás anyagi eredményére is.

Végre az egységesítés a tanítóra is kiterjed. A tárgyak összpontosítása ugyanis majdnem lehetetlen, ha minden tárgy más-más kézben van. Innen szaktanításnál okvetlenül szükséges, hogy a rokon tárgyak ugyanazon tanár kezében legyenek; s hogy ugyanazon tárgynak ne legyen minden évben új tanítója, kivéven, ha azt valamelyik tanár nevelői és tanítói tulajdonságai szükségessé tennék, akár a rász befolyás ellensúlyozása, akár a jobbnak nagyobb érvényesítése végett. Egyébiránt az egységesítésről még a tantervnel és a tanodaszervezetnel is fogunk szólni.

¹⁾ Encyclopaedic der paedagogik v. Stoy. S. 68,

15. §. A tanítás tárgya kellő fokozattal bírjon.

Helyes szervezetű továbbá a tanítás, ha kellő fokozattal bír. Midőn erről szólunk, a tananyagot nem mint tudományt, melynek anyaga czélnak tekintendő, hanem inkább mint az ifjúság képzésének eszközét akarjuk tekintetni. Miből önkényt következik, hogy a tananyag valamely fokát minden előtt a tanuló fejlettségi foka határozza meg. Ezen fokoknál az alaki szempontnak kell uralkodónak lenni, mert itt nem az egyetemeken divó teljesen rendszeres tudás, hanem fejlesztés, képzés, művelés, kialakítás a cél. Minthogy azonban a tananyagnak a tanuló fejlettségi foka igényelte felosztásáról az előbbi szakaszban szólottunk: azért itt csak utalunk arra s a tananyag felosztásáról a fejlettségi fokra való tekintet nélkül akarunk nemit megjegyezni.

Szabályul tartsa a tanító minden egyes tananyagot bizonyos fokozatokra s kisebb egészekre osztani. A kisebb egészek mind megannyi uyugpontokul szolgálnak, melyek az áttekintést és ismétlést könnyítik s biztosítják a módszeres, tervszerű haladást. Ha e felosztás oly fokozatokban történhetik, hogy a tanuló minden alsóbb lépcsőn a következőt sejteni, vagy talán meghatározni is képes: akkor az igen előnyös, mert igen előmozdítja a tanuló értelmi fejlődését, áttekintő, megfontoló észlelésre szoktatja s a tanítónak alkalmat nyújt a tanuló szellemi tehetségeinek megítélésére, különösen, vajjon alkalmas-e a tudományos pályára, vagy nem. – Minden alsóbb fokon érintsen a tanító valamit a következőből is, hogy a tanulók tud vágyát, érdekeltségét fölébreszse. Ez által a következő tanítás, melyet már sejtettek, vonzóbb, kedvesebb, élvezetesebb leszen. – Ahol csak lehet, úgy oszsa fel a tanító a tárgyat; hogy a következő fokon az előbbinek tartalma legalább érintve legyen. Ez ugyan nem történhetik minden tárgynál egyenlően, de többé-kevésbé majd mindenütt kivihető, legjobban azonban az összekötő tárgyaknál, p. az írásnál, rajznál, szám- és mértannái sat. Ez által az ismeretlent összekötjük az ismerttel; a tanuló az előbbit jobban állandósítja, s összetettebb tárgyak felfogásában is gyakorolja magát „Amit tanítunk, – mondja Ziller – ne fekügyék mint valami tömeg a növendék lelkében, hanem a jelen szolgáljon támaszul a következőnek, s minden rész össze-

függésben álljon egymással; mert csak így remény élhetni, hogy a képzetekből akarat fog kifejlődni.”¹⁾

16. §. Helyes szervezetű a tanítás, ha takarékos és teljes.

Mint majd alább látni fogjuk, vannak általános tárgyak, melyek minden embernek szükségesek, de vannak föltétesen szükségesek is. Ezek némelyike hasznos lehet, amennyiben kötelmeink teljesítését megkönnyíti, több oldalúakká s így hasznavehetőbbekké tesz bennünket, mások ismét kellemet kölcsönöznek. Mindent, mi a növendékre nézve hasznos lehet, tanítani akarni nem lehet, tiltván azt részint az idő, részint a körülmények. „Csak a szerencse azon gyermekeire nézve, kik csupán a szellemnek élhetnek s kik valamint a föld minden országait, úgy az emberi tudás minden tájait beutazzák s tetszések szerint időznek, vagy tovább mennek, csak ezekre nézve nincs a tudománynak egyéb határa, mint az emberi erők végessége.”²⁾ Még ezek sem fogadhatnak be és foghatnak föl mindent; ezeknek is választást kell tenniök a hasznosabbak s leghasznosabbak között. A takarékoság tehát minden előtt azt parancsolja, hogy a sok és sokféle tananyagok közül azokat válaszzuk ki, melyek a növendék egyedi helyzete- s rendeltetésére legszükségesebbek; ezekre következzenek a hasznosak s végre a kellemesek. Minden fényűzés távul tartandó. „Aki divat után indulva olyat is tanít, mit maga is haszontalannak tart, az nem takarékos.”³⁾ „S akit csupán a hasznavehetés lehetősége indít mindenféle tanulására, az úgy cselekszik, mint aki abból a gondolatból indulva, hogy háza meg is éghet, azt mindenféle oltó szerrekkal körülrakatja.”⁴⁾ – Az egyes tárgyakat illetőleg takarékos lesz a tanítás, ha minden tanfokozatra szorosán annyi tananyagot szab ki a tanító, amennyi épen elegendő arra, hogy a növendék a következő fokozatra sikerrel átmelessen. Másik követelménye a takarékoságnak, hogy a tanító maradjon tárgyának kimért körén belül, ne kalandozzon jobbra-balra. E hibára az olvasott, de kellő

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. S. 167.

²⁾ Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unt. 1835. II. Th. §. 29.

³⁾ Curtman, Lehrbuch der allg. Pädagogik. 184(j. II. Th. 56.

⁴⁾ Milde, Lehrbuch der allg. Erz. 1811. II. Th. §. 305.

tanmóddal nem bíró tanítók hajlandók, de még inkább a műveletlenek, kik szegénységök érzetében mindent, mi csak eszökbe jut, kipoggyászolnak, azt hívén, hogy ezzel eltakarják tudatlanságukat. Az igazán művelt s hivatásának tudatával bíró tanító, legyen bár még oly tudománya is, mindig mérsékelni fogja magát, megemlékezvén, hogy tanítványai gyermekek, vagy ifjak, kiket bizonyos kitűzött célhoz, bizonyos határozott eszközökkel és kimért időben terv szerint kell vezetni. Tudnia kell, mi a sok, mi a fölösleges, mi az elegendő, a szabatos. Aki számítás, rend nélkül tanít, az vagy nem érti hivatását, vagy lelkiismeretlen. – A takarékoságnak az előadás legkisebb részeire is ki kell terjeszkednie. Aki a tanulók előtt valamely nevet kimond anélkül, hogy az ahhoz tartozó dolgot megmutatná, vagy leírná, az nem takarékos. Aki az olvasó könyvek tartalmának megfejtése alkalmával egész beszéd-özönnel árasztja el a gyermekeket, mint azt a fönnebb említett iskolatanácsos tette, az nem takarékos. „Aki három szóban mondja el azt, mit egygyel is mondhatott volna, az a tanulókra hasztalan terhet rak, s türelmüket válságos próbára teszi.”¹⁾ „Valamint a legjobb nevelők – ott t. i. hol a tanuló helyes foglalkozásáról van szó – fukarbeszédűek: úgy a legjobb tanítók is, ha nem fukarak, de minden esetre kevésbbé bőbeszédűek. Kik fecsegésre hajlandók, azok a lehető legroszabbak. Ismertem tanítót, ki némely élénk tanítási órában alig mondott tíz mondatot, míg tanítványai százakat. Ez volt a tanító. Szerencsétlen természet a tanulót agyon beszélni. Aid haladás helyett a már eléggé felfogottak mellett időz, az időt s kedvet pazarol. Aki valószínűtlent, vagy csak igen későn használható tanít, az pazarló.”²⁾

A takarékosággal azonban össze kell kötni a teljességet. Valamint a kitérengést és túlterjeszkedést kárhoztattuk, úgy másrésről a teljességet egyik szükséges kelléknek kell tartanunk. Teljesség alatt az egyszer megállapított tanításnak anyag és alak szerinti bizonyos befejezését értjük, mely a megkezdettet önkényesen megszakítani s más idegen tárgyra átugrani egyaránt tiltja. A teljes tanítás addig mulat egy fokozaton, míg az oly teljesen befejezett egészet nem képez, hogy azt a magasabb fokozaton kényelmesen

¹⁾Curtman, II. Tb. S. 56.

²⁾Dieaterweg, Wegweiser, 4. Aufl. 1H50. I. B. S. 283-284,

s következetesen lehessen bővíteni. A teljes tanításnál tehát minden megvan, amit a tárgy kitűzött szemléltetése megkíván; ellenkezőleg áll a dolog a töredékes tanításnál. Itt a tanuló nem bírván kellő szemlélettel, nem érti a tárgyat, a tanítás közelebbi célját nem éri el s kedvét veszti. „A művelt ember – mondja Curtman – a rövid, a műveletlen s így a gyermek is a kimerítő előadást szereti. A képen, hogy a gyermek tetszését lelje benne, egy vonásnak sem szabad hiányoznia, mert még nincs ereje annak pótlására. A tanításhoz példára, az elvonthoz összesre, a fölvilágosításhoz minden jegyre van szüksége. Amit neki adunk, az egész legyen, ha nem is egész jövőre.”¹⁾

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der allg. Pädagogik. 1846. II. Th. §. 55.

III. SZAKASZ.

A tanításnak a tanító személyére vonatkozó elvei.

17. §. Legyen a tanítás érdekes.

Akárminő módot kövessen a tanító a tanításban, annak sikerülése, vagy sikertelensége leginkább az ő személyes sajátosságaitól függ, melyeket tanítás közben mutat. Némely tanító szüntelen csatáz, mint a viharos felhő; a másik mörmöl, szuszog, ásítózik, mintha ki nem aludta volna magát; egyik fürge, serény, élénk és ügyes, a tanmódot minden részre forgatni képes, mint a szükség kívánja; a másik nem képes az elakadt vagy eltévedt tanulót útba igazítani sat. Már hogy a tanítás ezen tekintetekből is megfeleljen céljának, szükséges, hogy érdekes legyen. Mit kelljen a tanítás érdekeltsege alatt értenünk, arra jó felvilágosítást ad Rousseau Emile-je I. könyvében, hol növendékét olvasásra, csillagászat és vegytanra tanítja; mely tanítás minden tárgy tanítására mintaképül szolgálhat. Rousseau tanmódjából láthatni, hogy a tanuló önmunkássága, mely nélkül a tanítás semmire sem mehet, leginkább az által ébreszthető s tartható fön, ha a tananyagot kellemessé, kívánatossá, vonzóvá tudjuk tenni a tanulónak. Érdekes tanítás e szerint az, mely a tanuló figyelmét, részvételét kiválóan igénybe veszi, szellemi működését természetes úton fölindítja és fokozza. Természetünkben rejlik, hogy az érdekessel örömet foglalkozunk; s ha valamely hallgatóság figyelmét hatalmunkba keríteni, azt lebilincselni akarjuk, azon kell lennünk, hogy eltaláljuk a módját, mely szerint a tárgyat érdekessé tesszük. Ha kérdezzük, mily eszközökkel tehetni a tanítás tárgyát érdekessé, arra következő pontokban felelünk:

1) Mielőtt valamely új tárgyhoz fognánk, legyünk rajta, hogy a tanulók belássák annak szükségességét, hasznát s így azt már előre megszeressék, ismeretét óhajtsák. Aminek a tanuló nem látja hasznát, azt nem nagy érdekléssel fogja tanulni. Rousseau Emile-je

elég példát ad arra, miképp kell a tárgyat úgy eléadni, hogy a tanuló tanulásának szükségességét érezze; miképpen kelljen a tanítást a tanuló szabad foglalkozásaival, játékaival s más körülményekkel összekötetésbe hozni, mely alkalmul szolgál neki a tanultak azonnali alkalmazásra, következőképp tudvágyának erős fokozására, úgy hogy inkább mérséklésre, mint ösztönzésre van szüksége. Ne higyük, mintha a gyermek be nem látná a tanulás szükségességét és hasznát; nem lát ugyan mindent tisztán s más mértékkel ítél a dolgokról, mint a férfiú, de minden tantárgynak van olyan oldala, melyről tanulásának hasznát, ha kellőleg szemléltetjük, a gyermek is beláthatja. Ha ezt föl tudja a tanító használni, nem kell félelemhez, ijesztéshez, büntető kényszerhez folyamodnia a tanulók ösztönzésére.

2) Érdekes a tanítás, ha kellemes. Kellemes lesz pedig, ha minden előtt mindent eltávolítunk, mi a tanulást terhessé, unalmassá, kellemetlenné tenné. Nem csak a bánásmód, hanem gyakran csekély külkörülmények is gyűlöletessé teszik a tárgyat, főleg gyermekeknél. A kellemessel ellenkezik a kényszer, a félelem. A félelem leverő, korlátozó, de nem ébresztő eszköze a szellemi munkásságnak: azért helyesen jegyzi meg Rousseau (Emile L. I.) hogy amely gyermek előtt az iskolát úgy rajzolják, mint valamely kínzó helyet, s amely iskolában a gyermek mindenfélét lát, csak szeretetet nem, az elkomorodik, mihelyt üt az iskolaóra. Amely tanító homlokán egyre sötét fellegek ülnek; aki egyre mörmöl, zsémbeskedik, kedvetlen, fenyegetődző; aki makacsul ragaszkodik a még oly igazságtalan és következőetlen követeléseikhez s minden hibát keményen büntet: az gyűlöletessé teszi tanítását. A tanító hangulata kellemet, vagy kellemetlenséget kölcsönöz a tanításnak. A fönnbbiekkel egészen ellenkező viseletet kell tanúsítani a tanítónak, hogy tanítását kellemesnek mondhassuk.

3) Ennél fogva „legyen a tanítás élénk, mert csak élet kelt életet. Élénk lesz pedig, ha a tanító maga is élénk. Ezen élénkség nem a zajos, gyors beszédben, tüzeskedésben, folytonos kézhadonázásban, túlzott mozgékonyágban, sürgés-forgásban rejlik, hanem a szellem életében, mely az arczon, a testtartáson, a tagok mozdulatain, általában az egész külsőn is visszatükröződik, mely szellemet a beszéd erélye s kellemes lejtése, a tanító egész lényé-

nek vidámsága, nyugodt, nyájas, minden szeszélytől ment kedélyhangulata tüntet ki.”¹⁾ Az egészen lassú és száraz szellemnek tulajdonkép soha sem kellene tanítói hivatalra lépni, mert a gyermekek és ifjak természetöknél fogva elevenek lévén, azok körében nem csak unatkozásra, hanem valóságos kínra lesz kárhóztatva, valamint tanítása is minden egyéb jó tulajdonságai daczára is semmi vonzerővel nem fog bírni. A betegség és kor is könnyen elernyeszti a szellemi friseséget. A jó akarat és szünet nélküli ügyekezlet azonban még sokat segíthet és pótolhat. Ugyanis vannak még oly tulajdonságok is, melyek vegyesek és részint a természettől, részint az öntörekvéstől függenek, és amelyektől szintén nagy mértékben függ az oktatás sikere. Aki egyszer a tanári pályára készült és nem bírja az előadás érdekesítésére szükséges élénkséget, föltevén azt, hogy alapos elméleti neveléstani ismerete mellett jó akarata is vagyon, nincs oka kétségbe esni; csak törekedjék ügyes, élénk, vidám emberek, de különösen ilyen tanítók közelébe jutni; éljen józan, természetes életet, mert sok függ ettől; gondolkodjék gyakrabban az élet jelentőségéről, a munkásságról, melyre teremtve vagyunk, s hogy tulajdonképen csak annyit élünk, amennyit a jónak, igaznak, szépnek létesítésében munkálkodunk; észlelje mennél többször a természet örök munkásságát, különösen tavasszal; gondolja meg, hogy az isteni gondviselés fölhíja az embert, miszerint munkálkodjék, míg nappal van, – és ha nincs is megáldva élénkséggel, vidámsággal a természettől, fokról fokra bizonyosan sok hézagot fog pótolhatni magában. – Az élénkség megkívánja, hogy az előadás világos legyen, ment minden czikornyától, fellengőség- és szópiperétől, más részről tiszta, helyes szabatosnyelvű s ment mindentől, mit közönségesnek, póriának tartunk. Valamint mindenütt, úgy kivált iskolában távoztasson a tanító minden fessséget, büszkeséget, durvaságot, botránkoztató, pórias szokat, haragot, boszút, gúnyt, csúfolódást, pörlekedést sat. – mert ezek mind aláássák tanításának érdekességét. A szóhang legyen élénk, mindenkitől hallható, szívből szívhez szóló, meggyőződésből eredő és a tárgy minemúsége szerint változó, t. i. majd fölemelt, majd leszállított, majd nyájas, majd komoly sat. Mert ha a tanító ímmel-ámmal, szundikálva, egy hangon beszél, mikép vil-

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. 1865. S. -328.

lanyozhatná föl tanulói éberségét, figyelmét, kedvét, vidorságát, szorgalmát? A redőkbe szedett borús homlok a gyermekek lelkére is borút von; a hideg fagyral, a jég nem éleszt tüzet, csak tűz gyújthat tüzet, csak élet adhat életet. De a másik szélsőségtől, a zajos, lármás tanítástól szintén óvakodni kell; kímélje a tanító tüdejét, torkát, mert minél több zajt csap, annál többet veszít tanítása, s a tanulók is annál nyugtalanabbak. Tanítás alatt ne üljön mindig egy helyen mozdulatlanul, különösen ha a tanítványok száma nagy, hanem majd ülve, majd állva beszéljen és majd ide, majd oda lépjen, kivált hol a csendet zavartatni látja, vagy más valami iránt alapos gyanúja vagy. „Tudván a hivatásos tanító, hogy a változatosság fűszere az életnek, rajtalesz, hogy a száraz, holt tananyagot változatos alakban adja elé. A változatosságot nem kereshetni rendesen az anyag változtatásában, hanem a kezelés alakjában és modorban. Mielőtt a gyermek a betűt jól tudja irai, ezerszer kell azt neki leírni. Gondoljátok meg tanítók, mit kíván az! Azért gondoskodjatok változatosságról, különféleségről.”¹⁾ A változatosság föl vidítja, kissé kipihenteti a tanulót, míg a folytonos egyformaság nehézkesé teszi a tanítást, ellankasztja s kimeríti a legjobb tanonc erőit is. Az ügyes tanító gondosan kerülni fogja az előadás egyhangúságát, elszoktatja attól tanítványait is; a fordításokat kérdések, kisebb feladatok által érdekesebbé teszi; nem időz kelletén túl egy tanoncnál, míg a többi részvétlenül vesztegel; nem híja ki azokat meghatározott, ismeretes rend szerint; nem fogja egyes helytelen felelet miatt az egész osztály türelmét kimeríteni, egyes feladat megghiúsulását valamennyi tanulóra nézve fájdalomforrásává tenni; egy tanítványt sem fog elhanyagolni, minden tudvágyának s kérdéseinek helyt ad, míg azok alkalmatlan kérdezőskedéssé, üres okoskodássá nem fajulnak; a leírásokat, mindent, mi elvont, szemléltetésre építi, szóval a tanítás minden eszközeit s alakjait úgy fogja változtatni tudni, hogy tanítása mennél élénkebb s így mennél érdekesebb legyen.

4) Érdekes lesz a tanítás, ha a tanító is érdeket mutat iránta. Csak azt adhatni elé érdeklél, ami minmagunkat is érdeklél. S a tanulók csakhamar észre veszik, vajjon érdeklél viseltetik-e a tanító azon tárgy iránt, melyet nekik annyira ajánl. Érdeklél tanul

¹⁾ Diesterweg, Wegweiser, 1850. I, B. S. 279.

a növendék, ha látja, hogy tanítója minden alkalommal kimutatja, miszerint a tárgyat nagyra becsüli. „A tanítónak el kell merülnie a tárgyba, legyen az olvasás, írás, gondolkodás, megfontolás, imádság sat. Semmi sem képes a tanulók figyelmét annyira megfeszíteni és az érdekeltséget fentartani, mint az, ha a tanító egészen elmélyed tárgyába.”¹⁾ Ez érdekeltség megkívánja, hogy a tanító eléggé jártas legyen azon ismeretekben, melyek iskolájának köréhez tartoznak. Vagy nem ásná-e alá végképen tekintélyét, ha tanítványainak valamely kérdésére nem tudna helyes feleletet adni? Ismernie kell tovább a tanításmódnak különféle neveit, hogy lia egyik nem sikerül, tétovázás nélkül másikhoz nyúlhasson. A hivatását átérző tanító minden leczkéhez előre elkészül, az iskolában soha könyvbe nem néz, könyvből nem magyaráz, nem kérdez, mert különben gyanússá teszi tanítványai előtt a maga tudományát és a tanításnak szükséges voltát. Hiába dicsérmé és ajánlaná az ilyen tanító a tanulást; mert teljes joggal gondolhatnák a gyermekek, hogy ha ez, vagy az a tudomány oly szép, oly szükséges, azt a tanítónak jól kellene tudni. Aztán a tanító szemének mindig a tanulók közt kell legelnie, mi könyvolvasásnál nem történhetik. Szeretettel, buzgósággal kell a tanítónak a tananyaghoz viseltetni, s ezt nem csak egész előadási szelleme, hanem különösen annak jó tudása által kell kitüntetnie. Ha valamit a tanulóba vinni kívánunk, szükséges, hogy az előbb bennünk valósággá lett legyen, mert csak így fogjuk azt a tanuló lelkébe igazán, valóban, megvesztegetlenül átvinni. Ha a tanító nem eléggé jártas az előadandó tudományokban; ha tudománya homályos, hézagos, ingatag; ha tannyelvével nem rendelkezhetik tetszése szerint; ha a tanmódnak sem elméleti elveit s szabályait nem ismeri, sem gyakorlati ügyessége nincs; ha ennél fogva pillanatnyi ötletei szerint beszél és tesz s ily szellemben vezeti tanonczeit: akkor a tanítás érdekességéről szó sem lehet. Pedig, fájdalom, nem csekély az oly tanárok száma, kik csak fölületes, igen hiányos készütséggel lépnek a legnagyobb fontosságú pályára, kik önképzésökre nem is gondolnak, előadásra úgyszólván soha nem készülnek, a szellemi munkában semmi örömet nem lelnek, ők, kik szellemet árulnak! Várhatni-e ilyenektől, hogy tanításukat örömmel, érdek-

¹⁾ Zillor, Grundlegung: zur Lehre v. erziehenden Unterricht. 1865. Leipzig, S. 138,

kel hallgassa a tanuló; vezetheti-e az ilyen az igaznak, valónak tiszta megismerésére tanítványait; gondolkodik-e s működhetik-e ily tanár szabadon: nem áll-e ő megszokott rideg modorának, elavult eszméinek, változékony ötleteinek, másoktól látott és át nem érthetett modor utáni kapkodásnak nyúge alatt; nem változik-e az ilyen úgyszólván minden nap, amint azt a szülők, elüljárók, hívatott és hívatlan tanácsadók sat. ilyen, olyan kívánalmi igénylik? Valóban ily tanárok a nevelésnek legveszélyesebb férgerei.

5) Érdekessé teszszük a tanítást, ha rajtavagyunk, hogy a tanulók környezete, a szülők, testvérek, rokonok, gyámok és jótévők is érdekeltséget mutassanak a tanuló munkássága iránt. Ha ezek semmit sem törődnek a tanulók előhal adásával, szorgalmuk bizonyítványait semmibe sem veszik, sőt élczeskednek is fölöttük; ha egyik-másik tantárgyat haszontalannak, fölöslegesnek mondanak s a tanulónak tudtára adják, hogy neki mint nagy gazdagság, vagyon örökösének nem is kell magát erőltetni, mert nem szorul tanulásra: akkor nem csodálkozhatni, ha semmi érdek nincs a tanulás iránt.

6) Érdekes a tanítás, ha azt örömmel, barátsággal intézi a tanító. Örömmel kell a tanulónak a tanítást fogadni, ha azt akarjuk, hogy önműködésre ébredjen; de ez csak akkor történhetik, ha a tanítónak egész lényéből öröm sugárzik a tanuló felé. Amely tanító kedvetlenül tanít, az szánakozásra méltó rabszolgája a körülményeknek, s amely gyermek örömtelenül tanul, az állandó kínzásnak van alávetve, akár a szülők iránti engedelmisségből, akár a büntetéstől való félelemből s mostoha jövője tekintetéből tanuljon. De ahol öröm van, ott a szeretet sem marad el sokáig; ahol pedig szeretet van, ott minden jót várhatni, mert a szeretet mindent tehet. Az öröm aztán szeretettel párosulva a tanító egész lényén visszatükröződik: minden szavából és tettéből, mozdulatából, sőt arcvonásai- és szeméből is vidor élénkség és gyöngéd szeretet mint valamely életadó fény sugárzik ki a tanulókra. Az ily tanítónak derült szíve vagyon; tartása komoly, de fesztelen, őszinte, nyájas, mely kímélve és gyöngéden bocsátkozik le a kisebb tanulók közé, nyelvökön beszél velők, a félénkek és bátoratlanok szívébe bizodalmat önt, a csintalanokat egyenes útra tereli, de tud a nagyobbakhoz is alkalmazkodni; tanítását eleven példákkal, élbe-

szélésekkel, hasonlatosságokkal világosítja föl, a csendnek itt-ott pillanatnyi megszakadása miatt nem zúdul föl sat. – Amely iskolában szeretetből fakadó öröm uralkodik, ott a tanító és tanítványok között baráti, családi viszony vagy, melyet mindenik fél óvakodik megzavarni; ha ez meg is zavartatik, mindnyájan kellemetlenül érzik, s csakhamar beáll a kiegyenlítés. Természetes, hogy ily iskolában egészen más eredményt varhatni a tanítástól, mint ahol kedvetlenség, mogorvaság, szeretetlenség, szidalom, gúny sat. uralkodik. Ahol a tanulók szíve a tanító felé vonzódik, ott a figyelem fokozódott s a természeti szabadság korlátozása erkölcsi szabadsággá leszen. Egy komoly szó a barátságos, vidám tanítótól rögtön hat, míg a komornak keserű szavai csak sértenek, visszataszítanak, mert az ifjúság eleme öröm. Még a felnőtt fiatal embereknél is többre mehetni vidám komolysággal, mint keserúséggel, gúnynyal és élczeskedéssel, mint melyek a tanítás kedélyes viszonyának, a gyermeki békeségnek s csendes szellemi fejlődésnek ellenségei. Amely tanító enemű fegyverekkel él, hasonlóan cselekszik azon kertészhez, ki gyöngé növényeit rekkenő melegre, vagy csípős szélre teszi ki. Ily körülmények között megszűnik mihamar minden vidám, barátságos viszony, de meg a tanítónak szereteten, bizalmon alapulni kellő tekintélye is. A tanítás barátságos szelleme egyébiránt a legkisebb dolgokra is kiterjed. A tanító minden testi és lelki szükségeiben segítségére vagy a tanulónak; annak jó akarat, szorgalom alkotta művelt, bár még oly tökéletlenek is, nem utasítja vissza kereken, kíméletlenül, hanem mint viszonylagosan kielégítőket fogja föltüntetni. A tanító atyjok, barátjok, dajkájok levén a tanulóknak, félelemmel és szeretettel fogja gyöngeségeiket megítélni, tudván, hogy csemetétől még nem várhatni teljesen kifejlett gyümölcsöt. Ez azonban nem zavarandó össze az úgynevezett jószívűséggel, mely a tanulóknak mindent elnéz s úgy akarja magát megkedveltetni, népszerűvé tenni. Ez rosszabb a tulszigorúságnál. A baráti érzélemmel mindig szépen összefér az okos komolyság és szigorúság; gyöngédeknek kell lennünk, de nem gyöngéeknek. Vegyék ki csak a tanulók tetteinkből, hogy minden törekvéseink az ő jó voltokra, előmenetelökre irányulnak, hogy szívesen hozunk áldozatot jövőjöknek: s bizonyosan teljes megadással fogadják a szigort, mert azon baráti

érzelem, szeretet sugárzik keresztül. Vannak tanárok, különösen az ifjabbak között, kik a felsőbb osztályok tanulóit bizalmaskodás, sőt pajtáskodás által akarják maguknak megnyerni; bizalmas beszélgetésbe ereszkednek velők, magán mulatságokon találkoznak, jövet-menet kezét szorítanak. Azt állítják ilyenek, hogy a serdülő ifjúval már barátságosabban kell bánni. Ez minden esetre egyik nevelési szabály.; csak hogy ők ezt rosszul alkalmazzák, mert az ifjúnak fejlettebb korához alkalmazkodó barátságosabb bánásmód korántsem egy a bizalmaskodással, mely nem csak a tanulásra, hanem és kivált a tanuló erkölcsi kialakulására is igen kártékony befolyással vagyon.

18. §. Legyen a tanítás erélyes.

Minden, mi léttel bír, örökös működésre mutat; s így az ember életére nézve is munka, komoly munka legyen a jelszó. Az iskola életszükségévé teheti a tanulóknak a munkaságot, de ferde irányzásával munkakerülővé is teheti azt. A laza fegyelem, a tanításban követett következetlenség, ingadozás, a tanmód könnyelmű változtatása, örökös kezdeményezés és kísérlet, egykedvűség, fölületesség bizonyosan nem fogja kifejteni munkásságát, hanem igenis a fegyelmi, tanítási biztosság, alaposság, határozott akarat, szóval a tanítónak ereje, erélye. Az élet mindennemű ügyködésére szilárdság, határozottság, erély szükséges; ezek nélkül semmire sem, vagy csak igen kevésre mehetni. S ha valami, úgy bizonyosan az iskola igényel erélyt, hol a szellemi korlátoltságot okosságá, az ügyetlenséget ügyességgé, a röpkéséget figyelemmé, a szilajságot, nyersséget műveltséggé sat. kell átalakítani. Meggyőződhetni arról könnyen, ha az iskolák eredményeit vizsgáljuk. Amely iskolában erély uralkodik, ott feszült, de azért nem rabszolgai félelemből, hanem önkényt eredt figyelemmel találkozhatni, mely a tanoncok szemeiről, testtartásáról, fejlett nyelvképességéről, szóval mindenről egyaránt lesugárzik: ahol az hiányzik, szomorú képe van ott az iskolának, melyet semmiféle divatos szemfényvesztés nem képes az éles szem elől eltakarni. Elég egy hónap is arra, hogy a tanár erélytelensége annak minden szomorú következményeivel együtt még a legjobb tanulókra

is átragadjon. Mégis mit tapasztalunk aztán? Azt hogy a kötelességeiket immel-ámmal teljesítő, savanyúképű, erélytelen, aluszékony tanárok, midőn saját keblökbe kellene nyúlniok, legmostohább, legkeményebb, legigazságtalanabb bírálói tanítványaik erkölcsi s tanulmányi előmenetelének. Ha a tanuló magától jutna el az igaznak tiszta ismeretére, a szépnek szeretetére s a jónak gya korlására: akkor nélkülözhető lenne az erély; de midőn a nevelőnek kell kialakítui az embert, az erély nélkülözhetlen tulajdon, annyira hogy inkább kevesbbé képzett legyen a tanár, csak erélylyel, kitűréssel bírjon.

így állván a dolog, a tanítónak minden előtt lelkiösmertesnek kell lennie; mert csak akkor fogja hivatását élte feladatának tekinteni s következésképp annak teljesítésében kitelhető erélyt kifejteni; akkor fog első föllépésétől kezdve mindenben kimért rendet követni s tanítványaitól hasonlót követelni. Pontosság lesz a vörös vonal, mely munkásságán áthúzódik. Könnyűvé, érdekessé fogja ugyan tenni tanítását, számba veszi növendékei erejét s mind nemlegesen, mind igenlegesen mindent elkövet, hogy örömmel foglalkozzanak; de az okosan meghatározott rendtől nem fog távozni, a tanítvány által meggyőzhető munkát komolyan megkívánja, nem lesz kímélettel sem maga, sem a tanonczok irányában ott, hol kötelesség teljesítéséről van szó. Ora et labora leszen jelszava. Természetes, az erélyes tanító működését csak ott koronázza óhajtott siker, hol egyedül működik; de szaktanításnál sok zavarnak vagy az kitéve, úgy hogy néha teljesen ellensúlyozza erélyét tanártársai lanya és laza működése.

II. RÉSZ.

Módszer, vagy tanmódisme.

Előzmény.

19. §. A tanmód fogalma és felosztása.

A fönnebbi cikkek azon főelveket alapították meg, melyeket a tanítás minden ágában követni kell, ha célhoz akarunk jutni. Az elvek ismerete azonban még nem t a n m ó d, mint azt sokan ösz~szezavarjak, hanem csak alapja a tanmódnak. Az elvek részét tesszik a tanítástannak, de nem a tanmódnak is; mert ha az elveket ismerjük is, még nem mondhatjuk, hogy a tanmódot is ismerjük. A tanmódot előbb meg kell állapítanunk, az ismert elvekre fölállítanunk, a midőn aztán tanmódnak az általános elvekből merített azon eljárást nevezzük, melylyel a tanító a tanítás alaki és anyagi célját elérni törekszik. Ebből természetesen következik, hogy azon tan, mely a tanmóddal megismertet, tanmód tannak, módszer- vagy t a n m ó d i s m é n e k nevezhető.

Minden tantárgyra, minden iskolakörre nézve tulajdonkép más-más tanmód vagy on, s minthogy azt a tanító minden egyes tanulónak egyediségéhez alkalmazni tartozik, mondhatnók a tanmód annyiféle, ahány a tanuló. De a tudomány nem terjeszkedhetik a mellékes, hanem csak általános, minden egyes tanmódon elékerülő j eg}^ekre, és pedig vagy olyformán, hogy minden tananyagot, kort s viszonyokat érint, de csak általánosságban, mit á l t a l á n o s t a n m ó d n a k nevezünk, vagy úgy, hogy elkülönítve tekinti a tananyagot, kort s a tanulók viszonyait és a szerint állapítja meg az eljárást, mit k ü l ö n ö s t a n m ó d n a k nevezünk.

Újabban több neveléstaníró alanyi és tárgyi módszert különböztetett meg; de egyik így, másik úgy érteményzi azokat.

A sokféle érteményzés közül legyen elég csak Benekeét és Braubachét említenünk. Beneke a módszert alanyinak nevezi, ha az a szellemi tehetségekhez vagyis a növendékhez alkalmazkodik, anyaginak, ha a tárgyak természetét veszi tekintetbe: de ha tudjuk, hogy a módszerek ez érteményben mindig alanyinak és anyaginak kell lenni, bár majd erre, majd arra a szempontra fektetjük a fősúlyt, akkor ezen felosztást szükségtelennek kell találnunk. Braubach s vele legtöbbször tárgyi módszer alatt a tudomány természetével mutatkozó eljárást értik, alanyi alatt pedig a tanító személyiségétől függő eljárást, melynél fogva egyik ilyen, másik olyan kifejezést ad a tanítás elvei szerint megállapított módszernek. De látjuk, hogy ez csak az elméleti és gyakorlati különbségre vonatkozik s így fölösleges.

A tanmódban négy mozzanatot különböztetünk meg: a tantervet, tanmenetet, tananyagot, tanhangulatot.

I. SZAKASZ.

A tanterv.

20. §. A tanterv szükségessége és megállapításának módja.

Valamint mindennek, mi egy egészszé alakítandó, bizonyos terv szerint kell intéztnie: úgy a tanítás is, mely nem egymástól külön álló töredékeket, hanem ismereteket és ügyességek összhangozó egészét képezi, határozott terv szerint rendezendő. A jó rend lelke dolgainknak: a nélkül semmi foglalkozásainkban nem boldogulhatunk, de tanításban legkevésbé. A tanítási rend pedig legfőképen a helyesen elintézett tantervtől függ. Már maga a kis gyermek oktatása sem intézhető összevissza, idő előtt, időn kívül, önkényesen és mértéken túl: mennyivel inkább a tulajdonképi tanítás! Terv nélkül céltni lehetlen; sőt amely tanító terv nélkül tanít, úgy látszik, a tanításnak tulajdonképen céltni sem tűzött ki, és csak azt dobja tanítványai elé, amit önkénye és szeszélye eszébe juttat, amely esetben aztán a tárgyak összefüggő eladásáról, a szellemi fejlődés fokozatai által parancsolt egymás utáni haladásról, a tanulás könnyítése-, érdekességéről stb. szó sem lehet; mind ez csak a helyesen átgondolt tervnek lehet műve és gyümölcse. Aztán micsoda mérvesszője legyen a tanítónak a felsőbb osztályba, vagy az elemi tanodában magasabb rajba való áttételre nézve, ha nem tűzte ki a céltni, melyet a tanulónak minden egyes hó s fél év végével elérnie kell, hogy őt felsőbb osztályba vagy rajba helyezhesse? Van ugyan tanító, ki nem működik a fennálló terv szerint, s mégis sikere van tanításának. De az ilyen nem is terv nélkül dohgozik, ő maga alkot magának tervet, amelyet olyat, s mivel hivatását, buzgalommal tölti be, azért munkájának van is látszata; de bizonyos, hogy a neveléstan által megállapított tervszerű tanítással sokkal többet tudna mutatni.

A tervhez minden előtt a közelebbi célok s az azokhoz vezető folyamatok ismerete szükséges. A közelebbi célokat pedig a

végcél határozza meg, melyet a tanítás elé tűzünk. De minthogy a közlendő ismeretek s ügyességek csak lépcsőnkint érhetők el, azért meghatározandó az egymásután rendje is, melyben az egésznek részei közlendők. Ennek meghatározásában tekintetbe kell venni egy részről az emberi szellem általános, aztán a tanulók egyedi képességét, más részről az adott tanerőket és taneszközöket. Ehhez képest a tantervben öt mozzanatot különböztetünk meg: a) a tananyag megválasztását, b) terjedelmét, c) a tanulmányt d) a fokozatot, e) a lezáró részeket.

Hogy a tanterv megállapítását nem lehet egyes tanárookra bízni: arról napjainkban csak igen kevesen kételkednek, annyival inkább, mert sokszori tapasztalás igazolja, hogy a tanárok e tekintetben nem egyszer tévedésbe esnek s így veszélyeztetik a tanoda célját. Ahol osztály tanítás van, ott még megjárja; de szaktanításnál gyakran minden tanár úgyszólván fejetlenségét űzi a maga szakmájában. Itt nagyon szükséges, hogy függetlenlelkű, szakavatott egyénekből alakított tanhatóság állapítsa meg a tervet, először általánosságban; másodsor a helyi viszonyokhoz képest, hogy ez által főtartsa az egységet, mely nélkül sikeresen tanítani nem lehet. A helyi viszonyokat azonban csak az elemi és polgári tanodáknál kell tekintetbe venni, s ezeknél is csak némi módosításnak van helye, de lényeges változtatásnak nem; mert az egynemű tanodákban egyöntetűségnek kell uralkodni, hogy a tanulók bárhol is folytathassák iskoláikat.

Miképp kelljen aztán valamely megállapított tantervet kivinni, az a tanároktól függ, akiknek nem lehet eléggé ajánlani az összehívó működést, az egyetértést, a kölcsönös fölvilágosítást, a helyes mértéket abban, amit tanítani kell, az egyes követeléseknek alárendelését az egésznek célja alá, szóval az egységet, mely nélkül működésök csak hiányos, sőt sok esetben igen ártalmas lehet. „Ha már egyszer a tanterv meg van állapítva, – mondja Ziller – akkor még az a kötelesség marad ion, hogy a tanítók minden hétre megállapítsák a terv kivételének módját.”¹⁾

De lássuk a tantervet különös mozzanatai szerint.

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht, S. 427

21. §. A tananyag megválasztása.

A tantervnek első fontos mozzanata a tananyag. Ennek megválasztása mindenha egyik legnehezebb feladatukat képezte a neveléstaníróknak, úgy mint a gyakorlati tanférfiaknak. De különösen napjainkban nehezült] meg az abban való eligazodás, midőn az ész vívmányai mind a tudomány, mint a művészet terén annyira felhalmozódtak. Az e fölötti vitázás azonban mindinkább csillapodik, s reményelhetni, hogy nem sokára teljes megállapodásrajutunk.

Mivel az ember vég nélkül tökélesíthető lény és mindenre, amit tudni lehet, bír kisebb-nagyobb tehetséggel: azért könnyen arra a gondolatra jöhet valaki, hogy a tanításnak mindenre ki kell terjeszkedni, annyival inkább, mert minden embernek ugyanegy rendeltetése vagyon. Igaz; de az is igaz, hogy ha a rövid életet tekintjük, mely megháromszorozva sem lenne elég minden tudható dolog megtanulására; ha az emberi tehetségek véges voltára és a tanulás idejének rövidségére gondolunk s számba vesszük, hogy a társadalmi intézvényeknél fogva nem mindenkinek van egyenlő alkalmja a tanulásra, s hogy egyiknek észszel, másiknak kézzel kell kiválóan a társadalom javára közre működni: akkor beláthatjuk, hogy mindent tanulhatni egy halandónak sem jutott osztályrészül, sokat csak egyes szerencséseknek, a legtöbbször pedig csak keveset. Napjainkban a tananyag oly roppant tömeget képez, hogy azt egy tanuló sem képes teljesen elsajátítani. De most már mindinkább meggyőződik a világ arról, hogy a sokféle tárgyak terjedelmes tanítása helyett, mely sokoldalúlag ártalmasnak bizonyult be, kevesebb veendő föl, s a tananyag a tanuló erejéhez képest öszpontosítandó, úgy hogy az egykettőben éljen, a többiben pedig csak forgolódjék. Minél nagyobb terjedelmök és különfélé-ségek vagyon az egy időben tanítandó tárgyoknak: annál több gond fordítandó a különféle tárgyak közti egységnek föntartására, egymásra vonatkoztatására és benső összefüggésztetésére; mert a rendetlen, tarka sokféleség minden mértéktartás mellett is csak fölül étes tudást s nem igazi képzést szül. „A tanulónak –mondja Ziller – nem kell encyklopaediai műveltségre törekedni, mert megtartja mind lelkét, mind testét, nem kell mindenben ügyesnek len-

nie. A tarka sokféleség kimerülést, eltompulást s undort szokott okozni. A fölületesség, a röpkesség, melylyel napjainkban a tantárgyakat kezelik, oka, hogy ifjú nemzedékünk szenvedőleg viseli magát az igazi tanulmányozás irányában, életuntán, utálattal fordul el a tudományoktól, mihelyt kiszabadult az iskolából. ¹⁾ „A szellem csak úgy növekedik, ha nem nyújtunk neki sokfélést és sokat egyszerre, vagy gyorsan egymásra. Egészségtelen a sokféle egyszerre, történjék az akár egy, akár több tantárgynál. Az egyszerű az egészséges és szép. Az egyszerű nem rontja meg az ízlést soha, sem a] testit, sem a lelkit. De a mestersegesen összehordott és sokféle dolog megrontja a gyomrot szellemileg, testileg. Soha sem szabad a növendéknek többet nyújtani, mint amennyit ereje meggyőz és gyakorlatilag értékesíthet. Az encyklopaediai tudás szórakozottá, hiúvá, felfuvalkodottá teszi a tanulót. A tanuló nem ér rá egy föladatát sem bevégezni; egybe bele sem kapott jóformán, már egy második, harmadik, sőt negyedik is sürgeti s amit be kell neki tanulni, illetőleg egymásra hányni, mint kő fekszik gyomrában; fei van fújva, de hem egyéb, mint felfujott béka. Minél többfélést tanulnak egy időben a növendékek, annál kevesebb alaposággal tanulnak. Aki mindenben minden akar lenni, semmiben sem lesz valami. Ez legyen jelszava a központosításnak a gymnasiumban is.” ²⁾ Más részről azonban a nagyon egyoldalú korlátoltság sem szül jót, ha például 4-6 hónapig csak egy classicust olvastatnánk. De ha tehetnők, sem lenne szabad minden tudni méltót megtanulnunk; mert a tanításnak nem csak anyagi, hanem és kiválóan alaki célja is vagyon. Ha a tanítás céljául a tudás bizonyos térj ét és fokát akarnók kitűzni: akkor a tanterv kiválólag ismeretek közlésére fogna irányulni. Ha ellenben neveléssel akarjuk összekötni a tanítást és megfontoljuk, hogy nevelésnél fődolog az erőnek gyakorlása és edzése, a jellem kialakítása, az akarat szabadságának megerősítése: akkor a tanterv készítésében nem az ismerethalmazt, hanem a tanítvány egyediségét tartjuk szem előtt s mindig arra gondolunk, mikép hatnak rá az egymás után közlendő különböző tantárgyak. Az elemi tanodákban az öszpontosítás, mondhatjuk,

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht, S. 308.

²⁾ Buch der Erziehung v. K. Schmid, S. 197.

meglehetősen sikerült; de a gymnasiumok még mindig a vajúadás állapotában vannak, mivel itt még sok tárgy és nagy terjedelemben tanítatik; legjobban el vannak azonban halmozva a reál iskolák. A középtanodák tananyagának egységesítésére nézve még sok teendő van.

Így állván a dolgok, azt a tantervet mondhatjuk legcélszerűbbnek, mely az adott körülmények közt legtöbb ismeretre vezeti a tanulót, de úgy, hogy az semmi hátrányával nem történik az alaki és testi képzésnek. Könnyű belátni, hogy a tananyagának megválasztása először az ember általános rendeltetésétől, másodszor azon különös céltől függ, melyre kinek-kinek polgári helyzeténél fogva törekednie kell.

Általános rendeltetésénél fogva az ember, mint az emberi társaságnak tagja, mindenkivel közös viszonyokban él; s így vannak egyes ismeretek, melyekre minden tanulónak állapot-, hivatáskülönbség nélkül joga van. Melyek azonban s mennyire terjednek ez ismeretek, arról még manap is foly a vita, s csak is az elemi iskolára nézve mondhatjuk azt majdnem befejezettnek, amennyiben a jelenleg dívó elemi tanrendszert majd valamennyi jeles tanférfiú a főnálló társadalmi viszonyokhoz képest elég célszerűnek találja. De a középtanodák láthatára is mindinkább kezd tisztulni. Ezen általánosan szükséges s azért általánosoknak, elemieknek nevezett ismeretek körét némelyek csak a nyelv- és erkölcsstanra szorították; mások meg annyira kitágították, hogy mindent, kivéven a kulim hivatás ismereteit, belevontak. Mind a kettő szélsőség. – Annyi áll, hogy bármily tanoda tananyagának ugyanazon forrásokból kell mentetnie, általában véve ugyanolyaneműnek lennie az elemi tanodában, mint a gymnasiumban, vagyis a tanításnak a) a természetre, b) Istenre, c) az emberre kell vonatkoznia; de ezen hármas forrásból az elemi tanítás vagyis a tanítás legkevesebbje, melyre minden embernek joga és szüksége van, nem mindenféle anyagot használ fel, hanem csak néhányat s azoknak is csak elemeit. „Ha a nevelés dolgában csupán eszmények és óhajtásunk szerint intézkedhetnénk, – mondja Niemeyer – bizonyára nagy nyereség lenne az általános műveltségre, ha minden ember bizonyos ideig általánosan képző tanításban részesülhetne s mindent megismerhetne, mi emberre nézve érdeklél, hogy a

legalsóbb lépcsőn ne maradjon.”¹⁾ E czélból szükséges volna mindenkinek a középtanodák tananyagával megismerkedni. De ez az emberi társaság főnnálló szervezete mellett nem, csak annak gyökeres átalakításával létesíthető. Minthogy a nevelésnek eszményre kell ugyan törekedni, de a főnnálló társadalmi szervezetet nem forgothatja föl: azért mi a tananyagnak legkevesebbjét következő pontokba foglaljuk: 1) az önismeret, valamint a testet, úgy a lelket illetőleg; 2) az embert körülvevő s az emberre ható külvilág ismerete, amennyiben annak használata és befolyása az embernek szükséges, hasznos, vagy ártalmas, s amennyiben az ember akaratától függ; 3) a nyelv, írás, olvasás, számvetés, rajzolás, ének tana, mint melyek részben az emberekkel való érintkezésnek s a testi és szellemi önképzésnek eszközei, részben különféle életviszonyokra nem csak hasznosak, hanem szükségesek is; 4) a vallási, erkölcsi elvek, szabályok ismerete. Ezekben látjuk mi az általános-emberi műveltség legkevesebbjét, melyre mindenkinek joga és szüksége vagyon, s melyet minden államnak meg kell adni, ha erőssége s jólléte föltéteit belátja. E tananyagot föltétlenül szükségesnek tartjuk. A testi nevelést illetőleg a testgyakorlást, úgy a leányokra nézve a női kézmunkát szintén a rendes elemi tárgyak közé sorozzuk. Rendkívüli tárgyak közé számítjuk az országos, vagy vidéki másodnyelvet, hol azok szükségessége mutatkozik, és a zenét.

Ami e tantárgyak elemein fölül van, azt a föltétesen szükséges tananyaghoz számítjuk, s azon különös hivatástól teszszük függővé, melyre kiki a polgári életben vállalkozik. Egyik mesterségre, másik művészetre, harmadik kereskedésre adja magát; az egyik mütani, a másik tudományos pályára lép sat. Minden külön hivatásra külön, vagy ha nem külön, másterjedelmű tananyag szükséges. Ebben aztán a hivatással legszorosabb összefüggésben levő tárgyakra fektetendő a főssúly, míg több más tárgy azok köré csoportosul. Ennél fogva minden előtt az leszen megvizsgálandó, micsoda pályára utalják a tanulót egyediségi tehetségei s családi viszonyai; mert csak akkor határozhatni meg, hogy a középtanodák melyike s mennyire szükséges neki. E részben némely szülők nagyon el szokták hibázni a dolgot, t. i. kora ifjúságától fogva egy

¹⁾ Niemeyer, Grundsätze etc 1835. II. Th. §. 29.

határozott szakmára tanítatják a gyermeket, minden mást elhanyagolva; csak későbbi években derül ki, hogy a gyermek tehetségei az egyoldalú képzés miatt fejletlenek maradtak, vagy hogy a gyermeknek semmi hajlama a kítűzött pályára. Még az is megtörténik, hogy a tanuló a pályát a családi viszonyok miatt abban hagyni kénytelen. Akkor a gyermekből már ifjú lett, idejét elvesztette, más pályára nem alkalmas s többnyire elcsenevész. Mások ismét mindenfélét bele akarnak erőszakolni gyermekeikbe, hogy mindenre alkalmasak legyenek. Ez legjobb mód a gyermekek tehetségeinek eltompítására, a boldogtalan furolyások számát szaporító fölületességre, mindentudásra, nyegleségre. E hibára túlgondosság viszi a szülőket; de a felsőbb osztályokban általános e hiba, hol azt nem túlgondosság, hanem hiúság és balga gög szüli, mely ámbár úgy szólván naponkint megboszulja magát, az illetők mégsem okulnak. Innent van, hogy az úri rend legtöbb ifja, mihelyt pelyhesedni kezd s kissé szabadabb lehet, utálva fordul el a tanulástól, komoly munkára csak elvétve adja magát, irodalmat s igazi művészetet nem pártol, hacsak a képzelemferdítő, érzécsülandoztató regényeket, ledér tánczosnőket és színésznőket nem veszszük annak; azért foglalkozásuk nem egyéb, mint – élvhajászat. Pedig akinek a nemzet többet adott, attól többet is követel. Amivel a magasabb osztályok fiait úgyszólván agyon tömik, az a hasznos és kellemes tananyag. Annyira megterhelik ezzel a növendéket, hogy a földolagra, a föltétlenül és föltétesen szükséges tantárgyakra alig marad ideje, s ha marad is, ereje többé-kevesbbé ernyed. Igaz, a hasznos és kellemes tárgyak némelyike megkönnyíti kötelességeink teljesítését, alkalmasabbakká tesz egyes életviszonyokra; másik meg kellemessé teszi és fűszerezi az életet, megkönnyíti annak nyomasztó terheit s a társaságban kedvesebbé teszen: de azokat az általánosan és föltétesen szükséges ismeretek rovására megszerezni nem nyereség. Azokra csak annyi időt szabad fordítani, amennyit ezeknek alapos elsajátítása mellett egészségünk veszélyeztetése nélkül fordíthatunk, mert különben szellemi és erkölcsi vesztünkre válnak. Ne szülők, hanem az elmélet és gyakorlat terén érdemekkel díszeskedő nevelők határozzanak a növendék tananyaga fölött. Tantervet készíteni s különösen annak tananyagát a növendék egyediségével megegyezőleg meghatározni

egyike a legnehezebb nevelési föladataknak, melyhez nem szólhat boldog, boldogtalan.

22. §. A tananyag terjedelme.

Érintve volt az előbbi cikkben, hogy a tananyagnak általában véve ugyanannak kell lenni mind az elemi mind a középtanodában. Nagyon tévednénk azonban, ha azt vélnők, hogy az ott kijelölt tananyagot teljesen rendszeres alakban kell minden gyermeknek eléadnunk s minden tantárgyra külön órákat szentelnünk. Az általános műveltség legkevesebbje csak az elemekre szorítkozik. Midőn tehát azt kívánjuk, hogy az elemi tanuló egyik tananyagát a külvilág vagyis a világ- és földisme, történelem, természet- és rajz, alaktan és szám- tan tegye, korántsem értünk ez alatt teljes, kimerítő, rendszeres tanítást, hanem csak azt tűzzük ki feladatul, hogy a tanulók ismerjék meg azon tárgyakat, melyek nekik okvetlenül szükségesek, hasznosak, vagy ártalmasak. Úgyszintén az önismeret alatt nem boncz- tani és lélektani előadások értendők, hanem csak annyi, amennyit a tanuló egészségének föntartása és öntökélyesítése céljára rendszeres, tudományos alak nélkül is megszerezhet, úgy a hit és erkölcs- tant sem akarjuk bölcséleti alapokra fektetni, az embernek Istenhez, világhoz való viszonyát mély okoskodás útján földeríteni. Ilyesmit kívánni képtelenség lenne, Célunk nem theologusokat, hanem vallásos, erkölcsös embereket nevelni. A nyelvtanításban nem finom nyelvtani kérdések fejtegetése, szabályok eredetének, nyelvek keletkezésének, hasonlóságának kutatása a cél, hanem a nyelvérzék fölkeltése, a szó- és Írásbeli gondolat- kifejezés gyakorlati egyesítése, amennyiben arra minden embernek szüksége vagy- on, ha egészen a legalsó lépcsőn maradni nem akar. Mindezekben a legegyszerűbb gyakorlati úton kell haladni a tanításnak. A hit- és erkölcs- tant külön tankönyvekből tanulja ugyan a gyermek; de a többi tananyag mind az olvasó könyvekben vagy- on összpontosítva, még pedig vallás- erkölcsi szellemben: az olvasó könyv központját teszi az elemi tanításnak; abban van kijelölve minden osztály számára a végzendő anyag; ragaszkodják a tanító ahhoz s nem fog jobbra- balra ingadozni, tapogatózni, a tananyag szer fölötti összeszorítása által a tanodái képzést hátráltatni, vagy annak túlterjesztésével az alapos- ságot és jártas-

ságot lehetetleníteni. Fődolog, hogy értse a tanító a könyvek kezelését, ne elégedjék meg a holt hetük nézésével, hanem adjon azoknak életet. – Hogy a tananyag terjedelme az elemi tanoda osztályainak számától is függ, s hogy így az egyosztályú néptanodától nem lehet annyit követelni, mint a három-négy osztályútól: az magában is értődik. Erről azonban, valamint az egész tantervről bővebben fogunk szólni a Különös Tanítástanban.

A középtanodák azonban már főlebb mennek az elemeknél. Isten, természet, ember s így vallás-, természet- és történelemtudomány képezi itt is a tanyagot, de már más terjedelemben, más tanalakban és több ágban. Mindenike ezen tudományoknak elvont és összetes ágakra oszlik, melyek közül az elvont, logikai, rendszeres tag a természettudományokban a mennyiségtan, a történelemben a nyelvtan, a vallástanban a hittételtan (dogmatika). A tudás elvont ágainak tartalmát az összetes tudományok képezik, Isten és a világélet; a mennyiségtanét a természet és természettudományok, a nyelvtanét a népek nyelvei s szellemi emlékei; a hittételtanét Isten és az ő Örök világa. – A középtanodai tanulóknak ezen tartalomból, mélyebben kell merítnie, azzal mintegy összenőnie, abból nagyobb mérvben, dúsabban, erősebben táplálkoznia, mint az elemi és polgári azaz al reál tanodának. S minthogy huzamosb ideig táplálkozik vele, erősebb adagokban veheti azokat magához mind mennyiség- mind minőségre nézve, hogy egészen a tudomány határáig viszi, odáig, hol a tudományt nem mint nevelő eszközt is, hanem tisztán mint tudományt adják elé, – a műtani intézetekig, akadémiák- és egyetemig. A középtanoda tantárgyai tehát már, jóllehet nem szigorúan, tudományos rendszerben közöltetnek a tanulókkal, de azért még mindig úgy, hogy a közlésnek túlnyomó célja az alaki képzés, a gondolkodás tehetségeinek lehető legmagabb kifejtése, az érzelmek tisztázása, az ész uralma. Ahonnan a középtanoda még mindig nevelő és nem pusztán tanító intézet.

23. §. A tanfolyamok vagyis a tananyagnak osztályok szerinti beosztása.

Egyszerre nem vágják le a fát. A tanítás végcélját sem lehet egy hajtással elérni, hanem csak több alczélokön keresztül. Több évre terjedő hosszú utazás az, melyet állomásokra kell felosztani, részint hogy el ne tévedjünk, hanem az utat állomásról állomásra belássuk s a növendékekkel is beláttassuk, részint hogy nyugpontokat találjunk. Vagyis a tananyagot bizonyos részletekre kell osztanunk. „A tanítónak – mondja Ziller – ismerni kell minden képzési eszköz nevelési erejét, mely tanfolyamába esik; ismernie kell a tanfolyam gondolkörét kitevő képzeteknek az előbbiekkal s a következőkkel való összefüggését.”¹⁾ E felosztást osztályok szerint s az egy- vagy kétosztályú néptanodánál, hol külön osztályok állítását nem bírják meg, rajok szerint szokták tenni. De ez utósóban már nem érhetni el az elemi tanodák egész célját; a tananyagot szintén befejezhetni, de nem oly terjedelemben, mert csak egy tanító van, holott négyre volna szükség, s a gyermek összes tanideje mintegy harmadát teszi az egésznek, mivel az osztály három rajra van osztva, s a tanító majd ezzel, majd azzal foglalkozik. Egyébiránt az elemi tanoda tananyaga a tankönyvek által oly szabatosan ki van mérve, hogy a tanítónak csak azokhoz kell magát tartani és észre fogja venni, hogy azok a tananyag beosztásának kellékei szerint állítvák össze. Ezen kellékek következők: 1) Minél fejletlenebbek s gyöngébbek a tanoncok: annál szorosabban kell szorítkozni a tananyag lényeges részeire, zömére, velejére. 2) Az elemi tananyagnak nem úgy kell beosztva lenni, hogy egyik osztályban ezt, másikban azt a részét adjuk a tantárgynak, hanem mindenik osztályban az egész anyag közlendő, de úgy, hogy a legelső osztályban legkisebb terjedelemben kerüljön elé s minden következőben tágítassék; ami az első osztályban csak rövid vázlat volt, azt a negyedik osztály sokoldalulag, kimerítően dolgozza föl. így a tananyagnak az első osztályban elvetett s kihajtott magva a második osztályban csemetévé fejlődik, a harmadikban a csemete megerősödik, a negyedikben fává alakul, mely virágot s gyümölcsöt hoz.

¹⁾ Ziller, Grimdlegrmg zur Lehre etc. 1865. S. 315.

De a középtanodák tárgybeosztása már kissé nehezebb. Itt a tananyagnak évenkénti ismétléséről, tágitott előadásáról nem lehet szó; hanem részekre keli osztani az egészet. Még amely tárgyak a felső osztályokban ismételve kerülnek elé, azokat sem lehet egy év alatt befejezni. Nem könnyű dolog eltalálni, hogy minden osztály a tanoncznak kora- és érettségéhez mért tananyaggal bírjon, melyet derekasan elvégezhet, s hogy a tárgyak kellő rendben következzenek egymásra. Minél magasabb az osztály, minél több tanító tanít, minél több tanuló van benne: annál fontosabb a tananyagnak osztályok szerinti elkülönítése; de annál nagyobb nevelői és tanítói bölcseséget is igényel a tanfolyamok megállapítása. E megállapítást a tanítás elvei szerint kell intézni; de fődolog mégis, hogy az alsóbb osztály fokozatos előkészítés, előképzés legyen a következőre, miszerint az egyes osztályok tananyaga láncszemeteket képezzen, melyek egy lánczot alkotnak. „A munkát úgy kell felosztani, a tanszékeket úgy betölteni, hogy a növendék ne felejtse el egyik osztályban, amit a másikban tamilt, hanem megszakítás nélkül haladjon.”¹⁾ „Nem lehet kiszámítani, mennyi kár háramlik a tanításra abból, ha különösen ifjú tanárok nem tudják, mennyire haladt az osztály, mi hiányban szenved, melyik oldalára kell több gondot fordítani, mit lehet és kell tőle követelni, vagy ha semmi tervet nem képesek csinálni, hanem gondolomformára működnek s célját tévesztenek!”²⁾ Hol alkalmas tankönyvek vannak, melyek tartalma az egyes osztályok igényei szerint van felosztva: ott biztosabban haladhatni. Ezért sem pártolhatni a tankönyvek sokféleségét, gyakori változtatását. Nem kell ugyan betűhöz ragadni a tanárnak, sem a tanhatóságnak nem szabad a tanár minden mozgását féltékenyen ellenőrizni, hanem hagyjon egyediségének a fővonalakban kikerekített tananyag körén belül szabad mozgást; de túlcsapongását és fukarságát minden esetre kellő korlátok közé utasítja a jól berendezett tankönyv s a tanártársak összhangzó működését is nagyban előmozdítja.

Melyik osztályban kelljen az egyes tantárgyakat megkezdeni, arra nézve néhány tárgyat illetőleg igen eltérők a vélemények. Némelyek azt ajánlják, hogy minden osztályban valamennyi tár-

¹⁾ Herder, Werke, Z. Ph. u. Gesch. 1814. XIII 113.

²⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1834. II. Th. §. 26.

gyat tanítsunk; de a tárgyaknak úgyszólván végtelen száma mellett mi ezt oly kézzel fogható nevelési tévedésnek tartjuk, hogy czáfolásra nem is szorul. A sokféleséggel járó hátrányt sokan úgy vélték ellensúlyozhatni, hogy a melléktárgyakat, milyen például a gymnasiumban a természetrajz, nem vontatva, hanem tömörítve adják elé, helyett t. i. hogy három vagy négy osztályban heti 1-2 órában adnák elé, két vagy három fél évben heti 4 órában végézik. Ennek legnagyobb szószólója Raumer. ¹⁾ Nem helytelen, amit ő mond, hogy ilyen tanítás mellett a tanuló a tárgyat megszereti, magát abba beleéli, az egészet áttekinti; míg a vontató tanfolyamnál sem örömet nem talál benne, sem derekasan nem tanulja meg. Ez ellen azt szokták felhozni, hogy jobb minden tárgyból, ha csak valamicskét is, tanítani, mivel így minden lehető oldalról gyakorlódik az erő, s ismereti láthatára is igen tágul a tanulónak: de tévedés azt hinni, mintha ugyanazon tárgy nem volna képes több oldalról fejleszteni a szellemet; mintha tehát e tekintetből minden tárgyat kellene tanítani; mert hiszen akkor a tudományok és művészetek mindenféle ágait elé kellene adnunk; az ismereti láthatárnak oly kora kitágítása pedig több kárral jár, mint haszonnal; szükségességét legalább nem bírjuk belátni; az elszórtság, elforgácsolás, sokféleség ártalmasságáról egy valamire való nevelő sem kételkedhetik. – Raumer beosztását helyesnek találjuk, de nem úgy, hogy például az állattan bevégeztével egy-két évig szüneteljünk s úgy vegyük elé a növény-, ismét későbbben az ásmánytant, hanem úgy, hogy ha megkezdettük, végezzük be megszakítás nélkül.

24. §. A tanfokokozatok.

Nem elég a tananyagnak általános felosztása, még azt is kell tudnunk, m i c s o d a egymásutánban adjuk elé az egyes osztályokra kimért tantárgyakat mind terjedelem re, mind minőségre nézve. Itt is a tanoncok fejlődési menetéhez kell alkalmazkodni. Ennél fogva oly részekre, kisebb egészekre osztandó a tárgy, hogy egyszerűről összetettre, egyszerűről általánosra, szemléletiről elvontra, példáról szabályra, könnyebbről nehezebbre, közelebbiről távolabbira, ismeretesről ismeretlenre, érdekesről kevesebbé érdekesre történjék az átmenet. E fokokat min-

¹⁾ Rümer, Geschichte der Paedagogik. Stuttgart, 1857, m. s. 334.

denütt, de különösen elemi tanodában kell szem előtt tartani, ha a tanítás célját megkönnyíteni s biztosabban elérni akarjuk. Az elemi tanodában valamint az egész tanításnak szemléleti körben kell mozognia, úgy az egyes osztályok tananyagának fokai is szemléleti rendben következzenek egymásból, hogy így a következő fok az előbbiből indulván ki, a fokok összefüggő egészet képezzenek, s a folytonosság törvénye uralkodjék. Az elemi olvasó könyvekben elég is van eszempontnak téve meglehetősen. De a közép-tanodákban sem szabad még a rendszer szigorúan bölcséleti rendét használnunk; mert a rendszerben kimerítő alaposság a rend zsinórmértéke, a tanításban pedig érthetőség; míg a rendszerben mindent ott kell eladni, hol az minden tekintetben legalaposabban, legkimerítőbben adható, addig a tanításban azon a helyen adjuk, hol azt legkönnyebben és leghasznosabban fogathatjuk fel. A szigorú rendszeres előadásnál semmit sem szabad mellőzni, jövőre hagyni, pótolni: a tanításnál nem csak szabad, hanem kell is; s míg amaz általánosról egyedre, tantételről bizonyításra halad, ez ellenkezőleg jár el. A tudományos rendszer rendje a tanításban csak teljesen kifejlett szellemeknek való. Ha idő előtt fogjuk a tanulókat a rendszeres tanítási alakra, ez által igen megnehezítjük, sokra nézve lehetlenné teszszük a tanulást, fejőket általános formákkal rakjuk meg anélkül hogy azokat alkalmazni tudnák.

25. §. A leczkerend.

A tantervnek bizonyos meghatározott időre, például egy évre, vagy fél évre való alkalmazását leczkerendnek nevezzük. A leczkerend tehát a tananyagot idő szerint rendezi be. Megállapítja az órarendet, mely az egy héten át adandó leczkéket minden tanárra és osztályra nézve kijeleli, részletesebben meghatározza az egy fél évben végzendő anyagot, kijelöli az Írásbeli dolgozatok számát és javítását. Leczkerend nélkül okszerű tanítás nem is képzelhető; mert ha célhoz akarjuk juttatni tanítványainkat, számba szükséges venni: 1) hány óra van egy héten tanításra; 2) hány órát kell és lehet egy nap, vagy egy héten erre, vagy arra a tantárgyra fordítani, hogy célhoz juthassunk, megjegyezvén, miszerint a néptanodák tanonczai rajokra vannak felosztva s így közvetlen tanításban nem részesülhetnek annyit, mint a négyosztályú elemi

tanodák; 3) melyik tanulmány melyik nap s melyik órában fordul elé, mert az nem mindegy; 4) a rajokra felosztott elemi tanodákban mely tárgyakat hallgatnak közösen a tanulók, s mivel foglalkozzék az első, második raj addig, míg a harmadik ezt, vagy azt teszi. Ezek nélkül a különben még oly jószervezetű tanoda sem boldogulhat.

A tárgyaknak napi felosztásában kerülni kell, valamint az egyhangúságot, úgy a túlságos változatosságot is, mely a tanulók érdekeltségét és működését elforgácsolja. De e mozzanatot illetőleg nem egy gymnasium megrovására méltó, miről könnyen meggyőződhetünk, ha leczkerendjeikbe tekintünk. Mily nagy pedig ez a hiba, minden tanító beláthatja, mihelyt azon állásba képzeleli magát, melyben neki 5-6 órai tanítás alatt minden órában új tárgyat kellene elévennie. S a szegény tanulóknak ilyen, sőt sokkal nehezebb állása van, mivel ő az egyes tantárgyakban még nem otthonos, mint a tanító. Nem kell-e ily beosztás mellett a tanító felének, vagy harmadának veszendőbe mennie? Mennyi időbe kerül az, míg a tanuló az egyik tantárgy eszmekörét kiveti fejéből és az új tárgy eszmemenetébe illeszkedik, főleg ha az előbbi tanítás minden tekintetben helyes volt s így mély nyomokat hagyott hátra! Tudjuk, hogy a szellemnek változatosság szükséges; de annak nem szabad olyannak lenni, miszerint a tanonc 5-6 tárgyon ugráljon végig egy nap s egyikbe se mélyedhessen bele. Így például a rajztanításnál, a classicusok olvasásánál, a magassabb irálygyakorlásoknál s a tanítás magvaul szolgáló tárgyaknál nagyon elkel, hogy a tanítás, nem ugyan mindig, de lehető gyakran két óráig tartson. Szükséges az a belemélyedés végett is. De tudnunk kell azt is, hogy mindig csak egy tárgygyal táplálni a szellemet csakúgy csömört okoz, mint a sokfélével való táplálás. Az egyes szellemi munkásságok váltogatásának lélektani törvénye, valamint azok összhangzása is szükségkép kívánják, hogy a szellem fci legyen folyvást egy irányban, egyoldalulag elfoglalva. – Az egymásután szabálya azt is követeli, hogy a bensőleg rokon tárgyak egymásra következzenek, miszerint egyik a másiknak föl világosításul szolgáljon, és a változtatás mind a testi, mind a lelki erőnek alkalmat nyújtson némi pihenésre, továbbá, hogy a nagyobb erőt igénylő tárgyak után könnyebbek következzenek, s a szük-

ség szerint szünetek is tartassanak. – A felsőbb osztályokban némely tárgyak, például az ó kori írók olvasása, két óráig tartanak, hogy a tanuló beléjök mélyedhessen; de másrésről az alsóosztályokban és elemi tanodákban Quintilianus¹⁾ utasításához tartuk magunkat, mely szerint a szellemet fölüdítő változatosság a gyermekeknek nagyon szükséges. Kitartásra már a gyermek is szoktatandó ugyan, de nem egészen a káros ernyedtségig. Egyébiránt a tanítás rövidebb, hosszabb tartama nagyban függ a kezeléstől. Unalmas tanár egy órát sem tud kihúzni anélkül, hogy tanítványai ne lankadnának: míg az élénk, vidám természetű és tárgyát ügyesen kezelő tanárnak és tanítványainak az idő mindig rövidnek tetszik. Amely tárgyak legérdekesebbek, vagy tekintve az egyosztályú elemi tanodákat a rajokra nézve legnehezebbek és legszükségesebbek, azokra legtöbb, és pedig az első óra rendelendő, mert azok derültebb kedvet, nagyobb figyelmet, pihentebb elmét és nyugottabb szívet igényelnek. Czélszerű az ilyen tárgyak közé könnyebbet szúrni, hogy a szellem megpihenhessen. Némelyek czélszerűnek tartják a tudományos tárgyak közé műtani ügyességeket, írást, rajzolást, éneklést és testgyakorlatot tenni. Ezt az elemi tanodákban, különösen az egyosztályúakban nagy részt úgyis tenni kell; míg egyik raj tanul, addig a másik ír rajzol; az éneklés pedig a meleg nyári napokban fölfrisítés végett is szükséges; de több osztályú tanodában nem vihető ki, mert háborgatnák egymást a tanulók, valamennyit összegyűteni pedig idővesztéssel, rendtelenséggel jár, melynek a következő tantárgyra is kiterjed szórakoztató hatása. Ugyanez áll a testgyakorlásra nézve is. A középtanodáknál legjobb az ilyen foglalkozásokat utolsó órára hagyni. Ugyanez okból a 2. és 3. óra közti rövid pihenés alatt sem szabad szórakoztató játékokat megengedni.

Az egyosztályú elemi tanoda leczkerendjét megállapítani legnehezebb, mert egy rajnak sem szabad vesztegelni, vagy az időt csak színre kitölteni, hanem mindig haszonnal kell foglalkoznia.

„Mivel a leczkerend szoros összefüggésben van a tanoda egyedi, helyi és esélyes körülményeivel: azért a középtanodáknál legczélszerűbb, ha azt a tanhatóság jóváhagyása mellett az igazgató készíti. Hogy az igazgató a leczkerend készítésénél a tanárok

¹⁾ Quintilianus Inat. Or. I. 12.

tanácsát, véleményét kikérje, azoknak méltányos és a tanügy hátrányára nem szolgáló kívánságait lehetőleg tekintetbe vegye: azt a tanítás egyetértő, összevágó s vidámabb kivitele ajánlja. De a tanoda célja mindig fődolog maradjon, mely mellett egyes tanárok különös kívánságai, hajlamai nem vehetők számba, mert nem az iskola van a tanárokért, hanem ezek az iskoláért.”¹⁾ Ez okból nem is tanári értekezletben kell készíteni a leczkerendet, hanem csinálja azt az igazgató maga, miután a tanárok véleményeit átgondolta, különben könnyen ízetlenségek támadnak, melyeket aztán csak a nevelés és tanítás elveinek rovására szoktak kiegyenlíteni. Azt semmi esetre sem tűrhetni, hogy a leczkerend s más a tanárok személyes érdekeibe vágó s így könnyen a tanoda kárával azok szerint eldönthető ügyek szavazásra bocsáttassanak, melynek némely tanárok oly nagy barátjai, természetesen csak azért, hogy az előre kifözött tervet kivihelessék és az unalmas értekezlettől mielőbb szabadulhassanak. Vota non numerantur, sed ponderantur! – Kényelmetlenség mindig lesz a tanórák rendjében, melyen az elüljárónak, ha nem csak névleg, hanem tettleg is az, segíteni nem lehet, nem szabad. Ha arról van szó, a tanárnak okozzon-e kellemetlenséget, vagy a tanulóknak; könnyítsen-e a tanoda megkárosításával a tanárokon: a hivatásának tudatával bíró, jellemes igazgató mindig a tanoda, a tanulók előnyét fogja érvényesíteni. Nem igazgatónak, hanem még tanárnak sem való az, ki álnépszerűség hajhászásából s azon önző eszélyességből indulva, hogy mindenkivel, nem mondjuk barátságban (mert ennek csak jók között van helye), hanem pajtáságban kell élni, a tanároknak sokszor rút érdekek szerint döntő, közegyezésnek csúfolt czivakodásaikra bizza a tárgyak egymás közti felosztását, a tárgyak egymásra való következését, egyes tanóraszámot, az osztályfőnökséget sat. Vagy nem súlyos bűn az a haza legdrágább kincse, az ifjúság ellen, midőn a tanárok kényelme s más, említeni is resteljük, érdekeik tekintetéből a szegény tanulóknak munkakönnyítésére egy hajszálnyit tekintet sincs; midőn egy napra 4-6 legnehezebb tárgyat halmoznak rajok; arra, hogy a rokon tárgyak közel esnének egymáshoz, a nehezebbekre könnyebbek és valamennyi tantárgy oly napi időközökben következnének egymásra, hogy a tanulóknak ele-

¹⁾ Encyld des ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc Gotha, IV. B. S. 183.

gendő ideje legyen azoknak megtanulására, írásbeli munkáinak teljesítésére; hogy az emlézésre való tárgyak ne osztassanak be úgy, miszerint egyik nap túlhalmozva legyenek, másakra semmi emlézni való ne maradjon, – ha mindezekre rá sem gondolnak? Van-e ott lelkiismeret, hol a tanár, hogy sok szünnapja legyen, öt órát ad egy nap, még pedig az ó classica nyelvekből is? Mit várhatni ily ellenőrzés nélküli napszamos munkájától? Mit olyantól, ki évközben is gyakran kicseréli óráit, csak azért, hogy bizonyos mulatságokban részt vehessen? Mily kínos aztán a tanárságot pusztán kenyérkeresetnél kissé többre becsülő egyénnek látni, hallani a havi s fél évi jelentésekből, mint dicsérgetik, magasztalják az efféle neveléskérdések a tanintézetben uralkodó szellemet, fegyelmet, a tanárok összhangzó működését! Rothadó és rothasztó test biz az ily testület, hasonló a meszelt sírokhoz; egyetértése bűn szülöttje, a tanítás ziláltságán és fejtelenségen alapuló pajtáskodási összhangzás vagyis czimboráskodás, mely az ifjú nemzedék jövőjét kívánja árul. Amely igazgató bele sem szól a leczketervbe, hanem azt mondja a tanároknak: „Urak! végezzék el egymás közt, ki mit és hány órában tanítson; egyezzenek meg, amint legjobban gondolják, Önök legjobban tudják” sat. – az kimondta ön maga fölött az ítéletet, mely szerint nem vezetőnek, de tanárnak sem való; mert a tanítás és nevelés egyik legfontosabb kérdését nem ismeri, vagy mi még rosszabb, semmibe sem veszi, hanem tisztátlan érdekeknek, népszerűségnek rendeli alá. A tanoda üdvös eredménye nagy részben a leczkék helyes beosztásától és rendjétől függ. – A leczkerend készítésében semmi más tekintet nem lehet irányadó, csak a tanoda célja. Igen természetes tehát, hogy a tantárgyakat a tanárok között felosztani, az osztályfőnököket kijelelni szorosán az igazgató, nem mondjuk, jogához, hanem kötelességéhez tartozik; mert öneki kell tudni legjobban és szabadon minden mellékérdektől, mit igényel a tanoda állapota, melyik tanár, melyik tárgyra és osztályra legalkalmasabb. Hogy minden tanár azt tanítsa, amit legjobban ért, amihez legtöbb kedve, s hogy egy tárgy ne osztassék föl több tanár közt: az minden esetre előnyös, de nem mindig vihető ki. Az, hogy egyik-másik tanár csupán ezen, vagy azon tárgynál, vagy osztályban maradjon, soha

sem fogadandó el szabályul; valamint a gyakori csere, úgy az állandósítás sem czélszerű a tanításban.

A napi leczkék óráit a helyi életmódhoz kell alkalmazni. Nálunk legczélszerűbb télen 8, tavasz végével és nyáron 7 órakor, délután 2 órakor kezdeni a tanítást. Vasárnap és csütörtökön szünetnek kell lenni, részint hogy a tanuló kissé kipihenhesse magát, részint, hogy rendkívüli tárgyakat is tanulhasson és írásbeli feladatait kidolgozhassa.

A szombati szünidőre megjegyezzük, hogy az kereken ellenkezik a paedagógiával. Öt nap egymás után iskolában lenni, aztán két nap nem, sehogy sem szülhet jót. Ilyenkor a tanítók számítván a két napra, sokat adnak fel; a tanuló pedig, ki a vasárnapot is maga előtt látja, szombaton semmit sem tesz, hanem vasárnapra hagyja, midőn aztán részint az istentisztelet, részint a szülői ház munkaszünetelése és multságai miatt kifogy az időből s hétfőn készületlenül megy iskolába. A testi nevelés és a szellem pihentetésének törvénye is azt parancsolja, hogy csütörtökön szüneteljen a tanuló. Így önálló házi munkára és gyakorlatokra is jut idő; a teher fel van osztva, két és három napi munkára felüdülés következik. Idejáru, hogy így a testgyakorlás is czélszerűbben rendezhető, s a rendkívüli tárgyak is könnyebben tanulhatók. Az izraeliták szombatjáért nem szabad a tanoda helyes szervezetét megzavarni; ahol sok zsidó van, állítson magának tanodát, mint állítanak más felekezetek. Nem zárjuk ki a zsidókat tanodáinkból, de úgy hisszük, nagyon méltányos dolog, hogy ők alkalmazkodjanak hozzánk. – A nagy szünidőt illetőleg csak annyit jegyezzünk meg, hogy a júliusi tanidő majdnem egészen el van veszve a tanulóra nézve, mert akkor önmagával sem bír, nemhogy vizsgálatra készüljön, és a nagy hőségben való tanulás és ülés testére is igen kártékonyán hat. – Végre megjegyezzük, hogy mind tanulmányi, mind fegyelmi szempontból veszedelmes dolog a rendkívüli szünetelés, mit nagyon meg kellene fontolniok azon tanároknak és igazgatóknak, kik minden, nem mondjuk, csekély ok- és alkalomból, hanem ürügyből is minduntalan szünidőt osztogatnak, az eléadásokat majd így, majd úgy megcsonkítják.

Ami a tanárok óraszámát illeti, úgy tapasztaltuk, hogy 20 heti óra kimeríti a lelkes tanárt, bár még oly erős is. Így hát ez

volna a legtöbb. De a középtanodák felosztályaiban, főleg a nyelvtanároknak, nagyon elég 14 óra, ha hivatásukat igazán betöltik, különösen ha az Írásbeli dolgozatokra kellő gondot fordítanak. – Elemi tanodában 25, legfőbb szükségben 30 óra lehet hetenkint. Mivel az iskolai szellemnek vallásosnak kell lenni: azért az igazgató rendre fogja tudni utasítani azon újdívatú keresztény tanárokat, kik álműveltségökben fölfuvalkodva szánandó vakságukban a tanodának minden vallásos színezetét eltörölni szeretnék, és a leczketervből nem feledi ki az imádságot sem, hanem minden leczkét szívből eredő ájtatos imádsággal, vagy énekkel kezdet meg és végeztet be; mi által ezen szent, üdvös szokás a tanulók szívében meggyökeresedvén, azok azt az életbe és családi körbe is át fogják vinni a kereszténynek lenni kellő családi élet nem csekély előmozdítására. A legszebb, legtökélyesebb imádság ugyan az úrimádsága, mindazáltal néha-néha más rövid, de lelkes, szívre ható fohászokat is mondhat a tanár, és pedig az év különféle részeihez alkalmazottakat. Hogy az imádság gépszerű, lelketlen szájmozgássá ne fajuljon, figyelmeztesse néha a tanár a tanulókat az imádságnak nagy jelentőségére, megmagyarázván nekik, hogy aki imádkozik, az Istennel beszél. Az elemi osztályokban maga a tanító imádkozzék elő, és pedig oly bensőséggel, mely a gyermekeket égbe ragadja. Olykor-olykor azonban tanulóra is bízhatja az előimádkozást jutalomképen, máskor meg karilag imádkoznak. Nagy hiba az imádság helyett az egyszeregyet mondatul. A középtanodákban már együtt imádkozhatnak tanár és tanulók. Némely felvilágosult (?) tanár urak azonban bigotságnak tartják az imádságot, melyre az Úr és az apostolok oly magasztos példákat és sokszoros utasítást nyújtanak; s ha a tanulók imádkoznak is, a tanár úr bölcs (?) arcza s testtartása világosan mondja az ártatlannoknak, hogy semmit se adjanak az efféle gépies ürességre. Valóban az ily névleges keresztények uagyon érdemesek a jeruzsálemi templom üzéreinek sorsára, Curtman ezt mondja: „Végre ki kell emelnünk az imádságot, mint igen kitűnő, alak- és tartalomra nézve nemesített nevelési eszközt. Ha a nevelő őszinte imádságra bírja szoktatni növendékeit akár vezetés, akár együttimádkozás által: akkor már minden jóra megnyerte őket, mert a léleknek Istenhez való hajlása csalhatlan jele az alsó ösztönök legyőzésének;

imádság által nyugalom, világosság, bizalom tér a zavart szívbe vissza. Ezzel meg van egyengetve útja az önelhatározásnak. Ezért az imádságot mellőzni, vagy könnyedén venni nem csak nevelési hiba, hanem egyenesen bűn lenne.”¹⁾ De persze mit az égből pottyant lángésznek Curtman, mit más a nevelési s egyéb komoly irodalom terén halhatlanokká lett magasztos szellemeknek összehadart utasításai? Mind sötétség fiai ezek, korlátolt elmék, s csak ő hordja a világosság szövétnekét, ő, kinek az emberiség neveléséről semmi fogalma (!?) –

A megállapított leczkerendet mihez tartás végett tisztán leírva ki kell függeszteni.

¹⁾ Curtman. Lehrbuch der alig. Pädagogik. 1846. I Th. §. 45,

II. SZAKASZ.

26. §. A t a n m e n e t .

Sok függ a tanításban a tantervtől, de azért a cél még nincs elérve általa. A tanterv csak akkor hozza meg az óhajtott eredményt, ha kivitele helyes t a n m e n e t szerint történik. A tanterv az út, melyet az anyagból készítettünk, a tanmenet a mód, mely szerint ez utón elindulunk és haladunk, hogy célhoz érjünk, mely cél nem egyéb, mint a tanfolyamba foglalt tananyagnak elsajátítása a tanuló által. A tanfolyam meghatározta az egyes osztályokban előadandó tárgymennyiséget; a tanfokozat kijellette az egy osztályra meghatározott tárgymennyiségnek egymással összefüggő kisebb egészekre való felosztását: a tanmenet, mint a szó maga is kifejezi, azt mutatja meg, mikép kell eljárunk a tananyagban a tanulóba való átvitelében, másképen: az egyes fokokba foglalt tananyagban egymás utáni kibontása, a tárgy és tanuló természetének megfelelő előállítás és feldolgozása, a tanfolyam minden fokán egy teljes egészszé való összealakítása, a képzetek egymás mellé való sorozásának, rendezésének módja tanmenetnek nevezetlik.

A tanmenet meghatározásának szükségességéről nem fog kétkedni az, aki megfontolja, hogy a legczélszerűbb tanterv daczára is igen nehéz, kellemetlenné teheti a tanuló munkáját s megghiúsíthatni a tanítás célját, ha a mód, mely szerint a tanítás a tanulóra hat, tévesztve van. Bizonyítják ezt a nyilvános tanodáknak ugyanazon tanterv szerint működő tanárai, kiknek egyike valamely tantárgyban semmire sem, vagy csak kevésre bírja vinni tanítványait, míg másika igen öröndetes eredményt képes felmutatni. E mindennapi jelenségnek egyik oka a különböző tanmenet, és mint alább fogjuk látni, a különböző tanalak. Ugyanegy tantárgy előadásában többféle tanmenet lehet, s az egyik jobban könnyíti a tantárgy felfogását és megtartását, mint a másik: a tanításra tehát

nem elegendő a tárgy ismerete, hanem annak kezelési módjában is jártasnak kell lenni a tanítónak mind elméletileg, mind gyakorlatilag. A tudás az első ugyan, de a közlés ügyessége szintoly szükséges. Innen van, hogy sok tudós és művész tanításának semmi sikere nincs, míg egy másik, ki a tárgyat nem bírja oly kimerítően, sikerrel tanít.

A tanítástan-írók egyike több, másika kevesebb tanmenetet különböztet meg. Mi a régi időktől fogva szokásos és most is a legtöbb tanfőúr által megtartott egyszerű megkülönböztetéshez ragaszkodunk, mely szerint a tanmenet: e l e m e z ő és ö s s z e k ö t ő (analyticus és syntheticus.) Az elemző tanmenetnél a tananyagot mint egészet vesszük, azt részre taglaljuk, elemezzük, ezen részeket újra egészeknek vesszük és kisebb részekre bontjuk, mindaddig, míg az alapalkrészekre nem jövünk, melyeket többé felbontani nem lehet. Itt ennél fogva egészről részre, általánosról különösrre, föltézettről föltétezőre, nemekről fajok- és egyedekre, tantétel ékről az ismeretek okaira és fogalmakra szállunk; ahonnan e tanmenetet taglalónak, leszállónak is nevezhetni. Midőn ellenben valamely tárgy alap-alkemeiből indul ki a tanítás s úgy fölebb és fölebb emelkedik először a kisebb, aztán a nagyobb térfogati! részekre, míg végre az egészre jut: akkor a tanmenet összekötő. Ennél egyszerű képzetokról fogalmakra, fogalmakról az ismeret alapjaira, ezekről tantételekre történik a haladás, fölfelé, egészen a tárgy teljes befejezéséig; azaz különösről általánosra, föltétezőről föltézettre, részekről egészre, egyedekről fajok- és nemekre, tapasztalati adatoknál okaikra sat. emelkedünk, úgy hogy minden következő részt az előbbivel összekötünk s mindnyáját egy egészbe foglaljuk. Herbart az általánosra emelkedő tanítást nevezi elemzőnek, az ellenkezőt összekötőnek. ¹⁾

Melyik előnyösebb, becsesebb a két tanmenet közül, arról mai-sok vita folyt. A megállapodás abban történt, hogy mind a kettő becses és szükséges; mert egyet kizárólagosan használni nem lehet, hanem egyik tárgynál ennek, másiknál annak kell adni elsőséget; oly tárgyaknál pedig, melyek részben a történeti, részben a bölcséleti tudományokhoz tartoznak, mind a kettő egyenjogú.

Az elemző tanmenet mindenhol alkalmazandó, hol valami

¹⁾ Allg. Paed. 195.

egész (eszme, szó, mondat, vagy bármely tárgy) van adva, mely csak részei által ismerhető meg; következésképp e tanmenet egyes esetekben minden tanalagnál alkalmazandó. Becse leginkább abban áll, hogy az egésznek részeire, elemeire való szétbontása által az ismeretben a rendet, tisztaságot lényegesen előmozdítja. Ha például valamely közlött képzetet, fogalmat, tantételt, a tananyag egyes szakaszainak főrészeit, vagy az egész közlött tananyagot világossá, élénkké, tartóssá akarjuk tenni: akkor azt legbiztosabban elejűk elemzés által, melynél minden közlött képzetnek és fogalomnak jegyeit, minden tantételnek érveit, minden egyes szakasznak, fejezetnek sat. tantételeit s a tananyag teljes bevégeztével valamint a fejezeteket és szakaszokat, úgy a tantételeket is elmondjuk és elmondattjuk. Ebből azt is kivehetni, hogy az elemző tanmenet csak az adott egészet osztván föl, nem képes valamit feltalálni, mi már benne nem foglaltatnék, mi általa meghatározva nincs.

Az összekötő tanmenet becse először az, hogy új igazságok feltalálását eszközli; másodsor, hogy szellemképző hatásával a tanítás alaki céljának, valamint az ismeretek keletkezés módjának jobban megfelel s ennél fogva az altanodai tanításban túlnyomó fontossággal bír. Ha valamely tárgyat meg akarunk ismertetni, azt legkönnyebben teszszük összekötés útján, melyen először is képzeteket és fogalmakat nyújtunk a tanulónak, aztán a tantételek ismeretokaira megyünk, azokat ezekből elvonjuk s fokokint az egyes fejezetekre szakaszokra és végre az egész tananyagra haladunk. Ez után haladott az ember mindig, midőn valamit tanulni akart, mivel ez szellemével legjobban megegyezik. Idejárul, hogy az összekötő tanmenet által a gyermekek tehetségeit s előismereteit legjobban lehet kiismerni, a figyelmet fölgerjeszteni és fentartani, végre észre venni, vajjon helyesen, tisztán fogták-e föl a közlött tantárgyat. És ezen körülményeknél fogva az összekötő tanmenetnek minden esetre elsősége vagy az elemző fölött. De azért ez nem zárhatja ki az elemzőt. A helyes tanmenet minden eszközt felhasznál, egyiket sem vet meg, amint nem is vethet meg, hanem a tárgy sajátága és a tanuló szellemi fejlettsége szerint hol ezt, hol azt használja túlnyomólag. „Derék tanító minden taneszköz mivoltát, hatásának fokát ismerni s első pillanatban meg ítélni

fogja tudni, melyiket kelljen alkalmazni, hasonlóan az orvoshoz, ki szintén nem alkalmaz ugyanegy szert minden betegség ellen, hanem az adott viszonyok szerint választja azt meg.”¹⁾ Így például az elemi tanítást megelőző szemléleti beszélgetéseket, melyek a gyermekben már meglévő szemléletek felvilágosítására, élénkségére céloznak, elemző tanmenetben intézi; az olvasástanításnál elemző tanmenetben indul, de átmege az összekötőre; a nyelvtant összetevőig tanítja, de a mondatot már elemzőleg ismerteti. – E két tanmenettel némelyek nem elégsznek meg, hanem többet állítanak fel, melyek azonban mind e kettőből levén származtathatók, fölöslegesek. A többit mellőzve csupán Gräfe legegységesebb felosztásáról akarunk szólni. Gräfe először is rendező vagy leíró és kifejtő (darstellender und genetischer Lehrgang) tanmenetet különböztet meg. A rendező a tárgyat mint kész egészet részenként ismerteti meg a tanulóval. Itt tehát a jó rendezésre kell ügyelni. A kifejtő pedig a tárgynak minden következő tagját az elsőtől kezdve az utósóig aszerint állítja a tanuló szeme elé, amint az az előbbiből származik. Ez utósó aztán kétféle. Minden egyes tananyag t. i. vagy történeti keletkezése szerint azaz úgy tekinthető, amint azt az idő folyamában a vele foglalkozó erők mai terjedelmére és alakára fejlesztették; vagy úgy, amint az gondolkodás után állítható elé. Első esetben a tanmenet történeti kifejtő, a másodikban bölcséleti kifejtő. Az utósónak különféle meghatározásai lehetnek ugyan, mivel minden tantárgy sokfélekép szerkeszthető; de minden különféleség kettőre vonható össze: elemző (analytical) és összekötő (synthetical) szerkesztésre (a bölcséletben szokásos érteményben, amint t. i. vagy föltétezettről föltétezőre, vagy ellenkezőleg történik a haladás.)

Minthogy az analytical és synthetical tanmenetet a nevelésben sokfélekép érteményezik: azért Gräfe szükségesnek látja azokat szabatosabban meghatározni. Ha a tantárgyat történetileg¹⁾ vagyis időbeli kialakulásai szerint tekintjük: akkor vagy előmenőleg (progressiv) a fejlődés első fokától kezdve a következőkre egész az utósóig haladhatni, vagy visszafelé az utósótól az elsőig, amidőn a tanmenet v i s s z a m e n o (regressiv) leszen. Ha továbbá a tananyagot egésznek vesszük: akkor vagy egészlől

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der allg. Pädagogik II. Th. §. 74.

részekre analyticailag, vagy részekről egészre syntheticeailag haladhatunk. Végre ha a tárgyat általánosnak tekintjük: akkor azt vagy elvonás (abstractio) útján szerkeszthetni, úgy hogy az egyedi s lényegtelen jegyeknek elhagyása s a lényegeseknek s közöseknek kiemelése által az általánost emeljük ki, vagy összetesség (concretio) útján az általánoshoz egyedi jegyeket keresvén az egyedit vagy különöst állítjuk elé.

Hogy mindezen tanmenet vagy elemzőleg, vagy összekötőleg szerkesztheti csak tárgyat, következőkép, hogy nem alkothat külön tanmeneteket, azt az elemző és összekötő tanmenetokről mondottakból első tekintetre beláthatni.

III. SZAKASZ

A tanalak.

27. §. A tanalak fogalma s felosztása.

Akár az elemző, akár az összekötő tanmenetet használjuk, a tananyag egyes részeit kétféle alakban adhatjuk elé: közlő és kifejtő tanalakban.

Ha a tanításnál a tanító munkássága annyira előtérbe lép, hogy a tanuló foglalkozása csak a fölvetelre, befogadásra szorítkozik: akkor a tanalakot közlőnek (dogmatica) nevezzük. Mint a szó mutatja, a tantárgyat a tanulóval, hogy azt tudhassa, előbb közölni kell, a szó szoros értelmében meg kell azt tanulnia. Következésképpen e tanalaknak a történeti, tapasztalati és tevőleges tantárgyak tanításánál van helye, melyeket a tanuló elméjében magának nem képezhet, hanem előbb elébe kell azokat állítani, terjeszteni; ilyen tananyag Niemeyer¹⁾ szerint mindaz, mi természettudományra, történelemre, a nyelvek esetékes részeire s mindenre vonatkozik, mi az emberi intézvényekben szervezetek- és törvényekben tevőleges, mint például a kinyilatkoztatott vallás, melyet a tanuló, hacsak nem közöljük vele, soha sem ismerne. Láthatni, hogy e tanalak a tantárgyak természetén alapszik. Ezen tanalakban a tanító folyvást beszél, a tanulók hallgatnak. Sokszor azonban a tanító elémutat, szemléltet, elécselekszik, leír, elbeszél, elémond, a tanuló pedig annak kellő megfigyelése és szemlélése után után - beszéli sat. Innen a közlő tanalak két ágra oszlik: eléadó (acroamatica) és m i n t á z ó (typica) alakra.

Ha ellenben a tanuló munkássága lép előtérbe, úgy hogy a tanító csak ujjmutatásra szorítkozik s az úgyszólván maga lábán járó tanulóknak csak támpontokat nyújt, a tanuló pedig a józan ész világánál fogva maga keresi az igazságot: akkor a tanalak kifejtő

¹⁾ Grundsätze der Erziehung und des Unt. 1835. II. Th. §. 18.

(heurística). Ennek tárgyai már bölcséleti természetűek s az ember természetén s tehetségein, csupán a gondolkodás, érzés és akarat szükségképi törvényein alapulnak. A magát képző ész t. i., jegyzi meg Niemeyer ugyanott, fél utón segítségökre jó a tehetségeknek s azokon, azokban, azok által önmagát ismerni tanulja. Ez történik a mennyiségtani, bölcséleti tudományok, általános nyelvtan, erkölcsstan, a vallásnak ész által belátható igazságai tanításával; ahol az ismeretek, az igazságok úgyszólván önkényt támadnak a tanuló lelkében, úgy, amint szemlélés és gondolkodás útján eredetileg keletkeznek vala, egymásból fejlődnek, kialakulnak, mely kialakulási folyamatban a tanító csak ébresztő, rendező szerepét viszi. A tananyag benvan a tanulóban, s a tanító napfényre segíti azt. Mindezt részint tervszerűen szőtt kérdésekben, célzásokban teszi a tanító, mi a tanuló szellemét önmunkásságra serkenti, az igaznak megismerésére ráviszi, részint úgy, hogy csak anyagot, irányt ad a tanulónak s akkor aztán önmunkásságára bízva az ismeretek segítségével az ismeretlent föltaalni. Ezen eljárás szerint a kifejtő tanaloknak két neme van: a *kérdő ferotematica forma*) és a *kitaláltató (heurística szorosán)*. A kérdező tanalak ismét vagy *elemzőkérdező (katechetica)* vagy *kitaláltatókérdező (heurístico-erotematica)*. Az elsónél terv szerint és összefüggésben intézett kérdések által és lassankint vezetjük a tanulót az eléállított igazság megismerésére; a másodiknál úgy intézzük a kérdezkedést, hogy a tanuló saját gondolkodó erejével találja el az ismeretlen, vagy csak homályosan, zavartan ismert igazságot, vagy tudatára jöjjön annak, mi lelkében már megvan,

A kérdező tanalakhhoz tartozik a sokratesi vagy, ami ugyanegy, a párbeszédi (dialogicai) tanalak is, melyet még a legújabb kor némely nevelői is különbözőnek tartanak a kérdezőtől, holott itt is kérdések által jön rá a tanuló az igazságra, csakhogy nem csupán a tanító, hanem a tanuló is kérdez.

28. §. A közlő tanalak alkalmazása.

a) Az eléadó tanalak.

Helyesen intézett tanításnál soha sem szabad kizárólagosan egy tanalakat használni; hanem a szükség szerint majd az egyik-

hez majd a másikhöz nyúl az ügyes tanító. Valamint azt nem helyeselhetni, hogy a fensőbb tanodák tanalakja egészen eléadó, mely mellett a kifejtőt is alkalmazni úgyszólván szégyenítőnek, gyerekesnek tartatik: úgy az elemi s általában minden alosztályban a kifejtő mellett a közlő tanalakot is kell használni. Mert az örökös hallgatás mellett a fensőbb tanodák tanulóinak szelleme elfárad, teremtő és gondolkodó ereje meggyöngül; a kisebb iskolák tanulói pedig csak kifejtőleg foglalkoznak s nem hallanak például a szabatos eléadásra, nem fognak tudni elemzőleg eljárni, nem fogják érteni gondolataikat helyesen kifejezni, valamely tárgyról folytonos beszédben nyilatkozni, az egészet szép egymásutánban részeire elemezni, de ami szintén szükséges mind a tudományra, mind a közéletre nézve. Midőn azonban szabályul áll a két tanalagnak időszerű együttes alkalmazása: nem egyenlő a mérték is, melyben azokat használnunk kell; sőt a tanulók szellemi fejlettségénél fogva az elemi tanítás tulajdonképi alakja a kifejtő, a serdülők, felnőttek tanítása pedig közlő, még pedig eléadó. Itt az eléadó tanalak alkalmazásáról szólunk.

Minthogy a serdülő tanulók szellemi ereje már érettebb, gyakorlottabb és nem csak hosszabb sorát képes felfogni a képzeteknek, hanem önálló gyakorlás által a közlött ismeretek teljes birtokába is juthat: azért nem csak lehet, hanem szükséges is annak erősebb tápszereket nyújtani. Ez pedig úgy történik, ha a tanulók folytonos eléadásunkat gondolataikkal kísélni s emléjükbe vélni kényszerülnek, így fog szellemök tovább fejlődni, figyelmök élesedni, a tanulmány iránti érdekeltségök, az ennek tágasabb ismeretéből származó örömük fokozódni. Az eléadás felfogása- és visszaadásában hovatovább erősebbnek kell lenniök a tanulóknak; mert a közéletben nem csak kérdésekre kell felelni, hanem gyakran kimerítő értekezéseket is kell hallgatni, azok érteményét, egymásutánját megjegyezni s azokra sokszor rögtönözve hasonló beszéddel felelni. Természetes, hogy mint mindenben, úgy itt is kellő fokozatot kell tartani, elejénten rövid s későbbben mindig hosszabb és hosszabb eléadásokat tartván.

Habár azonban a közlő tanítás eléadó alakja tulajdonképen a serdülők, felnőttek és műveltebbeknek felel meg: mindamellet vannak esetek, melyekben az a kicsinyeknél és kevésbé művelteknél sem

nélkülözhető, de csak is összekötő tanmenettel kapcsolva. Ilyen esetek mindazok, melyekben a gyermek a dolgok képzeiteit, fogalmait a maga eszéből elé nem teremtheti, például a történelem, olvasás, írás tanításánál, a számvetés, helyes írás, nyelvtan sok szabályánál, a kinyilatkoztatott igazságoknál sat., s ha a tanulók kedélyére, érzületére akarunk hatni. Az előadó tanalakat az elemi módszerészek (methodisták) sokáig félre ismerték; pedig, amint láttuk, nem csak a felsőbb és legfelsőbb tanításra, hanem az alsóra is használható, és kell is használtatnia. E nélkül még a kérdező tanalak sem bírna kellő hatással s nem érhetné el tökélyesen célját; mert ha az ezen utóbbi tanalak által szerzett ismeretrészeket a tanító, vagy tanítvány nem foglalná időnkint össze, a tanuló ismerete csak összefüggés nélküli töredékes tudás lenne. – Ez legkedvezőbb tanalak arra nézve, hogy a tanító könnyen és szabadon kifejtse a maga gondolatait; és legkevesebb időt vesz igénybe, minthogy semmi megszakítások nem zavarják, meg az értelemhez is legbiztosabban hozzáfér, mivel az csak összefüggésben fejlődhetik. – Az alsóbb osztályokban való használását illetőleg jegyezzük meg a következőket.

1) Kizárólagosan használva az alsó és középső fokon époly hátrányos, amily előnyös különben. Mert bármily érdekes, élénk, szabatos és a gyermekek fejlettségi fokához arányzott legyen is az előadó tanalak, a tanítvány csakhamar belefárad, ellankad s végre is csak gondolat nélkül, gépíleg hallgatja az előadó tanítót, s így a tanítás célját vesztené; hosszabb előadás felfogására erősebb, edzettebb értelem, állhatatosabb figyelem szükséges, mint a gyöngé tanulóké. A kis gyermekek nagyon szeretik a történeti elbeszélést; de ugyancsak érdekes és érdekesen legyen előadva, hogy azt fél óráig osztatlan figyelemmel hallgassák. Ez okból az előadás ne legyen terjedelmes; s ha mégis kissé hosszabbra kell terjednie, osszuk föl szakaszokra és mindegyik szakaszt szabatosan, kitérengések, szófejtegetések, alkalmazások nélkül végezzük be, mert különben megszakad a beszéd s így a tanulók figyelmének fonala is. Ha az elbeszélésben valami ösmeretlen szó fordul elé, szemléltesse azt a tanító a szakasz végeztével, s akkor, vagy az egésznek elmondása után tegyen, ha akar, alkalmazásokat a gyakorlati életre.

2) Az előadó tanaloknak úgy leszen sikere, ha az előadottakat tüstént elmondadjuk a tanulókkal, előbb az erősebbekkel, aztán a gyöngébbekkel. Az egyenes elmondítás azonban csak könnyebb, rövidebb előadásoknál és fejlettebb korban történhetik, midőn a tanulók visszaadó ereje már gyakorlottabb; kisebb korban kérdésekre mondatjuk el az elbeszélteket s úgy kérdések nélkül, míg végre folytonos előadást kívánunk.

3) Az előadás kimért, világos-, egyszerűnyelvű legyen, ment minden szokatlan kifejezéstől, föllengzéstől, nehezen érthető jelképektől, hogy a tanulók felfogásának, gondolatmenetének körén belül mozogjon. Hogy az előadás ezen tulajdonságait a kor is módosítja, világos. „Soha sem fognak a gyermekek jól elbeszélni s leírni, ha a tanító példával nem jár előttök. A tanító élő szava hasonlíthatatlanul hatályosabb, mint a könyvből való tanulás.”¹⁾

Ha a tárgy, melyet a tanulóknak be is kell tanulni, nehezebb: akkor alkalmas kérdések által ki kell a tanítónak puhatolni, vajjon jól megértették-e azt, s ahol szükségét látja, világosabbá teszi a dolgot, sőt arra szoktatja gyermekeit, hogy ha valamit homályosan értenek, fölvilágosítást kérjenek tőle.

4) Az előadás különböző alakjait illetőleg jegyezzük meg a következőket. A legelső tanévekben az elbeszélés a legfontosabb, mert majdnem egyedül érthető alakja az előadásnak, annyira, hogy a jól elbeszélő tanító gyakran többre megy, mint a kérdező. Csakhogy tudni kell, miszerint a gyermeki elbeszélés más tulajdonságokkal bír, mint a felnőtteké. Annak szemléltetőnek és teljesnek kell lenni, mivel a gyermek mindent tudni akar, és némely dolognak sok oly oldala van, melyeket a felnőtt figyelemre sem méltat, mint részben érdekteleneket, részben rá nézve elkopottakat, de amelyek a gyermek figyelmét nagyon lekötik. Az elbeszélés után, de csak is után, következik a leírás. Néha ugyan az elbeszélés is leírásba megy át, de ez soha sem pótolhatja az elbeszélést. Azért sem egyszerre az elbeszéléssel, sem előtte nem kezdhető sikerrel. A leírás a szemléleteket csak kiegészítheti s részben visszaadhatja, de semmi esetre sem pótolhatja. „Még roszaabban áll a dolog a meghatározásokkal (definitio), minthogy a gyermek nem bírj a még az azokra szükséges elvonást, s a meghatározás magasabb

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre, etc; 1865. S. 337.

fogalmat ad, mint maga a meghatározandó. A meghatározás soha sem oly szemléleti és pontos, hogy a való fogalmat szükségképpen eléállítsa. Ez legfőlebb a számtani meghatározásoknál történhetik, melyeknek az érzékeltetés is segítségökre van. Az elemi tanításnak meghatározás helyett példákkal kell megelégednie, melyekből fokozatosan, több példa útján fejlődik ki az elvont fogalom. Ha összekötés útján, példák- és szemléletekből lehet kifejtetni az általános fogalmat: akkor az kétségtelenül előnyös. De ha valamely nehéz fogalom önkényesen lép elé megfejtésre, akkor azt elemzőleg kell meghatározni, t. i. széttaglalni s az egyes részeket ismeretesen visszavinni. Ezt néha körülírással is eszközölhetni, de hosszadalmassága miatt ritkán sikerül. Könnyebb a hason szó általi megfejtés. Olykor-olykora szó nyomozás is szolgál fölvilágosításul. Képek és hasonlatok ritkán találják el a tulajdonképi fogalmat; mivel e kifejezőmód még szokatlan a gyermekek előtt. A képes beszédnek (figura, trópus), amennyire lehet, saját eredményökre hozandók. De mindezekben kerülni kell a sok szót, különösen a költői előadások túlságosan fejtegetés által minden hatásukat veszítik. A gépies mondatolvasó előadásról szólni sem akarunk, mint amelyeket egészen kizárunk a taneszközök közül. Kivételt szenved csupán az az eset, midőn a tanár nem tankönyvből, hanem másból olvas föl valamit, mint az a költészet és szónoklat remekeinél történik.

b) A mintázó tanalak alkalmazása.

Az újoncztanulók tanítási alakja kezdetben majdnem kizárólagosan a mintázó vagy elémutatató, elécselőkő, élémondó, mely a tantárgyakat, amennyire lehet, szemlélés alá hozza s a többi taneszközt csak mellékesen használja. Ezen tanalakot alkalmazzuk az írásnál, rajznál, testgyakorlásnál, kézműtannál, általában a műtani ügyességek és készségek fejlesztésénél, de a szoros tudományos tárgyaknál is, például nyelvtannál, természetrajznál. „Itt a dolog lényege – mondja Curtman – abban áll, hogy szabatosan elémutassuk, élémondjuk azon pontokat, melyeket a növendéknek legnehezebb észre venni és megfigyelni, hogy el ne hamarkodjunk az egyes részek kivételét, elémutatását s a szemléletek közé az oktatásokat ügyesen beleszójuk, s mihelyt

lehet, kísérleteket tegyünk, vajjon helyesen tudják-e a tanulók az elémutatottakat utánózni. Minthogy az elémutatott, elémondott tárgy rendesen egész: azért a mintázó tanalagnál elemzőleg kell eljárni, de a gyakorlati alkalmazás már összekötő.”¹⁾ A mintázó tanalagot mindaddig használjuk a kis gyermekek tanításánál, míg szemléleti körük nem tágult, és beszéd s gondolkodó erejük anynyit nem fejlett, hogy figyelni és egyszerű gondolataikat kifejezni tudják. Addig más tanalakkal nem igen hozhatni ki valamit a gyermekekből, sem nem lehet őket valamire vinni. Későbbi tanításban a mintázó tanalag másnak ad helyet s csak alkalmilag és oly tárgyaknál kerül elé, melyeket elémutatás, elémondás útján taníthatni legkönnyebben s leghasznosabban, milyenek a fönnebb említett tárgyak. Ebből azt is kivehetni, hogy a mintázó tanalagnak nem csak az elemi tanodákban, hanem a középsőkben is van hasznas s főleg a reál tanodákban.

Minthogy e tanalag a szemléltetés körében mozog: azért nem tartjuk szükségesnek alkalmazásának szabályait kimerítően elmondani, mivel az csak ismétlés lenne, hanem csak ezeket jegyezze meg a tanító. Az elémutatás nagy részt magában a tanodában is történhetik, mivel sok vihető tárgy van mind a természetben, mind a mesterségek- és művészetekben. Ilyenek az állatok, növények, ásmányok, természettani eszközök sat. De némelyeket a természetben és műhelyekben kell megtekinteni; mire nézve kirándulások rendezendők, vagy részben a tanulók oda utalandók, hogy maguk keressék föl az illető tárgyakat. Ezek pótlására és kiegészítésére minták szolgálnak, melyekről megjegyzendő, hogy a haladott tanításnál már nem lehetnek oly egészen egyszerűek, minők a kis gyermekek legelső szellemi fejlesztésének korában, vagy a legalsóbb tanításnál a képzelem hathatósabb gyakorlása végett nem csak lehettek, de szükségesek is voltak; hanem annál jobbak, minél hasonlók az eredetiekhez. Ahonnan a minta mindig jobb a képnél, a színezett kép a sötétnél, az árnyékozott a csupán fővonásokban adottnál. Mindezek elémutatásában ügyesség kívántatik a tanító részéről, különösen népes osztályban, hogy mindegyik hozzáférjen a tárgyhoz s azt eléggé szemlélhesse, anélkül hogy sok időbe kerüljön. A kirándulások szoros rend szerint intézendők,

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der alig. Pädagogik. II. Th. §. 74.

különben többet ártnak, mint használnak. Egyébiránt mind az eredeti, mind az utánzott tárgyak elémutatásában és a kirándulásokban a szorosán nevelési szempont mindig szem előtt tartandó, s a szemléltetésnek ismeretes szabályai mindenütt megtartandók. Az elécsinálást illetőleg iparkodják a tanító készségre jutni azokban, miket elé kell csinálnia, mert csak az ügyesen és tökélyesen elémutatott idomokat fogják a tanulók könnyen utánozhatni; ezenfölül a tanító ebbeli ügyetlensége szemet szúr s csökkenti a tanulás érdekét. Ha a tanító ügyességgel bír az elécsinálásban, az gyakran többet ér mint a kész tárgy elémutatása; p. o. az eléírás czélszerűbb, mint a példányok, az eléénekklés czélszerűbb, mint a jegyek olvasása, a rovargyűtés jobb a gyűteménynél sat. Az elécsinálásnál a részeket, a fejlődés egymásutánját, a részek összefüggését, a segédeszközöket, szóval a példány kialakulását részeiben s egészében látja a tanuló. Továbbá jó lesz ide iktatni, amit a mintázó tanalokról Niemeyer mond: „A gyermek rendesen nagy utánzási tehetséggel bír s tanítóját mindenben példányul veszi. Ha tehát a tanítónak valamit elé kell csinálnia, csinálja azt rendesen; ha helyes nyelvre akarja a tanulót tanítani, beszéljen ő helyesen; olvasson elé lassan, értelmesen, nyomatókkal és szépen, ha azt akarja, hogy tanítványai is úgy olvassanak; beszélje elé, mit utánbeszélteni óhajt; ez többet ér, mint ha azt mondjuk: olvass lassan, értelmesen, nyomatókkal! Gyakorlatnak kell itt is megelőzni az elméletet. De erre csak kevés tanítónak szokott gondja lenni akár az elemi, akár a középtanodákban, minek természetesen leginkább a tanítók ügyefogyottsága az oka.”¹⁾ Sok haszontalan kínlódástól megmentjük az idegen nyelvek tanulóját, midőn az az elemeket tanulja, ha eléjegyeztetünk, eléfordítunk, eléelemezünk, természetesen csak addig, míg tájékozni nem tudja magát, hányadán van, hol kell kezdenie s tovább eljárnia. Ha egyszer saját erejének érzetére jutott, maga is eltiltja a segélyzést. A következő lépcsőkön Niemeyer szerint többet képez az előmagyarázat, mint minden elmélet; valamely feladványnak, beszédnek, költeménynek közös feltalálása rendezése, kivitele, sokszorta többet ér, mint minden gondolat-, szónoklat- és költészettan; nagy szónokok hallgatása képezte a legnagyobb szónokokat.

¹⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1835. II. Th. §. 54.

29. §. Az elemző-kérdező tanalak alkalmazása.

Valamint a közlő főleg az eléadó tanalakat a serdülő és felnőtt tanulók tanalakjának mondtuk: úgy a kifejtőt, különösen az elemző-kérdezőt az elemi tanítás alakjának nevezzük. Miért, nem nehéz belátni. Ugyanis az iskolában, kivált az elemiben és a középtanodák alosztályaiban az alaki képzés a főszempont. „Az iskolában a gondolkodásnak kell uralkodni, tehát a kérdésnek s felelésnek, a kutatásnak s feltalálásnak, az életnek és nem a halálnak. Hol a tanító ügyesen, találóan kérdez, s a tanuló gyorsan, fogékonyan, helyesen felel: ott reménydús tere van a szellem vidám kibontakozásának; ott csirák és bimbók fejlődnek ki, melyek az életben virágot s legszebb gyümölcsöt ígérnek; ott az iskola igazi gymnastikája a szellemnek.”¹⁾ Így Diesterweg. De ezen alaki képzést semmi más tanalak nem eszközölheti úgy, mint a kérdező, mert az alaki képzés egyenesen kifejtő alakját igényli a tárgyak tanításának. „Az út és mód, melyek szerint a tudás tárgyait föltalálták, az igazán képző mód is egyszersmind. De az emberiség iránya is kijeleli az utat, melyre az emberi nemnek évezredek kellének vala. A tanulónak azonban nem lehet szembehunyva, hanem nyitott szemmel vezetetni céljához; az igazságot ne eredmény kép fogadja, hanem fedezze fel. A tanítónak kötelessége a tanulót ezen fölfedezési utón irányozni; tehát nem szabad neki pusztán néző szerepet vinnie.”²⁾ – Természetes, hogy a közlő tanalak rövidebb és kényelmesebb, a kérdező hosszabb, fárasztóbb, de természetszerű s szellemképző erejénél fogva a tanítás alaki céljának tulajdonképi eszköze. Ebből könnyű kitalálni, miért szeretik sokan inkább a közlő tanalakat, mint a kérdezőt, még oly tárgyak tanításában is, melyeket a gyermek szelleméből ki lehet hozni.

Ezen mind a tanítót, mind a tanulót egyaránt foglalkodtató tanalak mellett a feleletadás végett intézett kérdések által kényszerülve van a tanuló figyelmezni (mi már magában is nagy nyereség), gondolkodni, ítélni és következtetni. Továbbá a tanító könnyen észre veszi, felfogták-e őt tanítványai, s ha nem, hol és mi-

¹⁾ Diesterweg, Wegweiser, 1850. I. B. S. 262,

²⁾ Ugyanott.

kép kell segíteni; következésképp a tanulók szellemi tehetségeit is könnyen kiismerheti, amidőn aztán tanítását azok szerint fogja intézhetni.

A tárgyak, melyeknél a kérdező tanalakat használjuk, mind-azok, melyeknek alapeszméi a tanuló lelkében benvannak, melyeket abból csak ki kell fejteni; ilyenek a tiszta gondolkodás tárgyai, a józan ész igazságai és oly tárgyak, melyek a tanuló tapasztalataiból és szerzett ismereteiből annak lelkében saját munkássága vagyis hasonlítás, bontás, összetevés által a tanító segélyzése mellett alakulnak. Amint látjuk, e tanalak az emberi szellem általános törvényeinek természetéből foly, melyen változtatni nem lehet. E törvény állandósága teszi lehetővé az ezen tanalak általi tanítást. Ha e törvények az ember önkényétől függnének, akkor kérdések által nem lehetne tanítani, s helyes felelet csak esetékes lenne.

Midőn azonban a kérdező tanaloknak beesés voltát föltüntetjük, korántsem látjuk magunkat annak túlságos magasztalására jogosultaknak és kötelezetteknek. A kérdező tanalakat nagy idő-kön keresztül egyedüli, nem tanaloknak, hanem egyenesen módszernek tárták vala, különösen a hittanárok. S még most is vannak elegenden, kik minden üdvöt abba helyeznek, kiknek jelszavuk: katechetica. Annyira mentek, hogy Sokrates tanalakját, mely különben a kérdezőnek egyik neme, gyermekekre és gondolat nélküli ifjúságra is alkalmazták, nem emlékeztén meg, hogy Sokratesnek felnőttekkel és részben bölcseletileg művelt egyénnel volt dolga, kiknek nem sok segítség kellett, hogy eszméik helyes irányba terelődjenek. „A szemléleti tanítás az, melynek a fogalomfejtés kiváló feladata, mely feladatot minden esetre a kérdezőhöz hasonló beszélgetési tanalakkal lehet legkönnyebben, legtermészetesebben megoldani. Annak idején, helyén és módjával használva a kifejtő tanalak minden esetre előnnyel bír.”¹⁾ De ugyanezt mondhatjuk a közlőről is a positiv tárgyakat illetőleg, melyeknél a kérdező tanalakat nem is használhatni, kivéven hogy az ismertett igazságról kérdéseket teszünk a tanulónak, mi tulajdonképen csak kísérő, ismétlő, kikérdező alaknak mondandó. Kizárólagos használata a kérdező tanaloknak lehetetlen, de még ha

¹⁾ Curtman, Lerhbuch der allg. Pädagogik. 1846. II. Th. §. 74.

lehetséges volna is, a tanítás célját inkább gátolná, mint előmozdítaná, minthogy a tanítás egysége elveszne. Ugyanis tisztult, átszürenkezett, kiforrott, egységbe öntött eszmék helyett csak elkülönözött, szétszórt, az érzelmvilágtól távul álló gondolatokat teremt a túlságosan alkalmazott kérdező tanalak; mely gondolatok aztán, mivel kérdésekre támaszkodnak, nem igen fogják az akaratot önállóan irányozni. Érzelem nélkülieknek mondjuk az ily gondolatokat, minthogy a tanuló egykedvű lesz irántok, mint amelyeket fonalként húzogatnak ki szelleméből. Ehhez járul, hogy a túlzólag tüzött kérdező tanalak rend szerint fecsegővé teszi a tanulót. Ez alapból indulva használására nézve következő észrevételeket tartunk megfigyelendőknék:

1) Sem az egyik, sem a másik tanalak nem használható kizárólagosan, hanem a tanuló szellemi állapota és a tárgyak természete szerint hol ehhez, hol ahhoz nyúl az ügyes tanító. Az előadó akadályozza a gondolatoknak a kérdező által okozható szétszórtságát; a kérdező akadályozza az előadónak anyagi befolyását.

2) Hogy a kérdező tanalagnak óhajtott sikere legyen, az elemzőleg kérdezőnek gyakran az összekötőleg kérdező helyére kell lépnie, vagyis valamely adott tárgyat kérdezőleg taglaljon szét, s valamint általában, úgy különösen gyermekeknél csak ritkán állítsa föl összekötő után, csupán kérdések- és feleletekből épületét, mert épen ezt értik a gyermekek legkevésbé, míg az adott egészet kérdések általi taglalás, kellő felvilágosítás, ismételt olvasás és felmondás után tisztán felfogják, egységében megtartják s mellette alakilag is képeztetnek.

3) A kérdező tanalak a kérdések alaki tökélye daczára is úgy alkalmazható, hogy épen nem serkenti élenken a tanuló gondolkodását, annyira, hogy a tanítványoknak ez által eszközölt szellemi serkentése még csekélyebb is lehet, mint az előadó tanalagnál; a kérdések hibás alaki szerkezeténél pedig, ha a tanító gondolatában hiányzik a tisztaság, rend, minden serkentő és képző erejét elveszti, minthogy a tanítvány önműködése csak gondolat nélküli ideoda való kapkodás és találgatás leszen. Valamint a tananyaghoz, tanítványhoz, időhöz és helyhez kellően arányzott alkalmazása igen előnyös: úgy más részről tudnunk kell, hogy semmi más tanalakban nem vétheti el könnyebben a tanító a dolgot, mint ép-

pen ebben. Sehol sincs annyi alkalma a tárgytól eltérni, semely tanítás nem lesz oly könnyen félszeggé, homályossá, zavarttá, untatóvá s a tanítás céljára nézve válságossá mint a kérdező tanalal általi, ha azt észszerűtlenül kezelik. Amely tanító tehát nem ismeri pontosan, jobb, ha azt takarékosan használja.

4) Ezekből önkényt következik azon szabály, hogy a tanítónak, mint minden tanításra, úgy különösen a kérdezőre pontosan el kell készülnie, annál nagyobb szorgalommal, minél gyöngébbnek érzi magát. Terv nélkül, gondolom-formára itt még a legügyesebb tanítónak sem lehet eljárni; mert kérdezéseivel céltalanul idestova kalandozna, s ha helytelen feleleteket kapna, ezek kiütnek esapásából, elávolítnák a tanítás céljától. Lelkiismeretes dolog tehát, hogy a tanító a kérdő tanalakban tanítandó anyagot előbb írásban kidolgozza. De legszükségesebb ez a kezdőnek, ki ily előmunkálat nélkül könnyen üres, unalmas, fecsegő leszen. Csak ha derék elméleti készütsége vagy, ha kellőleg előkészült és gyakorlati eljárását minden nap szigorú bírálat alá veszi s tévedéseit kijavíthatja, lesz biztos a tanító. Akkor a gyermekek váratlan feleletei, ha néha meglepik is, nem hozzák ki sodrából; mindig talál új kérdéseket, melyekkel a gyermeket az elhagyott kellő irányba tereli, ő maga pedig folytonosan az előtervezett gondolatfolyamban marad. Minthogy a kérdező tanalak kérdéseken és feleleteken alapul: azért igen természetes dolog, hogy az előtervben, miután a tanítás célja, melyhez a tanulókat vezetni akarjuk, ki lett tűzve, két mozzanat köti le figyelmünket: az első a kérdések tulajdonságai, a második a feleletekkel való helyes bánás. Szóljunk ezekről külön.

30. §. A kérdések tulajdonságai.

Kérdés alatt oly mondatot értünk, mely szórendje és hangsúlyozása által feleletre hí föl másokat, Hogy a tanító helyesen tudja a kérdéseket alakítani és intézni, arra nem csekély ügyesség, gyakorlottság, emlékezet és képzelem kívántatik. Ha a tanulók helytelen, vagy semmi feleletet sem adnak, annak gyakran a helytelenül intézett kérdés az oka. A kérdések intézése mérvezzőjeül szolgál a tanító ügyességének. Szükséges tehát a kérdések alakí-

tásának és intézésének szabályaival megismerkednünk, hogy tudhassuk magunkat gyakorolni. A jó kérdésnek tulajdonságai:

1) Legyen a kérdés egyszerű, vágyik csak egy mondatot tartalmazzon, hogy csak egy feleletet kelljen rá adni. Az összetett kérdést nehezen jegyzi meg a gyermek s zavarba jő. Hibás lenne például eme kérdés: Mit nevezünk főnévnek, és hányféle a főnév? Az magában is érthető, hogy serdülteknek már összetett kérdést is lehet és kell adni.

2) Legyen világos, azaz mind a gondolat, mind a szavak oly érthetők legyenek, hogy a tanuló határozottan s azonnal lássa a kérdés tartalmát. Nem szabad tehát a kérdésben semmi olyan szónak lenni, melyet a tanuló nem ismer; a szók pedig kellő rendben álljanak, s ha a kérdés kimondatik, kellőleg hangsúlyozandók.

3) Legyen határozott. Határozott lesz pedig, ha csak egy helyes feleletet adhatni rá. E tekintetből helytelen lenne ez a kérdés: Minek örül a földművelő? Vagy: Miben lelik a jó emberek legnagyobb örömeiket?

4) Legyen a kérdés rövid, szabatos, se többet se kevesebbet ne tartalmazzon, mint amennyi az egésznek megértésére szükséges. A kérdésnek e tulajdonsága ellen azok vétenek, kik körülírással, szóvirágokkal élnek, oly jelzőket használnak, melyek már a főnévben is benvannak sat. Például, ha valaki mondanná: Mily hatása van a ragyogó fényes napnak égre?

5) Legyen könnyű azaz úgy szerkesztve, hogy a tanulók szellemi erejükhöz arányzott munkásság útján megfeszítés nélkül legyenek képesek azt megoldani. Nem azt értjük hát alatta, hogy a tanulóknak semmi fáradságukba ne kerüljön a felelet feltalálása, mert hiszen akkor a kérdésnek semmi szellemképző ereje nem lenne, hanem azt, hogy munkába kerüljön ugyan nekik, de ne erőltesse meg őket, vagy ne nehezítsük meg a kérdést annyira, hogy azt feloldani ne bírják. Az igen könnyű kérdések fölöslegessé, vagy igen kényelmessé teszik a gondolkodást s figyelmetlenséget, szórakozottságot okoznak, sőt az erkölcsiségre is károsan hatnak, amennyiben az úgy szoktatott tanulók érettebb korukban is csak könnyebb végét fogják a dolognak. A nehezek pedig elcsüggesztik, elbátortalanítják a tanulót, minthogy gondolkodásának semmi

sikerét nem látja. Nehéz kérdés lenne például, ha éretlen gyermekektől ezt kérdeznők: Mi a költészet? Ez túl van még láthatárukön. Rósz az olyan kérdés is, mely nem haladja ugyan túl a gyermek előismereteit s gondolkodása fokát, de ismeretlen szavakba van öltöztetve, továbbá mely a feleletet a gyermeknek úgyszólván szájába adja.

6) Legyen a kérdés nyelvtanilag helye s. Sok függ etől is. S a tanítónak kötelessége minden előtt a nyelvet, tanításának ezen főszközét, jól átérteni és könnyen, szabadon kezelni tudni. Mert mit várhatnánk a gyermektől, ha a kérdező tanító is hibásan adná elé gondolatait? Hogy jó kérdéseket tehessünk, először jól kell értenünk a tárgyat, másodsor bírnunk kell a nyelvet.

7) A kérdések mindenkor a t a n u l ó k szellemi fejlettségének fokához s olykor-olykor talán kedélyállapotához is legyenek mérve; mert azoknak tulajdonságai, a világosság, határozottság, rövidség, könnyűség sat. viszonylagos dolgok; ami egy gyermeknek homályos, az a fejlettebbnek már világos, ami egynek nehéz, az másiknak könnyű sat. Ismernünk kell tehát a kérdeztnek szellemi álláspontját, mielőtt kérdést intéznénk hozzá.

8) A kérdéseket ne űzze a tanító végtelenig, ne akarjon mindent hegyiről-tőviről, szőrszálhasogatólag nyomozni, mert ez unalmas, időrabló, üres fecsegésre viszen.

9) A kérdések kellő egymásutánban intézendők, úgy hogy az új kérdés mindig az előbbi feleleten alapuljon, semmit át ne ugorjon, hanem a kérdések összege egy hézagtalan egészet képezzen. Különösen az előkészítő, vagyis a gyermek figyelmét a tárgyra felhívó kérdések természetes, szoros összefüggésben legyenek a tárggyal, a gyermek képességével és viszonyaival, anélkül hogy nagy feneket kerítsünk a dolognak, vagy igen fukarok legyünk; a tárgyhoz vezető kérdések pedig, melyek ismeretesről ismeretlenre vezetnek, végig logikai rendben folyjanak. Végre a bizonyítékokra és alkalmazásra vonatkozó kérdések szigorúan a tanulók látköréhez csatlakozzanak s abból hozzák anyagukat.

10) Mindenkor elsőben a kérdés teendő fel, azután nevezendő meg a gyermek, kivel feleltetni akarunk, mivel így mindnyájan figyelni és a feleletről gondolkodni fognak; ha pedig előre megnevezzük a felelőt, akkor a többi biztosnak látván magát, szórakozni fog. S ne mindig egy tanulóhoz intézzük a kérdést, hanem majd egyikhez, majd másikhöz.

31. §. A feleletekkel való bánás.

Már régi időktől fogva nagy mesterségnek tartották vala a feleletekkel való bánás módot. És helyesen. Mert ez ügyesség azt mutatja, hogy a tanító teljes birtokában van tantárgyának és nyelvének, ismeri a tanmeneteket és tanalakokat s azokat alkalmazni is tudja; hogy ismeri az emberi szellem fejlődését, s akaratára vagy ismert hivatásának telhetőleg megfelelni, a gondjára bizott csirákból csemetéket s nemes gyümölcsfákat nevelni. Nem túlzás tehát, midőn azt mondjuk, hogy a tanító ilyen, vagy olyan voltát a kérdésekről s az ezekre adott feleletek kezeléséről megismerhetni. S ha a feleletek már általában is nagy jelentőséggel bírnak, annyival nagyobb gondot igényelnek azok a kérdező tanításnál. Amely tanító kérdést kérdésre halmoz, anélkül hogy az azokra adott feleleteket céljára fordítná, az semmire sem, vagy csak kevésre mehet. Amit a tanuló felel, az zsinórmértékül szolgáljon a tanítónak; mert a feleletből Ítélni meg, mily készsége van tanítványának, mennyire jutott a célhoz, s mit, mikép kell még tenni, hogy oda juthasson.

Hogy a tanító ügyesen tudjon bánni a feleletekkel, arra nézve szükséges ugyan elméletének is lennie; de ami itt fő, az a gyakorlás, főleg valamely derék tanító ebbeli eljárásának meghallgatására épített utánzó gyakorlás. „A tanításnak semmi alakjánál nem kell annyit gyakorlatból tanulni a tanulóknak, mint a kérdezőnél. Csak gyakorlat ad itt ügyességet, készséget, minőt semmi elmélet nem adhat.”¹⁾ De szedje is össze minden erejét a tanító, ha csak némi biztosságra is akar jutni e téren. Mert a feleletek gyakran oly helytelenek, oly meglepők, hogy villámgyorsan kell azok ferdeségét észre venni, azt célszerű kérdések segítségével

¹⁾ Niemeyer. Grundsätze ect. 1835 II. Th. §. 21.

a gyermekkel beláttatni, a helytelent kiigazítani, a gyermeknek minden tévútján nyomában lenni, azt a kerékvágásba visszaterelni s célhoz vezetni.

Amit a feleletekről általában kell megjegyeznünk, azt a következőkbe szorítjuk. Mindjárt elejénte, midőn iskolába kezdenek járni, szoktassa hozzá a tanító a gyermekeket bátran, hangosan, tisztán és hangnyomatékkal felelni, hogy minden tanuló hallhassa és érthesse. Természetes, hogy ennek is megvan a maga határa, a kiáltozás szintűgy nem türendő, mint a nagyon halk felelés. Továbbá, ne siessen a tanító, beszéljen lassan s hagyjon időt a gyermeknek is gondolkodásra, mert különben nem kap jó feleletet. Némely, különösen éles-, gyorseszű gyermekeknek nincs türelmök a kérdés végét bevárni, hanem a helyesen intézett kérdésnek már első szavából is villámgyorsasággal belátván a feleletet, azt szint oly gyorsan ki is mondják. Ilyeneket mérsékelni kell. Nem kell túrni, hogy a tanulók, különösen az érettebbek, csonka mondatokban feleljenek. Annál helytelenebb, ha arra maga a tanító nyújt példát az által, hogy a felelet egy részét, vagy a feleletül adandó szónak első betűit, vagy tagját kimondja sa gyermekkel csak kiegészíteti. Megtörténik ugyan néha, hogy nagyon elegendő, ha a gyermek azt feleli: igen, vagy nem; de ez csak is ritka eset. Az igen- és nem-mel való felelet csak a kis újonczoknak engedhető meg, míg nekibátorodnak, s nyelvök megoldódik; de az érettebbek már mondatokban feleljenek, különben sem gondolkodó erejük nem gyakorlódik eléggé, sem ismereti előmenetelök nem gyarapodik kellőleg, sem tehetségeik s ismereteik ki nem ismerhetők. Vannak azonban esetek, mikor a nagyobbak is csak igen- és ne m-mel felelnek; például a következő tanítás elején, midőn a tárgy következő fokára megyünk és az előbbi fokot alapul akarjuk kijelelni a következőre, csak néhány rövid kérdést intézünk a tanulókhoz, melyekre időnyerés tekintetéből csakis igen-nel, nem-mel felelnek. Továbbá, ha hiányos ismeretének és meggyőződésének kiegészítésére akarjuk vezetni röviden a tanulót. – A kérdésnek a feleletben való ismétlése alkalmas eszköz a figyelem ellenőrzésére, az emle és nyelvképesség fejlesztésére, a gondolatok szabatos kifejezésének elsajátítására, s habár nagyon egyhangú, egyalakú, de alosztályokban a leghathatósabb, legigazoltabb eszköz. Serdül-

tebb korban nincs czélja. – Az egész osztályhoz intézni a kérdést nem gyakorlati dolog: legfőlebb néha, ha csupán egy szóból álló felelet is elegendő, lehet általánosan kérdést adni, vagy nagy hőségben, midőn a gyermekek felvillanyozása végett valamely betanult, vagy betanulandó mondatot mondatunk el velők, vagy ha már többen nem tudtak; máskor nem czélszerű, mert feszelgést, zsidongást, szórakozást okoz. Midőn azonban a legkisebekkel valamit betanultatunk: akkor mindnyája mondj a utánunk az ütenyre mondott mondatot, vagy szót. Ez azért is jó, mivel általa a félénk kicsinyek neki bátorodnak, a hebegők, szóismétlők hibái lassankint elmúlnak, s általában a gyermekek tisztább gyorsabb, pontosabb beszélésre szoktattatnak. – Igen fotós feleleteket több tanuló által ismételtetni kell.

Ezen előzmények után lássuk, mikép kell bánni az egyes feleletekkel.

A tanuló vagy ad, vagy nem ad feleletet. Ha nem ad tüstént feleletet, nem kell őt mindjárt türelmetlenül sürgetni; annál kevésbbé szabad a gyermeket magára hagyni és azonnal más képe-sebb tanonczot szólítani, mert a becsületérvő és szorgalmas gyermek ez által megszégyenítve érzi magát, elkeseredhetik és könnyen kedvét vesztheti a tanulástól; a könnyelmű, érzéketlen gyermek pedig örülni fog, ha a tanító nem szorítja őt a feleletre. Nem szabad továbbá holmi pironogató, megszégyenítő szavakra fakadni; hanem kutassa ki a tanító a felelet elmaradásának okát s a szerint járjon el. Az ok vagy a tanítóban, vagy a tanulóban rejlik. Maga a tanító az oka, ha oly tárgyról tesz kérdést a gyermeknek, mely felfogó erejét meghaladja, vagy melyre csak több előkészítő kérdés nyomán felelhetne; ha bármi tekintetben helytelen kérdést intéz a gyermekhez, p. homályosat, határozatlant, csonkát, vagy igen összetettet. Vizsgálja meg tehát a tanító a kérdést, s ha azt a gyermek egyediségével ellenkezőnek találja, igazítsa ki s úgy tegye azt újra. Ha pedig a tanuló oka a felelet elmaradásának: akkor az azért történik, hogy a tanuló félénk, vagy korlátolteszű, vagy figyelmetlen, daczos. A félénk gyermeket a szeretetnek, szelídségnek szavaival bátorítsa a tanító; azon esetben pedig, ha a kérdezett csak újoncz még, legczélszerűbb, ha úgy cselekszik, mintha észre sem vette volna az ijedséget, s a gyermeket egykét, de csakis

egy két szelíd szóval leülteti, például ezt mondva: Csak ülj le most, édes fiam, majd máskor te is fogsz felelni, nemde? A bátorító, vigasztaló szavak inkább sírásra fakasztják akis gyermeket; ellenben a nagyobbakra jó hatással vannak. Ilyeneknél a kérdést ismételni fogja a tanító. A korlátolt fejűeket alkalmas előkérdésekkel kell segíteni a feleletre; s ha a kérdezés egész láncolatot képez, az ilyen gyöngékhez csak könnyebb kérdéseket intézünk, vagy ha kissé nehezebbeket is adunk nekik, egyszerű igen- és nem-mel is megelégedhetünk, de a kérdésnek a feleletben való ismétlését szorosán megkívánjuk. Lassankint azonban a gyöngébb tanulóknak is kell nehezebb kérdésekre felelni. Ha figyelmetlenség az oka a felelet elmaradásának, ismételje a tanító a kérdést, vagy mondassa el más tanulóval; s ha a felelet újra elmarad, vizsgálja, vajjon szellemi fáradtság, szórakozottság, vagy éppen könnyelműség-e az oka. Az első elnézést, de a két utósó kellő intést, vagy dorgálást érdemel. Az ily szórakozott tanulót aztán éles szemmel kell kísérni és szokottnál gyakrabban feleletre szólítani. – Megtörténik az is, hogy makacsságból marad adós felelettel a gyermek. De a hivatását értő és a szerint lelkiösmeretesen munkálkodó, a gyermekek bizalmát bíró s tekintélyvel dicsekedő tanító iskolájában ilyesmi talán nem is történhetik? Nem történnék, ha annyi ferde házi nevelés nem volna; de így az elkényeztetett s a háznál parancsnoki szerepet vivő gyermekek közt bizony elég van, kik anyagi tanító irányában is daczolnak. Ha e hiba csak először mutatkozik, úgy tesz az okos tanító, mintha észre sem venné, és szeretetteljes szép szavaival meglepi, megszegényíti a gyermeket s feleletre bírja. De ha a hiba többször ismétlődik, nem fog haragra lobbanni, dühösködni, mint sokan tenni szoktak, hanem a kérdést komolyan ismétli, mondván: gyermek, figyelj szavaimra, még egyszer elmondom a kérdést! S ha a gyermek akkor sem felel, minden szó- és idővesztegetés nélkül leülteti őt, büntető pillantást vetvén rá s megparancsolván neki, hogy leczke után az iskolában maradjon, vagy szállására jöjjon; ahol aztán elébe rajzolja hibáját annak szomorú következményeivel együtt s a szükség szerint inti, dorgálja, testi büntetéssel fenyegeti, vagy meg is bünteti.

Ha ad a tanuló feleletet a kérdésre, az három t. i. tartalmi, logikai és kifejezési szempontból tekinthető. Tartalmi

szempontból a felelet lehet: a) e g é s z e n i g a z és helyes, b) f é l i g, vagy csak részben igaz, c) önmagában véve igaz ugyan, de nem a kérdésre illő, d) helytelen, hamis. Logikai tekintetben a felelet: a) világos és határozott, b) homályos, határozatlan, zavart. Kifejezésre nézve pedig a gondolat igaz, helyes lehet ugyan, de j e g y e i vagyis a s z a - vak rosszul választvák.

1) Ha a gyermek egészen helyes feleletet adott, azt, kivált ha újoncz, egykét szóval megdicsérjük. Ha azonban okunk van kétkedni, vajjon nem vaktában találta-e el a gyermek a feleletet, nem pusztán emlékezetből vagy sűgásból mondotta-e: akkor tanácsos kissé változtatott alakban adni fel a kérdést, vagy példát mondatni rá.

2) A csak félig és részben helyes feleleteket, melyekből valamely lényeges rész ki van hagyva, úgy igazítja helyre a tanító, ha a felelet igaz, helyes részét alapul veszi a még hiányzó rész szükségességének szemléltetésére. Felhoz esetet, melyben a kérdéses lényeges rész szintén hiányzik és észre véteti s kipótoltatja azt. Vagy felhoz példát, melyben teljesen megvan minden rész, s miután azokat észrevette s kijelöltette, átmegy a feleletre s kiegészíteti. Megezik, hogy a gyermek hirtelenkedésből, vagy figyelmetlenségéből adott nem egészen helyes feleletet. Ez esetben ismételni kell a kérdést; s a gyermek, tudván már a tanító szokásából, hogy az ismétlés a felelet hibás voltára figyelmeztet, összeszedi magát, s ha csak tudja, magától javítja ki a hibát. Ha pedig még sem helyes a felelet, akkor a szükség szerint vagy a fönnebbi kitaláltatást alkalmazza a tanító, vagy más tanulóval mondatja el a feleletet s aztán ismételteti az előbbivel.

3) Ha a gyermek felelete igaz ugyan, de nem illő a kérdésre: akkor vezesse a tanító a gyermeket alkalmas kérdéseken keresztül a nem illő feleletről illőre; vagy taglalja szét a feleletet, hasonlítsa össze a kérdéssel s mutassa meg, hogy nem hozzá való, s miután a kérdés igazi értelményét földerítette, kerestesse ki a gyermekkel a valót.

4) Ha a felelet egészen hamis, azaz nem csak nem illő a a kérdésre, hanem egyenesen önmagában is rós; ha vagy az állítmány hamis, vagy az állítmány és alany oly viszonyban állanak,

melyben nem képzelhetők: az ilyen feleleteknél nehéz a kiigazítás, s legtöbb esetben csak az a teendő, hogy a hamis fogalmat felbontjuk s hamis voltát, melynél fogva a kérdéssel merőben ellenkezik, szemléltetjük. De ha sikerült a tévedés forrását fölfedeznünk, meg kell kísérteni a hamis képzetek helyébe igazakat illeszteni.

5) A nevetséges feleleteknél sem maga a tanító nem fakad nevetésre, sem a tanulóknak nem engedi, hogy hahotára fakadjanak, tanulótársukat kinevessék. A mosolyt s olykor-olykor a nevetést is nem lehet végkép akadályozni, de hogy zajossá ne legyen, azt a tanító komoly viselete fogja eszközölni. Maradjon a tanító komoly, tegyen úgy, mintha a nevetséges feleletet nem hallotta volna, kezdjen valami érdekes elbeszélést, vagy rögtönözzön valami nehéz kérdést a tanulóhoz. Ha a nevetséges feleletnek talán jó oldala is volna: azt kikeli emelni, a tanulóknak azt mondani, hogy e tekintetben helyesen felelt, s azzal a felelet kiigazításához foghatni. A gyermekek kíváncsiak levén tudni, mi a helyes ama nevetséges feleletben, figyelni fognak, s a nevetésnek eleje vétetik. Az egészen nevetséges és semmikép föl nem dolgozható feleleteket azonban egészen mellőzzük.

6) A határozatlan feleleteket, melyek több kérdésre illenek, alkrészeikre kell bontani s ezekből a kérdésre illőt kikerestetni. A zavart feleleteknél pedig, hol sem a tanuló, sem a tanító nem tudja az érteményt, ismételjük a kérdést s szólítsuk fel a felelőt, hogy jobban gondolja meg a dolgot, hozassunk a felelet földerítésére példát, melyből megítélhetni, mikép értette a tanuló a dolgot.

7) Ha a felelet gondolata helyes, de a szavak rőszul választvák: az a gyermek hiányos nyelvismeretéből és beszéd-gyakorlatlanságból származik. Az ilyen feleleteknél az mondandó a gyermeknek, hogy amit gondol, helyes, csak más szót keressen annak kifejezésére. Fölvilágosítja őt a tanító a helytelen szóra nézve, esetet is hozván föl, midőn az használandó. – A kérdésnél megtörténik néha, hogy a feleletnek gyermekek általi kiigazítása nagyon sok időbe kerülne s mégsem lenne a fáradsággal s idővel arányos haszna: ilyenkor, nehogy a tanítás kítűzött céljától elúttessünk, legcélszerűbb a feleletet magának a tanítónak

néhány találós szóval földeríteni és kiigazítani s azzal tovább menni. Ezt különösen olyankor kell tenni, midőn a dolog a további tanítás folytán önkényt is földerül.

32 §. A kitaláltató-kérdező (heúrístico-erotematica, sokratesi) párbeszédés (dialogicai), tanalak alkalmazása.

Ezen tanalak részint a kérdezőhöz tartozik, részint a kitaláltatóhoz, mivel ügyesen intézett kérdések által találattja ki a tanulóval az igazságot. A szorosan veendő elemző vagyis elemző-kérdező (katechetica) tanalaktól abban különbözik, hogy a kérdezőnél a tanár kérdez, és a tanuló felel, a kitaláltató-kérdezőnél pedig a tanítvány is kérdez, miért dialogicainak is nevezhető. Es erre a tanító ellenvetései, kérdései adnak okot, melyek a tanuló tévelyeit, a valótlanságot kimutatni, a kételyeket eloszlatni s a párbeszédet úgy intézni törekszenek, hogy a tanítvány vagy előismereteinél, vagy azoknál fogvást, amik a párbeszéd folytán mondva voltak, kénytelen legyen a tanító által szándéklott igazságot feltalálni, vagy annak megdönthetlen valóságát bevallani. Sokrates rendszeren ezen tanalakot használván a tanítványai lelkében mintegy magzatban szunnyadó eszmék fölébresztésére s a legfőbb igazságok szemléltetésére, azt róla sokratesi tanalakúak nevezték el. Sokrates ezen tanítási mesterségében, melyet a bába foglalkozásához hasonlított, gyakran az ellenfél álláspontjára állott, abból indula ki, magáévá tévé annak tévelyét és tudatlannak tetteté magát, de mindezt csak azért, hogy ellenfelét saját fegyvereivel győztesse, amint az meg is történt.

A sokratesi tanalak ügyes alkalmazása a tanítónak egyik legnagyobb dicsősége s a tanulók tudvágyának fölébresztésén nyert diadala; mert amely tanuló kérdezősködik, kérdezősködni mer és szeret, az bizonyosan tanulni és tudni is kíván és szeret; és aki helyes kérdéseket, ellenvetéseket, nehézségeket képes támasztani valamely tárgy fölött, az némikép bele is lát azon tárgyba. A sokratesi alak igen leköti a tanulók figyelmét, mindenoldalúlag foglalkodtatja és fejlesztí a szellemet, mivel folytonos anyagot és ösztönt nyújt neki, műveli a nyelvérzékét és beszédképességet, mindig nyilvánosságban tartja a tanuló fejlettségi fokát, midőn aztán

nem lesz nehéz a hézagok kitöltésére szükséges további eljárást megválasztani. Ily nagy levén a sokratesi tanaloknak becse, a hivatását értő tanító nem fogja elutasítani, vagy mitöbb leszidni a kérdezősködő tanulót, mint azt sokan teszik, kik azon szégyenből, hogy vékony tudományuknál fogva sokszor nem is tudnának helyes feleletet adni tanítványaiknak, vagy azok kérdését kérdező tanítás anyagául felhasználni, minden kérdést megtiltanak; hanem szeretni fogja, ha tanítványai nem szorítkozával csak feleletekre, időnkint helyes kérdéseket intéznek hozzá. Ennek természetes dolog, legelső föltéte a szeretet. Minél jobban szilárdul meg a tanítvány és tanító közötti bizalom és szeretet viszonya; minél több örömmel, érdekléssel, buzgalommal munkálkodik a tanító; minél inkább érti meg és becsüli a tanítvány tanítójának fáradozásait s működik vele saját kiképzésén: annál inkább párbeszédivé leszen a közlő tanalak. Természetes, hogy a beszéd fonalát mindig kezében kell tartania a tanítónak s nem engedni, hogy az a célzótól eltérjen. Ezt leginkább úgy éri el, ha a tanítvány kérdéseit nem épen feleletadásra, hanem alapul, alkalmul használja arra, hogy új kérdéseket adjon neki s ezek által a célzott feleletre vezesse. Nagy tévedés lenne azonban mindent sokratesi úton tanítani, vagy azt föltétlenül mindenféle tanulókra alkalmazni akarni. A történelmi s positiv tárgyakhoz semmi köze a sokratesi tanaloknak. Ami pedig a tanulókat illeti, nem kell feledni, hogy Sokrates nem gyermekeket tanított, hanem felnőtteket, kikben kifejlett értelem ész és a fogalmak, ismeretek egész készlete volt, kik részben bölcséleti műveltséggel bírtak. „Sokrates előtt ifjak és férfiak állának, mondja Pestalozzi, kiknek háttérökben nyelv- és tárgyismeretek valának. Ezen háttér hiányában mesterséges kérdések által feleleteket akarni kicsalni a gyermekekből hasztalan munka, üres szalmacsépelés.” De eme háttért az elemi tanoda és a gymnasium alsztyályai még nem tetézhetik föl. Miből az következik, hogy a sokratesi tanalak fejlettebb, műveltebb tanulóknak való; ahonnan igen kívánatos, hogy a feltanodák, sőt még az egyetemek is mondjanak le a kizárólagos eléadó tanalokról, mert mint Niemeyer ¹⁾ helyesen megjegyzi, a legnagyobb tanférfiak nem tanszékről tanítottak, hanem gyakran a legmélyebb tananyagot is párbeszédbe

¹⁾ Grundsätze der Erziehung und des Unt. 1835. II. Th. §. 19.

foglalták; s az iskola, melyben az eléadó tanalak uralkodik, nehezen nevel gondolkodó és önmunkásságuk által alaposakká lett tanítványokat. Az elemi tanító csak gyéren, takarékosan élhet e tanalakkal. S aki élni akar is vele, tudnia kell, hogy minden tekintetben derék tanítónak, mesternek kell lennie; mert az elemi tanításnál való alkalmazása sokkal nagyobb ügyességet igényel, mint a felnőtteknél. A nem eléggé ügyes tanító kezében a párbeszédi tanalak könnyen üres fecsegesse, kérdezősködési, ellenmondási, kétkedési viszketeggé, időrablásra czélzó pajkosságá fajul. –

Midőn a tanító az eléadandó tananyagot önmagával füzött beszélgetés alakjában adja elé, vagyis maga kérdez, maga felel, maga tesz ellenvetéseket, nehézségeket s ő maga oszlatja is el azokat: akkor magán beszédi (monologikai) tanalakat használ. Amint láthatni, nem igen különbözik a párbeszédi-kérdezőtől; mert bár magán beszéd, de mégis csak tanító és tanítvány közti beszélgetés útján fejt ki az igazságot, csakhogy a tanítvány gondolkodását és beszédét a tanító helyettesíti. E tanalakat nagyon ajánlja Stapf. 1) Annyi bizonyos, hogy ha magunk felelünk kérdéseinkre, mivel a kérdések és feleletek s az azokra vonatkozó kételyek, ellenvetések eleve megállapítvák, a tanítás gyorsabban halad, sem helytelen feleletek kiigazítása, sem közbeszólások nem zavarják meg. De bár a figyelmet szintén leköti s a szellemet is foglalkodtatja, mégsem tulajdoníthatunk annak oly értéket, mint az elemző-kérdezőnek és sokratesinek; mert féligmeddig mégis csak más fejével gondolkodik a tanuló s talán egészen más alakban, mint a mely egyediségének megfelelő, következésképp sem alakilag nem képződik annyira, sem saját szemével látni, saját eszével fölhalálni nem szoktattatik oly mérvben, mint amannál. Azért részünkről nem osztozhatunk némely tanférfiak azon véleményében, mintha ezen tanalak legelőnyösebb volna. Annak idején és helyén, mint a többinek, úgy ennek is megvan a maga jogosultsága. Az ügyes tanító vegyest használja majd e, majd ama tanalakat és tanmenetet, amint legczélszerűbb; s azt lehet mondáid, nincs egyleczkéje sem, melyben ő maga ne adna föl magának egykét kérdést, ellenvetést tanításának több oldalú felvilágosítására. Ezt különösen akkor teszi, midőn rövid az idő arra, hogy a gyermekekkel tétessen kérdése-

¹⁾ Erziehungslehve, 1832. 323.

ket, megjegyzéseket és feleleteiket vezethesse, kiigazításá. A sokratesi tanalak lassabban halad ugyan, de képzőbb is.

33. §. A kitaláltató tanalak alkalmazása.

Akármelyik fő- és alágát a kifejtő tanalaknak általában kifejtőnek nevezzük. De megkülönböztetünk még szoros értelményben veendő kifejtőt is, melyet kitaláltatónak nevezünk el. Erről akarunk e cikkben szólni.

A kitaláltató tanalak tulajdonképen abban áll, hogy a tanító önálló munkát ad a tanulóknak, mely által azok öngondolkodás útján jönnek az ismeretre, vagy a már közlött tárgynak világosabb, pontosabb ismeretére. A tanító e szerint nem tevékeny ezen tanalaknál, hanem csak céljt jelel ki a tanuló munkásságának, hogy ahhoz saját ismeretei útján, öngondolkodás által jutni azaz a valót, igazat feltalálni, kifejtetni és kifejezni törekedjék. Maga dolgozik a tanítvány, s a tanító legfőlebb is egykét alkalmas iránypontot, ujjmutatást ad neki, ha szüksége van rá. Miből láthatni, hogy ezen tanalak minden alakilag képző tantárgy tanításában használható, de csak akkor, ha a gyermekek elégséges, tiszta, világos képzetekkel bírnak, ismeretkörük tágult, s értelmi tehetségek annyira erősödött, hogy önállóan is tudnak gondolkodni. „Minden kérdés feladatnak tekintendő; de a fölatalálási tanalak föladványa alatt határozottabb kijelölését értjük a tanuló szellemi önmunkásságának. A feladvány lehet szó- és írásbeli s majd csupán az emlékezetet, majd valamely érzéki tehetséget, majd meg az értelmet veszi igénybe s az iskolában, vagy otthon oldatik meg, és pedig vagy előtte, vagy utána a tulajdonképi tanításnak.”¹⁾

Hogyan kelljen feladatokat adni, az már az elemi és közép-tanodák tanításának fogalmában is benvagyon. Ugyanis, midőn az egyetemi tanítás a szó szoros értelményében tanít, mely csak alkalmat nyújt a tanulóknak tanulásra, akkor az alsóbb tanodák tanítása oktatás is egyszersmind, melynél a tanító viszonyhatásba lép tanítványaival, kiknek alaki és anyagi előmenetele lényegesen az ő személyiségétől, képzettsége-, tanítói hivatásától, a tanulók közös és egyediségi sajátságait, szükségéit, korát kellően méltató lélek-

¹⁾ Curtman, II. Th. §. 64.

tani belátásától függ. Az egyetemi tanulót nem vezeti, nem segíti tanítója; mert föltétezi, hogy már érett a tudományok hallgatására s önmunkásság általi tanulására. Nem törődik itt a tanár a tanuló előkészítésével, fejlesztésével, hanem feladata az, hogy bírja a tudományt s helyesen adja azt elé. A középtanoda célja ellenben nem a szoros értelmében veendő tudomány, hanem előkészítés, fejlesztés a tudományra. De e fejlesztésnek egyik legfőbb eszközt éppen a feladványok teszik. Mert ezek készséget, ügyességet adnak a tanulónak azokban, amiket látott, hallott, előkészítik a következő előadásokra, kényszerítik, hogy a nyert tanítás felhasználásának módjáról bizonyosságot adjon, s mindezek önálló munkásságának fejlesztésére szolgálnak. „Ezek nélkül nem jutnának önálló munkásságra a tanulók; mert nem próbálnák, nem edzenek erejüket, s a tanító soha sem győződhetnék meg azok álláspontjáról, tudásuk hézagairól, hibáiról, következésképp nem is tudhatná, mit és miképp kelljen pótolnia. Oly szükségesnek tartsa a tanító minden tárgyban a feladatokat, hogy tanítását csak kellőszámú feladványok feloldása után tekintse bevégzettnek.”²⁾

A feladatok szükségességéről meg van ugyan győződve minden valamire való tanító, de arra nézve, vajjon iskolában, vagy otthon oldassék-e meg a legtöbb feladat, nem egyeznek meg. Vannak tanítók, kik kényelemből, egykedvűségből, vagy hamis nevelési nézetekből semmit sem, vagy csak igen keveset adnak a házi munkára; de többen vannak, kik helytelen buzgalomból, vagy nem éppen dicséretes becsvágyból egészen ellenkező kórbán szenvednek s a tanulókat annyira túlterhelik házi munkával, hogy azok minden kedvüket veszítik a tanulástól s mellette testben, lélekben kárt vallanak. Szerintünk vannak tárgyak, melyeknek feladatai majdnem egészen iskolában végzendők, mint például a mennyiségtan és szépírás, s olyanok, melyeknek feladatai túlnyomólag otthon teljesítendők; ilyenek az emléke vésendő tárgyak általában. A nyelvtanításnál jut elég munka otthonra is, de túlnyomólag mégis az iskolában kell azt végezni. Különbséget tesz e tekintetben az iskola minősége is. Minél alsóbb az iskola, annál többet kell a tanítóval, minél magasabb, annál többet otthon dolgoznia. Ez igen természetes dolog; mert a közép tanodák felsőbb osztályainak tan-

²⁾ Ugyanott.

anyaga oly sokféle és sok, hogy az előadás alatt annak csak fővonalait képes megjegyezni a tanuló, a többit otthon kell végeznie. Ha nem dolgozik szorgalmasan: sem a tárgyat nem fogja kellőleg és maradandólag érteni, elsajátítani, sem szabatos előadásra nem fog szert tenni. Azért soha sem fogunk beleegyezni némely tanfériak azon állításába, hogy a felosztályokban is az iskolai munka legyen a túlnyomó. A házi Írásbeli feladatok hasznosabbak, mint az iskolaiak; mert a szorgalmas tanuló otthon mindenfélét felkutat, vagyis erejét igen gyakorolja, (mi fődolog) hogy feladatát jól elkészítse, de erre az iskolában nincs idő.

Az egy- vagy kétosztályú elemi tanodák, melyekben szakaszokra osztják a tanulókat, csak keveset dolgoznak otthon; mivel nem képesek és mivel a szülők házköri munkával foglalják el őket, főleg a leánykakat. Az ily iskolában már csak azért is többet foglalkoznak a tanulók önállóan, mert míg az egyik szakasz közvetlen tanításban részesül, addig a másoknak csendes foglalkozást kell adni. Idejéről, hogy sok gyermek szülői oly szegények, hogy nem csak Írószereket nem bírnak szerezni gyermekeiknek, hanem sokszor egy talpalatnyi helyet sem adhatnak nekik, hol nyugottan foglalkozhatnának. Tapasztalatlan tanítók gyakran figyelembe sem veszik az ilyen viszonyokat, hanem korholják, ócsárolják, sőt büntetik is a gyermeket s ezzel elkésérik mind azt, mind szülőit. – A középtanodák alosztályai is csak lassankint képesek önszárnyukra kelni, sokáig és a legtöbb esetben, de kivált a nyelvek tanulásában, a fordításnál, elemzésnél a tanító vezetésére szorulnak.

Hogy a feladványokat kellőleg kezelhessük, következő pontokra ügyeljünk:

1) A feladványoknak első céljok az önmunkásság kifejtése vagyis az alaki képzés, az ismeretek szerzése pedig csak másodrendű cél, melynek az elsőt feláldoznunk nem szabad. Ebből kivetheti a tanító a szabályt, melyet követnie kell a feladványoknak valamint mértékére, úgy nemére nézve is. A tanítónak ismernie kell tanítványai erejét, az időt, melyet tanulásra s írásbeli munkára egészségök és szellemi erejük veszélyeztetése nélkül fordíthatnak; mert csak azon tanulók fognak dolgozni haszonnal, kiknek feladványaik erejükhöz és az időhöz mérvek. Azt is fogja tudni a derék

tanító, hogy tanítványainak egy része elhamarkodott, fölületes munkát tesz, másik meg igen lassú, ügyefogyott; s így valamint általában minden tanítási foglalkozásban, úgy a feladványok kitűzésében is középértékhez fogja magát tartani mind a mennyiséget, mind az időt illetőleg. A középértéket pedig az öregebbektől tanulja meg a fiatal tanító, míg majd tapasztalás által maga is rájő, hogy azt a középszerű tehetségű tanulók munkájáról kell megítélnie. Amit az ilyen tanulók egyik napról a másikra megerősítés nélkül becsületesen elvégezni, vagyis ha leckéiket megtanulni és írásbeli feladataikat pontosan, tisztán kidolgozni képesek, az épen elegendő leszen valamennyi tanulóra; s amit nem bírnak kellőleg betanulni s rendesen kidolgozni s leírni, az már sok. „Ahol több tanár működik egy osztályban, ott a legnagyobb gond fordítandó a feladványok rendjére. Itt e tekintetben a legbensőbb egyetértés, összevágó működés szükséges a tanítók részéről; mindig nyilvánosságban kell tartaniok, mit, mennyit mikor adnak fel; nem szabad egyiknek sem úgy eljárni, mintha csak az ő tárgyát tanulnak a tanulók. Amely intézetben ilyen dolgok fordulnak elő, az beteg.”¹⁾ Szeretnők hinni, hogy mennél kevesebb tanodánk szenved e kórban; hogy csak elvétve található oly intézet, melyben a tanároknak eszökbe sem jut kérdezni, mit csinálnak társaik. Nagyon megszívlelendő e pont mind a tanárok, mind különösen az igazgatók részéről. Mert lehetetlen ott természetszerű kifejlődést és munkaszeretetet várni a tanulóktól, hol a tanárok nem beszélgetnek gyakran a kor, nem, ismeretkészlet, tananyag sat. szerint rendezendő szó- és írásbeli elfoglaltatásáról a tanulóknak. Ezen érdekesség egyik főjellege a tanárok igazi műveltségének, hivatásismerete- és szeretetének; ebben nyilvánul a nevére méltó egyetértés, összevágó működés, nem pedig abban, hogy egymásnak, nein mondjuk, gyengéit, hanem az ifjúság erkölcsi és szellemi világát elromboló szarvas hibáit, bölcseskedő garázdálkodásait elnézzük. Leginkább az osztályfőnöknek, ki atyai szerepet visz az iskolában, kellene ellenőrizni társai működését. De természetesen ezt nem teheti oly tanár, ki különféle mellékérdékből, hiúságból, vagy talán mert az osztályban gazdag ifjak vannak, hajhászsa a főnökséget, annyira hogy öklelésre is kész érette; s ha éretlensége

¹⁾ Encykl. d. geb. Erz. u. Unt. Gotha, Aufgaben, S. 284.

tapasztalatlansága miatt, melynek magának is osztályfőre volna még szüksége, czélját nem éri, kész a tanoda érdekét szem előtt tartó önzetlen igazgatót állása nem-értéséről bevádolni? Az ily tanárok semmit sem törődnek a tanítványok feladataival, hivatásról fogalmuk sincs. Ha értenék, mily teherrel van összekapcsolva az osztályfőnökség, s hogy az több, mint csupán fejős tehén, nem igen kapkodnának utána. Lehetnek olyanok is, kik nagyon ismerik feladatukat, de nem teljesítik azt; annál rosszabb, mert az ilyeneknek nincs sem nemzet-, sem emberszeretetök.

2) „Csak oly feladványt adhatni fel, melyre a tanulók eléggé előkészítvék, melyről nem kétkedhetni, hogy azt előismereteiknél fogva önállóan felfogni képesek lesznek. Ez előkészítést a tanító tartozik tenni. Ha például emlézni kell valamit, azt oly világosan megmagyarázza a tanító, hogy gépies betanulástól nem félhetni. Épen úgy, ha írásbeli feladatot ad, előbb irányadó mintát mutat nekik.”¹⁾

3) Az írásbeli iskolai feladat olyan legyen, hogy mind a gyengébbek megbírhassák, mind az erősebbeknek elég munkát adjon. A nehéz feladványok kedvetlenséget és ellenszenvet, a könnyűek közönyösséget idéznek elé. De minthogy azt nehéz mindig eltalálni, nehezítse meg a tanító az erősebbeknek a feladatot akár külső, akár belterjileg, hogy ne vesztegeljenek és ne szórakozzanak addig, míg a gyengébbek is készen lesznek. Különféle feladványt azonban, t. i. a gyengébbeknek könnyebbet, az erősebbeknek nehezebbet ne adjon, mert akkor sok baja lenne a javítással.

4) Egyszerre nem kell sokféle írásbeli feladványt adni, hanem osztassanak fel okosan. Inkább többször, de kis adagok, mint gyéribben, de nagyok. Így az idő kellő felosztásához s folytonos munkássághoz is szoknak a tanulók, míg a nagyobb időkorre adott nagyobb feladványnak kidolgozását rendszeren a legvégső időre halasztják s akkor elhanyagolják. Folytonosság legyen a jelszó mint a tanításban, úgy a tanítvány mindennemű foglalkozásában is.

5) Az iskolában feloldandó írásbeli feladványokra elegendő időt kell kiszabni. A tanítónak tudnia kell, mennyi idő fordítandó valamely feladvány feloldására, s így nem fogja annak kidolgozását ketté szakítani, vagy a tanórát kellelénél hosszabbra nyújtani,

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der alig. Päd. II. Th. §. 64.

tudván, hogy ez, ha többször történik, kedvetlenséget okoz a tanulóknak s gyöngíti a pontosság iránti érzéket, a szétszaggatás pedig igen csökkenti az érdeket és örömet.

6) Az írásbeli feladatoknak világosaknak, határozottaknak s a tanulók tehetségei- és képességéhez arányzottaknak kell lenniök. Vannak tanárok, kik a tanulókat minduntalan dorgálják tökéletlen munkáikért, holott önmagukat kellene dorgálniok azon tapintatlanság miatt, mely minden nevelési számítás nélkül, amint eszébe jut, oda dobva ad feladatokat a tanulóknak. Nem csodálkozhatni azután, ha a helytelen feladványok helytelenül, vagy éppen nem oldatnak meg. Minél kisebbek a tanulók: annál pontosabbnak, számítóbbnak kell lenni a tanítónak a feladatok kijelölésében; s ha egészen kicsinyeknek ad fel munkát, mondja azt el, s mondassa el ismételve, hogy határozottan tudhassák, mi a teendő.

7) Ha a tanító megtartja a kellő mértéket a feladványok kiűzésében: akkor követelje is szigorúan azoknak kellő teljesítését, a leczkéknek betanulását, az Írásbeli dolgozatok rendes elkészítését és beadását. Inkább semmi feladványt nem adni, mint azt számon nem kérni. Ha ebben a tanító hanyag, gondatlan, vége ott a szorgalomnak.

8) Vizsga szemmel figyeljen a tanító az Írásbeli feladatok kidolgozására, nehogy egyik a másiktól leírja, valamelyiknek más csinálja, nehogy a szülők és házi tanítók nagyon megkönnyítsék dolgát a tanulónak, vagy éppen mindent helyette csináljanak s így a szellemi hátrány mellett még jelleme megrontására is alkalmat nyújtsanak. Idegen segély után leginkább akkor lát a tanuló, ha a feladat igen nehéz. Es pedig nem csak a rest, könnyelmű, hanem a szorgalmas, becsületes tanuló is teszi ezt, mert restéi rász dolgozatot adni be. – E tekintetben a magasabb osztályok feladva nyait könnyebb ellenőrizni, akár iskolaiak, akár háziak legyenek azok, mert terjedelmesebbek és nehezebbek, melyeket csak némely szülő oldhat meg, azt is fáradsággal; a tanuló társnak sincs kedve más részére dolgozni, minthogy fáradságba s időbe kerül. – A mennyiségtani dolgozatokat, az igaz, itt is könnyű leírni másokérol; de az ügyes és buzgó tanár ismeri már növendékei képességét, s ha ki ellen gyanúja van, felszólítja feladványának kidolgozására, vagy egy pár kérdést intéz hozzá, s a csalás azonnal kide-

rül. De az alsóbb és elemi osztályok munkáit már sokkal nehezebb ellenőrizni, főleg az otthoniakat; mert már itt könnyen akad segítség akár a szülők, akár a társak részéről. Miért legczélszerűbb kimondani, hogy a tanító épen nem szereti, ha valaki másnak segítségével dolgozza ki feladványát; mert az csak hátrányára van a tanulónak, kinek az a feladata, hogy szokják maga lábán járni, önállóan dolgozni: de ha valaki mással dolgozik, kénytelen azt bevallani, s tudni kell neki számot adni a dolgozatról, azaz érteni kell azt feloldani, mit ha nem képes, jele, hogy ő nem vett részt a munkában, hanem csak leírta, következőkép rász jegyet érdemel. Oldassa fel csak a tanító egyszer-kétszer a feladatot hol egyikkel, hol másikkal; lássák a tanulók, hogy a tanító éles szeme mindent észre vesz: akkor vagy nem dolgoznak mással, vagy legalább haszonnal dolgoznak. A másról való leírást könnyű észre venni. Minél élesebb szeműnek tudják a tanulók a csalás fölfedezésében a tanítót, annál gyérebben fog az elékerülni.

9) Az írásbeli munkálatok pontos kijavítását lelkiösmeretes dolognak tartsa a tanító, különben semmi gondot nem fordítanak azokra a tanulók. A javításnak mindabban, mi a tanuló akarától, szorgalma- és gondosságától függ, szigorúnak, de abban, mi a tehetség minősége- és a fejlettség fokától függ, szelédnek kell lennie. A dolgozatok a külsőnek is feleljenek meg, tiszta kötetkébe, ne papírdarabokra írassanak. – A javított munkálatok mellé a tanító ítélete csatolandó, még pedig a szülők által is értett jelekkel, szavakkal s úgy írva, hogy ne vádolja a tanárt épen arról, amiért az tanítványát megróttá. Felső osztályokban nem elegendő mindig csupán egy szóval fejezni ki az ítéletet, hanem néha rövidke bírálatot, utasítást is kell írni a dolgozat mellé, hogy lássa a tanuló, miszerint tanára nagy gondot fordít tanítványainak előmenetelére, s tudhassa magát jövőben mihez alkalmazni, mely hibáktól óvakodni. Minden kicsiségen azonban ne akadjon fel a tanító, ne legyen szörszálhasogató és kíméletlen, különösen a kezdőknél. Ha a középszerű tanulók munkáiban sok hiba van: abból azt tanulhatja, hogy hihetőleg vagy az előkészület volt elégtelen, vagy a feladvány volt helytelenül választva. Javítás után a munkát, ha az egyforma, mint például a mennyiségtannál általában s az idegen nyelveknél az alosztályokban, közösen kell kidolgozni,

hogy lássa minden tanuló az ejtett hibákat. Czélszerű néhányat fel is olvasni s a hibákat földeríteni. A fensőbb osztályok egymástól elütő, önálló dolgozatait nem kell ugyan mind átdolgozni, de egyetkettőt, hol a jobbak, hol a gyöngébbek közöl mégis felolvashatni és kiigazíthatni, valamint újra is kidolgozhatni a földadatot együttesen, melyet aztán kötetkéjükbe írnak a tanulók. Az érdekeltség tekintetéből jobb, ha a tanító végez minden javítást. Az elemi iskolákban minden esetre ő maga tegye, valamint a középtanodák felosztályaiban is, kivéven ezeknek mennyiségtani feladványait, melyeknek javítását a jobb tanulókra is bízhatni néha; de aztán mégis át kell azokat nézni s ítéletet írni alájok. A középtanoda igen népes alosztályaiban úgy szokott magán könnyíteni a tanító, hogy a latin és görög nyelvtani és mennyiségtani dolgozatokat együtt csinálja a gyermekekkel, kik hibáikat kijavítani tartoznak. Mi azonban úgy tapasztaltuk, hogy ezen eljárás sokkal nehezebb, mint ha a tanár maga végzi a javítást; mert az együtt javított dolgozatokat át kell néznie, a gyermekektől észre nem vett hibákat kijavítania, mi a még ügyetlen tanulók rász írása, a rendetlenül, piszkosan tett s némelyiknél alig kivehető igazítások miatt sokkal fárasztóbb és szemrontóbb. Ezen másodszori javítás által aztán annyira elmaszatolódik az írás, hogy a tanuló ki sem ismeri magát, s nem nagy kedve van ily nagy tömkelegben hibáinak nyomait keresgélni. – Javításra legjobb a vörös tinta, különösen az alsóbb osztályokban, hol a gyermekek a hibákat nem könnyen veszik észre.

10) Az emlézési földadványok felmondásában szabatosságot kell követelni. Minél nagyobb pontosságot kivan a tanító elejénte, annál gondosabban fognak elkészülni a tanulók későbbben. De ahol nem szükséges, ne kívánjon szóról szóra való emlézést, különben akadályozza az értelem szabad mozgását. Hogy a tanulókat kellő eléadásra szoktassa, mondja, vagy olvassa el a felmondandókat néha-néha maga a tanító, ez többet ér minden kiigazításoknál. Ami pedig a kiigazítást illeti, azt valamely alkalmas szakasznál, vagy az egész felmondás után kell tenni, különben zavarjuk és elkedvetlenítjük a felelőt; csak ha a hiba igen zavarja az érteményt, vagy összefüggést, lehet közben is igazítani, de röviden.

11) Egy másik kérdés az, mikép intézze a tanító a kikérdést, ha azt akarja, hogy az egész mégoly népes osztály készüljön felmondásra. Hol kevés a tanuló, ott igen sokan, sőt ügyes kérdés mellett mindnyájan is felelhetnek; de népes iskolában az nem történhetik. Itt nagy ügyesség kívántatik a tanító részéről a dolgok olyatén intézésére, hogy soha egy tanuló se tartsa magát biztosnak, vajjon nem szólítják-e föl; annál nagyobb ott, hol csak egy tárgyat, azt is egykét órában ad elé a tanító. Nincs veszedelmesebb dolog, mint egykedvű, hanyag, kényelmes, lelkiösmeretlen tanítóra bízni ily tárgyat, különösen a középtanoda alsó osztályai-ban, melyeknek némelyikében 80-100 tanonc is vagyon. Mindenképen megrongálja az a tanulókat. Mily szörnyű dolog volna az, ha a tanulók közül majdnem fele egyszer sem, a nagyobb rész pedig csak egyszer felelne a fél éven keresztül, s mégis a ki nem kérdezettek közül egész sereg másodrendbe tétetnék, az osztály legnagyobb része pedig csak elégségest kapna, míg azokat, kiknek jó, vagy jeles jegyök van, igen könnyen megolvashatnók. Amely tanárok így fogják föl a szigort, így alkalmazzák, azok a leglelkiismeretlenebbek, a legügyefogyottabbak. Minél érdemesebbek arra, hogy az ártatlan gyermekeregtől eltávolíttassanak: annál nagyobb zsarnokságot gyakorolnak s dúlják fel könnyelműen a haza legdrágább csemeteiskoláját; minél hanyagabbak ők, annál többet követelnek a tanulóktól. Ha azt találod mondani: „Barátom, nekem 16 órám van ez osztályban, én jól ismerem a gyermekeket, ez vagy az a tanuló jó osztályt kap, ha nem teszed másodrendbe; lehetetlen, hogy épen ebben az egy tárgyban legyen annyira hanyag sat.” – mind hiába! nem változtatod meg véleményét, mert ő csalhatatlan. (?) A helyén álló tanár ily népes osztályban kevesebbet, de annál többször feleltet a gyermekekkel, de nem abc-rendben, olykor-olykor a tanulótársak által hallgattatja ki az egész osztályt s egyszer-kétszer írásban is feleltet. Így aztán nem egykönnyen fogja magát valamelyik biztosnak tartani, s a tanulók előmenetele is meglehetősen kipuhatható.

34. §. A tudományos és elemi tanmenet és tanalak.

Az egyetemnél és gymnasium fel osztályai-ban vagyis az ifjú serdültével a tanalakot s az egész módszert túlnyomólag az anyag

sajátságai határozzák meg; de a gyermekkorban, midőn t. i. a tananyag még közönyösebb, vagy legalább nem élesen elkülönített, a tanuló alanyiséga érdemel főtekintetet. A tanuló ilyenkor még messzebb áll a felnőttek fejlettségétől, semhogy neki a tudományt azokhoz illő alakban lehetne nyújtani; az ő szellemi gyöngesége oly leereszkedést és hozzásimulást kivan a tanítótól, hogy ez főfeladata az utósónak. De tekintsük közelebbről, milyennek kell lenni a tudományos és elemi tanmódnak.

A tudományos tanmód általános tételekkel kezd, axiómákat, meghatározásokat, általános beosztásokat, rendszereket, elveket hoz föl, melyek alá aztán az egyes, különös dolgokat sorozza. Ily rendben állítja elé valamely tudománynak tartalmát. E tanmód következetes, rendszeres osztályozást, lehozást, úgynevezett előmenő utat vagy összekötő tanmenetet, rendszert igényel. A tudomány tanítója eléad. S ha néha kérdés is fordul elé, arra semmi súlyt nem fektet, azt további tanításra nem használja, hanem felelvén a kérdésre, tovább halad az egyszer átgondolt s megállapított összefüggésben. A kérdezés csak tetszékérdezés, s a tanítvány csak vesz, befogad, tanul, utánír, utángondolkodik. A tanító a tudományt, vagy önmagát, – mivel ő az eléadó – a mozgás, vagy nyugvás központjává teszi.

De a tudomány nem keletkezett oly alakban, amelyben azt mint önálló tárgyat a tudományos módszer állítja elé. Mert az emberi szellem nem az általánost, hanem a különöst, az egyest találja föl előbb. Miből önkényt következik, hogy a különösről az egyetemesre való haladás a természetszerű fejlődés, következésképp a tanmód is csak úgy lesz igazán képző, ha ezen az úton halad. Minthogy ezen tanmód a tanuló tehetségeit mintegy elemekben ragadja meg és fejleszti: azért a tudományostól való megkülönböztetése tekintetéből elemi tanmódnak nevezhető. Az elemi tanmódnál e szerint alulról fölfelé visz az út az általános tételekre, elvekre, axiómákra sat. A tanító azon a ponton közeledik a tanulóhoz, melyen ez áll, kérdések által mozgásba hozza azt, ezzel felkölti önmunkásságát s folytonos ébresztése s ösztönzése által új gondolatok és ismeretek föltalálására segíti. Nem a tanító a mozgás központja, hanem a tanuló, s a tanító csak eszköz, mely által a serkentés és vezetés történik. A tudó-

mányos tanmód l e h o z ó, ö s s z e k ö t ő, e l ő m e n ő, e l é a d ó; az elemi tanmód behozó, elemző, visszamenő, kitaláltató-kérdező. A jó tanító kitaláltja, a rász rákényszeríti az igazat. Itt a mozgás fölülről lefelé, ott alulról fölfelé történik; itt a tetőn kezdenek s az alapon végeznek, ott az alapról indulnak, melyen a tanító áll, s felhaladnak a tetőre. Tévednénk azonban, azt hive, hogy az elemi tanmód csupán elemi iskolák tanmódja; sőt a közélettanodákban is szükséges az, és elkelne, ha még az egyetemen is használnák; mert ez mindenhova tartozik, hol tudás eszközölendő. S ha valamely egyetemi tanár nem tudja, vagy nem akarja a kérdező tanalakat alkalmazni, legalább kitaláltató vagyis elemi alakban kellene tudományát, ha nem is mindig, eléadnia s hallgatói előtt eleven gondolkodásának egész folyamatát kitárnia; mert csak ez által tanulnak gondolkodni. Az igazi tanító nem mutatja tanítványainak a kész épületet, melyen talán ezredév dolgozék, hanem útmutatást ad nekik az építő anyag feldolgozására, velők építi az épületet, építeni tanítja őket.

A kisebb tanodák elemi tanmódjának az a főczélja, hogy alapot készítsen a jövő tanításra. Minden attól függ tehát, hogy ezen alap természetszerű és szilárd legyen, de az csak úgy lesz, ha minden új tanításnál a meglevőt veszszük további építésünk alapjául. Ami alapot a gyermekben az első célzatos tanítás előtt találunk, az mindössze is igen kevés szemléletből és tapasztalásból áll, de kiindulásra minden esetre elég. Ezekre kell a tanítónak építeni, hogy a gyöngé, ingatag erőt lassankint nagyobb szellemi vállalkozásokra fejleszse s a századok folyamában szerzett és kiművelt eszmék befogadására alkalmassá tegye.

Az elemi tanítás kezdete összeesik a neveléssel, s így annak szabályait már a legkisebb kortól fogva kellene figyelemmel kísérnünk; de az általános és tulajdonképi neveléstan a gyöngé kor minden szükségait méltatta, minden mozzanatra nézve kellő útmutatásokat adott, s így itt elengedőnek tartjuk azt csak megérteni.

Amit a gyermek leggyöngébb korában szem előtt kell tartani a tanítónak, az leginkább az, hogy a gyermek lelke fogékony, de érzékeny is, következésképp, hogy ereje még nem lévén képes kitartó foglalkozásra, gyöngéd, kíméletes, óvakodó bánásmódot igé-

nyel; különben el fog csenevészni mind szellemileg, mind erkölcsileg. Ez okból az anyagot nem a tudomány vonta határok, hanem a gyermeki érdek és gyermeki felfogás szerint kell megválasztani, anélkül, hogy más célokra figyeljünk. Beszéljünk a gyermekkel arról, mi épen szemlélése alá került. A képzetek közti összefüggésnek nem kell szorosan logikainak lenni, csak függjenek azok valósággal össze. Hiszen így tanulnak legtöbb dolgot a felnőttek is, például az egeret nem a patkány mellett, hanem az éléskamrában tanulják ismerni; épen így történik a dolog, mondja Curtman, a nyelv- és számtanításnál is. Tehát a legközelebbi, a legszemléletesebb képezi az elemi tanítás kezdetét, nem rovatos egymásutánban, hanem szabadon kezelve. Így emelkedik a gyermek szemléletéről szemléletre s halad fokozatosan érzékiről szellemire. A kisdédóvoda, vagy a szülői ház a 3-4 éves gyermeket még nem tanítja, hanem játékközben énekel vele, midőn azt a gyermek jó kedve hozza magával; a gyermek felel a tanító kérdéseire, ha akar; de hallgat, ha nincs kedve; a tanító elbeszél sa gyermeket utánbeszélésre szólítja, de nem követel. A többi gyermek példája, az üteny lassankint kerékvágásba hozza az újonczot is. Hatodik éves koráig se olvasni se írni ne tanuljon a gyermek, de vonalakat húzni, szabadon rajzolni, dalocskákat énekelni, kis verseket utánmondani, számlálni 20-50-ig igen. Ilyenkor már a közvetlen szemléletekről közvetettekre is lehet lassankint menni, de a legszokottabbakra; a feleletekben már több határozottságot kívánhatni, képeket szemléletetni és kis elbeszéléseket mondhatni és utánmondathatni, és pedig ismételve s részletenkint. Ez nyelvtanításuk lesz a kicsinyeknek. Itt az ideje, hogy a vallás erkölcsi érzelmét kisebb bibliai történetek elbeszélése által ébresztgessük, a gyermeket rövidke imádságokra szoktassuk s rövid időre templomba is vezessük. Mindezt, természetesen, módjával és szemléletileg kell tenni.

Hetedik évében már iskolába megy a gyermek. Az iskolai tanítás szemléltetéssel, írás-olvasással, számvetéssel kezdődik. A vallástani tanítás kezdetben még mindig szemléleti tanítás körében marad. Fokonkint aztán több-több tárgy csatlakozik a tantervhez, vagy legalább nagyobb bel-és külterjet nyernek az eléadottak. Idegen nyelvet csak az anyanyelv szabályainak átdolgozása után ve-

hetni elé sikerrel. Ami ezen elemi tananyagnak módszerét, különösen a tanmenetet és tanalakat illeti az nem lehet csupán egyik, vagy másik, hanem kevert. Eléadónak itt csak ritka esetben szabad lennie, s akkor is rövid mondatokban s gyakori megszakításokkal történjék; azért kérdések, nyugpontok s ismétlések nélküli hosszú elbeszélések ilyen korra még nem csak alkalmatlanok, hanem veszedelmesek is. Természetes, hogy ahol oly tárgyról van szó, melyeket a gyermekből kihozni nem lehet, vagy midőn nagy nehézség merül fel, ott az eléadó tanaloknak van helye. Sokkal gyakrabban kell a tanítónak használni a mintázó tanalakat, az élécselekvést, élébeszélést, mely természetesen mindig utáncsinálással, utánbeszéléssel, szóval utánzással jár. A gyermekek tanításában ezen taneszköznek mindig kéznél kell lennie. Ezen tanalak természete a tananyagnak kisebb részletekre való felosztását igényli. A kérdező tanalagnál a felosztás úgyszólván magamagától történik. Miért némely tanárok annak kiváló helyet jeleznek ki az elemi tanításban; de mint azt a tanalakok leírásánál láttuk, helytelenül. A kérdező tanalak is csak annak idején, helyén s kellő módon használandó; a túlzás itt is árt. Miképen kelljen a kérdéseket és feleleteket kezelni, az a tanalakok czikkeiben bővebben volt méltatva; itt csak annyit mondunk, hogy a kérdéseknek a gyermekek álláspontjához mérteknek kell lenniök. Hasonlóan áll a dolog a többi tanalakra nézve is, melyek gyéribben és rövid időre, az előbbiekkal keverve alkalmazandók. Rövidke feladatok elékerülhetnek ugyan, de amelyeket gyorsan kérdéseknek és szemléltetésnek kell felváltani. A bevésendő formák ismétlését nem szabad hosszasan üzni, hanem ha néhány erélyesebb kísérlet nem visz célhoz, abban hagyandók. Az elemi tanítás legelső lépcsőjén óvakodni kell a könyvből való önálló emléztetéstől; sőt a reáliák az egész elemi tanodái oktatás alatt olvasás és beszélgetés tárgyai maradnak. De azért egészen kímélni sem szabad a gyermekeket; hanem tegyük velők kísérleteket, szemléltessünk velők valamit s kívánjuk, hogy számot adjanak róla. – Mindezeket szem előtt tartva, tanításunk váltakozása leszen a kérdéseknek és feleleteknek, élécsinálásnak és utánzásnak, feladatnak és feloldásnak, bevésésnek és ismétlésnek; s miudezek közé alkalmas szünetek és felvidámítások lépnek. A tanító ezen eljárásában üdeség, fűrgeség

leszen, mely őt a gyermekeket szórakoztató és a tanítást lehangoló, elbénító vontatóságtól megóvjja; de ezen élénkség nem lesz szélesség, elvtelen, tervtelen ugrádozás; sem az előmenetel gyorsaságát nem értjük alatta. Igen nagy ügyesség, de különösen a célnak és eszközöknek világos tudata szükséges a tanító részéről arra, hogy belássa, miszerint a gyermekek csak kicsike lépéseket tesznek, szűk körben s gyakran ismételve ugyanazon az utón szeretnek futni, le meg fel, vagyis a dolgok ismétlésétől, ha azokhoz új érdeket kapcsolunk, nem idegenkednek, mint a felnőttek, kiknek az egyszer látott dolog többé nem kell; hogy továbbá ezen fürgeség és változatosság szórakozottsággá túlterjeszkedéssé ne fajuljon. Ezek alapján az ügyes tanító elég szilárd és természetszerű alapot építhet a jövőendő szorosabb tanulásra. Bizonyos, hogy ez nem csekély mesterséget igényel; s ha a tanulók nem mutatnak óhajtott eredményt, ha valahol, úgy bizonyosan az elemi tanításnál minden előtt önmagában keresheti a tanító a hibát. Nagy határozottságot szabatoságot, világosságot, könnyűséget kivan az elemi tanmód. Majd mindent egyszerű mondatokban és szemléleti fogalmakban kell a gyermekekkel közölni. Elutasítás helyett türelmes ismétlések, alakzatos beszéd helyett sajátos, összeköttetések helyett egyes esetek szükségesek itten. A gyermek mindent hegyiről töviről akarván látni, hallani, gyakran apróságokra is ki kell terjeszkedni. Vagy nem azért hallgatja-e a gyermek oly szívesen a bibliai alakok leírását, mivel azok gyermeki részletezéssel állítvák elé? Csakhogy itt megint a legfinomabb tapintat szükséges a tanító részéről, nehogy a dolgot elaprózza, eldarabolja, elmálaszsa, úgyszólván górcsővet s egyéb hasonczélú eszközt használjon s a gyermekeket a gyermeki felfogással össze nem férő vizsgálatra, megkülönböztetésekre vezesse.

IV. SZAKASZ.

35. §. A tanhangulat.

A tanterv, tanmenet, tanalak által a tanuló ismeretre tett szert. De ezzel a tanítás egész célja még nincs elérve. A végezel ugyanis nem pusztá, hanem oly ismeretszerzés, hogy a tanulók érzelme- és vágyvilágára is termékenyítőleg hasson. Amit eddig a tanítás tett, az mind csak az ismeretre célzott, bármily világos volt is. Nem tagadhatni ugyan, hogy az ismeretek magukban és önkénytelenül, minden célzás nélkül is nagy befolyást gyakorolnak a szívre s akaratra; de sokszor nem elég erősnek bizonyul az be az életben; sokszor cselekesznek az emberek jobb meggyőződésök ellenére; sokszor áll a legmélyebb ismeret, a legélesebb elme is a gonosznak szolgálatába, világos jeléül annak, hogy az ismeret csak akkor vezet célhoz, ha a kedélyt egészen áthatja s az akaratot az igazhoz, széphez maradandókéig irányozza. Mi az ismeretnek ezt az értékét, megszentelését, malasztját adja, az a tanhangulat.

Mi azonban a tanhangulat, azt inkább érezni, mint kifejezni lehet. Valamint a nevelői tapintatot (lásd I. K. 86. §.), úgy ezt is nehéz meghatározni. Mégis nem tartjuk fölöslegesnek legalább némi bágyadt ismertetését adni. S c h l e i d e n a hangot így határozza meg: „Minden megsűrűdés- és megritkulásból álló hanghullám hallható, ha elég erős és hangot képez. Több ilyen hang, ha szabálytalanul következik egymásra, neszt, vagy zajt, szabályos egymásutánban pedig zenget képez, melynek magassága és mélysege azon hanghullámok nagyobb-kisebb számától függ, melyek egy másodperc alatt egymásra következnek.”¹⁾ Baur Schleiden eme meghatározását átvitte a tanhangulat meghatározására²⁾. Szerinte a tanhangulat a tanítónak részint személyisége, részint a tanítás célja, a tantárgyak, a tanulók természete és az adott kül viszonyok által föltétezett maradandó alaphangulata, mely oktatói

¹⁾ Schleiden, Studien, Leipzig. 1855. S. 103.

²⁾ Baur, Encykl. d. ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha, Lehrton.

szavában nyilatkozik. A tanhangulat azon elem, melyben a tartalom mozog, melytől ez különféle színezetét kölcsönzi és könnyebben, vagy nehezebben megközelíthetővé leszen. A tanító hangjának olyannak kell lenni, milyen a zöngé, t. i. legyen az minden viszonyok közt magához hasonló, szabályos, rendezett alaphangulatnak kifejezése, hogy hivatásához való személyes viszonya ne legyen töredékes, darabos, rendetlen, mint valamely visszataszító, szabálytalan zaj, mely elárulja, hogy a tanító lelke majd ernyed valamely határozott tanhang eléállítására, majd annyira feszült az ingerültségtől, hogy a húr elszakad. E hasonlításához hozzátehetjük, hogy a tanhangulat a tanító szellemének a tárgy szellemével való egysége mind a kettőnek legmélyebb, legszentebb lényege szerint; hogy a tanhangulat az igaznak, jónak, szépnek határozott tiszteletében nyilatkozik, vonatkozzék az akár a tantárgyra és a tanítás céljára, akár a növendék általános és egyedi természetére, szóval a nevelői és tanítói működés mindennemű viszonyaira. Ezen tanhangulat minden erény iránt tisztelettel, minden iránt, mi az emberiség javára és Isten dicsőségére czéloz, szent lelkesedéssel viseltetik; következőképp tiszta, világos tudata van nagyfontosságú feladatáról is; szent tűz hevíti növendékei céljának valósításában; szeretetteljes apai és anyai gonddal vezetgeti minden egyes növendékét ahhoz. Ezen szellemben adja a tanító saját és a tárgy legbensejét, legjavát a tanítványnak. Természetes, hogy azt előbb magának kell bírnia, amivel tanítványait lelkesíteni akarja. Es épen e dolog hiányzik a legtöbbeknél; azt hiszik, már babért érdemelnek, ha tanítványaikat ismeretekre juttatták, azt is sokszor ahogy úgy. Ziller szerint: „ a tanító egész gondolkodási, érzési és cselekvési módja igen gazdag tanítás lehet a tanulóra nézve; az egész személyiség a leggyümölcsözőbb tantárgy lehet, melyben kiszámíthatlan nevelési erő rejlik. Az ő undorodása a bűntől és mindentől, mi közönséges, az ő igazságossága, lelkiösmeretessége, szelídsége, alázata, szerénysége, Istenbe vetett bizalma, a Krisztus szellemétől való áthatottsága, világi tudományának a valláserkölcével való összekötése, a társadalmi természet-törvények alá vetettsége, lelkesültsége a társadalom eszményi céljaiért – mindezek s egyebek a leghatalmasabb befolyással bír-

nak a tanulóifjúságra.” – Ezen alapra állva figyeljük meg a következőket:

1) Szeretet leszen alaphangja azon tanítónak, ki kellő tanhangulattal dicsekszik, azon szeretet, mely nélkül az angyalok nyelvén beszélő tanító is csak pengő érez. E szeretet nem a magát keresi, hanem Isten akaratát törekszik megvalósítani a növendékben: azért nem fuvalkodik föl önhiúságában, tudománya-, becsülete-, hiúságában, üres szenvelgésében (pathos), miut azt sokan teszik, vélvén, hogy azzal az önmaga által ható igazi tekintély hiányát pótolhatják; hanem annál alázatosabban és buzgóbban működik, minél messzebbnek tudja a célt, és nem lobban mindjárt haragra, ha a tanulóknak még le nem győzött restsége és egykedvősége, vagy természeti gyöngesége nem azonnal teljesíti a tanító óhajtásait; még a dacz és rossz akarat sem fogja könnyen atyai bánásmódjától eltéríteni, elkeseríteni, gúnyolódásra, a növendék jövőjét illetőleg leverő jóslatokra ingerelni. A rosszakat is Isten kezéből vette a tanító s így azokra is tartozik gondot viselni, még pedig nagyobb, nehogy elveszzenek. Minden rossz emberben marad még valami jó, melyet ha fel tudunk használni, Isten segítségével még hasznos tagjává nevelhetjük a társaságnak. A tanhangulatot, melynek ily szeretet teszi alaphangját, tiszta tanhangulatlannak nevezzük.

2) Második tulajdonsága a tanhangulatnak az, hogy se igen erős és kemény, se igen gyöngé és lágy ne legyen. A tanításnak ugyanis céljelölünk ki, mely felé a tanulóknak a tanító segítségével mellett kell törekednie. A cél felé való törekvésre a hangulat szólítja föl a tanulót; de el lesz hibázva a felszólítás, ha az mindig mint hangosan intő, fenyegető, büntető keltő óra zakatol, ahelyett hogy gyöngéd figyelmeztetés, fölvidítés, szoktatás volna, minőt a kísérő jó barát szokott adni annak, kiről előre föltehetni, hogy jó utón akar haladni. Az igen erős tanhangulat leginkább az erélytelen, gyöngébb tanítók hibája, kik így akarják a hiányzó igazi tekintélyt, a benső erőt pótolni, holott ily erőszakolás által éppen ellenkezőt érnek el. Ellenben igen gyöngé a tanhangulat, ha a tanító örökké majdnem oly barátságos hangon bánik a tanulókkal, minő egyenállásúak között szokott lenni; ha tehát a tanuló nem veszi ki abból az intő, lelkesítő, serkentő te-

kintélyt. A tanhangulatnak mindig ki kell fejezni tudni a tekintélyi viszonyt, mely a tanító és tanuló közt van, s tudnia kell a kemény és lágy hangokat kiegyeztetni, különben lágyságával visszaélnek a tanulók.

3) A tananyag kezelésében a tanulókhöz alkalmazkodjék, azaz kellő magassággal és mélységgel bírjon. A tanító hangja túlmagasra hág, ha a gyermekkel úgy bánik, mint a felnőttekkel, ha csak tárgyilagos tényállást ad eléjük s nem egyengeti számukra az utat. Törekvése mégis az legyen, hogy amikor csak lehet, magára a tárgyra bízva a hatást; mert ha mindig csak azon töri fejét, mily módszeri fogásokkal lehetne könnyebbé tenni a tárgyat, s hangjában igen mélyre ereszkedik: akkor a tárgyra tulajdonképpen alig kerül a sor, s az önfoglalkozás gyakorlatlan marad, következésképp a növendéknek nem lesz önállósága.

4) A tanhangulat ütenyeinek sem igen lassúknak, sem igen gyorsaknak nem szabad lenniök, mert a vontató álomság hasonlót szül a tanulóban is, a sietség pedig lehetetlenné teszi, hogy a tanítást állhatatosan, érdekléssel és értelemmel követhesse, s így a tanuló egykedvű, részvétlen lesz. Egyébiránt az üteny, valamint a magasság és mélység is sokat függ a kortól: gyermekeknél ébresztő vidámság, élénkség, ifjakknál már több nyugalom, amazoknál bizalmas leereszkedés, ezeknél a tárgy fontossága iránti érdekeltségéből származó és ezen érdekeltséget a tanulóban is fölkelő komolyság van helyén.

5) A tanhangulatra a koron kívül módosítólag hat még a n e m és tárgy különbsége is. Ugyanis a gyermekek irányában követendő tanhangulat általában erősebb, élénkebb, leánykák irányában lágyabb, szelídebb, nyájasabb. A tantárgy minőségéhez képest: a vallásitanításnál örömteljes, lelkesedett, a nyelvtanításnál fesztelen, leereszkedő, a számolásnál élénk, a gyermek önmunkásságát sokoldalúlag igénybe vevő, a földrajz- és történelemnél élénken előadó sat.

6) Mindez csak bágyadt színezés s inkább csak arra számított, hogy a tanhangulatot ne annyira érteményezzük, mint inkább éreztessük. A tanhangulatban az egész tanító, annak egész személyisége nyilvánul. Azért arra nem is igen lehet szabályokat írni, nem is igen lehet arra valakit tanítani. Ami fő, az a keresztyény

nagykorúság, az isteninek átérzése és átértése az emberben. Ez a forrás, melyből a tanhangulat életvize csörgedez. A kinyilatkoztatás által megszentelt tudomány az, miből a derék tanító merít. Ha ezt bírja, akkor lassankint önkényt alakul meg benne a kellő tanhangulat, a tanszellem. E mellett sokat érhet el az által is, ha jó tanhangulatról ismeretes tanítókat megfigyelni és utánozni iparkodik.

III. RÉSZ.

A tanodák szervezése.

36. §. Előzmény.

Curtman ¹⁾ szerint a tanodák szervezete s a tantervnek időről időre való megújítása a módszer külsejét teszi és inkább a tanhatóságok, községek s állam dolga, mint a tanítóé. Niemeyer szintén külön tárgyalja az iskolák szervezetét. Tény, hogy az egyes tanodák tanterv szerinti szervezete egyenesen a módszertan körébe esik; valamint a belső szervezetnek mozzanatai is, milyenek az iskolai fegyelem, a tanári értekezletek, testületi szellem, vizsgálatok, a felügyelés sat. szorosan összefüggnék a nevelés és tanítás eszközeivel; sőt a külszervezet is, például a tanító polgári állása, fizetése, a tanszerek sat. is szintén befolyással bírnak a tanoda sikerére: miért is mindezek a neveléstan egyes részeinek mozzanatai közé tartoznak, következésképp azokba bele is illeszthetők. Csak-hogy akkor a mű jobban megfelelné a szigorúan tudományos rendszer igényeinek, de nehezebb, homályosabb is lenne; a nevelő nem vehetné ki oly könnyen és tisztán sem a megművelendő tért, sem a művelés eszközeit, működésében nehezebben tájékozhatná magát. Már pedig művünk célja nem lehet szigorú szörszálhasogatás, rendszeresség, hanem, hamindjárt a rendszer rovására is, gyakorlati hasznavehetőség. Azért igen okszerűnek tartjuk a nevelés és tanítás elveinek az előbbi részekben történt megállapítása után az egyes tanodáknak amaz elvekből folyó szervezetéről külön szólni. így nem csak az elveknek a tanodákra való alkalmazását s némely együvé tartozó, de együtteségökben nehezen látható mozzanatokat fogjuk tisztábban szemléltethetni, hanem a különös tanulódnak is oly alapot vetünk, melyről az egyes tárgyak tanulmányát világosabban s könnyen beláthatni. Vannak oly intézkedé-

¹⁾ Lehrbuch der allg. Paed. 1846. II. Th. S. 161,

sek is, melyek részint a szülőktől s azok helyetteseitől, részint a községtől, állam- és egyháztól függnnek, a tanítótól pedig csak annyiban, amennyiben az illetők, ha a tanügyben biztosan kivannak eljárni, tanácsát, közreműködését kikérik. Ezeket pedig bajos akár a különös neveléstanba, akár a különös tanítástanba illeszteni.

A tanodák szervezete: külső és belső. A külsőhöz következő pontok tartoznak: a) a tanodák elkülönítése azok különböző céljai szerint; b) az iskolák felállítása és fentartása; c) a tanítói személyzet, melyre a tanítás vezetése bíztatik, vagyis a tanítók megválasztása, állása, kiképzése, községi, házi és tisztáraikhoz való viszonyaik. A belsőhöz tartoznak: 1) a tankötelezettség; 2) az iskolai fegyelem; 3) a tanodák terv szerinti szervezése; 4) a tanodák működésének ellenőrzése részint belintézkedések, részint felügyelő hatóságok által. – Ami ezen mozzanatokra nézve a tanodák természete- s céljában fenekük és az idők tapasztalatai által helyesnek bizonyult, mindazt külön fogjuk kifejezni.

I. SZAKASZ.

Atanodák külszervezete.

I. FEJEZET.

37. §. A tanodák elkülönítése azok különböző céljai szerint.

Minden állampolgárnak joga van műveltségre. E műveltséget legcélszerűbben az iskola adja. De mivel az egyesek működési képessége, közelebbi rendeltetésekkel járó külállása igen különböző-, azért természetesen a műveltség céljai, eszközei s intézvényei, következésképp a tanintézetek is különbözni fognak, jóllehet valamennyiüknek egy összefüggő szerves egésznek kell képezniök, mint képez valamennyi polgár egy minden kisebb-nagyobb részeiben egybe fűzött államot. Az állam-, vagy nemzetben minden egyes, akár szellemi, akár testi erőnek önmunkásnak kell lenni. Minél különbözőbbek ezen erők; minél nagyobb fejlettségi fokra emelkedtek; minél szabadabban s összhangzóbban nyilatkoznak: az államtest annál jobban közeledik a tökély eszméje felé, mi vég nélküli tökélyesedésénél fogva tulajdonképi rendeltetését teszi. De jóllehet minden művelésnél a tökély ezen eszméjének kell elül lebegni, mégis az egyesek művelésében azon valószínű kör is figyelembe veendő, melyben azok működni fognak; de ami annyit tesz, mint a tanintézeteket ezen különböző körök vagyis életpályák szerint osztályozni. A társadalom nem úgy van szervezve, hogy minden egyes tagja ugyanazon nevelésben részesülhessen. Társadalmi viszonyainkon javítani kell ugyan minduntalan; de a tényleges állapotot nem lehet szem elől téveszteni; következésképp a nép különböző osztályait, azoknak személyes sajátosságait, az egyes emberek szabadabb, szerencsésebb körülményeit, melyek több oldalú s magasabb műveltséget tesznek lehetővé, mind számba kell venni, midőn a nevelés és tanítás szervezéséről vagyon szó.

Már ha a népet élő szervezetnek vesszük, amint csakugyan az: akkor abban három egymást föltétező, egymást átható rend-

szert látunk: e m é s z t é s rendszerét, vér- és légzés rendszerét s végre az idegrendszert. Az első rendszert a földművesek s legalsóbb iparosok képezik. Ezeknek közelebbi rendeltetésök nem szellemi, – szellemi életök nagy részt a szemléletek körében mozog – hanem testi, anyagi, melynél fogva a társaság testi táplálására szükséges anyagokat teremtik elé. A nemzettest vér- és légzésrendszerét az ipar és kereskedés teszi, melyek a bennök uralkodó képzetéletnél fogva az emésztés rendszere által áthasonított anyagot mozgásba hozzák s a test egyes tagjaihoz elvezetik, hogy azoknak tápul szolgáljanak. Az idegrendszert végre a csupán szellemileg működő osztály képezi, melynek célja a szoros érteményben veendő tudás, tudomány, gondolkodás, akarat. Az idegrendszertől a másik két rendszer szellemi életet, szellemet, öntudatot nyer.

Amint aztán a test szervezete csak akkor működik célszerűen, ha annak mind a három rendszere szép öszhangzásban marad egymással s kellő tápot kap: úgy a néptest három főrendszerének is természetével egyező szellemi tápot kell nyerni s öszhangzásban működnie. Ami a redszerek közti öszhangzó működést illeti, azt a tápanyag közössége s egyenlő minősége eszközli. Mindegyik rendszer azon forrásból, tehát egyminőségű tápot merít; mi más-kép annyit teszen, hogy minden iskolának ugyanazon szellemi tápanyagot kell feldolgoznia; mert csak így fejlődhetik bármely iskolában is közös örök célja felé a szellem; csak a tápanyagnak ugyanazonsága által maradnak öszhangzásban egymással a néptest részei; csak így lesz öszhangzás az egyes rész részeinek fejlődési menetében is. Ezen azonságnál fogva minden emberben először is a kereszténység által megtisztított, megszentelt általános-emberi jut érvényre; mely általános-emberi nem egyéb, mint az összes tehetségeknek olyatén kifejlése, hogy az ember képes lehessen az élet minden körülményei között tökélyesedésén önállóig működni, Isten képére mindinkább hasonlóbb lenni. De ezen tápanyag csak minőségre nézve egyenlő, s nem mennyiségre s azon alakra nézve is, melyben az nyújtatik. A mennyiséget és alakot a néptest rendszereinek természetéhez kell alkalmazni, amint t. i. ezek céljai hozzák magukkal. S ezt nevezzük az egyes

rendszer kellő tápanyagának. Ebből önkényt következik, hogy a három különböző, de mégis egy öszhangzó egészet, három egyiséget képező rendszerhez aránylag háromféle táp- vagy tananyagot különböztetünk meg; következésképp tanodát is háromfélet kell megkülönböztetnünk: első azon tanítványok tanodája, kik a népszervezet emésztési rendszeréhez tartozván, szellemi életükkel nagyobbára a szemléletek világában forognak: ez az elemi tanoda; második a polgári tanoda, melybe azok járnak, kiknek szelleme a képzetekben leli központját; harmadik a gymnasium, mint a világot és Istent öntudatos gondolkodás által felfogni törekvő rendszernek tanodája a nemzettest élő szervezetében.

„Mihelyt a polgári társaságot úgy vesszük, amint van: világos, hogy a tanodáknak főelkülönítését már korán kell fogantatosítani. Nincs is amellett mit félni sem az általános-emberi, sem a nemzeti képzést illetőleg, csak hasson a tanoda az igazi szellemre, melytől minden egyes polgárnak a legmagasabbtól a legkisebbig áthatva kell lennie; csak fejleszse a jog s igazság iránti tiszteletet, a hivatás iránti hűséget, a nemzet és haza iránti szeretetet, a haza becsülete, dicsősége, önállósága iránti érdekeltséget. „ 1) Ezt pedig minden iskola megteheti, rendelkezék még oly csekély tananyaggal is.

Hasonló elkülönítést tesz Ziller is.”²⁾

¹⁾ Grundsätze der Erziehung etc. 1835. II. Th. S. 444.

²⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. 18«5. S. 42-43,

II. FEJEZET.

A tanodák felállítása, felszerelése s fõntartása.

38. §. A tanodák felállításának és fõntartásának kötelessége és joga.

A legtöbb szülõ sem gyermekei tanítására nem bír képességgel, sem azok érzelmeinek és akaratának nem tud kellõ irányt adni: azért szükségessé lett ezen foglalkozást neveléshez és tanításhoz értõ személyekre bízni s oly intézeteket alapítani, melyekben minden képzékeny gyermek alkalmat nyer az õt megilletõ mûveltség elsajátítására. Ez intézetek a nyilvános tanodák. A tanoda tisztázta és terjesztette el régi idõktõl fogva mindazt, mit egyes nagy szellemek az emberiség javaért idõrõl idõre feltaláltak, vagy tökélyesítettek volt. A tanoda mûvelte ki és tökélyesítette a tudományt, hozta tiszta világosságra, mi még homályba vala burkolva. Sehol nem érvényesíthetõk czélszerûbben, a tanítás általános és különös elvei, mint nyilvános tanodákban, következésképp valamely nemzet általános mûvelõdését is azok által érhetni el legbiztosabban. Ez okból a tanodák szükségessége minden kérdésen kívül áll. Ki kételkedhetnék ugyanis azon, hogy az ifjúság képzése legnagyobb fontossággal bír a polgári társaságra? Habár vannak is egyesek, kik az ifjabb korban mulasztottakat kiváló tehetségeiknél és kedvezõ körülményeknél fogva pótolhatják, mitõbb a gondosan nevelteket fölül is haladják; bár sokakra nézve sokkal képzõbb az élet, mint az iskola: az ifjúkor képzésének elmulasztása, általában véve, mégis csak pótolhatlan szokott maradni. S ami egyes emberre nézve áll, az egy egész társaságra nézve is áll; mert kiki első tekintetre belátja a különbséget, mely van az olyan állam között, melynek polgárai czélszerû testi, szellemi és erkölcsi nevelésben részesültek, s olyan között, mely ennek híjában szenved. Míg amaz egészében és részeiben ép, erõs, erkölcsös és okos, és bölcsesség, szelidség által kormányozható: addig emezt gyõngeség, tudatlanság, romlottság bélyegzik, sõt bomlásnak elemeit hordozza magában. A tiszta vallásossággal és erkölcsiséggel lé-

pest tart az állam jólléte, nyugalma: míg a tudatlanság, vallástalanság és erkölcsi romlás a leghatalmasabb birodalmakat is elpusztítja. „A polgárok összhangzó művelése, az észnek, jó erkölcsöknek Isten iránti tiszteletnek uralma legjobb óvszer minden veszedelmes polgári nyugtalanságok ellen: ezek teszik az igazi rendőrséget,”¹⁾ A polgárok tudatlanságát és romlottságát mindenki felhasználhatja még saját legszentebb érdekei ellen is, csak ügyes legyen azoknak elámításában. A tudatlanság és erkölcstelenség vala előidőktől fogva oka, hogy a népek gyakran irtó háborút viselének egymás ellen s az emberi szabadság gyilkosává lettek.

Nem nehéz ebből belátni, hogy az államnak egyik legfontosabb érdeke a nyilvános tanodáknak állítása, f o n t a r t á s a és virágoztatása.

Így állván a dolog, ezzel egy másik nem kevesebb fontos kérdés lép előtérbe, t. i. kinek áll tisztében és jogában tanodákat állítani s fentartaiú.

Messze vinne célunktól, ha vissza akarnánk pillantani a múlt-ra, hogy lássuk, mikép fejlődött ki lassankint a tanodák felállításiának és fentartásiának jeleimen dívó módja. Azért azt a nevelés történetére bízván, csak a jelen viszonyok közt nézzünk szét.

1) Ami először is Ausztriát illeti, ennek tanügye a legközelebbi időben a kormány kezében volt központosítva, bár nem annyira, mint Franciaországban. A szoros érteményben veendő népiskolák költségeit a községek, uradalmak, kegyurak viszik. Vannak azonban alapítványok is. Ahol a néptanodát nem bírják fentartani, ott a költségeket következő források pótolják: az elemi iskolai tanulmányi pénzalap, az állami segély és az egyházzal való különféle Összeköttetésnél fogva az egyházi javadalmak és vallási alap is. Ami a közép- és feltanodákat illeti, azok részben egyenesen az állam által, részben a kormány közvetlen kezelése alatt levő alapokból tartatnak fel, a tanítórendek tagjai azonban többnyire maguk tartják fel magukat rendjük javadalmából.

2) Franciaország mindennemű iskolái 1808-1833-ig az egyetemnek voltak alávetve, kivéven a papnöveldeket. Napoleonnak nem is volt szándéka terjeszteni, hanem hatalmába keríteni

¹⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1835. II. Th. §. 6.

a műveltséget. Guizot minister azonban szabadabb lélekzetet adott a néptanügynek. A községeket elemi iskolák s a megyéket tanítóképezdék állítására kötelezte. Szabályozta a tanítók képességét és fizetését; s ahol azt a község, vagy megye nem győzte, ott az állam segített. – 1850-ben az egyetem egyedárusága megszűnt, s egy neme a tanítási szabadságnak lett behozva. A fizetést illetőleg azt határoztak, hogy azon tanítók, kiknek fizetésök kevesebb, mint 600 frank, segélyt kapjanak az államtól. A középtanodák részint államiak, részint községiek, de ezek is kapnak segélyt.

A francia központosítással egészen ellenkező tanügy van Angliának. Itt semmi korlátai nincsenek a tanításnak; még engedélyért sem kell folyamodni; mindössze is csak annyit tesz az állam, hogy ha valamely tanoda az állam segélyét igénybe akarja venni, bizonyos föltételeket kell elfogadnia. De ezen szabadsággal kirívó ellentétben van az angol egyház állami állásával összefüggésben levő ama különös tény, hogy a püspöki megyék lakosai, legyenek bármely vallásnak, a megyei iskolák fentartására adózni tartoznak. A „Parochial Charity Schools” iskolák aláírás útján tartatnak fel minden parochia területén. Ha az állam semmi segélyt nem nyújt: akkor az aláírókból választott bizottság teljhatalommal működik. Ezen tanodák ruhával, tanszerekkel is segítik tanítványaikat. – Nagyszerű tevékenységet fejt ki két, elemi iskolák fentartása céljából alakult társulat, melyek igen jelentékeny pénzösszegek fölött rendelkeznek, s hatásuk minden felé elterjedt az országban. E társulatok iskoláiban tanpénzt fizetnek, de amely csak egy részét fedezi a költségeknek. – Egyébiránt Anglia elemi tanügye nem igen örvendetes, mert igen nagy azoknak száma, kik iskola nélkül nőnek fel; mit annak tulajdonítanak, hogy a kormány nem veszi kezébe az ügyet. – Ami Angliát a tanodák fentartása és felállítására nézve a többi államtól megkülönbözteti, az e három pontba foglalható: 1) a f ő e g y h á z n a k jogában áll iskoláit másfelekezetűek által is fentartatni; 2) mindenki állíthat a maga költségén iskolát, ahol s amennyit akar; 3) az állam minden iskolának segélyt ad, ha az felügyelete alá veti magát; a nem segélyezett tanodákkal semmit sem törődik. – A közép- és feltanodák Angliában részint magán tanodák, részint igen régi és nagyszámú alapítványokból tartják fel magukat.

4) A porosz elemi iskolák felállítása és fentartása az iskolai község (Schulsocietät) kötelessége, mely községhez mindazon szidok tartoznak, kik ugyanegy iskolára utalvák, akár vannak gyermekeik, akár nincsenek. Ezen község képviselő-testületet választ magának, s ez vezeti tulajdonkép az ügyeket. Vezetése azonban csak abból áll, hogy a kormánynak az iskolák ügyében hozott intézvényeit végre hajtani köteles. Mindent a kormány határoz: kijeleli az iskola fentartására szükséges összeget, új osztályokat, vagy iskolákat állítat, egyesíti, vagy elválasztja az iskolai községeket, bezárja a meglevőket. Új tanodákat csak a kormány engedelmével szabad állítani, mely aztán meghatározza, mennyit kell fizetni a községnek, s ha ez nem bírná, a földes uraságnak is. Ugyanezen jogot gyakorolja a kormány azon magán testületek és egyesek irányában is, kik valamely iskola fentartására kötelezvék. Magán iskolát is csak a kormány engedelméből szabad nyitni; s a tanítóktól itt is oly képességet kivan, mint a nyilvános tanodáknál. Látni való, hogy Poroszországban a községeknek csak kötelességök van. – Fensőbb tanodúk állítására azonban nem kényszeríti az állam a községeket, hanem engedélyezési jogot itt is gyakorol s a költségeket is megszabja, melyeket a községnek, vagy községeknek viselniök kell. A gymnasiumok költségei a tartományok szerint különféle forrásokból fődöttenek s különbözők. Tandíjt mindeniknél fizetnek; de ez némely gymnasiumoknál csak csekély részét fedezi a költségeknek, a többit majd a gymnasium saját vagyonából, majd alapítványok- és állami pénztárból kell pótolni. A városi középtanodák, reál és fensőbb polgári iskolák kevés kivétellel tandíjból és községi pénztárból tartatnak fel. A tanítóképezdek azonban igen jelentékeny állami segélyben részesülnek. A kereskedelmi miniszter felügyelése alatt álló ipariskolák is sokféle kedvezményében részesülnek az államnak. A fensőbb magán tanodák ugyanazon szabályok alatt állanak, mint az elemiek. Csak a nőnevelés az, mely többnyire magán vállalkozók kezében van.

Nem akarván messzire terjeszkedni, csak e négy államot hoztuk fel, ezeknél is csak a főmozzanatokat de úgy hiszszük, ennyi is elég arra, hogy egy kis összevetés után belássuk, melyik okoszerűbb módja a tanodák állításának és fentartásának, különösen hazánkban.

Ha végig tekintünk a nevelés és tanítás történetén: úgy találjuk, hogy életrevaló iskolák, nevezetesen, hol az egész tanügy vagy egyes ágai újjáalakításáról volt szó, majd mindig egyesek szabad munkásságából alakultak ki; ellenben az egyesek által nyújtott példák közönségesítése, a természetesnek, okszerűnek ismert elv szerinti gyakorlati keresztülvitele az államnak képezte áldás dús feladatát, Az államnak kötelessége polgárai minden osztálynak kellő neveléséről gondoskodni. De e gondoskodás korántsem történik az által, ha a kormány mindenható hatalmat gyakorol a tanügyre; ha csupán politikai czélokra használja az iskolákat; hanem ha a jónak bizonyult tanrendszert erélyesen keresztül viteti; a községek által fentartott, vagy a tanulmányi, vallási s más alapokból segélyezett elemi és polgári tanodákat elhanyagoltatni nem engedi; újak állítását elrendeli; az iskola kötelezettséget, amennyire csak a körülmények engedik, foganatosítana; a szegényebb községeket, anélkül hogy azzal nyomást gyakorolna rajok, állami pénztárból segíti; a közép- és főtanodákat, ha nincsenek alapítványaik, állami költségen tartja fel; ha a hitfelekezetek alapító jogát s alapítványait érintetlenül hagyja, mint az Angliában vagy, s csak arra ügyel, hogy az alapítványok jól kezeltessenek, sikeresen használtassanak. – Ez utósó pont különösen hazánkban igénye] nagy óvatosságot; mert itt a sokféle nemzetiség és felekezet között az alkotmányos szabadságra oly veszedelmes központosítás nem létesíthető, mint amely a legjobb akarat mellett is sok érdekbe ütköznék s beláthatlan zavarokat idézhetne föl. A központosítás először nem a mi elemünk; másodsor hazánk oly sokféle kormányok alatt volt már, hogy a központosítás, mely most talán Ínyünkre szolgálna, más körülmények között fölötte keserű lehetne. Mi ugyan bízunk a nemzet életrevalóságában, jövőjében; de azt hinni, hogy hazánk semmi változáson ne menjen többé keresztül, annyi volna, mint a világ kerekét megállítani akarni, annyi mint tagadni, hogy minden változó a nap alatt. Az államhatalom befolyásának sem soknak, sem kevésnek nem, hanem épen elegendőnek kell lenni arra, hogy az állam elutasíthatlan érdekeinek megőrzése mellett a nemzetiségek és hitfelekezetek kielégítő önkormányzatot gyakorolhassanak, s a községek iskoláik iránt hovatovább jobban érdeklődni s így a nevelés és tanítás ügyét a ha-

za jóllétének előmozdítására rendezni törekedjenek. E mértéknek eltalálása, az igaz, igen nehéz; mert a nemzetiségek s felekezetek állapota hazánkban valóságos zúr, melybe csak az illetők jó akarat, béküleen szelleme, mérsékeltisége hozhat rendet; de amelyet éretlenség, vakbuzgóság, rajongás nagyon összezavarhat mind a hazának, mind az egyeseknek kiszámíthatlan veszedelmére. A mi igénytelen véleményünk az, hogy a közép tanodák felállításánál tekintettel kell ugyan lenni a nyelvekre és felekezetekre; de hogy mindeniknek túlzott követeléseit, minden rajongónak agyrémeit kielégítsük, arra nem csak pénz-szegény hazánk, de mondhatni egyik ország sem lenne képes. – Megfontolván azt is, mit Stoy ¹⁾ a porosz állami mindenhatóság ellen mond, részünkről a tanodák főtartásának fönnnebbi módját körülményeink közt legokoszerűbbnek tartjuk.

39. §. A tankönyvek.

A tanoda felszerelése alatt annak bútorzatát és a tanításra szükséges eszközöket értjük. A tanoda helyiségéről és az egészségre befolyó felszereléséről a 11. K. 111. Szakaszban már tüzetesen levén szó, itt csak a szorosán veendő taneszközökről, melynek a könyvek, földképek, ábrák, minták, gyűjtemények sat. fogunk szólni. Hogy mely eszközök szükségesek, azt a tanítók határozzák meg, és pedig azon módhoz képest, melyet a tanításban követnek, aztán az osztály szerint, melybe a tanoda tartozik. Természetes, hogy a népiskolának csak a legegyszerűbbekre kell szorítkoznia, nem csak azért, mivel a tanmód és az ismeretek foka nem oly au, mely sok eszközt igények hanem azért, mivel az elemi tanoda sok szegény tanoncot számlálván, nem veheti igénybe a szülők pénzét. A fölösleges költség, a fényűzés azonban nem csak az elemi, hanem mindennemű tanodában gondosan kerülendő; amit olcsó, egyszerű eszközzel is elérhetni, minek arra költséget tenni? Így p. o. minek vétetne a tanító 10-15 frtos rajz-szereket, midőn a 2 frtossal is csak oda ér a gyermek? Ezen általános megjegyzés után szóljunk először is a tankönyvekről.

A tankönyvek vagy egyenesen a tanulók kezébe adandó kézi

¹⁾ Encyclopaedie der Paedagogik. v. Stoy. S. 311-312.

vagyis szoros érteményben veendő tankönyvek, vagy a tanítók továbbképzésére és a tanulók magán olvasására szolgáló könyvek. Amióta a könyvnyomás tökélyesebb és olcsóbb lett: a könyvek legjelentékenyebb taneszközökül szolgálnak. Most már sokkal könnyebb tanítani és tanulni, mint midőn csak szóbeli előadások és fáradságos írás útján lehetett szert tenni ismeretekre. A könyvek mind a tanító, mind a tanuló erejét kímélik. A tanító ugyanis feladatának egy részét a tanulóknak adhatja át, kik most magukban ismétlik az eléadottakat, míg a szóbeli előadásnál s kéziratok hiányában magának a tanítónak kellett azt tenni; de a tanulók is nyernek, mert nem csak hallják, hanem látják is az előadást, figyelmök nem csak az elhangzó szóra, hanem az azt lekötő betűre is van utalva, minél fogva bármikor is visszaidézheti azt emlékezetébe, mit különben csak futtában vett volna észre. – De valamint a szóbeli, úgy a könyvbéli előadás sem egyformán jó. A tankönyvet meg kell választani, annyival inkább, mert a helyesen szerkesztett könyvek által, melyek t. i. mind az anyag terjedelmét, mind a módszert illetőleg az illető tanoda céljának megfelelnek, legbiztosabban érhetni el a tanoda célját. A jó tankönyvek nagyon jó korlátul szolgálnak a tanár túlterjeszkedésének, vagy fukarságának, fölületességének és az osztályok összhangzó működését is igen előmozdítják.

Jó tankönyv szerkesztésére nem elegendő a tananyagnak tudása; emellett nélkülözhetlen dolog, hogy az író a nevelés összes eljárását mind elméletileg, mind gyakorlatilag ismerje. A tankönyvszerkesztés módját tehát az egyes nevelési elvekből és szabályokból fogja kivehetni az író. Mindamellett is álljanak itt röviden a következő ujjmutatások. A tankönyvek fő kelléke, hogy azok az egyes osztályok céljainak teljesen megfeleljenek. Másodszor, a kitűzött cél szerint legyenek ugyan szerkesztve, de se igen bővek, se rövidek ne legyenek. A legtöbb tankönyv azért rossz, mivel szerzőjök nem tudta megítélni, mennyi szükséges egyegy osztálynak. Némelyek annyira megrakják kivételekkel, jegyzetekkel a szabályokat, hogy a jó tanuló is alig bírja magát tájékozni. Nem jó, ha a tankönyv mindent ki akar meríteni s a tanítónak semmi tenni valót nem hagy; vagy ha nehéz nyelven van írva, mely míg a kisebb osztályúak által alig érthető, a nagyobbak munkáját is szük-

ségtelenül nehezíti. – A jól szerkesztett könyveknek aztán egyenlőknek kell lenni, nem csak egy osztályban, hanem az egész ország tanintézeteiben is; mert volt alkalmunk bőven tapasztalni, mily bábeli zavar uralkodik oly iskolában, melynek tanulói az alosztályokban, vagy más tanodáknál más könyvek szerint tanultak. Mennyi vesződsége van a tanárnak, míg tanítványait a szükséges egyformaságra szoktatja; mily hátrányára van az a haladásnak az egyöntetű, összhangzó működésűek, különösen nyelvtant illetőleg! – Nem csak az egy formaságra, hanem a kiállításra is kell tekintettel lenni. Nem róhatók meg eléggé azon tankönyvírók, kik műveik minden újabb kiadásán változtatásokat tesznek, nemtökélyesítési, hanem nyereszkesedési szándékkal. Ha egyszer valamely jó tankönyv be van hozva, nem kell azt könnyen egy másikkal fölcserélni, mert ez talán egyik vagy másik tekintetben jobbnak látszik. A tankönyv gyakori változtatása hátrányára van a haladásnak. A könyv, melybe magát a tanuló beleélte, sokkal dúsabb kincstár rá nézve, ha némi tekintetben hiányos is, mint az új, melynek egy részét nem is fogja ismerni, s amelyből tanulandó új rész az előbbi könyvből tanulttal nincs kellő összefüggésben. Időről időre a meg levő észrevett hiányokat pótolni lehet. A könyvek gyakori változtatása azért sem jó, mert a szülők nem győzik a költséget, némely tanárok azonban azzal mit sem törődnek, hanem készek volnának minduntalan változtatni valamit. Ez, mint tapasztaltuk, fiatal tanároknak általános hibájok, kik sokszor csak címe újsága, vagy mások részre hajló bírálata szerint ítélik meg a könyvet, s csak miután egy, vagy két évig tanították, látják be hiányait.

E tekintetből, bár sokan pártolják, épen nem helyeselhetjük azt, hogy minden tanár maga válaszsza meg a tanulók kezébe adandó könyvet. A gothai encyclopaedia ¹⁾ is korlátlan szabadságot enged a tanárnak s kezei megkötését károsnak találja a tankönyv-irodalomra nézve. Ugyanaz okból Niemeyer ²⁾ is a tanári testületekre bizza a könyvválasztást. Mi nem látjuk be, hogy a korlátozás pangást idézne elé az irodalomban, mert a sok férczmű épen nem fejtí azt ki. Mi azt még egyes tanári testületekre sem

¹⁾ Encykl. des ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha, IV. B. S. 281.

²⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1835. II. Th. g. 26.

bíznók, mert bizonyos, hogy a tanártársak munkáit hozzák be, legyenek azok még oly hiányosak is. Legcélszerűbb, ha a legfelsőbb tanhatóság időről időre pályázatot hirdet tankönyvekre s a beküldött kéziratokat szakavatott férfiak bírálata alá bocsátja. Így tér nyitnának a hivatottabb tanférfiaknak erejük megpróbálására; más részről pedig nem teremne gombaként a férczmű-tankönyv; sok gyenge tanár nem pazarolná jobbra fordítani kellő idejét arra, ami a legnehezebb dolgok egyike, tankönyvírásra. – Ha a bíráló bizottság a pályaművek valamelyikét, vagy többet is általános becsülék találná: akkor ezt a tanhatóság kinyomatná és minden illető tanintézetnek megküldené. Erre a bírálók bírálatukat valamely tanügyi közlönyben közzé tennék; s a mű, úgy amint van, vagy a netalán szükségeseknek bizonyult módosításokkal csak úgy fogadtatnék el tankönyvül, ha a bírálat a nyilvánossággal szemközt is fentartaná magát.

Így lehetne eszközölni azt is, hogy a tankönyvek olcsók lennének, midőn így a szüntelen változtatás miatt méregdrágák, úgy hogy sok szülő csak nagy megerőltetéssel bírja azokat megszerezni.

A kulcsúira, a tiszta, olvasható nyomásra, a lényeges részeknek kiemelésére is kell gondot fordítani, hogy a tanuló már külalakjáért is szeresse a könyvet s tanulását már a nyomás is könnyítse. – Végre megjegyezzük, hogy óvakodjék a tanító bármi tekintetben is könyváruskodni, mert az jó hírnevének mindig ártalmára válik.

Ami az elemi tanoda könyveit illeti, azok, eltekintve a történelmi mozzanattól, csak kevés igazítani valót tartalmaznak; mert igaz ugyan, hogy mindenféle elemi tanodára nézve egyenlők s a nemi különbségre sincsenek tekintettel, de ez nem olyan, mit egyes tanító ne pótolhatna. A leányiskolában oda fog törekedni, hogy a női teendők, a nőnem sajátos viszonyai és szükségletei kellő tekintetben részesüljenek; óvni és ápolni fogja különösen a női jellem gyengédségét és bensőségét; az éneket és rajzot kiváló gonddal fogja tanítani, mint amelyek a leányka érzelmvilágára, szépérzékére nagy befolyást gyakorolnak. Jó volna, ha olvasó könyveink a különböző városi és falusi viszonyokat is szem

előtt tartanak; de mivel ez eddig nem történt, a tanító dolga a hiányokat pótolni.

Az ifjúsági könyvtárról a Szellemi Nevelés 57. s 120. §-ben levén szó, azt itt mellőzhetjük. Az elemi tanítók könyvtáráról is csak keveset szólhatni, minthogy ilyen csak nehezen alapítható. A nagy városokban, hol sok tanító van együtt, közös költségen lehet állítani; mert ha évenként csak egy forintot adnak is össze, egypár évtized alatt mégis csak szerezhethének néhány jobb munkát. Idejárul, hogy társulatokhoz, tanhatóságokhoz, kiadókhoz is fordulhatnak könyvekért s lassankint legalább a legszükségesebbeket szerezhetik meg. A falusi tanítók is segíthetnek magukon, ha egy, vagy két kerület tanítói társulatba állanak. A kerületi könyvtár kezelésében aztán a legnagyobb pontosság követendő. Ezt pedig csak úgy érhetni el, ha az olvasásban szigorú rend tartatik. A könyvtárnok jegyző könyvet visz, s az új művet az egész kerületben körözteti. A könyv két hétig van az első tagnál, ki aztán a másodikhoz, ez a harmadikhoz küldi, oly rendben, mint azt gyűlésileg meghatározták: az utolsó tag végre a könyvet visszaszolgáltatja a könyvtárnoknak. így köröztetik minden munka.

A középtanodai tanári könyvtár szükségességét vitatni felesleges dolog; mert hogy a tanárnak haladnia kell, azt senki sem fogja tagadhatni; de jövedelmének csekély volta mellett sokszor a legnagyobb áldozatok daczára sem képes magának a nagyáru műveket megszerezni, melyek továbbképzésére okvetlenül szükségesek. Akárki tartja fel a tanodát, kötelessége a tanárok számára könyvtárt állítania, legalább olyan művekből, melyek egyes tanár pénzerejét meghaladják. A könyvtár nem csak a tanulni szerető munkás tanárnak szükséges, hanem serkentésül szolgál az a kevesebb munkásnak is, mert ha másképp nem, szégyenből is hozzálát azon könyvek olvasásához, melyek egyenesen az ő részére vannak véve. A középtanodai könyvtárba főleg oly művek szerzendők, melyek a tanárok tudományos képzésére, nevelési és ta-
uítási képességeknek emelésére szükségesek, s amelyet egyes tanár nem vehet meg. A gymnasium könyvtára különbözni fog a reál iskoláétól; az elsöben az ó kor irodalmának, ebben az újabb nyelvek termékeinek és a mennyiség- s természettudományi műveknek kell túlnyomóaknak lenni. Jó volna, az igaz, ha a könyv-

táruk az iskola köréhez tartozó tudományos műveken kívül szorosán tudományos vagyis magasabb műveltségű termékekkel is bírnának; lia például az ó nyelvek tanára, ki az iskolai körön kívül messzebb akar haladni, mindent feltalálhatna a könyvtárban, ami a classica philologia mezején nevezetesebb: de ez roppant költségbe kerülne, nem igen fizetné ki magát, mivel csak elvétve vannak tanárok, kik oly magasra törekednek, s ezen egyesek nagyobb műveltségüknél fogva ismeretségbe jönnek szaktudósokkal, kiknek közvetítésével aztán a kívánt munkához is hozzáférnek. Ahol több tanoda van egy városban, ott még az igen drága művek is meg lennének szerezhetők, úgy hogy az egyik tanoda ezt, a másik azt a művet hozatná meg, mi által egymást kiegészítenék, s ugyanazon mű nem vétetnék meg kétszer, háromszor. Egyik tanár sem kívánhatja, hogy a tanodái könyvtár rendelkezésére álló pénzerőt túlnyomólag az ő szakmájára fordítsák; hanem kellő arányban teendő a vétel, úgy hogy a tanodának magvát képező szakra minden esetre főtekintet legyen, s úgy következék a többi szak, amint nagyobb-kisebb fontossággal bírnak. Ha azonban valamely szak nagyon volna képviselve, azt a többivel kellő arányba kell hozni. Hol a tanári testületben igazi önképzési hajlam s a közügy érdektségén alapuló testületi szellem uralkodik, ott nem lesz nehéz az igényeket méltányosan kielégíteni s a könyvtárt az egyoldalú irány ellen óvni.

40. §. A földképek.

Mióta a földrajzot mint önálló tudományt művelik, igen nagy haladás történt a földképek tökélyesítése és elterjesztésében is. Most már nem csak az egész földnek és részeinek, hanem a földvilágegyetemi viszonyainak szemléltetésére is vannak képeink, ilyenek a földtekék és térképek, a gyűrűtekék, földpályagépek, égtékék, csillagabroszok. A térképek aztán vagy fali képek, melyek általános használatra szolgálnak, vagy atíások azaz földkép-gyűtemények egyes használatra. A térképek ismét vagy lap-, vagy domborúképek, és amint különböző tudományos vagy tanítási célokra szolgálnak, különböző alakban készítvék.

I. A földet mint egészet szemléltető eszköz a földteke. Ez sehol sem hiányozhatik, hol földrajzot tanítanak, tehát már az elemi iskolában sem. Első tanításra csak fölszeretlen használható, hogy a gyermekek jól kivehessenek a szárazföldet és vizeket; későbbben aztán a mennyiségtani földrajz tanítására, lát- és délkörrel; negyedlővel, óramutatóval s iránytűvel fölszereltet kell használni. Vannak fölszereltek negyedlő, látkör nélkül is csak fél délkörrel. Ezek elemi iskolában megjárják, de hol mennyiségtani feladatokat is kell megoldani, ott teljesen fölszereltek szükségesek. A megszerzésnél arra kell ügyelni, hogy az állvány szabatos, a teke akadály nélkül mozgatható, a száraz föld és vizek, a hegyek és síkok jól kivehetők legyenek; ahonnan a sűrűen beírt tekék nem czélszerűek. Iskolai használatra legjobbak a 8-12 hüvelknyi átmérőjűek, nagyobbak nem kezelhetők könnyen, a kisebbek pedig magán használatra valók, még a legkisebbek a föld pályagéphez alkalmazhatók. – A dombormű-földtekék igen jó szolgálatot tesznek, úgy a bécsi Sch ö n ing er által fösből készített s feketére mázolt tekék is, melyekre rajzolni s a rajzolat letörölni lehet. Ez utósókon nagyon gyakorolhatja magát a tanuló, mert maga rajzolhatja rajok a különböző részeket.

II. Sokkal fontosabb segédeszközei a földrajztanításnak a térképek. Csak rövid ideje annak, hogy a térképek czélszerűbb alakot kezdtek kapni. Azelőtt a politikai részre fektették a főszűlyt, a physikait pedig egészen elhanyagolták. Egy félszázad óta azonban mindinkább tisztulni kezdte a földrajznak mint önálló tudománynak módszeres tanítása, s így a térképeknek szokásban volt kezelése is czélszerűbbnek adott helyet. Előbb azonban, mint az a tudományok forradalmaiban történni szokott, az eddigi szokás merőben ellenkezőre ment át, azaz a politikai oldal majdnem teljesen mellőztetvén, minden tekintet csak a physikaira lón fordítva.

Most már egyensúlyba jó a dolog, s mind a két oldal kellő méltatásban részesül.

A térképeken általában következő tulajdonságokat kell keresnünk. Először, pontosan legyenek eltalálva a helyfekvések, u. m. a partok, folyók, határok sat., s helyesen kitüntetve a föld tulajdonságai, p. o. az alföld, felföld, síkság, hegyvidék sat., s ugyanily pontossággal jegyzendők fel a tárgynevek is,

A fali térképeknél emellett arra is tekintenünk, hogy a tárgyak messzebből is kivehetők legyenek. Ennek legelső föltéte az, hogy a térkép ne halmozassék el Írással. – A helyesség és szabatoság mellett czélszerűség által is tűnjék ki a térkép, mi az egésznek kellő elrendezése által, tehát a terv arányossága, a tárgyak sikeres megválasztása, az egyik-másik helynek világosabb szemléltetése tekintetéből szükséges melléktérképecskék csatolása, tisztasabb helyeknek okos felhasználása, címek és magyarázatok írása, a felosztást szembe tűntető színezés, könnyen kezelhető alak és tartós papir által eszközölhető. – Harmadik kelléke a térképnek a szépség. Ezt nem a cifra, hanem az összhangzó kiállítás teszi, mely a tanulók szépérzékét nem csak nem sérti, hanem ébreszti és képezi. – A térképek vagy lap-, vagy dombormű-térképek. Ez utósók nagy drágaságuk miatt csak korlátolt használatban vannak, pedig igen czélszerűek, mind általában, mind különösen az alföldi iskolákban, hol sok gyermek van, kik nem láttak hegyet. A térképeknek és gyűjteményeknek most már özöne van. A sok közt azonban csak kevés található, melyek a fõnt nevezett tulajdonságokkal dicsekednének, egyiknek ez, másiknak az a hibája. Az egyszerű térképek, melyeken a vizek, al-, felföldek, hegyek szembetűnően rajzolvák, és a fokháló is megvan, s az államok határai is kivehetők, úgyszintén néhány nevezetesebb hely nevei is rövidítve feljegyezzék, kezdőnek valók. Azért elemi tanításra legczélszerűbbeknek bizonyultak be Sydow térképei, melyek a kezdők felfogó erejéhez alkalmazvák és önmunkásságot ébreszteni és gyakorolni képesek. Gyönyörrel élvezi a szem a vizek kék színét, a zöld mély földeket, a barnára nyomott hegyeket e térképeken. A víz- és helyrajzi részletek mértéke igen helyes, s a nevek is csak rövidítve jegyezzék föl, minél fogva a térkép minden része a messzebb ülõ tanonc által is könnyen kivihetõ. Sydow térképei új korszakot kezdettek, de sajnos, hogy kezelésökhöz csak kevés tanító ért. Sydow térképeit mások még nem érték utói, maguk az Ewald által fényesen kiállított fali abroszok sem oly czélszerűek, valamint Scedaéi sem. Magasabb fokú tanításra legjobbak Roost és Kiepert térképei. Külön ágát képviselik a térképeknek a történelmi fali térképek. Ilyen még nem sok van,

de ami van, jó; ilyenek Kiepert, Bretschneider, S primer térképei.

A kemény papírra, vagy fára húzott s országokra metszett földképeket játéokra, vagy magán szorgalomra ugyan ajánlhatni, de iskolai tanításra nem valók.

Az elemi földrajz tanítása úgy okszerű, ha a tanulókat nem teljesen kész földképekről tanítjuk, hanem ha maguk a tanítók és tanulók készítik azokat. Erre azonban sok tanító nem is gondol, természetesen, mert vagy nem is tudnak róla semmit, vagy nem tudnak rajzolni, vagy mint minden teendőikben, úgy itt is restelik a fáradságot. Erről a földrajz tanításánál még különösen leendvén szó, itt csak néhány segédeszközzől akarunk szólni, melyeket a térképek készítésénél használni szoktak. Ezek közt első helyen állanak Zieglernek hálózattal, hegyekkel s helyenkint folyójegekkel ellátott térképei, úgyszintén Sydow vízrajzi térképgyűjteménye sat. Mikép kelljen az ilyen hézagos térképeket kiegészíteni, arra legjobb útmutatást írt Sydow. Itt csak annyi legyen megjegyezve, hogy nem mindegy, akármelyik feladatot oldjuk és oldatjuk meg előbb; de minden esetre az emelkedések és mélyedések, mint legnehezebbek, utójára hagyandók. Aztán tökélyt sem kell mindjárt követelni; a kezdőkkel megelégedhetünk, ha a hegyeket először csak vonalakban képesek kijelelni. Igen czélszerű, ha az anyag, melyre a tanulók térképeket rajzolnak, olyan, hogy a rajzoltakat kifenni és ismételni lehessen. Nehezebbek ezeknél a csupán fokhálóval ellátott képek, melyek már gyakorlottabb szemértéket igényelnek. Ezeknél arra kell ügyelni, hogy a betöltendő háló vonalai más mértékkel bírjanak, mint az eredetiek, különben áttetsző utánrajzot csinál a tanuló. A fejlettebb tanulókkal, kik a rajz-szereket ügyesen tudják használni, hálókat is lehet készíttetni.

A haza térképét magának a tanítónak és tanulónak kell csinálni. Ttt az összekötő tanmenet szerint ismeretesről ismeretlenre, a közelebbiről távulabbira sat. halad a tanítás. Ennek remekmintáját adja Sydow földrajzi vezérkönyvében. E szerint az elemi iskola földrajztanítása a tanteremmel kezdődik, aztán átmegy az iskolaépületre, úgy az azt környező helyekre, a községre, úgy a vidékre s messzebb. Azért minden tanítónak gondoskodni kellene arról, hogy iskolájának, községének, vidékének s megyéjének te-

lekmérési tervét megszerezze s a tanulókat vezetni tudja. Ezen előz menyek után néma térképre s végre teljesre mehetnek át a tanulók. De a középtanodai tanoncokat is kell gyakorolni a haza térké pének készítésében.

Ami eddig mondva volt, az általában illeti a térképeket. De vannak egyes czélokra irányuló térképek is, milyenek például csu pán a természettani földrajz előadására, földtani, néprajzi, törté nelmi, kereskedelmi, ipari sat. czélokra valók. Ezek közül csak a történelmieket veszi igénybe az iskola, a többit pedig a hasznosak közé számítja.

III. Ami a föld világegyetemi viszonyainak magyarázatára szolgáló eszközöket illeti, ezek közül a gyűrűteke és bolygó mutató egészen kimentek a divatból, s méltán, mert tökéletlenek. De a földnek a nap körüli s a holdnak a föld körüli mozgását, az évszakok, a holdváltozások, nap- és holdfogyatkozások tünetényeit szemléltető földrajzi gépek igen czélszerű. Ezt az elemi tanoda legfensőbb osztályaiban is sikerrel használhatni. Holdtekék holdtérképek, s holddomborművek nem nélkülözhetlenek, de ahol a középtanodák számára megvehetők, nem lesznek fölöslegesek. – A csillagabroszokat a magasabb vagyis tudományos tanítás nem nélkülözheti, de elemi iskolákban nincs helyök, a középtanodák ban pedig csak az éjszaki csillagos égre s az egyenlítői övre van szükség. Ha a középtanodának kevésbé szükséges tanszerekre is van pénze, égtékét is szerezhethet, de ez el is maradhat.

41. §. A természettudományok és rajz tanítására szükséges tanszerek.

Fél század előtt csak kevés tanodának volt természettudományi szertára, elemi tanodánál pedig nem is álmodtak arról, hogy természettudományi tárgyakat is tanítsanak. A természettudományok igen szűk körre valának szorítva, és sok helyen csak elméletileg tanulák a természet törvényeit. Most már azonban nem is képzelhetni középtanodát gazdag természettudományi szertárak nélkül; sőt némely igazságokat még az elemi iskolában is kísérletekkel tesznek szemléltetőkké. Hasonlóan állott a dolog a rajz is, mely csak magán tanításnak volt tárgya. Hol a természet-

és vegytan, a természetrajz és rajzolás a tantárgyak közé föl vannak véve: ott a tanításhoz értő tanító hallani sem akar tanításról szergyűjtemények nélkül; mert tudja, hogy ezek nélkülözhetlenek, lia nem csupán elpusztuló emlézést, hanem tudást akarunk eszközölni. Még a legügyesebb tanító sem bírja a természettudományi igazságokat világosakká tenni, ha azokat kísérletekkel nem derítheti föl. Nem csak a tantárgy megértetése, hanem a nevelés szempontjából is nagy fontossággal bírnak a természettudományi szerek, mert a tanuló szemei előtt feltárul a természet az ő nagyszerű titkaival, melyek a végtelen lény mindenhatóságát és csudálandó bölcseségét fönn hirdetik. Fölnyílván így a tanuló szeme, háládó gyönyörrel fogja élvezni s tanulni a természet kimerítheti en szépségeit, örömmel lát azoknak kutatásához s megmenekszik az egyoldalúságtól, mely azt hívén, hogy nincs egyéb tudomány és tanulni való, mint ami a könyvekben vagon, azokba bele szokott temetkezni.

Midőn azonban a természettudományi s rajzi szerek szükségessége kétségen kívül áll, nem kell azt hinnünk, hogy középtanodai tanításra minden szernek meg kell lenni, ami csak van. „Azért, hogy az iskolának nincsenek mesterséges és összetett szerei, nem következik, hogy csak egy természettani alapigazságot is szemléletlenül kelljen hagynia. Tárva van előttünk a természet kimeríthetlen könyve s az élet.”¹⁾ Nem mindegyik szer bír egyenlő fontossággal, s így legelőbb olyanok szerzendők meg, melyek nélkülözhetlenek. Nem is minden fokán a tanulásnak szükségesek ugyanazon szerek; így például, ha a rajznak csak elemeire akarjuk vezetni a tanulót, a főszalakok nem szükségesek, de nem is valók neki. Aztán a természettudomány ágai ma már oly roppant terjedelműek, hogy mindent még elméletileg sem lehetne bevégezni, nemhogy kísérletekkel. Hogy mi a természettudományi szertárak legkevesebbje, arra nézve a tanítói testületek és tanhatóságok meg lehetőszen egyet értenek. Ha beszerzésről van szó, tapasztalt egyénekre bízandó a dolog, kik nem csak megválasztani, hanem megbecsülni is értik az eszközöket.

Különösen a természettani szerek megválasztása érdemel figyelmet, mivelhogy általában sokba kendnek s mindamellet sem

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unterricht. 1865. S. 128-129.

mindig czélszerűek. Ezen eszközök vételénél pénzt kímélni nem szabad, minthogy az olcsó és rossz eszközökkel vagy épen nem, vagy ritkán és hiányosan sikerülnek a kísérletek, mi aztán a tanítót neveltségessé teszi, mert a tanulók nem annyira az eszköznek, mint a tanító ügyetlenségének, tudatlanságának tulajdonítják a siker hiányát s könnyen kedvüket veszítik a különben igen kedves tárgy tanulásától. Legyenek az eszközök pontosan készítve, ez az első kellék. A második kellék az, hogy ne legyenek fényesek, pompázók, inkább csak a látogatók többnyire illetéktelen tetszésére számítvák, vagy csupán holmi szemfényvesztő játékokkal mulattatók, hanem a tanítás érzékeltetésére, bebizonyítására célzók. E tulajdonságok annál inkább szem előtt tartandók, minél kevesebb idő van szánva a természettan előadására, s minél alsóbb az osztály, melyben az előadatik. Végre megjegyzendő, hogy azok, melyekkel többféle kísérleteket tehetni, fontosabb igazságokat szemléltethetni, úgyszintén az egyszerűek az összetettek fölött elsőséget érdemelnek. Ezen szabályra annál inkább vigyázni kell, mert még oly jeles nevelők is hibázhatnak ellene, mint Stoy ¹⁾, ki a légszívattyút látványos készüléknek mondja, a villanyos távirót pedig nem. – Ugyanez értendő a vegytani szertárra is. – Ami a természetrajzi gyűjteményeket illeti, azokat minden előtt honi terményekből kell kiállítani. Az ügyértő és buzgó tanító szerét fogja tudni ejteni, hogy a tanoda gyűjteménye ne csak vásári ott, hanem ajándékozott példányokkal is szaporodjék. A tanulók, ha okszerűen vezetjük őket, szintén fognak szolgálni egygyel-mással, különösen rovarokkal, lepkékkel, növényekkel, melyekből ők maguk is fognak gyűjteményeket rendezni, csak adjon nekik a tanító kellő útmutatást. Külföldi termények, amennyiben azokat a tanoda természetben meg nem szerezheti, fali táblák által lesznek szemléltetendők. Ásmánygyűjtemények nálunk olcsón szerezhethők.

Miféle rajzszerek szükségesek alsóbb és felsőbb fokú tanításra, azt minden valamire való rajztanító tudja.

Egyébiránt, ami az eszközök beszerzését illeti, arra nézve legkönnyebben eligazodhatni Helfert művéből, ²⁾ melynek második

¹⁾ Stoy, EncyWopädie der Paedagogik. S. 256.

²⁾ Helfert, Bericht über die Ausstellung von Schul- und Unterrichtsgenenständen in Wien.

főrészében mindenféle taneszközök megtalálhatók minden tanítási lépcső számára, a kisedővodáktól kezdve egészen az egyetemig. Ami a természettudományi s egyéb szertárak fölötti felügyelést illeti, az az igazgató kötelessége, ki az egész intézet anyagi és erkölcsi állapotáért felelősséggel tartozik. Minthogy azonban az igazgató nem kezelhet mindent, s némely gyűjteményeket csakis az illető tanárok használnak: azért igen természetes, hogy az ilyeneknek közvetlen felügyelése a szaktanárok kötelessége és joga; ők felelősek az igazgatónak, ez pedig a tanhatóságnak. Nem is lenne czélszerű, ha például a természettani szertárba több tanár járna; mert akkor rendes kezelésről nem igen lehetne szó, s e miatt csak súrlódások támadhatnának.

III. FEJEZET.

A tanítók.

42. §. A tanító általában.

Tanító alatt szoros érteményben oly személyt értünk, ki a tanítást mint hivatásának tárgyát gyakorolja. Polgárisult állam nem szegülhet ellene rendezett tanítói osztály megalakulásának. Igen rász jel, ha annak akadályokat vet újtába, mert vagy félnie kell a tanerők egyesülésétől, vagy nem tudja méltatni és használni annak hatását. De még rosszabb jel, ha a tanítói osztály tagjai semmi közérzelemmel, semmi egyesületi szellemei nem bírnak, mely őket egy szerves egészszé tömörítene s a tanítói állás rendezésére buzdítaná. – Tanító minden időben volt. A szent Írásban mindenhol találkozunk vele. Annak egész élettörvénye egy tanítás, s az evangéliumot oly személy hirdeti, kit a tanítvány és barát úgy, mint az ellenség egyaránt tanítónak ismer. S valamint a megváltás művében, úgy volt tanítás a pogány világ minden népénél is. A kereszténység nem terjedhetett el tanítók nélkül. S ha a görög tanító művészsze lett, a keresztény tanítóban Isten szavának hirdetőjére ismerünk. – A történelem további folyamában

mindinkább kiválik a tanítók különbsége, részint a tárgy szerint, mely hivatásuk feladatát képezi, részint a tanulók minősége szerint. De úgy látszik, a történetíró az elemi és közvetítő tanfokok tanítóit még nem vette észre, vagy nem tulajdonított nekik annyi fontosságot, hogy mint tanítókat emelje ki. Hol az ismeret összefüggő, rendszeres és dialektikai előadásra fokozódik: ott a tanítóság történeti följegyzésekben él. Ily tanítóságot nagyszerű alakban tüntet föl az ó kor. E tanítóság csak a főrendnek szolgál és szellemi főrendiséget alkot. Athene és Eóma nagy mesterei csak kiválasztott, jeles tanítványokkal közlik gondolataikat. – A középkorban kiveszvé a közéletből a görög és latin nyelv, tanítás útján kellett azokat megszerezni. És ez kézzel fogható tanúsága annak, hogy ama kor jelesbjei nagyon belátták a tudományok becsét s igen jól ismerték azoknak forrásait. így támadtak görög és latin nyelvtanítók, kik az ifjúságot a tudományokra, ad humaniora, készítették elő. S habár ezen előkészítés útja akkor még nem volt oly kimért, biztos és világos, de századról századra mindinkább tökélyesebb lett. A reformatio minden erőt mozgásba hozván, okul szolgált arra, hogy az akkor már fejlődésnek indult felsőbb tanügy hatalmasabb lendületet nyerjen. Az elemi tanító azonban, mint a középtanodai tanításnak előkészítője s mint a fi- s leányifjúság legnagyobb részének nevelője és kiképzője, a jelen alakban csak az újabb kornak vívmánya. Az elemi tanító a szó teljes értelmében néptanító. Amint jelenleg áll a tanügy, akadémiai, középtanodai és elemi tanítókat különböztetünk meg. Nekünk kitűzött célunkhoz képest az elsövel nincs dolgunk. Jóllehet pedig a másik kettőről már volt szó az Általános Neveléstanban: mégis a minden nevelőben és tanítóban megkívánt általános tulajdonságokon kiviül szükséges még a külön tanítási ág követelte sajátosságokról is valamit legalább néhány vonásban felhozni, melyeket ott még nem lehetett volna tisztán ki-
venni.

Az elemi tanítónak oly csekélyke, lehet mondani finom ismeretanyag áll rendelkezésére, hogy annak képző ereje majdnem egészen csak alaki irányban látszik érvényesíthetőnek. Az ő ereje nem az ismeretekben rejlik, hanem a tanmódban. Az elemi tanító ennél fogva igen rosszul állana, ha tananyagának korlátoltságát

vallásos szellemével nem pótolná, melynek egész valóját át kell hatnia. Az elemi tanító csak az által lesz igazi tanító, hogy módszere szabatos, kimért, helyes; a tárgynak a maga teljében, mozzanataiban nem szabad előtérbe lépnie, vagy úgy adni elé, mint azt a tanító személyisége felfogja. Az elemi tanításban a személyiség nagyon alárendelt mozzanat, és ily érteményben némileg igaza van Pestalozzinak, midőn mondja, hogy a módszer minden. Nagyon tévednénk azonban, ha a tanító eme személyiségét összezavarnók nevelői személyiségével. Ez mint ilyen nem csak nem alárendelt, mi több legfontosabb mozzanat; mert a tanító személyisége már csak jelenlétével is nevel. S amint mondhatni, hogy a mindentől eltekintő szoros tanításban a módszer a fődolog, úgy a nevelésben a nevelő személyisége mondható főtényezőnek. A tanítónak tanhangulata szintén nevelői személyiségének kifolyása, s nem arra való, hogy a tantárgyat világosabbá tegye, hanem hogy a tanulók figyelmét ébren tartsa, kedélyökre kellemesen hasson, a tanítás iránti kedvet fokozza.

Ellenben a középtanodai tanárnak, főleg a felsőbbnek, személyisége teszi ki a tanítás fő tényezőjét. Itt a tanítás gyökere a nyelvekben, különösen a görög, római nagy szellemek gondolataiban s ezek kifejezésmódjában rejlik. A tanárnak feladata tanítványait ugyanazon az utón és módon vezetni ezen ó remekbe, amelyen ő maga is fért hozzájuk, vagyis személyisége által kell a tanítványokat magához emelni, hogy azok minden oldalról képesek legyenek magukat a tudományos művelődésnek átadni s önműködés személyiségekké kialakulni. Midőn az elemi tanító működésének súlypontja a módszerbe esik; midőn az akadémiai tanításnál a személyiség és módszer egészen háttérbe szorulnak, s csak maga a tudomány, a tantárgy eszközli a hatást: (de azért a minden tekintetben helyes előadás csak más hatással van a hallgatókra, mint a helytelen!) akkor a gymnasiumi tanár a tárgyat és ennek módszerű rendezését azon erő és sajátosság elől, melyben azok egy élettelen személyiséggé testesültek, háttérbe helyezi; ellenben a tanítványokat a maga műveltségének magaslatára segíti, magához emeli s tárgyát mint személyes lényének alkrészét adja elé. Innen van, hogy a mennyiségtanár a nyelvtanártól oly könnyen megkülönböztethető mindenik saját alakot mutat a maga szakma-

jában, mert ez benne él és belőle ki hat. Innen van, hogy a gymnasium rendes tanulói nem valamely tantárgyért, hanem az ezzel mintegy összeforrott tanárért lelkesülnek, rajongnak; nem a pusztá tanárt szeretik, sem a pusztá tárgyat, hanem a tárgyat úgy, amint azt a tanárban és tanáron látják s benne, rajta, általa tanulják. Minél jobban tudja magát a tanár a maga művelt személyiségével tanítványainak átadni, a maga személyiségét mintegy átótani: annál biztosabb és jelentősebb művelési tényezőzők leszen ad h u m a n i o r a.

Jóllehet pedig a tanítók működési köre különböző, nem kell azt hinni, mintha egyiknek semmi köze nem volna a másiknak működéséhez. Ami jelenleg élesen el van egymástól különítve, a régibb időben gyakran együtt járt. A tudomány tanítója is kénytelen volt nem egyszer a gymnasiumi tanítás útjára lépni, sőt, mint Sokrates tévé, elemi előképzést is adni. S a középkorból akárhány nagy mestert idézhetnénk, kik majd egyetemi tudományokat adának elé, majd meg az elemiekben forgolódának. S habár most már minden műveltségi fokozatra külön tanító vagyon, mégis sokszor szükséges a gymnasiumi, különösen alosztályú tanítónak is az elemi iskola módszeréhez nyúlni, vagy a felsőbb osztálybelinek néha az akadémiai előadás határába átcsapni. Valamint némely elemi tanító is oly vallási és reál ismeretekre vezet néha tanítványait, melyek túl vannak az elemek tulajdonképi körén.

43. §. A tanítók kiképzése általában.

Ha az ifjúság nevelése és tanítása oly fontossággal bír, hogy azt nem szabad mellékes, hanem egyik főmozzanatnak tekinteni az állami háztartásban; ha ennél fogva a tanítóóság külön hivatás, mely egy egész élet osztatlan erejét veszi igénybe, s nem lehet más hivatásnak függeléke: akkor önkényt következik, hogy valamint más hivatásra, úgy erre is kellő előkészület szükséges, annyival inkább, mert ez mesterségek mestersége. Még a jelen század elejéig általános divat volt a tanítóóságot oly jelentéktelen dolognak tartani, melyben boldog, boldogtalan egyaránt remekelhet, annyira, hogy az elemi tanítást rendszeren mesteremberek úzik vala. A középtanodákban többnyire papok tanítanak, kiknek egy részén szín-

tén meglátszottak a kor fogyatkozásai. A régiak között is voltak ugyan egyes magasabb tehetségek, s épen közölük látunk kikelni jelesek, kik kedvezőbb körülmények közé kerülvén, a nevelői és tanítói hivatás magasabb feladatának tudatára emelkedtek s a jelen tanügynek úttörőivé lettek. A nagyobb rész azonban jobbra csak gépiességgel űzé mesterségét. Az elemi tanodában mindössze is egy kis olvasás, írás és számvetés meg a hittan legkisebb elemeit követelték, de azokat sem mindenütt. S amit a vizsgáló követelt is, az oly csekélység volt, hogy napjainkban majdnem nehezebb dolog azt nem bírni, mint megszerezni. A néptanító egész nyáron át nem tartott iskolát, hanem vagy mesterséget űzött, vagy a lelkész gazdasága után látott. Csak kevés plebánusnak volt arra gondja, hogy ügyes tanítóra tegyen szert; a legtöbben csak azt kívánták, hogy a tanító értse a kántorságot. De ezen nincs is mit megütközni. Mert míg a nevelés- és tanítástan nem lett tudományosan, rendszeresen kidolgozva, hanem legfőlegb holmi rendszabályok rövid elsorolásából álla, addig rendszeres előkészítésről, tanítóképezdéről szó sem lehetett, hanem megy vala kiki, amerre és ahogy tudott.

Amint azonban a nevelés és tanítás elvei szabatosabban meghatározva, az államnak a népnevelés iránti kötelessége tisztázva, kifejtve s megállapítva lőnnek, s így az állam is jobban kezdte a tanügy iránt érdeklődni: aszerint a tanügy is mindinkább általánosabb ügygyé lett, s a tanítói képesség iránti jogos igények is többtöbb érvényre emelkedtek. Ma már a tanügy kitűnő helyet foglal el a keresztény államok életében. Most már a legkisebb pusztaiskolától kezdve föl az egyetemig roppantszámú tanítók foglalkoznak nevelés- és tanítással, és pedig kizárólagosan emez egy hivatásnak szentelve egész éltöket. Az államnak és egyháznak minden, még a legkisebb zugiskolára is kiterjed figyelme, mert helyi, kerületi, központi tanhatóságok vannak szervezve, melyek az iskolai élet minden mozzanatának tudomására jutnak. Oly jelentőségre emelkedett már a köznevelés és tanítás kérdése, hogy az nem csak nyilvános hírlapok, szakközlönyök- és önálló művekben tárgyalatik terjedelmesen, hanem az országos képviselőkben is a legérdekesebb vitáknak szolgál alapul és a közönség minden osztályainak meleg részvételével találkozik. Nem csuda, mert hovatovább

nagyobb tért foglal el azon meggyőződés, hogy a keresztény népek jövője a nevelésen és tanításon nyugszik, és nem lelketlen holt anyagon, a szurony okon. „Eltekintve – mondja Ziller – a nevelés általános becsetől, a nép erkölcsi ereje és értelmisége az államnak és nemzetnek leggyümölcsözőbb tőkéjét teszi. Amely államban hiányzik e két tényező, ott az igazságszolgáltatás, rendőrség, katonaság igen sok áldozatba kerül. Nemzeti műveltség nélkül nincs nemzeti erő, nincs szabadság.”¹⁾ A keresztény világot csak a keresztény nevelés és tanítás vezetheti a keresztény szeretet gyakorlására, melynek uralma alatt mindinkább meg fognak szűnni a népeknek egyesek hiúsága, önzése szította gyűlölködései, nem emberhez, hanem állathoz sem illő irtó háborúi, gyilkolásai. A kormányoknak is mindinkább be kell látniok, hogy az államok biztonságára nem diplomatai fogásokon és szuronyok millióin, hanem keresztény elvektől vezérelt politikán alapszik, mely nem engedi, hogy a népek egyesek hiúságának, nagyravágyásának kielégítése végett egymást pusztítsák, gyilkolják. A teher, melyet az állandó hadak a népek vállaira raknak, immár majdnem elviselhetlenné lett; ilykép a népek élete nem élet, hanem nyomorú tengés. Nem vagyunk politikusok, de a történelem világánál úgy rémlik előttünk, mintha a katoná államok tetőpontjokat érték volna el; s minthogy a szellemnek előbb-utóbb bekövetkezendő győzelméről nem kételkedhetünk, megvagyunk győződve, hogy ha az igazi keresztény művelődés következetesen folytathatja fejlesztő befolyását, a lelketlen anyag megszűn uralkodni a lelkeken s bizonyítékul szolgálni szellemi ügyekben, s a vas többé nem az ártatlan emberek testvéri szíveit, hanem, ami rendeltetése, csak a föld kéréget fogja hasogatni. De míg a népeknek ezen talán csak igen súlyos szenvedések árán megvásárolható szerencsés válsága bekövetkeznék, addig is szellemre, hűségre, bátorságra, lelkesültségre van szükség; mert a legújabb kor hadjárataiból nagyon megtanulhatták a kormányférfiak, hogy a fegyver magában nem, csak a fönnebbi lelki tulajdonságokkal párosulva ví ki győzelmet. De ilyen erkölcsi erőnek ki volna közvetlenebb s hathatósabb ébresztője s ápolója, mint épen a tanító? Ez lebeghetett a jeles Rochow lelke előtt, midőn a jelentéktelennek látszó néptanítót egérhez hasonlítá, mely a néporoslán erejét

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erziehenden Unterricht, 1865. Leipzig. S. 41.

kötelei közül kiszabadítja. Nem egyszer hallottuk már mondani, hogy aki az iskolákat vagyis a tanítókat bírja, az bírja a jövőt is. Innen van, hogy a kormányok az egész tanügyet magukhoz akarják ragadni; innen azon jelenség minálunk, hogy a nemzetiségek és felekezetek annyira féltékenyek iskoláikra.

Ily nagy jelentőséget tulajdonítván korunk a tanügynek, természetesen, hogy a tanító kiképzésére is annál nagyobb figyelmet kell fordítania. A tanítók előkészítését a tananyagnak nagyon megszorodott külterje is teszi szükségessé, melyet előkészület nélkül még az elemi iskolában sem lehet eladni, annál kevesebbé a polgári, vagy gymnasiumi tanodákban. Emellett a nyelvtanítás is egészen más jelenleg, mint volt régente; mert e század elejétől fogva a nyelvészet óriási kutatásokat tett, melyeknek eredménye nem maradhat ismeretlen a gymnasiumi tanító előtt. Az ismeretek gyarapodtával aztán a tamilodban és fegyelemtartásban is roppant haladás történt. „És ezt leginkább a tanítók czélszerűbb előkészítése eszközölte – mondja Curtman. – A jobb irány mindenütt meglátszott; de legnagyobb mérvben mégis az elemi tanügy haladott. Itt a rosztat gyökerénél ragadták meg, midőn tanítóképezdéket állítanak; s a gyümölcs sokkal öröndetesebb lett volna, ha műveltségek emelkedése szerint helyzetöket is kedvezőbbé teszik vala a tanítóknak, s ha a papi és tanítói osztály közé a feszültség egy neme nem furakodik, mely csak fokonkint ad majd jobb belátásnak helyet.”¹⁾ Sajnos, hogy mit e jeles férfiú jóval ezelőtt kárhoztatott, napjainkban nem csak nem csillapodik, de sőt mindinkább elmérgesedik. – A középtanárok kiképeztetésére nézve azonban még a legújabb időben sem történt áthatóbb intézkedés, kivéven, hogy a tanárjelteknek egyetemi tanfolyamot kell végezniök, szakmájokból a vizsgálat után 1-3 próbaévet kiállaniok. De szerintünk a középtanodai tanárban is kissé több kívántatik, mint pusztán tárgyismeret. A gymnasium még nevelő intézet is: pedig az ezen mozzanat igényelte képességre nézve hihetetlen ügyefogyottságot tapasztalhatni nem egy tanárban.

¹⁾ Curtman, III. Th. S. 323.

44. §. Az elemi tanítói képezde.

Legelső kelléke a tanítónak, hogy azt, mire másokat tanítani akar, maga is tudja. De ez még nem elegendő. Mert a tudás még nem képesít arra, hogy a megtanultat másokkal is közölhessük. Vannak igen jeles tudósok, kik semmi tanítási képességgel nem bírnak, sem azt megítélni nem tudják, mennyi szükséges tudományuk ama nagy tömegéből a növendéknek, kit tanítaniok kell. E tapasztalás arra az eszmére vitte a nevelőket, hogy előkészítő iskolákat, képezdéket állítsanak, melyekben a leendő tanítót kiképezik, hogy mind a nevelésben, mind a tanításban biztos elvek szerint járhasson el. A tanítói ügyesség veleszületik ugyan az emberrel, s azt semminemű képezde nem adhatja: de ahol tehetség vagyion, képes azt minden esetre kifejtetni, a tanítót számtalan bal fogás és hiba ellen óvni, melyeket, ha előkészület nélkül lépne iskolába, legalább elejénte elkövetne, vagy soha sem ismerne föl és hagyna el. Most már több emberrel találkozhatni, kik a tanítók előkészületének szükségességét belátják, mert mindinkább kiderül, hogy az elemi tanítónak egyik legfőbb kelléke a nevelés- és tanmód, melyet magától senki sem tudhat; s ha tapasztalásból kívánna tanulni, az igen hosszadalmas és a növendékek erkölcsi és szellemi képzésére nézve sokszor igen kártékony lenne. „A tapasztalás is becses fölfedezésekre jöhet. De igazán hasznos tapasztalat csak tudományos alapon szerezhető – mondja Ziller. Ez azt bizonyítja, hogy a tanítónak elméleti előkészületre van szüksége. A kedélynek tudományos neveléstani alapon nyugvó alaphangulatát, mely a gyakorlati eljárást biztosítja, a tanítást művészivé teszi, semmi eredetisége a jellemnek, semmi tudományos szakképzettség nem pótolhatja. A szellem azon szervezete, mely az igazi tantapintatnak is gyökere, neveléstani tanulmány nélkül nem keletkezhetik. 1) A gyermek lelke nem törzsök, melyet, miután rosszul faragtuk, elvet-hetünk s újat vehetünk elé. Ha hibát ejtett a tanító a növendék lelkén, elmegy ugyan ez is annak szemei elől, de elviszi magával a szívéen, lelkén ejtett sebet, talán mint szerencsétlenségének, boldogtalanságának örök bélyegét. A képfaragó csak egy vagy két törzsököt ront el, melyek talán kisebb szoborra alkalmasak, vagy legalább tűzre használhatók lesznek: de a tanító tudatlansága-

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unterricht. 1865. S. 165-166.

vagy vigyázatlanságából ejtett hiba több gyermekre hat kártékonnyán; s e hiba Istennek legremekebb művén, a Szentlélek templomán, a mennyország örökösén ejtetik. A nevelés és tanítás elveit és azok alkalmazását tehát nem szabad pusztán tapasztalásból tanulni, hanem valamint mindennemű hivatásra rövidebb-hosszabb előkészület szükséges, úgy a tanítói hivatalra vállalkozóktól is megkívánhatni, hogy 2-3 évet előkészítő- iskolában vagyis tanítóképezdében töltsenek.

Kétségen kívüli levén a tanítók előkészületének szükségessége, lássuk most, mikép kell a képezdeknek szervezve lenniök, hogy céljoknak megfeleljenek. A tanítóképezde helyes szervezésének útjában áll a tanítók csekély fizetése. Ez okozza, hogy a tanítói pályára rendszeren csak műveletlen és szegény szülők gyermekei vállalkoznak. Ilyenekkel aztán kevésre mehetni, mert nem hoznak magukkal kellő képzést, minél fogva a későbbi oktatások nem szállnak a legbensőig, hanem csak külsőleg hatnak. Ha neveléstani elvek szerint akarnók szervezni a képezdét, szükséges volna annak tanfolyamait négyre, vagy legalább háromra határozni, hogy a tanítójeleit alapos képzést kaphasson, s jelleme derekasan kifejlődjék. De ezt a szegénység kivihetlenné teszi, a tanítójelet nem bírja magát ennyi éven át fentartani. A nálunk szokásos két év igen csekély idő arra, hogy a tanítójelet tanítói és kántori tisztjére csak némi alaposságot is szerezzen. Ha mégis nyolcz, vagy hat gymnasiumi osztályt végzett tanulók iratnak be magukat, mint az királyi képezdeink első évtizedében történt: még megjárna, mert a már gyakorlottabb tehetségű, nagyobb előkészületit ifjakkal többre lehetne menni. A fölveendő ifjúnak 16 évesnek kell ugyan lennie; de az évszám nem pótolja a fejlettséget. A képezdei növendékek rendszeren olyanok, kik fölvételők előtt 2-4 évig majdnem tétlenül élének s azt is elfelejtették, ami keveset tanultak volt, erkölcsileg meg talán romlottak. Ennek kikerülése tekintetéből szükséges lenne, hogy a tanhatóság némely jeles tanítóknak engedményt adjon a leendő tanítójeleltek előképzésére. Ha semmi intézkedést nem tesz a tanhatóság és semmi őrszemmel nem kíséri az ily előkészület: akkor sok visszaélés történik vele.

A képezdebe való fölvételnél következő pontok veendőek figyelembe: a) Ép, egészséges testalkatot igényelvén a tanítói hi-

vatás, arra csak ép, egészséges testű egyének vállalkozzanak. Ha talán valami testi hibája volna a jelentkezőnek, eltiltani őt ugyan nem lehet, de hozzon fel neki az igazgató meggyőző érveket, melyből maga is be fogja látni, hogy jobb lesz más életpályát választania, b) Senkit sem kell felvenni 16-ik éve előtt, c) Vizsgálja meg az igazgató, van-e a főlveendőnek igazi hivatása, vagy talán csak a kasza-kapa kerülése céljából választja a tanítóságot. Ha ez utósó eset derülne ki, adjon neki atyai tanácsot szándéka megváltoztatására, d) Vizsgáltsék meg a főlveendőnek ismeretköre s alaki képzettségének foka, úgyszintén erkölcsi múltja. Csakhogy az elsőre nézve ne csigázzuk magasra követelésünket. Ha a jelentkező ifjú túrhetően végzett 5-6 gymnasiumi, vagy reál tanodái osztályt, vizsgálat nélkül is fölvehető; ha pedig csak elemi iskolát végzett, hanem 3-4 évig valamely jeles tanító oldala mellett vala, elégedjünk meg, ha jól ismeri a fő elemi tanoda anyagát s némi jártassággal bír a zenében. Ilyeneknél ne az ismeretekre, hanem a gyakorlati ügyességre fektessük a fősúlyt; mert azok későbbben is megszerezhetők de emez nem könnyen. Ami az erkölcsi múltat illeti, arról minden lehető úton bizonyosságot kell szerezni az igazgatóságnak. Gyanús esetekben közelebbről tudakozódjék a jelelt felől.

Vajjon együtt lakjanak-e a tanítójeleitek, vagy külön, városokban állítandók-e föl a képezdék, vagy falvakban: arra nézve eltérők a vélemények. Némelyek az elkülönített életet tartják célszerűbbnek, mert mint mondják, az együttlakás mellett a családi élet jótékony befolyása egészen elmarad. Részünkről ellenkezőről vagyunk meggyőződve. A mostani családi élet csak gyéren olyan, hogy nemesítőleg hatna az ifjúra; sőt ellenkezőleg a legtöbb családnál a legjobb ifjak is elromlanak, mert vagy maga a család is romlott, vagy nem törődik és nem tud törődni az ifjú erkölcsi állapotával. Igaz, hogy a szabad fékre eresztett ifjak megismertetvén tulajdonságaikat, melyek különben nem jöttek volna napvilágra, a tanítói pályától még jókor elmozdíthatók; de a hiba, melyet a pezsgővérű tapasztalatlan ifjú a sok alkalom, kísértet között el talál követni, nem olyan, hogy azt az ifjú maradandó sajátságának legyen szabad tartanunk; ifjúságukban a legderekabb emberek is követtek el tévedéseket. Ahelyett tehát, hogy az ifjút a megromol-

hatás veszélyeinek tegyük ki s aztán büntessük, sokkal jobb őt, a tapasztalatlan hajóst, nem eresztani az élet viharos tengerére, hanem biztos révben tartani, hol minden veszélytől menten készítheti magát elő s erősödhetik a későbbi útra. Az együttlét igen fejleszti a tanítójeleitek tehetségeit, tisztázza az eszméket, jobban meghányja-veti a tanítás elveit, társulati szellemet fejt ki, melyre a tanítói rendnek mind állása, mind a tanügy érdekében oly nagy szüksége vagon. Az együtt élő tanítójeleitek csupán hivatásuk tárgyaival foglalkoznak, egyedül hivatásuk elemeiben élnek, míg a magán szállásokon levők idejük egy részét haszontalan, vagy ártalmas dolgokkal töltik, és többen testben, lélekben vagy végkép, vagy legalább részben elpusztulnak. S minthogy a tanítók őrszeme nem kísérheti őket minden lépteiken, nem jöhet minden hibáiknak nyomába: nem egy romlottszívű ifjú kerül ki a képezdeből, kik aztán igazi férgei lesznek a nevelésügynek. Igen sok erkölcsi és szellemi előnnyel jár tehát, ha a képezdei tanulók együtt laknak tanítóikkal.

Ami a képezdek helyét illeti, erkölcsi tekintetben mindig jobb a kis város, vagy falu, tanulmányi szempontból azonban a nagy városnak vagon előnye. Ha a tanulók magán szállásokon laknak, akkor a nagy város épen nem ajánlatos, de együttlakás esetében igen. Nagy városban sokkal jobban kitágul a tanuló szellemi látköre, mint kis helyen. Azonban itt is csak úgy intézkehetünk, amint lehet. Szegény tanítójelejteink hasonlíthatlanul nagyobb része magán tanítással tengetvén életét, kis Városban nem állhatná ki. Már csak e tekintetből is czélszerű lenne az együttlakás; minthogy kis városban, vagy faluban igen kevésbe kerülne az élelem. Nagyobb városokban sem kerülne sokba, ha 50–60 ifjú volna együtt. Itt úgy lehetne segíteni a szegényebbekben, kik az igen mérsékelt díjt sem volnának képesek fizetni, hogy magán órákat szerezzünk számukra. A képezdei ifjak fölsegélésére fölhívott közönség bizonyosan részvétellel viseltetnék a tanítójeleitek iránt s elsőben is a képezdei igazgatóhoz folyamodnék házi tanítóért. Ha az általános kötelezettség szerveztével az állandó katonaság létszáma lehető legkevesebbre lesz szállítva: igen sok egyszerű laktanya fog üresen állani. Kérdezzük: nem lehetne-e ezek néhányát képezdei czélokra fordítani? S nem fizetné-e ki magát

ezerszeresen, ha az állam minden képezdénél 20-30 ingyenhelyet állítana a jeleltek számára? Mint említettük, okos kezeléssel mellett nem sokba kerülne ily képezde, s a költséget már csak azon körülmény is megérdemelné, hogy akkor igen sok jó tanuló vállalkoznék a tanítói pályára, míg így szegénysége miatt más felé kénytelen fordulni.

Vannak, kik külön képezdét akarnak a falusi és városi tanítók számára. Curtman ¹⁾ is e mellett nyilatkozik, mondván, hogy a falusi nép szükségei mások, mint a városéi, s hogy a falusi tanító előtt mindig nyitva marad az út fő elemi tanodákra tenni vizsgálatot. Részünkről ezt épen nem helyeselhetjük; mert a falusi tanítónak épen oda kell vezetnie növendékeit, hova a városinak; s minthogy a tananyagot, melyet a városi 3-4 osztályú tanodában 3-4 tanító felosztva ad elé, a falusiaknak összevonva kell nyújtaniok, azért a falusi egy- vagy kétosztályú tanodában az egész elemi tananyagot sokkal jobban kell érteni a tanítónak, mint a városi osztályokban, és sokkal jobban kell ismernie az egyes osztályok tananyagának alcéljait és alaki képzésre szolgáló erejét. A városi tanító egy évi tananyaga ki van jelelve fokról fokra, de a falusi maga csinálja magának a fokozatot, a kellő egymásutánt; mi alapos tárgyismeretet, helyes tanmódot s nagy gyakorlati ügyességet igényel. Csak az a tanító fog biztosan tanítani a szakaszokra, rajokra osztott falusi tanodában, ki a négyosztályú tanodának teendőit lehető tökélyesen ismeri. E nélkül csak tapogatódzás lesz a működése, mely sok kárt tehet a gyermekekben s célhoz vagy soha sem, vagy csak hosszú gyakorlás után fog jutni. – Aztán minek volna a tanítók közti feszességet szükségtelenül nagyobbitani? Nem látjuk-e, hogy a tanítók még mindig nem értették meg, hogy valamennyien egy egésznek nélkülözhetlen, tehát egyaránt becses részei teszik? Nem nézi-e le az egyetemi és akadémiai tanár a gymnasiumit, ez a reál tanodáit és elemi, a fő elemi a falusit? De igen. Csak kevesen vannak, kik kölcsönösen becsülnék egymásban azt, mi becsülésre méltó. Minek lenne tehát, kérdezzük, egy új kasztot képezni? Miért a néptanodai tanítót leebb szállítani, kiből több nevelési és tanítási ügyesség szükséges, mint a fölé helyezni szándékolt városiban? „Egész osztályok, tudósok, pol-

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der allg. Pädagogik. 1846. III. Th. S. 328.

gárok sat. – mondja Ziller – idegenek egymás irányában a különböző műveltség miatt.”¹⁾

Ami a tanítóképezdek alakját illeti, annak minden tudomány ósdiságtól távul az elemi iskola határán belül kell maradnia. Nevelői és tanítói élénkség, vidorság, friseség jellemezzék mindent, mi a képezdében történik. Legyen a képezde megtestesülése a lehető legjobb elemi nevelésnek és tanításnak; vezesse a jel elteket az ismeretek elemeibe, de különösen azoknak nevelési feldolgozásába. A „m i k é p e n” teszi az elemi tanodának s így a képezdének is képző elemét, s „amennyi” csak kevés pontban, nevezetesen a történetiekben jó elé. Már hogy a miképent vagyis a nevelési és tanítási eljárást tisztán láthassák a növendékek, mindazt, mi pályájokon eífordul s eléfordulhat, a legszabatosabb mintákban kell szemlélniök. De ez csak úgy történhetik, ha a képezdekhez elemi iskolákat csatolunk, hogy azokban a jelelték az elmélet alkalmazását láthassák és maguk is gyakorlati kísérleteket tehesenek. Az ilyen iskoláknak öszhangzó szerves egységet kellvén alkotniök, igen szükséges, hogy egy igazgató alatt legyenek, s a képezdei tanítók az elemi tanodákban is, legalább két osztályban tanítsanak, minthogy így minden hosszabb közvetítés nélkül megmutathatják növendékeiknek, mikép kell nevelni és tanítani. A tanítójelelt itt az elemi tanodák minden osztályát látja s az egész elemi tanügynek átkarolása mellett ezt, vagy azt az osztályt kiváló tanulmányozása tárgyául teheti. Hogy hében-korban a tanítójelelték közöl is lépjen föl egyik-másik az iskolában: azt nagy hasznaért megengedhetőnek találjuk; de hogy minden nap, sőt minden órában másmás tanítson, azt nem helyeselhetjük. Ugyanis nem említve azt, hogy maga az ismeretek közlése is hátrányos lehet, amennyiben nem mindenik jeleltnek van jó tanmódja, csak azt hozzuk fel, hogy a nevelés és tanítás egyik főmozzanata, a tanító és tanítvány közti rokonszenv és folytonos érintkezés, hiányozván, az erkölcsi képzés, nagy csorbát szenved. Tapasztalásból tudjuk, hogy az ilyen iskola gyermekei igen szórakozottak, rendetlenek s pajkosak lesznek, s tanítójoknak, különösen, ha az nem képezdei tanító is egyszersmind, igen sok vesződséget okoznak. A legőregebb s eléggé ügyes tanítójelelték azonban huzamosabban is alkalma-

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht, S. 47,

zandók, vagy egyes tárgyakra vagy egész osztály vezetésére is. „Hogy a jeleltek egyes föllépése minden tekintetben gyümölcsöző lehessen: a föllépendőnek csak a tanárok engedelmével szabad vállalkoznia, akkor is úgy, ha előbb az illető óra tantárgyának előadását elméletileg kidolgozta és az iskolában megkísérlette volt. Stoy semináriumában bírálatot is mond magáról a föllépő, nyí egy másiknak s végre az igazgatónak bírálata következik. Naplót is vezetnek a jeleltek, mint azt már Basedow ajánlotta.” így Ziller. ¹⁾ Hogy a képezde a hozzá kapcsolt mindennemű elemi iskolákkal egy szerves egészet képezhessen: minden előtt az elemi tanügy minden ágában jártas, ügyes s mellette erélyes igazgatóra s derék tanítókra van szüksége. Itt végrevalahára minden személyes és pénzügyi tekintetnek háttérbe kellene szorulnia, mert a nép sorsa az igazgató és tanítók kezébe van letéve. A képezde s a hozzá csatolt tanodák fölszerelésében semmi költséget nem kellene kímélni, mert ezerszeresen visszafizeti magát mind erkölcsi és szellemi, mind anyagi tekintetben.

45. §. Az elemi tanítói képezde tanterve.

Kilátásunk lehetővé, hogy a m. minisztérium három évre fogja határozni az elemi tanítók képzésének idejét, három évi tanfolyamból álló képezdének tervét akarunk adni. Az első két év a jelelt alanyi fejlődésére, a harmadik az alkalmazásra fekteti a főszűlyt. „Előbb a tananyagot kell megszerezniök a tanítójelelteknek, mielőtt tanításról szó lehetne. A módszertan gyakorlata a fenső tanfolyamba tartozik.” ²⁾ A három évre terjedő képezde első két tanfolyamának feladata a képezdébe hozott elemi ismereteket és készségeket alaposabbakká, finomabbakká és szélesebbekké tenni; a harmadiknak pedig az adott anyagok módszeres feldolgozása. A második év második felében és az egész harmadikban az elemi iskolákat látogatják a tanulók, a gyakorlati előadásokat bíráló figyelemmel kísérik, azok fölött eszméket cserélnek, a képezdében mindennap megpróbálják néhányan majd egyik, majd másik tárgyban ercjöket s az elemi iskolában is föllépnek néha; az öregebbek

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. S. 188–190.

²⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1835. II. Th. S. 574.

és ügyesebbek pedig huzamosabban is tanítanak. Ha a képezde három évre terjed, akkor az egyes ismeretköröket, bár röviden, de mégis rendesebben lehet közölni; két évi tanfolyamnál azonban az merő lehetetlenség, s a tárgyakból, például a reáliákból csak annyit adhatnánk, amennyi szükséges arra, hogy az illető tantárgy kezelésmódjára némi új mutatókat kapjanak a jeleltek. De lássuk az egyes tantárgyakat.

1) Első helyre tesszük a vallást; minthogy hasonlóan az elemi tanodákhoz, itt is az teszi a nevelés és tanítás központját. Hogy a tanítójeleltnek jól kell bírnia az elemi iskola tananyagát, az már az előbbi cikkben is említve volt. A képezde első két évében a bibliai történet és katekizmus ismerete összefüggőbb, alaposabb és terjedelmesebb lesz. A harmadik év a bibliai történetek s katekizmus gyakorlati kezelését tárgyalja. Hogy a képezdei növendékek számára külön szent beszédeket kell tartani, magától is értődik. E szent beszédek helyét néha egyik-másik bibliai történetnek tüzetesebb magyarázata foglalhatja el alkalmazva a növendékek jövődi hivatására. A harmadik évben az egyházi történelem s a vallási szokások s szertartások magyarázata adandó.

2) A vallástan után első helyet foglal a nevelés- és tanítás t a n. Vannak ugyan még most is, kik minden elméletet feleslegesnek tartanak s csak a gyakorlatra utalnak, melyből majd megtanulja a tanító, mikép kell nevelni és tanítani. Erre nem vesztegetünk szót, csak azt jegyezzük meg, hogy megtanulják, de nem lesz benne köszönet. Kifejtettük már több helyen, hogy a nevelés mesterségek mestersége; s ha napjainkban mindent bizonyos elvek szerint kell intézni, csak a nevelés volna az, mit mindenki tudhat? Attól sem kell tartani, hogy a jeleltek nem értik meg a bölcsélet körében mozgó nevelést, mert annak népszerű alakba kell öntve lennie. Az első két évben a tanítójelelt elvégzi a nevelés- és általános tanítást, a különös tanítást a harmadik évre marad. Akkorra már megszerezték a jelelték majd minden szükséges elméletet és reál ismereteket: azért csak is most vehetni elé sikerrel az egyes tantárgyak kezelésmódját. Erre a célra 6 órát jeleltünk ki egy hétre. Ennyi nagyon elegendő, annyival inkább, mert mintaeladásokra is járnak a jelelték, melyek a megértést nagyon elő-

segítik. A tanítás különös részének nem kell mindenre kiterjeszkedni, hanem inkább keveset vegyen fel a tanító s azt tüzetesen dolgozza és dolgoztassa ki; mert ha a jelelt valamely tantárgynak néhány részét példányszerűen tudja kezelni, el fogja az találni a helyest más részekben is.

3) A nyelv legelső tanítási eszköze levén a tanítónak, azt annyira kell bírnia, hogy ne csak a másoktól könyvekbe tett tanítási anyagot könnyen megérteni és magáévá tenni, hanem azt, mintha csak saját terménye volna, másokkal kellően közölni is képes legyen. Ennél fogva a képezdének azon kell lennie, hogy a leendő tanító megismerkedjék a nyelv alaktanával és szókötésével, de még inkább, hogy a nyelvet mind szóban, mind Írásban könnyen, szabadon használhassa. Szabatosan olvasni már a fölveendő jeleltnek is kellene ugyan tudni, de azt még igen sok tanító sem tud. Helyesen olvasni nem kis mesterség. Azért tanuljon a jelelt olvasni, az olvasottakat világosan megérteni, elbeszélni, az olvasottakat, vagy elbeszélteket hibátlanul leírni, vagyis a magával hozott elemi iskolai nyelvkészséget tovább fejleszteni, gondolatait szó- és írásbelileg helyesen kifejezni. Nem óhajtjuk ugyan, hogy az elemi tanító a szépirodalomba, vagy szorosan tudományba merüljön; de hogy szépérzékét is művelje s magát a szépirodalom termékeinek olvasására is képesítse, azt mind az ő elég gonddal járó életének némi megszépítése, mind a nép és gyermekek ízlésének finomítása követelik. De ennek egyik leglényegesebb eszköze a magasabb fokú olvasás, mely a tanítójelelteket a költői termékek olvasására, megértésére, részben megtanulására és elszavalására is vezeti. Szüksége leszen erre a tanítónak nem csak örökké száraz, egyforma, prózai élete föl-fölvillányozására, hanem vallási érzelmvilágának szépítésére, a kicsinyek nevelésében annyira előnyös gyermekdedségnek fentartására nézve is. – A nyelvtan rendszeres könyvből tanítandó, de oly alakban, hogy a jelelt már a mostani előadásból is láthassa a módot, melylyel az elemi nyelvtan előadandó. A helyes írást folytonos gyakorlás által kell megszilárdítani. Az irány pedig az első két évben túlnyomólag utánzás által művelendő, s csak lassankint vezetessék a jelelt önálló dolgozatokra. Semminek sem szabad pusztán elméletnek maradni, hanem az elmélet mindig előre ment példákra építendő. Ez először sokkal

könnyebbé teszi a tanulást, másodszor megtanítja a jeletet egyúttal a módszerre is. Az alaki képzést kissé háttérbe szorítja ugyan, de itt nem is az a főczél, hanem a nyelvképesség, azaz, hogy a nyelv, mint fő tanítási eszköz, mindig készen álljon a tanító rendelkezésére. A harmadik év a nyelv módszertanát adja elé elméletileg és gyakorlatilag, mindig az olvasó könyvekre támaszkodva. Itt már tanítási gyakorlásokat is kell tennie a jeletnek, melyek nem csak tanmódja ügyesítésére szolgálnak, hanem a tárgyba való mélyebb behatásra is kényszerítik, mert amit jól nem ismer, azt nem is adhatja jól elé. Az iránygyakorlatok itt már mindinkább önállóbbakká lesznek, de természetesen csak a könnyebb alakok fokán maradva. Holmi tudományos értekezéseknek itt nincs helyök, s általában értekezések csak az év második felében adhatók, még pedig csak a nevelés- és tanítástannak jobban átdolgozott s gyakorlatilag is eléggé szemléltetett részeiből. „A néptanító hivatalában (tehetnök hozzá: jegyzői hivatalában) leginkább eléforduló ügyiratok is tekintetet érdemelnek; azon kivül a kivonatok is igen ajánlatosak, mert művelik az irályt, megszoktatnak gondolkodva olvasni, s így egy úttal kiváló bevezetőül szolgálnak az önképzésre, s mert ez utón reál ismereteket is szerezhetni, melyekre a képezdében nem igen jut idő.”¹⁾

4) Az elemi olvasókönyvek úgy szerkesztvék ugyan, hogy a nyelvtanításhoz reál ismeretek közlése vagyon csatolva; de midőn ezt elemi tanulóra nézve elegendőnek tartjuk, tanítótól kissé többet követelünk. Egy kis népszerű földrajz, természetrajz és tan, egyetemes és nemzeti történelem okvetlenül szükséges a leendő tanítónak, nem csak azért, hogy maga is az értelmesebb emberek közt foglalhasson helyet, hanem azért is, hogy az olvasókönyveket jobban tudja kezelni. Ha a jelölttől alreáliskolát vagy hat gymnasiumi osztályt kívánnánk: akkor a reál ismeretek külön tanítása fölöslegessé válnék; de amint most áll és hihetőleg még sokáig állani fog a dolog, midőn a gymnasiumból és reál tanodákból kiszorult vagy csupán elemi tanodát végzett ifjakat látunk a képezdében, a reál ismeretek külön tanítását szükségesnek tartjuk. A mi képezdéinkben egy tizedév előtt gazdaságtant, egészségtant is tanultak a tanítójelöltek. És helyesen, mert ez mind az elemi ta-

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der allg. Paed. 1846. III. Th. S. 338.

nítás körébe tartozik. Csak az volt a hiba, hogy a tárgyakat csupán elméletileg kezelék. Akkor még ezen tárgyakra is jutott egy kis idő, mert mint megjegyztük, a jelelték rendesen hat, nyolcz gymnasiumi osztályt végeztek. De a mostaniak annyit nem bírnak meg. Ha a tanítás három évre terjed, ezen tárgyakat is a rendesek közé sorozzuk s minden képezdéhez egy kis mintagazdaságot követelünk. A néptanítónak a gazdaságban is mintául kell szolgálnia, annyival inkább, mert hazánk anyagi erejét a földművelés teszi, de amelyben még nagyon hátra vagyunk. A r a j z két szempontból szükséges a tanítónak: először, hogy üres óráiban a maga ízlését nemesítse s ezzel is hasznosan foglalkozhassék, másodsor, hogy a gyermekek elé írandó alakokat becsületesen megcsinálhassa és a gyermekeket a rajzolás elemeire vezethesse. Ha népünk csak kissé is értene a rajzhoz, másképp néznének ki falvaink és földeink.

5) A számvetés (fej- és írásbeli) egyik főeszköze levén az elemi tanodái alaki képzésnek, a képezdében kiváló gondot igényel. A végthatárt az arányokon alapuló műveletek teszik. A betűszámvetésnek itt semmi helye. De a mértan egyszerű elemei egészen indokolvák. A fölveendő jeleltnek ismerni kell már a négy alapműveletet, mind egész mind tört számokban, következőképp, amit még talán hiányosan tud, azt a képezdei tanító gyakorlati előadása és módszertani fejtegetéséből bőven ki fogja egészíthetni.

6) A z e n e egyik elmaradhatlan tárgya a képezdének. A tanítónak ugyanis énekekre kell tanítani a gyermekeket; de mikép fogja ezt tehetni, ha ő maga sem ért hozzá? Minthogy pedig hegedű nélkül a tanítás igen fárasztó, kimerítő, sőt egészséget lankasztó is, azért igen jó, ha a tanító hegedülni tud. Nagyon czélszerű volna, ha a fölveendők legalább némi előiskolával bírnának a hegedű-e vagy zongorában, hogy arra aztán többet lehessen építeni. A hegedűre és zongorára nem kellene ugyan olyan jeleltet kötelezni, kik csupán tanítók kívannak lenni; de minden esetre hibásan gondolkodik a jelelt, ha azt, midőn oly jó alkalmá van, nem tanulja. A zongora igen kellemes időtöltésül szolgálhat a talán unatkozó tanítónak és sok erkölcsi botlástól megóvhatja. Másodsor, ha huzamos gyakorlás után ügyességre viszi, nem csak szép mellékjövedelmet szerezhet magának általa, hanem becsülete is

két-három akkora leszen, mert a világ sokat ad ilyesekre. Láthatni tanítókat és hivatalnokokat, kik hivatalos működésökért vizet sem érdemelnek meg, mégis zenéjükkel port szórván a vaksi közönség szemébe, népszerűséggel bírnak. Ezzel ugyan nem azt a tanácsot akarjuk adni a tanítónak, hogy hát ő is ilyes nyegle szemfényvesztésre törekedjék, hanem csak arra figyelmeztetjük, hogy a zenének minden tekintetben s minden körülmény között igen nagy hasznát veheti. A kinek alkalmá van, tanuljon. Az énektanítás mindenkire kötelező, a zongora és orgona pedig csak a leendő kántorokra.

7) A torna természetes tárgyát teszi a képezdének; mert a nevelés nem csak szellemi, hanem testi is. Nem csak a tanító egészsége, hanem a gyermekek testi erőinek ügyesítése is fenhargon követelte azt mindig. De a nevelésnek ezen, mondhatni, egyik legfontosabb ága mindekkorig nem volt figyelemre méltatva. Pedig a poroszok példájából láthatnók, hogy nagyon körmünkre égett már a dolog. A honvédben szükséges ügyesség alapját már az elemi tanodában kell megvetni. Eléggé kifejtettük e tárgyat a testi nevelésben; itt csak azt mondjuk, hogy a képezdékbe mindjárt be kell hozni a tornai gyakorlatokat, hogy az ezután kilépendő tanítók rendszeres oktatást adhassanak a gyermekeknek a testgyakorlásban. Tornaiskola már majd minden valamire való városban levén, a városi tanítók oda utalandók, hogy két év leforgása alatt a legszükségesebb tornai gyakorlatok vezetésére igényelt ügyességet megszerezzék s magukat tovább képezzék. De a falukon, addig is, míg a tanító a szükséges ügyességet megszerzi, úgy is lehetne, legalább néhol segíteni, hogy valamely katona viselt egyén tanítaná a tanító felügyelése alatt a gyermekeket, mert a katonánál már szintén be van hozva a torna, s így köztök is találtnak egyes tornászok. Amely városban van tornaiskola, ott a tornameszter is vezetheti ugyan a tanulókat; de mégis jó, ha tanító van a gyermekekkel s olykor-olykor ő is részt vesz a gyakorlatok vezetésében. Hazánkban nem volna szabad ez ügygyel csak egy évig is várakozni; mert mennél kevesebben vagyunk, annál jobban kellene fokozni erőnket, kifejtteni ügyességünket.

Ezeknek alapján következő tantervet tartunk czélszerűnek.

<i>Tantárgyak:</i>	Heti órasz.				Heti órasz.		
	I.	II.	III.		I.	II.	III.
Biblia	2	2	—	Földrajz	2	2	—
Katekizmus	2	2	—	Történelem	2	2	—
Szent beszéd	1	1	1	Természetrajz	2	—	—
Vallási szokások és szer- tartások magyarázata	—	—	2	Természettan	—	3	—
Egyházi történelem	—	—	1	Gazdaságtan	—	—	2
Neveléstan	3	2	—	Rajzolás	2	2	2
Általános tanítástan	—	3	—	Ének, hegedű, zongora	3	3	5
Különös tanítástan	—	—	6	Orgona	—	—	4
Nyelvszak: (olvasás, alak- tan, helyes írás, szókö- tés, fogalmazás)	3	2	2	Testgyakorlás	3	3	2
Számтан	2	2	—	Mintatanítás hallgatása és a III. évben tanítás is	—	2	5
Mértani alaktan	1	1	—				
						2. félév.	
					28	32	32

E tantervben kijelölt tárgyaknak elemeit azon legkevesebbnek tartjuk, mely okvetlenül szükséges arra, hogy a tanító az értelmiség között foglalhasson helyet s hivatásának becsületesen megfelelhessen. A szép írásról nem szólottunk külön, sem órát nem jeleltünk ki számára; mert úgy vagyunk meggyőződve, hogy az írva-olvasás tanítása és a folytonos írásbeli gyakorlatok bő alkalmat nyújtanak a képezdei tanítónak tanonczeit egy úttal a szép írásban is gyakorolni. E kettőt egybe lehet kötni. A rajz is javítja az írást.

A mintatanításról nézve megjegyzendő, hogy azt majd maguknak a képezdei tanítóknak, majd az elemieknek kell tartanomok. Itt fődolgoz, hogy a mintatanítás csakugyan az legyen; egyszer-kétszer azonban nem árt a gyöngébb tanítót is meghallgatni, hogy a helyes tanmód annál jobban kitűnjék. A mintatanítás óráján eléforduló tárgyat előbb a képezdében kell előadni, annak tanmódját kellőleg kifejteni, hogy a tanítójeleltek annál jobban megérthessék s kellőbben méltathassák a mintatanítónak eljárását. Ezen mintatanításról naplót kell vinniök, ha nem is minden óráról a tanítójelelteknek s azt határozott időben a képezdei tanítónak átszolgáltatniök. Néha az is szükséges, hogy a hallott mintatanítás fölött szóbeli eszmecserét indítson a képezdei tanító s hasonlítsa azt össze a nevelés és tanítás elveivel. Ha valamelyik jelett

lép föl az elemi iskolában: arra előbb a képezdében előkészítendő lesz. De hogy melyik lépjen föl, azt csak a föllépés napján kell kimondani, különben a többi nem fogna készülni. Az előadás után igazságos, de kíméletes és buzdító bírálatnak kell következni a képezdei tanító részéről. A képezdében minden nap tartandók próba-előadások majd egyik, majd másik tárgyból, amint azt a különös tanítástan kijeleli. így fogják a tanítójeleitek a képezdei tananyagot mind elméletileg, mind gyakorlatilag annyira feldolgozni, hogy a képezde végeztével állomást vállalhatnak.

Ha körülményeink még mindig nem engednék meg a három évi tanfolyamot: akkor a tárgyakat nem csak szűkebb körre kellene szorítani, hanem némelyeket ki is hagyni, ilyenek a természetrajz- és tan, gazdaságtan, történelem.

Ezen tanterv férfiképezdékre szól. A nőképezdéknél az orgoná, hegedű és gazdaságtan helyét a női kézmunkák és gazdaszanykodás foglalják el. A neveléstannak itt másszerkezetűnek kellene lenni, mint a férfiképezdében. –

Ezen tantárgyakból félévénként vizsgálatok tartandók. – A végbizonyítvány kiállításában lelkiösmeretesség vezérelje a képezdei igazgatót és tanítókat. A nevelői és tanítói képesség legszigorúbb pártatlansággal bírálandó meg.

46. §. Az elemi tanító továbbképzése.

A példabeszédként a jó pap holtig tanul, s aki nem halad, elmarad. Ha e példa mindenkire vonatkozik, annál inkább kötelezi az a tanítót. A képezde ugyanis nem végezte be, csak előkészítette a tanítójelelt képezését, csak alapját vetette meg a további képezésnek, melyet a tanítónak magának kell folytatnia, kiegészítenie, szakadatlan tanulmányozás által gyarapítania. A képezde csak a legelső működésre szükséges elemekkel ismertette meg a tanítójeleltet, sokra nézve pedig, minek kivitelét kezdő tanítótól kívánni nem lehet, csak ujj mutatást, figyelmeztetést s tanulékonyságot nyújtott. De még a legelső elemek sem olyanok, hogy a tanítót minden időre késznek mondhatnók, s a szerzett elemi ösmeretek szűk köre könnyen hézagossá, bizonytalanná lesz, ha azt a tanító szorgalmasan és annyira át nem dolgoztatja, hogy szinte vé-

révé legyen. Minden törzse a tudásnak számtalan gyökeresekkel, rostokkal bír, melyek messzére ezer forrásokba ágaznak el, hogy azokból életet, erősítőt szihassanak, melyek nélkül elfásulnak, megkeményednek, bedugulnak. A tanító tudománya igen korlátolt, s ha e korlátokat nem tágítgatja, tudását új életerővel nem frisíti, nem szellemíti, ha nem tekint folytonosan a művelődés beláthatatlan terére s nem látja be, hogy az, mit ő tud, fölötte kevés s legfőlebb annyi, hogy belepillanthasson a tudás mélyébe, akkor szellemének korlátolt láthatára körül sinai falat húz, tudákos, bajmócz, nevetéses, szánandó lényyné lesz. Mindent oly föltétellel kapott a tanítójelelt, hogy azt tovább művelje. Ha megállapodnék, csakhamar az álló víz sorsára jutna. Nem mondjuk ugyan, hogy a tanító újságot hajhászson, mert hiszen az elvek nem divattermények; de mivel mindennek sok oldala van, s ugyanegy tárgynak a kor haladása szerint majd ezen, majd azon oldala emelkedik jobban érvényre, azért pangásnak soha se engedje át magát. A nevelés és tanítás általános szabályai ugyan maradandók, de a kivitel változik; ha tehát a tanító az újabb vívmányokat nem ismeri, úgy jár, mint aki félszázad előtti divatban jelen meg valamely társaságban. A módszer géphez hasonlítható, melynek működése a hol egyik, hol másik részen tett javítás szerint mindinkább tökélyesebb lesz. De a tanító, ki szellemi láthatárát nem szélesbíti, nem lesz fogékony a javított módszer elsajátítására, vagy ha elsajátítja is, lelketlen s csupán modor lesz az, nem módszer. A nevelési és tanítási képesség továbbá, melyet a tanítójelelt a képezdében nyert, csak általánosságokra szorítkozik: mily roppant tér van még előtte a gyermekek szellemi és testi egyediségének észlelésén alapuló nevelési és tanítási eljárást illetőleg! Évek buzgalmas, tudatos tapasztalatai nyomán fogja megtanulni, hogy a nevelés- és módszertannak ezen, vagy azon része szükségképi, mozdulatlan állandóság bélyegét viseli magán, míg a másik az egyediséghez alkalmazandó; hogy ez vagy az lényeges, amaz pedig mellékes és változásnak alávetett. Amit mások jót tapasztaltak és feltaláltak, arról a tanítónak gyakorlás által meggyőződnie kell; mivel csak így lesz az igazi sajátjává, így leszén végre a tanító személyisége maga a módszer, mint lennie is kell. De mindez csak azon föltét alatt következhetik be, ha a tanító nem állapodik meg, hanem ha

folytonosan észlel; ha a maga észleleteit mások régibb és újabb észleleteivel összeveti; ha szakadatlanul gondolkodik és tanulmányoz.

Azonban nem csak a nevelés és tanítás, hanem társadalmi helyzete is ösztönzi a tanítót maga művelésére. Korunk ugyanis minden anyagiassága mellett is a szellemiség, az értelmiség korának nevezhető; s ha jelenleg sokan az anyagelviséget bálványozzák is, ez csak forrásnak mondható, melyre szellemi tisztítózás fog következni. A nyers erő szertelensége, melyet a hatalmasok oly népromboló mérvben fejtenek ki, úgy hiszszük, a szellem uralmának közeledését jelenti. Ha tehát a tanító az előre haladó művelődés őt megillető s kötelező színvonalán akar állani: akkor elodázhatlan kötelme magát tovább művelni. –

A tanító továbbképzésének két ága vagon: az első közvetlen hivatását, a másik általános műveltségét illeti. Az első arra kötelezi a tanítót, hogy a nevelés tudományának haladásával mindig lépést tartson, nevelői és tanítói belátását élesítse, Ítéletét tisztítsa, eljárását tudatossá, az eredményt biztossá tegye. Az általános műveltség szoros összefüggésben levén az iskolai neveléssel, abban sem szabad megállapodni a tanítónak. Ugyanis, ha azt akarja, hogy iskolájának szilárd alapja s óhajtott eredménye legyen; ha az egyszerű iparos és földművelő előtt nem akar tehetetlen elméiésznek látszani, hanem tanulását a helyi szükségek szerint egyedsíteni s gyakorlativá, hasznossá tenni óhajtja: akkor rajta kell lennie, hogy községe népének életébe mennél mélyebben belásson, annak örömeit és szenvedéseit tisztán fölismerje, a viszonyokat egészben áttekinteni s a község s iskola céljaira ügyesen fölhasználni képes legyen. Nagyon óvjuk ugyan a tanítót a politikai pártoskodástól; mert semmi sem veszélyezteti jobban nevelői hatását s általában egész állását, mint a politikai túlzás, s mert a tanító hivatása, távul a politikai tanok ingatagságától, az ifjúság keresztény képzése, hű és engedelmes polgárok nevelése: de azért hazája és községe érdekeit ismernie kell; egészen visszavonulnia nem szabad; a haza érdekében neki is kötelessége megtenni, amit a törvény parancsol; csakhogy polgári jogát okosan használja, nehogy többet ártson, mint használ. A tanítónak messzebb és mélyebben kell látnia, mint a népnek; ismerni kell neki az élet különféle ol-

dalait, hogy az értelmiség előtt mint egyszerű ugyan, de józan belátásu ember tűnjék föl, a műveletlen tömeg, a félműveltek és tudákosok előtt pedig tekintélylyel bírjon. De a társadalmi életből folyó eme kötelmeit csak úgy fogja teljesíthetni a tanító, ha általános műveltségének tárházát egyre gyarapítja s a község mindennemű viszonyait kiismerni törekszik. Ha nem tanul, nem gondolkodik: akkor könnyen elparasztosodik, annál könnyebben, minél csekélyebb volt előkészülete, s minél jobban van elszigetelve művelt köröktől. Midőn azonban általános műveltségére gondol a tanító, óvakodjék az egyoldalúságtól. Igen könnyen megtörténhetik t. i, hogy a tanító nagyon elmerül valamely tudományág mélyebb búvárlásába, mire sem alapja, sem ideje s talán ereje sem, minek aztán túlfeszítés, az egyszerű tanítói foglalkozásnak megünása, kebelüresség, elégedetlenség s magasabb utáni kapkodás, világfájdalmaskodás s gyakran nevetségesség a szomorú következménye. Az igen magasirányú művelődés általában véve nem ajánlható a néptanítónak. De ezzel korántsem akarjuk elzárni az utat, mely magasabbra viszen, vagy talán határt szabni, melyen túl elemi tanítónak menni nem szabad; hanem csak azt hangsúlyozzuk, hogy ezen útra csak is egyes hivatottak léphetnek, kik vagy alappal, vagy segélyre támaszkodó kiválóbb erővel s szorgalommal bírván, egyszerű körükből, de amelyet azért mintaszerűen töltenek be, kissé magasabbra is törekedhetnek.

A tanító eme kétrendbeli továbbképzésének eszközei: az előkészület, az olvasgatás, a tapasztalás és a tanítói értekezletek.

1) Minden órára jól elkészülve kell menni a tanítónak. Ha még oly jól tudja is a tárgyat, ha már régen tanít is, soha se lépjen az iskolába anélkül, hogy át ne gondolta volna, mit és miképen kell tanítania. Nehéz dolog a nevelés- és tanításban mesterré lenni. Évek hosszú sora, szakadatlan előkészület, az elmúlt tanítás fölötti szemletartás és tanulmányozás adhat csak biztosságot a tanítónak. Terv szerinti előkészület nélkül csak tervtelen tanítás történhetik. Ha a tanító azt hiszi, hogy ő már teljesen bírja a tantárgyat, könnyen csalódhatik; vizsgálja meg csak tüzetesebben ismeretét, s valószínűleg fog még azon javítani valót találni, annyi-val inkább, minthogy valamely órának tantárgyát soha sem szabad

elszigetelten, hanem mindig a múltakkal s következőkkel s más rokon tárgyakkal való összefüggésében venni. Továbbá az is tekintetbe veendő, vajjon megfelel-e a tárgy a tanulók fejlettségi fokának. De föltéve, hogy a tanító minden szempontból helyesen választotta meg a tárgyat, még akkor is hátra van a módszer, melyet előkészület nélkül csakis elvétele s azt is csak igen jeles tanító találhat el. Vagy az előadás folyamában akarja a tanító átfonolni: micsoda egymásra vonatkozásban áll a mai lecke a múlttal és jövővel; mennyire támaszkodhatik a jelen a múltra; mennyire teszi majd és világosítja föl a jövőt a jelen; vajjon segítség mellett, vagy a nélkül jutnak-e el a tanulók a tárgy világos tudatára; kell-e s milyen példákat, szemléleti eszközöket alkalmaznia, mikép kell a nyelvet mint eszközt használnia, hogy a tanulóknak még leggyöngébbjei is megértsék; a tárgy tisztább szemléltetésére, a tudásnak erősítése- és biztosítására s az életben való használatára micsoda gyakorlatokat kell a tanulókkal tennie? sat. Ezek mind oly dolgok, melyeket a nevére méltó tanító minden leckéje előtt megészlel és megszívelel. Persze vannak akárhányan, kik tanképesítő bizonyítványaikra támaszkodva s önmagukkal elhitetve, mintha már mindent tudnának, s mindennek eleget tettek volna, csak akkor gondolnak a tárgyra, midőn az iskolába lépnek. De ha az ily tanítók előadásainak kuszáltságát, kapkodását, ingadozását, tervtelen csatangolását csak egyszer is szemléltük, azonnal kiüti magát a szeg a zsákból. A hivatásának tudatával bíró, főleg ifjú tanító lelkiismeretes dolognak tartja minden órára előkészülni, még pedig nem csak gondolatban, hanem több éven keresztül írásbelileg is. Későbbben, ha már némi megállapodásra jutott, gondolatban is teheti az előkészülést, de a nehezebb tárgyakat még akkor is kidolgozza s összehasonlítja a régiekkel. Bármily ügyességre vitte is tanítói mesterségét, későbbi korában is talál ő néha-néha tárgyat, melynek egész kezelésmódját tüzetesen kidolgozza.

2) De hogy a tanító jól elkészülhessen s általános műveltségét is szélesbíthesse, nem elég a képezdéből kihozott ismeretekre szorítkoznia, hanem olvasgatni is kell neki. A jó könyv, szokták mondani, legjobb barátja az embernek; s aki olvasni szeret, sok kísértettől megmenekszik, idejét kellemesen és haszonnal

tölti, szellemi láthatárát tágítja, szívét nemesíti, nevelői és tanítói képességét fokozza. Már a képezdében volt alkalmá a tanítónak egyik-másik jelesebb nevelés- és tanítástannal legalább vázlatban, vagy egy-két részében megismerkedni, midőn azokat a képezdei tanító vagy magán olvasásra adta át tanulóinak, vagy azok egyes szakaszaiból és cikkeiből kivonatokat készítetett. Több jeles litétni. Most már ő maga fogja e műveket elévenni és előkészületeiben buzgóan fölhasználni. Hacsak teheti, tanodái szaklapot is járát, minthogy abban épen a legégetőbb s legérdekesebb kérdéseket szokták megvitatni, s az által az újabb vívmányokkal is leg hamarabb megismerkedhetni. Hivatásának művei mellett általános nemit irodalmi termékeket is fog olvasni a tanító. De a könyv sok pénzbe kerül. Ezért is szükséges volna, hogy a tanítói rend nyomasztó anyagi helyzete jobbra forduljon. Mostani körülményei között a legtöbb tanító csak úgy képezheti magát olvasás által, ha vagy jobb módú tisztársakhoz és plébánusához folyamodik, vagy ha a vidékbéli tanítók társaságba állanak s közös erővel szereznek könyveket. Ahol olvasó egyletek vannak, ott könnyen és olcsón juthat könyvhöz a tanító.

Bármily könyveket olvasni azonban nem czélszerű, sőt sokra nézve veszedelmes is lehet. Aki mindent össze-visszaolvas, igen könnyen elvesztheti lelke nyugalját, a kül- és belélete közti egyensúlyt, sőt, mivel jelenleg az irodalom csak úgy hemzseg a vallástalan termékektől, még hitét is. Jó előbb derék, jellemes, művelt embertől tudakozódni valamely munka felől, s csak annak tanácsára szerezni azt meg. Ezt különösen a kezdő és fiatal tanítók jegyezzék meg maguknak, kik buzgalmukban mindennek mohón neki esnek és fejőket merő zúrré teszik. Az olvasásban: ne sokfélét, hanem sokat legyen a jelszó. Ez okból könyvet nem kell sokat venni, hanem kevesebbet és jót. Az olcsóságra ne igen tekintsünk, mert a rossz mű ingyen is drága, egy jó és talán drága könyv többet ér más húsznál is. – Az újság se ámítsa el könnyen a tanítót; mert vannak könyvek, melyeknek becsök örök, s újak, melyek csak a régiek anyagát dolgozták át, azt is sokszor roszul. „Magától értődik, hogy az új miatt a régít s a régi között az istenit nem szabad elhanyagolni, nehogy, midőn a tér szélesedik, a

központ elveszsen, melybe mindinkább belemélyedni minden igazi művelődésnek nélkülözhetlen föltéte.”¹⁾ Az sem mindegy, akárhogy olvas a tanító. Vannak, kik csak végig nyargalnak a munkán s azzal félre dobják. Ez nem sokkal többet ér a semminél. Nem mondjuk ugyan, hogy a szépirodalmi termékeken, melyeket nem annyira tanulásból, mint inkább komolyabb olvasmánya után mulatságból olvas, kissé gyorsabban ne menjen keresztül a tanító; de nevelés- s tanítástani, történelmi s más komolyabb irányú műveket gondolkodva, írónnal, tollal kezében olvasson, mert ezen olvasásnak célja nem időtöltés, unaloműzés, hanem tanulmányozás. Az így olvasott könyvnek több befolyása van az ember művelődésére, mint más tíznek, melyeket csak fölületesen, futtában olvastunk. Aki haszonnal akar olvasni, az a jelentékenyebb gondolatokat jegyzetei közé viszi, a szakaszokat rövid vázlatban, ahol szükségesnek látja, előadói s bírálói észrevételekkel kísérve följegyzi. E jegyzetekből ki kell derülni, hogy az olvasó nem kapkod minden újság után, nem fogad el mindent csak azért, mivel új, de a valóban helyesnek sem szegül ellene. A fiatal tanítók nagyon hajlandók minden újat, különösen a módszert illetőleg mohón felkapni s azt azonnal megkísérteni. Ezt épen nem ajánlhatni; „mert nem kell feledni, – mond Kellner – hogy sokat a hiúság és Önámítás visz arra, hogy lényegtelenben lényegest, modorban módszert látnak s oly vezérkönyvekkel lépnek elé, melyek bátran nyomatlanul maradhattak volna. A módszer változtatása nem mindig haladás.”²⁾ A tanító tehát figyelemmel fog kísérni mindent, de módszerét, melynek alaposágáról nem csak a képezdében, hanem tisztársai hasonítélete s tanulmányozás nyomán is meggyőződött, nem egyhamar fogja változtatni. Igen ajánlatos dolog, ha többen olvasnak és tanulmányoznak valamely művet s azt beszélgetések tárgyául teszik.

3) A tapasztalás szintén egyik hatalmas eszköze a továbbkézésnek. „A tapasztalás – írja Ziller – megbecsülhetlen értékű alapja, kiinduló pontja, próbaköve minden ismeretnek, tudásnak. De ő maga még nem tudás, hanem az ő kellő megmunkálása adja azt. A pusztá tapasztalat csak halmazát nyújtja egyes jegy-

¹⁾ K. Schmid. Encyclopaedic des ges. Erz. und Unt. Gotha II. B. S. 416.

²⁾ Kellner, Volksschulkunde, 2. Abdruck, Essen, 1856. S. 278.

zeteknek.”¹⁾ E tapasztalás legelőször is a tanító saját tevékenységére vonatkozik. A hivatásos tanító iskoláját életelemének tartván, nem csak akkor gondol rá, mikor benne van, hanem mindig. Midőn napi munkáját végezte, nem vet rá lepett, hanem eléveszi naplóját s számot ad eljárásáról. Följegyzi: mikép járt el általában az egész osztály s az egyesek irányában, s mily nevelési hatása volt működésének; helyes vagy helytelen volt-e tanmódja, milyen hibákat követett el s mikép lehetett volna azokat kikerülnie; jól intézte-e a kérdéseket s a feleletekkel tudott-e ügyesen élni; mi lehet oka, hogy ma előadásának kevés sikere volt; miért haladnak a gyermekek ebben, vagy abban a tárgyban lassacskán; mely példák és gyakorlatok voltak okszerűek, melyeket kellett volna elhagyni, milyeneket használni; megtartotta-e a kellő összefüggést, átmeneti fokozatokat a tárgyak között? sat. Ilyen s hasonló kérdéseket tesz magának a munka után a jeles tanító s észleleteit, hibáit, sikerült tervét bíráló észrevételekkel naplójába jegyzi. Nagyön ajánlatos az, főleg fiatal tanítóknak; de a tapasztalatdús tanító is gyakrabban megteszi azt. Az angyali szelídségű Overberg szép példáját adta ennek. Ő minden munkájáról lelkiismeretesen beszámolt. Megindul az érző kebel, midőn naplójának egyik-másik lapján őszinte szívének ama gyermeteg ömlengését, azt az angyali szelídséget, alázatosságot és teljes odaadást sat. olvassa, melyek őt mint a tanítónak és nevelőnek dicsfénytől környezett mintaképét tüntetik fel. „Reggeli tanításom – mondja egy helyen – terhemre s határozatlan, homályos volt. Az okot abban kerestem, hogy rosszul érzem magamat, de ha tovább kutatok, úgy találom, inkább az az oka, hogy nem eléggé készültem elő, vagy az előkészülést az utósó időre hagytam. Úgy látszik, ez volt egyik oka tanításom határozatlanságának, nehézkességének. De Isten üdvös büntetése is lehetett, minthogy szándékom nem vala egészen tiszta, és sokat bizám erőmben. Ezt annál valószínűbbnek tartom, mert tanításom leggyakrabban olyankor sikerül legkevesebbé, midőn azt hiszem, hogy az legjobban fog kiütni; mert továbbá hiúságom titkon arra határozott, (legalább részben) hogy így és nem másképp fogok előadni. Uram, ments meg e gonosztól! Adj malasztot, hogy csupán a te akaratod legyen indokom, hogy minden tanítás előtt

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. 1865. S. 164.

megkérdezzem magamtól: mit akar Isten erről s mikép akarja mondatni? Ne kérdezzem: szebb-e, tudósabb-e így, jobban fog-e így tetszeni, hanem vajjon igaz-e, világosabb s hasznosabb-e így?” – Tudjuk, a legtöbben azt fogják mondani: ki győzne mindent összeírni, hisz akkor egyebet se tegyen a tanító, csak írjon éjjelnappal! De aki így szól, annak fogalma sincs a tanítói hivatásról, s jobban tenné, ha szántana s vetne és hagyná másnak az áldozatot, Overberg, az igaz, kath. egyházi férfiú volt s így nem levén családi gondja, bizvást áldozhatja vala oda egész életét a nagyobb családnak, az emberiségnek; de tudnunk kell, hogy mi mindnyájan távolról sem hasonlítunk hozzá hitre, szeretetre, tudásra, képességre, s ő mégis számot adott eljárásáról: mennyivel inkább kell azt tehát tenni nekünk, kiknek tanulásra és tökélyesedésre sokszoros szükségünk van! Míg fiatal erőben vagyunk, öt-tíz éven keresztül minden nap szentelhetünk egy órát erre a célra. Ha kiforrtuk magunkat, akkor gyérülhet a naplóba való írás, de a visszapillantást, a szemlét egy nap sem szabad elmulasztani. Úgy hiszszük, ez nem áldozat a tanító részéről, főleg olyanéről, ki nem ír önálló műveket, mint Overberg. Aztán aki az igazi áldozatot kerüli, a világnak esik áldozatul. Amely tanító naplót visz, az először nem csak az egész nevelési és tanítási anyagot öntudatosan át fogja dolgozni és ügyes nevelővé s tanítóvá erősödik, hanem igen érdekes töredéket is gyűjthet össze a tanírodalom számára, vagy önálló szakművet is alkothat belőlök. Azon kívül a napló a tanítónak igen jó tanácsadója, borús napjaiban vigasztalója, aggságának egyik öröme, társa, barátja leszen, mert igen jól esik becsülettel töltött sáfárkodásunkra visszapillantani.

A tapasztalás másik ága az általános műveltségre vonatkozik. E tapasztalást az életben szerzi meg a tanító. Ennél fogva ne legyen a tanító emberkerülő, ne húzza magát végkép vissza a társas köröktől és nyilvános élettől, hanem tegyen az élet minden ágaiban észleleteket s fordítsa azokat mind maga tökélyesedésére, mind iskolája s községe javára. Törekedjék a derék plébános szíves hajlamát kiérdemelni; mert az ő társaságában nem csak általános műveltségi szempontból, hanem iskolájára nézve is sokat tanulhat. A plébánosról föl kell tennünk, hogy az igazi értelmiség osztályába tartozik s így szívesen fogja azon kötelességét teljesí-

teni, melylyel a tanító továbbképzésére, ízlésének finomítására nézve tartozik. Nem szolgájának, hanem ügypársának fogja őt tekinteni, s lia műveltsége kellő színvonalon áll, barátságára is méltatja őt. Jó hatással vagon a tanító általános műveltségére az ügypársakkal s más művelt emberekkel való társalkodás is. A társalkodás által sok olyat tapasztal a tanító, minek csak későn, vagy soha nem jött volna tudomására. Az ilyen úton szerzett jelentősebb tapasztalatokat is jó leírni.

4) A tanuló továbbképzésének egyik eszközét teszik a tanértekezlet ek is; de ezekről a 87. §-ben fogunk szólni, hogy kikerüljük az ismétlést.

47. §. A tanítónő.

Hazánk alföldi részein igen sok tanítónő van alkalmazva nyilvános leányiskolákban, de a föl vidéken rendszeren csak a magán nevelédekben találtnak tanítónők is. Nagy ideje már annak, hogy a nevelők a nőtanítóság fölött vitát folytatnak. Ma már annyira áll az ügy, hogy senki sincs, ki a tanítónő befolyását szükségesnek ne tartaná leánykák nevelésére. Baur¹⁾ azt mondja, hogy a nő jelleme fogékonyság és nem kihatás levén, nem vezetheti a tanodát, minthogy nem könnyen szabadulhat ki alanyiségából. A férfi ellenben kifelé törtet s jobban áttekinti az emberiség feladatát, következőkép a leánykákat is biztosabban vezeti annak megértésére. Amely asszony tanításra adja magát, az kilép rendeltetése köréből. A gyöngé korban, midőn t. i. a későbbben öntudatosan követendő isteni törvények mint érzélem adatnak a kis gyermekeknek, jó hatása vagon az asszony személyiségének; sőt későbbben sem hiányozhatik az asszonyi befolyás a leányka kedélyvilágának képzéséből: de csak is ennyire terjed e befolyás. Egyes szakokat bízhatni nőre, de iskolavezetés csak az önmunkás férfit illeti. Palmer még ennyit sem enged meg, hanem csak a kicsinyek ápolására, kiseddóvodára utalja a nőket. „Ahol tanításról van szó, – mondja – ott a férfi határozottabb, következőesebb föllépése szükséges.”²⁾ Ziller csak az elemi tanításra való előkészítést

¹⁾ Grundzüge der Erziehungslehre, 2. Auflage. S. 99.

²⁾ Palmer, Paedagogik, 3. Aufl. S. 468.

hagyja meg a nőnek, minthogy természeténél fogva nem bírhatja a tudományos ismereteknek ama logikai és rendszeres mértékét, melyet Herbart szerint már az elemi tanítás is igényel. ¹⁾ Mi ezt túlzásnak tartjuk, azon igen jeles nevelőknek dús tapasztalatokra épített ítéletéhez ragaszkodván, kik nem csak egyik-másik tárgy tanítására tartják alkalmasnak a nőt, hanem egyenesen kimondják, hogy a nő alkalmasabb nevelője és tanítója a leány tanodáknak, mint a férfi. Ezek közé tartozik többi közt Beneke, Curtman, Kirsch, Bormann, Niemeier, mely utósó így nyilatkozik: „Hiszen csak elemek tanításáról van szó, melyekhez nem szükséges különös magas műveltség, hanem csak helyes ismerete azon elemeknek s emellett módszertani tanulmány. Némely kath. nőzárdákban vannak iskolák, melyekbe protestáns szülők is szívesen küldik gyermekeiket. Nem lehetne ilyenfélétet a prot. Németországban is létesíteni?” ²⁾ Tudjuk, hogy különbség vagon a nő és férfi szellemvilága között, annak helyén bőven ki volt az fejte; de tekintve, hogy itt nem tudományos képzésről, hanem nevelésről és elemi tanításról van szó, nem csak hátrányosnak nem, de sőt sok tekintetben igen előnyösnek találjuk, hogy leánygyermekeket nő tanítson.

A nőben túlnyomó ugyan a fogékonyság; de annyi kiható erő, amennyit az elemi tanítás követel, bőségesen megvan benne. Aztán ha a leányoknak nem kell kifelé a világ zajába törtetni, elférfiasodni, nem épen a tanítónő egyedisége alkalmas-e arra, hogy azokat a női rendeltetés szűkebb körében tartsa? Az összes emberiség feladatáról és az élet egyes pályáiról pedig minden nőnek kell annyit tudnia, hogy saját rendeltetéséről kellő ismerettel bírjon; ha nem bír, akkor nem adtuk meg neki a nevelés és tanítás legkevesebbjét. A leányka feladatát mindig jobban ismeri a nő, mint a férfi, mert nem csak ismeri, hanem érzi is azt. A történelem nem egy esetet jegyzett föl, hogy nagy emberek anyjok gyöngéd vezetésének köszönhették legszebb jellemvonásaikat, s nem csak elvétve hallani azon kérdést, vajjon ifjúságunk erkölcsisége nem emelkednék-e nagyban, ha az elemi tanodák fitanulóit is derék nők tanítanák. Mi is azt vitattuk, hogy a nő rendeltetése a családi

¹⁾ Grundlegung zur Lehre v. erz. Unt. Leipzig, 1865, S. 206.

²⁾ Niemeier. Grundsätze etc. 1835. II. Th. S. 662.

körre szorítkozik, de elemi iskola vezetését még nem tartunk nyilvános, hanem csak szélesebb családi életnek. Erre pedig az asszonynak egészséges és a helyest pillanat alatt eltaláló esze, finom tapintata, minden jó és szép iránt fogékony benső érzelme, kitartása, szorgalma, türelme, elfogulatlan vallási lelkülete, ügyesége, frisesége, szóval egész lénye, mely a nevelendő leányka lényével ugyanaz, sokkal képesebb, mint a férfi, ki ugyancsak jeles lélektani ismeretekkel s különösen a nőnem egyediségének világos felfogásával bírjon, ha a gyöngéd virághoz durva kézzel nyúlni nem akar. Az asszony lógj óbban ismerheti a leányka érényeit, hibáit, következőkép a nevelést is czélszerűbben intézheti, annyival inkább, minthogy sok dologról a tanító nem is szólhat a leánykának. A hibák, melyeket a tanítónőkre mondanak, milyenek például az ingerlékenység, szeszély, következtelenség, fölül etesség, tudatlanság sat. csak is ráfogás, minthogy ezek s hasonlók bizony sok tanítóban is föltalálhatók; a tudatlanság, fölületesség ellen pedig mindig segít a kellő képzés. Mindezen okoknál fogva mi a tanítónők mellett emeljük szavunkat s teljesen osztozunk Borman azon Ítéletében, melyet Palmer ellenében kimondott: „Oly dologban, minő ez is, tapasztalás dönt; aki életében száz és száz tanítónőt képezett, azok működését figyelemmel kíséri vala s látta az áldást, mely abból mind a leánykákra, mind magukra a tanítónőkre árad, az a nőtanítóság elleni nyilatkozatokat nem benső okokon, hanem csak előítéleten alapulóknak tekinti.”¹⁾ Magunk is több nőt képeztünk a tanítói pályára, s mondhatjuk, voltak közöttök olyanok, kik a legjobb tanítójelelten is versenyezhettek.

A tanítónő-képezdéknek úgy kell szervezve lenniök, mint a férfitanítókéinak, azon különbséggel, hogy ott valamint az elemi iskolai könyvek tartalma, úgy a neveléstan is a nemi egyediséghez alkalmazandó, és az orgona, hegedű, gazdaságtan helyét a gazdasasszonykodás foglalja el, melyhez természetesen a konyhakertészet is tartozik.

¹⁾ Schulblatt der Provinz Brandenburg, 1854. S. 91.

48. §. A tanító és segédje s tisztársai közti viszony.

Segédtanító vagy igen népes tanodában, vagy ott szükséges, hol a tanító kántor is egyszersmind, s mint ilyen gyakran igénybe van véve. Első esetben a segédtanító arra való, hogy a nagyszámú gyermekesereg egy részét ő tanítsa, ha lehet, külön teremben; a másik esetben pedig pótolja a tanítót és segít neki, ha honn van. Ez, s nem más rendeltetése van a segédtanítónak. Viszsaél tehát hivatalával az oly tanító, ki az iskolának egész terhét segédjére tolja; ki gyakran hetekig sem megy feléje az iskolának, hanem vagy gazdasága s egyéb dolgai után jár, vagy hivalkodik, úgyszólván ingyen húzva a fizetést. A segédtanító segéd, és nem önálló tanító.

Mikép viselje magát a tanító segédje irányában, azt következő pontokban akarjuk kijelelni.

1) Az új segédet némi ünnepélylyel vezesse be az iskolába s mutassa be a tanulóknak mint leendő tanítójokat, ki iránt tisztelet-s engedelmességgel tartoznak viseltetni.

2) Ne tekintse segédjét mezei munkára használandó szolgáljának, hanem ügytársának. Tisztelje, becsülje meg őt; legyen neki mintaképe, tanácsadója a tanítói hivatal gyakorlati viselésében; buzdítsa őt saját életmódja által, hogy ifjú éveit erkölcsi és szellemi önművelésére fordítsa s a külső illemes viseletben is gyarapodjék.

3) Legyen a tapasztalatlanok vezére az életben; figyelmeztesse a tévelygésekre, bűnökre, különösen, melyek a rász társaságból erednek; mutassa meg neki az élet tengerében rejtező szirteket, melyeken a tapasztalatlan ifjú életsajkája oly könnyen összezuzik; ha rász irányt vesz benne észre, atyai, baráti szóval intse őt s a keresztény szeretet egy eszközét se hagyja kísérletlenül, hogy őt a romlás ösvényéről az erény útjára vezesse. De ha minden eszköz hasztalan maradna, akkor kötelességének ismerje nem palástolgatni a dolgot, mint sokan tesznek, hanem jelentse föl az illető elüljáróságnak; mert a gyermeknevelés szent ügyét nem szabad egyes emberek érdekének áldozatul hozni, annyival kevesbbé, minthogy a botránnyos életű segéd nem csak a gyermekekre, hanem az egész községre is mételyesen hat.

4) A tanítás terhét arányosan ossza meg a tanító.

5) Értekezzék vele koronkint az iskolát illető dolgokról; közölje vele szívesen és gyakorta a nevelés- és tanításra vonatkozó nézeteit s tapasztalatait; jelenj en meg néha-néha tanodájában, ha az el van különítve, hogy lássa, mikép bánik a gyermekekkel, mikép tanít, s mondja meg neki észrevételeit.

6) Adjon a segédnek tisztességes lakást és élelmet; s ha jövedelme igen szűk marokkal volna mérve, szerezzen neki becsületes mellékkeresetet.

7) Ha talán a segéd egyben-másban feltűnő ügyességgel bír, p. o. éneklésben, orgonálásban: ne nézze azt kancsal szemmel a tanító, hanem inkább egész készséggel mutasson és keressen neki alkalmat a maga kitüntetésére; ne irigyelje tőle a tiszteletet, becsületet, melyet a községben kiérdemelnie sikerült; ne kisebbitse jó hírnevét apró hibáinak nyilvánítása, vagy épen rágalmozás által. Sőt mivel okos ember akárkitől sem restéi tanulni, miért volna szégyen a tanítónak valamit a maga segédjétől is tanulni? Ha a segéd tiszteletre méltó egyéniség, az a tanítónak is becsületére válik, míg a haszontalan miatt neki is pironkodni kell.

8) Ha a segéd önkényt, vagy kénytelenségből helyét változtatja, lelkiismeretesen szolgáltatassa ki neki bizonyítványát, legyen az jó, vagy rász. Ha a rosznak jó bizonyítványt ad, csak hogy szabadulhasson tőle: amellet hogy másokat rászed, magának a segédnek is árt; mert ez azt hivén, hogy majd mások is jó bizonyítványt adnak neki, rá sem gondol javulására.

De valamint a tanítónak segédje iránt, úgy a segédnek is vannak bizonyos kötelességei tanítója iránt, melyeknek mellőzése kellemetlenné teheti helyzetét. Mire nézve: 1) a segéd, miután állását elfoglalta, ója magát mindentől, mi tiszteletlenséget árulna el főnöke iránt. Erről leginkább a képezdéből kilépett ifjak feledkeznek meg, kik azt hiszik, hogy ők valami új csudaképességet hoztak ki magukkal a képezdéből, melyről az öregebb tanítóknak semmi tudomásuk. Ha pedig csakugyan gyengébbnek tapasztalják a tanítót, akkor éretlen elbizottsági göggel lépnek elébe s büszkén fenhéjázanak. Az aggsággal járó gyarlóságok irányában türelmesnek kell lenni a segédnek, mert hiszen ő maga is megöregszik egykor, s akkor hasonló elnézést, türelmet fog kívánni ő is az

ifjabbaktól. Aztán senki sincs gyöngeség, hiba nélkül; következésképp a magát táltosnak hitt segéd is találna magán kivetni valót, hahogy képes volna magát pártatlanul vizsgálni. Már maga a kor is követeli, hogy a segéd a főtanítót megbecsülje és ezzel az ifjúságnak jó példát adjon. Készséggel teljesítse annak intézkedéseit, fogadja el tanácsait, legyen rajta, hogy megelégedését, vonzalmát kiérdemelje. Az megtörténik, hogy a segédtanító terjedelmesebb ismeretek birtokában van; de ha okos és szerény, soha sem feledi, hogy vitatkozási, főnhéjazási viszketeggel soha sem fogja a fensőséget kivíni, vagy valódi műveltségről tanúságot adni, hanem szerénységgel, az öregebb, tapasztaltabb szakférfiú véleményeinek meghallgatása-, elfogadása- vagy legalább megtűrésével. Ha aztán, midőn már a megismerkedés és bizalom erősebb lábra kapott, valamiben hiányt lát; vagy a régieknél czélszerűbb módot tud akár nevelést, akár tanítást illetőleg: terjeszszé véleményét Hiedelemmel s kímélettel, inkább csak tanácskérőleg a főtanító elé s csak akkor fogjon a javallott mód kiviteléhez, ha a tanító beleegyezését kinyerte. 2) Óvakodjék a segéd urat akarni játszani a tanító házánál, vagy annak titkaiba avatkozni, a házból híreket kivinni, vagy a háznépet kisebbíteni, rágalmazni, vagy a kívülről hozott hírekkel bujtogatni, ingerelni, nyugalmától megrabolni. 3) A többire nézve tartsa magát a segéd azon tulajdonságokhoz, melyeket minden derék tanítóban megkívánunk, azokból mind a követendő erényeket, mind a kerülendő hibákat megértheti.

Ami végre a tanítónak tisztársaihoz való viszonyát illeti, erre nézve álljanak itt a következők. Hol több tanító van egy tanodánál, a tanoda sikerének tekintetéből okvetlen szükséges, hogy a tisztársak egymással egyetértésben éljenek. De ezen egyetértést nem magán viszonyaikra értjük, hanem a nevelés és tanítás céljának eszközzésére nézve. A tanítók jó viszonyban élhetnek egymással; de abból korántsem következethetni a tanügyben szükséges összhangzó működésre; sőt inkább gyakran történik, hogy a barátság a közügy rovására ápoltatik, és több helyen minden hibát elnéznek egymásnak a tanítók – csupa barátságból. Ez a legszentebb ügynek hitvány elárulása! A derék tanító mindent elkövet, hogy társaival barátságban éljen, de a közügyet soha sem áldozza föl a békeségnek. így fog eljárni a derék igazgató is; hűséges

példája, felügyelése és barátságos tanácsadása által összhangó működést, egyetértést, egy közös célra irányzott összevágó törekvést iparkodik létre hozni és fentartani; de ha a tanerők egyetértése nem csak kisebb elnézéseket, hanem nagyobb áldozatokat is követelne, az igazgató mindig többre fogja becsülni a nevelés szent ügyét, mint az ál népszerűséget, melyet engedékenység által minden pimasz megszerezhet. Legelső az, hogy tegye meg a tanító kötelességét, nem gondolva azzal, hogy némely tisztársa szolgálkúnak, az igazgató teherhordozó állatjának, túlbuzgónak, hízelgőnek, bigotnak sat. czimezgeti őt. A többire nézve pedig semmit se mulasztson el, mit a békés megférés kivan; nem fog megfedkezni a szerénységről és okosságról, melylyel minden valamire való tanítónak diszeskednie kell. Láttuk fönnebb, hogy a tanítónak továbbképzése tekintetéből is szüksége van társaira, kikkel a nevelés és tanítás ügyeiről beszélgethet; kikkel életének örömeit és szenvedéseit közli s megosztja: már csak ezen okokból is kerülni fog mindent, mi a békét, barátságot felbonthatná, zavarokra, gyanuskodásra, boszantásokra ellenségeskedésre adhatna alkalmat. – Es ezt nem csak a helybeli, hanem a vidéki tanítókhoz való viszonyaira nézve is szabályul fogja tartani, sőt elődéről sem szól ócsárlólag, már csak azon ildomnál fogva sem, mert akármilyen volt is előde, mégis maradtak jóakarói a községben, kikben mindannyi ellenségeket támasztana maga ellen.

49. §. A tanító házi viszonyai.

Házi viszonyait illetőleg kötelessége a tanítónak úgy élni, hogy az ő családja és háztartása épületes például szolgáljon a községnek a rendtartásra, munkásságra, takarékoszágra, rendes, békés egyetértésre, szeretetre, szóval az igazi keresztény életre. Erre nézve szemes és óvakodó legyen élte párjának megválasztásában, mert családi életének minősége túlnyomóan attól függ. Elvül tartsa ne csupán testi szemével nézni a nőt, hanem a keresztény okosságnak isteni félelemmel párosult világánál oly erkölcsi és szellemi tulajdonságokat keressen abban, melyek által az ő házasi élete tükörül fog szolgálni mindenkinek a házassági hűségre, egyetértésre, takarékoszágra, gondosság- és tisztaságra, a gyer-

mekeknek Isten rendelete szerinti nevelésére. Míg pályájára készül a tanító, addig ne kössön viszonyt senkivel, mert ez megzavarja fejét, nyugtalaná teszi szívét s akadályozza jövő hivatására való előkészülésében. Az előkészülés idejét csak is önképzésére fordítsa. De ha egyszer állásra és oly módra tett szert, hogy házat tarthat, ne sokáig halaszsa házasságát, mert az nem tanácsos sem a házi boldogság, sem a gyermekek nevelése tekintetéből. Aki későn házasodik, nevetlen árvákat hagyhat hátra. A nőtlen tanító ritkán él oly életet, hogy a népnek mintaképül szolgáljon, sőt többször tapasztaltuk, miszerint az ilyen igazi erkölcsi mételye, különösen a falusi népnek. Aki nem tesz tisztasági fogadalmat, annak természeti, nemzeti és keresztény kötelessége megdőlni, hogy Istennek az emberiség föntartására célzó intézkedését teljesítse s példát adjon az igazi keresztény családi életre. Joggal kelnek ki némely neveléstanírók a tanítók nőtlensége ellen. Szívesen igazat adunk nekik; de azt nem tapasztaltuk, hogy a kath. tanítórendek a nőtlenség miatt alkalmatlanabbak volnának a nevelésre, mint a világi tanítók. Azt mondják, a nőtlen pap mihamar mogorva lesz. Ez megtörténhetik, de nem áll mindig. Ismerünk sok öreg urat, kik mindig atyai szeretettel csüggték a gyermekeken s vidor élénk arczczal léptek iskolába, és e tulajdonság késő öregségekben sem hagyta el őket. Mogorva tanító van elég a világiak között is. Hogy a magát kiélt agglegény könnyen mogorvaságra hajlandó s csak napszámoskodásnak tekinti hivatalát: azt könnyen megmagyarázhatni a lélektanból; de oly ember, ki érett korában és szabadon választotta életmódját, ki esküvel kötelezte magát egész életét a gyermekeknek Isten akaratára szerinti nevelésére szentelni, ha csak egy kis eszményiség és nemzetiség van is benne, nem könnyen veszi kedvét a tanítástól, annyival inkább, mert ő mint oltár szolgálja sokszorta nagyobb szeretettel és föllaldozással köteles Jézus példája szerint karjaira emelni a kisdedeket. Aki nem választotta jegyesül az iskolát, aki nem érzi magát elég erősnek az evangeliomi tanács elfogadására, annak jobb *nubere quam úri*; de aki elég erős erőt venni az érzékiségen, az nagy, igen nagy szolgálatokat tehet, mert egészen a közügynek élhet. „Isten, a dolgok igazi mértéke, – mondja Chateaubriand – s nekünk minden erőnk ki kell fejtenünk, hogy

hózzá hasonlók lehessünk. Priamus, ki oly koros, mint Ida hegye, s halvány, mint Garganus tölgye, Priamus a maga palotájában, ötven fiának közepette, az atyaság legmagasztosabb képét mutatja: de Platon, feleség és család nélkül, valamely templom lábánál, vagy hullám csapkodta hegyfok tetején ülve, Platon tanítványaival az Isten létéről beszélgetve – sokkal égi ebb lény! Nem csügg a földön, hanem ama nemtők, magasabb szellemek egyikének néznéd őt, kikről irataiban szól.”¹⁾ Abstinuit Venere et vino, cui ex meliori Into fingit praecordia Titan. „Aki az atyák ítélete szerint lehetőleg kevés összeköttetésben áll testével és szűzen száll sírjába, az megmenekülve félelme- és kételyétől fog felszállani az életbe, hogy ott szakadatlanul szemlélhesse azt, ami magasan áll minden vélemény fölött s mindig egy, igaz.”²⁾ – Aki nincs különösen megáldva gyermekszeretettel, nem szívesen lesz az gyermekek körében, akár pap, akár világi; ellenben ki vonzalommal viseltetik a gyermekekhez, barátja lesz az azoknak mint pap is. Mindaddig, míg a tanítórendekben feláldozó honszeretetet tapasztalunk, bal ítélet marad az, mintha a pap a gyermekeket nem szerethetné. Aztán igen furcsán hangzik, midőn nálunk a papokat olyanok vádolják nevelési és tanítási képtelenségről, kik maguk is nőtlének, agg legények, vagy kik csak későn, kitombolásuk s majdnem teljes kimerültségök után adják rá fej őket, nem mondjuk házassági boldogságra, (mert erre már ritkán képesek) hanem arra, hogy fenyegetődző kora vénségöknek gyámolót s egy kis pénzecskeket szerezzenek.

A házasuló tanító elvül tartsa házi bútorzatában egyszerűnek lenni. Ha talán, ami ritkán történik, egy kis pénzfölöslege vagyon: van annak nem egy alkalmasabb helye, mint a bútor- és általában bárminemű fényűzés. Gondoljon csak a tanító családja jövőjére, s tudni fogja, hogy pénzt nem szabad értéktelen dolgokra fordítani, hanem olyanokra, melyek családja jövődjének biztosítására szolgálnak; gondoljon betegségi s más szerencsétlen esetekre. – Óvakodjék a tanító többet költeni, mint amennyi jövedelme van; az adósság nem csak nyugalját rabolja el, hanem tekintélyét is aláássa, főleg ha talán törvényt is kell állania miatta. Ne hajhász-

1) Genie du Christ. T. I. P. I. L. 1. Ch. 9.

2) Ugyanott. T. I. P. II. L. 3. Ch. 8.

sza az ál népszerűséget; ne akarjon fényűzés által kitűnni, mert ez anyagi és erkölcsi romlását okozza; sőt inkább boldogító örömet érezzen abból, ha az emberek azt mondják, hogy neki még nincs egye-mása, mi már nagyon általános; hogy ő és övéi egyszerűen ruházkodnak, s hogy némely munkákat maga végez, melyekért mások pénzt adnak sat. – Az ivásról, a pipázó ácsorgásról, a keresztelőkön, lakodalmakon s más enemű multságokon való dobzódásról, a községi elülj árokkal való ivogató czimboráskodásról s többeféléről, mi a tanítót testben, erkölcsben, szellemben megrontja s a tanítás sikerét lehetleníti, nem is akarunk szólni, mert az effélék kárhozátosságát már a nevelő tulajdonságainak leírásából is (1. I. Könyv, 85. §.) tisztán kivehetni.

Ha a tanító nem téveszti szem elől, hogy az iskolának s a tanító lakának példányul kell szolgálni; ha tudja, hogy a pap és tanító életmódját sokszorta szigorúbban és joggal ítélik meg az emberek, mint másokét; hogy a nép szeme mindig rajta függ a tanító lakán, konyháján, pinczében, udvarán sat.; s hogy az ő házi nevelése mind a felnőttek, mind az iskolások ítéletének ki van téve: akkor feleségét is úgy szoktatja, hogy abban a nép derék feleséget, anyát és gazdasszonyt lásson. A tanító felesége legyen szerény, egyszerű, ne vessen meg senkit se, de azért szorosabb barátságba se elegyedjék a falusi asszonyokkal. – A tanító a nép között él, s így már külsejével sem szabad neki annyira eltérni attól, hogy a magasabb osztály ok viseletmódját utánozza. Ez okból a tanító felesége is tisztán, de egyszerűen és minden czifrázkodás nélkül öltözködjék; ne utánozza a gazdasági tisztviselőnek, városi úrhölgyeket; mert ezzel nem csak a népet idegeníti el magától, hanem talán oly költséget is tesz, melyet nem bír meg. Igaz, hogy a tanítók sorsa rendszeren nagyon szegényes; de az is igaz, hogy sokan azért sodortatnak még nyomasztóbb helyzetbe, mivel nem akarják megérteni Franklin eme mondatát: A fényűzés és a boldonság leginkább megadóztatnak bennünket. Minél több szükségtelen szükségeket csinálnak maguknak az emberek; minél inkább törekednek a középosztályok a nagyokat utánozni: annál szigorúbb kötelessége a tanítónak a lemondás, az egyszerűség ételben, szokásokban, beszédben, ezek a tulajdonságok, melyek a tanító családját a község szeretett tárgyává s mintaképévé

teszik. A külsővel s valódi műveltséggel párosult a póri egyszerűség, mely a legkisebb, legegyszerűbb, legközönségesebb dolgokat is kedvesekké, ízletesekké tudja csinálni, például a tanító lakának nem pénzbe, hanem csak szorgalomba kerülő mindig ünnepies tisztasága – ez az, mi a falu emberét meglepi és tiszteletre ragadja; mert érzi, hogy itt rendező szellem uralkodik. Boldog a tanító, kinek ily feleség jutott osztályrészül! Szegényes kisded lakában is sok boldog napokat élvezhet ő. Derék feleségében kétszeresen örül nevelői és tanítói munkássága eredményének, mert annak egyik részét az ő szép tulajdonságainak köszönheti. Tudni kell ugyanis, hogy a tanítóné nevelési befolyása egyaránt hat a népre úgy, mint az iskolára. Bizonyos, hogy a legjobb tanító is csak keveset tehet a népnevelésre nézve, ha feleségének erényei nem támogatják őt.

Sokat tesz az iskola és tanítói ház megkedveltetésére és a nép háztartásának javítására, ha a derék tanítóné a leánykákat jó anyaként maga köré édesgeti és női kézművekben oktatja. Elejénte kevesen lesznek ugyan, de csak kezdje meg, s lassankint mindnyájan beiratják magukat. Addig, míg a nép nem látja a sikert, adja ingyen a tanítóné az oktatást, megelégedvén, ha a szülők egygel-mással kedveskednek neki; 3-4 év múlva, midőn minden szülő meggyőződhetett a varró iskola hasznáról, mérsékelt díjt lehet venni a tanításért, legalább a jobb módúaktól. Az magától is értetik, hogy a kézműveknek csak a szükségesre és hasznosra kell szorítkozni, a többinek városokban adhatni helyet.

Mint atya arra törekedjék a tanító, hogy gyermekein a jó nevelés példáját lássa a község. Ha a tanító gyermekei mindenütt és mindig példásan viselik magukat: az nem csak az iskolás gyermekekre van jó hatással, hanem a szülők bizalma is növekszik a tanító ügyessége iránt, és szíves örömmel adják keze alá gyermekeiket. Ha látnók, hogy valamely orvos utasítást s gyógyszert ad bizonyos betegségben, hanem ő maga nem használja azt családja valamely tagjának hasonló betegségében: ugyan hogyan kívánhatná, hogy utasítását megtartsák, gyógyszereit használják. Épen úgy a tanító is haszontalan inti az iskolás gyermekeket, ha az ő gyermekei talán még rosszabbak; haszontalan nyújtja szellemi és erkölcsi gyógyszereit, ha ő maga sem alkalmazza azokat. De ha

ő is szigorúan megtartatja gyermekeivel, amit másokkal megtartatni óhajt, akkor a példának jó hatása leszen. A tanítónak annyival inkább vigyázni kell gyermekeire, minthogy azok iránt a többi gyermek elnézéssel, engedékenységgel szokott lenni, miből uralmvágy, önfejtőség, elbizakodás származik.

50. §. A tanító községi viszonyai.

Minthogy a község, melyben a tanító működik, szintén egy nagy családnak tekintendő, melynek főtagjait a pap és tanító teszik: azért nem csekély földadata a tanítónak a községhez való viszonyát helyesen felfogni s a község javára okosan felhasználni. Hol mind a pap, mind a tanító olyan, aminőnek lennie kell, ott nem nehéz a népet kellő irányban vezetni. De hát a néppel is kell törődni a tanítónak? Nem célszerűbb-e neki magát attól távol tartani s csupán iskolájának élni? Bizonyos, hogy a tanítónak minden büszkesége, becsülete az iskola; bizonyos, hogy a tanító elégedettsége, boldogsága azon arányban kisebbedik, amelyben ő tulajdonképi hivatásától elfordul, s hogy nem helyeselhető a jelen kornak ama nyugtalankodó szelleme, melynél fogva sok tanító szűkebb munka körét kéréseivé s hiúság- s elbizottságtól elkapatva tágasabb mezőt keres működésének, idegen, bizonytalan földre lép s pillanatnyi népszerűségért állását, vagy tanodája sikerét veszélyezteti: de az is tagadhatlan, hogy ezen szélsőségnek átellenében egy másik is vagy, szintoly helytelen, a teljes visszavonulás t. i. A tanítónak a néppel kell élnie, a néppel tartania minden jóban. Ezen viszonyát azonban túl ne becsülje. Nem arról van szó, hogy szellemi fensőségét érezve parancsára akarjon lenni a népnek, hanem hogy, ahol lehet, tanácsa-s szorgalmával a nép erkölcsi és szellemi művelődését elősegítse. Éljen ő iskolájának, de úgy, hogy annak sikerét a nép részéről is biztosítva lássa. Ezt leginkább az által érheti el, ha a nép javán közvetlenül is működik. Amely tanítónak szívéen fekszik a nép művelődése, az amellett, hogy iskoláját szeme fényének tartja, a népre is fog tudni hatni.

1) Nem említve azt, hogy mint jegyző és gazda is igen sok jót tehet, állítani fog olvasó egyletet, népkönyvtárt, melynek művelt vagy közösen, vagy sorban olvassák. A nép igen

fogékony a jóra, szívesen hallgatja az érdekes olvasmányokat, csak legyen vezetője. Ha a tanító vasárnapon- vagy ünnepenként, vagy a hosszú téli estéken maga köré gyűjti az egylet tagjait s helyes felolvasásokat tart nekik, melyeket itt-ott a szükség szerint magyarázó észrevételekkel is kísér: bizonyára nem csak a henyességgel járó sok büntől megóvja az illetőket, hanem erkölcsi, szellemi és anyagi kiművelődésükre is hathatósan befoly s évek múlva becsületes, értelmes, munkás, keresztény népet fog maga előtt láthatni. Ha már egyszer megízlelte a nép az olvasást, akkor maga is fog olvasni; akkor már célszerűbb a könyvet otthon olvasni, hogy az egész családnak legyen benne része, s csak érdekesebb, nehezebb művek olvasására híja össze a tanító a tagokat. De a könyvek vételénél nagy óvatossággal járjon el; mielőtt valamit venne, tanácskozzék a lelkészszel s más jellemes, komolyabb irányú emberekkel. Arra is vigyázzon, nehogy a népet olvasáskór lepje meg.

2) A népe javát értő tanító a vasárnapi, esti, vagy továbbképző iskoláról sem feledkezik meg, tudván, hogy az iskolából kiszabadult tanuló könnyen feledi a tanultakat, s a szívébe vetett erkölcsi magvak csiráit az élet pusztító elemei vajmi hamar elfojtják, ha azokat egy ideig még tovább nem ápoljuk, nem védjük. Az ifjúság gyakran munkájában is talál szórakozást, mulatságra is elég ideje marad még az iskola után: következőképp semmit sem kell adni azon panaszra, hogy az ifjúságtól az egy vasárnapot is elrabolják. Aki falun él, tudni fogja, mily veszedelmes tivornyázást szokott vasárnaponként űzni a terjesen magára hagyott ifjúság. Nem is csoda, mert a dologtalanság az ördög párnája, annyival inkább, minthogy az ifjú most emelkedik igazán tudatára szabadságának, önállóságra törekszik, mi szabadság helyett könnyen szabadosságra, az erénynek könnyű kicsinylésére s megvetésére viszi.

3) Nálunk nincsenek ugyan még behozva a tornagyakorlatok; de remény éljük, nem sokáig fogunk azokra várakozni. Akkor aztán kötelessége lesz a tanítónak nem csak tanítványai, hanem az ifjak testgyakorlásait is vezetni. Így leszen a tanító a nép értelmiségének, művelődésének központjává, vagy ahol a hivatással bíró lelkész is magára vállalja a teendők egy részét, an-

iiak második tényezőjévé. Ez az igazi állása a néptanítónak a nép irányában. Ez által néptanítóvá leszen a szó tágas értelmében. „Nem csak szívesen csatlakozik – mondja Diesterweg – a nép művelődésére czélzó minden intézkedéshez, hanem ahol nincsenek, életbe is lépteti azokat. Ő az egészben él, az egészhez törekszik. Mikép is nézhetné részvétlenül a jóra való törekvéseket, melyek erkölcstelenség kiirtására, a szellemi sötétség eloszlatására, az elnyomott osztályoknak emberi méltóságukhoz illő jövendőjére czéloznak!”¹⁾

Ha a tanító az itt jelelt korlátokon túl nem lép, nem csak megengedhetőnek, hanem kötelesnek is tartjuk a nép érdekében való közreműködését. Természetes, hogy ezen közreműködést csak ritkán várhatni oly tanítótól, ki nyomasztó anyagi helyzetében sem eszközökkel, sem kedvvel nem bír magasabb nézpontra emelkedni. Vannak ugyan egyes nemes lelkek s tisztultabb szellemek, kik annál nagyobb buzgóságot fejtenek ki embertársaik boldogításában, minél jobban érzik maguk sorsából, hogy sok nincs úgy, amint lennie kell, s amint lehetne is; de ilyenek csak elvétve találtnak, a legnagyobb részén bizony nagyon meglátszik a pauper tas magna m e r e t r i x. Mikép gondoljon a közönséges ember könyvtárállításra, ha betevő falatja sincs? Hogyan lelkesítse ő a népet szépre, jóra, igazra, ha a súlyos anyagi gondok igájától talán egy órára sem bír menekülni? S mit is hajtson a gyermekként külsőhöz tapadó nép olyannak szavára, ki kopottan, foltosán lézeng közöttte? Miért tegye valaki e kopott, rongyos ruhácskáját is tönkre a tornagyakorlatok vezetésében? Hol vesz másikat? Bizony ideje volna, hogy ahol forintokat kamatoznak a krajczárok, é r t s ü k a e g v a l a h á r a a j ó z a n g a z d á l k o d á s t! Ha mindent a tanítóra tolunk; ha annyi mindenféle, mondhatni, összes kötelességeket ro-vunk vállára; ha a nép s az ország sorsa a tanítók kezébe van letéve: ugyan mikor leszünk már, nem mondjuk, méltányosak, hanem: mikor fogjuk már egyszer belátott javunkat, a haza fölvi-rágzását, a nép boldogítását nem csak szájunkon hordani, hanem akarni azaz kivinni is?!

Ami a tanítónak a község egyes tagjai iránti viseletét illeti, annak olyannak kell lenni, hogy a fönnebbi pontokban kijelelt taní-

¹⁾ Diesterweg, Wegweiser, 4, Aufl. 1850. II. B. S. 732.

tói befolyást ne akadályozza, hanem inkább elősegítse, valamint általában az egész tanügyre előmozdítólag hasson. Olyan lesz pedig, ha a tanító a szülők iránt illemes, kíméletes, nyájas viseletet tanúsít. Iparkodják őket a tanító fáradozásainak hasznosságáról a tanítás eredménye által tetteleg meggyőzni s így a tanügy számára megnyerni; üres, kérkedő beszéd csak nevetségessé teszi őt. A szülőnek gyermeke hibáiról mindenkor atyai, baráti hangon, részvétellel, mérséklettel, nyugalommal szóljon. Ha valamely szülő igazságtalanul megtámadja fegyelmi eljárását, tanítását sat., ily elleneséges kifakadásokra legjobb komoly méltósággal felelni, szóváltásba nem ereszkedni, főleg gyermekek jelenlétében; vigye az ügyet az igazgatóhoz, a lelkészhez, vagy jelentékenyebb esetben a főigazgatóhoz, mely azt megvizsgálja s elintézi. Lesznek ugyan mindenkor gonosz emberek, kik a legderékabb tanítónak sem hagynak békét; de ha a tanító oly férfi, kit a túlnyomó s józanabb rész tisztelettel s büszkeséggel vall magáénak, ki iránt hálával érzik magukat lekötve a szülők, kit semmi gyöngé oldalról meg nem támadhatnak, akkor oly elvetemült gazok csak elvéte fogják háborgatni nyugalma. 13e nem csak a szülőkkel, hanem a község minden tagjával is jó viszonyban fog élni az okos tanító. Állását, műveltségét megillető tiszteletre fog ugyan törekedni; de ezt valóságos érdemeibe, nem pedig követelésbe, lenézésbe, előkelőség szenvelgésébe helyezi; szereti, tiszteletben tartja a népet, de durva, erkölcstelen, pórias emberek társaságától mint tüztől óvakodik.

Amit itt mondottunk, az a falusi s kisebb mezővárosi tanítókra szól; de hiszszük, hogy azokból a városi elemi és középtanodai tanítók is ki fogják vehetni a maguk viszonyainak szabályait, s nem szükséges azokra külön figyelmeztetni.

51. §. A középtanodai tanítók kiképzése.

Említve volt a 43. §-ben, hogy a középtanodai tanítók szabatos kiképzésére mindeddig igen hiányos intézkedések történtek; hogy tulajdonképi képezde a tanítással tüzetesebben foglalkozó szerzetesek növendékeinek képző intézvényeit kivéve, még nincsen. Úgy látszik, sokan elegendőnek tartják a tudományt s a nevelés-

és tanítástant oly jelentéktelen dolognak veszik, melyre a tudományosan művelt ember önmagától is könnyen rájön. Tagadhatlan, hogy a tanulni szerető egyén magától is sok igazságra rájő; de az is való, hogy sokan vagy soha sem jönnek rá, vagy csak későn, miután száz kísérleteket tettek a tanulókon, azoknak nem csekély kárával. *Iter breve et efficax per exempla!* A tanítótság mesterség, művészet, melyet azzal, hogy a tudományt bírjuk, még nem szereztünk meg; hosszú tapasztalás, észlelés, gondolkodás kell annak elsajátítására, szóval azt tanulni kell, mint minden más mesterséget. Lélektant tudni s lélektant nevelési s tanítási szempontból ismerni, kétféle dolog. Tanórákat adhat valaki, de azért még koránsem tanfőrfiú, annál kevésbbé, minthogy a középtanodai tanítónak is nem csak tanítani, hanem nevelni is kell. Minél szembe szökőbb a szükség, hogy minden tanítási munkásságnak mesterinek kell lenni; minél jobban elterjedvék már az elemi tanítói képezdek: annál felőtölőbb azon tény, hogy középtanodai tanítóink előkészületét illetőleg megelégszünk a tudományval. Oly csekélybe vesszük a nevelés- és tanítástant, hogy az a vizsgálatnak is csak házi részét képezi. „Tagadhatlan, – jegyzi meg Ziller – hogy az iskolák részben nem nevelési elvek szerint vezetettek, a tanítás nem nevelő tanítás, s az iskolai nevelésnek nincs családi jellege. Leginkább terheli pedig ez a gymnasiumokat; akik legkevesebbé törődnek neveléstannal, azok a gymnasiumi tanárok.”¹⁾ A gymnasiumi tanítójelet, hacsak valami jeles tanító közelébe nem hozza szerencséje, semmi gyakorlati paedagogiai útmutatást nem kap, mert azt egyetemi tanító nem adhatja. Kábaság azon hiedelemben ringatni magát, mintha a gymnasiumi tanítás eredménye kizárólagosan a tanító tudományától függne, s így a tanító nevelés- és tanítástani kiképzése fölösleges volna; mi a középtanodai tanárságra a nevelés s tanít: s elveinek magasabb elméleti és gyakorlati ismeretét is nélkülözhetlennék tartjuk. Igen nagy különbség vagyon a tanítói személyiség és személyiség között. A fejlődésében magára hagyott személyiség gyakran mennyi mindenféle egyoldalúságba, különczségbe nem esik, mit a tanulók egész életökben megsínlenek! Efféle kinövéseknek elejét lehetett volna venni, ha azokat a tanárjelet ez előkészületi években mind elmé-

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erziehenden Unterricht. 1865. Leipzig, S. 61.

letileg, mind gyakorlatilag szemlélheti vala. A kellő előképzés hiánya annál kártékonyabban hat a tanulók szellemi és erkölcsi kialakulására, minél több tanító tanít egy osztályban, kiknek nevelői és tanítói működése gyakran szöges ellentétben van egymással. Mennyit szenvednek ily egymást keresztező eljárás mellett a tanulók, hány pusztul el s lesz sokszor egész életére szerencsétlen, kik a tanítók derék paedagogiai képzettsége mellett jeles tanulók, jellemes polgárok lettek volna, kiki tapasztalhatja. Vannak egyesek, kik hivatásukat szentnek tartva, mindent elkövetnek, hogy ne csak a tudóst, hanem a nevelőt és tanítót is képezzék magukban; de ilyenek csak kevesen találhatunk; nagy része csak öntudatlanul üzi a tanárságot, anélkül hogy azon a mesterség, művészet ismérveinek csak egyike is meglátszanék. Sokan még szakmájokban sem haladnak tovább, hanem kiállott vizsgálatjuk babérjain pihennek, s az a kevés is, mit a vizsgálatra való készülés idején tanultak, lefoszlik rólok. Szerintünk a középtanodáktól csak akkor várhatni sikert, ha a tanítójelelteket, amellet hogy szakmáj okát egyetemen és jól szervezett tanárképezdékben tanulják, a nevelés- és tanítástan tüzetes tanulására is ráfognak, és azután jeles gymnasiumi és elemi tanítók előadásainak hallgatására és későbben tanításra is utasítják; s ha a vizsgálaton a nevelés- és tanítástan csakoly komolyan és szigorúan vétetik, mint a szakma, de nem csupán erre, hanem bizonyos mérvben valamennyi tantárgyra való tekintettel. Halljuk mit mond Ziller: „A módszereknek ápolása, kiképzése, megállapítása és begyakorlása első kötelességet tegye az akadémiai előkészületnek. Ott kell a meglevő módszertani és az azokkal összefüggő neveléstani műveket, jeles nevelők életrajzeit, a nevelés és tanítás történetét és gyakorlatát szorgalommal tanulmányozni; ott minden egyes tanítási ágnek összefüggését a neveléssel megállapítani, tanfokozatokat rendezni, módszereket elméletileg kidolgozni és pedig az összes tananyagból s úgy aztán az elmélet mellett gyakorlati kísérleteket is tenni, nem csak a középtanodai tanodákban, hanem és minden előtt elemiben is, mint amelyből minden alapos magasabb tanításnak és nevelésnek kiindulnia kell, s amely legtöbb segédeszközzel rendelkezik a mintatanításra és nevelésre.”¹⁾ Akkor inkább lehetne

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erziehenden Unterricht, S. 181-186.

szó összhangzó működésről, míg így legtöbb helyen a nevelési és tanítási kuszáltság mellett legfőlebb csak pajtáskodási szellem van. Akkor inkább láthatnánk alaposan, öntudatosan kialakított tehetségeket s derék jellemeket kikelni középtanodáinkból. Míg a nevelés- és tanítástant szigorúan nem követeljük: addig középtanodáink valódi virágzásáról szó sem lehet, fessék bár némely igazgatók és főigazgatók még oly rózsaszínben is a vezetésökre bízott tanodák erkölcsi és szellemi állapotát. A papír türelmes, mondja a német; de a fát gyümölcséről ismerjük meg. A jelenleg működő ifjabb tanároktól, kik 15 évig nem szolgáltak, utólagos vizsgálatot kellene követelni a nevelés- és tanítástanból.

A tanári képzés kérdése a tanítórendekre is felhíja figyelmünket. Minthogy eddig ezek kezelték nagyobb részben, legalább nálunk a gymnasiumi oktatást, a tanügy történetének írója, bár talál is leginkább magának a kornak általános fogyatkozásából eredt hiányokat tevékenységökön, de igazság keresése levén egyik főkelléke, nem fogja agyon hallgatni, amit a csupán nevelési s tanítási célból alakult rendek jó szándékkal és sikerrel is tettek. A szerzetesrendek – kivéven a kiveendőket – a tanügy mindenkor állásához képest meglehetősen előkészületlen mentek keresztül. A tanárjelteket 1-2 évig novitiatusban, a benczéket a philosophia 3-dik folyamában képezek tanárságra; és természetesen vizsgálatra is vonák őket, még pedig úgy, hogy mindent összevéve több vizsgálatnak voltak alávetve, mint az egyetemet hallgató tanárjeltek, s emellett jövő állásukhoz illő fegyelem alatt növekedének. S ami a fiatal ember művelődési folyamatában igen jelentékeny mozzanat, az ifjabbakat az idősbek collegialis viszonyaiknál s a folytonos együttlétnél fogva szakadatlanul képezék vala; ezeknek mentorsága alá valának formaliter rendelve; ezektől elméleti és gyakorlati útmutatást nyerének; és így a növendékek képzése folyton a hivatás célja felé irányul vala, folytonos képezde volt. Mily hatalmas képző erő rejlik az együttélésben, elég csak említeni is. – Ha mégsem vált mindegyikből tudós, vagy kitűnő férfiú, annak oka az ember gyarló természetében rejlik, de melyet némelyek csak a maguk gyengeségeinek kimentésére szeretnek tekintetbe venni. Azonban nem csinálva, hanem alaposan tanulmányozva a tanügy történelmét, mennyi lélekemelő jelenséget lehetne abból a

vaktában szidalmazott múltból feltámasztani! Hány méltatlan homályba ejtett gyöngye az emberiségnek szendereg a nyegle dicskedés által eltiportan! Hazánk tanítórendjei a legközelebbi szomorú időszakban is szép érdemet szereztek maguknak; mert nem csak – kevés kivétellel – derék hazafiakból állottak, hanem a germanisatio ellen is hatalmas bástyául szolgáltak: míg sokan azon urak közül, kik most kígyót-békát kiáltanak ellenök és sallangos ruhát viselnek, Bach ék és Schmerlingék idejében frakkot hordozának, és a germanisatorokkal egy gyékényen árulnak vala. Ha már a prot. Niemeyer és Curtman is azt mondják, hogy a papok mindig legtöbbet tettek a tanügyben: mit szóljunk mi, kiknek nem sokunk van, mit a papság által nem bírunk? Valóban nagy vakság és még valami kell ahhoz, hogy a magyarországi tanítórendekről oly igazságtalanul szóljunk, mint azt jeleimen tapasztalni. A tudományok művelésében is nagy részök volt és van nekik most is. Kivétel pedig mindenütt van. Aztán a mostani világi tanférfiak talán bizony táltosok? Tegyük, Uraim, szívünkre kezünket, tartunk szemlét elfogulatlanul: s kénytelenek leszünk bevallani, hogy bizony a világiak közt is elég szellemi és erkölcsi szegénység található.

Ha már egyszer megvannak a tanítórendek, nem látjuk okát sem tanügyi, sem gazdasági szempontból, miért kellene őket kizargatnunk az iskolákból? Vagy talán a képtelenség, melyet rajok akarnánk fogni, csak ürügy, mely alatt Renan tanítványai lapfangnak, köpeny, mely alól lóláb kandikál ki? Versenyzés tekintetéből is üdvös, hogy bizonyosságú tanítórendi tanodák is legyenek. – Amennyiben a tanítórendek képzésében hiány mutatkoznék, bizonyos, hogy azok készséggel fogják megtenni azt, mi az államnak biztosítékul szolgálhat.

Ennyit érintenünk az igazság parancsolja.

Ezzel szoros összefüggésben van a többi hitfelekezet tanárainak tanképesítő vizsgálata is. Ugyanis az államnak főfelügyeleti jogánál fogva és nemzeti művelődésünk tekintetéből nem csak joga, hanem kötelessége is a művelt világ jeles tanférfiainak legjobbnak tartott s hazánk minden felekezetű tanférfiainak egyetértésével viszonyainknak megfelelőleg módosított tanrendszert minden közéleti tanodában, legyen az közös, vagy felekezeti, keresztül-

vinni, a tanügyet, legalább az általános elveket illetőleg, egyöntetűvé tenni. Egységes rendszer nélkül nemzeti művelődésünk nem fog fejlődhetni biztosan. Ha pedig fölveszszük, hogy a tanuló akármely felekezeti iskolájába járhat: akkor a kath. és prot. tanintézetek közti jelen abnormitásnak állandósítása tetemes kárára lesz az összes tanügynek s különösen a fegyelemnek, mint azt már is tapasztaljuk. – De a tanrendszer egyenlősége a tanképesítő vizsgálatban is egyenlőséget igényel. Vagy talán a prot. atyafiak vizsgálat nélkül is nyújtanak biztosítékot képességökre? Mi azt ke-reken tagadjuk. Amely protestáns tanárnak alkalmá volt a kat-holikusok tanintézeteivel és tanáraival közelebbről megismerkedni, s nem barátja a kóros dicsekedésnek és füstcsinálásnak: bizonyára kénytelen bevallani, hogy a kat-holikus tanodák tudomány tekintetében is legalább is egy színvonalon állanak az övéikkel, fegyelemre nézve pedig jóval magasabban. – Mennyiben való ezen magunk és mások iskolai tapasztalataira, közműveltségi állapotunk észlelésére támaszkodó s az igazság érdekében kimondott Ítéletünk: azt jó lenne az akadémiák s egyetemek hallgatóinak előmeneteli bizonyítványjaiból is földeríteni. Mindössze is az van a dologban, hogy a prot. tanodák a zsidókéi után aránylag legnépesebbek; de e tény abban bírja okát, hogy a protestánsok saját pénzökön (ez pedig legtöbb emberre nézve a legkényesebb érdek) tartván fel tanodáikat s így a tanügy minden mozzanatába belevonatván, természetesen jobban érdeklődnek az iránt, következésképp gyermekeik iskoláztatásának gondolata is j obb an foglalkoztatj a őket, mint a kat-holikus közönséget, melynek eddig semmi gondja nem volt iskolájára, következésképp érdeke sem lehetett olyan.

Ami a középtanodai tanárok továbbképzését illeti, az nekik még magasabb fokban szükséges, mint az elemieknek, még akkor is, ha képezdét végeztek volna: mennyivel inkább kell tehát magukat tovább képezniök most, midőn a vizsgálaton csak a tantárgy ismeretéről s nem nevelői és tanítói képzettségökről is adnak bizonyosságot (mert a házi dolgozatul feladott paedagogiai tételt mindenki könnyen kidolgozhatja, vagy kidolgoztathatja könyvből anélkül, hogy paedagógiáról csak fogalma is volna). A középtanodai tanárnak tudományos, nevelési és tanítási továbbképzését mindazon indokok teszik, még pedig sokkal magasabb szempont-

ból szükségessé, melyeket az elemi tanító továbbképzésére felhoztunk. A tárgyában otthonossá lett középtanodai tanító ugyanis sokkal jobban ki van téve a maradás, az egyformaság, gépiesség veszélyének, mint az elemi. De ha az emberi élet sem egészében, sem egyedeiben nem tűri a megállapodást, hanem szakadatlan mozgást követel az eszmény felé: ugyan mely hivatásnak lehetne az nagyobb szüksége, mint épen annak, mely a serdülő ifjúságot az eszmény tisztább felfogására vezeti? Hogy a tanító személyisége fő tényezője a középtanodai képzésnek, bizonyos; de e személyiségnek örök életforráshoz kell hasonlítani, melyből szakadatlan friss élet csörgedez, minthogy a serdülő kor is csupa élet, csupa friseség, csupa erő, mely élettelen, üreskeblű, pangó tanító mellett sehogy sem érzi magát s erőtlen, élettelen lesz. Ehhez járul, hogy a tanító, ki tanítványai szellemi szomját ki nem elégítheti, tekintélyét veszítve a fegyelmet nem tarthatja fen kellőleg. Az öntökélyesedés mindenkinek természetéből folyó kötelessége, annál inkább annak, ki másokat az öntökélyesedés kötelmének magasabb tudatára vezetni akar; s aki e törvényt nem követi, jobb, ha búcsút vesz a tanári pályától, mert sötétség nem terjeszthet világot. Egy tanító sincs általánosan derék, ha a vizsgálaton dereknek lett is nyilvánítva. Mi a tanári vizsgálatot csak első állomásnak tartjuk a pályán, mintegy belépti jegynek a nevelés és tanítás csarnokába, felszabadító levélnek. Szakadatlan önképzés hiányában nem csak újat nem szerez a tanár, hanem a meglevőt sem tarthatja meg. A derék tanárnak lépést kell tartani a tudomány haladásával, mert ha elmarad, vagy tudományszeretete, vagy tanulékonyasága nincs, oly két hiba, melyekkel tanszéken becsülettel s haszonnal megmaradni nem lehet, mert azokat a tanulók, különösen a fel osztálybeliek előtt nem lehet sokáig eltakarni. Tartsa a tanító élet szükségének a tanulást; ne tegyen úgy, mint sokan tesznek, kik, mihelyt az iskolából kilépnek, azt hiszik, már készen vannak a napszámmal s akármily más élvezetre előbb gondolnak, mint arra, melyet a tudomány nyújt. Az ily tanítók rendesen gépekké sat. nyúlnak, melyek élet nélkül mozognak s így életet adni nem is képesek. Tespedő mocsárok ezek, melyektől csak lecsapolás által lehetne szabadulni. Már ami a képzés eszközeit illeti, ezek: az előkészület, az olvasgatás, a tapasztalás, a tanítói egyletek és a tanértekezletek.

1) Ha a középtanodai tanár még oly jó sikerrel végezte is tanképesítő vizsgálatát: ne higye, hogy már egészen készen van tantárgyának akár ismeretét, akár tanmódszerét tekintve. Vannak, főleg a mennyiségtan és ó nyelvek tanárai között, kik sokszor bele sem néznek a könyvbe, azt sem tudják mi következik, és közvetlen az óra előtt tisztvársaik jelenlétében öntelten s kicsinylőleg kérdezik önmaguktól: Ugyan micsoda tárgyat kell elé adnom? Ez annyit akarna jelenteni, hogy az illetőknek már kisujj okban van minden; valósággal pedig csak szegénységi bizonyítványt jelent, mely tudományuk korlátoltságáról, műveltségök semmis voltáról, nevelés- és tanítástani vastag tudatlanságukról tanúskodik: a hivatásának tudatával bíró, lelkiösmeretes tanító soha sem lép iskolába gondos előkészület nélkül, ha még oly jól hiszi is tudni tárgyát. A középtanodai tanár sem tarthatja tanítványait egyetemi hallgatónak, kivált az alsó osztályokban; azokat is kell nevelni s tehetségeiket kellő egymásutánban, az egyediséghez alkalmazkodva, okszerű eszközökkel tovább fejleszteni. S ha valamely tanítónak tanmódja s általában egész eljárása meglehetősen biztos is már, tudnia kell, hogy minden leczkénél van elég megfontolni való, különösen ott, hol több tanító működik egy osztályban. Ha nincs kellő összhangzás a tanítók működésében, nem csak sikert nem várhatni a tanítástól, de sőt egyik-másik tanulónak romlásától is tarthatni: már pedig amely tanár nem gondolja meg, mi mindenfélét tanul és tesz a tanuló holnap, mit, mennyit és mikép adnak elé tanártársai, következésképp, mit, mennyit és mikép kelljen ezekhez képest neki eládnia s általában minden körülményt számba véve eljárnia, az nem taníthat összhangzóan. Többire nézve itt is áll az, mi a 46. §-ben az elemi tanító előkészületéről mondva van.

2) Az olvasgatás a középtanodai tanárnak sokkal szükségesebb, mint az eleminek, mert azon az elmaradás igen meglátszik. A tudomány napról napra nagyobb haladást tesz: e haladásról tudomással kell bírnia a tanítónak, legalább azon tárgyakban, melyek általános műveltségére szükségesek. Szakmájában nem csak lépést kell tartania az új vívmányokkal, hanem annyira kell törekednie, hogy képes legyen önálló tudományos kutatásokat is tenni akár közölje aztán azokat a világgal, akár nem. Olvasása-

nak először saját szakmájára, másodsor nevelés- és tanítástani termékekre, harmadsor általános műveltség rovatába tartozó művekre kell terjeszkednie. E célra a tanító, ha tőle csak kevés telik, a közép- és feltanodák könyvtárait fogja használni. Az államnak, vagy bárkinek, ki a tanodát fentartja, elodázhatlan kötelessége tanítói könyvtárt állítani, melybe különösen olyan drágább munkák veendő, melyeket a tanító nem szerezhet meg. Hol a tanítók közt tudományos szellem uralkodik, ott ha másképp nem juthatnak valamely jelesebb műhöz, társaságban szerzik azt meg, vagy megegyeznek, hogy egyik ezt, a másik azt a művet, vagy folyó iratot rendelje meg. Aztán egy középtanodának tanárai közt mindig találhatik egy-kettő, kik igazi tudomány szeretettel bírván s az öntökélyesedés kötelességét mélyen érezvén, minden más élvezetet megvonnak maguktól s minden évben több maradandó becsű munkával gazdagítják könyvtárukat. Továbbá, ahol középtanodák, ott polgári olvasó egyletek is vannak. Ezekhez is fordulhat a tanulni szerető tanító. Végre ami tetemes drágasága miatt sem az olvasó egyletek, sem a középtanodák könyvtáraiban nincs, lesz talán egyik-másik tudósnál, vagy magánzónál is. A tudomány-szomjazó tanító szeret tudja ejteni, hogy ajez ily kincshez hozzáférhessen. Minden esetre igen kívánatos volna oly helyzetbe juttatni a középtanodai tanítót, hogy a jelesebb műveket megszerezhesse, mert a tudmányszeretet majdnem elválhatlan a könyvszeretettől. – Hogy a tanító olvasgatás által is képezhesse magát, arra idő szükséges. Ennél fogva az államnak, ha a tanítók közt minden felé tudományos életet óhajt látni, kötelessége azoknak legalább tűrhető ellátásáról gondoskodni, nehogy tengő s részben nyomasztó anyagi helyzetök miatt magán tanításra legyenek kénytelenek fordítani szabad idejüket. Másodsor, ne terheljék meg a tanítót annyi órával, hogy majd minden szabad idejét előkészítésre fordítsa s teljesen kimerüljön. Amit a könyvek megválasztására és olvasásmódjára nézve az elemi tanítók képzésénél elmondottunk, az ide is értendő (1. 46. §.)

3) Ugyanaz, mit ugyanott az elemi tanítók tapasztalás általi továbbképzését illetőleg felállítottunk, csekély módosítással a középtanodai tanítóra is vonatkozik. Ennek is igen szükséges, hogy munkásságáról bíráló naplót vezessen, a világgal, de főleg maga-

sabb műveltségű egyénekekkel érintkezésben legyen, a közügyekben részt vegyen, de mindig a szigorú törvényesség korlátai között, melyek minden támadás ellen biztosítják s a hivatásához szükséges nyugalomban zavartatni nem engedik. Legáldásosabb tapasztalás azonban a középtanodai tanítóra nézve a jeles tisztársaival való művelődési társalkodás. A tanító, kit tisztúltabb szellem lelkesít, nem fogja kerülni a tudományos eszmecserét, mint azt legtöbben teszik, hanem ellenállhatlanul vonzódik társai felé, hogy azoknak Ítéletét egyik-másik jelentékenyebb irodalmi jelenségre nézve hallhassa, azokkal nézeteit, olvasásának, kutatásainak gyümölcseit közölhesse s tudományos vitatkozásba ereszkedjék. De legközelebbi társaira, önképzési barátaira nézve ne feledje, mit Chateaubriand Voltaire-ről mond: „Éleseszű műbírák azt az észrevévelt tették róla, hogy két ember lakik benne, az egyik ízléssel, ismeretek- és értelemmel dicsekszik, a másik pedig oly vonásokkal bir, melyek e tulajdonságokkal szöges ellentétben állanak. E nagy embert azon szerencsétlenség érte, hogy életét középszerű írók körében tölte, kik őt csak dicsérni tudván, botlásaira nem figyelmeztethették. Gyönyörrel képzeljük őt egy Pascal, Arnauld, Nicole, Boileau, Racine társaságában; ezek őt hangjának megváltoztatására kényszerítették volna. A Port-Royalban haragot keltek volna a Ferneyből kiözönlött gúnyolódások és istenkáromlások. Ily iskola kellett volna Voltair-nek.”¹⁾ – A tanítási ügyesség megszerzése tekintetéből is igen ajánlatos, hogy a tanítók egymás előadásait látogassák. E látogatás mind a látogatónak, mind a látogatottnak hasznára vágyon; mert a látogató nem csak új szempontokat és utakat észlel, melyek a maga előadására nézve nyereségesek lehetnek, hanem tisztársaiknak árnyoldalait is észre veszi s azokat velők megismerteti. Természetes, hogy ily kölcsönös nevelés és tanítás csak a hivatásuktól egészen áthatott és olyan tanítók közt történhetik, kik tanulni szeretnek s nem tartják magukat táltosoknak. Sajnos, hogy ilyenek csak kevesen vannak; a legtöbben öntelt ürességökben sértve érzik magukat s gyűlölködésre készek, ha valamelyik társuk hibát talál rajtok: legtanultabbnak, legokosabbnak, legjobb nevelőnek és tanítónak képzeleli magát mindegyik, ha mindjárt fogalma sincs nevelési és

¹⁾ Genie du Christianisme, T. I. P. II. L. L. Ch. 5.

tanítási elvekről, s jóllehet csak imént lépett tanítói pályára. S aki a maga óráit is csak ímmel-ámmal, csonkítva és talán csak azért húzza ki, mivel őrszem kíséri, hogyan lehetne az ilyentől kívánni, hogy még mások előadásaira is menjen? Ilyenekre nagyon ráillenek Quintilianus eme szavai: *Nihil est peius paedagogis, qui paululum aliquid ultra lineas progressi falsam sihi scientiae persvasionem induerunt. Nam et cedere praecipienda peritis indignantur, et veluti iure quodam potestatis, quo fere hoc hominum genus intumescit, imperiti atque iterum saevientes stultitiam suam perdocent.*

4) Nem csekély lendületet adnak valamint általában az egész nevelés- és tanügynek, úgy a középtanodai tanárok művelődésének az országos, vagy kerületi tanítói egyletek is. Mint nevek mutatja, vagy az egész országra, vagy egyes országkerületekre terjednek. Egyletekbe az egynemű foglalkozás s a cél azonsága csoportosítja az embereket; mert természeti szükségét érzik annak, hogy egymással érintkezzenek s egyenlő viszonyaikról, közös céljok eszközeiről értekezzenek. Miután az egyesületi szellem az élet minden ágában annyira elterjedt: nem csudálhatni, ha az a nevelés terén is akarja magát érvényesíteni. Azt hozhatnák ugyan föl ellene, hogy a tanügy az állam gondoskodásának képezvén tárgyát, annak szervezése, ellenőrzése és előmozdítása az arra rendelt hatóságoknak dolga; következésképp a tanári egyleteknek semmi céljuk. De mindamellett is a tanári egyletek működésére elegendő tér marad. Először is az egyletek hathatós ösztönül és eszközül szolgálnak a tanítók továbbképzésére. Az egylet gyűlésein ugyanis különféle tanügyi kérdéseket részint szóval, részint írásban megvitatnak, tudományos műveket ismertetnek, a tanítók irodalmi termékeit, tudományos, neveléstani és módszertani értekezéseit felolvassák, továbbá az iskolák külszervezetére vonatkozó kérdéseket is tárgyalják. Ehhez járul, hogy az egylet szaklapokat is adhat ki, melyek által a tanerők folytonos összeköttetésben élhetnek egymással, élményeiket közölhetik, irodalmi tevékenységüket kifejthetik, mások tapasztalataiból tanulhatnak. Nálunk is alakult már ilyen egylet, de előbb még fornia kell, hogy megtisztuljon. A tényező elemeknek nem csupán külegyesülésben kell maradniok, hanem a valódi cél iránt magasabb felfo-

gásra, bensőbb lelkesültségre fokozódnok: akkor inkább fog az egyesülés sikerülni és eredményezni is.

5) A tanértekezletek szintén hathatós eszközei a kézeptanodai tanárok továbbképzésének. Ezekről azonban a 87. §-ben szólunk.

52. §. A házi tanító.

A házi tanítást csak azon esetben tartván megengedhetőnek, ha azt a családi viszonyok elkerülhetlenné teszik, a házi tanítóról vagy nevelőről tulajdonkép szólanunk sem kellene; de mivel nagy úri családjaink majd mind háznál tanítatják gyermekeiket, s mivel igen csekély a remény arra, hogy ez állapot rövid idő alatt megváltozzék; a nagy úri gyermekek nevelése pedig minden tekintetben nagy fontossággal bír: azért szükségesnek tartjuk azon tanítókról is szólni röviden, kiknek a házi tanítás igen fontos feladata jut osztályrészül. Csak egy jeles mágnást neveljen a nevelő, s fáradsága igen áldásos lehet, nem csak növekedékre és családjára, hanem az egész hazára nézve.

A házi nevelőben ugyanazon tulajdonságokat kell keresnünk, melyekkel az. I. Könyvben elmondottak szerint minden nevelőnek dicsekednie kell. A házi tanító sajtósága azonban szükségessé teszi, hogy tulajdonságait a családhoz való viszonyai szerint tekintsük. Hogy a házi tanítóknak a szülőkkel egyet értve kell eljárniuk a nevelés dolgában, az az első követelmény. De épen ezen viszony képezi legtöbb esetben a legnehezebb pontot s teszi sikeretlenné a nevelést. Akkor aztán a szülő a tanítóra, ez a szülőkre hárítja az okot. Gyakran az egyik, gyakran mind a két félben van a hiba.

Van elég műveletlen és tanulatlan tanító, kiknek irányában a legildomosabb és legméltányosabb szülők sem viselkedhetnek úgy, mint művelt egyének irányában szoktunk viselkedni. Mások, ha műveltek is, nagyon kényelmesek és elhanyagolják kötelességeiket. Mások ismét túlzott követeléseket tesznek, rövidségről, tisztetlenségről panaszkodnak. De van igazságos panasz is elég. Gyakran a legműveltebb, legfinomabb érzésű nevelőknek is igen kellemetlen és sokszor tűrhetlen helyzetök van. Nem csak fizeté-

sők s általában ellátásuk nyomorult, hanem ezen fölül még úgy is bánnak velők, mint cseléddel és nagy úri gögöt éreztetnek velők. Némelyek nem javíthatván sorsukon, túrni kénytelenek, de aztán el is húl a buzgalom, melylyel hivatásukat megkezdették; mások a lealázó bánásmód alatt elaljasulnak; mások ismét boszút forralnak s ahol csak lehet, kellemetlenséget okoznak a szülőknek sőt még a gyermekeket is elidegenítik tőlök. Cselszövényekre azonban csak igen kevés nevelő hajlandó és ügyes, hanem annál hajlandóbbak és ügyesebbek a nevelőnők. A házi nevelésnek csak úgy lehetvén sikere, ha a nevelők és szülők közt kellő összhangzás uralkodik, szükségesnek látjuk legalább érinteni azon föltéteket, melyeken emez összhangzás alapszik. Lássuk először is a szülők kötelelességeit.

„Ha a szülők a lehető óvatossággal, talán előre ment ismeretség, vagy biztos ajánlat útján választott házi nevelő működésétől óhajtott sikert kivannak: akkor föltétlen kötelelességeiknek ismerjek a nevelőt előzékenyen, illő tisztelettel fogadni s mindazt szívesen, pontosan teljesíteni, mit állása és nevelői munkásága erkölcsi és anyagi tekintetben igényel; kötelelességüknek tartsák nem első béres szolgát, hanem legnagyobb fontosságú foglalkozásuknak munkatársát látni és láttatni a nevelőben; a nagy úri gög, kicsinylés, lenézés, mely a nevelőt éri, egyenesen gyermekeikben boszulja meg a szülőket.”¹⁾ A családi életben számtalan alkalom van, amikor, és mód, mely által a nevelő tekintélyét emelhetni, vagy tönkre tehetni. Ha vannak is hibái a nevelőnek, mondjuk azokat neki négy szem közt, ne közöljük, ha nem szükséges, másokkal, mégkevesebbé rójuk meg őt idegenek előtt; de ami legveszedelmesebb és a nevelő hatását ellensúlyozza, az a nevelőnek gyermekek előtti kisebbítése. Ezek helyett mutassuk meg minden alkalommal, hogy a nevelő működését nagyfontosságú dolognak tartjuk a családra nézve, őt a család egyik tagjának tekintjük s a cselédséget, gyermekeket köteles tiszteletre intjük. Ha még önképzésre van szüksége, járjunk neki kezére, hogy magát kiművelhesse. – Az étkezésnél és multságoknál semmi olyast ne tegyünk, mi a nevelőt a családi kör tagjainál kevesebbnek tüntetné; például, ha a nevelőt még az asztalnál is a gyermekek közé ültetjük, vagy hely szüké-

¹⁾ Szilasy. A Nevelés Tudománya, II. K. 251. 1.

ben csupán öt utasítanók más asztalhoz, vagy a legkisebb gyermekekhez, midőn a nagyobbak a főasztalnál ülnek. Némely helyen még az a megbocsáthatlan hiba is uralkodik, hogy a nevelő nem is eszik a családdal, nem ugyanazon eledeleket kapja, vagy asztalnál más bort adnak neki. Lakás, bútortzat, méltányos fizetés által is ki kell mutatni a nevelő személyiségének becslését, úgyszintén rendkívüli jutalmak vagyis ajándékok által, de amelyek mindig a becslésnek, hálának némi jeleivel a szülőktől a gyermekek jelenlétében adandók át, de nem gyermekektől, vagy épen szolgálóktól. – Azért, hogy nevelőt tartanak a szülők, ne gondolják, miszerint a nevelés kötelessége alól föl vannak mentve s gyermekeiket kizárólag a nevelőre hagyhatják. Csak azon esetben kell kibocsátniok kezökből a tulajdonképi nevelést, ha képteleneknek érzik magukat annak okos vezetésére, vagy ha a nevelő minden tekintetben jeles egyéniség, tágíthatnak kissé teendőiken, de arról végkép lemondaniok soha sem szabad. Gyakran kell nekik a nevelővel tanácskozni, észrevételeiket nyíltan, de mindig kellő hangon megtenni s a nevelő megjegyzéseit méltányolni, a nevelési szellemre nézve egymással megegyezni, mindent, mi azt akadályozza, amennyire rajtuk áll, útból eltávolítani, ami előmozdítja, fölhasználni. Ugyanígy fognak eljárni a tanításra nézve is. Ha az apa ért valamit a dologhoz, és a nevelő is helyén áll, csinálják meg együtt a tantervet; ha nem értenek hozzá, különösen, ha a nevelő csak kezdő, folyamodjanak valamely tapasztalt férfiúhoz tanácsért. A tanterv készítésében óvakodjanak a növendékek túlterhelésétől, mely a divatos házi tanításnak egyik általános hibája. „Tanácsos – mondja Szilasy – vizsgálatokat is tartani s a tanításon olykor-olykor jelen lenni. A tanszerek megszerzésében ne fukarkodjanak a szülők, mert ezek nélkül bajos célt érni. A nevelő buzgalmát ne vegyék annyira igénybe, hogy az minden nap teljesen kimerüljön; hanem engedjenek neki egy kis szabad időt, elvonván köréből a gyermekeket. Az eredményért ne egyedül a nevelőt tegyék felelőssé, hanem vegyék tekintetbe a gyermekek tehetségeit és a házi körülményeket is. Ha azonban a szülők részéről minden megtörtént, mi a nevelés és tanítás céljának valószínűsítésére szükséges volt, és a gyermekek is erkölcsösek és képzények: akkor a rossz eredmény minden esetre a nevelőnek számí-

tandó be.”¹⁾ Íme ezek a főpontok, melyeket a szülőknek szem előtt kell tartaniok, ha a házi nevelésnek és tanításnak sikerét óhajtják látni. Lássuk most röviden a nevelő kötelességeit.

A házi nevelők közt csak elvétve található olyan, ki pályájára kellően előkészült; a legtöbben azt sem tudják, milyen fán terem a nevelés és tanítás, hanem gyakorlatból tanulják azt, mi persze sokszor a növendékek romlásával van összekötve. Itt is bebizonyodik az a szánandó vakság mind a szülők, mind a vállalkozók részéről, mely a nevelést és tanítást oly mesterségnek tartja, melyben boldog, boldogtalan egyaránt remekelhet. Gymnasiumot, vagy theológiát végzett egyének vállalkoznak a mesterségek legnehezebbikére, anélkül hogy nevelés- és tanítástant tanultak volna. Sokakat nem hajlam, hanem szükség kényszerít, vagy jó fényes kilátás csábít a nevelői pályára. Vannak aztán, kik csakhamar kellő színvonalra emelkednek, de sokan mindig kontárok maradnak. A legelső kötelesség tehát, melyet a nevelésre készülő egyének szem előtt kellene tartania, a kellő előkészület. Hogy iskoláját becsülettel kell végeznie s mindazon testi és lelki tulajdonságokkal felruházva lennie, melyek a mű első részében általában minden nevelő kellékeiül vannak kijelelve, az magától is értődik; azért azokat mellőzve a házi nevelőt csupán helyzetéből folyó kötelességeire akarjuk figyelmeztetni, melyeknek teljesítésétől függ sorának javítása s tanítói munkájának sikere.

Sokféle indok vezetheti a fiatal embert a nevelői pályára, majd tiszta, majd tisztátlan: de nem következik, hogy akit anyagi szükség, vagy más ilyen érdek kényszerít rá, ne lehessen jó nevelő; mert vannak, kik ezen az úton vélik föltalálhatni szerencséjüket, s ha egyszer ráadták magukat a pályára, törekednek is magukat arra kellőleg kiképezni. Mielőtt a nevelő valamely családhoz menne, lelkiismeretes dolognak tartsa az ajánlott helyek közül azt választani, melynek legjobban képes megfelelni. E célból tudakoznia kell: mily kellékeket kívannak a szülők a nevelőben, mennyi a nevelendő gyermek, mely korban vannak, mily tehetségűek, mily előismeretekkel bírnak s milyen pályára készülnek; továbbá ki kell tudnia: mily szellem uralkodik a háznál, s bír-e ő annyi műveltséggel, hogy a magasabb körökben becsülettel megállhasson.

¹⁾ Szilasy, A Nevelés Tudománya. II. K. 256–257. 1.

Ha talán még nem érezné magát eléggé erősnek: akkor jobb elsőben középrendű házhoz mennie. – Szabályul tartsa a nevelő nem mindjárt kötni szerződést, sem nem hosszú időre; ez mind rá, mind a szülőkre nézve előnyös. Szerződésébe világosan tegye bele mind kötelességeit, mind jogait. – Sok függvén első föllépésétől, egyszerű, de tiszta öltözetben, okosan és szerényen jelenjen meg a család körében; ne legyen se ügyetlen, se tolakodó; halljon sokat, beszéljen keveset, anélkül hogy szárazzá, egyhangúvá legyen; igen helyesen cselekszik, ha visszatartó, szerény, s ha előzékenységgel, jóssággal találkozik is, ne legyen egykönnyen nyílt, vagy bizalmas, mert még nem Ítélni meg, mivel arat tetszést, vagy ellenkezőt.

Minél fiatalabb, tapasztalatlanabb a nevelő: annál kevesebbé akarjon mindent a maga feje szerint intézni; mert furcsa lenne azt követelni, hogy a tapasztalt szülők egészen megbízzanak olyanban, ki talán csak most fogja tanulni, mit teszen nevelni; sőt örüljön, ha a tapasztalt apa egy ideig segítségére vagyon neki. Természetes, hogy egészen máskép áll a dolog a tapasztalt, művelt nevelőkre nézve; ezek már több méltánylást, bizalmat igényelhetnek. Növendékei irányában barátságosan viselje ugyan magát a nevelő, de komolyan. A cselédség és mindenki iránt, ki a házhoz tartozik, szerény, udvarias viseletet tanúsítson, kerülve valamint a visszatartó, úgy a bizalmas hangot is. Nevelői tevékenységében ne változtassa meg rögtön a bevett szokást, hanem lassankint és módjával, főleg ha a szülők ellenkezésével találkozónék. Illeszkedjék, különösen kezdetben, a házi szokáshoz, és törekedjék annyit tenni, mennyit adott körülményei közt lehet, de azért a rendet, pontosságot mindjárt kezdetben kell megállapítania s arra a gyermekeknek s háziaknak példát adnia. Mivel a környezet nagy befolyással vagyon a növendékekre: azért egyik igen fontos teendője a nevelőnek a házbelleket, különösen a szülőket és a házhoz járó rokonokat s ismerősöket kiismerni, hogy így azoknak jótekon befolyását felhasználhassa, a károsat pedig, mennyire tőle telik, ellensúlyozhassa, vagy legalább gyöngíthesse. Akárhány háznál megtörténik, hogy apa és anya merőben ellenkező elvek szerint járnak el gyermekeik nevelésében: ily helyen tűzvíz-veszély között állanak a gyermekek, s fölötte éles szem s tapintat szükséges

a nevelő részéről arra, hogy azokat legalább tetemesebb sérüléstől megóvhassa. Már csak azért is kellő nevelői és tanítói előkészültség kívántatik a nevelőben. Észlelje ki a nevelő, melyik családtagnak szava nyom legtöbbit, s törekedjék azt megnyerni. A csel-szövényektől, melyek a nagy úri házakban igen honosak, okosan óvakodjék, az úgynevezett házi pletykával ne törődjék, különben sok kellemetlenséget szerez magának – semmiért; általában semminemű házi ügyekbe ne avatkozzék, kivévn, ha véleményét kéri, vagy midőn egyik-másik körülmény növendékeire rász befolyással van. Száz és száz körülmény van, melyek a nevelő tudományát, nevelési és tanítási ügyességét és jellemét igénybe veszik. Ki győzné mindazokat elszámlálni! Csak annyit jegyzünk meg, hogy a helyén álló nevelő ildommal és jellemmel bírván, kellemetlen vagy válságos körülmények között, ha nem is mindig, de legalább legtöbbször tapintatosan fogja eltalálni cselekvésének módját. Ha mégis különösen kell őt valamire figyelmeztetnünk, az a nevelőnőhöz való viszonya. „Minthogy céljok ugyanaz, és egymás tevékenységét kölcsönösen támogathatják, vagy akadályozhatják: azért egyetértésnek, összhangzásnak kell uralkodni közöttük. Kétségkívül az lenne legelőnyösebb, ha viszonyuk értelmes, lelkiismeretes és emberséges tisztársak viszonya volna, kik tisztelettel, szívességgel előzik meg egymást, egymás dolgát előmozdítják, egymástól tanulnak, egyik erkölcsi, másik tudományos, vagy művészeti tekintetben; például a nevelő a nevelőnőtől nyelveket, finom társalgást, a nevelőnő viszont a nevelőtől tudományt, de különösen irodalmat tanulhat. De az ily összhangzásból rendesen érzelmek összhangzása, szorosabb viszony szokott kifejlődni, mi sokszor mind a két félre nézve kellemetlen, sőt végzetes is. Ója tehát szívét a nevelő, legyen ő, mint férfiú, erősebb; mert ki fejét, szívét vesztette, az indulatai és szenvedélyei hullámlásában nem nevelhet, nem taníthat és viszonyát könnyen elárulhatja, mi a növendékekre csak káros befolyással lehet. – Ha a nevelőnő nem érdemli a tiszteletet, a nevelő tartózkodni fog ugyan tőle, de tiszteletlenséget nem mutat iránta, mivel az csak olaj lenne a tűzre; de ha nevelési irányaik keresztezik egymást, akkor kötelessége a nevelőnek a szülőket a dolog állásáról őszintén fölvilágosítani.¹⁾ Ezekre

¹⁾ Szilasy. A Nevelés Tudománya, II. K. 279. 1.

és hasonfélékre Stoy¹⁾ azt mondja ugyan, hogy neveléstannak nem lehet feladata erkölcstani abc-t írni, a nevelőt ilyesmire figyelmeztetni: de részünkről épen nem tartjuk fölöslegesnek a figyelmeztetést, mert a fiatal ember a gyakorlati életben jó elvei daczára is igen könnyen botlik.

53. §. A házi nevelőnő.

A leánynevelésről kifejtett nézeteinknél fogva a kizárólagos házi nevelésnek nem lehetvén pártolói, a házi nevelőnőkről csak azért szólunk, mert azok igen el levén terjedve, nagy úri és nemesi családainkra, sőt most már a polgári körökre is jelentékeny befolyást gyakorolnak. Eredetök Francziaországban keresendő, honnan nevök is *gouvernante*, franczia kisasszony. A 18. század előtt csak igen kevés házi nevelőnő volt még, csak a fejedelmi udvarokban és legmagasabb körökben találkozunk velők; de a socialis viszonyok változta val és a francia szabású nőneveldek elterjedtévei a franczia házi nevelőnők is egész Európát ellepték, és most már a kisebb nemesi házaknál és gazdagabb polgároknál is található nevelőnőket, kik a leánykákat franczia fecsegésre tanítják. Hazánkban ugyan nagyon megcsökkent a francziák száma, mert igen sok német és részben magyar nevelőnőnk is van, de a szellem, melyet ezek terjesztenek, többnyire a régi franczia.

Hol alkalmas nőtanodák nem léteznek, és a család nincs oly helyzetben, hogy a leánykát nevelésbe adhassa, különösen ha az anya bármely oknál fogva képtelen a leánykának kellő nevelést adni, ott indokolva van a nevelőnő tartása, de egyéb esetben nem. A nagy úri anyák kényelme nem ok arra, hogy leányaik nevelését idegenre bízák: ők Isten és természet törvénye szerint szintoly legelső és legszükségesebb nevelőik a leánykáknak, mint a gunyhó asszonyai. De fájdalom, napjainkban divattá vált a gyermeknevelést a cselédekre és nevelőnőkre bízni, a gyermeket úgyszólván csak hivatalosan látni, vagy mint Francziaországban, már egy éves korában tápnöveldebe adni, hogy az anyák megszabadulván a nyügtől, kedvökre élhessék világukat. Ahol szükség van rá, jó, fogadjanak nevelőnőt; de fényűzési cikknek nem járja meg, mert

¹⁾ Stoy. Encyclopaedic der Paedagogik, S. 226.

nagyon drága; drága pedig azért, mert csak elvétve található olyan, ki ferde irányt ne adna a leánykának. Tekintsük csak őket közelebbről.

Az igazi házi nevelőnőnek mindazon tulajdonságokkal kell ékeskednie, melyek a művelt, vallásos és házias anyát díszítik. Ezt tudva a nevelésre hivatással bíró hölgy, midőn akár saját vonzalmából, akár talán anyagi helyzete miatt nevelőnőnek készül, lelkiismeretes dolognak tartja előbb önmagát nevelni és minden szükséges ismerettel ellátni. Elvül kell magának kitűznie nem fényleni, hanem csendben, igazán működni n. vezetésére bízott leánykák erkölcsi és szellemi fejlesztésén. Bármily szép ismeretekkel dicsekedjék is, nem üt azokkal zajt, nem is azokra fekteti a súlyt, hanem igénytelen, szerény alakban közli azokat, midőn magát arra fölhíva látja. A szendeséget, szeretetet nélkülözhetlen kellékeknek tartja s mindenki irányában őszintén gyakorolja. Innen nem is tesz követeléseket; jól tudja, hogy a családhoz tartozik, de szolgálatában áll annak. Midőn felszólítják, vagy midőn a család jólléte kívánja, szívesen adja véleményét, de távul van tőle a maga nézetét a családra erőszakolni akarni. A szeretet megmutatja neki ebben is a mértéket, tapintatot. E szeretet aztán ki is víja azt, amit érdemel, t. i. tiszteletet, szeretetet a család részéről. S ily nevelőnőt s általa a családot boldognak mondhatni. De ilyent csak keveset találhatni; a legtöbb csak kenyérkeresetből lép nevelői pályára.

A kenyérkeresők közt találhatók ugyan jól iskolázott egyének is, de rendszeren csak fölületesség az, mit a házhoz hoznak; ha elegendő vallás-erkölcsi alapjuk van, még megjárja; de ha ez is hiányzik, akkor a szolgálatkészségen kívül, melylyel hiányaikat pótolni kívánják, sem erkölcsi, sem tanítási szempontból nem várhatni tőlök eredményt. S mégis igen sok, a legtöbb jómódú polgári és nemesi háznál ilyeneket találunk. Igen, mert az illetők a nevelőkisasszonynak sem erkölcsi és tudományi, sem művészeti képességét megítélni nem bírják. Ezek rendszeren a középosztályból valók.

Sokszorta veszedelmesebbek azonban a bukott családok leányai, kik a fényt megszokván, más munkát születésök-, rángjoks- s műveltségökkel össze nem férőnek tartanak s azért a nevelői

pályára adják fejüket, hogy magas házakhoz jutván, a fénynek legalább közelében legyenek, vagy ha a szerencse kedvez, föl is emelkedjenek. Ezeket tehát nem hivatás vezeti, hanem gőg. Alsóbb rendű házakhoz a világért sem mennének, hanem bár dölyfös szívek sok helyen elég megaláztatást kénytelen túrni, csak a magasabb köröket keresik fel. Alapos ismereteket ezeknél már előbb található, különösen nyelvbülieket és művészeteket; de mi haszna, ha az efféle lelkek sokkal jobban vannak önmagukkal elfoglalva, semhogy növendékeikkel vesződni akarnának? Amire főgondot fordítanak, az a finom, fényes külső viselet, társalgás, tiszta, virágos nyelv, egy kis ének s zongora; tudományyal nem igen terhelik meg növendékeiket; a vallásosság pedig rendesen nem az ő elemök. Ezeknek kezeiből kerülnek ki az igazi világdámák, de kiket az értetlen szülők és a külsőről ítélő közönség ugyancsak nevelteknek, művelteknek tart. Hogyis ne, hiszen a nevelőnő elbájolólag énekel és zongoráz az estélyeken s tapsra tapsot arat, aztán mindig könyvek közt van, mikor mások alusznak, ő akkor is olvas (költőket, regényeket). De éppen az, hogy tapsot arat, forrása az ő boldogtalanságának s növendékei ferde nevelésének. Most az ő bukott gőgje gyűlölettel viseltetik a fényben úszó család iránt, s felcsigázott reményei pillanatnyi nyugtot sem hagynak szívének; ő mindig arról álmodozik, hogy hasonló fénynyel rendelkezessék, s így minden taps között is elégedetlen, meghasonlott önmagával. Az indulatok és szenvedélyek ily hullámszerűsége közt miképp lehetne kellő irányt adni a növendék szívének? Aztán nem egy eset van, hogy ily főnhéjázó nevelőnő az egész házat kormányozni akarja, bár semmit sem ért hozzá. Isten mentsen meg minden családot ily nevelőnőtől!

Így állván a dolog, igazi nemzeti szerencsétlenségnek kell tartanunk ama balga hiúságot, melynél fogva nem csak a magasabb családok nem lehetnek el nevelőnők nélkül, hanem még a polgárok is, mihelyt megvagyonosodtak, nevelőnő után látnak. Amely családnak rendén vannak dolgai, és leánykáját jól rendezett nyilvános tanodába, vagy jó magán növendébe küldheti, az hagyjon békét a nevelőnőnek; amelyik pedig rászorul, mi csak igen kevés esetben történik, ugyancsak óvatosan válaszszon, nehogy mételeyt hozzon házához. S ha már egyszer nevelőnőt tart, adja meg

neki az illő tiszteletet és ellátást. A nevelőnők rendszeresen még kínosabb helyzetben vannak, mint a nevelők.

54. §. A tanítók alkalmazásának joga.

Úgy hiszszük, hogy némely s különösen az elemi iskolákat ezután is egyházi, iskolai községekéis kegyurak fogják fentartani, hamindjárt minden iskolát államinak, minden tanítót állami szolgának hirdetnének is ki. így levén a dolog, nem érdektelen kérdés meghatározni, kinek jogához tartozzék a tanítói állás betöltése. Mi úgy tartjuk, hogy nem csak méltányos, hanem jogos dolog is, miszerint az, ki az iskola fentartásának terhét viseli, az állomások betöltésére is bírjon joggal.

Az elemi, főleg a falusi tanodák oly szoros és szükséges összeköttetésben állanak az egyházzal, akár a katolikus, akár a protestáns helyeket vesszük, hogy a tanítók alkalmazása joggal és okosan az egyházi kegyuraságot illeti. De ez vagy maga az állam, vagy földes uraság, vagy a község, némely helyeken pedig vegyest ez is, az is. Ahol vegyes kegyuraság vagyon, ott mindenik félnek részének kell lenni a tanító megválasztásában; de bárki legyen is az egyházi kegyúr, az egyházi községeket semmi esetre sem tanácsos kizárni a befolyásból; ahol a községnek talán semmi köze sincs a tanító megválasztásához, még ott is szükséges, hogy az állani, vagy földes uraság önkényt mondjon le jogainak némi részéről a község számára; mert a községtől egészen független tanító semmit sem törődik annak érdekeivel, iskoláját könnyebben elhanyagolja, sőt gyakran semmikép sem ajánlható ellentétbe helyezi magát a néppel. De megkívánja a község részvételét az iskola iránti érdekeltségnek fentartása is. Hogy a protestánsok és zsidók nagyobb érdekeltséggel viseltetnek tanodáik iránt, mint a katolikusok: annak egyik főoka az, hogy a szülők a tanoda minden ügyeibe bele vannak vonva. A városi elemi és polgári tanodák fentartása rend szerint a község kötelessége levén, az állomások betöltésének joga is őt illeti. Mennyire folyjon be e betöltésbe a papság, az a helybeli körülmények okos megfontolásától és a felekezetektől függ. A középtanodáknál majd maga az állam, majd a község és társulatok, majd ezek együttesen gyakorolják a válasz-

tási jogot, amint t. i. vagy csupán állami, vagy csupán községi és társulati, vagy közös költségen tartatnak fel a tanodák. Itt különféle módosulatoknak van helyök. A viszonyok eme különbsége alapítványokon alapulván, jogilag sem állam, sem község által meg nem semmisíthető. Nem hiszszük, hogy az államok egyhamar oly kedvező állapotra vergődhessenek, melyben valamennyi tanoda fentartását magukra vállalhatnák. De ha elvállalnák is, még akkor sem lenne igazságos dolog a községek s egyházak nélkül intézni el az elemi tanügyet, illetőleg a tanítók alkalmazását. „Ahol szükséges – mondja Ziller – hivatva van az állam az iskolaügy szervezésére, de csak kiegészítőleg. Ha ez megtörtént, lépjen azonnal vissza, adja át az ügyet az önkormányzatnak. A tanügy csak akkor fog felvirágozni, ha az állam lemond azon elvont jogáról, melylyel eddig a tanügyet az államkormányzat egyik kiegészítő részének tartotta. A nevelési tanügy első sorban a családokat és nevelőket illeti. De az államhatalom túlkapásai alászállítják, sőt meg is semmisítik az érdekeltséget, s a tanoda megszűnik nevelő intézet lenni”¹⁾ Az állam nagyon meglehetősen azzal, ha az illető tanhatóság által megvizsgált tanítót megerősítheti s a megállapított tantervnek kellő kivitelét ellenőrizheti. így minden érdeknek elég lesz téve, senkinek joga csorbát nem szenved. Természetes, hogy az állam általi megerősítésnek nem szabad önkényesnek, hanem az illető választók akaratát kímélőnek, őszintének lenni, mely a kijelelték közül az elsőt erősíti meg s ezen erkölcsileg kötelező szabálytól csak akkor tér el, ha biztos adatai volnának arra, hogy a kijelelés nem csak rendén nem történt, hanem káros is az intézetre. Ily esetben új kijeji élest lehetne elrendelni. Es ez olykor olykor mellőzhetlen is; mert tagadhatlan, hogy ha egészen a községre, vagy kegyuraságra lenne bízva a választás, még több visszaélés történnék, mint jelenleg, és sok oly tanító lenne, kiket nem érdem, hanem a község szájkodó hatalmaskodó tagjainak érdekei, előítéletei, a sógorság, komaság, vagy a kegyuraságnak szeszélye sat. választottak meg. Ide járul, hogy a község elüljárói, vagy az iskolai, egyházi bizottság nem tudják úgy megítélni a dolgot, mint az állami felügyelő tanhatóság. Ez áll minden falusi iskolára, de áll különösen a középtanodákra nézve; mert bi-

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unterricht 1865. S. 48-51.

zony csak kevés ember van, aki a magasabb tanügyhöz hozzászólhatna, a legtöbben nem is konyítnak hozzá. – Csakhogy ha a kormány okszerűen akarja használni a hatalmat, s nem még több bajt idézni elé, mint idéznének a magukra hagyott községek, akkor igazi tanférfiakból állítsa össze a tanhatóságot. Híja meg maga a nevelés és tanítás terén önfeláldozó munkásság által kitűnő jelesek, kik rendesen sokkal szerényebbek és több önbecsessel bírnak, semhogy az állomásért szemtelenül kopogtatók, csúszómászók sorába álljanak. Ne tegyen úgy, mint nálunk történt nem régen, midőn szakképzettség nélküli, illetéktelen egyénekből szedett tanácsokra s főigazgatókra bízák a tanügyet, kik annyit értettek ahhoz, mint hajdú a harangöntéshez. Ha subás ember hiszi, hogy a nevelés és tanítás oly mesterség, melyben boldog, boldogtalan remekelhet, azt felfogjuk; de midőn kormány jár így el, az fölötte szomorú dolog mind a nemzet szellemi haladására, mind a hivatásuk tudatával bírás az intézetek javát szívökön viselő tanárookra nézve.

A kormánynak fönnebb kijeleltük befolyását sem soknak, sem kevésnek nem, hanem épen elegendőnek tartjuk arra, hogy az állam elutasíthatlan érdekeinek megőrzése mellett a nemzetiségek és hitfelekezetek kielégítő önkormányzatot gyakorolhassanak, s a községek iskoláik iránt hovatovább jobban érdeklődni s így a nevelés és tanítás ügyét mindinkább előmozdítani törekedjenek. – Belátjuk, mily üdvös lenne, ha szakavatott egyénekből alakított tanhatóság adna tanerőket minden tanodának; tudjuk, hogy a sógorság, komaság s az értetlenség nem egy érdemetlen s képtelen tanítót választ: de hazánk viszonyai oly sajátságosak, hogy a választási jogot minden község és felekezet a maga felekezete és nemzetisége biztosítékának tekinti. A választással járó hibákat az által kevesbítheti és enyhítheti a kormány, ha a tanítók kellő kiképzetéséről gondoskodik.

Bárki válaszsza azonban a tanítót, azt válaszsza, ki minden tekintetben legérdemesebb. Mert az intézet állapota a tanító deréksége- és hűségétől függ; hol ez hiányzik, ott hasztalan minden szervezés, minden utasítás és tanalak. Melyik a legérdemesebbik a folyamodók közül, azt az Általános Neveléstanban elsorolt nevelői kellékekből, de az egész mű folyamából is láthatni; azért itt

csak fölemlítjük a tulajdonságokat. Minden derék tanítóban megkívántatik az iskola céljaira szükséges ismereteknek alapos, biztos tudása, a nevelés- és tanítástannak elméleti ismerete, melyhez ha már gyakorlat is járul, annál jobb; továbbá derék jellem, tiszta erkölcs, mély átérzése a hivatás fontosságának. „Megtörténik nem egyszer, hogy nagy tudomány nagy erkölcsi romlottsággal, szellem és tanítói képesség kötelesség iránti hűtlenséggel van egyesülve. De épen ezen egyesület az, ami legveszedelmesebb az ifjúságra; mert a tanítónak, kitől valamit tanul, elnézi, megbocsátja erkölcsi hibáit s hozzászokik magáéit is megbocsátni. Egy tanítót sem kellene megválasztani, kinek nem tiszta világosságban állanak nevelői, tanítói és erkölcsi tulajdonságai. „Az általános vallás-bölcseleti műveltség – jegyzi meg Ziller – előbbre való, mint a szakképzettség.”¹⁾

„De épen az a bökkenő, az a legnagyobb nehézség, biztos tudomást szereznii a megválasztandónak tulajdonságairól.”²⁾ Minél nehezebb a tanító megválasztása: annál nagyobb gondjának kell az államnak lenni, hogy derék tanítók képeztesse; s a választóknak annál lelkiösmeretesebben és óvatosabban kell eljárniok a választásban. Fürkészsze ki a választó, amennyire lehet, ezen kelékeket. Vizsgálat- és bizonyítványokból sokat megtudhat ugyan, de nem a jellemet is, mi pedig földolog. Csalódás ellen ugyan sem állam, sem község nincs biztosítva; de ha minden mellékérdeket félre tesznek, és azon meggyőződésök lehet, hogy az adott körülmények között egy sincs alkalmasabb a megválasztottnál, akkor keveset fognak csalódni. De ha mellékérdekek vezérlik a választókat, akkor a választás könnyen válságossá lehet az intézetre.

Itt még az a kérdés fejtendő meg, mennyi időre választassék a tanító, évszámra-e, vagy egész életére. A régibb időknek azon szokása, melynél fogva a tanítóval bizonyos időre szerződtek s annak elteltével elbocsáthatták őt, még most is divatban van némi részben. Hol a tanítók vizsgálata még nincs szabályozva, hanem más a tanári pályára nem készült egyéneket is vesznek föl tanítóknak: ott ilyen eljárásnak minden esetre helye vagyon; de ahol csak vizsgált egyénekkal szabad betölteni a tanszékeket, ott

¹⁾Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. 1865. S. 95.

²⁾Niemeyer. Grundsätze etc. 1835. II. Th. Si 451.

a felmondási jogot mind a tanügyre, mind a tanítóra nézve czélszerűtlennek, károsnak, méltatlannak, jogtalanoknak tartjuk. Ugyanis ilyen eljárás mellett a tanító oly bizonytalan, lealázó helyzetbe kerül, mely sem a tanítás, sem az iskola érdekével ki nem egyeztethető. Más hivatalnokkal ez megtörténhetik; de a tanítót, ki egyebet nem tanult, ki minden erejét csupán ez egy irányban fejti ki, hivatalától, csak azért, mert talán az értetleneknek úgy tetszik, elmozdítani, annyi volna, mint őt az utcára kitenni, vagy alább helyezni a cselédnél, mert ez, ha elbocsátják, könnyen kap más helyet. Aztán mivé lesz ily helyzet mellett a nevelés és tanítás? Hol az önállóság, mely annyira nélkülözhet]en a tanoda feladatának háborítatlan elérésére? Nem remeg-e a tanító, midőn a szerződésileg kijelelt határidő közeledik? A kedélynyugalmat igénylő nevelés és tanítás helyett nem jövendője foglalkodtatja-e lelkét? Hogy ki ne essék, nem kénytelen-e minden hívatlan bírójának, urának, gazdájának kegyét keresni és sok mindenfélét elnézni, elhallgatni, eltűrni, mi a tanodái fegyellemmel ellenkezik s így a kitűzött czélt válságossá teszi? Aki a községi élet pártoskodásait ismeri, az, ha becsületes és okos ember, inkább kapát fog kezébe, semhogy pártok korlátlan szeszélyéhez kösse sorsát. A legközelebbi mindenható központosítás korában sok tanítót bocsátottak el még oly állami szolgálatból is, melyet 8-15 évig a legnagyobb becsülettel szolgáltak volt, még pedig oly durva Verwirkungs-módban, hogy fel sem mentették őket, tudokra sem adtak semmit sem, hanem arról, hogy tanszékökre pályázat van hirdetve, csak újságok útján értesültek. Ilyesmi a jog durva letiprásának korszakában történhetik ugyan, de rendes időben még színleges érvekkel sem igazolható. Legyen a tanító helyzete állandó, biztos; mert e nélkül nincs tiszteletes tanítói osztály, nincsenek jó iskolák. Legyen rajta az állam, hogy a tanítói rend anyagi helyzete legalább tűrhetővé, polgári állása tiszteletessé tétessék; kívánjon minden tekintetben szigorú előkészületet, vizsgálatot a tanítótól s biztos lehet benne, hogy nem sok lesz olyan, kit elbocsátani kellene. Aztán az állandósítás épen nem zárja ki, hogy az érdemetlen elmozdíthatassék.

55. §. A tanítók díjazása.

Összehasonlítván a tanítók jelen fizetését a 30-50 év előttivel, úgy látszik, a tanítók sorsa javult. De tekintve az idők rendkívüli voltát, a roppant drágaságot, mely évről évre tart és fokozódik, bizony azt kell mondanunk, hogy ott vagyunk, ahol voltunk, sőt ott sem. Ha a tanítói osztályon javulás látszik, az nem anyagi helyzetének jobbra fordultát, hanem szellemi és erkölcsi haladását mutatja, mely a nyomasztó körülmények között sem sülyed oly könnyen alá, mint azelőtt, hanem állásának kultisztességét, melytől nagyban függ tanításának sikere is, sokféle nélkülözéssel fentartani törekszik. Ez az egész kép. Kivéven néhány kántortanítót, mindenféle tanítónak oly mérsékelt fizetése van, hogy abból csak tengeni képes, ha pedig feleséges, és néhány gyermeke is van, és úgy adják ki azt a csekélyke fizetését is, mint sok helyen szokták, fél év, egy, sőt két év múlva, csippel-csappal, akkor ugyancsak kösse fel eszét, ha éhezni és kopott, foltos ruhában járni nem akar. Míg ez így marad, szégyenfoltot képez az a nemzetek történetében; míg az államoknak száz és százmillióik vannak más céljaikra, s alig pár milliójok a legfőbb célra: addig a nemzetek vezetői még mindig nem értették meg a keresztény tökélyesedés kötelességét; míg egy tánczosnő, azért, hogy czombja mutogatásával az állatot ingerli az emberben, több ezer forintot kap egy föllépéseért, midőn az emberben az embert kialakító tanító csak nélkülözni tanul és az öntudat fizetésére utaltatik; míg fönnáll ama gúny, hogy a tanító az egész világot arra tanítja, mikép kell a jóllét föltételt, vagyont és pénzt szerezni, ő maga pedig koplal: addig szünjünk meg századunk fölvilágosultságával bögyeszkedni.

Mi azon megdönthetlen igazságból indulunk ki, hogy senkinek sincs joga valamely szolgájának egész erejét a magacéljaira szakadatlanul fölhasználni anélkül, hogy róla és övéiről ne gondoskodnék. De e tekintetben az állam is csak olyan, mint az egyes ember. Ingyenszolgálatot csak a gazdagoktól, mindennel bővelkedő előkelőktől várhatni, kik azt tiszteletből teszik, mint tette azelőtt nálunk az aristokratia, vagy a városi polgár, s mint azt rövidebb

ideig tartó szolgálatokra nézve most is megteszi. De ahol valaki minden erejét, egész életét a közügynek szenteli, ott az államnak elodázhatlan kötelessége annak ellátásáról gondoskodni. A munkás megérdemli jutalmát. A lelkiismeretes tanító soha sem tekinti ugyan munkájaért járó bérnek a fizetést, hanem mint szükséges eszközt a maga és családja fentartására; soha sem lesz az főindoka kötelességhűségének, hanem olyanokban is teljesíti kötelességét, mikre a fizetés ki nem terjedhet; a csupán fizetésért dolgozó tanító, kit ennél fogva napszámosnak nevezhetünk, csak ott és akkor dolgozik, ahol és amikor látják; de a lelkiismeretes minden időt, eszközt és módot fölhasznál, hogy a nevelés és tanítás célját mennél biztosabban elérhesse, s úgy működik, mintha mindig tanuk állanának előtte. De hogy a kötelességteljesítés a lelkiismeretes tanító részéről is könnyebben és több örömmel történik, ha anyagi léte biztosítva van, ki vonhatná kétségbe? Szintúgy áll az is, hogy a csupán kenyérkeresetből dolgozó tanító szorgalmának ösztönzésére is hathatós eszközül szolgál a jobb fizetés, vagy olyannak reménye.

Igazságos dolog levén a tanítónak az állam általi közvetlen, vagy közvetett díjazása, vizsgáljuk, milyen díjazás illeti meg őt. – Messzire nem akarván terjeszkedni, csak általánosságokra szorítkozunk. A tanító díjazását e néhány mondatba foglalhatjuk: Tegyük a tanítót oly állapotba, hogy testét, lelkét egyaránt kimerítő foglalkozásai közt ne csak az életföntartási gondok gyötrelmeitől ment, hanem hivatásának vidám betöltésére is képes legyen. Ennyi okvetlen szükséges arra, hogy a tanító szolgálata lehető sikeres legyen. Nem igen sokat várhatni oly tisztviselőtől, kinek minduntalan szeme előtt lebeg családjának nyomasztó helyzete. Az ily ember, ha a legnagyobb önmegtagadással s családja anyagi türelemmel nem bír, kénytelen máshoz nyúlni legszükségesebb szükségének fedezésére s könnyen oly eszközökhöz is folyamodhatik, melyek tekintélyét a közönség előtt alászállítják, vagy épen szégyenére, jellemének beárnyékozására válnak. Vannak ugyan szilárd jellemek is, de bizony vannak elegenden olyanok is, kik sürgősétől üldözve könnyen részre hajlókká lesznek oly gyermekek irányában, kiknek szülőitől valami ajándékot, vagy más kedvezményt várhatnak. Mások majdnem minden szabad idejüket

magán tanítással töltik, s kimerülvén sem iskolai teendőikre nincs elegendő ruganyosságuk, sem tovább-képzésükön nem működhetnek; hanem mindinkább alább szállanak, s végre az is lefoszlik rólok, amit tudtak. „Nyomorkodni, vagy mellékfoglalkozásban kimerülni – mondja Stoy – egyaránt kártékony a nevelésre.” Megtiltani ugyan megtilthatni a magán tanítást, de mit nyerünk vele? Azt, hogy még ernyedtebb, szárnyaszegettebb lesz a munkás; mert mélyen érzi, hogy nyomom fizetést adni s mellette a bizony nem nagyon kellemes magán tanítást eltiltani szívtelenség, kegyetlenség. Mit várhatni ily emberek munkájától, hacsak azt nem tesszük fel, hogy mindnyájan mind megannyi Sokrates? Panaszkodunk egyik-másik elemi tanító ellen, hogy műveletlen, nyers: de ha mindennapi szükségéit sem bírja elértemeni fizetéséből, honnan vegye a szellemi életnek eszközeit; ha soha sem mehet tisztességes emberek társaságába, mikép köszörülődjék, hogyan finomuljon? Az indulatok és szenvedélyek kinyomódnak az arezon. Ugyan kérdjük, ha a tanító belseje soha sem nyugott, hanem örökké keserű érzelmek gyötrik, ki kívánhatja, hogy arczán vidorság, élénkség üljön a keserűség helyett; hogy mosolyogjon, midőn mindegyre vaczkor van fogai között; hogy szavai zavartalan, nyugott szívnek melegével hangozzanak, s a vánszorgó lény életet öntsön az iskolába? Vannak minden esetre, kik szenvedéseik daczára is késő öregségig erélyes, lelkes, vidám tanítók maradnak, kik iskolába lépve kivetik fejből, hogy otthon gyermekeik éheznek; de ilyenek csak kevesen találhatók.

Altalános tény, hogy a tanítókat minden tisztviselő közt, kik velők társadalmi állásra, műveltségre nézve egy, vagy alsóbb fokon is állanak, legrosszabbul díjazzák, annyira, hogy még most is, midőn sorsuk javultnak látszik, még a középtanoda tanáráról is úgy szoktak szólni, mint szegény ördögről, kinek sorsa önmegtágadás. Mennyi mindenféle hivatal van, hol csak némi gépi, anyagi munkát kell tenni a tisztviselőnek, mely csak egészségére válik: s jobban van ellátva, mint a tanító, kinek élete mondhatni szakadatlan áldozat! Tudunk nem egy középtanodai tanárt, kik sem bort nem isznak, sem nem dohányoznak, sem soha valamely multságba, színházba sat. nem mennek, szóval a világnak semmi pénzbe kerülő anyagi és szellemi élvezeteiben nem részesülhetnek: mégis úgy ál-

lanak, hogy ha meghalának, kölcsönpénzen kellene őket eltakarítani, s feleségök, gyermekeik földön futókká lennének. Hát nem elég szép fizetés az, 700-1000 fi-t egy gymnasiumi tanárnak? – mondaná valaki. Szép biz az, csakhogy húsz évvel ezelőtt volt az 1000 ft., ma nem több 300-500 forintnál. Azt mondják, hogy más hasonló rangú tisztviselőnek sincs nagyobb fizetése. Igaz, még kisebb is; de azok az 1000 forint mellé még másik ezret csinálnak maguknak részint utazási költségek, napi díjak, részint rendkívüli munkák által; a tanítónak azonban semmi mellékjövedelme nincs, s ha talán tiltott utakon próbálgatna ilyest szerezni, csakhamar kibúvnék a szeg a zsákból, s vége becsületének, sokszor állásának is. Aztán a hivatalnoknak könyveket sem kell vennie, míg a tanító, ha elmaradni nem akar, minden évben kénytelen legalább valamicskét szerezni. Más hasonló rangú tisztviselők közt sokan meghíznak, meggazdagodnak, vagy legalább jó módra tesznek szert: hát a tanítók közül – kivéven néhány kántortanítót – ugyan hányadik lesz csak jómódúvá is? – Ily nyomorú tengés mellett mégis mennyi tudományt, mily tiszta jellemet, mily feláldozást követelnek a tanítóktól! Mindamellett is vannak, kik feláldozzák magukat; kik nem csak iskolai teendőiket teljesítik mindig egyenlő buzgósággal, hanem a honi tudományt is előbbre törekeshetnek vinni, amennyire csak erőltetéssel szerzett önképzési eszközeik csekély volta engedi. Ezeket hazájok, nemzetök sorsa lelkesíti. De mi a köszönet ezért is? Más országokban meggazdagodik az író csak egy műve által is: nálunk többnyire az író a termelő is, a fogyasztó is, és örülhet, ha tudományos műve számára néhány száz forint kár mellett kiadóra talál, nem számítva be azt, hogy a művének létesítésére fordított időben a különben elég keserű, fáradságos mellékkeresetről is le kellett mondania s családjá anyagi helyzetét már ezzel is csonkítani. Nem csak nálunk, hanem sok más helyen is számosan csupán az öntudat jutalmára utalják és sokan a siron túli boldogsággal biztatják a tanítót. Remekpéldáját adta ennek Guizot egy a francia elemi tanítókhöz intézett körözüvényében, melyet, mivel sok vigasztalót tartalmaz a kötelességű tanítóra nézve, hasznosnak tartunk ide csatolni. „Mégis igen jól tudom, Uram, hogy a törvény minden gondossága, a hatalom által nyújtható minden eszköz soha sem fognak oda vezetni, hogy az elemi

tanító szerény helyzetét oly vonzóvá tehesék, mint aminő hasznos. A társadalom nem képes megjutalmazni mindazt, mit érette áldozunk. Azon nehéz kötelességekben, melyeket a tanító vállal, sem birtok, sem hírnév nem szerezhető. Arra rendeltetve, hogy életét egyenlő foglalkozás közt, visszavonulva, zajtalanul lássa lefolyni, gyakran igazságtalansággal és hálátlansággal is találkozva, bizonyosan sokszor lankadna s minden életruganyosságát vesztené, ha másban nem találna erőt és kedvet, mint a közvetlen személyes érdekekben. Szükséges, hogy működése erkölcsi fontosságának mély érzelme hassa át, lelkesítse, támogassa őt; hogy ama tiszta gyönyör, mely az emberiség haladásának csendes, észrevétlen munkálásából csörgedez, legyen tulajdonképi díja fáradságának. Az ő dicsősége, hogy semmit se kívánjon az ő elrejtett, fáradságos létének körén kívül; hogy folytonos áldozatokat tegyen, melyeket azok, kiknek szentelvék, alig számítanak be, szóval az ő dicsősége az emberekért dolgozni s jutalmat csak Istentől várni. „Igen szép, az igaz, és vigasztaló, mondja magában a kissé túrhető állásban levő tanító, s fokozza is benne az oda adó szeretetet, melyet nagy jelentőségű hivatása iránt érez; de aki csak lézeng, nem csudálhatjuk, ha ilyen szavakra fakad: Igen helyes, csak ne figyelmeztetné az embert minduntalan az a korgó gyomor, hogy testből is áll s kenyérral is él. Kissé furcsa dolog, midőn némelyek a mennyei jutalomra utalják a heringgé aszalódott; tanítót, az ő gömbölyű hasacskaik meg arra mutat, hogy nem igen várnak addig, míg az ő mennyei fizetésök megjő, hanem ugyancsak szedik az epret már itt lent. Különös valóban az emberektől, hogy épen a tanítót utalják öntudata jutalmára, míg másokat, kik sokkal, sőt sokszorta kevesebb szolgálatot tesznek, s kiktől ötödrészét sem követelik a tanítóban igényelt jellemvonásoknak, fényesen, vagy legalább túrhetőleg díjaznak. Nem épen ellenkezőleg kellene-e állani a dolognak: azt, kitől kiválóbb tulajdonságokat követelünk, jobban is jutalmazni, vagy legalább nem rosszabbul mint másokat? Valóban, a tanítók fizetésének kérdését nem lehet eléggé hangsúlyoznunk. Ha jó fejeket akarunk nyerni a tanügynek, ha élénk szorgalmat, elégedett és megbízható hangulatot kívánunk a tanítók részéről, akkor szűnjünk meg már egyszer azzal az egyedül öntudatra való utalással, hanem gondoskodjunk a tanítók tisztességes

állásáról, elegendő jövedelméről. Az öntudathoz fordulni még akkor is elég szükségök lesz a tanítóknak, ha nem lesznek kénytelenek családok sorsa fölött szüntelen aggódni. „Mit érnek az iskolai épületek s eszközök, – mondja Stoy – személyek nélkül?! A tanszervezetnek legfőbb gondja legyen alkalmas tanítókat szerezni. De erre a díjazásnak nem csekély befolyása legyen. Nyugott, vidám kedély nélkül senki sem lehet nevelő; de csak ritkán lehet az vidám, kinek anyagi gondok nyomják vállait.”¹⁾ S a 258. lapon felhossa Thiersch panaszát, mely szerint a bajor gymnasiumi tanárok a legnagyobb nyomorban sínlődnek, úgy hogy nincs ruhájok, melybe az új szülöttet takarnák, nincs módjok megholt gyermekek eltemetésére; ruháik, könyveik zálogban vannak sat. Ezt Thiersch, igaz, 1826-ban mondta, de bizony még ma sem állunk sokkal jobban.

Amit itt felállítottunk, az csak általános szabályul veendő a tanítók díjazására nézve. Ha a tanítók különbségét tekintjük, akkor a díjazás kulcsát ezen szavakban találjuk föl: A t a n í t ó díjazása társadalmi állásához legyen arányosítva. Ugyanis azoknak szokásaitól és nézeteitől, kik között él, senki sem szigetelheti el magát egészen, hacsak különböznek, vagy társaságyülölőnek nem akar látszani. Minden tisztviselő köteles a maga nyilvános jelleme végett azokra való befolyását, kikkel teendői vannak, nyilván tartani s hivatalának méltóságát s tekintélyét külsőleg is képviselni. De ezt az erkölcsi feddhetlenségen és hivatalának *ügyen* kezelésén kívül leginkább úgy eszközölheti, ha külső föllépésében lépést tarthat azokkal, kikre leginkább kiterjed hivatalos működése. Hiba volna ugyan azt mondani, hogy a külső nélkülözheti en kelléke a tekintélynek; de tagadhatlan, hogy a világ rendesen a külsőről ítél, s külső által rövid idő alatt érhetni el azt, mit a belértéknek csak évek multával sikerül. Nem csak a tanítói állásra, hanem bármely tisztviselőségre nézve is hátrányos dolog, ha a tisztviselőnek egészen vissza kell húzódnia ott, hol egy mesterember, egy kereskedő legkisebb megerőltetés nélkül is bőkezűnek mutathatja magát; ha a tisztviselő neve az iparosok és kereskedők adósság-könyveiben áll, s minden felé mint szegény ördög, mint éhenkórász tűnik föl. Nem kívánjuk, hogy

¹⁾ Encyclopaedic der Paedagogik. v. Stoy. S. 257.

nagyot játszassék a tanító, mert hiszen ettől mindenkit óvni kell, de legalább ne legyen csekélyebb azon közép módúaknál, kiknek gyermekeit tanítja, hogy ne függjön a szülők kegyelmétől, ajándékaítól, ne kapja tőlök mint valami napszámos, vagy koldus házánkint élelmét; ne tekinthessék könyöradományokból tengődő követelőnek, hanem a legbecsületesebb munkával foglalkozó s így kenyérét megérdemlő tisztességes férfiúnak. „Legyen a tanítónak miből élnie – utal Herder – sa testét lelkét kimerítő órák után ne legyen kénytelen, mint valamely teherhordó számára, tüskén s kóron tengetni életét.”¹⁾

E szerint, minthogy a tisztviselő fizetésének annál nagyobb-nak kell lennie, minél magasabb állásban van, nem lesz nehéz az egyes osztályok fizetését megállapítani.

Az elemi tanító összes jövedelme olyan legyen, hogy a község közép módú családjaival lépést tarthasson. Hajóvédelmi forrásainak egy részét egy kis gazdaság képezheti, az legjobb. Sokan azonban nem tudnak kibékülni azon gondolattal, hogy a tanító gazda is legyen, részint mert állítólag elparasztosodik, részint mert a földművelés a tanítói hivatalnak csonkításával történik. De ez hamis felfogás, melyet nem csak egy Cincinnatus, egy Washington példája czáfol meg, hanem számos falusi papjaink is és kisebb nemesgazdáink. Nem a földművelés parasztosítja el a falusi embert, hanem a pusztán anyagi élet, melybe falun földművelés nélkül is merülhet az ember. Vannak jeles papok és tanítók, kik gazdaságot is üznek, valamint vannak, kik gazdálkodás nélkül is parasz-tok. Sőt a földművelést a pap és tanító igen üdvös foglalkozásá-nak tartjuk, mely míg egy részről okszerűbb gazdálkodásra s fáradhatlan munkásságra leghathatósabb előpéldául szolgál a nép-nek, más részről a falusi unatkozásból származni szokott sokféle erkölcsi tévedések ellen is legbiztosabb óvszer. A pap és tanító mindene a falunak. S ha mind a ketten értik és átérzik hivatásu-kat, igazi atyjává, jótevőivé, újjászülesztőivé lehetnek annak. Nem csak összefér a földművelés a tanítósággal, desőt nagyon óhaj-tandó, hogy mindenütt, ahol csak kivihető, egy kis gazdasága is legyen a tanítónak. Hogy pedig a tanító gazdálkodása mellett nem fog szenvedni az iskola: arról a tanító gondtalanabb életmódja, a

¹⁾ Werke, zur Ph. u. Gesch. 1814. XIII. 113.

szigorúbban követelt képzettség s tanfelügyelőség eléggé kezekedik. De föltéve, hogy sürgős munka idején egy-két napot kiszakít az iskolából, könnyen pótolhatja azt, különösen faluhelyen. S olyan sürgős munkaidőben a szülők is jó hasznát veszik gyermekeiknek.

A polgári tanodák tanítói jobb módú polgárok és gazdák gyermekeit tanítják: az ő fizetések tehát azoknak életmódjához legyen alkalmazva.

A középtanodák nem helyi, hanem kerületi tanodák lévén, melyek tanítványai részben idegenek, azoknak tanítói már oly szülőkkal jönnek érintkezésbe, kik jól bírják magukat. Ily tanodáknál tehát megint nagyobbak kell lenni a fizetésnek.

A fizetésnek aztán nem csak a társadalmi állás, hanem a tanítói működés terjedelme, fontossága s a tanítónak szolgálati évei szerint is különbözőnek kell lennie. – Vannak tanítói állások, melyek csak részben veszik igénybe a tanító idejét, úgy hogy magán keresete is lehet. így p. o. a zene-, rajz-, írás-, tornatanítók nem készülvén előadásokra, a tanórákon kívül vagy pihenhetnek, vagy magán tanítást adhatnak; következésképp jóllehet társadalmi állásuk a többiekével ugyanaz, hasonló fizetésre nem tarthatnak igényt. Minél fontosabb, kihatóbb a hivatal, annál nagyobb fizetést érdemel a hivatalnok. Ez igazságot az iskolára alkalmazván, az elemi tanító fizetése legkisebb leszen; mert fontos, általános érdekeknek képviselője ugyan, de ez érdekeket csak részben, egy községben képviseli, amennyiben annak gyermekeit tanítja s neveli. A középtanodai tanító működése már sokkal nagyobb körre, nem egyes községre, hanem a társadalom bizonyos osztályaira terjed, következésképp itt már fontosabb az állás, több erő, nagyobb képzettség és felelősség kívántatik hozzá, s így a tanító fizetésének is nagyobbak kell lenni. Egy ferdén szervezett s rosszul vezetett tanítóképezde mindazon vidékekre kiszórja rász magvait, melyekre elképzett tanítványait küldi, míg egy rász falusi iskola csak egy vagy két faluban teszi dülásait. Ahonnan a tanítóképezde! állás, ha nem magasabb, minden esetre van olyan, mint a középtanodai. – Hogy a tanító becsülettel töltött szolgálati éveit tekintetbe vegyék, az nagyon méltányos és a tanítási buzgóság fentartására nézve igen hathatós dolog. De hogy

a középtanoda felsőbb osztályainak tanárai több fizetéssel bírjanak, mint az alsókéi, azt sem a társadalmi helyzettel, sem a tanítói működés fontosságával, sem a tanárok képzettségi fokával megegyeztetni nem tudjuk. Az alosztályok tanítójának csakúgy érteni kell a gymnasium vég- és alcéljait, mint a legfelsőbb osztálybelinek, sőt még jobban, mert különben nem tudna tantervet készíteni, hanem csak gondolom-formára járna el. De ha a tanító egy tárgyból sincs képesítve felosztályokra, akkor nem igen szólhat a tanoda tervéhez. A felsőbb osztályokban előbb taníthat oly egyén, kinek szakismerete vagyon, de sem nevelői, sem tanítói ügyessége nincs; az alosztályokban ellenben csak oly tanító taníthat, ki a tárgy alapos ismerete mellett még ügyes nevelő és tanító is egyszerre. A vesződés is sokkal nagyobb az alosztályokban. Azért a neveléstanírók az első osztályra a legügyesebb, legtapasztaltabb tanítót jelelik ki. Hogy a korosabbak, ha megérdemlik, nagyobb fizetést kapjanak, azt mindenki igazságosnak találja; de ha az osztálybeliek kisebbet kapnának, azt minden tanár méltatlanságnak fogná tartani. Még akkor sem helyeselhetnők azt, ha az algymnasium tanáraitól kevesebb képzettséget kívánnának; először azért nem, mert mint fönnebb láttuk, valamennyi tanárnak egész gymnasiumra kell képesítve lennie, nem csak a fönnebb mondott cél tekintetéből, hanem azért is, hogy szükség esetén egymást helyettesíthessék; másodszer azért nem, mert a felosztályok tanítói többnek tartanak magukat, s így a tanoda céljára annyira szükséges szíves egyetértésről, összhangzó működésről szó sem lehetne. Részünkről, bár a Schmid szerkesztette gothai neveléstan encyclopaediát nagyszerűnek mondjuk, épen nem helyeseljük az abban felállított fizetési elvet. 1)

Ami a jövedelem alkatrészeit illeti, faluhelyen s kis mezővárosokban mindenütt egy kis gazdaságának s megfelelő lakásának kell lenni a tanítónak, emellett kész fizetésének. Ahol földet nem kaphat, ott a fizetésen kívül legyen neki lakása, fűtője, gabonája, vagy ezeknek folyó ár szerinti megtérítése. A középtanodai tanítónak már nincs ideje földművelésre, s így annak: lakás, fűtő, gabona adandó természetben, vagy pénzben. Hogy aztán a jövedelem emez alkatrészeinek a helyi körülményekhez kell ará-

¹⁾ Encykl. des ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha, I. B. S. 595,

nyoztatniok: azt mindenki tudhatja, ha meggondolja, hogy Pesten, Pozsonyban majdnem kétannyiba kerül minden, mint vidéki városokban; hogy egészen más falun, vagy városban élni.

Hogy mily forrásokból házzá a tanító jövedelmét, arról már a 38. cikkben is szóltunk. Legjobb lenne, az igaz, ha meghagyván a községeknek a tanügybe való befolyását, az állam vállalná át a tanítók ellátásának gondjait; de ez nálunk igen sok nehézséggel járó kérdés, melyet előbb tisztázni, előkészíteni kell s csak a felek egyetértésével oldhatni meg; itt minden erőszak és hiba beláthatlan veszélyeket szülhet. Akármiképpen legyen azonban a dolog, azt erősen kell hangsúlyoznunk, hogy nincs lealázóbb és a tanügyre nézve hátrányosabb valami, mint az illetéknek a tanító általi behajtása. Oly gyűlöletes az, hogy elegendőnek tartjuk csak megemlíteni is. A helyi igényeknek kielégítésére s egyes osztályok használatára állított tanodák tandíját (melyet csak is ilyen tanodáknál tartunk megengedhetőnek) a tanító által szedetni szintén rosz szokás.

56. §. A tanító mellékfoglalkozásai.

Ha csak másfél századdal megyünk is vissza a tanügy történetében: úgy találjuk, hogy a tanítási foglalkozás nagy részt mellékfoglalkozás volt. Az egyetemeknél, közélettanodáknál még megjárta, de a népiskolákban mesteremberek tanítanak. De amint az állam jobban kezde az iskolák iránt édeklődni, a tanítói foglalkozás is fokról fokra rendezettebbé lett. Aszerint, amint a tanító jövedelme határozottabb, biztosabb lőn, munkássága is külön, kizárólagos pályává fejlődött, úgy hogy az egész embert lefoglalták és a mellékfoglalkozást csak eltűrték s azt is őrszemmel kísérik vala. Korunk már semmi olyas foglalkozást nem tűr a tanítóban, mely őt iskolai kötelességeinek teljesítésében, vagy tovább-képzésében hátráltatná, de arról nem igen gondoskodik, hogy szabad idejét a maga képzésére s ne nyomasztó anyagi helyzetének javítására fordítsa. Mindamellett most is vannak némely mellékfoglalkozások és foglalkozások, melyeket a tanítónak részint társadalmi állásának, részint anyagi jóllétének emelése tekintetéből kár nélkül megengedhetni; ilyenek ráfizetéses és tiszteletbeli

hivatalok, az ipar és művészet, a szabad foglalkozások.

A fizetési hivatalok közt legelső és legtermészetesebb az elemi tanítósággal járó egyházi szolgálat. Ez legkevésbé vonja el iskolájától a tanítót, legtermészetesebb összefüggésben van vele, s a nép nem akad fel rajta. Az iskola célja ugyanaz, mi az egyházé. Régente a kicsinyek nevelése is az egyház dolga volt; most már azonban csak folytatja a nevelést, melyet a szülői ház és a tanoda megkezdett. Ennél fogva nincs is válaszfal egyház és iskola között; hanem egyik a másiknak kezét nyújt, és egyezségekben ugyanazon legfontosabb, legszentebb tárgy, kezdő és végpontját képezik. Az iskola alapját teszi az egyháznak; de az iskola, ha az egyház nem építene rá, csak is alap maradna, melyet az idő viszontagságai mihamar elpusztítnának. Ily szoros viszony lévén iskola és egyház közt, nem látjuk, mi lealázó volna a tanítóra nézve az egyházi szolgálatban: kántorságban, szekrestyeségben. Az Isten tiszteletére tett bárminemű szolgálat sem lehet lealázó. Igaz vannak plébánosok, kik azt hiszik, hogy a tanító az ő föltétlen szolgájok s nem tisztársuk; azért nem csak egyházi dolgokban rendelkeznek vele, hanem mindenféle, úgyszólván inasi szolgálatra is akarnák használni. Ezt a tanfelügyelőség semmiképp se engedje meg; legyen gondja rá, hogy a kötelesség-hű tanító legkevésbé se függjön plébánusa szeszélyétől. – Egyébiránt legtöbb függ itt is magától a tanítótól; mert ha a plébános tiszteletre méltó jellemet, eléggé művelt embert lát benne, meg fogja neki adni a köteles tiszteletet. Az óra felhúzását, harangozást, a templomsöp-rést s több effélet mással tésse a tanító. Egyébiránt most már majd minden faluban van harangozó, s a tanító csupán a szorosan kántori dolgokat végzi. Nagy községekben azonban a kántori foglalkozás külön egyénre bízandó, mert itt már sok a teendő, s a tanoda szenvedne. Ahol a tanító kántor is egyszersmind, törekedjék magát ez oldalról is jól kiművelni, mert a nép nem a tanodái eredmény, hanem orgonálása, éneklése szerint fogja őt megítélni. Amely kántor nem érti teendőit, nem lesz annak nagy becsülete; de ha jól kezeli az orgonát s szépen énekel, tekintélyt szerez magának, ha iskolája rossz is. A magyar nép a nagyhangú kántort tartja jónak. De e ferdeség csak is a kántorok hibás szokásából ered. Ne

törődjék a kántor a nép ítéletével, hanem énekeljen úgy, amint kell, kerülve minden kiabálást és a magyar kántorok második általános hibáját, a czikornyát. Illő komolysággal és másoknak lelki épülésére szolgáló áhítattal és buzgósággal tegye minden kötelességét. Ami szent, szentül végzendő! A szív ájtatossága mellett tisztességesen öltözködve, rendesen fölkészülve lépjen minden egyházi foglalkozásába; a szutykos, piszkos öltözködés nagyon aláássa a tanító tekintélyét, s különféle bal magyarázatoknak enged helyt.

Második fizetéses hivatala lehet az elemi tanítónak a j e g y z ő s é g . Annak ugyan sok nevelő ellene van; de mi azt minden kisebb községben nem csak megengedhetőnek, hanem sok szempontból czélszerűnek is tartjuk. A tanító ugyanis a falu közönségével való eme viszonya által nem csak társadalmi állását, hanem anyagi helyzetét is becsületes úton emelheti, a községnek javát előmozdíthatja s az át- meg átismert községi viszonyokat tanodája céljaira is fölhasználhatja. Ha a tanító helyén áll, tanácsával s példájával bizonyára nem egy bal intézkedést háríthat el a községtől; féket vethet a falu elüljáróságának, ha a község talán lekiösmeretlenül kezelné vagyonát, vagy bármikép is tévútra akarna térni. Mint jegyző gyakrabban találkozáván mind az elüljárósággal, mind a szülőkkel, bő alkalmat fog találni az iskola iránti érdekeltségnek ébresztgetésére s föntartására, a netalán eléforduló bajoknak orvoslására, a tanítás sikerére szükséges föltételeknek kivitelére; mert ha a tanító szavára nem hajolnak, hajolni fognak a jegyzőjére, kinek szolgálatát annyiszor igénybe veszik. Természetes, hogy mindezeket csak a nevére méltó tanító és jegyző fogja eszközölhetni. E szempontból következőkhöz tartsa magát: 1) Igyekezzen jó szerivel arra bírni a község elüljáróit, hogy amikor és amennyire lehet, a jegyzői hivatal kötelességeit mindig olyan időre tűzzék, mikor az iskolai foglalkozások bevégeződtek, tehát szabad délutánokra, vasárnapra, estére. Ha mégis véletlen eset adná magát elé, és a tanítónak távoznia kellene az iskolából, végezze dolgát mennél előbb és haladék nélkül térjen vissza iskolájába s kérjen számot a feladott munkáról. 2) Ne akarjon ő mindenben szóvivő lenni, mert ezzel nem szerez magának embereket; hanem hagyja a

dolgot az elüljárókra, s mikor mindent jól átnézett, akkor lépjen közbe szerény tanácsával, szóljon a dologhoz értelmesen, meggyőzőleg, lelkiösmeretesen, személyválogatás nélkül: s az elüljárók hallgatva s szívesen ismerik el fenségét, mely ellen különben talán bözzenkedtek volna. Ez lesz az ő áldáshozó szerepe. De ha mindenbe majdnem parancsolólag akar avatkozni s pajtáskodásra viszi a dolgot, akkor sem magának, sem a községnek nem lesz hasznára. Maradjon a jegyző háttérben, hogy alkalmas időben biztosan előtérbeléphessen. 3) Lelkiösmeretes gondossággal vezesse a jegyzőkönyveket, számadásokat; az adó dolgába ne avatkozzék, s még kevésbé vegyen részt annak behajtásába, mert ez minden hibáján kívül is könnyen gyűlöletessé tenné személyét, hanem arra minden esetre ügyeljen, hogy az adóilleték igazságos legyen. 4) Ha a tanító mindenképen tisztességes jellem, s látják, hogy a becsület ösvényéről semmiképp sem tántorítható el: bizonyosan az elüljárók is tisztelőivé lesznek s nem merik tőle követelni, hogy holmi szükségtelen költségeket a község rovására számadásba vigyen s egyéb tiltott dolgokat tegyen. 5) Pénzt ne kezeljen, mert hozzá is nyúlhat, s talán nem lenne képes azt annak idején visszatenni; továbbá, alkalmat adna gyanúsításokra, melyek tekintélyének ártának. 6) A gyűléseket vagy a faluházában, vagy a bírónál, vagy az iskolában tartassa, de korcsmában soha. S ha talán poharazásra kerülne a dolog, ne feledkezzék meg állása tisztességes voltáról, adjon példát a népnek, legyen barátságos, de ne pajtáskodjék, s ha iszik is, az csak kóstolás legyen barátság és tisztelet kedvéért. 7) A tanítónak polgári kötelessége a politikai ügyekbe befolyjni; de itt is állásához illő komolysággal, önállóan viselje magát, kerüljön minden korteskedést, különben mind magának, mind tanodájának kárát fogja vallani. – Amely tanító így viszi jegyzői hivatalát, az bizonyára sokszor többet javít községe anyagi, erkölcsi és szellemi jóllétén, mint amit mulaszt, ha egy-két nap iskolát nem tart. De e mulasztás nem szükséges. Így levén a dolog, nem osztozhatunk azok nézetében, kik a jegyzőséget a tanítói hivatallal összehérhetlennek tartják.

A harmadik mellékfoglalkozás, mely az elemi tanítónak jogvedelmi forrásul szolgálhat, a méh- és selyemtenyésztés, gyümölcsfák, virágok Tenyésztése és nemesítése, to-

v á b b á órásság, festészet, könyvkötés sat. Mindezek oly foglalkozások, melyek a szellemileg elfáradt tanítónak felüdítésére, mérsékelt testi mozgásra szolgálnak, nem fárasztók, nem sok költséggel járnak s mégis szép jövedelemmel jutalmazták a munkásságot. A selyemtenyészésbe bevezeti lassankint a gyermekeket, sőt a községet is, mert ez nem nehéz munka, rövid ideig tart, s ha az országban nagyobb mérvben elterjedne, milliókat jövedelmezhetne, s ama sok millió, melyeket a selyemkelmék évenként kivisznek hazánkból, honn maradhatna. A gyümölcsnevelésben szintén példányul szolgálhatna a tanító. Igen kedvezően hangolódik a nép az olyan tanító iránt, kinek kertje szép rendben van, faiskolájából nemes gyümölcsök kerülnek ki; aki így a kedveset és szépet haszonnal köti össze. Mily hathatós jó példát ad ő ezzel, mily nemesítőleg hat az egész község műveltségére és erkölcsére! Az mindig érdemet szerez magának az emberiség iránt, ki tisztaságra, rendszeretetre, szépségre kalauzol másokat. S a tanító, ki ily szellemben példája községének, ez által iskolájára is hat, s meglehet győződve, hogy nem élt hiába. Minden embernek, még a legnyersebbnek is van érzéke a szebb, magasabb iránt, melyet, ha alszik, intelem nem igen, csak példa ébreszt föl. „Mit tehet a derék tanító, mutatják egész vidékek Németországban, melyeket a tanítóknak egykedvűséggel, rombolási szellemmel, gúnynyal daczoló fáradhatlan buzgalma-kertekké varázsolt át s annyira megszépített, hogy egészen más alakjok vagyon. A derék tanító nem csak az iskolában nevel és tanít, hanem az életben is. „ 1) így Kellner. – A méhészet, ha egy kis szerencse van hozzá, szintén igen jövedelmező. Mi ismertünk a szegedi tanyai iskolákon egy tanítót, kinek a méhészet 200-250 forintot hozott évenként. – A kosár-, háló-, méhkaskötés kisebb faluhelyeken szintén nincs ellene a tanítói tekintélynek, de korcsma, mészárszék, szatócosság, zugprókátorság, pénzért való zenélés s máseffélék nem tanítónak valók; általában mindoly mellékfoglalkozások kerülendők, melyek a tanítót nevetségessé, gyűlöletessé tennék, tekintélyét kisebbítnék s nem hozzá való társaságokba kevernék. – A v a d á s z a t o t is olyan foglalkozások közé szokták sorozni, melyek a tanító szerénynek, csendesnek lenni kellő

¹⁾ Kellner, Volksschulkunde, Essen, 1856. S. 265

életével kevésbé egyeztethetők meg. Sok államban nem szabad a tanítónak vadászni, mert úgy tartják, hogy a folytonos vérontás nem illő a tanító szelíd lelkületéhez, mint mely által nyersebb és durvább lesz. Van a dologban valami. Annyi áll, hogy a szenvedélyes vadászat mind a tanító egészségére s házi viszonyaira, mind az iskolára ártalmas hatással van. Néha-néha s módjával üzve kellemes időtöltésül szolgál s egészséges is; némely falukon pedig, hol egész télen át alig élvezhetni valami változatosságot, néha talán el is kel. Minden esetre mindig jobb, mint a korcsma, kártya, henyelés.

Más országokban az íráság bő forrásul szolgálhat a tanítónak. Nálunk még eddig legfőlebb élczmunkák, regények, történelmi, politikai művek számíthatnak némi tiszteletdíjra s részben a tan könyvek. Komolyabb termékeknek, hacsak nem politikaiak, rendszeren annyi vevőjük sincs, hogy a nyomdai költség kikerüljön. Aki komolyabb munkát ír, az nem számíthat anyagi haszonra, sőt minden fáradságát ingyen teszi, s így munkássága áldozat a haza oltárára téve. Ez irányban most még hiába keres a tanító jövedelmi forrást. A tankönyv-írás még legjobban kifizethetné magát; de itt is annyi mindenféle kellemetlenséggel találkozik az író, hogy egykét okulás után ettől is elesik kedve. Aki erőt érez magában, minden esetre kísértse azt meg, mert nálunk ez is kötelessége a tanítónak, de jutalomra ne számítsen. Ha azonban nincs írói hivatása, hagyjon annak békét; mert jobb egy betűt sem írni, mint az értéktelen termékeket szaporítani. A tudományosan művelt, hivatalában buzgó tanítónak nem válik szégyenére, ha nem ír. S aki ír, azzal még nem adja jelét annak, hogy jeles nevelő és tanító is egyszersmind.

A magán tanítás is egyik forrását képezheti a tanító jövedelmének. Sokan ellenzik azt, úgy gondolkodván, hogy a tanító a nyilvános órákban is többet foglalkozik a magán tanulókkal, a többit elhanyagolja s az érdemsorozatban is könnyen részrehajlóvá lesz. Tagadhatlan, hogy ez megtörténhetik, s történik is elégvisszaélés e tekintetben. De kérdezzük, a lelkiismeretlen tanító nem talál-e elég más utat más visszaélésekre? Mi úgy tartjuk, csak akkor van jogunk a tanítót ezen legjövedelmezőbb mellékkeresetétől eltiltani, ha illendően fizetjük; de tengődésben hagyni valakit s

mellette még a mellékkeresetet is eltiltani akarni, csak azon lehetőségből, hogy visszaélhet vele, embertelenség. Aki rá nem szorul, úgysem adja rá magát ez eléggé keserű kenyérkeresetre; ha pedig valaki visszaél vele, vagy nem szükség, hanem kielégíthetlen bírvágy vezet, annak el lehet tiltani. Azt minden esetre szükségesnek tartjuk, hogy a tanfelügyelőség szigorú őrszeggel kísérelje a tanító magán tanítását, s ha talán igazságos panaszok történnének, vagy maga is észre venné a részrehajlást, ne engedje meg a magán tanítást se az iskolában, se a tanító házában. Csak egynek tiltsa el, a többi majd vigyáz magára. Természetes, hogy e tekintetben finom tapintat és bölcsesség igényeltetik a tanfelügyelőség részéről, hogy a valót megtudhassa, mert nem minden panasz igazságos. E bajon csak úgy lehet gyökeresen segíteni, ha megszüntetjük az alkalmat, vagyis ha becsületesen fizetjük a tanítót.

Ezen mellékfoglalkozásokból anyagi hasznot húz a tanító s némelyike által társadalmi helyzetét is emeli; de ami kizárólagosan tekintélyének nevelésére szolgál, az némely tiszteletbeli hivatal. Ilyen az egyházi községek templomi és iskolai vagyonát kezelő, a tanügyre felügyelő képviselőség. Minél bizonyosabb, hogy az ily képviselő testületben a pap s községi elöljáró mellett legilletékesebb helye van a tanítónak: annál szomorítóbb sok ezer lélekből álló némely községeinknek ama vaksága s hálátlansága, melynél fogva számos tagból álló képviselői testületekben 12-20 tanító-jok közül egynek sem adnak helyet, hanem írni nem tudó subásoknak igen. Ezek határoznak a legnagyobb fontosságú ügyek fölött, melyekhez nem is konyítnak. Mi ily kezdetleges állapot ellenében törvényt követelünk, mely megparancsolja, hogy ily testületekben ennyi és ennyi tanítónak kell lenni. – A tiszteletbeli tisztségekhez tartozik továbbá az eskütszékekben való részvétel. Ez általában véve a dolgot, csak magasabb tanodák tanítóinak engedhető meg, amennyiben itt nagyobb műveltség igényeltetik. A tanácsnoki hivatal nem való a tanítónak; a képviselőiséget azonban nem csak elfogadhatja, sőt igen kívánatos, hogy a képviselő testületben a tanügy is kellőleg legyen képviselve. Ami végre az országos képviselőiséget illeti, arra a magasabb tanodák tanárai közt található alkalmas egyént, sőt helylyel-közzel az elemiek közt is. Kívánatos is, hogy az ország képviselő-házában a tanügy is képviselve

legyen. De ha kit polgártársainak bizalma megtisztel, jól fontolja meg, nem többet használ-e a közügynek, ha iskolájában marad, mint ha országgyűlésre megy, hogy ott talán csak a számot szaporítsa.

57. §. A tanító nyugdíjazása, özvegye- s árváinak biztosítása.

Ha a nyugdíjazás jelen állását tekintjük: úgy találjuk, hogy az állam által fentartott felsőbb és középtanodák tanárai túrhetően állanak; de a községek által fentartott polgári és középtanodák tanítói már kevésbbé örvendenek kedvező sorsnak; az elemi tanítók helyzete pedig e tekintetben is nyomasztó. Ugyanez áll az özvegyekre és árvákra nézve is. Nem mondhatni ugyan, hogy itt-ott jobbra nem fordultak a dolgok, de ez kezdetnek is kevés. Pedig valamint a díjazás, úgy a nyugdíjazás és az özvegyek és árvák ellátása is szoros összefüggésben vagon a tanoda sikerével. Némelyek kikelnek a nyugdíjazás ellen, úgy vélekedvén, hogy azzal igen sok visszaélés történik, s az államra roppant teher nehezedik, és hogy az államszolga csakoly polgár, mint akármelyik, következésképp semmi megkülönböztetést nem érdemel. Ezen okoskodás ellenében azt mondjuk, hogy igenis, hol egészséges, életerős embereket nyugdíjaznak, hol elegendő ok a nyugdíjazásra, ha a politikai rendszer változta miatt valaki hivatalát veszti, hol minden felé nagyállású katonai egyéneket látni, kik ép kézzel, lábbal s piros-pozsgás arcczal bírnak s már nyugalmat élveznek, ott igenis, a nyugdíjazás elve nem csak nagy teher, de kárhozatos is, amennyiben az egészséges és talán gazdag egyének nyugdíjaztatása miatt az igazán erőtlének, betegek, szegények és érdemesek nyugdíjaztatása csonkítást szenved. De ez nem az elv, hanem csak annak alkalmazása ellen bizonyít. Az államnak mindig elég módja van megtudni, vajjon jogos igényt tarthat-e az illető a nyugdíjra. Ne elégedjék meg egy egyszerű orvosi bizonyítvánnyal, hanem minden lehető adatokra kiterjedő szigora vizsgálatot rendeljen. – Hogy pedig a tanító állása nagyban különbözik más polgárok állásától, elég legyen csak annyit hoznunk föl, hogy mások igen korán gondoskodhatnak öregségök

napjairól és családjaik jövőjéről, de a tanító nem. Ritkán történik, hogy a derék iparos szorgalma ne teremje meg gyümölcseit; de a tanító a maga igen mérsékelt jövedelméből a szó teljes értelmében semmit sem tehet félre, sőt a legtöbb helyen csak mindenféle nélkülözések mellett tengetheti életét. így állván a dolog, mi nem elégedhetünk meg azzal, hogy az előregedett, vagy megroncsolt tanító kegypénzt kapjon; hanem minden tekintetből igazságos dolognak tartjuk a nyugdíjazást mind magára a tanítóra, mind özvegye- és árváira nézve. „Aki 30 évig volt hasznára az emberiségnek, mondja valahol Herder, annak nem szabad koldulni.” Aki tanítói buzgalmának idő előtt áldozatul esett, szintén méltó a gondviselésre. – A tanító özvegyének és árváinak ellátása már nem védhető oly jogosan, de méltányosság és czélszerűség szempontjából igen. Mert valamíg a tanítók helyzete oly tengő leszen, mint most, lehetetlen az özvegyek és árvák számára csak valamicskét is félre tenniök. Ha a tanítók egyre azt látják, hogy családjaik a családfő elhaltával földön futókká lesznek: akkor ne várja az állam, hogy házasodjanak, s ne rója meg túlszigorúsággal a nőtlen tanítók erkölcsi garázdálkodásait; vagy ha a tanító mindamellett is házasodik, ne igen várja tőle az állam az iskola céljaért lelkesülő, feláldozó buzgalmat.

Egy másik kérdés az, ki nyugdíjazza a tanítót. A felelet ez: akit szolgál, vagyis adott körülményeink között részint az állam, részint a községek. De van néhány alapítványunk is, s itt-ott nyugdíj-társulatok is alakultak már.

II. SZAKASZ.

A tanodák belszervezete.

I. FEJEZET.

Az elemi tanodák belszervezete.

L C Z I K K E L Y .

A fegyelem.

58. §. Az iskolai fegyelem fogalma.

Igaz, hogy az iskolai tanítás legközelebbi célja a gondolkodás rendszerének alaki és anyagi képzése; de tévúton járna az az iskola, mely csak a tanításról gondoskodnék s nem egyszersmind az ember legmagasabb céljáról, az egész ember megneveléséről, az erkölcsinek, nemesnek, nagynak sat. ébresztéséről, ápolása-, táplálása- s megszilárdításáról. Az iskolai tanításnak végcélja mindig a keresztény öntökélyesedés. Mindazok, kik valaha tanítás, iskola eszméjére jöttek, bizonyosan nem pusztá ismeretközlésre gondolának; hanem az ember rendeltése lebege előttök; s az iskolából erényesebb, az emberi társaságra minden tekintetben áldásosabb nemzedéket remény lének fölsarj adzani. Már az ó kor is az erkölcsiség megőrzését és gyarapítását tűzte ki főcélul s a tanítónak meghagyta, hogy az ifjúság erkölcsének tisztaságát szemé fényének tekintse. ¹⁾ Herder pedig ezeket mondja: „Apáink az iskolákat az isteni szellem műhelyeinek nevezték. Régi elnevezés; s talán csodálni is kell, hogy én azt ismétlem napjainkban, s nem inkább Apollo, Musák, Gratiák templomáról szölok. De amaz elnevezés, jól értve, igen nemes dolgot fejez ki, még pedig sokkal igazabban és bensőbben, mint ahogy azt ama bálványnevek megjelelni képeseké ²⁾ Amióta csak keresztény isko-

¹⁾ Quintilianus Inst. II.

²⁾ Herder, Sophron, Wien, 1813. S. 209.

lák állanak, minden valamire való bölcse s és tanférfiú a vallás elvéből indult ki a tudományos képzésben, annak hatásától várta a jog s a jó erkölcsök fentartását; s csak is az újabb kor bölcseskedő világboldogítói akarnák kirántani az iskolák alól ezen alapot, mely nélkül azok homokon, vagy légben lennének építve.

De ha e szerint a tanításnak nem lehet más célja, mint a nevelésnek, mi természetesebb, mint hogy a fegyelemnek a Szellemi Neveléstanban (1. 104. §.) kifejtett szabályai a tanítástanra is ille- nek, mint amely nem külön álló valami, hanem egyik része a neveléstan- nak? Mindamellet t is szükségesnek tartjuk az iskolai fegyelemről különösen szólni, mivel az a fegyelem szabályainak kezelésére, végrehajtására vonatkozik.

Az iskolai fegyelem alatt nem csupán fenyítést értünk, hanem a tanítónak azon nevelési és tanítási ügyességét, a gyermek természeti sajátosságainak észleléséből és saját tapasztalataiból mérített azon gyakorlati bölcseséget, belátást, a gyermekekkel való bánásmód azon helyes tapintatát, melyek szerint úgy rendezi el iskoláját, abban a rendet úgy tartja fen s tanítványait úgy vezeti mindenben, hogy, amennyire tőle függ, az iskola mennél tökélyesebben feleljen meg mind a nevelés, mind a tanítás céljának. Ebből látni való, hogy az iskolai fegyelem nem valami külön ága a tanításnak, hanem maga a tanítás gyakorlása, mely nevel is egyszerűs mind. Innen nem csodálhatni, ha Diesterweg ¹⁾ a fegyelemnek nem tudott terjedelmesebb külön fejezetet szentelni; minthogy szerinte a fegyelem ben van a tanmódban, s ha nem is ugyanegy azzal, legalább következménye annak; a jó tanító jó fegyelmező is. És ez való; mert jó tanítás jó fegyelmezés nélkül nem is képzelhető; s aki jól tanít, az jól is nevel, s aki jól nevel, az természetesen jó fegyelmet is tart. A jó tanító mindent rendez, szervez, irányoz; igénybe veszi a tanuló figyelmét, szorgalmát, erejét, önmunkásságát, szóval mindenét, mire csak a nevelés tág körében tekinteni kell mind belsőleg, mind külsőleg. Megjegyzendő, hogy itt elemi tanodáról s nem egyetemről, vagy egyes gyermek tanításáról van szó. Hogy pedig a fegyelem kiváló gondot igényel, azt Herder következő soraiból is láthatjuk: „Mily nagyon szükséges, főleg napjainkban, az iskolai fegyelem! Ha a fiú iskolában

¹⁾ Wegweiser, 1850. I. B. S. 770.

nem tanulja a jót, ugyan hol tanulja azt? Ha az iskolában cselekszik rosszat, hol nem fogja azt üzni? Polgári köreinkben nagyon alászállott a jó, szigorú erkölcs tisztelete; a házi nevelés évről évre puhább lesz; minden az illem, udvariasság külháza alá búvik. 1) És alább: „Már az iskolában romolhatnak el az ifjak mind testre, mind lélekre nézve s elkatnaszulhatnak egész életökre; vagy mint viruló fák nőhetnek fel szülőik örömeire, az állam hasznára, a világ és tudomány becsületére, s alapját vethetik meg a munkásságnak, rendnek, jó ízlésnek, ügyességnek, röviden az erénynek és boldogságnak.”²⁾ Az iskolai fegyelemlnél nem kerül elé semmi, mi már a neveléstanban megállapítva nem volna. Azért amit itt mondandók vagyunk, az amaz elveknek az iskolai nevelés- és tanításra való vonatkoztatása kivan lenni. Szólani fogunk pedig: a rendtartásról, a tani tok s a tanulókat illetőleg és az iskolai törvényekről.

59. §. A rendtartás a tanító részéről.

Amilyen a tanító, olyan a tanítvány, szokták mondani. Ezzel azt akarják megértetni, hogy a tanodái fegyelem fenntartása majdnem egészen a tanító nevelői és tanítói személyiségétől függ. Ha a tanító olyan, aminőnek lennie kell, általában véve tanítványai is jobbára olyanok lesznek, aminőknek lenniök kell: ha ő rendtartó, azok is többnyire olyanok lesznek. Ezt tudva következőkhöz tartsa magát a tanító:

1) Az év elején, főleg ha a gyermekeket rendetlenül íratják be, csak három-négy nap múlva kezdjen rendes munkához.

2) Hogy az iskolai rend semmiben csorbát ne szenvedjen, mindenkor a tanító legyen első az iskolában, nehogy a magukra hagyott gyermekek zajt, lármát, port csináljanak, padokon mászkáljanak, czivakodásra vetemedjenek, és szórakozottságuk a tanidőre is átszármazzék. Igen botrányos dolog lenne, ha a tanulók vernék föl álmából a tanítót, vagy öltözetlenül, pongyolán, föltett főveggel s pipázgatva találnák őt az iskolában. Akkor aztán mond-

¹⁾ Werke, 1814. XIII. 10.

²⁾ Ugyanott, 199. 1.

hatná nekik a tanító, hogy az iskola szent hely, Isten temploma; akkor szép példát adna nekik kötelességeik teljesítésére.

3) Mindaz, mire a tanulóknak a tanóra alatt szükségök leszen, előre elkészítendő. A tanító fölügyelete alatt rendezik el a gyermekek könyveiket, irkáikat, palatábláikat, adják be feladványaikat. Ha valakinek mondani valója, vagy panasza vagyon, azt kihallgatja s a szükség szerint vagy mindjárt, vagy óra után intézi el a dolgot. Tanítás alatt mással ne foglalkozzék, mint amit a leczkerend mutat. Ha tehát valamely, dorgálást, vagy büntetést is érdemlő eset adta magát elé, ne tanítás ideje alatt, hanem ennek végeztével tegye a tenni valókat. Ha talán kötelességből távoznia kellene, mindig bizonyos munkát adjon a tanulóknak, és visszatérvén az iskolába, legelső gondjának tartsa számot kérni a feladott munkáról, mert különben mit sem fognak gondolni a növendékek az efféle foglalkozással. De vannak tanítók, kiket semminemű hivatalos ügy nem szólít ki az iskolából, mégis minduntalan mászkálnak s a tanulókat magukra hagyják. Ily tanoda maga a rendetlenség. Mások meg nem hagyják ugyan oda a tanodát, de munkát adván a növendékeknek, magán dolgaikkal foglalkoznak, vagy hivalkodnak; míg mások a tanítást meg-megszakasztván, holmi haszontalan kitéréseket tesznek, vagy csak egyik-másik rajával foglalkoznak a tanulóknak, mialatt egy része tétlenül vesztegel, vagy az udvaron ácsorog.

4) Tanítás alatt szüntelen a növendékeken legeljen a tanító szeme, és akik közt a csendet zavartatni látja, vagy fejcsóválással, vagy ujjal való intés, vagy hangváltoztatás által igyekezzék azt tüstént visszaállítani, de azért ne maradjon a tanító egy helyben, mint azt Ziller ¹⁾ kívánja. De ne feledkezzék meg arról, hogy gyermekek közt van, kikben csak úgy pezseg az élet. Azért ha néha-néha egy kis mozgást vesz észre, ne háborodjék fel tüstént. Valóban, érett gyümölcsöt keresne ő a fán akkor, midőn még csak virágzásnak van ideje, ha a nagyszámú, sokféle hajlamú s részben a házi nevelés mindenféle ferdeségeivel elrontott, éretlen gyermekektől férfias komolyságot és folytonos elmefeszítést kívánna. Hisz épen azért szükséges a gyermekeknek a nevelő, mivel gyermekek. Részünkről mindig sajnálkoztunk az oly gyermekeken, kik a ta-

¹⁾ Grundlegung zur Lehre etc. S. 8.

nító túlszigorúsága miatt úgyszólván síri csendben, mozdulatlanul, élettelenül ülnek vala mindvégig a tanidő alatt. Nagy különbség van a fesztelen, szabad, de azért mégis rendes, illemes, figyelmes magaviselet és az erőszakolt némaság között. Midőn az ily néma iskola tanítója az abban uralkodó csenddel dicsekszik, jó volna megfontolnia, hogy a sírban is csend uralkodik, s hogy az élet mozgás.

5) Vannak, kik az iskolai büntetésnek kérlelhetlen ellenségei. Mit tartunk mi ilyenekről, eléggé kifejtettük a Szellemi Nevelés-tanban (1. 111. §.). Itt csak annyit jegyezzük meg, hogy aki büntetés nélkül tud, főleg napjainkban, iskolát okszerűen vezetni, azt mi a világ csodái közé számítjuk. Tagadhatlan, hogy ahol a tanulók helyesen elfoglalvák, és a nevelés s tanítás minden tekintetben okszerű, ott kevés büntetésre méltó eset adja magát elé; de hogy épen semmi se adja magát elé soha, azt még akkor sem mérnök állítani, ha a szülői ház csupa angyalokat küldene az iskolába; ha nem rontaná el oly sokszor azt, mit az iskola épít; ha nem helyezné magát ellenséges állásba a tanítóval, s ha az élet nem nyújtaná legio alkalmat a gyermek elrontására. – Hogyan kelljen eljárni a büntetésnél és jutalmazásnál, azt szintén kifejtettük már.

6) A rend tekintetéből szükséges, hogy a tanító minden pillanatban kimutathassa tanodája állapotát. Ez okból készítsen két jegyző könyvet, melyeknek elsejében következő rovatok álljanak: a) a gyermekek vezeték- és keresztnéve, kora, vallása; b) a szülők neve, állapota, lakhelye; c) a hónap, melyben iskolába kezd járni a gyermek; d) az iskolából való kimaradás ideje; a másikkal rovatok ezek: név, egyes tantárgyakban tett előmenetel, iskolamulasztás, erkölcsi viselkedés, különös észrevételek. A második jegyző könyvbe minden nap beírja a tanító a beírandókat és a fél év végével a jegyző könyv alapján készíti az érdemsorozatot s a fölterjesztendő értesítvényt a tanoda erkölcsi és tanulmányi állapotáról. Vannak tanítók, kik czélszerűnek tartják, ha a tanulók is készítenek maguknak ilyen előmeneteli jegyző könyvet, melybe a tanító a maga jegyző könyvébe írt tanjegyeket beíratja. Igaz, ennek van jó oldala is; mert a gyermekek és szülők mindig látják, hányadán vannak, s így a szülői ház jobban közre működhetik a tanoda si-

kerére: de ha meggondoljuk, hogy a beírás sak időt rabol, s a tanítónak ítélete folytonos bírálgatásnak, ócsárlásnak teszi tárgyát mind a gyermekek, mind különösen a szülők részéről, hogy zivódásra, irigységre ad alkalmat, akkor azt czélszerűtlennek kell mondanunk, annyival inkább, mert a gyermekek csak játszanak vele a tanítás alatt. Hányszor nem történik meg, hogy a gyermek otthon jól fölmondta a leczkét, s az iskolában, mivel kikérdezés előtt nem olvasgatott, nem jól felelt. Kérdezzük, nem fogja-e a szülő igazságtalannak, vagy helytelennek tartani a tanító által beírt tanjegyet? Nem fog-e ily esetekből számtalan súrlódás, gyűlölködés is következni? Aztán a gyermekeket jobban ismerő tanító az érdemsorozásban nem csupán a fölírt jegyek szerintítél, hanem összeveti a gyermekek különböző sajátságait, számba veszi azon körülményeket is, melyeket a jegyző könyvbe nem jegyezhetni be kellőleg, de amelyeket a tanító mégis jól ismer, szóval a tanító a gyermeket összes tulajdonságai szerint ítéli meg, míg a szülő s a gyermek csak a külső jegyekhez tapad. Ilyenkor aztán megtörténik, hogy a szülők ellenmondást látnak a bejegyzett tanjegyek s a tanító végítélete közt, mi megint mindenféle kellemetlenségekre ad okot. Ide járul, hogy a szülők azt kívánák, miszerint egyik gyermek annyiszor feleljen, mint a másik, mert csak akkor lehetne igazságosan sorozni. De ez, főleg elemi iskolában, csak a tanítás szabadságának gyakori megzavarásával lenne kivihető; s hogy csak az egyenlőszámú feleletekből lehessen igazságosan ítélni, az nem áll, de a szülők ezt be nem látják. Minek szerezne tehát magának a tanító annyi bajt és minek tenné a tanodát ellenséges állásba a szülői házzal – semmiért?

7) A gyermekek jegyző könyvecskéinél sokkal czélszerűbb, ha a tanító a szülőket időközönként gyermekeik állapotáról tudósítja s tanácsot ad nekik, mikép járjanak el. Az iskola sikerére igen nagy befolyással vagy a tanító és szülők közti viszony. Az iskolai fegyelemnek ez egyik jelentékeny tényezője. Azért igen sajnós, hogy sok tanító (hát még a középtanodákban!) semmi összeköttetésben nem él a szülőkkal, soha semmi tudósítást nem ad nekik gyermekeikről, soha sem kérdezősködik azoknak házi viseletéről s nem szolgál tanácsal a szülőknek. Pedig tudniok kellene, hogy a szülők szeretik gyermekeiket, ennél fogva hajlan-

dók is a tanítóval megelégedni, vagy meg nem elégedni, őt magasztalni, vagy kisebbiteni aszerint, amint a gyermekekkel bánik. Igaz ugyan, hogy ily dicsérésre, vagy ócsárlásra nem sokat kell adni; mindazáltal a józan okosság, a tanítónak önhaszna, de főleg a tanoda ügye azt kívánják, hogy a tanulók szülőivel tökélyes egyezségben, békeségben, egyetértésben éljen; mert ha ellenkezőleg történik a dolog, ha a tanító ezt mondja: ‚Tedd ezt!’, a szülő: ‚Azt nem teszed, hanem ezt!’ – akkor nem sokat várhatni a tanodától. Iparkodjék tehát a tanító jó viszonyban élni a szülőekkel, értekezzék gyakrabban velők a gyermek hibáinak orvoslása, a jónak fentartása végett. Legyen igazságos, nem tevén személy válogatást a tanulók közt, hanem egyaránt terjesztvén ki figyelmét mindegyikre. Ha valami mondani valója van neki, mondja ezt meg maga, ne üzengetessen gyermekek által, mert az ily üzengetéseket könnyen félre értik, miből aztán sokféle ízetlenség keletkezik. – Sok pont volna még felhozható, melyekhez magát a tanítónak rendtartás tekintetéből tartania kell; de mindezek a neveléstan folyamában tüzetesen kifejtvék.

60. §. A rendtartás a tanulók részéről.

Hogy a tanoda biztosan érhessen kitűzött céljához, arra a tanulók részéről is bizonyos rendtartás szükséges. Régi magyar közmondás: minden háznál más szokás, minden háznál más rendtartás. Valamint minden háznál, úgy minden iskolában is uralkodik ilyen, vagy olyan rendtartás. E rendtartás tehát örökös; és nem is igen szükséges arra nézve külön hosszas oktatást adni az újonczoknak, minthogy azt igen könnyen elszokják az öregebbektől. De nem mindegy, akárminő rendtartás örökösödik meg az iskolában, mert – mint Herder mondja – az elhanyagolt fegyelem nagy akadályokat vet a tudományos haladás elé is.¹⁾ Azért szükséges a tanítónak tudni, mihez szoktassa tanítványait. Minthogy a tanodának szoros összefüggésben kell maradni a házi neveléssel, azért:

1) Az első az, hogy a tanulók a megrendelt órában tisztán megmosdva, fésülködve jelenjenek meg az iskolában. Ha a gyer-

¹⁾ Werke, z. Ph. u. G. 1814. XIII. 5.

mek mosdatlanul, fésületletlenül jó iskolába, meg kell őt inteni, s ha máskor is úgy jön, figyelmeztetni kell a rendetlen szülőt, hogy gyermekének gondját viselje. Rosz fegyelemre mutat, ha a tanulók csak szállingózva, igen korán, vagy igen későn jönnek össze. Természetes, hogy ez a szomszéd falvakban, vagy tanyákon lakó gyermekekre nem vonatkozik.

2) Akár jönnek, akár mennek a tanulók, rendben és illedelmesen, zajtalanul viseljék magukat az utcán. Nem kívánhatni ugyan, hogy az éretlen gyermek csendben s kimért lépésekben menjen; de intés, figyelmeztetés, buzdítgatás, közvetlen és közvetett felügyelés által mégis oda vihetni a dolgot, hogy nem fognak neveltlenségre mutató pajkossággal és zajongással menni az utcán, nem csoportosulnak össze sat. Az utcán minden öregebb és tisztesebb embert üdvözljenek, a lelkésznek pedig kezet is csókoljanak. Meg lehet mondani, hogy az üdvözlés egyenesen Jézustól ered, ki mindenkor üdvözlé tanítványait, ahányszor csak megjelen vala közöttük. A nagyobbakkal már azt is megértethetni, hogy aki másokat tisztel, magát tiszteli meg és a tanodának is becsületére válik. Mivel pedig a gyermekek, különösen a falusiak, nem igen tudják, mikép kell fővegőket levenniök: azért a tanító arra is megtanítja őket.

3) Legyen rajta a tanító, hogy a gyermekek ne maradozzanak el az iskolából. A nevelés és tanítás csak szakadatlanul összefüggő működés mellett vezethet célhoz; de ha e működést gyakrabban megszakasztja a gyermek, még pedig nem csak egy-két napra, hanem hétre, sőt hetekre is, akkor a tanító hézagos hatásának csak kevés eredménye lehet. Van szülő, ki nem törődve gyermeke erkölcsi és szellemi jövőjével, azt csak akkor küldi iskolába, mikor ki nem kerülheti. Az ily lelkiismeretlen szülőket pénzbírással, becsukással kell büntetni; s ha bizonyos lelki szolgálatra leendő szükségök nekik, vagy gyermekeiknek, például házasságnál, éreztetni kell velök bűnös hanyagságuk következményeit. Megtörténik azonban egyszer-kétszer, hogy valódi szüksége van a szülőnek a gyermekre: ilyenkor kérjen a gyermek engedelmet, még pedig a plébánustól, hogy az elmaradás annál ritkábban történjék. Sokszor azonban nem a szülő, hanem a tanító oka az iskolakerülésnek; mert nem tud gyermekekkel bánni, mert iskolája

nem oly hely, mint aminőnek lennie kellene. A gyermek elmegy ott-honról, de kerüli az iskolát, oly messze, amint csak lehet. És miért? Mert a tanító sötét felleghez hasonló, mely terhelve van vilámokkal s viharral; mert a tanító nyers, kemény, sőt kegyetlen, komor, mogorva, kinek arczán legfőlebb csak gúnymosoly vonul keresztül, de a gyermekszeretnek, gyöngédségnek semmi vonása rajta. Szava hasonlóan kemény, hideg, száraz, eladása untató, kellemetlen, élénkség nélküli, sokszor zajos, durva, máskor feszes, mozdulatlan. Csudálkozhatni-e, ha a gyermek az iskolát életölő unatkozásnak, félelemnek, ártatlan vidor lelke börtönének tekinti? Legyen csak ezzel ellenkező alakja a tanítónak; érdemelje ki minden tekintetben a nevelő és tanító nevét: tapasztalni fogja, hogy atyjok gyanánt fogják őt szeretni tanítványai s nem csak kerülni nem fogják az iskolát, hanem kívánva kivannak abban megjelenni mindenkor, mint oly helyen, hol ők oly sok szépet, jót élveznek; röpiülni fognak az iskolába, mert legédesebb örömiüket lelik a tanító körében.

4) Eljutván a gyermek az iskolába, a termen kívül fúja ki orrát, törölje le csizmáját, ha sáros, rázza le ruhájáról a havat, esőt. A sok szúr, kalap, sapka, különösen ha megázott, kellemetlen kigözölgést okoz: azért kívánatos volna, hogy a felső ruhák vagy biztos folyosón, vagy más teremben tartassanak. – Belépven az iskolába a gyermek, illendően köszön, meghajtja magát, kezét csókol a tanítónak s úgy foglalja el helyét, mely mindenki számára ki van jelelve. A kézcsókolástól ne vonakodjék a tanító, hadd szokják meg a gyermekek, majd lesz neki alkalmá a kézcsókolás okát is értésökre adni.

5) Könyveit, írásait mindegyik tanuló rendben tartsa, valamint a tanoda sajátját is megkímélje. Ahol a gyermekek a tanodához tartozó dolgokat tiszteletben tartják, a tanoda tisztaságát szeretik, testökben, ruházatukban, könyveikben sat. rendszeretök, ott bizonyosan derék tanítót fogunk találni.

6) Tanítás ideje alatt senkinek sem szabad kimenni az iskolából engedelem nélkül, s akkor is csak egynek, ha az árnyékszék csak egy.

7) Tanítás alatt csendesesen s figyelmesen viseljék magukat a tanulók. Ha valamelyiket felszólít a tanító, az tüstént felálljon,

magát kissé meghatjsa, s a tanítóra fordítván szemét, kezét a padra teszi s végzi, amit a tanító parancsol. Végezvén feladatát, ismét illedelmesen meghajtja magát s leül. Ha valamit akar, azt kezének szerény fölemelésével jelenti. „A tanítás alatt csöndnek, rendnek kell uralkodni; minden, mi zavart okozhatna, gondosan eltávolítandó; senkinek sem szabad szólani, csak ha a tanító rendeli, mindenkinek szeme a tanítóra legyen függesztve.”¹⁾

8) Ha az igazgató, vagy más vendég jó az iskolába, mindnyájan fölállanak s állva maradnak, míg jelt nem kapnak a leülésre. Üdvözölni is lehet a vendéget mind jövet, mind menet.

9) A templomba, vallási s világi ünnepélyre párosan mennek a gyermekek s ott úgy viselik magukat, mint a tanító előre megrendelte.

10) A tanítás bevégeztével a tanító a meg nem jelent tanuló felől tudakozódik s gyanús esetekben a szülőkhöz egy megbízható tanoncot küld. Ezután a tanulók tanszereiket csendben rendbe szedik, ájtatosan imádkoznak és szokott rendben távoznak. A tanító kikíséri őket az utcára s a távozókat egy ideig szemmel tartja. Van még sok pont, melyekhez hozzá kell szoktatni, vagy melyektől elszoktatni kell a gyermekeket, p. az imádság, a rendes ülés, a könyökölés, a másik gyermekre való dűleszkedés, a kezeknek a nadrágzsebbe való dugása, a czívódás, taszigálódzás, a nyereségnek, nevetlenségnek egyéb kitörései; de ki győzné ezeket elésorolni? Az okos, lelkes tanító úgyis kiterjeszti az ilyenekre figyelmét.

61. §. Az iskolai törvények.

Valamint minden társulatban, úgy az iskolában is kell bizonyos szabályoknak lenni, melyek a társakat mintegy kézen vezessék a társulat céljához. Törvények mindig voltak, vannak és lesznek. Az emberi társaság törvényeken alapszik; államok csakis az által keletkeznek, hogy egy, vagy több nép közös törvények alá veti magát. Már mivel a tanodának életiskolának is kell lennie, mi természetesebb, mint az, hogy a jövőndő polgárokat már korán hozzá kell szoktatni akaratjoknak a törvények alá való hajtására?

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre etc. S. 6.

Soha sem értettük azokat, kik az iskolai törvényeket fölöslegeseznek nyilvánították, mert mint mondák, az egész nevelés és tanítás a törvények megismertetésére és tiszteletére czéloz, s a tíz parancsolatban minden törvény ben van. Részünkről sem fölöslegeseznek, sem mindenható erejűeknek nem tartjuk a törvényeket. Annyi bizonyos, hogy a derék tanítónak gyermekei ismerik, mi szabad, mi nem szabad, s többnyire az okát is felfogják a parancsnak, vagy tilalomnak; de minden esetre igen jó, ha a teendőket, elhagyandókat röviden összefoglalva maga előtt látja a gyermek, vagy legalább néhányszor felolvastatni hallja. A gyermek könnyen megfélelkezik magáról s a törvényben intő, ovó, fenyegető barátjára ismer. De ha a törvények még a jobb gyermeknek is hasznosak, mennyivel hasznosabbak és szükségesebbek azok a szeretet törvényével nem mindig vezethető, a tanító intéseivel, oktatásaival nem törődő gyermekeknek? Ki merné tagadni, hogy az iskolában pajkosabb, szilajabb és mindenféle kihágásokra hajlandó gyermekek is vannak? Nem szükséges-e az ilyeneknek a gyakori intés? S mi intené őket gyakrabban, mint a tisztán leirt s csinos rámában függő törvény? A világos, határozott szavakban kifejezett követelés föl-híja a gyermekeket viseletök észlelésére, erkölcsi értékek megbíralására, miből erkölcsi szabadság fejlődik ki.

Hogy milyenek legyenek a törvények, arról nem igen kell a tanítónak gondoskodni, mert most már minden tanoda felsőbb helyről kapja azokat. Vannak azonban helyi körülmények, melyek a törvényekre módosítólag hatnak. Ezeket a tanító jelentse föl s kérjen engedményt a törvénynek a helyi körülmények szerinti módosítására. Vannak nevelők, kik a tanodái életet alkotmányossá kívánnák tenni, melyben a tanulók hoznák és hajtánák végre a törvényeket. Hogy ez a magasabb tanintézeteknél, ha a felsőbbség által kijelelt elvek szerint hozatnának törvények, talán célhoz vezethetne, megengedjük; de éretlen, érzéki gyermekeket bízni meg ilyesmivel valóságos agyrémnek tartandó. Akárki készítse azonban a törvényeket, következő pontokat tartson szemei előtt.

1) A törvényeknek alakra nézve világosaknak, szabatosaknak, rövideknek kell lenniök, minden okoskodás, hosszabb indokolás nélkül. Már Seneca mondja: Legem enim brevem esse oportet.

*tet Jubeat, non discutet. Nihil mihi videtur frigidius, nihil ineptius, quam lex cum prologo.”*¹⁾

2) Szárara nézve mennél kevesebb legyen a törvény, mert hol sok a törvény, sok lehet a vétség is. Ami nem közvetlenül vonatkozik a tanodái életre, az nem való a törvények közé.

3) A törvények inkább azt tartalmazzák, amit cselekedni kell, mint azt, amit elkövetni nem szabad; mert megtörténhetnék, hogy egyik-másik tapasztalatlan gyermekben épen a törvény tilalma ébresztené föl a kíváncsiságot az előtte még ismeretlen vétségre.

5) Az iskolai törvények minden év kezdetén ünnepélyesen kihirdetendők s érdeméyzendők. E célra legjobb, ha a lelkész kéri meg a tanító; sőt hogy mennél nagyobb ünnepélylyel menjen véghez a felolvasás, igen jól cselekszik a tanító, ha a földes uraságot, vagy tisztjeit, a falubeli elöljárókat és szülőket is fölkéri a megjelenésre; mi ha sikerül, az iskolai rendtartást is hozzá lehet csatolni a törvényekhez, hogy tudják a talán gondatlanabb szülők mihez tartani magukat iskolás gyermekeikre nézve. A felolvasás alkalmával lelkes beszéddel adja értésökre a gyermekeknek a törvény szükséges voltát, üdvös eredményét, a törvény megszegéséből következő roszakat.

5) A törvények tisztán leírva csinos keretben a falra függesztendők, hogy azok a gyermekek olvashassák. Némelyek nem barátai a kifüggesztésnek; de mi abban semmi nevelési érvet nem látunk.

6) Nem csak az év kezdetén magyarázandók meg a törvények, hanem máskor is, különösen ha vétség adta magát elé.

7) Nem elégszik meg azzal a tanító, hogy a törvények a falon fűggnnek, hanem arra is van gondja, hogy azokat a gyermekek pontosan meg is tartsák; mire hogy annál biztosabban számolhasson, lassankint be is tanultatja azokat. Szabályul tartsa inkább semmi törvényt nem hozni, mint annak tekintélyén elnézés, elévülés, feledékenység által csorbát ejtetni, annak lelkiismeretes megtartására nem ügyelni. Figyelmébe aj áldjuk a nevelőnek a gothai neveléstani eneyklopaedia eme szavait; „A szabadsághoz a törvényen keresztül visz az út. Az ó kor szabad államai a leg-

¹⁾ Seneca, Ep. 94.

szigorúbban nevelék vala gyermekeiket, s a szabadságnak ama büszke öntudata, melyre már az ifjút is képesíték, s melyet a testgyakorlatok által táplálának s erősítenek, elválaszthatlan volt az istenek és elüljárók iránti tisztelettől. Az állami törvények becse oly nagy volt előttök, hogy azokról ifjúság jelenlétében kicsinylőleg szólani tilos volt, minthogy az államok jóllétét nem annyira a törvények jóságába, mint azok tiszteletébe helyezik vala. S mégis ezen ifjaktól lettek ama férfiak, kiknek mindenikét alkalmasnak tartának a kormányzásra, s akiknek csekély sorai elől, mint szél elől a pelyva, szóródtak szét az ellenség tömegei.”⁷⁾

62. §. A jó iskola képe.

Az eddig tárgyaltakból mindenki eléállíthatja magának a képet, melyet jó iskolának mutatnia kell. Mindamellet is nem tartjuk fölösleges munkának a derék Kellner iskolaképét megismertetni, ki mindent, mi csak az iskolához tartozik, oly ügyesen egy keskeny ráamába foglalt s mintegy tükörben állított össze,²⁾ Sajátságos valami az a jó iskola; nem lehet azt föl nem ismerni, mert szembe szökő, valamint a derék, nemes ember is, jóllehet egy szócskát sem szól magáról, könnyen megismerhető, mert beszél élete, beszélnek tettei. Hol rossz iskola van, nem kell arról szót sem szólani, hirdetik azt maguk a tanoncok az utcán és otthon; de a jó iskola sem rejtőzhetik el a szem elől, mert az fénysugár, mely a legalacsonyabb gunyhóba is belesüt.

Korán reggel, még mielőtt a tanítás kezdetét vette volna, véletlenül az iskolába lépünk, és már ott találjuk a tanítót, ki tisztán felöltözve, néhány nagyobbacska tanítványával a napi munkára szükséges tárgyakat előkészíti, rendezi, minden későbbi fentartóztatásnak, zavarnak elejét veendő. Azt hittük, hogy tisztátlan, gőzös levegőbe érünk; de csalódtunk, mert néhány ablak még most is nyitva áll, a palló tiszta, és semmin sem akad föl a szem, mi azt sértené, a levegőt tisztátlanná tenni képes volna. Még időnk van a tanteremben fürkészőleg széttekintem. Mindenben igazi iskolára ismerünk benne; minden tanításra emlékeztet, s a szem

¹⁾ Encykl. (les ges. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha, III. B. S. 223.

²⁾ Kellner, Volksschulkunde, Essen, 1856. S. 116.

semmit sem talál, mi a tanítás céljával ellenkeznék. A falon táblák, földképek függnek, helyes arányban rendezve; a tanító ülése fölött feszület, vagy az isteni gyermekbarát képe tekint felénk, csinos rájába foglalva. Ennek átellenében a fejedelem arczképét látjuk, s már csak ezen földíszítésből is következtethetjük, hogy tanítónk nem tartja üres szavaknak a szent írás emez igéit: Félted az Istent, tiszteld a királyt! – Esetleg fölnyitja a segédkedő tanítványok egyike a szögletben álló szekrényt, s ott is a legnagyobb rendet látjuk. A legfelsőbb fiókban, melyet csak a tanító ér el, a könyvek s más a tanítást illető iratok vannak; a középső fiókban az író kötetkék, a legalsóbb szekrényben a szivacs, kréta, a fal táblák- és földképekhez szükséges pálczika, a leporozásra szükséges kézi seprő. A tanító asztalán semmi vessző, bot, vagy más büntető eszköz nem látható; s minthogy fürkésző szemünk a szekrényben sem fedezett föl ilyesmit, azt gyanítjuk, hogy ebben az iskolában vagy éppen nem, vagy csak igen ritkán fordul elé testi fenyítés.

Lassankint megtelik az iskola. Örömmel tapasztaljuk, hogy mindegyik gyermek derült, vidám arczczal lép be, oly fesztelen, barátságos, mégis tiszteletes üdvözléssel, mely maga is elég bizonyítéka annak, hogy az iskola nem kínzó hely. Nem újdivatú bókolas és üres szó az, amivel a vidor tanonc a tanító elé lép, hanem az üdvözlés legrégebb, legszebb formája: Dicsértessék a Jézus Krisztus! Ezt a tanító atyai szeretetet sugárzó arczczal s tisztelettel fogadja s néha-néha egy pár fölvidító szóval is kíséri. A gyermekek mind tisztán vannak megmosdva, fésülködve s fesztelenül, de illedelmesen, zaj nélkül foglalják el helyeiket, miután fővegeiket, köpönyegeiket kítűzött helyeikre rakták.

A fal órát üt, s a tanító gyermekei elé lép, kik egyszerre szendén fölkelnek s a tanító meghajtását viszonzózzák. Komoly, tiszteletteljes hangon mondja most az imádságot, melyet a gyermekek összekulcsolt kezekkel magukban után mondanak; imádság után keresztet vet magám, mit a gyermekek is tesznek, s jelt ad a leülésre. Kezdődik a tanítás. Mit legelsőben is veszünk észre, az a gyermekek szép egyenes tartása: kezeik a pad asztalára tévék, szemeik a tanítóra függesztvék, kinyugott magatartással helyén áll, vagy ül, honnan mindnyájokat áttekintheti s melyet csak

szükségből hagy el, s nem szaladgál idestova. Kérdésekben nem követ bizonyos rendet, majd ide, majd oda intézi a kérdéseket, hogy ha nem is mindnyájan, de minden esetre lehetőleg legtöbben feleljenek. Nem beszél nagy hangon, de szava érthető és olyan, melyről megismerhetni, hogy szívből fakad és szívhez czéloz. A gyermekeken megismerszik, hogy örülnek, ha felelhetnek. Bátran kelnek föl helyeikről s feleleteiket félelem nélkül, nyílt hangon s teljes mondatokban adják. Mások nem szólnak bele a feleletbe, sem nem susognak, nem zúgnak, hanem csak a kért felel; legfőlebb is a kezek illedelmes fölemelése az, mi a többiek felelés-vágyát jelenti. Most tíz percnyi szünet áll be, minthogy az első tanóra lejárt. A tanító által adott jelre fölkelnek a külön ülő leánykák, hogy padonkint, rendben kimenjenek. Rövid időköz után visszatérnek, s mások váltják fel őket, úgy következnek a fiúk. Újra kezdődik a tanítás. Látjuk, hogy öregebb fiúk és leánykák jönnek ki s a kicsinyekhez mennek, azokat olvasással, vagy írással elfoglalandók. Ez is rendben történik, s a segédek arcza-ról, szavai- s mozdulatairól örömeleveltel következtetjük, hogy ezen segédkezés szeretettel, szelídséggel, de mindamellert gyermeki fontossággal, komolysággal párosul. Míg a legfensőbb raj az olvasó könyvre támaszkodó nyelvtani feladattal foglalkozik: addig a tanító a középső rajra fordítja figyelmét. Ez egy kis elbeszélést dolgoz ki. A tanító előolvas, egyesek utánolvasnak; aztán pedig a nyelvtani és helyes írási gyakorlásokat veszik elé. Mind-ezen foglalkozás alatt ki nem kerülhette figyelmünket, hogy a gyermekek nem csak figyelmesek és gondolkodnak, hanem gyorsan és biztosan fel is fogják azt, mire a tanító czéloz. Fél órai tanítás után írásbeli feladványt kapnak, mely az átdolgozott olvasmányra támaszkodik; a segédek helyökre mennek, hogy saját feladataikat végezzék, s a tanító a legkisebbekhez fordul. Világosan láthatni, mennyire örülnek azok a tanító közeledésének; de barátságos bizalmat gerjesztő is az ő arczkifejezése, szeretetet, feláldozást jelent minden mozdulata, mit látva a kicsinyek, lehetetlen, hogy oda ne adják neki szíveiket. S mindenütt élet van a tanításban. A tanító minden előmenetelt okos buzdítással ismer el, türelemmel, kitartással ismételi és gyakorol, míg a gyöngébbek is meg

nem értették a dolgot, s a tanítást, a különben száraz, egyhangú olvasástanítást sokféleképen érdekessé, kellemessé tudja tenni.

Ismét üt az óra, s tizenöt percnyi szünet következik. Valamennyi gyermek kimegy az udvarra, de természetesen a megszozott rendben, melyre most egyes nagyobb gyermekek ügyelnek. Néhány rendező visszamarad, kiszellőzteti az iskolát s előkészíti, amire a következő órában szükség lesz. Ez mihamar megtörténik, s azok is a többihez csatlakoznak. Ha magunk is az udvarra megyünk, derék tanítónkat is a gyermekek közt látjuk, ki, miután a leánykáknak valami kedves játékot rendelt, a fiúkhoz fordul s a nagyobbakat tornai fordulatokban gyakorolja, a kicsinyeknek pedig szabad mozgást enged. Megelégedés, öröm sugárzik most a gyermekek arczáról úgy, mint a tanítóéról, ki csak is akkor lesz komolyabb, ha valamely illetlenséget kell tekintetével megróni. Most a tanító egyik segédnek int, s a vidám játéknak közepette megzendül a csengetyű; mire a gyermekek is elcsendesednek s gyorsan páros sorba állanak. A tanító egyet tapsol s megzendül a dal, a gyermekek dalolva kerülnek egy párszor az udvart s annak végeztével szép rendben az iskolába térnek. Ismét kezdődik a tanítás és megszakítás nélkül méhszorgalommal foly a tanidő végéig.

Figyelemmel kísérvén az előttünk elvonult jelenetet, legelőször is két dolog tűnt szemünkbe. A mi tanítónk t. i. mindig ugyanaz marad val a, mindig ugyanaz a vidám komolyság, ugyanazon egyszerű, világos nyelv; soha egy szót sem hallottunk ajkairól ellebbenni, mely a gyöngéd érzetet megsértette, egyes gyermekeket nevetség tárgyává tette, gúnyolta, vagy haragot, bosszút lehelt volna. Akkor is, midőn megró, komoly, de atyai szeretetre mutató hangon szól; s ha haragszik, az Urban haragszik. Azért megrovását és haragját mély hatás és a fájdalomnak azon neme követi, melyet szeretetünk, tiszteletünk kedves tárgyának megbántásából érezünk, s mely félelemmel tölt el, javulásra készítet. A másik dolog, mi szemünkbe tűnt, az, hogy derék tanítónk az olvasó könyvön kívül semmi könyvet nem vesz kezébe; s mint-hogy gondosan előkészült, semmi támaszra nincs szüksége tanításánál, hanem szabadon mozog. Azért tekintete is mindig szabad és a gyermekeken legelész. Szemei mindenütt ott vannak, s a gyermekek nagyon jól látják, hogy a tanító figyelmét semmi hiba,

semmi szórakozás ki nem kerül. A gyermekek látják, hogy tanítójok mindazt, mit nekik tanulniok kell, maga is tökélyesen tudja, és ez a tiszteletet csak fokozza. Különbö a tanításon bizonyos egyöntetűséget vehettünk észre, e szót jó értelmében véve. Akármelyik rajt, akármelyik tárgyat tanította is a tanító, mindig egyenlő buzgalmat, lelkesedést, ugyanazon ügyszeretet tapasztaltuk rajta, és nehéz volna meghatározni, melyik tárgyat szereti jobban. Csak akkor, midőn a legkisebbekkel foglalkozik, vagy a hittant, különösen a bibliát tanítja, veszsűk észre, hogy élénksége emelkedik, erélye, komolysága fokozódik. De mindenütt látjuk, hogy tanítónk a legcsekélyebb dolgokban is hű, s azért nem a szót, nem tanításának pusztá utánbeszélését, hanem csak azt veszi a tudás, az érték bizonyítékának, ha tanítványai a tanítottakat megtenni is képesek, tettet, cselekvést kivan tehát. Hol e cselekvést nem követelheti azonnal, ott ügyes kérdések és ellenvetések által kipuhatólja, hányadán van a gyermek, s ismét minden eszközt, minden tanítói ügyességét fölhasználja, hogy tanítmányát felfoghatóbbá, szemléhetőbbé tegye. Azért ő nem is barátja a pusztá elbeszélésnek, elécelekvésnek; hanem ha a tananyag oly természetű, hogy a gyermek saját gondolkodása útján is haladhat, ott nem mulasztja el őt fejlesztő kérdésekkel segíteni, serkenteni, öngondolkodásra, önfeltalálásra vezetni. Ellenben kerülni fog minden czéltalan kérdezetést, mely inkább szókra les, a tananyagot elforgácsolja s a gyermek szemléleti körének teljes ismeretlenségében ott látszik fejleszteni akarni, hol a dolog természete csak kitárást kivan. Ő nem fecsegő, ki azt hiszi, hogy ugyancsak derekasan tanított, ha sokat és tele torokkal beszélt a gyermekeknek; hanem takarékosan használja nyelvét, mintha csak mindig arra figyelmeztetné valaki, hogy minden haszontalan szóról számot kell adnia, s jobban szereti, ha a gyermekek beszélnek. De itt is pontos, szabatos; mert mihelyt a gyermek beszéde tévútra tér, tüstént félbe szakítja azt, így szoktatván a gyermekeket arra, hogy az időt és nyelvteljeséget becsülni s okosan használni tanulják. – A második nagyobb szünet után, úgy látjuk, semmi megszakasztása nem történik a tanításnak, s csak azon gyermekek eresztetnek ki, kik kéredzkednek. De e kéredzkedés ritkaság s csak is a legkisebbeknél fordul elé, kik aztán alig néhány pillanatig maradink künn.

Különös élvezetet nyújt annak látása, mily fogásokkal ébresztgeti új életre a lankadozó tanoncokat. Ha a kicsinyek ruganyossága ernyed, hirtelen felszólítja őket, hogy álljanak fel s ismét üljenek le; emeljék föl jobb kezöket, bal kezöket, s mindezt vezényszóra; s ha vége a gyakorlásnak, a kicsinyek szemei újra fölédtek, a lankadtság le van győzve, s az előbbi munkakedv ismét visszatért. A nagyobbak meg dalolnak egyet s ezzel felüdülnek, megerősödnek. – Betekintvén a gyermekek irkáiba, azokban meglepő tisztaságot, rendet látunk. Maguk a vonalak is pontosan húzváak, a térközök mindenütt egyenlők; meglátszik, hogy a tanító a csekélységnek tetsző dolgokra is gondot fordít. Azért látjuk, hogy a kicsinyeknek is tiszta palakótábláik vannak, melyeket ők óvatosan és ügyesen kezelnek.

Végre üt az óra s jelenti a tanítás végét. De ez nem vad feloszlásnak jele, s egy gyermek sem szakítja félbe munkáját, vagy figyelmét, míg a tanító jelt nem ad a munka bezárására. Most a gyermekek elé lép, kik illemesen felállanak. Rövid megható imádsággal bezárja a tanítást. De a gyermekek a padokban maradnak inég s zaj nélkül összerakják könyveiket; akkor kilépnek a segítők, összeszedik azon iratokat, melyeket a szekrénybe kell tenniök s odanyújtják a legkisebbeknek fővegeiket s felöltönyeiket. Ha minden megtörtént, akkor vezényszóra padonkint rendben kimennek, először a legkisebbek, aztán a nagyobbak, előbb a leányok, úgy a fiúk. Kimenet mindenik illedelmesen köszön s meghajtja magát. A hazamenet nem ellentéte a tanoda képének, melyet imént láttunk. S az idegen, ki épen az utcán jön, bizonyosan nem kénytelen vigyázni, nehogy vad zajgást tevő, kergetődző s birkózó gyermekekbe ütközzék.

A munka be van fejezve! Derült arczczal tekint tanítónk gyermekei után, de az a szeretetnek, meglegedésnek tekintete, melyből tisztán kiolvashatni emez óhajtást: J ő j e t e k i s m é t m e n n é l e l ő b b !

Az itt ismertetett iskolai fegyelem az elemi tanodákra szól; de csekély módosítással a középtanodák tanárainak is ahhoz kell magukat tartaniok. Ennek nyomán azon képet is könnyen eltalálják, melyet az ő iskolájoknak kell mutatnia.

II. C Z I K K E L Y .

Az elemi tanodának tanterv szerinti szervezése.

63. §. A kiseddóvoda jelentősége.

A kiseddóvodák keletkezését a múlt század utolsó tizedeiben Német-, Francia- és Angolországban kell keresnünk. A nép t. i. időről időre mindinkább elszegényedvén, gyöngye gyermekeinek nem bírt kellő ápolást és nevelést adni. Ezt látva némely nemeskeblű egyének, oly helyeknek alapításáról gondoskodtak, melyeken az egész nap dologban levő, vagy talán betegágyhoz szegzett szegény szülőknek majdnem végkép magukra hagyott gyermekei egész nap, vagy legalább annak egy részében menedéket találtak. De ez nem sokáig tartott, s az eszmét csakhamar a jobb módú gyermekekre nézve is helyesnek találták mind a nevelők, mind a szülők. Bebizonyult, hogy a kiseddóvodák gyermekei, általában véve, sokkal jobban fejlődnek ki mind testben, mint lélekben, mint az egészen otthon neveltek; s így a középosztályok is kiseddóvodába küldötték gyermekeiket, legalább néhány órára naponkint. Mennyire jogsultak a kiseddóvodák, ezennel meglátjuk.

Hazánk még nem levén túlnépesedve, sem a gyáripar nem fosztván még meg száz és száz ezreket kenyérkeresetüktől, itt nem igen szökik szemünkbe ily menhelyek szükségessége. De ha Angliába megyünk, oly szomorú képét látjuk a munkások állapotának, hogy a kiseddóvodákat csakoly jótéteménynek kell tartanunk, mint a kórházakat. A középkor egyszerit viszonyai között, s minthogy akkor még kevesebb ember jutott egy négyszögű mérföldre, s a vallásérkölcsi állapot is kedvezőbb volt, a család biztosabb életet vihetett; de a mostani társadalom az ő mesterkéltszükségeivel s a kezek munkáját fölöslegessé tevő gépeivel, óriási gyáriparával s az ezzel járó iszonyú fényűzésével s felvilágosultságnak csúfolt vallástalanságával olyan, hogy az életföntartásért való küzdelem a leglényegesebb feladatot képezi, s e harcoknak miatta a család legbensőbb életében van megtámadva s nem képes többé kellő gondot fordítani gyermekeire. Mit is várhatni oly anyától, ki egész napon

át munkába van fogva? Magával vigye-e kicsi gyermekeit? Mezőre ugyan elviheti; de mennyi mindenféle kellemetlenségnek, veszélynek nincs az kitéve ott is? Bízva a falu nagyobbacska gyermekeire? De hát biztosan van-e ezek közt? Nincs-e itt is számtalan veszélynek kitéve mind testileg, mind lelkileg? Fogja magát, bezárja a kis gyermeket, vagy ha nagyobbka testvérei vannak, azokra bízva, de hol van itt kellő felügyelet? Ha ama hajmeresztő szerencsétlenségekre gondolunk, melyek a magukra hagyott gyermekekkel nem egyszer történnek: lehetlen, hogy a kisededóvodáknak barátjai ne legyünk. Ugyanígy, sőt még sokszorta rosszabbul van a dolog a gyáripárosokkal s napszámosokkal is; mert míg a földmi velő magával viheti gyermekét, ezek azt nem tehetik. De nem csupán a szegény nép, hanem gyakran a középosztályok állapota is olyan, hogy igazi jótétemény, ha gyermekeik a nap egy részét kisededóvodában töltik; mert náluk is elég a hiány, csakhogy más alakban. Egynémely anya például nagyon el van foglalva gazdasági, vagy házi dolgokkal, melyek csak kevés időt engednek gyermekei gondozására; másik maga is nevetlen, nemhogy másoknak adhatna nevelést; a harmadikat a társas körök veszik nagy igénybe, örül, ha gyermekeit lerázhatja nyakáról, kikre úgysem fordít semmi gondot, ha honn vannak is; a negyediket talán betegsége akadályozza gyermekei nevelésében, míg némelyik kivetkőzve női természetéből, a gyermekekkel mit sem törődik, azokkal durván bánik, – mindezen esetekben hiányzik az ártatlan gyermek életta-vaszának a melegítő napsugár, mely az emberi szív legmélyebb s legtitkosabb gerjedelmeit megérelné; s mindezen esetekben indokolva van oly hely, mely ha nem is egészen, legalább részben pótolja az anyai kötelességet. – Vannak, kik a kisededóvodák ellen azt hozzák föl, hogy általok a kötelességeikről megfélekedző, a gyermekek nevelésével bajlódni nem szerető szülők még gondatlanabbak és közönyösebbek lesznek s nem élvezik azon áldást, mely a gyermeknevelés kötelességének teljesítésével jár. Igaz, hogy a gyermek első nevelése az Isten és természet rendelete szerint a szülők kötelessége; hogy még az áldozatok, a nyomasztó kül- és belkörülmények is, melyeket a gyermeknevelés a szülőktől követel, a családi élet legáldásosabb élményei közé tartoznak, melyekből maga a szülők s gyermekek közti szeretet is legmélyebb

erejét meríti, s melyek a család valamennyi tagjának legüdvösebb javára szolgálnak; de a családi élet emez erkölcsi befolyásai, főleg napjainkban, nem mondhatók általánosoknak, mert igen sok családtagok kedélyének elvadultsága lehetetlenné teszi az igazi családi élet fölvirágzását. Ha ily családok köréből a gyermeket a nap egy részére kiveszszük, ezzel csak a keresztény szeretet kötelességét gyakoroljuk, mert szülők csak testileg szülők, de nevelősökre sem képességök, sem akarójok. – Szerintünk azonban csak úgy van kellő hatása a kisededóvodának, ha nem szoktatja el a szülőket gyermekeik gondozásától, hanem inkább hozzászoktatja. De ez nem történik meg ott, hol a kisededóvoda a gyermeket egészen átveszi, úgy hogy meg is mosdatja, fésüli, ruháját kimossa stb. Ez csak egyes esetekben történhetik, de szabályivá ne legyen, mert ez által a szülők rendtelenségét csak előmozdítanék. Ezen szempontból az is ajánlatos, ha a kisededóvásért valamit fizetniök kell a szülőknek.

Általános erkölcstani szempontból tehát semmit sem hozhatni föl a kisededóvodák ellen, míg mellettök igen sokat. Azért helyesen mondja Curtman: „A kisededóvodák oly általános szükségét képeznek, mint a népiskolák, s a valódi műveltség haladása lényegesebben függ a durvaság és elvadulás ellen biztosító emez intézetektől, mint a szoros érteményű tanítás módszereitől s az egyes felfödözésektől. A kisededóvodák másképp szoktatott, a néptanodák pedig csak másképp tanított ifjúságot nevelnek. A kisededóvodák egyaránt szükségesek falun és városban; mert mind itt, mind ott aránylag csak kevés szülő van, kiknek idejük és helyök volna gyermekeik foglalkodtatására, mert emellett a szükséges türelem és képesség is hiányzik nálök, s mert mindig könnyebb néhány nevelési ügyességgel biró, képzett ápolónőt, mint minden egyes gyermeknek jó dajkát találni.”¹⁾

A kisededóvodák kérdése még nincs megoldva egészen s mind- eddig csak jótékonyági, nem általános nevelési szempontból volt méltatva; maguk a kormányok sem tettek még egyebet, mint hogy az ügyet ajánlották és közvetve előmozdították, de amint szükséges volna, az összes nevelésügy kiegészítő részéül még nem nyilvánították sehol.

¹⁾ Curtman, Lehrbuch de allg. Pädagogik. 18áo. III. Th. S. 346.

64. §. A kiseddóvodák szervezése.

Jóllehet a kiseddóvoda a házi nevelés pótlékát képezi, mégis nevelőre nézve nem érdektelen tudni, mikép jutott a kiseddóvás eszméje oda, ahol jelenleg áll. Mindaz, mit jeles emberbarátok a gyermekvilág szükségeire írtak volt, közvetve a kiseddóvodák eszméjére vezetett s ezt fokról fokra jobban tisztázta s nagyobb érvényre emelte. Általános levén a tapasztalás, mily kevéssé felel meg az anyai nevelési befolyás feladatának, s mily nagy azon anyák száma, kik a nevelés természetes szent kötelességét félre ismerik, elhanyagolják, vagy nem értik, az újabb neveléstani törekvések a gyermekek iránti keresztény emberségi érdekből indulva, egyik legégetőbb feladatuknak ismerték az anyai érzelmet helyes irányba terelni s az anyáknak a gyermeknevelés nehéz munkájában segítségökre lenni. Pestalozzi egyike volt azoknak, kik az anyai befolyás jelentőségét lelkesültséggel felfogták s kifejtették. ¹⁾ Kár, hogy míg az azelőtt kevéssé ismert tartalomtéljes gyermekvilágot annak mély jelentőségében föltárá, addig más részről rendszeres logikai, elvont módszerével a gyermeket annyira megterhelte, hogy az a munka alatt inkább meghajlott, mint emelkedett, s a lelki tehetségek egyensúlya az értelem fejlesztésének egyoldalú hangsúlyozása által megzavarodott. De nem minden követői Pestalozzinak követték mesterök hibáit is. A gyermek első éveiben való fejlesztéséről az általános neveléstan írói előszeretettel s nyomatékkal szólnak. Többen képes könyveket is adtak ki gyermekek számára, melyek közt természetesen jók, rosak találtak. Kiváló helyet foglal el valamennyi között K ö h l e r M u l l e r s c h u l é - j a . ²⁾ Az irodalom is kezét fogott a jeles nevelők törekvéseivel; s a költők jeles gyűteményekben fejezték ki a gyermeknevelés iránti érdekeltségöket. Első helyen áll itt a Grimm testvérek halhatlan neve. Amint mondtuk, mindezen törekvések bár a házi nevelésre czéloznak, egy úttal a kiseddóvodák számára is készítettek anyagot. Gyakorlati téren legtöbbet tettek az angolok; Németországban 1820-1840 közt legtöbb történt a kiseddóvodák eszméjének tiszt-

¹⁾ Pestalozzi, *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, és Buch der Mütter.*

²⁾ *Mutterschule, Berlin, G. Keimer, 1840.*

tázása- s elterjesztésére nézve. Az időben még nem vitatták a kisedóvodák általánosítását, hanem azon tagadhatlan tényből indulva, hogy a derék anya legtermészetesebb nevelője a gyermeknek, a kisedóvodákat csak oly gyermekek számára jelelték ki, kik a fönnebb említett okoknál fogva az anyai vezetést nélkülözni kénytelenek. Szigorúan ki volt zárva a kisedóvodából minden, mi tulajdonképi tanítást jelentett volna, s ki lett mondva, hogy a kisedóvoda nem iskola, hanem tágabb köm család. Azonban meg kell jegyeznünk, hogy a mostani kisedóvodák eszméje már 1780-ban volt kimondva Pestalozzi által (1. Lienhard és Gertrud); az elsassi Oberlin lelkész pedig 1779-ben már rendezett is ily óvodát; ha pedig még messzebb megyünk, ott találjuk Calasanti Jó-zsefet, a derék kegyes rend alapítóját, (szül. 1556-ban), ki szent buzgósággal karolta fel az elhagyott gyermekek nevelését és tanítását. Részünkről a kisedóvodát, ha tanodának nem is, de legalább a tanoda előcsarnokának nevezzük s a tanodák szervezésénél szólunk róla, annyival inkább, minthogy a szoros érteményű házi neveléshez nem számíthatjuk.

Midőn a kisedóvodák ezen eszméje mindinkább tisztábbá és terjedtebbé lőn s megtestesítését is minden felé megkísérlek: ehhez hasonló, de általános érvényt követelő eszmével lépett a világ elé a weiszbachi F r ö b e l Frigyes az ő Kindergarten-jében. E mű az emberiség iránti leghőbb szeretetnek s a gyermekvilág iránti legbensőbb érdekelttségnek kifolyása, s az akart lenni a magasabb osztályokra nézve, mi az óvoda az alosztályokra nézve, azon különbséggel, hogy az óvodának fönnebb említettük kiindulási pontja helyett azon nézetből indul ki, miszerint általános műveltség és anyai szeretet nem elég a gyermek sikeres nevelésére, és követeli, hogy az anyák és más nevelők magukat a nevelési munkára különös előkészület által, minőt a Kindergarten nyújt, képesítsék. Fröbel ezen nézete szöges ellentétben áll a kis gyermekek nevelésében fönnálló elvekkel; mert míg a nevelésben az első korszak gyermekét a családba s különösen az anya körébe utasítja, addig ő a csupán természeti befolyás helyébe rendszeres, hézagatlan ráhatást állít föl, saját képzési folyamattal, saját módszerrel s külön oktatási mütannal. Fröbel tanítványai ke-
reken kimondották, hogy a gyermeknek iskolázás előtti nevelése

hamis alapon nyugszik, s csakis az ő gyermekkertjük áll az igazi alapon. A kiseddóvodák iránya túlnyomólag nemleges, melynél fogva a házi nevelés hiányos és rontó szellemi és testi befolyását ellensúlyozni törekesznek; és ha a gyermekkert hasonló irányban működnek a fensőbb osztályokat illetőleg, akkor volna értelménye; de a gyermekkert iránya igenleges is. Csak figyelmeztetni kívánván a nevelőt a nevelési irodalom emez iij jelenségére, Fröbel irodalmi és gyakorlati működésének méltatásába, mely sok tért foglalna el, nem ereszkedhetünk, hanem csak azt mondjuk ki, hogy nem a jelen neveléstan, hanem Fröbel iskolája áll hamis alapon, mert homályos, zavart, érthetlen, gyakorlatisége jelentékeny oldalakról megtámadható, s elvi ellenmondásokat tartalmaz, mondhatni: elvtel en. Minél fogva a porosz minisztérium eltiltván a Fröbel-féle iskolák felállítását, helyes ítéletet mondott, midőn a Kindergarten-eket igen zavart elméleten alapulóknak nyilvánította.¹⁾ – Egyébiránt Fröbel igen kedves személyiség volt; szeretetre méltó voltát, önzetlen, nemes lelkesültséget az emberiség iránt, paedagogiai jelentőségét senki nem tagadhatja. Nagy érdeme neki az észlelés, melyet a gyermekvilágban tett, s melyet a jó nevelő nem hagyhat figyelem nélkül; sőt tévedései is bő tanulsággal szolgálnak. Az utókoré s különösen Fröbel (†1852.) tanítványaié a feladat, hogy a gyermekkerteket kellő viszonyba hozzák az étellel s a nevelés egészével.

Ami a kiseddóvodák szervezetét illeti, az igen egyszerű. A fölveendő gyermekek elejente egy, sőt fél évesek is voltak; de az nagyszámú gondviselőnőket kívánt, s a gyakorlat megmutatta, hogy legjobb, ha olyan gyermekek vétetnek föl, kik már biztosan jární s érthetően beszélni tudnak. A gyermekek gondviselése már csak azon feladatnál fogva is, hogy az óvodának az anyai befolyást kell pótolnia, minden esetre nőre bízandó. Legczélszerűbb, ha egy házaspár ápolja a kicsinyeket, mert így a családi élet teljesen képviselve vagon. De ilyenkor meg nem kell úgy rendezni a dolgot, hogy az óvónő csak a házi bútorra, rendre, tisztaságra ügyeljen, hanem a gyermekek foglalkodtatásában és játékaiban is vegyen részt, mert csak így lesz a kiseddóvoda igazi pótléka a

¹⁾ Min. Rescr. 1851, v. 7. Aug. Das Unterrichtswessen des preus. Staates Rönne I. S. 866.

családnak s anyának. Ne csupán a kisededovó, hanem a nő is mulasson a kicsinyekkel; s ha a kisededovó időről időre közbe lép s barátságos komolysággal rendez, int, dicsér, vagy fedd s egyes foglalkozásokat vezet, akkor úgy tűnik fel a kicsinyek előtt, mint képviselője az atyai tekintélynek, mely az anyai eljárást szentesíti. Egy óvónő azonban csak 25-30 gyermekre levén elegendő, ott hol több gyermek van, egy segédnő is szükséges, annyival inkább, mert az óvónő meg is betegedhetik, vagy másképp lehet akadályozva, mikor aztán az egy óvónak nagyon meggyűlne baja; haza pedig nem küldheti a gyermekeket, mert lehet, hogy sokan csukva találnák a házat, mi aztán bajt okozna és a szülőket könnyen elidegenítné az óvodától. Segédnőnek legjobb valami serdülő árva leánykát fogadni, ki a gyermekek s a kisededovás iránt szeretettel viseltetik s jóerkölcsű, vallásos. Hogy a kisededovói személyzetnek erősnek, egészségesnek kell lenni, az magától is értődik, miután az óvás igen fárasztó foglalkozás. Ezt tekintve egy óvodára untig elégnek tartunk 40-50 gyermeket; hol több van, ott könnyen áldozatul esik valamelyik tagja a személyzetnek.

A kisededovoda, melynek egyik igenleges feladata a testi nevelés, csak úgy fog céljának tökélyesen megfelelni, ha alkalmas helyisége van. Angliában sok helyen tervszerű épületek állítvák a kisededovodák számára; nálunk magán helyiségekben vannak, melyek nem mindig felelnek meg a célnak. Szükséges, hogy a kisededovók a kisededovodában lakjanak, még pedig szoros összeköttetésben a kicsinyek helyiségeivel. A helyiség földszint legyen, következő részekkel: a) egy nagyobb, mintegy 30' hosszú, 20' széles terem, mely télen és rősz időben foglalkozásra és játékra szolgál; b) egy kisebb terem, a legkisebbek elkülönített játékára és alvásra szolgáló; c) egy kamra a gyermekek ruhája és enni valója számára; d) egy téres játékhely, ha lehet, kerttel. A játszó helyet legjobb homokkal kitölteni; a gyepletaposódik s megkeményedik; némelyek téglát ajánlanak, minthogy hamar fől szárad, de keménysége miatt ez is veszedelmes. A nagy terem bútorai közé tartoznak először is a padok és asztalok, melyeknek 10-15 hüvelyknyi magasaknak kell lenniök; másodsor egy asztal és szék a kisededovó számára; harmadsor egy fiókokra felosztott szekrény, melyben a játékszerek s a gyermekek által

hozott apróságok tartatnak. A falakon bibliai s más képeknek kell függni.

Ami a kisedóvoda életrendét illeti, az következő. A gyermekek nyáron reggeli 8 órától 1-ig vagy 12-ig vannak benn, dél után 2-től 7-ig, télen csak 5-ig. Rövidebb idő nem czélszerű. Sok helyen a szegényebb munkások gyermekei délen át is a disdedóvodában maradnak s jutányos áron levest kapnak. Arra nagy gond fordítandó, hogy a gyermekek tisztán megmosdva, fésülködve jelenjenek meg. E célból minden nap gondosan megvizsgálandók, hogy a tisztaság iránt korán érdeklődjenek s azt megszokják. Miután a kisedóvó megvizsgálta a gyermekeket s fölösleges ruháikat s enni valójokat eltette, helyökre rendeli őket. A reggeli imádság után, melyet az óvó mond, s melyhez a szükség szerint alkalmi imádságokat csatol, következnek a különféle foglalkozások, melyek fél óráig, vagy minthogy a kicsinyeket rendbe hozni kissé bajosabb, három negyedig tartanak. Szüneteket a fröstök s uzsonna elköltésekor tartanak. A mozgás és nyugalom váltakozása egyik leglényegesebb pontja a napi rend meghatározásának. Az óvoda rendtartását illetőleg megjegyzendő, hogy annak családi szelleműnek kell ugyan lennie: de a jövőendő iskolai életre nézve nagyon hasznos dolog, ha mindenben rendhez szoknak a kicsinyek; így például elhozzák s elrakják padjaikat, székeiket, játékszereiket, palatáblácskáikat, s ezt mind gyorsan, pontosan teljesítik, helyeiket az adott jelre nagyobb zaj nélkül elfoglalják sat. – A foglalkozások nemeire nézve szigorúan szem előtt tartandó, hogy a kisedóvoda nem tulajdonképi tanoda; szoros tanításról itt szó sem lehet. Tanulnak ugyan a kicsinyek ott is, de egészen máskép. „A tanoda szellemi foglalkozásaiban állandóság, tervszerű egymásután, összefüggés van, és a tudás s képesség elérendő határai is kijelelvék; az óvoda szabadon választja mulatsága és oktatása tárgyait az élet és természet teljéből, s a szellemi gyakorlatok az egész embert illetik, lényének minden oldala szerint; továbbá a kisedóvoda vezetői és az óvoncok közti viszonyoknak erkölcsi alapját nem törvény által megállapított rend, hanem atyai és anyai szeretet és tekintély képezi. A kisedóvoda foglalkozásának tárgyai: oktatások a gyermeki lélek első vallási és erkölcsi érzelmeinek ébresztgetése czéljából, bib-

liai s más erkölcsi elbeszélések, szemléltetése a természeti tárgyaknak, a köznapi élet viszonyainak, közműveknek, énekek és játékok. Ezen mindig: valami újat föltűntető mindenoldalú serkentése a szellemi tehetségének sokszorta helyesebben készíti elő az iskolára a kicsinyeket, mint ha az elemi tanítás bizonyos részeit vennők elé.”¹⁾ Éles határ van vonva a kisededóvoda s elemi tanoda közt, melyet csak a gyermek testi és szellemi tehetségeinek rovására lehet átlépni. S mégis sokszor megtörténik, hogy a kisededóvó, jeleit akarván adni ügyességének, a jobbacská gyermekekkel elemi tanoda köréhez tartozó dolgokat tanultat meg, kik csakugyan bámulatra ragadják a közönséget és a kisededóvó ügyességét fényesen bebizonyítani látszanak, pedig a dologhoz értő nevelők előtt ez nem ügyesség, hanem a legkárosabb ügyetlenség. Találatnak, még pedig az alapnevelés élén munkálkodók közt is, kik ily fonákságot elvileg is védnek, sőt vitatnak.

Ami a kisededóvók hangulatát illeti, annak örökké vidornak, atyainak, barátinak kell lenni, ez nélkülözhetlen föltét; mert csak ily hangulat képes a gyermekek foglalkozásait vidám játékká tenni, a gyermekeket föltétlen engedelmességre és az ezzel járó rendre vezetni. – A kisededóvók kiképzése óvodával összekötött képezdében történik. A képezde tantárgyai közt legelső helyet foglal el az ember lelki s testi fejlődésének ismertetése, mert a kisededóvóban több embertani ismeret szükséges, mint az elemi tanítóban. – Egyébiránt a kisededóvás módszerét több jeles nevelő tüzetesen kidolgozta, s műveik olvasása nem csak a kisededóvóknak, hanem minden nevelőnek ajánlatos; mert azok az emberi szellem fejlődési menetének kiösmérésére nézve számtalan észleletekkel s ujj mutatókkal szolgálnak. A németek között legajánlatosabbak Wirth, Wilderspin, Schwabe, Dobschall, Burdach művei.

65. §. Az elemi tanoda fogalmának közelebbi meghatározása.

Az elemi tanoda fogalmáról voltugyan már szó a 37. cikkben, de inkább csak érintve, amennyiben t. i. a következő

¹⁾ K. Schmid, Encyclopaedie des ges. Erz. und Unt. Gotha VI. B. S. 55.

kérdéseknek megértése igénylé. Itt a helye a fogalmat közelebb-ről is meghatározni, mert e nélkül nem értenők meg kellően a tantervet.

Elemi tanoda alatt a tanulni kezdők tanodáját értjük, mely azoknak az emberi műveltség elemeit nyújtja, és pedig az elemi tanításmód legegyszerűbb alakjában. Itt, mint látjuk, az elemi tanoda feladata is ki van mondva. Ez azonban nem világos meghatározás; mert épen az jelelendő meg, mik az elemek. – Az elemi szót különfélekép érteményzik, amint t. i. ugyanazon fogalomnak majd egyik, majd másik jegyét veszik alapul. Legjobb, ha Ciceróhoz tartjuk magunkat, ki elemek alatt majd a tanítás kezdő alapjait, majd a testek ős alkatrészeit érti. Valószínű, hogy az elemek a rómaiaknál, úgy mint a görögöknél, eredetileg az egyes betűket jelentették, s a fogalom későbbben a való és eszményi világ minden lehető tárgyaira ki lett terjesztve. De ezzel a fogalom még inkább elveszti határozottságát; mert nem csak az a kérdés, mely tárgyak tekintendők a tanítás elemeinek, hanem az is, mennyire terjednek az elemek, hol szűnnek meg azok elemek lenni. Ha a vegytani elemek természetét vizsgáljuk, kiderül, hogy azok végső, többé föl nem bontható anyagok, melyekből minden szerves és szervtelen testek támadnak. Már ha elemi vegytan tanításáról van szó, természetesen nem kezdhetjük azt az elemeknek rendszeres, tudományos elszámolásával; mert ez már képzeteket tétezt föl a tanoncában, melyek nála még nincsenek. Hasonlóképp áll a dolog minden tudománnyal is: bármely tudomány tanítására nézve vannak tanítási elemek vagyis elemi részek, melyeknek sajátága abban rejlik, hogy a tudományt nem mint tudományt tartalmazzák, hanem annak tanulását csak lehetővé teszik, tanulásra képesítenek. Ilyformán az elemi tanítás tulajdonképpen még nem ad szellemi kincseket a gyermeknek, hanem csak eszközöket azoknak megszerzésére. Az elemi tanításnak minden más tanítást meg kell előznie, minthogy az embert képzékenynyé, a tanulásra képessé teszi. így fogva föl az elemi tanoda nem egyéb, mint minden műveltségnek föltétlen alapja. De ebből önkénynt következik, hogy az elemi tanodának csak általánosságban szabad mozognia, nem egyes, hanem valamennyi életpályára tekintenie, a tanításban tulajdonképi tudomá-

nyos kezelést mellőznie. Ez okból igen tévesnek tartjuk Ziller ¹⁾ azon véleményét, hogy minden szaktanodának külön szerkezetű elemi tanodája legyen.

Úgyde ez már egy újabb meghatározására viszen az elem fogalmának. Minthogy ugyanis az elemi tanítás mégis csak tanítás, természetesen bizonyos tárgyakhoz kell csatlakoznia, hogy azokon a gyermek tehetségeit gyakorolhassa. Ezen tárgyak tartalma nem lehet tulajdonképi tudomány, mert a tudomány összefüggő, rendszeres s egymást kölcsönösen támogató ismereteken alapszik, hanem csak a tudás bizonyos részképzetei, részcsoportjai, szóval egyes dolgok, melyek a tudományos egésztől elkülönítvék s a gyermeknek gyermeki képzetköréhez arányosított alakban nyújtandók. E tartalmat úgy fogja bírni az elemi tanítás, ha az élethez ragaszkodik. Aki a nyelvtanítást, mondja Schleiermacher, egyes szókon vagy betűkön, nem pedig mondaton kezdené, az holt dolgon kezdené s gépiesítné tanítását; pedig elemi oktatásnál a tantárgyak csak oly elemekre bontandók fel, melyekben még élet legyen. És az elemi tanítónak épen az a legnagyobb módszerei mestersége, hogy a tantárgyak helyes elemeit kiválassza. Ez nem oly könnyű, mint sokan gondolják, kik az elemek kérdésén egyszerűen túlteszik magukat, mint oly dolgon, mely közönségesen ismert; sőt az elemek meghatározása az emberi lélek fejlődésének kimerítő ismeretét, alapos tudományosságot és kiváló nevelői tapintatot tétezi föl; innen van, hogy jeles nevelők is nem egy hibát követtek és követnek el e téren. Mi az elemekben uralkodó életelv, azt Flashar, kinek e kérdés körüli nézetét nagy részt magunkévá teszszük, következő hasonlatosságban tünteti föl: „Valamint a vegytan elemi tanfolyamában a tanítónak a természet bizonyos mindennapi jelenségeire kell támaszkodnia, hogy a tanuló az élő jelenségek-ből a tanító ujj mutatása mellett a természet ős erejéről és ős anyagáról és változásainak törvényeiről maga szerezzen magának képzeteket: úgy minden kezdő tanításnak is az élethez kell csatlakoznia s legközelebb csak oly tárgyakra irányulnia, melyek eltekintve a belőlök kifejlődő mélyebb tartalomtól, a gyermekekre nézve már magukban is bírnak tartalommal.” ²⁾

¹⁾ Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unterricht. 1865. S. 471.

²⁾ Encykl. d. ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha, II. B. S. 85.

De az elem szó fogalma ezzel még nincs kimerítve; mert az még nem jeleli ki a tananyagot, melyből a helyes elemek kiválasztandók. Ha csak azt tekintjük, hogy a tananyagban a gyermekre nézve élet, tartalom, érdek legyen: akkor sokfélét sorozhatnánk az elemi tantárgyak közé; és vannak is nevelők, kik azt hiszik, eleget tettek az elemi tanítás fogalmának, ha mindazon tárgyakat, melyekben élénkség vagyon, melyek az életre szolgálnak, egymásra halmozák. A philanthropusok j á t s z ó t a n m ó d j a épen ezen a gondolaton alapszik. De ily eljárás csupa tarkabarkaság, minden rend nélkül, mely nem elemeket, hanem csak töredékeket tartalmaz; pedig az elemi tanítás részképzeteinek is, bár a tudománytól mint egésztől külön válván, egészet kell alkotniok; minden részképzetben állományilag az egésznek is ben kell foglaltatnia. Már hogy mikép foglalja magában a részképzet az egészet, az a tanításra nézve nem épen közönyös dolog. Herbart¹⁾ a nevelés eme legfontosabb kérdését a természeti elemekkel való összehasonlítás útján deríti föl. Miután arra figyelmeztetett, hogy az elemekben anyag is vagyon, felhozza azon tényt, hogy aki a természetet gondolkodva szemléli, a vegytan úgynevezett elemeiben nem alap-alkrészeit látja a testeknek, hanem csak legegyszerűbb tüneményi alakjait a testi állagnak, ameddig t. i. az érzéki észlelés a természetet követni képes. Aztán megjegyzi, hogy a vegyészek elemei nem elégségesek a dolgok megfejtésére, s hogy már a szervtelen vegytan mezején is az elemek összefüggésztésében jelenkező súly- és tömegviszonyok az elemeket alkotó parányok sajátóságos határozottságának föltevésére kényszerítnek bennünket, mely határozottságnak okát ugyan nem tudjuk, de hatását látjuk. E hatás mindig csak egymásra való vonatkozásban és irányulásban ismerhető fel. A természeti elemek tehát anyagok, (Stoff), melyek különös vonatkozásokat vagy irányulásokat nyilvánítanak az anyag (materia) mivoltában. Ezek megállapításával áttér Herbart az emberi műveltség tartalmára, mint a tanítás tárgyára, s figyelmeztet, hogy itt is minden egyes tantárgy bizonyos vonatkozást, irányulást mutat az ember lényében, s ahányfélek e vonatkozások s irányzatok, s amint egymást áthatják, annyifélék a tantárgyak is. A tudományok emez egész rendszerében benvan az emberi

¹⁾ Herbart, Über Pestalozzis neueste Schrift: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.

érdekek összege; s az elemi tanítás előcsarnokát képezi e rendszernek, de úgy, hogy midőn a magasabbra törekvőknek valódi előcsarnokul szolgál, azok is, kik igen korán a gyakorlati életre adják magukat, megszerezhessék azt a szellemi kincset, mely nélkül senki sem lehet el. Most tehát az a kérdés merül föl, mi a legszükségesebb, mi nélkül senki sem lehet el, milyen tantárgyakból s mennyit kell vennünk. Herbart c kérdésre azt feleli, hogy ha mindenből egy kicsit választanánk ki, tanításunk tervtelen játék lenne; pedig a tanítás legelső anyagának mégis csak olyannak kell lenni, hogy minden tudományhoz utat nyisson s a szellemi erők kiképzését az ember rendeltetésében rejlő minden irányzatok szerint egyengesse, előmozdítsa. Már ami mindenben benvagyjon, az a közönséges, általános – s épen ez a legszükségesebb. Ami a legtöbbet lehetővé teszi, aminek befolyása legmesszebbre terjed s az egész jövőendő műveltségnek útját legbiztosabban előkészíti; ami mindenütt alkalmazható és minden alkalmazásnál új gyümölcsöt terem: – annak kell legelsőnek lenni; az legszükségesebb minden emberre nézve, minden különbség nélkül, minthogy a legfelsőbb, általános irányzatokra nézve az emberek közt semmi különbség nincsen. De az irányzatok a tárgyaktól függenek; következésképp a tanítási elemek kérdése egészen ugyanegy az emberi szellem leglényegesebb tárgyainak kérdésével. Ezek pedig: Isten és a világ, mely utósóban a természetet és az embert szoktuk megkülönböztetni, a természet körén belül pedig a terjedséget, a tünemények terjedséget, egymásra való következését s alakhatározottságát tekintjük főmozzanatoknak. S ha megfontoljuk, hogy a képzetvilág kifejlődése az erkölcsi s vallási tehetség fejlődésének is közre működő tényezője, mely kifejezését a nyelv kifejlődésében leli, akkor következő tanítási elemekre jutunk: nyelv, szám, alak, vallási, erkölcsi, szépiészeti érzelem. De ezen elemek három főcsoportba egyesíthetők: a nyelv, m e n n y i s é g é s v a l l á s c s o p o r t j á b a. – A nyelv alapja minden tanításnak, mert amit tanítnunk kell, minden előtt az által lesz taníthatóvá, hogy a nyelvben érthető kifejezést nyer. E csoportba tartoznak a beszédgyakorlatok, az olvasás, iras. A második csoportot bízvást mennyiségcsoportjának nevezhetjük, minthogy a terjedségi viszonyokat csak számok segítségével

foghatjuk fel; s így a s z ám, mint minden dolognak mértéke, igaz elemi tantárgy. A kedély élet pedig, különösen az első lépésön, nem engedi a vallási s erkölcsi érzélem elkülönítését. S ami végre a szépészetet illeti, az az elemi tanítás korszakában a nyelv s vallás gyakorlataihoz csatlakozik, s külön önálló méltatásáról vagy épen nem, vagy csak kevéssé lehet szó. így tehát: a n y e l v-, szám- és v al l á st an képezik azon tananyagot, melyben az ember legáltalánosabb, legszükségesebb életirányai előképzést nyernek. A nyelvtanításhoz, illetőleg az olvasó könyvekhez hozzákötjük aztán a reál ismeretek közlését is, melyekben Stoy ¹⁾ a legegyszerűbb tanodát is kívánja részesíteni.

Akik csupán az értelmi fejlesztést tűzték ki zászlójukra, azok a vallási elemmel nem sokat törődének. De e zászlót jelenleg, midőn a neveléstudomány oly magasra emelkedett, csak a zagyva fejek követik, s az igazi nevelő az egész embert teszi tanítása tárgyául, amint az t. i. az élet való föltételben, a családdal, állammal, egyházzal való összeköttetésében, az isteni ige világában és történelmi fejlettségében elétűnik, vagyis az értelmi s vallás-erkölcsi elemeket egyenjogúaknak tartja; sőt a vallás-erkölcsieknek elsőséget ad, amennyiben az emberi személyiség leginkább a vallás-erkölcsi elemeket érzi és tudja sajátképi elemének. Gräser szépen körvonalazta azt, hogy a tanítás feladatát az Isten képére teremtett embernek legfensőbb feladatából kell leszármaztatni. ²⁾ Egy másik helyen vizsgálat alá vette a legszükségesebb tantárgyak kérdését is s azt szintén a fönnebb kijeleltük hármas csoport fölállításával oldotta meg, elítélvén valamint azon elemi tanodát, mely csupán olvasást, írást, számlálást és holt kereszténységet tanít, úgy azon felfuvalkodott tanodákat is, melyek hasznos ismeretek czége alatt profán természet-nézetét terjesztenek, s melyek által a természetben uralkodó isteni szellem soha föl nem ismerhető. ³⁾ Már fél század előtt is fájt ilyen tanodákra egyik-másik neveléstani forradalmárnak a foga; s bár a legjelesebb nevelők

¹⁾ Stoy, Encyclopaedic der Paedagogik, S. 317.

²⁾ Graser: Divinität, oder Prinzip der einzig wahren Menschenbilguag zur festeren Begründung der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft. 1811.

³⁾ Graser: Die Elementarschule fürs Leben in der Grundlegung zur Reform des Unterrichts.

legdúsabb tapasztalatokon alapuló s mély bölcseleti művekkel harcolnak vala és harcolnak is ellene, mégis az eszme mindinkább nagyobb tért foglal el; s napjaink nevelési ál barátjai s emberboldogító politikusai tele torokkal hirdetgetik az anyagelviség ezen iskolájának előnyeit. Lehet, hogy részben célzt érnek; de ez csak arra való lesz, hogy az emberiség egy keserű tanulsággal többet jegyezessen föl történetébe s megismerje az igazat, mely ellen bürzenkedék vala. Badarságot hordanak össze a nevelés ezen újítoí, midön iskolájokról azt mondják, hogy az az általános-emberi műveltségnek eszménye. Csak a hármás csoport adhat ki valódi eszményt: az embernek legfensőbb rendeltetése vallási fejlődése által, az emberiséghez való viszonya a nyelv képzés által, a természethez való viszonya a mennyiség tan mint minden természettudomány alapja által van föltétezeve.

A kijeleltük hármás csoport, természetesen, nem egyenlő tulajdonokkal s értékkel bír. Ha az értéket önmagában tekintjük, akkor az általános anyag a vallási csoportban vagyon; ha azon tényezőt tekintjük, mely az értelmi fejlődésre legfontosabb, akkor a súlypont a nyelvműveltségre esik; ha az ember gyakorlati feladatát veszszük, melyben a természetet uralma alá hajtja s az élet magasabb érdekeinek szolgálatára kényszeríti, akkor a mennyiség-tani képzés s a szellem fegyelmezése a lényeges követelmény. Látjuk, hogy a humanismus és realismus már az elemi iskolában bírja gyökereit, de az általános anyagnak, a legfőbbnek vagyis a vallásinak alája vagyon rendelve. Látjuk továbbá, hogy e hármás csoport szerint hármás módosítást szenvedhet az elemi tanoda, amint az a) a népiskolának, b) a tudományos iskolának, c) a polgári tanodáknak szolgál alapul. Az első esetben, valamint általában a népiskolában, a vallástanítás, a második esetben a nyelvtani, a harmadikban a mennyiség-tani képzés leszen viszonylagos túlsúlyban. Innen indulva ki némelyek háromféle szervezetű elemi tanodát különböztetnek meg: tulajdonképi néptanodát, gymnasiumra s reál tanodára készítő elemi tanodát, azt állítván, hogy a külön hivatás már az elemi tanodában is szem előtt tartandó. Részünkről azt kivihetlennel tartjuk, már csak azon egy untilg elegendő oknál fogva is, hogy életviszonyaink között sok gyermekekre nézve még a középiskola alosztályaiban sem ha-

tározhatni meg, milyen pályára való, melyikre bír hajlammal, tehetséggel. Aztán föltéve, hogy tudnók, melyik milyen hivatással bír, ugyan kinek lesz kedve s pénzereje legalább minden népes községben háromféle néptanodát állítani? Hát a falusi gyermekekkel mit csináljunk; mert hiszen arra csak nem gondolunk, hogy falukon is háromféle tanodát állítsunk, midőn egyet sem bírunk meg becsülettel? Vagy a falusi gyermek maradjon falun s ne mehessen magasabb iskolába? Állami viszonyaink olyanok, hogy ily költséges tanítás legfőlebb csak álomnak járja meg. De ha tehetnők is, nem fizetné az ki magát; mert az elemi tanításban nem ismeretszerzés, hanem összhangzó kifejlesztés a fődolog, s a hátrány, melyet a különleges hivatás szenved, csak színleges. Elemi tanodában nincs még arra szükség, hogy a külön hivatásra kiváló gond fordítassék. A tananyag lényege maradhat ugyanaz, az alak pedig különböző lehet, amint azt a helyi s nemi körülmények parancsolják. A derék tanító bizonyosan tudni fogja, hogy a körülmények mindig számba veendőek; hogy falun a gazdasági, városban az ipari s kereskedelmi viszonyokat kell szem előtt tartani, de ez mind csak módosítás, nem lényeges különbség. Azért Zillernek és Flasharnak a gothai encyklopaediában kifejtett eme felosztását sehogy sem fogadhatjuk el.

Sok függ ugyan elemi tanításnál a tárgyak megválasztásától, de mégsem minden. Hasonló, sőt még nagyobb gondot igényel a t a n m ó d is, mert a tananyag épen a tanmód által lesz elemekké neveléstani érteményben. A tárgyakat elemileg és tudományosan lehet előadni. Újra vissza kell tehát térnünk az elem fogalmára, hogy azt a tanmód szempontjából is meghatározzuk, vagyis láthassuk, mi által lesz a tantárgy elemi. E kérdés megoldásával megoldódik egy másik előbb fölvetett kérdés: hol szűnik meg t. i. a tantárgy elemi lenni s hol vesz föl tudományos alakot?

Hogy a tananyagnak egyszerű részecskéi, melyekre az bontható, nem képezik az elemi tanmódot, azt már csak abból is tudhatni, miszerint ily egyszerű részek nem csak az elemi tanításnál fordulnak elé; hanem elemi tanmód alatt azt értjük, mikép használja föl a tanító ezen részecskéket a gyermek erőinek ébresztése és erősítésére. A tanítás legfőbb feladatát vagyis a szellemi fejlődés általános tökélyét úgy érhetnők el, ha minden tudni méltó

dolgot felfognánk s e tudásunkat szabadon, legkisebb korlátozás nélkül alkalmazhatnók. Ez a tanításnak eszménye, mely egyes tudáságakban nem, csak a tudás egészében valósítható meg. Ezen eszmény földi pályánkon elérhetlen; de feléje törekedni föltétlen kötelesség; következésképp ahhoz mérendő minden egyes műveltség, a tanításnak minden egyedi célja; mi másképp annyit jelent, hogy bármely tanítás kettős követelménynek tartozik megfelelni: az egyik a tevőleges tudás követelménye, a másik a tudásnak szellemi áthatása vagyis az azzal való korlátlan rendelkezhetőség követelménye. Csak e kettős tényezőből forrásozhatik elé tudás. E tényezőket másképp k ü l t e r j i és b e l t e r j i vagy szokottabban alaki és anyagi tényezőknek nevezik. De éppen abban rejlik legnagyobb nehézsége a tanításnak, hogy a tanítvány a tudás eme kettős tényezőit illetőleg minden egyoldalúság, szélsőség ellen óva legyen. S e nehézséget nem kevésbé nagyobbítja azon tény, hogy a választott hivatás, a tehetségek egyedisége ezen, vagy azon irány felé hajlik, s magukban a tárgycsoportokban is vagy az alaki, vagy az anyagi mozzanat a túlnyomó. Voltak ugyan és vannak jelenleg is nevelők, kik e nehézséget nem érzik; mert vagy az egyik, vagy a másik irányhoz szegődnek. De ez, mint már a gondolkodás rendszerének nevelésénél (II. Könyv, 47. §.) bővebben ki volt fejtve, hamis felfogás; s csak is a két iránynak helyes kiegyeztetésében van a való. Az elemi tanításmód szerint a tananyag hármas csoportja elkülönzött valami, de mégis egy egészet képez; minden csoportnak ismeretei fokról fokra ellenőrzött szélesbedést nyernek, s hasonló méltatásban részesül a gyakorlás is. Ennél fogva a tanítás az által lesz elemi, hogy a tananyag kezelésében a külterji és belterji haladás közt egyensúly létezik, az alaki és anyagi képzés egybe vág, más szóval, minden ismeret gyakorlássá, minden gyakorlás ismeretté leszen; s a gyakorlásoknak a gyermekekre nézve lényeges köre minden csoportban kellően kimérve s ez által a tantárgynak a gyermekekre nézve jelentőséggel bíró oldalai valósággal föltárva vannak. Ahol ezek ellenkezőjét látjuk; hol az összevetések (combinatio) végtelenségbe mennek; vagy hol az élet külviszonyai az általános előkészületről az egyes életpályához szükséges tantárgyakra utalnak: ott a tanítás már megszűnt elemi lenni.

66. §. Az elemi tanoda tantárgyai.

Több helyen volt már említve, hogy a műveltség legkevesebbjére minden embernek joga van, s hogy az államnak kötelessége annak megszerzésére alkalmat nyújtani, és joga van arra minden polgárt kötelezni. Amint már szintén kifejtettük, e műveltségi legkevesebbet a négyosztályú elemi tanoda adja meg. Némelyek, maga a gothai encyclopaedia ¹⁾ is, melyben Németország minden jelesei dolgoztak, háromféle elemi tanodát különböztetnek meg: néptanodát, gymnasiumi és reál tanodái elemi tanodát. Ha tudnók, milyen pályára bír hivatással a gyermek, minden esetre nem csak czélszerűnek, hanem szükségesnek is tartanak a hivatás szerinti elemi tanodát; de ez nem levén bizonyos, legjobb általános előkészületi alapon maradni azaz minden elemi tanodában ugyanazon tárgyakat s egyenlő arányban tanítani. A műveltségi legkevesebb a mi tapasztalatunk s elméleti meggyőződésünk szerint csak négyosztályú elemi tanoda által érhető el; és így minden faluban, hol elég gyermek van, ilyen volna állítandó; s csak ott, hol a gyermekek száma csekély, érhetni be két tanítóval, minthogy kevesebb tanítvánnyal kevesebb idő alatt is többre mehetni. Csak négyosztályú elemi tanodát mondhatni teljesen szervezettnek. Ez azonban államunk jelen viszonyai között csak népesebb városokban létesíthető, legtöbb helyen egy s itt-ott 2-3 tanító látja el az egész fi- és leánytanodát. Egyosztályú néptanodától nem sokat várhatni, főleg hol sok a tanítvány; csak is rendkívüli tanítási képességgel s buzgósággal bíró tanító mehet ilyen iskolában mennyire-annyira. Természetes, hogy ez már egészen más-szervezetű tanoda, mint a négyosztályú; de ezen különbség nem neveléstani okokból, hanem csak szomorú társadalmi viszonyokból származik, melyeknél fogva az állam nem képes a maga polgárainak azt a legkevesebbet sem megadni, mire mindenkinek joga és kötelessége. Régen kimondták már a nevelők, többi közt Curtman²⁾, hogy míg az államok az állandó hadak leszállítását nem foganatosítják, addig semmi erejük nem lesz az iskolák átható szervezésére. Ezt több évtized előtt

¹⁾ II. B. S. 99.

²⁾ Lehrbueh der allg. Paed. 1846. III. Th. S. 415.

mondotta a jeles nevelő; de fájdalom, azóta a dolgok nemhogy javultak volna, hanem annyira elmérgesedtek, hogy a teher csaknem elviselhetlen. Ha majd az államférfiak nagyobb része az elviselhetlen körülményeknél fogva azon belátásra jutand, hogy az államok ereje, hatalma erkölcsi és szellemi megújhodástól függ: akkor azt is belátják, hogy az egyosztályú tanodák csak azért türendők, mert jobbak a semminél. – De ezen tanodáknak is kötelességek a műveltségi legkevesebbet megadni; ezt pedig úgy adhatják meg, ha 6-8 évig járnak iskolába a gyermekek. „Ha akadályozzuk a szellemi élet kifejtését, akkor az erényt már csirájában fojtjuk el. Az ostobaság, tudatlanság, tompaság, a szellemi szegénység porba alázzák az embert.”¹⁾

Látván, hogy az elemi tanodák közt a tananyagot illetőleg csak igen csekély a helyi körülményekre tekintő különbség lehet, lássuk röviden, micsoda tárgyak valók az elemi tanodába.

1) Legelső helyre tesszük a vallást, mint olyat, mely az elemi tanoda súlypontját képezi, s melylyel annyira össze van fűzve, hogy az újabb idő közönyös és körmön font iránya sem volt képes tanításának leglényegesebb alapjait: a bibliát, katekizmust abból kiszorítani. De bár a tananyag megmaradt, a ferde kezelés, melyben gyakran részesül vala, minden esetre sokat ártott neki. Az elemi tanodának vallástanítást illető feladata az, hogy a vallásban uralkodó életelemet a gyermekek sajátjává tegye; mit úgy eszközöl, ha a tanító és tanítványok összefüggését a hívőkkel fentartja és szilárdítja; ha a vallástanítást nem pusztá gondolkodás- és nyelvgyakorlásnak tartja, hanem képző erőt is tulajdonít neki, melynek végcélja Isten országának fölépítése a gyermekek lelkében. A vallástanítás háromféle tananyaggal foglalkozik: az első a megváltás művének története, a második az egyház tanítása, a harmadik Isten nek im ádá sa a családban s egyházi községben. A bibliai történet alapján s a családi s templomi vallásos élet szemléletén kezdődik a gyöngé gyermeki elmébe azon eszmék beoltása, melyek által megismeri az Isten és emberek közti viszonyt; s ezen legelső ismeretekkel jár azon kötelességek megismertetése is, melyekkel az emberek Istennek tartoznak. A bibliai alapra építjük aztán a bittant, (katekizmus) me-

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erziehenden Unterricht, S. 386.

lyet a tanító előbb világosan megmagyaráz s csak azután tanultat be, gondja levén, hogy a betanultak meg is maradjanak. Itt már rendet, lépcsőzetet, szándékot, tervet, célát látunk.

2) A nyelvszak magában foglalja az írva-olvasást, nyelvtant, helyes írást, a szó- és írásbeli gondolkifejezést. Hogy az olvasás tanítása okszerű lehessen, előbb a hallás és beszéd eszközeit helyesen kell gyakorolni, az írás kellő tanítására pedig a szem és kéz előgyakorlása szükséges. A szemnek előbb biztossá kell lennie, mielőtt a kéz engedelmessé lehetne. Nem különben a betű a tanoncoknak mintegy szemeláltára támadjon; minden részét nagyban és világosan a táblára írjuk, magasságát, fekvését, irányait, viszonyait megnevezzük és kimondatjuk. Csak ezen gyakorlás után, mely a gondolkodás és beszélés szemléltető gyakorlása is egyszersemind, szabad kivánni, hogy a gyermekek a betűt a palakőtáblán utánozzák. Ezzel lépést tartanak azon gyakorlatok, melyek hallás, felfogás, utánbeszélés által mondatokat, szókat, szótagokat s betűket elemeznek. így ismertető meg kellő egymásutánban valamennyi mind írott, mind nyomott betű. Egy év alatt az I. olvasó könyv vagyis a Fibel teljesen átdolgozható. A második fél évben a papírra való írás is megkezdhető. Az I. könyvnek befejeztével eléveszszük lassankint a másodikat, úgy a harmadikat, negyediket. Az egy tanítóval bíró falusi iskolában azonban az I. és II. olvasó könyv két-két évig marad a gyermekek kezében. Az olvasástanítással összekötendő a tárgy- és nyelvtanítás is, melyek elemi iskolában külön tantárgyat nem képezhetnek. Minthogy t. i. az olvasottakat érteni kell, azért az olvasmányban levő ismeretanyag tárgytanításul is szolgál; ahonnan a gondolkodás és beszéd olyan szemléleti gyakorlatai, melyeknek nincs határozott tartalmuk, okszerűtlenek. A reáliák nem képezhetnek külön tantárgyat az elemi iskolákban, hanem csak alkalmilag adandó elé belőlők, ami legszükségesebb. Erre nézve tartsa magát a tanító az olvasó könyvek tartalmához, s ha épen ideje s kedve van, mindig szabad azt neki kissé bővíteni. De mivel a gyermekek a tanév elején nem tudnak még olvasni, és a fönnebb érintett szemléleti gyakorlatok inkább csak a fül, szem, kéz és nyelv szervekre vagyis a nyelv érzéki oldalára s nem tartalmára is vonatkoznak, azért ezeken kívül még más olvasási elő-

gyakorlatok is szükségesek. Ezek alkotják az együttes tárgy és beszédtanítást, mely lényegileg arra czéloz, hogy a gyermek a valamely nyelvbeli előadásban foglalt gondolatokat felfogja és szóbelileg visszaadja s másrésről saját gondolataira a helyes jegyeket megtalálja. E gyakorlatoknak nyelvtani oldalát illetőleg tiszta, értelmes, összefüggő beszéd szóban és Írásban, ez az elemi tanodának feladata, nem száraz nyelvtani szabályok ismertetése, melyeket a gyermek alkalmazni nem tud. Egyes szabatos, rövid mondatokkal, vidám gyermekdalokkal s egyszerű elbeszélésekkel kell a nyelvtan alapját megvetni. A szabályok mintegy maguktól támadjanak, a gyermekek által találtassanak föl. Amit Herder ¹⁾ mond, hogy t. i. egy óra se múljék el anélkül, hogy egy sort ne íránk, sehol sem tartandó annyira szem előtt, mint a nyelvtanításnál. Ha már a gyermekek írni tudnak, egy napot sem kell anélkül elfolytani hagyni, hogy valami értelmes mondatot, kedves dalt, verset, vagy rövidke elbeszélést le ne imának; csak hogy ez nagy ügyességet kivan a tanítótól, mert könnyen elunják a gyermekek, s nincs rajta áldás. Lassankint szépen megszokják a gyermekek a helyes szó- és írásbeli kifejezést, s örömmel fogja tapasztalni a tanító, hogy tanítványaiiban nyelvtani ízlés és szabatosság fejlődik ki, jóllehet nem valának kínozva száraz nyelvtani szabályoknak szajkómódrára való betanultatásával. Amely gyermekek gondolataikat értelmesen s feltűnőbb hibák nélkül leírni képesek, azok jó nyelvtanítást kaptak, ha mindjárt nem tudnák is megkülönböztetni a beszédrészek finomabb árnyalatait. A derék tanító azonban az előbbi fődolog mellett a nyelvtani alakokat sem fogja téveszteni szem elől. – A fogalmazás leginkább az olvasó könyvekre támaszkodik; önálló dolgozatoknak elemi iskolában nincsen helyök. Még akkor is, midőn levelet iratunk a gyermekekkel, el kell annak főbb pontjait mondanunk, hogy támpontjaik legyenek. – Miképen kelljen egyébiránt a nyelvszakot kezelni, azt tüzetesen fogjuk látni az egyes tantárgyak tanmódjánál.

3) Az elemi tanodái számtan kezdete úgyszólván csupa szemlélete a tárgyak sorozatának és viszonyainak. A számtant jól választott gyakorlati példákban kell előadni, nem elvontan. A számtannal összefüggésben áll a mértani alaktan. Tagadhatlan,

¹⁾ Sophron, Wien, 1814, S. 188.

hogy a szögek, egyenesvonalú alakok és testek ismerete, úgy ezeknek egymáshoz való viszonya határozott befolyással bír az életre, s hogy a közönséges ember épen oly zavarba jő, halak szobájának, vagy földjének négyszeg-tartalmát meg nem becsülheti, mint midőn a hármas szabályt kiszámítani nem tudja. Ezen kívül az alaktan összeköttetésben van az Írással, gyakorolja a szemet, gondolkodásra, észlelésre, tisztaság- és pontosságra serkent.

4) A folyékony, könnyen olvasható írás minden írásnál szem előtt tartandó ugyan, s a gyermekeket hozzá kell szoktatni mindent, mit írnak, tisztán írni; de mégis külön idő is fordítandó a szép írásra.

5) A rajzolás némi csak a hasznos tárgyak közé sorozzák, de hogy az a rendes tárgyak közé tartozik, nem igen kell bizonyítgatni annak, ki a nép elhanyagolt, úgyszólván semmi műízléséről fogalommal bír s ismeri a rendetlenséget, mely minden gazdálkodását jellemzi, s melynek a rajz hatalmas lendületet adhat. Természetes, hogy itt csak is elemi rajzolásról lehet szó.

6) Az éneke tárgya a gyermekek kedélyéhez és fogalmához legyen szabva. Az első osztályban nem szükséges bizonyos énekeket meghatározni, hanem csak alkalmilag tanítanak a gyermekek, mikor legjobb idő van rá, például a vallásitanítás, történeti elbeszélések, természetrajzi leírások után. A többi osztályban azonban már határozott időben lehet énekelni tanítani. Két hangban minden esetre énekelhetnek a népiskolai tanulók is.

7) Végre ide tartozik a torna is, de amelynek szükségességéről és terjedelméről a testi nevelés tanban tüzetesen szólottunk.

67. §. A négyosztályú elemi tanoda tantárgyainak beosztása.

Négyosztályú elemi tanoda alatt oly tanodát értünk, melynek tanítványai négy teremben, külön tanítók által tanítanak. Ezen tanodák mindegyik osztályában csak egy évig marad a gyermek, kivéven, ha nagyon gyenge volna, amidőn az I. vagy II. osztályt ismételnie kell. Ezen tanodák osztályaiban alosztályokat, vagy rajokat képezni nem szükséges; mert egy év külön tanító alatt nagyon elégséges arra, hogy a kitűzött elemi tárgymennyiségnek illető részletét becsületesen elsajátíthassák a tanulók, ha nem is

mindnyájan, de minden esetre a tetemesen nagyobb rész. Szokásban van néhol, hogy a tanító ugyanazon osztályban marad. Ez, föltevéen, hogy minden tanító kellően állja meg helyét, sem nevelési, sem tanítási szempontból nem tanácsos; mert a gyermekeknek minden évben más bánásmódhoz és tanmódhoz kell szokniok, és eltelik egypár hónap, míg a tanító kiismeri őket. Ha azonban valamelyik tanító nem igen felelne meg hivatalának, akkor jobb, ha egy osztályban marad, mert így az ő mulasztásait még pótolni lehet, de ha felmenne tanítványaival, egészen elrontaná őket.

Ami a tárgyaknak osztályok szerinti felosztását illeti, azt következőkben láthatni.

Az I. osztály tantárgyai.

a) A vallástan célja szépen és értelmesen imádkozni tanítani a gyermekeket; továbbá a leglényegesebb pontokat közölni Istenről, angyalok- és emberekről. Beszélgessen a tanító a gyermekekkel az Isten mindenhatóságáról és határtalan jóságáról, mindenütti jelenlétéről, mindentudásáról. Tanulják meg a gyermekek, mikép kell magukat viselniök Isten és szülők iránt, otthon, az iskolában, az utcán, a templomban. A bibliákból kiemelendők: Jézus születése, a pásztorok a jászol körül, a keleti bölcsek, Jézus szüleinek Egyiptomba való menekülése és a tizenkét éves Jézus a templomban. Ezeket a tanító a gyermekek felfogásához arányzott alakban vonzólag elbeszéli, azután az elbeszélteket kikérdezi s apró részletekben, erőltetés nélkül megtanultatja, ha máskép nem megy, mondatról mondatra mondván és mondatván el az elbeszélte történetkét. A betanultak újra és újra ismétlendők.

b) A szemléltetőtanítás képezi tárgyát az I. osztálynak, de csak elejénte, míg a gyermekek ajkai megnyílnak. Miután átállításnak általában szemléletinek kell lenni, részünkről fölöslegesnek tartjuk szemléltetési tanfolyamot különböztetni meg. Tárnya a szemléltetésnek kifogyhatlan; itt csak néhányat említünk meg, ilyen: az iskola és ami benne van, az emberi test külseje, a házi és családi viszonyok, a ház, a helység, annak épületei s lakosai, a kert, rétek, szántó földek, erdő sat. A szemléltetésnél úgy járunk el, hogy a tárgyakat elszámáltatjuk, azok használatát, alkalmazását, színét, alakját, a részek összefüggését, az anyagot, melyből

készítvék, elmondatjuk s végre a tárgyakat összehasonlíthatjuk. Ezekről és hasonfélékről kérdező tanalokban beszélgetünk a gyermekekkel.

c) Az olvasás célja az I. osztályban fenhángú, szabatos olvasása a nyomott és írott mondatoknak, figyelve az írásjelekre is. Ha a gyermekek már meglehetősen előhaladtak az olvasásban: az olvasó könyvecskében levő imádságokat, versecskéket és mondatokat részint az iskolában, részint otthon betanulják. Ami a nyelvtanból tanítandó, az összeesik az olvasás-tanítással.

d) A helyes írásban arra kell törekedni, hogy a gyermekek először rövid egytagú szókat kimondás után hibátlanul leírjanak, mire a magyarnál alig van kedvezőbb nyelv. Az egytagú szókról több tagú s összetett betűkből álló szókra történik az átmenet. Jó úgy is gyakorolni a gyermekeket, hogy olvasó könyvből a mondatokat írkájokba leírják. A helyes írás szabálya itt még csak ezen egy: úgy írd, a mint a szót jól kiejted! A szabatos elémondás és szótagolás tehát lényeges föltétek e cél eléérésére.

e) A számtanból a fejbeli számvetés négy alpművelete tárgyalandó 1–100-ig terjedő számokkal. Természetes, hogy ezeket a számok ismertetése, olvasása előzi meg. Az életben leggyakrabban előforduló pénz- és mértéknekem is beleszövendők a példákba. A számok kellő szemléltetése után azok jegyei is megismertetendők. Mily fokozatban kelljen haladni, azt a „Fejszámolás Módszere” című könyvecske a legkisebb részletekig alaposan kifejti.

f) A szép írás célja: a kis és nagy betűk alakítása, még pedig külön és szavakba foglalva, két vonal között, palatáblán, a második fél évben papiroson, ütenyre. A szép írás kellő fokozatban tanítandó; leelőször az egyszerű vonalakban kell gyakorolni a gyermeket, aztán eléjük kell írni a legegyszerűbb s legkönnyebben alakuló betűknél kezdve fokont minden betűt. Mindjárt kezdetben hozzá kell a gyermeket szoktatni, hogy testét, kezét, az irlát és író tollat rendesen tartsa, mert könnyen bal szokásokat vesz föl, melyektől aztán sokkal nagyobb fáradságba kerül őt elszoktatni, mint amennyibe került volna azoktól megóvni.

g) Az éneklés tárgyát illetően a Különös Tanítástanra utalunk.

h) Rajzolni az I. osztály még nem tanul, kivéve, hogy néha-néha egyszerű mértani alakokat utánoz.

i) A tornai gyakorlatokat nem oszthatjuk fel osztályonként, minthogy itt a kor, erő, ügyesség határoz.

A II. osztály tantárgyai:

a) A hittanból: Istennek tíz parancsolata, a hét szentség betanulandók; továbbá az isteni tulajdonságok ismerete, egy Isten három személyben, az angyalok, az emberek első vétke, az Isten fiának küldetése, születése, élete, szenvedése, halála, föltámadása, mennybe menetele, a Szentlélek küldetése s az első osztályban megkezdett köteleességtan folytatása. A bibliából azok veendőek elé, mik a hittan eme részeinek ismeretét megállapítják, tehát az ó szövetségi szent írásból: a világ teremtése, az angyalok teremtése és némelyeknek bűnbe esése, az ember teremtése, az éden, a bűnbe esés és ennek következményei, a megváltás ígérete; az új szövetségből Jézus születésének megjövendölése, ker. szent János születése, Jézus születése, a pásztorok a jászol körül, Jézus körülmetéltetése, Jézus a templomban, Jézusnak a keleti bölcsek általi imádtatása, a menekülés Egyiptomba s visszatérés Názáretbe, a tizenkét éves Jézus az Írástudók között, Jézus megkísértése és megkeresztelése, Jézus tanítványai, csudái, Jézus a gyermekbarát, Jézus kínszenvedése s halála, Jézus megdicsőülése, a Szentlélek eljövetele. Mint láttuk, ezeknek némely része az I. osztályban is előfordult, de csak rövid vázlatban és elbeszélés után, itt pedig könyv szerint tanulandó be minden.

b) Az olvasásban most már több gépies készséget, folyékonyságot és értelmességet kell követelni. Ezt folytonos gyakorlás és az által érhető el, ha a tanító az olvasandó darabot mintaszerűen előolvassa. Ezen előolvasás mindig jobb, ha a darab értelményezése és kikérdezése után történik, minthogy a jól átértett tartalmat könnyebben utánolvashatják a gyermekek. Egyik-másik darabot itt is be kell tanultatni.

c) A helyes írásnak a II. osztályban az a célja, hogy a gyermek minden kimondott szót szabatosan írjon. Az első helyes

írási szabály pontos alkalmazásán kívül a másodikat is kell némi tekintetbe venni, ezt t. i. ú g y í r d a s z ó t, a m i n t a z k é p z é s ú t j á n származik. Természetes, hogy itt rendszeres szóképzésről még nem szólhatni, csak is a szónak elemeire való felbontása, a tőszónak, képzőnek és ragnak egymástól való elválasztása lehet itt irányadó. Vegye ki például a gyermek, hogy e szó: szárazság nem írható két s-sel, mert ezen részekből alakult: száraz- és s á g. Fődolog itt is a hallás és látás általi szemléltetés; amit a gyermek gyakran hall és szemlél s emellett taglal is, azt nem könnyen fogja eltéveszteni, mert a kép világosan áll lelke előtt. A II. osztályban már az olvasottak és értelményezett leírását is megkezdi a gyermek. Ez is igen jó módja a helyes írás tanításának, mert a gyermek emlékszik a csak imént hallott és látott szóképzőkre. Szükséges továbbá a mondolás is. Hogy a most már nagyobb mérvben folytatott emlézés is igen előmozdítja a helyes írást, magától értődik. A nyelvtant a II. osztályban már megkezdhetni, mint az olvasó könyvben vagy.

d) A szó- és írásbeli gondolat kifejezés gyakorlása az olvasó könyvre támaszkodik. A gyermekek a tanító által értelményezett kisebb olvasmányokat maguk szavaival, néha pedig egészen a könyv szerint leírják. De adhatni részleírásokat is, melyekben t. i. a tárgyat csak bizonyos oldalról, tekintve részeit, tulaj - lajdságait, hatását sat. fogjuk fel, például, milyen lehet a szoba, az ablak, az ajtó, a kályha sat.? Mi nő a szántó földön? Minő legyen és ne legyen a gyermek? sat. Továbbá tárgyakkal rövid leírását is adhatni fel.

e) A fej béli számvetés célja a 100-on fölül való számok ismertetése, olvasása föl- és lefelé, összeadás és kivonás tízesekben, sokszorozás és osztás nagyobb szorzóval és osztóval. Az írásbeli számvetés lépést tart a fejbélivel s a feladatok kidolgozásánál mind a kettő alkalmazandó. Itt az ideje, hogy az egyszerűt is megtanulják a gyermekek, de természetesen nem gépíleg, hanem úgy, hogy minden egyes szorzat elemeire bontassék.

f) A szép írás most már egészen papíron gyakorlandó, négy vonal között, üteny szerint.

g) A rajz, alaktan, ének tárgyait illetőleg utalunk a Különös Tanítástanra.

h) A tornai gyakorlatok folytatandók.

A III. osztály tantárgyai:

a) A hittanból a keresztény hit magyarázata, valami kevés a szentségekről a bűnbánatnak különös kiemelésével, az Isten tiszta az anyaszentegyház öt parancsolatja, az úrimádsága és az angyali üdvözet. A bibliából mindazon elbeszélések, melyek nagyobb jelentőséggel bírnak a tanoncok felfogó erejét meg nem haladják. Ami a II.-ban is eléfordult, az itt bővebben leszen tárgyalandó, nagyobb könyv szerint.

b) Az olvasást illetőleg ne csak értelemmel, hanem hangnyomatékkal is olvassanak a gyermekek. Hogy a tanító előolvasása az olvasmány felbontása, értelmezése itt is legjobb mester, azt nem kell vitatni.

c) A helyesírás tanításának a III. osztályban az a feladata, hogy a tanulók a szók alakjának képzés és ragozás okozta változatait, a szók elválasztásának minden szabályát megtanulják és e tekintetben szabad feladatkaikat legalább nagyobb hibák nélkül megcsinálhassák. A helyes írás harmadik szabálya is megismertetendő, mely így szól: írj úgy, mint a legjobb írók írnak!

d) A fogalmazás már szélesbített leírásokra, az érzékek által felfogott tárgyak közti különbségek és hasonlóságok kikeresésére, rövid, egyszerű elbeszélések utánzására irányzandó.

e) A nyelvtan tanításánál az alaktannak alaki célja van ugyan, de mégis leginkább csak annyiban van értelme, amennyiben a nyelvképességnek vagyis a szó-és Írásbeli gondolat kifejezés ügyességének kifejtésére szolgál. Itt már az egész nyelvtan bevégzendő röviden, oly egymásutánban, mint az az olvasó könyvben van. Nem csak az általános szabályok, hanem a jelentősebb kivételek is ismertetendők.

f) A számvetés folytatólag gyakorlandó egy- és több nemű számokkal, szóval és Írásban. A hármasszabály is megkezdhető egész számokban, egyszerű példákkal.

g) A szép írást folytatni kell, de most már három s később két vonal között.

h) Az éne k, r aj z alaktan tárgyai a Különös Tanítástanban láthatók.

i) A tornai gyakorlatok folytatandók.

A IV. osztály tárgyai.

a) A vallástanból a hittan és biblia középkiadás szerint tárgyalandók; mi minthogy igen sok, kissé nehezen fog folyni, jóllehet egy része csak ismétlés. A középkatekizmus négy főrészt úgy is lehetne felosztani, hogy kettőt a III., kettőt a IV. osztályban végeznének a gyermekek, de úgy, hogy az első kettőt a IV-ben ismételnék. így lehetne tenni a nagyobb bibliával is. Ha azonban az eddigi szokásnál maradunk: akkor ha nem lehetne az egészet elvégezni, különös figyelmet érdemelnek: az egész apostoli hitvallás, a kegyszerek közt a bűnbánat és az oltári szentség s a parancsolatokból leginkább az, mi a gyermek életére vonatkozik. A szertartások is megismertetendők röviden.

b) Az olvasásnak a IV. osztályban már érzelemmel és szépen kell történnie.

c) A helyes írás az előbbi években tanultak folytonos gyakorlása mellett megismerteti a ritkábban előforduló betűk, a különös esetekben használtatni szokott nagy kezdő betűk, a legszokottabb idegen szók Írásmódját, az írási jeleket. Az írásbeli gyakorlatokban már nem szabad felötlő helyes írási hibáknak előfordulni. Egyébiránt a helyes írást nem épen a határozott időben gyakoroljuk, hanem általában minden nyelvbéli tanításnál, tehát az olvasásnál, fogalmazásnál is, mikor épen a legjobb alkalom adja magát elé.

d) A nyelvtanítás célja a harmadik osztályban eléadott nyelvtannak szilárdítása és kiszélesítése. Az elemzés itt kiváló gondot igényel.

e) A fejbéli számvetés különféle fogások használatára s oly feladványok kidolgozására vezeti a tanulót, melyek a polgári élet közönséges viszonyaiban gyakrabban előfordulnak és a tanuló alaki képzésére kedvező befolyást gyakorolnak. Az írásbeli számvetésből a törtekkel való négy alapművelet végzendő; az egyszerű

hármast szabályt is föl lehet oldani, de csak gyakorlatilag, minden viszony nélkül.

f) A szép írást itt már egy vonalon s a II. fél évben néha-néha vonal nélkül gyakorolják a gyermekek.

g) Az ének, rajz, alaktan és torna folytatólag gyakoroltatik. Az énekre nézve még megjegyzendő, hogy a kiváló tehetséggel megáldott tanulókat a tanító kiválasztja s külön tanítási ad nekik, de csak magán buzgalomból.

h) A reál tárgyakat minden osztályban tanítja ugyan a tanító; de a negyedik osztályban kiváló gondot kell azokra fordítani. Az elemi iskolai könyvek túrhetően szerkesztvék e tekintetből is, kivéven a történelmi mozzanatot, de így is jó támpontul szolgálnak az ügyes tanítónak. A cél, melyet az elemi tanodában adandó természettanra el kell érünk, hármast: a tanulókat a természet szemlélésére, vizsgálására serkenteni, szellemöket ezen oldalról is lehetőleg kiművelni s tökélyesíteni, végre megmutatni, mikép kelljen a természeti erőket anyagi jóllétünk előmozdítására legczélszerűbben felhasználnunk. Az anyag megválasztásánál tehát e hármast cél vezérelje a tanítót. Ennél fogva tekintetbe véven a tanulóknak emberi s polgári állásukat, ismertesse meg őket azal, mi figyelemre legméltóbb az állat-, növény- és ásmányországból, a testek, a víz, levegő, melegség, világosság”, villanyosság legfontosabb tulajdonságaival s a természetnek naponkint előforduló tüneményeivel. De ezek tanításában kerülni kell egy részről minden tudományosságot, rendszerességet, más részről a száraz, érthetlen vázlatot.,N e m sokfélét, hanem sokat’ legyen a j e l s z ó itt is. A természetrajz befejeztével azonban nem árt rövid átnézetet adni az ismertetett tárgyakról s azokat az illető rendekbe sorozni. – A földrajzból nagyon elegendő, ami az olvasó könyvekben vagon u. m. Magyarországnak megközelítőleg helyes ismerete, leginkább természetani, de részben államtani szempontból is, Austriának és külön nemzetiségeinek rövid leírása, Európa többi országának s a többi világrésznek rövid átnézete, a föld alakja Jézus életében, végre rövid égtan. Természetes, hogy ezeket gyakorlatilag, földképek segítségével és rajzolásával kell tanítani. – Az egyetemes és nemzettörténelmet leginkább az isméltó tanfolyamokban kell adni, a főpontok, egyes nevezetesebb

események és jellemek az elemi III. és IV. osztályban is leírandók, annnyival inkább, minthogy a gyermekek a történetet igen szeretik, s a nemzeti érzelem ápolása tekintetéből szükséges is abból egyet-mást lelkesülten előadni. – A rendes IV osztályú elemi tanodában azonban, mint azt a reál tárgyak tanmódszerénél fogjuk látni, többecs két kell adnunk a tanulóknak.

i) Amely iskolában nem magyar a tannyelv, ott a magyar olvasás, írás is tanítandó s a beszédben is gyakorlandók a gyermekek. Elég ezt a III. osztályban megkezdeni. A latin nyelvet részünkről kizárjuk az elemi tanodából, minthogy a legszükségesebbekkel is elég dolga van a gyermeknek, s mert a latin olvasást a gymnasiumban rövid idő alatt s kevesebb vesződséggel megtanulja.

Ami a négyosztályú elemi tanoda tanidejének mennyiségét illeti, úgy hiszszük, nem hibázunk, ha az I. osztályét heti 20 órára, a II-dikét 24-re a III. és IV-dikét 27-re teszszük. Ezen óraszámában beüle vén a rajz, ének és torna is, azt épen elegendőnek tartjuk arra, hogy a gyermek testi és lelki okszerű fejlődése mellett munkássághoz szokjék.

Óraszám négyosztályú elemi tanodában.

	Osztály					Osztály			
	I.	II.	III.	IV.		I.	II.	III.	IV.
Hittan	1	2	2	2	Számtan	4	4	3	3
Biblia	2	2	2	2	Mértani alaktan	—	—	1	1
Szertartások	—	—	—	1	Szépírás	2	2	2	2
Olvasás	8	6	6	5	Rajz	—	1	2	2
Helyesírás	1	1	1	1	Ének	—	1	1	1
Nyelvtan	1	1	2	2	Torna	2	2	2	2
Fogalmazás	—	2	3	3	Összesen	20	24	27	27

A rajz, ének és torna a négy tanító közt úgy osztandó föl, hogy mindegyiknek 22-25 órája legyen, mely szám a buzgó tanítónak nagyon elegendő.

68. §. A négynél kevesebb osztályú elemi tanoda tanonczaiknak s tantárgyainak beosztása.

Az előbbi cikkben kifejtettük, hogy csak négyosztályú elemi tanoda adhatja meg teljesen azt a műveltségi legkevesebbet, melyre minden embernek joga és kötelessége van; de ez az államgazdálkodás jelen alakja mellett csak kevés helyen vihető ki, a legtöbb község csupán egy, vagy két, jobb esetben három tanítót bírván, azt is ahogy *úgy* eltartani. Minél kevesebb a tanító valamely tanodánál, annal több tanítói és nevelői képesség kívánatik tőlök.

Az egy osztályú tanoda tanonczeit három szakaszra kell osztani s mégis mindenkor mindnyáját úgy elfoglalva tartani, hogy egyik se vesztegeljen. Ha megfontoljuk, hogy ilyen osztályban csak harmadrésnyi időt fordít egy-egy szakaszra vagy rajra a tanító, bizony nem várhatni, hogy a gyermekek anyagi képzése biztos legyen, az alaki pedig tetemes csonkítást ne szenvedjen. E bajon némelyek úgy vélnék némileg segíthetni, ha a tanító az egész gyermekereget két részre osztja s az egyik részt reggel, a másikat dél után tanítja 2 és 3 órában, vagyis némelyek a fél napi iskolát pártolják. Ezen felosztás mellett szól először is az előre haladt módszertan, mely a gyermekek számát, képesség, ismeret szerinti különbségét tekintetbe venni kívánja; továbbá a tanítónak a gyermek szellemi és testi természetére való nevelői hatása, az iskola és család közti viszony s gazdálkodási szempont. A fél napi iskola barátai felhozzák, hogy czélszerűbb dolog a gyermekek felének 2-3 órai tanítást adni, mint az egésznek 5-6 órait; hogy a nagyszámú gyermekereget nem lehet sem alakilag, sem anyagilag képezni kellőleg, mert a tanító szétforgácsolni kénytelen erejét, nem alkalmazkodhatik a tanulók egyedi szükségéhez, következésképp sem rendre, gondolkodásra, önmunkaságra, sem a szükséges ismeretekre nem vezetheti őket; mindezeknél fogva a haladás csak igen lassú, s a tanoda célja nem érhető el; míg a fél napi iskolázásnál az ellenkező történhetik. Felhozzák továbbá, miszerint a gyermekek önfoglalkozása nem csak nem használ, hanem árt, minthogy a gyermekek a tanító felügyelése alól magukat

fölszabadítva érezvén, tétlenséghez, fegyelmetlenséghez szoknak. Az 5 órát is sokallják egy napra; mert ha a gyermekek elfoglalvák, akkor igen kimerüljek, ha pedig nem foglalvák el, akkor az imént említett eset áll be. Végre azt sem hagyják említetlenül, hogy nem tanácsos a gyermeket a szülői háztól oly nagy időre elvonni, mert így nem készülhet elé a jövő gyakorlati életre és szülőinek semmi szolgálatot nem tehet. Ezek az érvek, melyekkel Dinter,¹⁾ Zerrenner²⁾ s a legújabb időben Groltzsch,³⁾ Kirsch⁴⁾ s mások a fél napi iskola mellett küzdenek. Részünkről a fél napi iskolát sem föltétlenül szükségesnek, sem egészen szükségtelennek nem tartjuk. Tagadhatlan, hogy nagyszámú gyermekseregnél sokféleképen akadályozva van a tanító működése, s így a tanoda elé tűzött cél elérése is nehezebb; de a szakaszokra való felosztásból s az egyes szakaszoknak csendes önfoglalkozásából származható erkölcsi s értelmi hátrányoknak a feladatok szigorú vizsgálása és segédtanítók alkalmazása által elejét vehetni. Természetes, hogy itt minden a tanító tanítási és nevelési ügyességétől függ. A derék tanító valamint az egész osztályra, úgy az egyes szakaszra, rajra s egyes tanoncokra is fog hatni bírni s így a fegyelmet, iskolai szellemet sok gyermek közt is erélyesen fentartja; csak legyen képes a tanidőt nap és óra szerint kellőleg felosztani, egyik szakasz személyes tanításából a másokra könnyen átmenni, tanítását összevágó együttességbe hozni, a részeket egészben összetartani, a rajoknak kellő szünetelést adni; akkor nincs veszély sem szellemi, sem testi tekintetben. Ami továbbá a gyermekeknek a szülői háztól való elvonását illeti, az nem igen érdemel figyelmet; mert a gyermekeknek elég idejük marad még az élet igényelte előkészületre; aztán az iskola épen a legszükségesebb előkészület arra, melyet megadni nem csak jog, de kötelesség is – az egyház és állam részéről. A szülőknak még akkor sem lehetne panaszkodniuk, ha semmi hasznát sem vehetnék iskolás gyermekeiknek; de jut még idő házi dologra is, minthogy a gyermekek többnyire iskolában végzik teendőiket, s otthonra kevés marad. Együttes

¹⁾ Schulverbesserungsplan. 1823.

²⁾ Grundsätze der Schulerziehung, der Schulkunde und Unterrichtswissenschaft, 1827.

³⁾ Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen, 1859.

⁴⁾ Volksschulrecht, I. B.

tanítás mellett szól továbbá az iskolai élet, melynek célja a gyermekeket jövő községi életükre előkészíteni, aztán az időnyereség, mert a helyesen összpontosított és fokozatos tanításnál több tárgyat, például bibliát, olvasást, számvetést, éneklést, reál ismereteket több s néha valamennyi szakasz tanulhat egyszerre. S bár egy része a tanítványoknak csak hallgat, másika pedig csak ismétél, mégis annak is megvan a maga haszna. A szakaszok önfoglalkozása értelmes tanító vezetése alatt igen hasznos és szükséges, nem csupán kiegészítő foglalkozás lesz, mert hiszen a begyakorlás, az anyagnak a tanítvány általi feldolgozása okvetlenül szükséges a négyosztályú tanodában is. Es a gyermekek maguk is szívesen kezére járnak a tanítónak az önfoglalkozás dolgában, ha érdeket tud neki adni; szívesen, örömmel foglalkoznak, főleg ha látják, hogy ellenőrzi dolgozataikat. Abból, hogy a kicsinyek a nagyokkal együtt élnek, egyszerre tanulnak, nagy nyereség háramlik valamennyire. Ezen okoknál fogva az együttes tanítást kell pártolnunk minden oly esetben, melyben a tanító a tanítványok számát megbírja. Melyik legyen e szám, arra nézve a nevelők nem egyeznek meg. Úgy hiszszük, hogy a hol 100 tanoncznál több van, ott két külön osztály állítandó; vagy ha nem lehet, fél napi iskola szervezendő, mert ily gyermekereget egy embernek már nem lehet kellően hatalmában tartani.

Kor és nem szerint nem osztályozhatni ilyen iskolában a gyermekeket. Mivel azonban a képzettségi fok sokféle, s ugyanannyi rajra felosztani a gyermekeket nem lehet: azért legjobb h á r o m r a j t vagy a l o s z t á l y t állítani. Minden raj különböző módot és több tantárgyra nézve külön tanítást kivan. Mindegyik szakasz mindazon szakok tanításánál, melyeknél az egyesek kitelhető gyakorlása a cél, több kisebb rajra osztható, míg ellenben az elméleti tanításnál, valamint azon gyakorlásoknál is, melyekben sokan, a gyöngébbek úgy, mint a haladottak egyszerre vehetnek részt, például a szép Írásnál, fogalmazás-, rajz-, számvetés-, éneklésnél, valamennyi alraj együtt marad.

Nem csekély ügyességet kivan a tanítótól az is, mikép foglalja el a szakaszokat. Minthogy a tanító egyszerre csak egy szakasszal foglalkozhatik közvetlenül és szóbelileg, önkényt következik, hogy az egész gyermekereget egyszerre nem foglalhatja

el másképp, mint ha egy szakaszt közvetlenül tanítván, a többinek csendes önfoglalkozást ad, például az egyik emléjébe vési, vagy ismétli az előbbi tanítás tárgyát, a másik a következő tanításra készül, vagy valami ügyességben gyakorolja magát, vagy a tanultakra feladatot kap, u. m. számvetési példát, mértani feladatokat, fogalmazást, rajzot stb. Úgy is tehetni, hogy valamelyik szakaszt csoportokra osztunk és minden csoport mellé egy ügyes tanonczot alkalmazunk felügyelőnek és vezetőnek, ki a csoportot vagy alszakaszt halk olvasással, Írásbeli feladatokkal, számvetéssel stb. foglalja el. A szakaszokat néha együttesen foglaltathatja a tanító. – Az ügyetlen tanító ily tanodában majdnem megöli magát s mégis valóságos kízója a gyermekeknek. Ugyanis nem csak a közvetlenül vezetett rajt kell neki figyelemmel kísérni, hanem valamennyit; míg egyik rajhoz szájával, addig a másodikhoz, harmadikhoz szemével kell beszélnie, hogy mindnyáját munkásságban tartsa, a csintalankodást akadályozza, néha-néha munkáikba tekintsen, sokszor csak ujjá intésével is rendet csináljon, a feladatoknak másoktól való leírását akadályozza. Valamennyi nagyobb és kisebb rajjal folytonos szellemi közlekedésben kell állania, úgy hogy minden egyes csoport foglalkozásában részt vegyen, anélkül hogy azalatt a másikról megfeledkezzen. Ha a tanító ügyetlen, akkor mihamar nyugtalanság, szórakozás, tétlenség, rendtelenség fejlődik ki, mely mellett a gyermekek semmire sem mehetnek, erkölcsileg romlanak, a tanítást vezeklésnek tartják, és a tanító azt sem tudja, hol a feje.

Ami a tanidő felosztását illeti, legjobb, ha az fél órákra történik. Ilyen iskolában, összevéve az ének-, rajz-, tornaórákat is, 30 órát kell adni hetenkint a tanítónak, vagyis minden nap ötöt; vagy ha két félnapi szünidőt akar, háromszor hetenkint dél előtt négyet. Törekedjék a tanító mennél többször összefogni két, sőt három szakaszt, s akkor 30 órából is jut mindegyiknek annyi, hogy az elért tananyagot finomabb árnyalatai kivételével bevégezheti s az alaki képzés sem fog nagy hátramaradást szenvedni. A tananyag lényegileg ugyanaz marad, mi a négyosztályú tanodáé. Egyosztályú tanodában hat évig maradván a tanuló, mindenik szakaszban két évet tölt.

Ami a lecke- és órarendet illeti, annak megállapítására a legnagyobb tapintat szükséges a tanító részéről, Egyszermindenkorra megállapítani a rendet nem lehet, mert a szakaszok tanítványai majd jobbak, majd rosszabbak, s így az egyes szakaszok fél óráit vagy szaporítani, vagy kevesbíteni szükséges.

Igen megkönnyítheti munkáját s biztosabbá teheti a taneredményt az egyosztályú tanoda tanítója, ha a legügyesebb s legöregebb tanulók néhányát a kisebbek s gyöngébbek mellé segédtanítókul rendeli. Ha valamely egyosztályú tanodának tanulói nem nagy számmal vannak is, még akkor is szükséges a tanítás e segítségét igénybe venni. 'Annyival inkább szükséges az nagyszámú tanoncok között. A tanoncok segédkedésének eszméje már nagyon régi; szükségből támadt; de leginkább kifejtették azt Bell és Lancaster tudós angol férfiak, ahonnan a segédekkel való tanítás bellancasteri tanmódnak mondatik. Áll pedig tulajdonképen abból, hogy a tanító több csoportra osztja a gyermekereget, amint azok fejlettségi foka hozza magával, és mindenik csoport mellé egy segédtanítót rendel, ki a csoportot a tanító által kijelölt tárgyban tanítja. A segédek egy fősegéd fölügyelete alatt állanak, ki velők a tanító rendeleteit közli és végre hajtja. A tanító csak körüljár, hogy ahol szükségét, vagy hibát lát, azon tüstént segíthessen. Ez volt tulajdonkép Bell és Lancaster tanmódja. De nem csak a tanításra, hanem a fegyelemre és iskolai rendtartásra is ki lehet terjeszteni e segédkedést. Részünkről a bellancasteri tanmódot nem tartjuk czélszerűnek; mert igaz, hogy általa a gyermekeket, bármily nagy számmal vannak is egy iskolában, igen könnyen és folytonosan el lehet foglalni, s hogy a vetélkedés hathatós Ösztönül szolgál szorgalomra mind a hivatalukat nagyra becsülő segédeket, mind a fensőbb csoportokba törekvő tanoncokat illetőleg; az is igaz, miszerint a segédek lassankint beletanulnak a gyöngébb gyermekekkel való bánásmódba, kiismerik a gyermekornak sajátosságait: de az is tagadhatlan, hogy általa a gyermekek csak tanítást, de nem nevelést is kapnak, mely gyermekben föl nem tetézhető öntudatos, célzatos ráhatást igényel. Általában véve tehát nem pártolhatjuk. De kisebb mérvben igen. A tanító ugyanis nem győzván mind a három szakaszt egyszerre tanítani, vagy valamennyinek csendes önfoglalkozást adni, kénytelen egy, vagy két

szakaszt segédekre bízni. Nem azért használja tehát a segédeket, hogy kényelmének kedvezzen, hanem mert kell. Csakis segédek mellett foglalkodtathatni kellőleg valamennyi szakaszt, kiknek hiányában sok önfoglalkozást kellene adni, mire a gyermekeknek nincs türelmök. Egyébiránt a segédkezés tágas termet igényel, hogy a csoportok ne háborgassák egymást.

Ami eddig mondva volt, az egy tanítóval ellátott egyosztályú elemi tanodára értendő. Hol három vagy két tanító működik, ott már nem oly nagy a vesződség, s biztosabb a taneredmény. Háromosztályú tanodában az I. és II. osztály két szakaszból áll; az L és IL osztályba két-két évig járnak a tanoncok, a III. osztályba egy évig, mi összesen öt évet tesz. Lehet azonban úgy is szervezni a tanítást, hogy a II. és III. osztály leánytanulóit elválasztjuk a fiúktól, s akkor ezeknek két osztályuk van ugyanannyi tanítóval s két-két szakasszal. Az elkülönítést egyébiránt nem erkölcsi okokból, hanem a nőnem külön rendeltetéséből indulva tartjuk czélszerűnek. Rósz lábon áll azon község erkölcsisége, melynek 7-12 éves ifjúságát nemre nézve el kell választani egymástól. – Ha a négy osztályú tanodánál nincs külön tanítójok a leánykáknak, jobb, ha a tíz éves leányok külön tanító vezetése alatt állanak s a fiúkat három tanító tanítja, oly felosztással s annyi év alatt, mint imént láttuk. Két tanítóval ellátott tanodában a nem szerinti elkülönítésnek nincs helye.

69. §. Az ismétlő vagy vasárnapi tanoda.

Ha még oly derekasan végezte volna is az elemi tanoncz a tanodát, lassankint elfeledné azt, amit tanult, ha tovább nem képezné magát. „Valamint a kisedóvoda közvetítő szerepet visz a gyermek azon korában, melyben a nevelés és tanítás még nem választhatók el egymástól: úgy kell iskolának lenni, mely azon korban szolgál közvetítőül, midőn az önvezetés és nevelés egymásba fogódnak. Ily iskola nélkül az elemi tanítás hasonló lenne a gondosan ápolat vetéshez, melynek aratását a véletlenre bízók.”¹⁾ Így szól Curtman, és teljes igaza van. Ugyanis a tanoncz a tanodát nem mint egészen kifejelett, önálló ifjú, hanem mint gyermek

¹⁾ Curtman, Lehrbuch der allg. Päd. 1846. III. Th. §. 40.

hagyja el, s szerzett ismereteit választott életpályáján oly későn érvényesítheti, hogy azokat addig vagy egészen, vagy nagy részben elfelejti. Igen sok gyermek, ha kiszabadul az iskolából, főkételen szabadosságra vetemedik, azt hívén, most már nem gyermek többé, és vakon rohan mindennek, mi őt testben, lélekben megrontja. Az iskolában rendhez, munkássághoz vala szoktatva s szabad idejét is hasznos foglalkozásra s illendőbb szórakozásra fordítá: most előtte áll a nagy többségnek rász példája, a szabad idő szilaj multságai, az érzékiséget kecsegtető számtalan kísértet. „A szülőknek tekintélye a mostani balga nevelésmód mellett úgyszólván semmi; a gazdáé csak annyira terjed, mennyire érdeke kívánja, s a cselédet magára hagyja, tőle akár nyakát szegheti; az egyháznak régente dívott fegyelmező hatalma egészen megszűnván, nem maradt egyéb eszköze a szónál, de amelylyel csak rövid ideig tartó megindulást képes létesíteni. Azelőtt a lelkésznek a kezében levő külső fegyellem által sokat lehetett termi a falusi suhanczok fékezésére, az iparos inasokat pedig a mesterek és czéhek is rendben tartották; de most majdnem önmagára van hagyatva az ifjú az élet viharos tengerén, hol könnyen elmerül.”¹⁾ Ez elmerülés kikerülése tekintetéből részünkről nagyon szükségesnek tartjuk, hogy a közigazgatási hatóságoknak hatalmuk és kötelességök legyen a közérkölciség fölött szigorúan őrködni, más részről pedig ismétlő iskolákról gondoskodni s az ifjúságot az azokba való járásra közvetve, vagy közvetlenül kényszeríteni, hogy az iskolából kilépő ifjú ne szakítsa meg egyszerre a maga művelését, ne merüljön végkép goromba, gépies munkába. A vasárnapi iskolák azonban nem csak az elemi tárgyak ismétlésére, megerősítésére és szélesbitésére szolgálnak, hanem a jelen körülmények közt a még olvasni, írni nem tudó suhanczoknak (hajadonoknak is nagyon elkelne) tanítására is. Ezeket ismétlő vasárnapi iskoláknak nevezzük. De vannak még másfélék is, u. m. iparosok, kereskedők, gazdák és leányok tovább képző iskolái; de amelyeknek tüzetes tárgyalása nem tartozván e munka körébe, azokat csak érinteni fogjuk.

A vasárnapi iskolák eszméje nálunk és a birodalom másik felében nem régen kezdett gyakorlati méltatásban részesülni, kül-

¹⁾ Curtman, III. Th. §. 40.

földön azonban, különösen Németországban már a múlt század második felében találunk vasárnapi iskolákat, mitöbb Würtembergben már 1735-ben volt kimondva az azok felállítását elrendelő intézkedés. Történtek kísérletek az elemi tanodát végzett ifjakat még tovább, vagy legalább hetenkint néhány napra tartani az iskolában; de hasztalan volt minden erőlködés. Így nem maradt egyéb hátra, mint a tanítást az inaskodás mellett folytatni, illetőleg ismételni vagyis vasárnapi iskolákat állítani. Ugyanez bizonyult be kivihetőnek a többi elemi iskolai tanoncra nézve is. Azonban, valamint az elemi tanodáknak voltak, úgy a vasárnapiaknak is vannak ellenségeik, nem annyira magánál a népnél, mint a középosztálynál. Nem is talált nálunk a vasárnapi iskola nagy ellen-szenvre a nép között, sőt hallottuk, midőn egy földművelő ezt monda: Jól van biz az, csak tanuljon az ifjúság; bár minket is jobban hajtottak volna iskolába, ránk is fért volna a vasárnapi tanítás. Itt-ott azonban amolyan úrféle ember is taláztatik, ki azzal áll elé, hogy hát vasárnap se legyen nyugta a szegény földművelőnek? De aki tudja, mire szokták a falusi suhanczok s a városi mesterinasok a vasárnapot s ünnepet fordítani, csak örülni fog rajta, hogy azokat a tanoda sok rosztól megója. Es, amint azt már fönnebb említettük, az egész héten kézmunkával s így testileg elfoglalt ifjúnak nem csak czélszerű, hanem szükséges is egy kis szellemi foglalkozás. Az a legderekabb, hogy az efféle urak még a vasárnap szentségére is hivatkoznak, de amelyet ők sokféleképen megszent-ségtelenítnek. Mintha a szellemi foglalkozás, különösen a tanítás nem volna Isten dicsőítése! (?) Mások ismét a tanító túlterhelésére hivatkoznak, azt állítván, hogy eleget kimerül a tanító az egész héten át, s igazi kínzás őt még vasárnap is munkára szorítani; aztán ahol a tanító jegyző is egyszersmind, épen vasárnap nem ér rá tanítani. Az igaz, hogy a tanítók egész héten át fáradnak; de az is való, hogy egy kis jutalomdíj ért szívesen foglalkoznak vasárnap is egy, vagy két óráig, mert anyagi helyzetök többnyire oly szomorú, hogy örömmel vállalkoznak minden oly munkára, mely jövedelmöket szaporítja. Ha pedig, ami ritkaság, becsületesen élhet el a tanító s nincs kényszerítve mellékkeresetre adni magát; akkor nem merül ki annyira, hogy a vasárnapi iskolát meg ne bírná. A jegyzői hivatal teendőit pedig az a két óra nem fogja le-

hetetlenné tenni. Azt is fel szokták hozni, hogy a vasárnapi tanításnak eredménye úgyszólván semmi. Ezt sok elemi tanodára is elmondhatnák; de itt oly vasárnapi tanításról van szó, melyet derék, lelkiismeretes pap és tanító vezet. Egy vagy két óra alatt, igaz, úgy látszik, nem sokra mehetni, de két három éven át sok kicsi sokra megy; és tudnunk kell, hogy itt leginkább ismétlés s csak is némi továbbképzés fordul elő. Ha a tanító elforgácsolná a tanidőt, nem sok sikere lenne tanításának; de ő több órán át marad egy tárgynál s így sokra mehet, minden bizonynyal annyira, hogy a tanulók a tanultakat el nem felejtik, sőt kedvező körülmények között szélesítik is azokat. Ürügyek azok tehát mind, miket az ismétlő iskolák ellen felhozni szoktak. Ne is hallgassunk ilyenekre, hanem ahol vannak, ápoljuk, ahol nincsenek, hozzuk be a vasárnapi iskolákat. – A nép nem idegen azoktól, csak kellően világosítsuk fel érdekeiről; s ahol mindamellet is vonakodás mutatkoznék, közvetett kényszerhez kell nyúlni, az iskolalátogatáshoz t. i. bizonyos előnyöket, a mulasztáshoz hátrányokat kötvén vagy valamely polgári jogokra például választásra, vagy egyházi esetekre, például házasságra nézve, s a vasárnapi iskola mulasztásai csakúgy gyérülni fognak, mint az elemi tanodaiak.

Ami a vasárnapi tanodák szervezetét illeti, az igen egyszerű, főleg ha a tanítványok mindnyájan végeztek elemi tanodát. A vasárnapi iskola 3 vagy 4 évig tart, még pedig folytonosan, kivéven a sürgős mezei munkák idejét. Ha a lelkész is vállal magára valamit, annál nagyobb érdeket kelt a népben a tanoda iránt. A választ azonban nem sorozzuk a vasárnapi tanoda tárgyai közé, mint-hogy a tanulók minden vásár- és ünnepnap hallgatnak szent beszédet, s ha a lelkész érti a maga hivatását, két-három év alatti beszédeiben minden hitágazati és erkölcstani oktatást elvégezhet. A vasárnapi iskola tárgyai ugyanazok, melyek az elemiéi; ezeknek megtartása, ismétlése a legelső cél. E célra azonban a vasárnapi iskola nem úgy fog törekedni, mint az elemi, hanem átalakító, a gyakorlati életre tekintő alakban kezeli a tárgyakat. A felnőtt tanulókat vissza kell vezetni a tanodába, anélkül hogy észrevegyék. – „Minthogy az idő rövid, azért csak a legfontosabbkhoz kell magát tartani a tanítónak, melyek támpontokul szol-

gálnak neki arra, hogy az ifjak láthatárát kissé tágítsa.”¹⁾ A történelmet azonban különösen hangsúlyoznunk kell, főleg a falusi tanodákban, melyekben e tárgyra nem igen jutott idő. Hogy a falusi tanulóknak némely külön tárgyban, például gyümölcsnemesítésben, méhészetben, selyemtenyésztésben, a városiaknak meg főleg a rajzban, természettanban bővebb oktatást adhatni, mint ahogy az az elemi olvasó könyvekben fordul elő, az magától is értetik. De ez csak akkor teendő, ha a tanulók elemi képzettségük hiányait egészen kipótolták. Ezen túl menni sem az idő rövidege, sem a legtöbb tanító korlátolt ismeretköre nem engedi. E korlát átlépése már a tovább képző iskolákba vezetne bennünket, melyeket fönnebb említettünk. E szerint például az írást nem önmagáért tanítjuk, hanem mint eszközt levél s egyéb ügyiratok fogalmazására; a nyelvtant csupán a fogalmazás szempontjából tárgyaljuk; az olvasás sem feladat többé, hanem eszköz arra, hogy a tanuló másnak gondolataiba belehasson, könyveket olvashasson. Ez okból a tanodához már egy kis könyvtár is szükséges, hogy az ügyesebb tanulók olvasgathassanak, s olykor-olykor maga a tanító is előolvasson valamely érdekes tárgyat. Az ily könyvtárakat egyébiránt össze lehet kötni a községekkel. Az éneklés és torna is hozzátartozandó a lezkerendhez. – Tantervet készíteni a vasárnapi tanulók számára nem igen lehet, mert a helyi viszonyok s különösen a tanítványok képzettségi foka igen különböző; mindamellettt is álljon itt Curtmannak²⁾ következő csoportosítása: 1) Ügyiratok készítése példányok elemzése után, minek föltéteül a helyes, szabályos írás tekintendő. 2) A gyakorlati életben előforduló nehezebb számvetési feladatok föloldása, miközben némelyek fejbelileg, mások írásbelileg számolnak. 3) Földképek ismertetése a kézi könyv nyomán. 4) Rajzolása és kiszámítása valamely építészeti tervnek. 5) Valamely mulattató könyvnek előolvasása, az olvasottaknak rendes elbeszélése. – Az ismétlő iskolák tartására legjobb idő a vasárnapi délután. – A tantárgy kezelése és a tanító bánásmódja itt már elüt az elemi tanodáitól; a rendet föl kell ugyan tartani itt is, de minden távoztatandó, mi a tanítványok-

¹⁾ K. Schmid, Encyclopaëdie des ges. Erz. und Unt. Gotha II. B. S. 360.

²⁾ Lehrbüch der allg. Pädagogik 1846. III. Th. S. 345.

nak a tanítótól való függését erősebben éreztetné; a tanulók vezetése kissé bizalmasabb lesz, mint az elemi tanodában volt.

70. §. A tovább képző tanodák.

A vasárnapi tanodák, legalább részben, szintén tovább képző tanodáknak tekintendők; de a talajdonképi ilyenmű tanodák alatt azokat értjük, melyek az iparosok, kereskedők, gazdák számára a vasárnapi iskolákból alakultak. Mint-hogy t. i. a vasárnapi iskola tanoncjai már határozott életpályára készülnek; a vasárnapi tanoda pedig csak az elemi tanoda általános műveltségi alapját újítja és szélesíti meg: azért könnyen támadt ama gondolat, hogy a vasárnapi tanoda tekintettel legyen a tanulók életpályájára, vagyis azon tárgyakban oktassa a tanulót, melyekre annak külön életpályáján legnagyobb szüksége lesz; s így keletkeztek és szélesedtek ki a vasárnapi iskolákból a tovább képző iskolák, melyek majd vásár- és ünnepnap tartatnak, majd meg hétköznap is két vagy három délután vagy pedig estétkint.

Külföldön sokféle szerkezetűk van ilyen tanodáknak; nálunk csak igen csekély számmal találhatók még, s azok is tökéletlenek, s az iparosokéi többnyire csak a rajzra szorítkoznak, a gazdák számára pedig egy sincs. Pedig ha végig nézünk mesterembereink műhelyein, népünk gazdálkodásán, bizony égető szükségnek kell tartanunk a tovább képző tanodák felállítását. Gyáriparunk úgyszólván semmi. Ennek is adhatna lendületet a tovább képző iskola. Amely nemzet maga dolgozhatja föl nyers terményeit, az jut anyagi s ez által szellemi jólétre: mi pedig drága pénzen vásároljuk vissza a külföld gyáraiban átalakított nyers terményeinket. Ennek másképp kell lenni; különben a versenyre kelt nemzetek leszorítanak bennünket a térről, melyet dicstelenül tartanánk elfoglalva, s anyagilag is süllyedünk. Mi ugyan első sorban föl dir ívelésre vagyunk utalva; de a földművelés, ipar és kereskedelem együtt jár. Semmi téren nem szabad elmaradnunk, ha becsülettel akarunk létezni. De az előhaladás csak szorgalmas tanulás gyümölcse. Tanítsuk tehát földművelő-, iparos- és kereskedő-ifjúságunkat, hogy okszerűbben mozoghasson pályáján. E tanítást a reál tanodákon

kívül a tovább képző iskolák adják meg; állítsunk tehát ilyeneket, s a későbbi nemzedékek áldani fogják porainkat.

De nem csak anyagi, hanem erkölcsi haszna is nagy a tovább képző tanodának. Mert ahol termékeny földre volt hintve a mag, gazdag gyümölcsöket fog az hozni; mit abból is következtethetni, hogy egy tanoda tanítványai sem emlékeznek oly hálával tanodájokra és tanítójukra, mint a tovább képző tanodákéi, főleg az iparosok- és gazdákéi. „Még a leggyöngébb tanulóra nézve sem vészett el az idő, melyet ilyen iskolában töltött; és ha legközelebbi célját nem érte is el, mégis mindig marad valami erkölcsi nyeresége. Nem említjük azon nemleges erkölcsi befolyást, melyet a tovább képző tanoda az ifjúra az által gyakorol, hogy őt a csavargástól és az azzal járó sokféle vétségtől megója; sokkal fontosabb erkölcsi nyereség az, hogy a tanuló szellemi tehetségeit használni tanulja s hozzászokik nem csak kézzel, hanem ésszel is vinni véghez kézmunkáját.”¹⁾

A gazdák tovább képző iskolája nálunk főfigyelmet érdemel. De erről nálunk úgyszólván még szó sincs. Ami e tekintetben eddig történt, az néhány nemesebb irányú lelkész és tanító magán buzgalmának eredménye, kik olvasó egyleteket alkotván, más szükséges és hasznos olvasmányok mellett a gazdaság különféle ágainak okszerűbb kezeléséről is tartanak felolvasásokat és oktatásokat. Igaz, hogy ilyen tanoda létesítése sokszorta nehezebb? mint más, mert bajosan található szakavatott tanító; rendesen itt is csak elemi tanítóra, vagy lelkészre vagyunk utalva; hacsak valamely jóra való gazdatiszt a nemzeti jóllét munkálása céljából nem vállalja magára a tanítást. Ezen tovább képző tanodának a vasárnapi tanoda bevégeztével kellene tartatnia, s oktatásaiban nem csak a suhanczok, hanem a meglett férfiak is részesülnének.

Az iparosok tovább képző iskolája könnyen létesíthető, ha a vasárnapi tanoda óráit néhánynyal megszorítjuk s vagy 3-4 estén tartunk előadásokat. Lesznek ugyan a mesterek közt, kik azt ellenezni fogják; de a közjóllét mindig előbbre való egyesek érdekeinél; s ha mindjárt nem nyulunk is kényszerhez, idővel majd belátják a tanoda hasznát a korosabbak is, midőn észre ve-

¹⁾ Encykl. d. ges, Erz. und Unt. v. K. Schtnid etc. Gotha, II. B. S. 886.

szik a különbséget, mely van a tanodába járt és nem járt inasok és legények között.

Ha azt akarjuk, hogy a munkában kifáradt mesterember figyelemmel legyen jelen a tanításokon: akkor tágas, tiszta, vonzó helyiségről s kellő világításról s minden előtt derék tanerőkről kell gondoskodnunk, hogy a tanodát mintegy nyűg- és menhelyül tekintsék a tanulók. Feszültebb lenne a figyelem minden esetre, ha néhány fél napot lehetne fordítani tanításra; de ebbe a mesterek sehogy sem egyeznek bele, minthogy munkarendjüket igen megzavarja. Az iskola sikerének föltétele mindig a tanító marad. De alkalmas tanítókat találni az iparosok tovább képző iskolája számára igen nehéz; mert a tantárgyakat népszerű s mégis a dolgot eléggé szemléltető alakban kell előadni, mi nem csekély mesterség, melyet csak tudományosan művelt tanítók találnak el legtöbbször. Ebből önkényt következik, hogy ipariskola rend szerint csak oly városokban lehet, melyekben magasabb tanintézetek vannak. A rajzra sem találni könnyen embert, mert a szabad kézi rajzra nem elegendő az általános művészi képzettség, hanem az iparral járó ékítményi rajz is szükséges. A rajztanító feladata nem könnyű, ha a mesterségek mindenikének ki akarja elégíteni igényeit. A géptan tanítójának gyakorlati embernek kell lenni, ki a gépeket nem csupán elméletileg ismeri. – A tárgyak kezelése ezen kívül a tanulók számához és képességi fokához is tartozik alkalmazkodni; hol igen sok a tanuló, ott más kezelés szükséges, mint ahol kevés van; amely tanulók becsületesen végezték az elemi tanodát, azok másképp tanítandók, mint a gyöngék, fejletlenek; de tudományos, szabályos, rendszeres tanfolyam, természetesen, soha sem rendezendő.

A tovább képző tanoda csak közvetve használ az iparosnak; nem vezeti őt közvetlenül iparszaka gyakorlására, hanem ismereteket, készségeket nyújt neki, melyeket a gyakorlati életben érvényesíthet; élesíti ítéletét s a serkentő, ösztönző tanítás általános képző ereje által a gondolkodás azon önállóságára vezeti, mely a tanultat a gyakorlatban eléforduló esetekre alkalmazni tudja. Teszi pedig ezt az iskola nem csak elméleti, hanem gyakorlati oktatás által is, midőn t. i. minden alkalmat, bár nem épen keresve fölhasznál, hogy példákban mutassa meg, mikép érvényesíthető

az elmélet a gyakorlatban. Természetes, hogy ily példák fölhozása nem épen könnyű, minthogy ritkán illik valamely példa valamenyny mesterségre, művészetre; midőn aztán a tanulók egyik részét érdeklí és tájékozhatja, a másikat nem. Azért törekedjék a tanító lehető legkevesebbre szorítkozni abban, ami a tudományt illeti s valamely tantárgynak azon részeit szemelje ki, melyek a tanulók legtöbbjét leginkább érdeklik, s a többi részen csak röviden menjen keresztül. Az alkalmazásnál iparkodjék a tanulók azon részében is érdekeltséget kelteni, melyet az vagy épen nem, vagy csak kevésbé érdekel. Ez minden esetre nagy képzettséget és ügyességet igényel. A természettudományokban az elméletet előre bocsátott kísérletekre kell építeni; a számvetésnél az ügyesség, készség a főczél, de azért a szabályt is világos tudatába kell vinni a tanulóknak. – A betűszámvetés nem való ide. Az elemi mértan ugyan tanítható, de gyakorlatilag, igen sok feladattal és bebizonyítással. Ha azonban érvelésbe nem akarunk ereszkedni, akkor jobb a mértant mint ilyet elhagyni és a mértani rajzba és alaktanba olvasztani, vagy amennyiben a tér- és testmérést tárgyalja, a számvetéssel kötni össze. A tömörmértan elemei vagy a síkmértannal, vagy az ábrázoló mértannal kapcsolandók össze. Legfőbb tárgyát képezi azonban az iparos tovább képző tanodának a rajz, mint amely a műtannak nyelvét teszi, mert épen ez az egyetlen tárgy, melynek gyakorlása egy tanulóra nézve sem marad siker nélkül, ha annak jó akarata van. Hogy a szabad kézi rajznak, mihelyt csak lehet, tömörmintákat kell használni, arra nézve manap nincs nézetkülönbség. Természetes, hogy erre a célra alkalmas rajztermek szükségesek s este jó kivilágítás. A modelírozásnál, ahol kivihető, kísérletek teendők agyaggal. – Az anyanyelvtanítás csak az ügyiratok szerkesztésére terjed. – Ezekből láthatni, mi csoda tantárgyai, minő tanítói és tanítványai vannak az iparosok tovább képző iskolájának. Még csak annyit, hogy a tanulók nem kötelezvék minden tárgyat tanulni, vagy magukat beíratni, de ha egyszer vállalkoztak, rendhez, fegyelemhez kell szokniok mindenben. A legényeket külön lehet ültetni, s megvan. Ezen iskola nem lehet szigorúan határolt tanintézet, melyben a tanuló lépcsőről lépcsőre főlebb vezetetik; az nem egyéb, mint tantárgyak halma, melyből mindenki életpályája szerint szabadon választhat.

De abból nem következik, hogy a tanuló választása minden ellenőrzés nélkül történjék; sőt kötelessége a tanítónak a belépőnek tanácsot adni. Ezen tanoda tanulóit a vasárnapi iskoláktól fölmenendők, kivéven a szent beszédeket és a testgyakorlást, melyekre az ifjabbaknak járniok kell. A tanítványok rendszeren inasok, de járhatnak legények is. Azon körülmény hogy a legény nem fog egy iskolába járni az inassal, manap semmi figyelmet nem érdemel. – Egyébiránt legényegyletek név alatt is alakulhatnak tovább képző iskolák. E pontra vonatkozólag megjegyezzük, hogy a fönnebb kijeleltük üdvös czélt tartva szem előtt, igen dicséretes az iparoslegény-egyletek iránti buzgalom, ha az valóban a lényeges feladatra törekszik, s nem mellékes érdek végett sűrög, mint annak szomorú példáját tanúsítá Szeged, hol az többnyire önző indokok által létesítve, egyesek jóakarató törekvései daczára is bal irányba tévesztve kudarcot vallott és kortestanyává törpülten teng, miután a jó iránynak konokul ellenszegült, melyet követve szintúgy virulásnak örvendhetne, mint a fővárosi s egyes vidéki egyletek.

A kereskedelmi tovább képző iskolát meg kell különböztetnünk a szorosán veendő kereskedelmi tanodáktól, minők néhány nagyobb városban terjedelmesebb kereskedelmi ismeretek szerzése tekintetéből állítottak, s melyek rendes tanfolyamokból állanak s általában rendes tanodák módjára szervezvék. A tovább képző kereskedelmi tanodák csak az elemi iskolát, vagy néhány gymnasiumi osztályt végzett kereskedő-tanulók s csekély elméleti ismeretekkel bíró segédek számára valók, kik azt vasárnaponként vagy hétköznap este látogatják. Ilyen tanodák rend szerint két tanfolyamból állanak s rendszeren következő tárgyakat tanítanak: magyar, német, francia nyelv, kereskedelmi fogalmazás, számvetés, kereskedelmi földrajz, áruisme, könyvvitel, váltóisme, kereskedelmi jog, némelyekben az olasz nyelv is. Ezeknek tanítványai önkénytesek és tan díj fizetők.

Egyébiránt megjegyezzük, hogy a tovább képző iskolák, mint csupán tanítási és nem közvetlen nevelési czéllal is bíró szakiskolák, tulajdonképen nem tartoznak e nem körébe; de mivel oly nagy befolyással bírnak nemzeti életünkre, azért szükségesnek tartottuk azok megérintését.

II. FEJEZET.

A polgári tanodák.

71. §. A polgári fitanodák.

A gymnasium reál tanfolyama oly tanulók részére való, kik szintén szellemi szolgálatba állanak, de akiknek szellemi tevékenysége a földművelés, ipar és kereskedésnek képezi lelkét, vezetőjét. Ezek tehát a reál iránynak legfelsőbb, mondhatni szellemi fokára emelkednek. Azonban az iparnak, kereskedésnek és földművelésnek oly munkásai is vannak, kik nem emelkednek ennyire, de az elemi tanoda adta képzettséggel sem érhetik be. Az elemi iskola a szoros értelmében vett földművelők, a városok durvább kézmunkával foglalkozó munkásosztályainak az iskolája; de a mesterségeket, gyáripart, alsóbb művészetet s kisebb kereskedést űző nagyszámú osztály több képzettséget igényel, mint amennyit az elemi tanoda nyújthat. Ezen osztály képezi a mai felfogás szerinti polgárságot. A leendő polgárok az algymnasiumot, mely szép útra valóval látná el őket életpályájokra, nem végezhetik, mert 13-14 éves korukban már meg kell kezdeni pályájukat. A gymnasium 3-4 osztálya meglehetősen kifejti ugyan és ügyesíti tehetségeiket; de a reál ismeretekből, melyekre pedig nagy szükségök van, nem nyújt nekik eleget; emellett a gymnasium 3-4 osztályát végzett ifjú kereskedésbe ugyan még elmegy, de mesterségre nem igen. Egy év sokat tesz ilyen korban. Az algymnasium az eddig főnállóit reál iskolákat ugyan pótolja, de a polgári rend zömének iskoláját nem. Azért a polgári rend zömének számára, mely a reál irány alsó lépcsőjén marad, legalább két osztályú polgári iskolák állítandók. Ha a tankötelezettséget szigorúan vennék, s így a fiú tíz éves korában az elemi tanodát bevégezné, három osztályú tanoda lenne szükséges. A polgári iskolát végzett ifjak nem kötelezendők vasárnapi iskolába járni. Ennek, természetesen, semmi köze az ó classicus nyelvekhez, hanem közvetlenül a gyakorlati életre készít elé; következés-

kép tárgyait a valláson s anyanyelven, történelmen kívül csupán reáliák teszik. A polgári iskolák csak úgy tekintendők, mint magasabb, kiszélesített elemi tanodák, következésképp szintén általános műveltséget adnak; minél fogva a tárgyakat úgy kell összpontosítani, hogy a tanoda ne váljék csupán kereskedők, vagy csupán gazdák sat. iskolájává, hanem az összes polgári rend műveltségének szolgáljon alapul; de a helyi körülményeket egymásik tárgy tanításánál minden esetre tekintetbe kell vennie. A tanításnak népszerűnek, szemléletinek és a gyakorlati életre czélzónak kell lenni, s e szerint szerkesztendők a tankönyvek is. A tanrend következő lehet:

	Oszt.			Oszt.	
	I.	II.		I.	II.
Hittan	2	2	Természetrajz	2	2
Anyanyelv	5	5	Természettan	3	3
Földrajz	2	2	Rajz	4	4
Történelem	2	2	Műének	1	1
Számтан	4	4	Testgyakorlás	2	2
Mértani nézlettan . . .	2	2	Összesen	29	29

72. §. Polgári leánytanodák.

Társadalmunk szervezeténél fogva valamint a férfi-, úgy a nőnem értelmi nevelése sem lehet minden osztályra nézve egyenlő. Az elemi tanoda nyújtotta műveltség elegendő a nép leányainak; de a polgári osztály nőneme már szélesebb látkörrel bírván s a műveltebb osztályokkal is érintkezésbe jövén, kissé szélesebb műveltséget igényel. Ez okból a városokban az elemi tanoda mellé még kétosztályú polgári tanodát kellene csatolni. A polgári leánytanoda községi költségen tartatván fel, abba minden leánykának joga van járni. Minthogy e tanodának tanítványai négy elemi osztályon keresztül szelídebb erkölcsökre, illemes magaviseletre voltak szoktatva: azért e tanodától nincs mit tartani olyan szülőnek, ki leánykáját az elemi tanodától visszatartotta, féltvén azt a nép neveletlen leánykaival való érintkezéstől. Egyébiránt csak elvértve lesznek az alsóbb néprétegből, kik leányaikat az elemi

osztályokon túl iskoláztatnák. Hogy ezen tanodában nő legyen a tanító, még szükségesebbnek látjuk, mint az elemi iskolákra; mert itt már közelebb állván a leányka nemi rendeltetéséhez, még jobban kell ahhoz alkalmazkodni, de amit férfitanító nem tehet. Hogy azonban az iskolának családiasabb színe és hatása legyen, s a nagyobb képzettséget igénylő reáliák is kellőleg adathassanak elé, a szorosan tudományos tárgyakat, vagy azoknak egy részét férfi adja elé.

Ami a tanodának tárgyait illeti, azok ugyanazok, melyek az elemi iskoláéi, csak hogy már külön tankönyvecskékből tanulva. A tanrend következő lehet:

	Osztt.			Osztt.	
	I.	II.		I.	II.
Vallástan	3	3	Természettan	2	2
Anyanyelv	5	5	Rajz	4	4
Földrajz	2	2	Ének	2	2
Történelem	2	2	Torna	2	2
Számтан	2	2	Kézművek	5	5
Természetrajz	2	2	Összesen	31	31

E tanrend ellen az a kifogás lehetne, hogy két osztály kevés, mert a leánykának legalább 14 éves koráig lehet iskolába járni, és amit két év alatt tanulhat, az nem nagyon tágitja látkörét. Ha a szülők rendszeresen küldenék iskolába gyermekeiket, úgy hogy azok tízéves korukban bevégeznék az elemi tanodát: akkor három osztályra terjedhetne a polgári tanoda; de tekintve, hogy hét éves kora előtt ritkán kerül iskolába a leányka, hogy egyik-másik osztályt ismételnie kell, s hogy sokra nézve nagyon szükséges, miszerint a polgári tanoda egy, vagy mind a két osztályában két évig maradjon, mire a polgári iskolát elvégzi, 14-15 éves lesz. Úgyis ha a 3 elemi osztályt végzett leánykák korát tekintjük, csak igen kevés van, kik 11-13 évesek ne volnának. Amit pedig két év alatt tanulhat, az épen elegendő arra, hogy polgári állásához illő műveltsége legyen; ha többet kapna, könnyen érzélgössé, állása-és sorsával elégedetlenné s mind magának, mind férjének gyötrelmére lenne. A polgári osztály zömének nyelvekre, vagy oly ismére-

tekre, melyek őt a kézmunkától elidegenítnék, semmi szüksége; amit a jelennek megértése igényel, azt bőven megkapja a kétosztályú polgári tanodában is.

A tanterv úgy készítendő, hogy a leánykák ne legyenek túlterhelve. A vallásban főszóly fektetendő a bibliára, úgy a vallási szokások és szertartások magyarázatára; mert tapasztaltuk, hogy nincs semmi, mi az alsó műveltségű embert vallásossabbá tenné, mint az egyházi küléletnek értése; többeket ismerünk a tanultak között is, kik a szertartásokat haszontalan szemfényvesztésnek tartják vala, de miután a kezökbe adott liturgikát átolvasták, soha egy ócsárló szó sem hallatszott többé ajkaikról. Ez annyival inkább szükséges a nőnek, mert ő vau hivatva a gyermekek vallásos érzelmének ébresztésére, ápolására, a család vallásos szellemének fentartására. A szertartások magyarázatánál sok üdvös intést adhatni a leánykának jövőndő családi életére nézve. – Az anyanyelv alak- és mondattana irány gyakori átokkal kötendő össze, hogy a leányka az életben eléforduló iratokat felötlőbb hibák nélkül megcsinálhassa. A földrajzból az I. évben a földnek általános mennyiség- és természetani leírása után Magyarország leírása adandó; a II. osztály I. felében Európa, a II-ban a többi világrész általános földrajza. – A történelemből a magyar nemzet történelme rendszeren és a világtörténelem nevezetesebb pontjai adandók. – A természetrajz arra vezesse a leánykát, hogy a természetet főbb vonásaiban és különösen azon terményeit, melyek a gazdaságra érvekkel bírnak, ismerje. – A természettan az általános tulajdonságokon kívül leginkább a tünettant emelje ki, melynek a nő költői és vallásos hangulatára igen jó befolyása vagyon. A természet törvényeinek ismerete, Isten mindenhatóságának, bölcsességének, jóságának szemléltetésére vezeti a nőt s védi a babonaság ellen. – A számtanból a tört számokat és az arányokon alapuló műveleteket kell végezni, ahol lehet, fejbőlileg is. Itt nem annyira a gyakorlati haszon, mint az értelem gyakorlása a cél. A rajz egyike azon tárgyakkal, melyek a női nemi egyediségének leginkább megfelelnek; azért azt szorgalmasan kell a leánykának gyakorolni, részint hogy ízlése fejleszteni, részint, hogy a női kézmunkáknál, ház- és kertrendezésnél sat. hasznát vehesse. – Az énekről elég legyen csak annyit mondani, hogy az a nőnek eleme. – A torna a már másutt

kifejtett okoknál fogva (1. II. K. 27.–29. §.) a leánykának is szükséges. – A női kézművekben való tanítás szükségessége pedig magától értődik. – A szép Írásnak nem szakítunk külön órákat, minthogy azt a rajz is javítja s az irálygyakorlatokkal is összeköthetni.

73. §. A fensőbb leánytanodák.

Vannak nevelők, kik a városi előkelő családok leányai számára külön magasabb tanodákat kívannak állíttatni, már csak azon okból is, hogy így elejét vehetni a gouvernante-ok és kölcsön könyvtárak garázdálkodásainak. „A belső műveltség – mondja Niemeyer – feleljen meg a külsőnek, melyet állás és anyagi jóllét ad. Mert ki vonhatja kétségbe, hogy a női kötelességek teljesítése igazán felvilágosodott értelemmel s hasznos ismeretek bizonyos készletével, tudomány és művészet által művelt ízléssel igen szépen megfér, s hogy az asszonyok és leányok mindezt bírhatják anélkül, hogy azért tudákos asszonyok nevét érdemeljék? De éppen azért igen fontos dolog, hogy czélszerű nőtanodák létesüljenek; mert a szülők példája mellett ezek az egyedüli eszköz a nők társas köreinek javítására.”¹⁾ Teljes igazat adunk anagy-tudományú tapasztalt nevelőnek, s mi is ily magasabb tanodák által hiszszük javíthatni s a férfiak által is élvezhetővé tehetni a nőknek üres, émelygős fecsegésből s mások megszólásából álló társalgását: csak abban nem érthetünk vele egyet, hogy az ilyen tanodákat a közönség tartsa fel. Az előkelők és gazdagok nem kívánhatják, hogy az ő gyermekeiket a község szegényebb osztálya neveltesse; hanem tartásuk föl a saját külön céljokra állított tanodát maguk, vagyis állítsanak magán-növeldeket. E növelde aztán, ha tetszik, az elemi osztályokat is magában foglalhatja, vagy csak elemi osztályokat végzett növendékeket fogad be. Föntartása havi tandíjából történik.

A tápnöveldek és a jelenleg nagyon elszaporodott magán-növeldek, melyek csak bejáró növendékekkel bírnak, fensőbb tanodának tartatnak ugyan; de a műveltséget tekintve, melyet a növendékeknek adnak, éppen nem mondhatók olyanoknak; ez utósókat pedig kevés kivétellel ugyanazon szellem lengi át, mint a tápnöveldeket; azok is részben bezárásra volnának ítélandók. Itt oly

¹⁾ Grundsätze der Erziehung und des Unt. II, Th. S. 653.

tanodát értünk, mely a leánykát az elemi iskolán túl még 4 rendszer osztályon vezeti keresztül s megadja neki azt a műveltséget, mely a vagyon-, állás-, vagy születésnél fogva az előkelő családokat megilleti.

Vannak nevelők, kik kárhóztatják a fensőbb leánytanodákat és azt kívánják, hogy a magasabb állású és vagyonosabb szülők leánykái is nyilvános tanodába járjanak; mert az igen jótékony hatással van mind a fiúk, mind a leánykák jellemére, ha együtt ülnek, tanulnak sat. a nép gyermekeivel az iskolában. – Ha valaki, úgy bizonyosan mi nagyon üdvösnek tartjuk, hogy a vagyonosabb és magasabb rangúak leánykái a közös iskolában tudomást szerezzenek maguknak a többi osztály nézetei- és szokásairól, szenvedései- s örömeiről, szükségai- s fáradalmairól; de azt a jelen társadalmi viszonyoknál fogva, melyeket nevelőnek szem elől téveszteni nem szabad, csak eszményi érteményben veszszük. Mert bármennyire roszalja is valaki a születési, politikai, vagyoni aristokrátiát, az értelmiségtől nem kívánhatni, hogy a tudatlansággal nyerseséggel, erkölcstelenséggel pajtáskodjék, főleg ha az saját erkölcsiségét és értelmiségét is veszélyezteti. Az élet műveltsége benső egység, egy egész, a személyiségnek kialakultsága, melyen sokat igazított a szokás és erkölcs, a környezet, gondolkodás- és érzésmód sat. De ha így, nem czélszerűtlen, sőt nem bűnös intézvény volna-e az, mely a művelt szülők leánykáinak erkölcsi gyöngédségét neveletlen, nyers, közönséges gyermekek romboló befolyásának tenné ki? Nem annyi lenne-e az, mint a tanoda célját, a kiművelést lehetetlenné tenni? Távul legyen azonban tőlünk úgy érteményezni a fensőbb tanodákat, mintha azok csupán a rangra, születésre stb. nézve előkelő családokat illelnének. s azokból, mint az nem egy növelében történt, a tisztos, de alsóbb rendű családok jóra való leánykáit kizárnók: a fensőbb elnevezést itt nem a családok adják, hanem a fensőbb műveltség, melyet a tanoda nyújt.

Mi a fensőbb tanodák szervezetét illeti, az legkomolyabb megfontolást igényel. Schwarz is azért nem pártolja a fensőbb nőtanodákat, mivel azok nagyon igénybe veszik s a házias élettől nagyon elidegenítik a leánykát, A kellő mérték tehát szükségesebb itt, mint bárhol másutt. A leányka egyedisége nem bírja ugyan ki

a fáradságos, huzamosb foglalkozást; s így a túlterheltségtől nagyon óvakodni kell, mert nem csak a háziasság, hanem maga a tanoda célja is szenved általa: mindazáltal annyira gyöngének sem tarthatjuk a leányt, hogy az, mint Raumer kívánja, csak azon kedvező pillanatokban tanuljon, midőn a játékban kifáradván önkényt vállalkozik. A leánykának is szoknia kell a munkához, mert ha nem szokja meg, a házi élet egyformasága könnyen terhére leszen. A heti óraszámnak, hozzáértve a művészeti leczkét is, nem szabad 26-30 óránál többre rúgni. A tanítás úgy intézendő, hogy a leányka inkább az iskolában végezze tanulását s házi feladatul csak keveset kapjon. Ez annyival inkább megfigyelendő, minthogy a leánykák a házi feladatok elkészítésében sokkal hűségesebbek, mint a fiúk s így könnyen megerőltetik magukat, Legyen tekintettel a tanoda az ünnepekre is, amikor t. i. a leánykákra a szülőknek nagyobb szükségök van, úgy a családi ünnepekre is, melyekre a leánykának előkészülnie kell. Valóban igen zavarólag hatna a leány kedélyéletére és a szülői házhoz való viszonyaira, ha nem engednénk neki időt ilyen alkalommal egy kis örömet szerezni övéinek s magának.

A tananyag megválasztásánál, terjedelmének és kezelésmódjának meghatározásánál a tanoda céljából kell kiindulnunk. A cél az, hogy a műveltebb osztályoknak s mindazoknak, kik az elemi műveltségnél magasabbra akarnak emelkedni, alkalom nyujtassék igényeik kielégítésére, még pedig oly alakban, hogy a női műveltségnek a férfietől különböző saját mivolta érvényre jusson. E cél csak az újabb kornak vívmánya; az ó kor nem ismert tulajdonképi női műveltséget; a középkor nevelői sem igen ismerték azt, hanem a kiváló hölgyek ugyanazon műveltségre törekedének, melyre a férfiak, kikkel gyakran versenyzének is tudomány- és művészetben. A múlt század második felétől kezdve azonban, midőn t. i. a társaséleti viszonyok változásnak indulának, mindinkább világosabb lett a cél, s leánytanodák állítottak. De a cél egyik így, másik úgy vélte elérhetni. Németországban jó ideig az érzelmős irány tartá vala föl magát, míg a múlt század vége felé és a jelennek elején a realizmus az egész leánynevelést, illetőleg tanítást, az élet legközelebbi céljaira, ismeretszerzésre akarta irányozni, E szerint a nőtanodában gazdasági könyvvitelt kelle

tanítani, a természettudományok helyett kézműtant és áruismét, az asszony jövő rendeltetése tekintetéből kimerítő physiologiát, a szakácáság tekintetéből vegytant s minden előtt női kézműveket. Jahn a költészetet is kívánta fölvetetni. Bármily csudálatosaknak látszanak is a német nevelők enemű törekvései: annyit minden esetre bizonyítanak, hogy kiki azon volt, hogy az igazi czélt s annak eszközeit feltalálja. S ez végre sikerült is. Mert míg némely államokban, például Angliában még mindig nem találnak más módot a nőnem kiművelésére, mint mindenféle elvont tudományokat: addig Németországban a fensőbb leánynöveldek életelemeiül a vallásos és házias szellem jeletetett ki. S bár a gyakorlat nem mindig felel meg az elméletnek, s a közönség vallási közönye nagy fokra hágott; de az elv minden valamire való nevelő által el van ismerve. Hazánk ál értelmisége szintén nem sokat ad a vallásra, sőt sokan ki is szeretnék azt küszöbölni iskoláinkból; de az elvet nálunk is minden igazán művelt ember és nevére méltó nevelő állhatatosan vallja és érvényesíti. Nőnöveldeinkben, melyek, mint említettük, semmi igényt nem tarthatnak a fensőbb névre, megvan ugyan a vallásos szellem elve, de többnyire csak külsőleg, névleg. Pedig e nélkül hasztalan minden cifra nevelésünk. Tisztán áll most már minden szakavatott férfin előtt, hogy a nőtanoda tárgyainak megválasztását és terjedelmét illetőleg Fenéi o n elvéhez kell ragaszkodnunk, vagyis óvnunk kell a leányt úgy a tudományosság, mint az ügyetlenség, tudatlanság határaitól, s hogy az egész nőtanodai tananyagnak központját, szellemét a vallás képezi. E vallásnak azonban nem csupán tanításnak kell lenni, hanem szellemnek, életnek, gyakorlatnak; az egész tanodái életet ez lengje át leheletével, anélkül hogy külsőséggé, gépiességgé, érzelgős, üres ájtatoskodássá fajuljon; igazi, benső élete legyen az a tanodának. S ha nem fogadhatjuk is el Fenelon azon utasítását, hogy a leánykával az olvasott, vagy elbeszélte bibliai történeteket nem kell elmondadni, még kevesbbé betanultatni, hanem hagyni kell azokat a leány kedélyvilágában csöndesen működni: annyit minden esetre meg kell jegyeznünk, hogy a vallási dolgoknak szigorú emléztetése, melyet naponkint számon szoktak kérni s mitöbb büntetni is miatta, legalkalmasabb eszköz arra, hogy a leányka vallásos érzülete fölötte meggyón-

güljön. Egyesülés Istennel, a hitéletnek gyakorlása – ez az, mi a vallási érzelmeket fölkelti, táplálja s erősíti. A tanodái élet minden mozzanatán lássék a keresztény hitélet szelleme, s a leányka sok tanítás nélkül is vallásos leszen. Félre ne értsük azonban a dolgot; nem azt mondjuk, hogy hát a leányka ne tanuljon; mert hiszen a vallásos életnézet életbölcseletét képezi az asszonynak, és a gondolatok ama dús kincstárába és kimeríthetlen mélyébe, melyet a kereszténység a gondolkodó szellem előtt megnyit, neki is kell egy pillantatot vetni, ha ki akarja kerülni azon hálót, melybe a divatos kételygés fényes és az anyagelviség kézzel foghatóknak tetsző okoskodásai csalják az embert, különösen a nőt; hanem csak azt hangsúlyozzuk, hogy okkal-móddal tanuljon.

A vallástan után első tárgya a fensőbb nőtanodáknak az anyanyelv. A fensőbb tanodának nemzetinek kell lenni; de nemzetivé minden előtt a nemzeti nyelv által lehet. Az anyanyelv tanításának feladata a gondolkodás és beszélés, az olvasás és írás, az emlegyakorlás és az ízlés művelése, szóval minden, mit a nyelvtanítás általános fogalma tartalmaz. Keresztülmenvén a leányka az elemi nyelvtanításon, itt már rendesebben, nyelvtani szabályok szerint fogja tanulni a nyelvet, bevégzi az alaktant, szóképzéstant, mondattant. S miután a nyelv mivoltába válogatott olvasmányok elemzése és valamely idegen nyelv összehasonlító tanulása útján kissé mélyebben betenkintett, akkor aztán a nemzeti műveltség szellemi kincseinek tárházába is bevezetjük őt, hogy lássa, érezze az anyanyelv bőségét, szépségét és sajátságait és lássa azon szellemi eszközöket, melyekkel mind saját, mind a majdan tőle függő szívek érzelmeit erősítnie kell valódi honszeretetre, honleányi erényekre. Ez, természetesen, nem irodalomtörténet, hanem szemelvényeknek széptani méltatása s részben betanulása által történik. E tekintetből egy kis költészettant is kell tanulnia a leánykának, mert csak így fog tudatos pillantást vethetni íróink szellemébe, a művészet, költészet lényébe; így tölthetik el az irodalom termékei tartalommal szellemét és kedélyét s lesznek gondolkodásának is hathatós gyakorlásai. Hogy az irodalmi termékek közül olyanok szemelendők ki, melyek az erkölcsi és széptani kérdések megvilágítására támpontul szolgálnak, s melyeket a val-

lásos életnézethez is keresetlenül kapcsolhatni, az magától is értődik. A kellőleg méltatott, megmagyarázott olvasmányok aztán szó- és írásbeli feladatokul fognak szolgálni; mert nem kell fedelnünk, hogy az írásbeli anyagot a leánykának előbb érteni, a tanítóval átdolgoznia kell, hogy azt könnyen áttekinthesse s fáradtságát főleg az előadás alakjára fordíthassa; ha ez nem történik, akkor üres szóvirágokat, valótlanságokat ír össze. A leány fogalmazása mindig tartalmas gondolatgyakorlásnak legyen gyümölcse; így lesz annak képző ereje. De másféle anyagot is használhatni írásbeli feladatokra. Tudjuk, hogy a leányka a, reáliákból csak vázlatos ismereteket szerezhethet magának, meg a gyakorlati életviszonyokból sem ismer sokat: miért ne lehetne tehát például valamely lélektani fogalmat, történelmi eseményt, egyes művészetek elméletét, a természettudományoknak némely pontjait, állami intézményeket, gazdasági, kereskedési sat. tárgyakat kellő szemléltetés után feladni, melyeket a leányka talán csak említeni hallott, vagy amelyek a tankönyvekben úgyszólván csak érintetnek? Mindezekből bizton lehet választani tárgyat, csak aztán oly világba helyezze azt a tanító, hogy a leánykák tanulságot merítsenek belőle. A levelek s ügyiratok fogalmazása is mindig előre ment szemléltetésen alapuljon.

Ami az idegen nyelveket illeti, egyet elegendőnek tartunk az előkelő családok leányainak is; nyelvek helyett más szükségesebb dolgokra tanítsuk őket. E mű első kiadásában bár nem csekély küzdelem után, a németet ajánlottuk ugyan; de miután a legközelebbi évek ismételve s aggasztó mérvben igazolták azon történelmi tényt, hogy a magyar semmi benső átható intézkedéseket nem tesz nyelve megőrzésére, hanem legfőleg üres külsőségekben keresi a védelmet s oly könnyen olvad; miután a francia irodalom hibái a németbe is átültetvék, s ez úgyszólván ezer csatornán át szivárog hozzánk, úgy hogy alig menekülhetünk tőle, a francziának adunk elsőséget, a németet, különösen az oly könnyen hódító nőnemre nézve, veszélyesnek tartván. – Az idegen nyelv tanulásánál az alaki képzés és olvasás legyen az első cél, a gyakorlati haszon csak második.

A számtanból mind az alaki, mind a gyakorlati élet szempontjából nagyon elegendő a négy alampüveleten és törteken kívül

az arányokon alapuló műveletekben gyakorolni a növendékeket. Különös súly fektetendő a fejbeli számvetésre, mint amelyet a leányok észtanának szoktak nevezni. De hogy a számtanítás gondolkodás-tanítás is legyen, nem elegendő pusztán gépies készségre vezetni a leánykakat, hanem a művelet minden mozzanatának mélyebb okait is ki kell vele kerestetni. Az algebra nem leányoknak való, de mértani nézletten igen.

A földrajzból a földnek általános mennyiség- és természettani leírása után az öt világrész adandó, de részletesen csak Magyarország és Ausztria.

A történelemmel legkevesebbet szoktak törődni a nőnöveldékben; pedig épen ez azon tárgy, melyben a leánykát kissé több alaposággal vezethetni és sok olyas tárgy ismeretére segíthetni, melyek máshol nem fordulnak elé, például a hitregetanra, állami intézvényekre sat. Aztán a nemzeti történelem a hazaszeretet ápolása tekintetéből is szükséges a nőnek, mert korlátolt világa csak a fájiban, a legközelebb rokoniban lehet otthonos. A történelem előadása inkább személyekre, mint eseményekre irányuljon. A személyrajz, az emberek érzületei, tettei és viszontagságai közti összefüggésnek kiemelése, mely összefüggés mindenütt isteni világkormányzásra mutat, s végre kiemelése azon helyzetnek, melyben az asszony a különböző műveltségi korszakokban volt, ezek azon mozzanatok, melyekre a leányka kedélyét irányozni kell.

A természetrajz mind alaki, mind erkölcsi képzésre használható. Tanításánál azon kell lenni, hogy a leányka tiszta szemléleteket s észlelő tehetsége, mely a nőnemnek kiváló sajátja, elegendő gyakorlást kapjon s ez által erősödjék; továbbá, hogy értelme is kellőleg el legyen foglalva az által, hogy az egyes természeti testek rokon jegyeit egybeköti és a különbözőket szétválasztja, minden egyes tüneményben jól rendezett egésznek tagjára ismer, a csudálatos világ végtelen kicsi részecskéibe beletekint s a virág kifejlésén, a pillangó szárnyainak fényes porán sat. szépséget, fönséget, isteni bölcseséget s mindenhatóságot vesz észre. E czélra a természet országaiból legalkalmasabb a növényország, nem csak azért, mert a növény ápolása jó előiskolája a gyermekápolásnak, hanem, mert a leányka és a virág élete közt oly mély

jelvényes rokonság létezik, és a növénytant alaposabban adhatni elé: míg az ember- és állatélet közelebbi szemlézése sérti a leányfinom érzését. – A természetből valamennyi részt elé lehet adni, de csak vázlatosan és népszerűen.

A szép írást összeköthetni a nyelvtanítással. Legyen rá gondja a tanítónak, hogy a leányka rendesen készítse írásbeli földatait, s írása is javulni fog. Továbbá bár nem mindenki ír szépen, aki rajzol, de tagadhatlan, hogy általában véve a rajz a szép írást is javítja.

Az ének, rajz és kézművek tanításának szükségét, azok után, miket fönnebb a polgári leány tanodáknál és a nőnevelésnél elmondottunk, fölsőlegesnek tartjuk vitatni. A kézművekre nézve azonban meg kell jegyeznünk, hogy ne csupán a csecsebecse, hanem főleg a szükséges és hasznos tartassék szem előtt. – A zongoratanítást magán órákra kell hagyni. A torna rendes tárgy.

Hogy a fensőbb tanodának is bizonyosságot kell adnia működéséről vagyis nyilvános vizsgálatot tartania, magától is értődik.

Ami a tanítói személyzetet illeti, itt már indokolva vagy, hogy férfi intézze a tanrendet, s a nehezebb tudományos tárgyakat férfitanítók tanítsák, míg a könnyebbek és a művészetiek nőkre bízandók; így a tanodának családiasabb képe leszen. De a leánykák erkölcsi vezetése minden esetre nő kezében maradjon.

A fensőbb tanoda tanidejét 4 évre teszszük. Föltéve, hogy a leányka az elemi tanodát tíz éves korában végezte, mire a főtanodából kiszabadul, 14, 15 éves leszen; azért ilyenkor már ideje van, hogy egészen a családi körbe vonuljon s a háztartásba részletesen beleokuljon, de az önképzésről nem szabad megfeledkeznie.

Leczkerend.

Tantárgyak:	Osztály				Tantárgyak:	Osztály			
	I.	II.	III.	IV.		I.	II.	III.	IV.
Hittan (I. oszt. biblia, II. katekizmus, III. szertart. IV. egyh. tört.) .	2	2	2	2	Történelem (1. 2. oszt. m., 3., 4. vil. Természetrájk . .	2	2	2	3
Anyanyelv	4	4	5	6	Természettan	—	—	2	3
Francia nyelv	2	2	2	2	Rajz	4	4	2	2
Számtan	2	2	2	2	Ének	3	3	3	3
Mértani alaktan	1	1	—	—	Torna	2	2	2	2
Földrajz	2	2	2	—	Kézművek	4	4	4	4
					Összesen	30	30	29	29

III. FEJEZET.**A gymnasiumok szervezete.****74. §. A gymnasium fogalmának s céljának meghatározása.**

Kifejtettük a 37. cikkben, hogy a fennálló társadalmi rendszernél fogva valamely állam népösszesége élő szervezetet képez, melynek idegrendszerét a szellemi munkások alkotják. Míg a szervezet más két rendszerének elemei, a föld népe, az iparosok és kereskedők t. i. a külélet szükségére irányulnak munkásságukkal, következésképp oly ismeretek és ügyességek elsajátítására törekcsenek, melyek a küléletet föntartani, megszépíteni, megnemesíteni képesek: addig a harmadik rendszer aránylag csekélyszámú elemei a tisztán szellemi szükségek kielégítését veszik célba, azon ismeretek és készségek elsajátításában buzgólkodnak, melyeknek értéke nem csupán abban rejlik, hogy azokból az ember mint érzéki lény híz hasznot, hanem kitűnően abban, hogy az ember magasabb természetének megnemesítésére szolgálnak. Ez által minden, amit az ember megismer és tud, összefüggésbe, összhangzásba jó, s a tudás tudományá lesz. Ahol a népszervezet

idegrendszerének tudása tudományyá leszen, az a hely egyetemnek nevezetik; ahol pedig tehetségeit az egyetemi tudományok tanulására képessé teszi, az a gymnasium, melyet ez okból tudósok iskolájának neveznek némelyek, de rosszul. Legilletékesebb neve a 16. században dívni kezdett gymnasium, mert csakugyan gymnastikáját teszi a szellemnek. Ami nálunk gymnasium, az Angliában public schools és grammar schools, Franciaországban lycéeum, Belgiumban athenaeum. A korábbi időkben itt-ott felmerült lycéeum és paedagogium vagy többet, vagy kevesebbet tartalmazott a jelen gymnasium fogalmánál.

A gymnasium az elemi tanodából kapja tanítványait; a polgári iskolára nincs szüksége, mivel annak tananyaga benne van a gymnasiumban. A gymnasium a tantárgyakat még nem kezeli mint szoros tudományt, hanem csak előkészít az egyetemen eléadandó tudományra, bevezeti az ifjút a tudásba, megmutatván neki az utat, melyen az egyedül, önállóan mehet, s a tudás valamelyik ágában öntudatos mesterkép mozoghat. „A gymnasiumnak – mondja Schmidt – öntudatos tudásra és képességre előkészítő iskolának kell lennie, következőkép a gondolkodásban világosságot, az érzésben meletet, a cselekvésben lelkesültséget ébresztie, és pedig annyira, hogy a kibocsátott ifjú a tudományban, vagy annak az életre való alkalmazásában maga is képes legyen dolgozni, a legmagasabb életeszmékért lelkesülni és azokat megragadni. A gymnasium e szerint a nemzettest azon részének iskolája, mely az emberiség törvényeinek ismerete s kezelése által szóvivő és vezér akar lenni az állam fejlesztésében, vagy mely a természet törvényeinek ismerete és kezelése által a gyakorlati élet továbbfejlesztésére van hivatva.”¹⁾

A gymnasium tulajdonképi feladata az egyetemre való előkészítés; de azért nem következik, hogy az önmagában is nem bír értékkel. „A gymnasiumnak képzése minden esetre befejezett egészét képez, mert megadja az általános, vagy ha tetszik, encyclopaediai műveltséget, de nem úgy fejezi azt be, mint a halál az állati életet, hanem mint az esti szünet az ember munkáját. Vajjon a növendék további képzése egyetem, vagy más intézet által, vagy

¹⁾ Gymnasial-Paedagogik v. K. Schmidt, S. 27.

más módon történjék-e, az magától a növendéktől s övétől függ. 1) Innen van azon jelenség, hogy sok tanuló részint az állam, részint a szülők kívánatára a magasabb műveltségnek legalább ezen előkészítő felét törekszik sajátjává tenni.

Ez azon általános műveltség, melyet Herder²⁾ a gymnasium elé tűz, mely a növendék értelmét kifejleszti, erősíti, gyakorolja s minden dolog önálló elintézésére képessé teszi; mely a tanulót igazzal, széppel, jóval tölti el; melynél fogva az ifjú erejének tudatában egyednek, jellemnek s csak annyiban egy egész részének ismeri magát, amennyiben ezen egész nemzet, mely magát jelleme által más nemzetektől különbözének tudja. E műveltség nem csak az egyes tudományágak önálló kezelésére, hanem magasabb hivatásokra is képesít, mint azt Schleierraacher is szépen kifejti. De nem tehetné ezt a gymnasium, ha csupán ismereteket közölne s a neveléssel nem törődne, vagyis ha nem az egész embert, nem a személyiséget alakítná ki; mert igaz ugyan, hogy a műveltség ismereteken, ügyességeken, tudás- és képességen alapszik; de székhelyét a személyiség legbensőbb életpontjában bírja, hol a gondolkodás és akarat találkoznak. Az ismeretek, ügyességek önmagukban véve csak töredékek; szerezhetnek ugyan Örömet, tiszteletet, előnyöket annak, ki azokat bírja, és sokféleképp használhatnak az élet különféle feladataiban, de maradandó becsök nincs, – ezt csak a valódi műveltség adja meg. Láthatjuk ezekből, hogy azon tanítók, kik azt hiszik, miszerint nekik csak tanítani kell, nagyon tévednek; mert a gymnasium, és pedig kitűnőleg, nevelő intézet is egyszersmind, mely az igazat, jót, szépet tudatos szoktatás által teszi sajátjává a tanulónak.

75. §. A classicismus és realismus küzdelme.

Ismervén a gymnasium fogalmát és célját, az a kérdés támad, micsoda eszközöket használjon célja elérésére. Ami az eszközöket illeti, melyekkel kitűzött célja felé tart, nem a legolcsóbb, legkényelmesebb eszközöket, nem a legrövidebb utakat választja, hanem azokat, melyek legbiztosabban

¹⁾ Raumer, Geschichte der Paedagogik. II. S. 148.

²⁾ Werke, z. Ph. u. G. 1814, XIV. 17–30,

vezetnek célhoz. S minthogy ilyenek nem találhatók fel egyoldalú gondolkodás és szerencsés ötletek által, azért a megelőző századok tapasztalataihoz ragaszkodik s csak lassankint, óvatosan meri a régit az újabb kor vívmányaival fölcserélni. A gymnasium történelmileg jogosult taneszközei nagy ideig majdnem kizárólag az ó remek nyelvek valának; de az újabb időkben már a reáliáknak is elegendő helyet ad, sőt legfensőbb osztályaiban két irányt enged meg: classicust és reált. E kérdés századok küzdelmének képezé anyagát, mert az ugyanegy a humanismus és realismus, az alaki és anyagi képzés kérdésével. Ha tehát a gymnasium tantárgyairól akarunk szólni, minden előtt a humanismusra és realismusra nézve kell eligazodnunk.

A két iránynak lényege az, hogy a humanismus a maga feladatát a görög és római remekírók tanulmányozása, a realismus pétiig az újabb kor tudományos vívmányai segítségével törekszik elérni. A humanismus, mint neve mutatja, humanitásra, emberségre céloz; az embert a természet fölötti uralkodásra teremtett isteni képmásnak tekintvén, minden előtt azt akar belőle képezni, mi természeténél fogva lehet, és minnek lennie kell, – embert; következésképp a szellem kifejtését első szempontnak, a hivatásbeli képzést pedig tekintetbe veendőnek sem tartja, úgy vélekedvén, hogy az értelmi erők kialakultával, az érzület s akarat okos irányzásával, a szemnek és szívnek a magasabb érdekek iránti fölnyitással könnyű magát a gyakorlati életben tájékozni, abba magát beleélni, az arra szükséges ügyességet, készséget megszerezni. A realismus egészen fordított szempontból indul ki; azt tekinti, milyen állást fog a tanuló a gyakorlati életben betölteni, s mit igényel annak kellő betöltése, vagyis a különleges pályára való képesítést tűzi ki első feladatául. A realismus tehát, mint neve mutatja, arra tekint, mi a dolghoz, ad rem tartozik, bár mellette az alany szellemét sem hanyagolja el, csak hogy nem végcélnak veszi azt, hanem egy távolabbi cél elérésére szolgáló szervnek. Ezek szerint míg a humanismusnak egy célja vagy, a realismusnak különféle lehet, amint azt a hivatás különbsége meghatározza.

Az emberképzés e kettős iránya először is a módszerészek (methodisták, tanítási érteményben) föllépése által tűnt fel ellen-

séges alakban; Raticus és Comenius tarthatók a küzdelem megindítóinak; a Pietisták, Francké-val élőkön, megtűrék azokat egymás mellett, de a philanthropisták oly harcot támasztottak a humanismus ellen, mely csak napjainknak tartotta fel a kibékülést. A humanismus a gymnasium, a realismust a reál iskola képviseli. És e nézet kétségkívül jogos és történelmileg alapos. He-lyes hogy Raticus és Comenius a tudományos munkásság már meglevő eredményét felhasználva, módszerökben a realismust az akkor divatozó humanismus ellen fölléptették. De tévednék azt híve hogy e kettős irány közti ellentét csak e férfiaktól számítja keltét. Nem kell felednünk, hogy a humanismus már régen ismer-tek, s hogy az sokkal makacsabb harcot vívott volt, mint amelynek következnie kellett. A küzdelem kezdete messze az ó korban keresendő. Igen túl kellene terjeszkednünk, ha történeti átnézeti akarnók adni e küzdelemnek. Az ó-hindu irodalom sze-rint a bölcsészeti eszmék körét megjárta már náluk is a gondol-kozó ész s így a szellemi és anyagi ember előnyösítése is kérés-ben forgott. De a küzdelem feltűnőleg a görögökkel kezdődik, kik a nemzeti műveltség természeti realismusa ellenében először emelték érvényre a humanismus. A görögökről át kellene men-nünk a rómaiakra, kiknek első századaiból senki sem következtet-hette hogy nemzeti nevelésök realismusa aszerint humanismusnak adand helyet, amint viláгурalmok szélesedik, s hogy a köztársas-ság utósó századában valósággá lesz a: *Graecia capta feruín victorem cepit*. Aztán a középkori realismust és a humanismusnak a középkor folytán az enyészettől való megmeütését s ápolását – az ó remekirodalmat több mint 1000 éven át nagy gonddal őrizgető s fentartó szerzetesek által – kellene szemügyre vennünk; mit ma már számba sem vesznek s még a szaktudósok is gyéren méltatnak, fájjon azok, kik annyi fáradalommal írogatják vala a classicusokat, nem a humanismusnak bajnokai? Mert értették és tanulták azokat! A középkor fölötti szemléből láthatnók, mint küzdé ki századok harczai által a maga jogát a humanismus; mint tette arra az első lépést Italia a maga Petrarácája által; mint fejle az ki mindinkább s terjede el Francia-, Németországban, Angli-ában s másutt. Németországban találkoznánk Aeneas Sylviussal, III. Frigyes korában, a nagytudományú Hamerken Tamással s

másokkal, kik az első korszakban apostolkodának a humanizmus mellett; a második korszakban Erasmus és Reuchlin munkásságát kellene szemlélnünk, úgy a vallásújítás alkalmából támadt küzdelmeket, míg az újabb idő realizmusára, a methodisták, pietisták és philanthropisták törekvéseire s végre a humanizmus és realizmus mostani állására jutnánk. De ez cikkünk kitűzött terjedelmét messze túlhaladná, s így csak az újabb küzdelemre szorítkozunk.

Mialatt a realizmus a múlt század második felében s a jelennek elején a maga elveit az általa állított tanintézetekben gyakorlatilag kifejteni s megállapítani törekedik vala: a humanizmus nem sokat törődve annak zajosan hirdetett követeléseivel, ment a maga útján. Hogy a formalizmus túlsága hibája volt a gymnasiumnak, az tagadhatlan; de ez akkor közös jellege vala minden tudománynak és életviszonyoknak. Jelentékenyebb fejlődést a humanizmustól csak akkor lehetett várni, ha kincseinek tárházai megnyílnak, s összegyűjtött, megizmosodott erői magasabb emberi képzés fogantatására alkalmat, felszólítást kapnak. De ez csak lassankint, a múlt század közepe felé történt, midőn t. i. az ó remekvilág földerítése és megkedveltetése céljából nagyszerű törekvések indulának meg, különösen Németországban. Itt találkozunk először is Gosnerrel, aztán Ernestivel, de főleg Heynével, ki munkáiban egészen új nézponokat jelelt ki az ó világ értelmezésére. Tovább haladott ennél Wolf, ki már a reál ismeretekről is szól s ezzel a humanizmusnak más alapot jelelt ki. Neki köszönhetni, hogy az ó kor megszűnt föltétlen csodálat tárgya s kizárólagos képző eszköz lenni. Nagy nyereség volt a humanizmusra nézve a nemzeti nyelvnek és irodalomnak a görög és latin remekművek segítségével való művelése is. Végre az új pldosopliia is hathatós élesztőül szolgált a humanizmus megújulására.

A harc azonban a humanizmus és realizmus között, legalább a realisták részéről nagy mérvben folyt, melynek az lett eredménye, hogy a gymnasium a reál tudományokra több gondot kezd fordítani. Így a porosz tanügyi szervezetben, nem említve a vallást, német nyelvet, történelmet és földrajzot, a mennyiségtannak és természettudományoknak a két legfelső osztályban összesen 6, az alsókban 8 óra alatt lett rendelve; s ezt találjuk más nemzeteknél is. De míg Angliában, Franciaországban, Hollandiában s máshol a

gymnasiumok ezen szervezete tiszteletet víva ki magának, Németországban nem nagy tetszésben részesült az, sőt mihamar mindenféle ócsárlásokra adott alkalmat. A forrás, melyből e jelenség származott, részint politikai, részint realistikai volt. Az elégtelenség legelőször is a szép irodalom terén nyilvánult; de mivel ott nem mondhatott ki mindent szabadon az állam ellen, az egyházat s iskolát választotta küzdelmei teréül, mint melyeket az állam és reactio kegyenczeiuek tart vala. Ezen politikai irány nyal gyakran a realismus is szövetségben volt, majd szorosabban, majd tágabban. Képviselői valának a természetvizsgálók és a gyakorlat emberei; azok kutatásaik eredményét nagyobb mértékben kívánták alkalmaztatni az iskolákban, mint ahogy történt; ezek pedig a tudományok vívmányait anyagi érdekek előmozdítására óhajtották fölhasználtatni, annyival inkább, minthogy a kereskedelem a gyáripár, a földművelés magasabb képzettséget igényelt. – Mivel pedig a reál iskolák nagy költségekbe kerültek mind az alapítóknak, mind a tanulóknak, míg a gymnasiumokat alapítványok, vagy államok tárták fönn: azért a realisták annál jobban tüzeskedének és a gymnasiumoknak reál tanodákká változtatását sürgettek. A harc folyama sok kellemetlenséggel járt, de az eszmék tisztázására nélkülözhetlen volt. Mint láttuk, a realismus volt a kezdő fél, s föl is használt mindenféle fegyvert ügye védelmére, sokszor nem csupán léteért hanem kizárólagos léteért küzdve. A realismus fegyverei leginkább Sternberg művében ¹⁾ láthatók rendszeresen összerakva; de amelyek nem újak, mert nincs, mit nrár a methodisták és philanthropisták nem alkalmaztak volna.

A humanismus elleni támadások annak t a n a n y a g a , módszer s eredménye ellen valának intézve. Az anyagot illetőleg sokallották a görög és latin nyelv óráit s a reáliakéit kevesellették. Azt állították továbbá, hogy a latin irálygyakorlatok rontólag hatnak az ifjú erkölcsi és szellemi fejlődésére, minek okát a módszerben keresték. Minthogy – mondák – a tanulónak Cicerót kell utánoznia, hogy valamely feladatot megoldhasson: azért legelső teendője Ciceróból egy halmaz szóvirágot, szófordulatokat összeolvasni és betanulni, úgy gondolatait azokba öltöztetni s ezzel

¹⁾ Die unabweisbare Notwendigkeit einer gründlichen Reform der Gymnasien, Stuttgart, 1860.

munkáját gépileg összeütni. De ez lelketlen foglalkozás, mely a tanuló erejének érvényesítését lehetlenné teszi. Ezen gondolathány, sekélység, üresség, erőltetett, feszelő, negélyző beszédmód aztán átmegy az anyanyelvbe is. Egy másik érv, melyet a latin írásbeli gyakorlatok ellen felhoztak, az, hogy sokkal nehezebbek, semhogy a tanuló az óhajtott czélt elérje, s hogy sokkal czélszerűbb lenne az azokra kijelelt időt az írók olvasására fordítani. Míg így az ó kor barátai a latin irály ellen táboroznak vala, hogy a latin és görög írók olvasására több időt nyerhessenek: a határozott ellenség támadásai az egész ó kori műveltség kiküszöbölésére czéloztak. Miután az új nyelvek annyira kifejlődtek, és a latin megszűnt a műveltek, diplomaták és tudósok nyelve lenni: minek kínozni vele a növendéket? A görögök és rómaiak a történelemben tartoznak, a régiség elhalt világ, melynek a jelenhez semmi köze, minthogy ez fölötté áll. A jelen kor előre törtet s látja, mire van szüksége czélja elérése végett. E célra az ó kor semmit sem használ: azért az azt ápoló humanismus ellentétben áll a korszellemmel. Keresztény ifjúságra pogány könyveket tolnak, hogy azokból köztársasági nézeteket, elveket szíjon, oly könyveket, melyeket, ha anyanyelven volnának írva, veszedelmeseknek tartanának az ifjúságra nézve, mert sok ledérséget tartalmaznak. S ha épen tanulmányozni akarják az ó kort, tehetik azt fordításokból is! Ilyen s hasonló okoskodást folytattak a humanismus ellenségei. – S midőn a görög és latin nyelv kiküszöbölésén működének, más részről a nemzeti nyelv és a természettudományok mellett kardoskodnak vala. – Az elsőt főleg Németországban hangsúlyozták erősen, hol a nemzeti élet épen fölébredt volt. Azt fedezték fel, hogy a német irodalom semmi ápolásban nem részesül, holott ez biztosítékát teszi a nemzetnek a külföld ellen. Innen azt követelték, hogy a gymnasium a maga növendékeit németül érezni, gondolkodni és beszélni tanítsa s oly hazai érzülettel töltsse el, mely minden pillanatban erélyes cselekvésre kész. – Igen szigorú volt az elítélés, mely a természettudományok hiányos tanítása miatt érte a gymnasiumot. Ami vala, azt igen kevesellették, minthogy az a természettudományok nagy előhaladásával s azon fontossággal, melylyel azok az öszműveltségre s a gyakorlati életre bírnak, semmi arányban nincsen. Hogy a természettudományoknak a nyelvek mellett illő helyök s ne mostoha

sorsuk legyen: azt joggal kívánhatták a realisták; de ők túlhajtották a dolgot, annyival inkább, mivel a természettudományok fényes vívmányai, a haszon, mely azokkal járt, nem csak a dologhoz nem értő nagy közönséget, hanem sok tanítót is elvakítottak volt.

A támadás másik iránya a módszerre célzott. Itt is kiválóan az ó nyelvek tették a bűnbakot. Formalismust, meckanismust, schematismust vetettek szemére azok tanításmódjának, annyival inkább, mivel az alaki képzés úgyis mindig bevallott elve volt a humanismusnak; üres elmélet, gondolatokkal való játék, idegen-szerű nézetekbe való beerőszakolás, elvont értelmi és alaki képzés, elhanyagolása az erkölcsi képzésnek – ezek tették a methodisták és philanthropisták által rajzolt képét a humanisták methodusának.

Természetes dolog, hogy a humanismus tananyagát s módszerét kárhóztató ezen s hasonló ítéletek szerint az iskolázás eredményét sem lehetett kielégítőnek tartani. Legelőször is az volt felhozva, hogy a gymnasiumi ifjúságnak alig hatodrésze állja ki az érettségi vizsgálatot, mi okból az éretlenekre nézve a gymnasiumi tanítás, a költség s a tanerők fáradsága teljesen veszve van. De akik éretteknek lettek is Ítéelve, a humanismus ellenségei előtt a latin és görög nyelvnel s az abban holtan fekvő világnál egyebet nem tudnak, a legközelebbi hazában, a természetben, idegenek, tudásuk csak könyvtudás, mely öntelt szobatudósokat teremt.

De legyen elég ennyi a torzképekből, melyekkel a realismus a humanismust vádolta. –

Látván így a realisták támadásait, azt hihetnők, hogy azoknak kihívó, vérig boszantó modora talán hasonló hévre ragadta a humanismus tisztelőit is, s a humanisták nem csak védelmi, hanem támadó harezra is készek lettek? Épen nem! A humanisták sokáig szenvedőleg viselek vala magukat: mi abból magyarázandó meg, hogy ők öntudatukra, birtokjogukra s működéseik eredményeire hivatkozhatának. Ez okból sokan közölök kicsinylőleg és megvetőleg nézték a realismus mozgalmait s nem gondoltak azon javításokra, melyeket a gymnasiumi rendszer okvetlenül követelt. Biztosságuk és gondtalanságuk azonban nem tarthatott sokáig; mert az ellenség zaja, lármája sokkal erősebb s a közönség csatlako-

zása a realistákhoz fenyegetőbb lett, semhogy védelemről ne kellett volna gondoskodni; a védelemtől a támadáshoz pedig csak egy lépés. Hogy az ennyire fokozódott érdekeltség mellett bizonyos lehangoltság és boszankodás keveredett a harcz közé, azon nem csodálkozhatni. így történt, hogy sokan a realismus jogosultságát is tagadták, az állítván, hogy a gymnasium minden valódi szükségét kielégíthet; s ha a realismus külön tanintézeteket követel, az nem a gymnasium hiányosságában leli okát, hanem forradalmi czélokban és téves nevelési nézetekben. A forradalmárok és nevelési nyeglék a népszervezet vér- és légzésrendszerében hatalmas támpontra találtak; mert ezen rendszer szükségei napról napra szaporodának, következésképp az ipar és kereskedelem munkásainak kellő kiképzése égető kérdéssé lett, mint amelynek megoldásától függött ama szükségek kielégítése is. E szükségeket sem a forradalmárok, sem a nevelési nyeglék nem csinálták, hanem az életviszonyoknak magasabb értelmiség alapján történt kialakulási folyamatával lassankint kelének életre s mesterkéetlenül növekedének. Ezt mindenki tudta, ki a tényleges viszonyokba mélyebben tekintett. Jóllehet tehát a forradalmárok a dolgok ezen állapotát kizsákmányolták: azon humanisták, kik a valódi viszonyokat nem láták, vagy látni nem akarák, minden esetre tévedtek. A dolgon segíteni kellett, az világos volt; de vajjon a gymnasium segíthet-e rajta, e kérdésre nem könnyen lehetett felelni. A humanismus a realismusnak azt vetette szemére, hogy semmi magasra nem törekszik, hanem csak a hasznosnál, a kézzel foghatónál marad, mit mérni, kiszámitni lehet, s az anyagelviségnek tesz szolgálatot. Ha tekintjük, hogy a reál intézetekben elejéidé mindenféle egyének működének, csak épen nevelők és tanítók nem; hogy mindenféle gyakorlati tananyagot a legkirívóbb tarkaságban egymásra halmozának s arra fekteték a fösúlyt, minek közvetlen hasznát látják vala az ipar terén: akkor méltán vádolhatták a realismust összhangzattan, fölületes soktudással, mely alapos, tudományos és erkölcsi képzés nélkül szűkölködik. Legkiválóbb hibául rótták fel végre a realismusnak, hogy czélját nem fogta fel, mert általános és szakműveltséget akarván egyszerre elérni, mind a kettőt eltéveszti.

Sok gyakran keserű vitatkozás után végre annyira tisztultak az eszmék, hogy mindenik fél meggyőződött arról, miszerint a vizsályt csak akkor lehet elhárítani s kiegyezkedést eszközölni, ha az emberképzésben mind a humanismusnak, mind a realismusnak elismerik jogosultságát. Ez megtörténvén, a humanismus megkísérelte az utat a kiegyenlítésre. Sok jeles képviselője t. i. azon kérdést tette magának, vajjon a gymnasium nem oldhatná-e meg a másik félnek feladatát is anélkül, hogy saját eszményét veszélyeztesse. És úgy találták, hogy a reál tudományoknak az eddiginél nagyobb méltatásával csakugyan megoldhatja. De a realismus védői azt kereken tagadták; mert a gyáriparos, gépész, gazda, kereskedő sat. nagy időt fordítna oly tudományokra, melyeknek semmi hasznát nem veszi; más részről meg azon positiv ismereteket, melyekre okvetlen szüksége van, nem szerezhetné meg magának kellő mértékben; emellett a gyakorlati ember képzése nem vehet nagy időt igénybe. De a humanismus és realismus valamennyi tárgyait meg a két fél által követelt mérvben eléadni lehetetlen levén, az összeolvasztás nem történhetett meg; hanem megmaradt a szakadás az elmélet és gyakorlat emberei, az antik és modern, a tudós és nemzeti műveltség képviselői között. Minthogy azonban a jogosultság kölcsönösen el volt ismerve, a gondolkodó fejek nem nyughatván, az öszgymnasium eszméjére jöttek, melynek valósítására úgyszólván vetélkedtek a realismusnak teendő engedményekben. ¹⁾ A gymnasiumot rend szerint al- és felgymnasiumra oszták. Az algymnasium a realistákra volt számítva s a vallás, történelem, földrajz, természetrajz, számvetés, német nyelv, írás és rajzolás mellé az angol- és francia nyelvet vette föl tantárgyai közé; a latin nyelv a 4., a görög nyelv a 3. osztályban vévé kezdetét, de oly kevés órával, hogy a tanterv már csak azért sem felelhetett meg a célnak. Sok jeles tanfőrfő nyilatkozott mellette, s úgy hiszszük, annak az alosztályokban valósítása nem tartozik a lehetlenségek közé. A harcznak még most sincs vége, de tüze már igen csillapodott, a csökönység mind a két hadfélnél higgadtabb gondolkodásnak adván helyet, úgy hogy a kibékülés nem messze van. A realismus kivíván jogosultságát, a reál tárgyak a gymnasiumba is fölvetettek. S jóllehet Németországban a huma-

¹⁾ Scheibert, Paed. Revue, 25. k. 351. 1.

nismus és realismus közti szakadást a külön álló reál tanodák nagyon előmozdítják, remélhetni, hogy ott is nem sokára megtörténik a két iránynak legalább olyatén kibékítése, mint Angliában és Franciaországban történt, hol külön álló reál tanodákat nem is mernek, hanem a két irányt úgy egyesítették, hogy azok a közép-tanoda alosztályaiban együtt maradnak, a felosztályokban pedig szétválnak, külön osztályai lévén a classicus, külön a reál iránynak. Tekintve a harcznak jelen eredményét, azt következő elvekben látjuk kifejezve, melyeket mind a két fél elfogadott: 1) A gymnasinmi humanismusnak mindig reál célokat kell követnie és a reál iskolák realismusának a humanizmus elvét és célját szem előtt tartania, úgy hogy a két irány célja egy; mind a kettőnek feladata: az általános értelmi és erkölcsi műveltséget megadni s a további hivatástudományra előkészíteni; mind a két irány tehát egyenjogú. 2) A képzés alsó fokán mind a két irány képzési eszközei egyenlők; ahonnan az alsó osztályokban a két iránynak együtt kell maradnia; csak ott, hol az eszközök hatása kiválóan classicus és reál irányt vesz, váljanak el bizonyos tárgyakra nézve a tanulók egymástól, hogy egyik az egyetemre vezető classicum gymnasiumba, a másik a polytechnicumra vezető reál gymnasiumba menjen át. 3) A latin nyelv a reál tanodában is megtartandó.

Ím ez a humanismus és realismus újabb időben vitt küzdelmének lefolyása és eredménye. Ebből azonban nem derül ki a két irány jogosultsága; mert itt a támadásnak és védelemnek csak egyes mozzanatait jeleltük ki, de igazolni nem igazoltunk egyik irányt sem. Szükséges tehát megvizsgálunk: miben van, miben nincs igaza egyik félnek is, másiknak is; az ó remeknyelvek okvetlen előkészítő eszközei-e az egyetemi tudományoknak; mily hely illeti a reáliákat a gymnasiumban; indokolt-e a classicustól elváló reál irány s mily fokban? Mindezekre a következő cikkek fognak feleletet adni.

76. §. A humanisticus vagy classicus irány jogosultsága.

A gymnasiumnak feladata a tanulónak az egyetemi tudományok tanulására szükséges műveltséget megadni. E műveltségnek legelső, legfőbb eszközét a c l a s s i c a p h i l o l o g i a teszi. Hogy

a nyelvtanítás önmagában is képző eszközt teszen, azt már csak abból is láthatni, hogy a nyelv legközvetlenebb, legsajátságosabb, legszélesebb nyilatkozata a szellemnek. A nyelvnek mint a gondolat közvetlen megérzékítőjének ismerete nélkül a lelki tehetségek alapos kifejtése nem is képzelhető, mert a nyelvtan összeesik a gondolkodástannal. „Aristoteles ítélete szerint – mondja Scaliger – a nyelvtan nem csak egy részét teszi a bölcseletnek, hanem ez nem is választható el attól.” Ugyanígy ítélte Plato és a stoikusok. Általában a görögök az észet és beszédet ugyanazon szóval fejezték ki.”¹⁾ Nyelvismeret nélkül nem férhetni az illető nép műveltségi kincseihez, s aki azt, amit gondol, kifejezni nem tudja, nem tartható műveltnek. Innen van azon jelenség, hogy minden iskola, mely csak félig bír is tudatával czéljának s eszközeinek, a nyelvtanítást első helyre teszi. A nyelvtanítás általában utazásnak mondható. „Idegen élő nyelveket tanulni annyit tesz, mint a tér és nemzetiség határain is túl haladni.”²⁾ Most már kevesen vannak ugyan, kik a nyelvtanításnak kizárólagos alaki képző erőt tulajdonítjának és Ziller eme szavait alá nem írják: „Önmagára nézve egy tantárgyról sem lehet állítani, hogy az nem alkalmas a tanuló munkásságát magasabb fokra izgatni.”³⁾ De tagadhatlan, hogy a nyelv legczélszerűbb, legkiválóbb gymnastikája a szellemnek. Már az anyanyelv tanulása is elég munkát ad a szellemnek, mennyivel inkább tehát az idegen nyelv. A nyelvtanulás nem kéjutazás, hanem fáradságos vándorlás, melyen terhet hordani, vívni szükséges. Es ez az, mi annak alaki képző erőt tulajdonít; mert midőn a szellem az út fáradsalmait legyőzi, a teher viselése által megizmosodik s minden új tért küzdve foglal el, akkor a lehető legmagasabb fokra fejt ki erejét. Miből önkényt következik hogy az anyanyelv legkevesebb, élő idegen több s a holt legtöbb gymnastikai elemmel bír. Nyelvet lehet ugyan külső hasznáért is mint érintkezési eszközt tanulni, melynek a gyakorlati életben hasznát vehetni; de egészen más dolog azt képzés, műveltség kedvéért tanulni; itt már a nyelvnek gymnastikai hatását és az azzal járó reál szellemi nyeresémet

1) Herder, Werke z. Ph. u. G. 1811. XV. 88.

²⁾ Rumelin, die Aufgabe der Volks-, Real- und Gelehrtenschulen. 1845. S. 109,

³⁾ Grundhjung zur Lehre v. erz. Unt. Leipzig. 18G5. S. 4.

veszszük tekintetbe. E kettős szempontnak azonban semmi más nyelv nem felel meg annyira, mint az ó remeknyelvek, és pedig a latin túlnyomóan a gymnastikai szempontnak, a görög a reál szellemi nyereségnek. Athénében van forrása a nyugati népek költészeti, bölcséleti, történelmi, művészeti műveltségének; a görög művek örök remek, s Deinhardt szerént a görög epos és szobrászat oly tökélyre emelkedett, minő a földön csak egyszer tűnhet föl, s melynél magasabbra az emberiség nem juthat, minthogy az magában föltétlen szép. „Ezen idők nemtője már elrepült – mondja Herder. Görögország bölcsője az emberségnek s népszerűetnek, szép törvényalkotásnak, mindennek, mi a vallásban, erkölcsökben, irány-, költészet-, szokások- és művészetekben legkedvesebb. Minden csupa ifjúsági öröm, gratia, játék, szeretet.”¹⁾ „A görög nyelv a legműveltebb nyelve a világnak, a görög hitrege a legdúsabb és legszebb a történelemben, a költészet végre egy a maga nemében. Ha van a földön valami halhatatlan: akkor Homeros az.”²⁾ Kóma pedig egyrésztől közvetítője e műveltségnek, más résztől a jogi és állami eszméknek önálló hazája. Ha tehát Rómán keresztül Athénébe utaztatjuk a tanulót: akkor tulajdonképen őt hazájába vezetjük őt, hogy onnan régi örökségét elhozza. A humanizmusnak tehát igaza van, midőn a római és görög nyelv s élet ismeretét, az azzal való szoros megbarátkozást sürgeti; s nincs mit csodálnunk, ha a lelki táplálék után epedező tisztultabb férfiak Hellas mosolygó ege alá zárandokoltak, ott kedvet, erőt, vigaszt, reményt, szépséget stb. mentendők; ha az ó kor tisztelete *végre* bálványozássá fajult; ha képző erőt egyedül abban láttak, mi az ó kor szellemvilágából csillámlott elé. Innen a latin nyelv tanulása soha sem enyészhetett el végkép. Miután azonban a természettudományok úgyszólván óriási haladást tettek volt, és ennek következtében a humanisticus iskolák tananyaga és módszere módosítást igényelt; a humanizmus emberei pedig nem igen siettek a tudomány új vívmányait kellő tekintetbe venni: sokféle majd igazságos, majd igazságtalan megtámadásokat kelle kiállani a humanizmusnak, mint azt az előbbi cikkekben elsoroltuk. Szükséges tehát e támadások mivoltát is megvizsgálni és azokat kellő

¹⁾ Herder, Werke. Zur Ph. u. Gesch. Wien. 1836. IL Th. S. 250., V. 136-141.

²⁾ Ugyanott.

értékre szállítani, hogy a classions nyelvek jogosultsága semmi kétséget ne szenvedjen.

Hogy az ó remeknyelvek tanulása a leghathatósabb alaki képző erővel s mellette reál szellemi nyereséggel jár, azt már említettük; de álljon még itt, mit Rauchenstein mond: „Ha valamelyik szakról azt mondhatni, hogy minden szellemi erőt ébreszt, fejt és gyakorol, emlétet, képzeletet, ítéletet, elmeélt; hogy előmozdítja s ügyesíti a szó- és írásbeli kifejezést, bevezet az irodalom legszebb, legeredetibb részeibe, a szellem előtt az eszmék egy egész országot tárja fel, hitre, erkölcsre tanít, az ifjú érzékét, mely magát ama tárgyakkal oda adja, oly sok nagyszerű és főséges dolgoknak tiszteletes bámulására ragadja, kedélyt nemesít s jellemet edz, ha valamely szakról ezeket kell elmondani: akkor az az emberképzésnek minden kétségen kívül magvát képezi. S ha emellett utat nyit a tudomány és művészet legtöbb ágához; akkor felfoghatni, mikép történhetett az, hogy a korábbi időkben általában és némely országokban, mint például Angliában, manap is e szakra majdnem kizárólagos figyelmet fordítanak a tudományos közéletben.”¹⁾ Ha görög és római plastika az alakot és eszmét együttesen fejezi ki: akkor ez a két nemzet nyelvében legkitűnőbb mérvben található; mert nagyobb szerű plastikai művet nyelvöknél nem alkottak. Nincs nyelv, melynek szervezete az ó remeknyelvekével összehasonlítható volna, az maga a logika. Hegel egyik gymnasiumi beszédében ezt mondja: „A nyelvtanítás gépies mozzanatával együtt jár a grammatikai tanulmány, mely megbecsülhetlen értékkel bír, minthogy a logikai képzésnek kezdetét teszi. – E szervezetnek aztán annyival több bece van, mert mint teljesen kifejlett, bevégzett egész áll előttünk, s ennél fogva taneszköznek sokkal alkalmasabb, mint a változékony élő nyelvek. A kitűnő sajátságok megvannak ugyan mind a két nyelvben, de nem ugyanazon pontokon. Innen van, hogy a kettő nem zárja ki egymást, hanem kiegészíti, egy egészet alkot; következésképp a tanítás akkor legképzőbb, ha mind a két nyelvet alkalmazzuk. A legjelesebb nevelők nyilatkozata szerint a görög nyelv fél szemét teszi a gymnasiumi tanításnak, s aki ezt elveszti, mihamar érezni

¹⁾ Die Zeitgemässheit der alten Sprachen an unserem Gymnasium. Programm. Aarau, 1850. S. 12.

fogja a másik szem, a latin nyelv erejének gyöngülését is. Nem levén itt helye a tüzetes összehasonlításnak, csak rámutatni akarunk néhány mozzanatra. A latin nyelv alaki és szóegyeztetési tagoltsága egyszerűbb, külrendje szigorúbb, állandóbb, mint a görögé, irodalmi használatban művészebb, szenvedesebb és szónoki. Ellenben a görög nyelv nagyobb természetesség, finomabb szellemiség és szabadság jellegét viseli magán. Így például a latin főmondat az alárendelt mondatokra nézve majdnem általában irányadóul szolgál; a görög pedig nevezetesen az attikai próza, a mondatokat demokraticus szabadsággal fűzi. A görög nyelv a gondolatok és mondatok alakjainak a legfinomabb árnyalatokat is kifejező oly nagy bőséggel dicsekszik, hogy e tekintetben valami finom, átlátszó gyöngéd, simulékony öltönyhöz hasonlíthatni, mely a remek testalkat minden mozdulatánál gyöngéden a tagokhoz simul. Irodalmi irálya fölvehet! a szigorú egyarányú tagoltságot és alakot is; de legszebb díszje, mely sehol sem tűnik el végkép, ama fesztelen, mondhatni majdnem pongyolának látszó kecs, mely leginkább Platon irányának sajátja. A remek ó kor kettős szellemirányban fejlett ki. Ez irányok rokonok ugyan, de ismét annyira különbözők, hogy csak együtt tesznek ki egészet, egyik a másikat nem pótolhatja. A római az akaratot, a görög az értelmiséget képviseli. A görög nyelv más módon teszi a gymnasiumi képzés egyik főeszközét, mint a latin. Vastag önámítás lenne azt hitetni el magával, hogy a latin oly közel áll a göröghöz, hogy maga is elegendő a classicus műveltségre. A gyakorlati célokra irányuló szellemi tevékenységre nézve a római irodalmat illeti, ha nem is minden részében az elsőség: de hogy az eszményi nevelést a görög nyelv mozditja elő leginkább, az napnál világosabb; – „mert mindazon tereken, melyeken az emberi szellem a maga dús mélyéből teremőleg alakult ki, mindenütt görögök remekeltek. E szempontból a rómaiak termékei messze távolban állanak a görögöktől; oly ropant ezeknek a költészet és bölcsélet mezején nyilvánuló teremő ercjök, szellemök sokoldalúsága, eszméik hatalma s bősége, ismereteik s gondolkodásuk élessége. De mindezek igen hatalmas, leg-hatalmasabb emeltyűi az ifjúság szellemi emelésének, dús eszményi életre való kialakításának; ezek a bűverők, melyek a szellem és kedély mélyeibe csodálatos módon behatolnak, életet közöl-

nek és keltének, melyek az ifjút csodálatos gyönyörrel lelánczolni s lelkesíteni képesek. – Ezekből könnyű belátni, hogy a latin nyelv egymaga nem elegendő a classicus műveltségre.”¹⁾ A két nyelv eme különböző jellegét tekintve, a latint a kezdő tanításra alkamasabbnak tartják, míg a görögöt kissé érettebb korra hagyják, mint amelynek gazdagabb, finomabb árnyalatai s magasabb szellemisége aránylag fejlettebb és gyakorlottabb erőt igényel. Helyesen mondja Baur: „Tanításnál kétségkívül a görög irodalom termékeit illeti az első rang, de a latin nyelvtant az előmenet.”²⁾ Természetesen, mert előbb azon mesterhez kell menni, ki fogásokra tanít; de ilyen mester a latin nyelv az ő általában világos értelmével, kérlelhetlen logikájával és nyílt világosságával, mely arra kényszerít, hogy világosan gondolkodjunk és magunkat világosan kifejezzük. Ezen latin műhelyből azután a görögök terméibe visz az út; ez a neveléstanilag helyes vándorlás. Ott tanulja a növendék a legfinomabb véső kezelését, ott látja legremekebb művelt a gondolkodó szellemnek. S aki ezen műhelyből kikerült, nem fog az az életben fönnakadni, ha levelet, beszédet, nyugtatványt vagy bármit is kell írni; soha sem fog rosszul írni, mert mint Herder mondja: „ha hottentottok nyelvén szól is, megismerszik rajta, hogy a görög Musák, kastaliai forrásából ivott, vagy hogy kifejezésének határozottságát és méltóságát római Írókon művelte.”³⁾

Ha továbbá az anyagi szempontot, a reál szellemi nyereséget vagyis az irodalom kincseit tekintjük: úgy találjuk, hogy a jelen kor műveltsége mindenét ama kincsek tárházából hozta; hogy ama tárház örök tárháza marad az emberiség művelésének, s hogy előhaladott műveltségünk a múlttal nem szakíthat. Igen kártékonyan hatna a művelt világra, ha egy osztálya sem volna a társadalomnak, mely a jelen és ó kori műveltség közti összefüggés tudatát fentartaná; ha a művelt világ elfeledné, hogy a római és görög világ polgárisultsága ezernyi szálakkal fűződik össze az új kor műveltségével; hogy Görögország és Róma főgyökereit képezik az emberiség nagy fájának, melyet azoktól kihálásának veszélye nélkül el nem szakíthatni; ha elkapatván a mennyiségtanon alapuló

¹⁾ Encykl. des ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha, III. B. S. 64.

²⁾ Erziehungslehre, S. 338.

³⁾ Werke, zur Ph. u. G. 1814. XIII. 105.

tudományok vívmányaitól, minden egyéb iránt elvesztené fogékony-ságát s egyedül azokban látná az emberiség összes üdvét. Aki Róma és Athene szépségeit nem ízlelte s nem tekintett ama magas szellembe, mely ott uralkodott, az az emberiség életének legszeb-bik felét, ifjú korát, elmulasztotta megismerni; az nem érti a jelent, nem érti a mostani Európa és Amerika művészeti s tudományos tö-rekvéseit, nem érti tisztán saját nemzetének sem történetét, nem érti minden előtt önmagát, mert az emberi szellem titkaiba is az ó kor remekei avatnak legbiztosabban. A legnagyobb igazságok nem természettani szertárákból, hanem Athene és Róma vidékéről származnak. Nem akarjuk említeni, hogy a természettudományok kizárólagos művelése mellett az ember könnyen anyagelviségbe sülyedne: de annyi minden esetre áll, miszerint az ember Istenhez való hasonlatosságának magasztos s mégis alázatos tudatát elvesz-tené, eszményi, szabad emberi, önzetlen érdekeit nem látná, mert tudománya önteltté, vakká lenne. Ha a természettudományok a természet törvényeit s lényünknek a természet felé forduló oldalát hozzák tudatunkba: akkor a nyelv és irodalom a tulajdonkép em-beri lény legmélyebb bensejének szemlélésére nyitja fel szemün-ket, mi által észre veszszük, hogy az a kis világ, mely bennünk mozog, szintoly gazdag és csodálatos, mint az a nagy világ, mely-ben mozgunk; hogy az, ki örökké kifelé fordítja figyelmét, utó-végre elidegenedik önmagától s elveszti súlypontját. Ha a szellem termékeit magasabb szempontból tekintjük: azok szintúgy reál mit tesznek, vagyis realitások, mint a természet tárgyai. S midőn a tanulót a classicus tanításnál legközelebb csak nyelvtani ásásokra szoktatjuk, az által mélyebben fekvő kincsek ásására tanítjuk, s eljő az idő, midőn az antik műveltség nemes ércze kiválik előtte, azon műveltségé, melynek lényeges jellege a tökélyes kialakultság, ke-rekdedtség, jellem, és pedig oly kialakultság, melyben az emberi a mélységből küzdötte föl magát. Ez a reálképző a classicusokban, – plastikai alakjai egy szép emberiségnek, minővel csak Görögország dicsekedett, és szilárd férfiasságnak, minőt Rómában találunk, és világos, tiszta alakoknak kisugárzása az irodalomból.

Azért megfontolandó, mit Schmidt mond: „Aki az óclassicus nyelveket tanulja, az kiszabadul szellemi látköre korlátoltságából: a műreamek arányosságán a szellem, különösen a még fejletlen,

mértéket, világosságot, összhangzást tanul, szemléletében plasztikára, gondolkodásában következtetési képességre jut. Amaz igazságosság és mértékletesség, melyek az ó classikai lángészben mintaképüket bírják, a *καλοκαγαλία* és a nagy virtus, melyek a nagy hősöket dicsőítik, azon akaraterély, azon művészeti ízlés, azon mélysége és tisztasága a szellemnek, – mindez oly mértékben erősíti és nemesíti az ifjú szellemét, mint azt semmi más képző eszköz nem teheti.”¹⁾ Hegel széles tudományossága- és gyakorlati tapasztalatainál fogva a nevelés ügyét is gyakran bevonván műveibe, a classions nyelvek tanításáról megszívlelendő észrevételeket teszen, különösen első gymnasiumi beszédjében s a minisztériumhoz a philosophia tanításáról szóló értesítésében. Ízelesül jónak látjuk eme szavait ide iktatni: A classions műremekek tökélyének és fonségének azon szellemi fürdőt, keresztelést kell képeznie, mely a léleknek az első és elenyészhetlen hangot adja az ízlésre és tudományra. Ezen felavatásra nem elegendő csak külsőleg megismerkedni a régiekkel, hanem lakásra és élelemre kell hozzájok mennünk, hogy világukban, eme legszebb világban, mely valaha volt, egészen otthonosak lehessünk. Ela az első éden az embertermészet édene volt: akkor amaz a második, a fensőbbik, az emberszellem édene, mely a maga természetességében, szabadsága-, mélysége- és vidámságában mint valamely menyasszony a kamrájából lép elé. Valamint a növény a világosságon és levegőn nem csak visszaállító erőit gyakorolja, hanem tápszereit is szíja magába e folyamatban: úgy az anyagnak, mely a lelket kifejti és gyakorolja, tápszernek is kell lennie egyszersmind. Nem amaz úgynevezett hasznavehető, amaz érzéki anyag, mely közvetlen tűnik képzelmébe a gyermeknek, hanem az önmagában értékkel s érdekekkel bíró szellemi tartalom erősíti s edzi a lelket s adja meg annak azt az önállóságot, amaz állagi bensőséget, mely szüli a felfogást, megfontolást, a szellem jelenlétét, éberségét. A legnemesebb tápanyagot, a legszebb alakban, arany almákat ezüst borítékban, tartalmazzák a görögök és rómaiak művei, hasonlíthatlanul többet, mind minden idők, minden nemzetek művei. Csak érzületek nagyságára, az erkölcsi kétértelmiségtől ment plasztikai erényeikre és honszeretetre, jellemeik és tetteik nagyszerűségére, viszontagsá-

¹⁾ Gyranasial-Paedagogik v. K. Schmidt, S. 48.

gaik sokféleségére, szokásaik- és politikai szervezetökre kell a figyelmet felhívnom, hogy igazoljam, miszerint semmi más műveltségben nincs annyi jeles, csudálatra méltó, eredeti, sokoldalú tanulságos elem egyesülve, mint ebben. Úgy hiszem, nem sokat állítok, ha mondom, hogy aki a régiek művelt nem ismeri, az él anélkül, hogy a szépséget ismerné. De e szépség és gazdagság a nyelvhez van kötve, csak a nyelven keresztül férhetünk hozzá. ¹⁾ Ugyanígy nyilatkozik J. Paul is ²⁾: „A mostani emberiség feneketlen mélységbe sülyedne, ha az ifjúság a régi nagy idők csendes templomain keresztül nem vándorolna a későbbi élet piaczára. Sokrates, Cato, Epaminondas sat. nevei gúlái az akaratérőnek. A régieket nem ismerni annyi, mint kérésznek lenni, mely a napnak csak nyugtát látja, keltét nem. „Széchenyi nagy szelleme így nyilatkozik a latin nyelvről; „Szolgáljon az ezután is a férfiúi tömött szólás- és írásmód példájául s legyen minden fölött halhatlan remekei által buzdítója nemzetünknek római honszeretetre, római nagylelkűsége, római nagyságra.” ³⁾ – D u p a n l o u p, kit a nevelés terén évek hosszú során át szerzett érdemei az orleansi püspökségre emeltek s jeles művei a francia akadémia tagjává tettek, ezt mondja; „Les humanités! c'est un de ces mots simples et lumineux, dont on ne saurait trop étudier le sens et rechercher la lumière; ⁴⁾ Es az emberi értelem nevelésére leghathatósb eszköznek tartja a humaniorákat.

Végig mehetnénk minden idők, minden nemzetek legnagyobb szellemein; felhozhatnók nemzeti irodalmunk alapítóit, nagy mestereit, apostolait, s ugyanazt hallhatnók valamennyinek ajkairól. Valamennyien főimen bizonyítják, hogy az antik szellem a magak kettős római és görög nyilatkozatában elévületlen, örökifjú terményeket hozott létre, melyek a maguk sajátosságában ütőlérhetlenek, pótolhatlanok; hogy a mostani élő nemzetek hőskölteményei soha sem teszik nélkülözhetővé Homeroszt; valamint a dráma terményei is minden gazdagságuk mellett a képzeletben, szellemben, a cselekvés és jellemek változatosságában, soha sem fogják pótolni

¹⁾ Werke, 1834. XVI. 134-141.

²⁾ Levana, Paris, 1837. §. 150.

³⁾ Széchenyi István, Hunnia, 84. 1.

⁴⁾ De la haute éducation intellectuelle, 1857. Γ

az egyszerűen nagy görög drámát, egy Aeschylosnak magas titáni szellemét, Sopkoklesnek arányos szépségét, Sokrates nagy tanítványának a legfinomabb gunyorral egyesült eszményi lelkesültséget, legszebb humanitását, előadása kecsét és báját. De ki győzné azoknak csak neveit is elszámlálni, kik részint mint vezérek, részint mint közlegények önfeláldozással küzdenek val a a classicismus mellett! Hazánk újabb korában e tekintetben legfőbb figyelmet érdemel az 1861-ben Szegeden zajtalanul megjelent „A nemzeti művelődés alapja” című, kicsi, de igazi eszmetárt képező mű, Karcsanyéki Gr.-tol magyar zamattal, tömötséggel írva. E művet sok nevelőnek s műveltebb nem-nevelőnek olvasnia s nagy résznek tanulmányoznia kellene; de nálunk ilyen termékeknek nemigen van keletük; s a hangadó sajtó egy része is csak szütyongatta azt, ahelyett hogy érdemleg szólott volna róla, pedig holmi képzeletficzamító francia émelgyőségek ismertetésére, Ebergényi-féle történetekre ugyancsak sok időt s papírt veszteget. Magasabb művelődésünk alapjául a szerző is az örökifjú ó kor remekeit jeleli ki. Röviden értekezik ugyan, de annál velősebben, úgy hogy minden szava súlyos, és semmi szempontot nem hagy érintetlen. Nem kivan az újság ingerével hatni, hanem épen ódonszerűséggel, évezredek tanúbizonyságával, a külföldi s hazai forrásokra való utalással akar meggyőzni; de épen ez teszi főértékét. A figyelem fölértesztése tekintetéből állion itt néhány pont belőle. – Ha már a classicismus érdekében úgy kedvünk szerint kényelmesen nem mondhatjuk is el mindazt, mit valóban szeretnénk minden jóakaró hazánkfia meggyőződésévé tenni: de legalább röviden utalunk a gyakorlati szellemű s méltán bámult haladású angolok tanügyének vizsgálatára, kikről már Müller János, a híres történelmesz, mondja: „Az angolok azért oly szabadok, oly rettenhetlenek, oly mélykedélyűek, mivel a régi görögöket minden más nemzetek közt leginkább olvassák.” „A régiek irataiban oly nagy nyomaték- és szabadságra találni, minővel egy új nemzet sem bír az angolokon kívül. Ennek fensősége pedig épen az ő kor tanulmányaiból származik, melyet ők nagyobb buzgalommal műveinek, mint minden mások.” (U. v. 186. 1.) „A görög és római classicusok tanulmányozása minden korszakban elkerülhetlenül szükséges teendőjök lesz a valódi műveltséget és szabadságot becsülő embereknek; mivel

egy kor sem haladhat előre anélkül, hogy az őt megelőzők nyereségeit a műveltségben és humanitásban ne használja. Az emberiség egy nagy egész, és minden kornak megvolt a maga hivatása, mint megvan a jelennek is, és azt teljesíteni tartozik, de az előbbieket elhanyaglása nélkül.” Egyik idő a másiknak ellensége, egyik kor a másiknak mestere.’ így szólnak közmondásaink. Pálya végzett s befejezett műveltségű nemzetek példáiból okulhat a pályafutó; s kivált oly dús szellemi életű nemzetektől, mint a görög és római, vajmi sokat tanulhatni! Az ő hagyományaik emeltyűi az új kori tudományosságnak s országultságnak. Sőt bár még az ő kútfoiket is kutatók! Nálunk a politizálás napi renden levő dolog. De ha az üres szódarálás, vagy söröcsarnoki bányázás okoskodás nem akar lenni, akkor csak alapos tanulmányozás által lehet tanulságossá; hogy pedig a közügyekre üdvös befolyást is gyakorolhasson, a történelmi s jogi tudományoknak, különösen hazai történelmünk- s törvényeinknek mélyebb ismerete mellett az újabb és régibb államférfiak tanulmányozása is szükséges. Kitűnő történészünk „Statusférfiak és szónokok” című könyvében sok üdvösre utal. Az angol parlamentaris szónokok jeleseiből, kiket példányul tekintenünk igen üdvös, bőven kiérezhetni az ő remekirodalmi velőt, mely őket oly erőteljessé és oly gyakorlati felfogásúakká izmosította. Sok volna, mit szavaikból alkalmasan felhoznunk lehetne. Elég legyen csupán ajánlanunk bővebb tanulmányozásukat. Azonban sir James Mackintoschnak – kit régi ellenei is meggyászoltak – a classicus stúdiumokról mondott beszédéből mégis idézünk egy pár mondatot: „Az ő kori remekirodalom helyét, úgymond a jeles szónok, az új irodalom soha be nem töltheti. „ Kiemeli különösen a jellemképzésre való hathatóságát. Az angol regényirodalom jelentősebb műveiben mennyire érezhető az ő kori remekek zamata! Általában véve az újabb kor alaposabb műveltsége a régi classicusok érdemleges becsülésében versengve tünteti ki magát. Mily bámulatra méltó munkásság foly c tekintetben a haladottabb nemzetek körében. Utaljuk olvasóinkat Herbst Vilmos „Das classische Alterthum in Gegenwart” című művének 114-132. lapjaira, melyek tanulságos nyilatkozatokkal telvék, annyira, hogy óhajtunk kell, bár mennél többen olvassák. Igen érdekes figyelmeztetéseket lelünk ott arra nézve, mily üdvös, ha a magasabb képzettségre

vágyó ifjak idő előtt nem sodortatnak a jelen kor kábító zajába, hanem annak tikkasztó hevétől megóva, előbb messzűnően tükröződő jelenetekből tanulják felfogni az indulatok és szenvedélyek harezait, kellő nyugalommal elemezgetvén azoknak okait és okozatait, így majd a közelebbi tünemények sem bonyolítják őket oly könnyen tévedésbe. Hasonlóan tesz az ügyes kertész is, midőn gyöngéd ültetményeit előbb csak a lombozaton átszűrenkező gyöngé sugarak élvezetében részesíti s csak a szellős fél árnyékban fölserdülteket teszi ki az erősebb verő fénynek. Szemünket is a természet változatai szürkület közvetítésével edzik a hatékonyabb világosságra. A művelődés első kutforrásai azért is oly befolyásosak az ifjú kedélyre, mert az egyszerű s erőteljes kifejezésekben saját öntudata fokozatos ébredését látja visszatükrözve, s élettavasának virulata azok üdítő légkörében egészen otthonos; eszményies hangulatát kevésbé fojtogatja ott a sivár üzelem rekkenő hősege; távol a kőszén- és gyári gőztől mintegy szentelt ligetek árnyaiban fejtekeznek szellemsudarai a hellen magaslatok körében. Göthe tanulmány- és tapasztalaid us életének vége felé azon óhajátását fejezte ki, vajha az ő remekirodalom minden magasabb képzés alapjául maradna ezentúl. S Döderlein L. (Öffentliche Reden. 1860. 154. 1.) így nyilatkozik: „Szükségünk van a classical régiségekre, hogy újabb korunkat megifjítsuk.. Mert sajátlag mi vagyunk az elaggottak, s föl kell üdülnünk azon ifjúdad s örökifjúságú szellemekkel való társalgás által, mint a régieket nevezni szokták. Vajha minden kor és rang bírna annyi erővel és akarattal, hogy napjaink gyarlóságai gyógyíthatók volnának azon boldog népnek követése által, mely úgy, mint egyik sem a világtörténetben, megoldotta a nagy feladatot: szellemet és műveltséget természettel s egyszerűséggel kiengesztelni, egyesíteni.” De nem csupán messzűnően hangzó tanács ajánlja nekünk az ő remek tanulóozását: itt-hon legjobbaink váltig buzdítanak arra szóval és példával. Lehetetlen a hazai irodalom szorgalmas tanulójának be nem látnia, mikép irodalmunk s nyilvános életünk elsőrangú bajnokait e tanulmányok képezték kitűnökké. Nyelvünknek szónoki méltóságát, költői kellemét is jobbára a latin nyelv befolyásának köszönhetjük. Ez dajkálta nyelvünket serdültté, képezte férfiasá. Méltán

nagy nyomatékkal köti szívérc Kőlcseynek páratlan jelességű Parainesis-ében a honfisarjadéknak, hogy tisztelje és tanulja más művelt népek nyelvét is, de főleg ama kettőt, melyen Plutarchus a nemzetek legnagyobbikának hőseit rajzolta, s Tacitus a római zsarnok tetteit a történet évkönyveibe való színekkel benyomta; hogy ismerkedjék meg a régi s újabb kor nevezetes szónokaival, de minden fölött ama kettővel, kiknek egyikét Athene, másikat Róma nevezé magáénak: Demosthenessel és Ciceróval. Széchenyi irataiban is elég utalást lelünk az örökbecsű ó remekekre.

Ilyen s hasonló érvekkel törekszik a mélytudományu szerző kimutatni, hogy nemzeti művelődésünk alapját a kereszténységen kívül az ó remekműveltségben kell keresnünk, s óv bennünket nehogy a külföldnek ez irányban tanúsított óriási törekvéseit még csak méltányolni se bírjuk illeték szerint. Ha már versenyzők nem lehetünk, legalább a kivívott eredményeknek hasznunkra fordítását ne mulasztjuk el.

Világos levén így az ó remek nyelvek alaki és reális megbecsülhetlen értéke, bezárhatnók cikkünket, ha a realistáknak a főnnebbi cikk ismertette vádjaira felelni nem kellene. E feleletet szándékosan hagytuk mostanra, mert így a jelen cikk után, mely a czáfolatot nagy részt magában foglalja, röviden, csak néhány pontra szorítkozva végezhetünk.

Azon pontra, hogy a latin nyelv az anyanyelv jelen fejlettségénél fogva fölöslegessé vált, megfelelnek a főnnebbiek. Az iránygyakorlatok, ha azokat czélszerűen intézik, oly képző eszközül szolgálnak, amilyen több nincs; maga a görög nyelv sem képes annyifélekép és oly hatékonyan foglalkodtatni, következésképp képezni is a szellemet, mint a latin nyelv. Hogy ezt sem az új nyelvek, sem az anyanyelv nem képesek tenni, azt szintén láttuk főnnebb. Ezen iránygyakorlatok, valamint a latin nyelv tanulása, igaz, nem könnyű munka; de épen ez az egyik előnye, mely e munkát ajánlja. Epen az, hogy a gyakorlatok által munkálkodni tanul az ifjú, hogy e munkára semmiféle más tudomány nem szoktatja őt annyira, teszi egyik legkiválóbb becsét az iránygyakorlatoknak; annyival inkább, mivel a dologhoz való szoktatás erkölcsi szoktatás is egyszersmind. A classicus képzés nem választja a legrövidebb utat, sem a legkönnyebb eszközöket. Már csak az is,

hogy valaki túrhető gyakorlatokat létesítsen, nagy időt igényel: mennyivel több időt és fáradságot kell tehát fordítani arra, hogy a nyelv geniusába behathassunk, a classicus alakokkal gyümölcsöző ismeretségbe jöjünk s azokat szellemünkben fölelevenítsük, az idegent áthasonítsuk s ismét kifejezni képesek legyünk. Ilyen képzési folyamat az érettségi vizsgálattal sincs befejezve; kifejlett, de éretlen szülő még az, mit ilyenkor a nyelvtanuló bír, s igen hibáznánk, ha a classicus tanítást az érettségi vizsgálat eredményéből biztosan akarnók megbecsülni; e becslésnél csak viszonylagos, de nem általános érettségről lehet szó. Igaz, mindig lesznek ifjak, kik nem sokra viszik a classicus téren; de akik invita Minerva dolgoznak, olyanok mindenhol találhatnak; azoknak egyedi tehetségeik más téren volnánakérvényesítendőek. „Aztán, havalki nem éri is el a hegytetőt, elég szép kilátást talál annak derekán is, és fáradsága jutalmazva van. ¹⁾ Az iránygyakorlatokat csak a rózsmódszer teheti túlterhesekké; legyen tehát rajta a tanár, hogy okszerűen vezesse tanulóit, s a munka kelleténél sem könnyebb, sem nehezebb nem legyen. A munkát annyira akarni könnyíteni, hogy a szellemnek semmi erőltetésébe ne kerüljön, helytelen módszerhez tartozik. Dolgozni kell a tanulónak! S ezt nem mondhatni gyötrésnek, kínzásnak, mert hiszen ez sorsa minden fiatalságnak, mely valamire törekszik. Valamint a gazdaiifúnak szántani, csépelni sat., a kertészfiúnak földet hordani, forgatni kell: úgy forgassa a magasabb pályára készülő ifjú is a szókat egyik nyelvből a másikba, szokjék dolgozni, elfáradni s ez által magát erényben gyakorolni. – Hogy a módszer még az újabb küzdelmek idejében is sok helyen okszerűtlen s a realismus védőitől méltán megtámadható volt, azt nem tagadhatni; de jelenleg már nincs ok panaszra.

Midőn a realismus emberei azt állítják, hogy az ó remekek olvasásából köztársasági elveket s erkölcstelenséget szíuak magukba a tanulók, nagyon tévednek. Ugyanis kérdezzük, mondhatni-e, hogy a jelen fölvilágosodott (?) kereszténység, mely még a nép alsó rétegeiben is észrevehető, a görögöktől és rómaiaktól veszi eredetét? Oly nagyon classicaileg művelt e a nép? Vagy nem inkább oly emberek terjesztik- e a kereszténység gyűlöletét, kik

¹⁾ Encykl. des ges. Erz. und Uut, v. K. Schmid etc. Gotha, I. B. S. 837.

a classicismusnak ellentétét képező francia-féle termékeket gyártják, akik a felületesen merített bölcseléből nem a pogány felfogást, hanem a semmit vették agy okba? Kártékony befolyást legfőlebb csak az olyan tanító kezében okozhatna az ó kor irodalma, ki maga is idegen a keresztény szellemtől, s ki minden alkalmat felhasználna, hogy a keresztény igazságot a pogány vallás ellenében hamis világba helyezze. De ilyen tanító a classicusok nélkül is elég alkalmat talál nézetei terjesztésére. A társadalom felforgatására célzó törekvések, melyeket állítólag a classicusok ápolnak, bizonyára máshol keresendők. Mert az öntudatos hazaszeregetnek, a polgári erényeknek, a törvény iránti tiszteletnek igazi eszményi példáit állítja elénk az ó kor; s a törvények felforgatására célzó törekvések sem látnak oly elrémítő jeleneteket, mint éppen a görög és római világ szétmállásának ecsetelésében; a nép-bujtogatók és álbölcsök garázdálkodásainak szörnyű következményeit sehol sem szemlélhetni jobban, mint az ó kor állami életében; az állam eszméje sehol sem alakult ki úgy, mint a görögök-és rómaiaknál. Mindezeknek szemlélése, úgy hiszszük, nem felforgatásra, hanem polgári erényességre, józan politikára vezet. Aztán mennyi jeles egyházatya, mennyi tudós egyházi és világi férfiú művelte és műveli ki magát ma is az ó remekes iskolájában! Valóban, ha annyi ezer meg ezer igazán művelt férfiú a classicusokban való nagy jártassága mellett jó keresztény maradt és marad, elég bizonyítékunk van arra, hogy a kereszténység és a classicus műveltség szépen megférnek egymás mellett, s hogy a mai pogány kereszténység éppen olyanoktól ered, kiknek semmi classicus műveltségök nincsen, sem a kereszténységről tiszta fogalommal nem bírnak.

A nemzeti nyelvet illetőleg napjainkban meg kell szűnni minden vádnak, mert a tantárgyak közt annak is kijutott illető helye. Egyébiránt megjegyezzük, hogy nemzeti gondolkodást, érzelmet is könnyen, tisztán s biztosan tanulhatni az ó kor remekeiből. A legnagyobb magyar Barthélémy „Anacharsis utazása Görögországban” című művéről ezt mondta: „E francia könyvből tanuljon az ifjúság a görögöktől igaz magyarnak lenni.” Magyar marad azért a magyar, ha görög és római irodalommal foglalkozik is, valamint nem lesz francziává, angollá, ha e nemzetek életét

tanulmányozza. Az iskolai nemzeti nevelésnek utósó célja az, hogy nemzetünk dicső múltja s az apák erényei azok hibái nélkül a fiakra mint szent örökség szállítassanak, melyet ezek megőrizni és gyarapítani, melylyel a fejedelem és haza szolgálatában uzsoráskodni hivatvák. E célra felhasználhatja a gymnasium a nemzeti történelem s irodalom tárait, melyeknek kiváló egyéneit, szellemi munkásait, kikben a nemzeti typus leginkább ki van fejezve, mintaképül állítja fel a gyúlékony ifjú lelkek elé. De itt is legczélszerűbb más nemzetek példájára az antik forrásokhoz, a görög és római világ örökké plastikus alakjaihoz zarándokolni. A görög volt ama nevezetes nemzet, melynek jellemében a humanismus és nationalismus a legszebb, legtisztább arányban nyilatkozott; amely tehát örökre legszebb mintaképe, örökre tanítómesetere a nemzeteknek. A classicus kor két népének küzdelmei a politikai szabadságért, nagyszerű intézvényei államéletöknek, melybe mint központba irányult minden gondolat, érzés és cselekvés, az ő magasztos honszeretők, ama mindenirányú politikai botlások nem a legtisztább tükörül, korlátul, intelmül szolgálnak-e mindnyájunknak? Athene és Róma köztársaságai mily tanulságát mutatják a mérsékletnek, megfontolásnak! A Perikiesek, Demosthenesek, Cicerók mily magasztos példái a szónokok- és államférfiaknak! Rómában és Athénében az állambölcsesség legdúsabb forrásai vannak. A világtörténelemben nem találunk egy lapot sem, mely a nemzeti erényeknek magasztosabb példáit bírná felmutatni, mint a classicus ó kor, mely demokratiai typusa daczára is a legkitűnőbb óvszer a daemagogia ellen. Annak plastikai alakjai még nem vesztették el varázs vonásaikat; most is képesek azok ifjainkban a haza iránt tiszteletet, szeretetet gerjeszteni, a haza kül- és belellenségei elleni védelemre lelkesíteni, a magánéletet egyszerűvé, a nyilvános föllépést igénytelené, szerénynyé tenni.

Ami az ó kor könyveiben előforduló tisztátlan képeket illeti, úgy tapasztaltuk, hogy az ó kor e tekintetben semmi kép sem állja ki a versenyt az új kor irodalmának ledérségével. – A reáliák jogosultsága a humanisták által is el levén ismerve, az ellen sem emelhetni többé szót.

Végre még azon ellenvetésre kell válaszolnunk, mely az ókor ismeretére fordítások által akar jutni. Nem akarjuk tagadni, hogy a fordítás az eredetit bizonyos fokig pótolhatja, mert hiszen tudjuk, mily hathatós befolyással voltak nemzeti irodalmunkra is a fordítások; de e pótlás csak is annak ér valamit, ki az eredetihez hozzá nem férhet; miről azon tény is meggyőzhet bennünket, hogy a görög és latin nyelv- s irodalomnak egyik híve sem elégszik meg a fordításokkal. „A tartalmat még megadnák a fordítások is, – mondja Hegel fönebb idéztük gymnasiumi beszédében – de nem az alakot, az aetheri lelket is. A fordítások hasonlítanak a mesterséges rózsákhoz, melyek alkat-, szín- s talán még szagra nézve is hasonlók lehetnek a természetiekhez, de az élet kedvességét, gyöngéd, finom lágyságát nem érik el. A nyelv a zenei elemet, a bensőség elemét teszi, mely a fordításban eltűnik, ama finom illatot, melyen keresztül a lélek rokonszenve magát érezhetővé, élvezhetővé teszi, de amely nélkül a régiek művei illata-vesztett rajnai borhoz hasonlók.” Ki e tárgyat kimerítőbben akarja olvasni, annak főleg a gothai eneyklopaedia illető jeles cikkeit ajánljuk, többi közt ezeket: Humanismus und Realismus, Gymnasium, Bildung, Classische Studien, Concentration, Naturwissenschaften, Mathematik.

77. §. A realismus jogosultsága a gymnasiumban.

A humanismus és realismus közti küzdelem mozzanatainak vázlatos leírásánál láttuk, hogy a humanismus védői a realismus jogosultságát végre beismerték. Ez azonban csak pusztá állítás lévén, szükséges a jogosultság érvényeit is legalább vázlatban megismernünk. Mellőzve a realisták által a küzdelem leírása közben felhozott sokféle érveket, csak azokra szorítkozunk, melyek általános értékűek maradnak mindenha.

Amint a 75. §-ban láttuk, a realismus és humanismus közti küzdelem nem a legújabb időből való. Azt se véljük, mintha a realisták a középkorban egészen ismeretlenek voltak volna. Mert midőn a középkori építő művészet idővel daczoló remekeit szemléljük, az ipar s művészet egyéb számos ágainak jeles művelt is leljük azok stylszerű összegében; s így a reál ismeretek nagy bizonyosságai álla-

fiak előttünk, melyeket értelmes realistáknak ignorálniok nem szabad. A középkor iránt nem elfogult prot. Henslmann Imre „Theorie des proportions de l’Architecture de moyen age” műve elég bizonyosságot nyújt erre. Mindamellett is a reáliáknak nagyobb mérvű behozatalát a gymnasiumba sokáig ellenzék vala a humanisták. De végre mégis engedtek. Es ez csakis így volt jól. Mert az ősz h a n g z á s főtörvénye levén a nevelésnek, a nevelés eszközeinek is öszhangzóknak kell lenniök. Már mivel az emberi szellem tápanyagát, következésképp nevelési eszközeit Isten, a természet és az ember képezi: világos, hogy csak azon nevelési irány természetes, okszerű és öszhangzó, mely a hármás tápanyag mindenikéből merít. De a mennyiségtanon alapuló természettudományoknak s általában a reál iránynak kizártával a gymnasiumi tanuló előtt zárva maradna a világ egyik fele, s így gondolkodó tehetségének egyik része, különösen az észlelés tehetsége csak igen keveset fejlenék ki; mivel az észlelést kiválóan a természettudományok fejlesztik, úgy hogy aki látását azok által élesítette, az bepillanthat a teremtés csodáiba, melyeket a természet szavát nem értő észre sem vesz. A természet törvényeinek fürkészése hatalmas eszköze a szellem gyakorlásának; s a természet miriadnyi tüneményeiből szemünkbe ötlő szellemi tartalom, mely a természetet egészében és egyedeiben egyaránt átlengi, a töméntelen ok és hatás, melyekben lehetetlen végtelen bölcseséget s erőt föl nem ismerni, igen jelentékeny tényezői a humánus műveltségnek. Szellem élteti a természetet; de a tudatlan és olyan előtt, kinek szíve csak darab hús, nem tűnnek fel annak szellemi rendszerei. Nem találhatni-e fel a természetben a főségesnek, nagyszerűnek, méltóságosnak, dicsőnek, ünnepélyesnek, nemesnek, csodálatosnak félelmes- és rémületesnek remekeit? A világ legnagyobb költői csak a természet szárnyain emelkedhettek oly magasra, s Kisfaludynk közkedvességű lyrájának egész valójában költői nyelvét, mint ezt Toldy mondja, főleg azon élénk képzelem teszi, mely a természettel várokonságban él, azt bekalandozza, hogy minden jeleneteit saját szívélete körébe vonja s ott jelentéssel fel ruházza. A természet okos tanulmányozása nem tünékeny véges lények halmazának szemléléséből áll, hanem megismertetője amaz örök szellemnek is, mely szellemével az egész látható és

képzeltető mindenséget élteti. A természettudományok nélkül talán most is a babonáság éjében tévelyegnénk, gyötörve a boszorkányok és gonosz szellemek hajmeresztő kízásaitól. A természettudományok föltárják előttünk a nagy könyvet, mely egy örökké való, isteni, tökéletes lény jóságának, bölcseségének és mindenhatóságának kezevonásait, gondolatait s akaratát láttatja. Azért a természettudományok igen jó előkészítő iskoláját képezik a hit-tanárnak, ki azok segítségével a mindenütt jelenlevő s végtelen jóságú Isten szemlélésére vezettetik s akaratát a legfensőbb lény akaratára alá hajtani tanulja. A jogásznak azt mondják a természettudományok, hogy a törvénynek föltétlenül engedelmeskedni kell; az orvosnak, hogy tudománya csak úgy lesz tudományyá, ha a természethez járul s belőle merít. Fontosak tehát a természettudományok mind általában az emberi szellem, mind különösen egyesek fejlődésére nézve. S e szerint a természettudományok nem csupán reál, hanem humánus ismeretek is.

Mily roppant befolyásuk van a természettudományoknak a jelen anyagi és szellemi haladásra, arra elég példát mutat mind Európa, mind Amerika jelen állása. De álljanak itt saját bizonyítékaink helyett Humboldt Sándornak szavai: „ A természettudományok valamennyi ágának egyenlő méltatása kiváló szüksége a jelen kornak, melyben a nemzetek anyagi gazdagsága s növekedő jóléte a természeterőknek és terményeknek gondos felhasználásán alapszik. Csak egy pillantás is a mostani Európa állására mindenkint meggyőző erről, hogy egyetlen versenyben, vagy tartós mulasztás mellett szükségképen a nemzeti vagyon csökkenésének s végre megsemmisülésének kell következnie; mert az államok sorsa olyan, mint a természeté, mely Göthének mélyérteményű szavai szerőnt megállapodást nem ismer s átkot mond a nyugvásra. Csak komoly vegytani, mennyiségtani és természetrajzi tanulmányok akadályozhatják e rosznak bekövetkezését. Népek, melyek az általános iparos tevékenységben, az erőműtan- és műtani vegytan alkalmazásában, a természeti anyagok gondos kiválasztása- és feldolgozásában hátra vannak, amelyeknél ilyen tevékenység nem hat keresztül minden osztályt, azoknak jóléte menthetlenül sülyedni fog, és pedig annál hamarabb, minél iparosabbak s élelmesebbek szomszédai. – A természettudományok buzgó ápolása s az ipar-

nak emelése nem lehet hátrányukra sem a bölcséleti, sem az ókori, sem a történelmi kutatásoknak, sem a képzelettől és a képző művészetek nemes műveitől nem vonhatja el az éltető léget. S melyik törekvése a szellemnek nem lehet vészhozó a másikra? Mindenik sajtóságot gyümölcscsel kínálja az államot. Valamint ama magasabb tájain az eszméknek és érzelmeknek, a történelem, bölcsélet, szónoklat tanulmányában, úgy a természettudás valamennyi ágában is a szellemi tevékenységnek első célja benső, t. i. feltalálása a természet törvényeinek, kinyomozása a rendes tagoltságnak, a a képzőművészeteknek, belátása a mindenség minden változásában levő szükségképi összefüggésnek. Ami ezen tudásból a népek iparos életébe átfoly és az ipart emeli, az az emberi dolgok ama szerencsés összefüzdéséből származik, melynél fogva az igaz, fontos és szép a hasznossal mintegy számítás nélkül örök viszonyhatásba lép. Tökélyesítése a földművelésnek szabad kezek által, fölvirágoztatása a csehkorlától ment iparnak, gyarapítása a kereskedelmi viszonyoknak és akadálytalan előrehaladás az emberiség szellemi művelődésében és polgári intézvényekben kölcsönös és tartósan hatékony érintkezésben vannak egymással.”¹⁾ – Humboldt eme szavai egy részről a természettudományoknak a népek és egyesek anyagi és szellemi jóllétére való befolyását, más részről azt hangsúlyozzák, hogy a természettudományok nem ellenségei a classicus tudományoknak, hanem karöltve járnak azokkal. Valamint a humanismus, úgy a realismus is a minden életnek alapul szolgáló isteni szellem felfogására törekszik, az igazságot és magasabb felvilágosodást keresi; s ha ezeket oly alakban teszi, hogy egy úttal a polgári társaságnak s a szenvedő emberiségnek hasznára legyen, szabad-e azt ezért haszonleséssel vádolni?

Az anyagelviséget, melyről elejénte vádolák a realismust, nem is akarjuk említeni; mert méltatlan, túlzó tagjai minden rendszernek és pártnak vannak, s a humanismusnak is vannak hivei, kiket anyagelviség vezet; de újabb időben épenarealismusnak legjelesebb emberi szálltak síkra a materialismus ellen s tiltakoztak minden gyanúsítás ellen. Ha van az okos realismusban anyagelviség: akkor ez nem aranyborjú, melyet a vastag materialismus imád, hanem nemes törekvés, mely az anyagot hatal-

¹⁾ Kosmos, 1870. Stuttgart, I. 23.

mába ejteni s az emberiségnek anyagi jóllétére, erkölcsi és szellemi hasznára fordítani törekszik. Es ez, mint Humboldt szavaiból is láttuk, nem csak megengedhető, hanem napjainkban életkérdés is. Fejtegessük csak tovább az anyaggal való okos foglalkozásnak eredményeit.

Ha feladata a humanizmusnak a műveltséget lassankint valamennyi néposztály között elterjesztetni, mindenütt a szellemit megismerni, mely által az anyagi is átszellemül; ha feladata az államnak valamennyi állampolgár szellemi műveltségére és anyagi jóllétére támaszkodni; s ha végre feladata az iskolának az emberek szellemi és testi erőit kifejteni: akkor mindezeknek egyik leghatékonyabb eszköze az anyagot feldolgozó iparban rejlik. Ne ámítsuk magunkat azzal, hogy az elvont tudományok ápolása műveli a népet: csak ami a nép öntudatába hat s azzal az egész nemzet közvagyonává leszen, csak azt lehet általános műveltség eleméül tekintenünk. A csupán szaktudósok számára írt művek csak fölötté csekély hatással vannak a közjóra. Az 1789-ki Franciaországban egyesek magas műveltsége mellett a nagy tömeg nyers, durva volt; és ha Alexandriában a tudósok mellett egy egész nép szellemi éhségben szenved vala, az ilyen állapotot nem mondhatni mintaszerűnek. Az emberi nem fejlődésének története lépésről lépésre bizonyítja, hogy a műveltség haladását nagy részt anyagi tulajdon tétezi föl. Míg a hunnok és mongolok nomád életök miatt műveltség nélkül maradának: Ganges termékeny völgyének hinduja költészet-, művészet és tudományban gyönyörködött; a perzsa pedig, hogy messzeterjedt birodalmát kormányozhassa, burocraticus rendszerhez folyamodott. Hogy a görögök a világ legműveltebb népévé lettek, arra nem csekély befolyással vala földrajzi helyzetök; és nagy Sándor hadjárata a görög műveltséget Ázsiába és Afrikába vitte. Olaszországban virágzásnak indult művészet és tudomány, amint a dús Mediciek erszényeiket megnyiták, amint a pápák és fejedelmek a tudósokat szükség és gond ellen ovalmazák. Portugália, Holland és Spanyolország világhatalmakká lettek telepeik s azok terményei által. – És mennyi mindenféle élvezetet, kényelmet nem nyújt az ipar! Nem élvezzük-e minden nap valamennyi földrész terményeit, s nem millióknak és milliójának eszközöljük-e ez által fentartását? A fölfedezések, a

találmányok, az ipar gépei nem diadalát teszik-e az emberi szellemnek? Mi volna a tudomány a nyomdászat tökélyesedése, könyvek és természettani eszközök nélkül? Nem az ipar-e az a maga gépeivel, mely a munkásnak testi erejét megkíméli, s őt szellemének művelésére készíti? Végre nem egészen más alakja lesz-e az állam összpontosításának, hatalmának a vasutak, gőzhajók távirók stb. által? Az 1848-49-ki eseményeknek egészen más eredményök lett volna, ha a kormányok ama távirókkal és vaspályákkal nem rendelkezhetnek. A hadviselés és így az állam biztossága nem függ-e szorosan össze az iparral s találmányaival, milyen például a gyútűfegyver? Századokon át ördög művének, ég büntetésének tárták vala a toscanai tengercséket; de amióta 10 millió frank értékű bórsavat nyernek évenként belőlök, ég áldásának tartják azokat. – Lépünk a gyáriparos és kereskedő irodájába és szemlélni fogjuk, mennyi ismeretre van nekik szükségök. Egyik sem nélkülözheti bizonyos mértékben a földrajz, közlekedési utak, államszervezetek s kereskedelmi törvények ismeretét. Azon kívül ismerniök kell a természet nyers terményeit s azoknak feldolgozását stb. A hajózás, gyors mérés, a víznyomás és gőzerő használása mennyiségtani, physikai, vegytani ismereteket tétezt föl. Épúgy szükséges nekik egy vagy két idegen nyelv ismerete is. Ugyanezeket kell keresnünk más jelentősebb személyeiben is az iparnak és kereskedelemnek. Miért a jó iskola nagyon érdekében fekszik mind a gyáriparosnak, mind a kereskedőnek. A tőke csak iparos és kereskedelmi vállalatok által leszen értékessé; de a vállalatok gyarapítják az egyesek s így a nemzet vagyonát. Már hogy a vállalkozó akadályokba ne ütközzék, hanem vállalatának s fáradságának lehető sikerét s biztosságát láthassa, azon kell lennie, hogy az államgazdálkodás okszerűen legyen intézve s az állampolgárok szükségeinek megfelelően: innen a reál érdekekben működő osztály nem nézheti közönnyel a kormányzás menetét. Tespedés, szolgaság, a vagyont fenyegető népműveletlenség, forradalom, az ezer és ezer érdeket sértő háború nem eleme a gyáriparnak és kereskedelemnek. Emellett a jobb módú iparos és kereskedő a kényelmesebb, ízletesebb művészi életre is költ s így előmozdítja a művészetet és tudományt.

Láthatni már csak ezekből is, hogy az anyagi dolgokkal való foglalkozás nem temeti az embert szükségkép az anyagba, hanem szellemi térre vezet. Természetes, hogy a bőség, a gazdagság romlásra, elvadulásra is vihet, mint azt többiközt a perzsák, görögök és rómaiak elpusztulásából láthatni; de e példákból csak okulni kell, nem pedig talán az egyszerű pásztori élet dicsőítésére buzdulni; mert akkor csak is tengő pásztorok maradnánk, míg t. i. maradhatnánk, de művészet- és tudományról semmit sem tudnánk. Hogy az iparúzó nép nem csak ellensége nem, hanem barátja a művészetnek és tudománynak: elég csak Amerikára hivatkoznunk, mely az állami jövedelmek legnagyobb részét iskolákra és más képzési intézetekre fordítja. Tovább menvén, ha minden képzésnek az a célja, hogy az embert emberré alakítsa, azt emberileg élni, érezni és gondolkodni tanítsa; ha a keresztény szelídségnek és testvéri szeretetnek oda kell törekedni, miszerint a háborúk barbárságát száműzze s a népek viszályait nem anyagi erő, hanem észokok által döntse el, mint az egyes emberek közti viszályokban szokás: akkor ilyen valóban keresztény életnek létesítésére legtöbbet tehet az ipar; mert az anyagi érdekekkel nem fér össze a pusztító háború, mint amely nem csak testvéri vért ont, a közlekedést megakasztja, tüzzel-vassal pusztít, hanem erkölcsi elvadulást is szül és roppant tőkét pazarolván el, az államháztartást zavarba hozza s így a polgárok szabad anyagi és szellemi haladását gátolja. Sok egyebet hozhatnánk még fel annak bebizonyítására, hogy a reál irány jogosult tényezője általában minden műveltségnek s így szükséges eszköze minden képzésnek, s hogy az állampolgárok egyik jelentékeny része egyenesen a reál irányú képzésre van utalva; de elég legyen ennyi, többire nézve utalunk Korner Frigyes ¹⁾ munkájára, de amelynek egyébiránt nem minden nézetét helyeseljük.

A természettudományok e szerint egy részről társaságban járnak a történelemmel és nyelvtudomány okkal, midőn t. i. ezekkel együttesen keresik az örök szellemet s törvényeit, melyek számtalan kinyilatkoztatásaiból csillámlanak elé, – a természettudományok a természetben vagy külvilágban, a többi tudomány pedig a belvilágban, a szellem életében – más részről szükséges kiegészítés.

¹⁾ Die Bedeutung der Realschulen für das moderne Kulturleben. Leipzig, 1851

szító tápszerét képezik a történelmi és nyelvtudományok mellett az ifjú szellem fejlesztésének, mert táplálják a képzelő tehetséget. A természettudományokon kívül az újabb nyelvek azon eszközök, melyekkel a realismus céljához juthatni vélt. Elejénte ugyan mind a görögöt, mind a latint kizárta a reál tanodákból, s francia, angol s más élő nyelveket s irodalmakat hozott be: de jelenleg már a latin nyelv a legtöbb reál tanodában a rendes tantárgyak között foglal helyet; az élő idegen nyelvekre pedig jóval alább szállott a követelés. Részünkről a négy nyelvet sehogy sem birjuk indokolni. Hogy a realismus a természettudományok s az anyanyelv sokáig elhanyagolt tanítást különösen hangsúlyozá, abban igaza volt, de itt is túlzott követelésekkel lépett föl. Általában véve a realisták sokat kívántak; de a harc folyama alatt többet és többet engedének követeléseikből, míg végre a classicismus jogosultságát is elismerték. Ugyanazt az utat követték a humanismus hivei is. A realisták jogosan követelheték a humanistáktól, hogy a tanítás úgy szerveztessék, miszerint a tanulók a reál tudományok jelen állásával megismerkedhessenek; hogy a reál tudományok ne legyenek többé egészen mellékes, hanem a többivel egyenjogú tárgyak; hogy azon ifjak, kik nem szorosán tudományos pályára készülnek, reál irányban képeztessenek, kikre nézve tehát a természettudományok az összes tananyag központját képezzék. Ez mind jogos óhajtás volt. Es a classicus intézeteknek kötelességében állott a természet iránti érdekeltséget is ébreszteni és kielégítésére utat mutatni vagyis a természetrajz és természettan elemeit a központban álló classicusok körzetébe fölvenni, amennyiben azt az öszhangzó nevelés kívánja; másrésről kötelességök volt beismerni, hogy az ember egyediségénél, a természettudományok óriási haladásánál, az új nyelvek műveltségénél fogva a classicus ó kor ismerete megszűnt kizárólagos egyetemes eszköze lenni a képzésnek, főleg olyanokra nézve, kik nem szentelik magukat valamely tudományszakra, hanem a földművelés, ipar és kereskedés értelmiségét akarják képviselni; hogy ezeket Görögország és Róma ki nem elégíthetik, hanem a természettudományok tüzetes tanulása, a művelt élő nyelvek és történelem; de amire külön szakiskolák vagyis reál tanodák szükségesek,

minthogy a classicus és reál tanokat együtt kimerítőleg eléadni lelietlenség.

78. §. A ciassicismus és realismus egyenjogúságánál fogva a felgymnasium classicus és reál folyamra oszlik.

Látván a humanismus és realismus jogosultságát, a tudományok egyikét sem fogjuk fölöslegesnek tartani az emberképzés munkájára. De a belterji fejlettség, melylyel napjainkban a nyelvészet dicsekszik, sa természettudományoknak roppant terjedelme lehetlenné teszik a két iránynak taneszközeit oly mérvben használni, mint amilyenben rendelkezésünkre állanak. Már maga a tárgyhalmoz is parancsolja tehát, hogy választást tegyünk a tantárgyak között, s a mennyiséget is meghatározzuk, melyen túl, vagy innen a kitűzött cél elérése válságossá lenne. Ki volna képes a két classicus nyelv kellő tanulmányozása mellett a reál tanokat is nagyobb terjedelemben tanulni? Bizonyára a szokottnál több évet és igen jeles tehetségeket igényelne az. így állván a dolog, vagy úgy járunk (\$1, hogy valamennyi tanból keveset veszünk fel, vagy egyik iránynak tárgyait központba állítjuk, a másikat pedig a központ körzetébe helyezük kisebb nagyobb távolba a központtól. Első esetben az „ex omnibus a liquid, ex in te gr o nihil” teljesednék rajtunk; következésképp csak a másik módot követhetjük. Es ez helyes is, minthogy lélektani alapon nyugszik. Lássuk!

Isten, természet, ember – e hármas tápanyagot kell a tanulónak feldolgozni, hogy célpontjához érhessen. Egynek sem szabad e tápanyag közül hiányoznia az emberképzésből. De azért épen nem következik, hogy valamennyi tápszert egyenlő fokban és mértékben kelljen minden egyes tanulónak felhasználni, sőt ellenkezőleg, ha megfontoljuk az egyediségek különféleségét, legfőlebb csak ritka tehetségek lehetnek képesítve valamennyinek egyenlő feldolgozására; a hasonlíthatlanul nagyobb rész azon irány tantárgyait fogja központul választani, melyet egyedisége kijelel, s vagy a reál, vagy a classicus tudományokat fogja túlnyomóan tanulni. Kinek-kinek szellemi s testi egyedisége határozza meg a hivatást, melyet embertársai között betöltenie kell; szerveinek kisebb-na-

gyobb kialakultsága, ereje mutatja meg, mely tápanyagot képes a legtöbb nyereséggel fölvenni s áthasonítani. Aki ezt nem veszi tekintetbe, az nem hallja Isten szavát és téveszti célját. Melyik pályára van hivatva az ember, az főleg gondolkodási rendszerének minőségétől függ. Ebben két főmunkaság csoportosul: az észlelő és az eszmélő dő tehetség. Akiben az első túlnyomó, az kiválóan a természet és a gyakorlati élet törvényeinek vizsgálására bír hivatással, következésképp a természettudományok tanulásában, a magasabb földművelésben, gyáripárban, orvostanban, kereskedelmi tanokban, építészetben jeleskedhetik; míg azok, kikben az eszmélődés mellett a Vallási és erkölcsi érzelmek igen fejlettek, az egyes emberek és emberiség élettörvényeinek kutatására, tehát a tulajdonképi tudományra utalván, szerint hivatásukat népöknek szellemi és erkölcsi előmozdításában, az államhivatalban, a hittudomány, jog, bölcsélet terén találják.

Már ami az ezen szaktudományokra való előképzést illeti, annak ugyan öszhangzónak kell lenni; de a fő súly mégis a szellemnek azon működésére fordítandó, mely jövendő hivatását kijeleli. S jóllehet a tanuló tehetségeit általában annyira kell fejleszteni, hogy az képes legyen szaktudományát nem csak tanulni, hanem abban önállólag dolgozni, azt tovább fejleszteni is: mégis ha mindenikét hasonló módon készítnők elő minden tekintet nélkül egyedi sajátóságaira, a szem idestova ingadoznék, semmit erélyesen meg nem ragadna, semmibe elmélyedni nem bírna, működése elforgácsolódna és sokaknál eltompulna. Vagy ha olyan tárgyakra is kényszerítenők a tanulót, melyekre semmi, vagy csak igen kevés ereje, az következnek, hogy az egyediségének megfelelő tárgyakban jeleskednék, amazokban pedig elmaradna, s az ítélet, melyet ez esetben a tanító annak általános műveltségére nézve mondana, méltatlan, igazságtalan lenne. A neveléstanban járatlan, az egyediséget nem ismerő, nem méltányló tanítók részéről akárhány oly hiba történik, hogy a tanuló az érettségi vizsgálaton jeles, jó, sőt kitűnő érdemjegyeket kap sok tárgyból, de mivel például a mennyiségtanban gyengébb, megbuktatják; igazán mondhatni, hogy nem bukik, hanem megbuktatják. Azért a neve-

lésnek, főleg a gymnasiumnak nem szabad a tehetségek öszhangzó művelését úgy érteni, mintha a tanulónak minden egyes tehetségét egyenlő mértékben kellene kifejteni, minden szellemet egy kaptárára húzni. Az ö s z h a n g z á s öszhangzás marad, jóllehet egyikben egy, másikban más az a l a p b a n g. De az alaphangot a szellem tehetségeiben azon csoport teszi, mely legjobban van kialakulva, mint megjegyzők, vagy az észlelés, vagy az eszme lő dés. Az öszhangzás tehát azt követeli, hogy a magasabb gondolkodás és érzés rendszerének szem előtt való tartása mellett a szellemnek legjobban kialakult csoportját kiváló gondozás alá vegyük s mellette a többit el ne hanyagoljuk. A természetet nem lehet erőszakolni. Valamint a testgyakorlásban a gyengébb izmokkal bíró egyén nem fogható oly merész gyakorlatokra, mint az izmos; de azért izmait fokról fokra mégis annyira gyakorolhatja, hogy szervezete egészséges és munkára alkalmas leszen: úgy a szellemi szervezetben is öszhangzatos, egészséges működést lehet elérni, bár az egyes szervcsoportok nem egyenlő erejűek. Ki kívánhatná okosan, hogy a classicus nyelvekre csekély tehetséggel bíró tanuló annyit foglalkozzék azokkal, mint aki azok tanulmányozására született? Vagy fordítva, akiben nagy nyelvtehetség van, nem természet ellen cselekednék-e, ha a mennyiség- és természettanra szintannyi időt fordítana, mint a nyelvekre? Nem annyi volna-e ez, mint hegedűből trombitahangot kierőszakolni? Isten ajándéka lévén a szellemi egyediség, Isten szándéka ellen cselekszik az, ki azt nem tiszteli. De hiába is erőlködünk az ellen; mert a szellem képzékeny ugyan, de csak azt lehet belőle képezni, mi benne van; nem olyanféle anyag az, melyből mindenfélét lehetne gyúrni. Mindezekből azon természetes, czáfolthatlan igazság következik, hogy a szellemnek a hármás tápanyag valamennyiéből kell ugyan táplálkozni, miszerint egész lénye, és pedig öszhangzásban az emberiséggel fejlődhessék; de a tápmennyiség arányát a szellemi tehetségek egymás közti aránya határozza meg.

Már mivel azt mindenki beláthatja, hogy az egyediségi tehetség művelésére csak akkor lehet okszerűen átmenni, ha előbb a szellem valamennyi tehetsége fölébresztetett, gyakoroltatott s természetének megfelelő tevékenységi képességet nyert vagyis általánosan műveltetett: azért a növendékek képzsútjának, tápszeré-

nek mindaddig ugyan egynek kell maradni, tekintet nélkül egyediségökre, míg az összes tehetségek öszhangzó előképzést nem nyertek; annyival inkább, mert csak ritka tanító és szülő az, ki a növendéknek egyedi hivatását korán fel tudná ismerni, s mert a növendék is ritkán érti, vagy érzi korán, mire utalja képessége, hajlama. Ha a növendéket egyediségének kiismerése nélkül a classicus, vagy reál irányra fognók: számtalanszor megtörténnék, hogy őt épen természetével ellenkező irányra fogtuk s talán egész jövőjére nézve megrontottuk. Maradjon tehát a reál és classicus irány a szellem általános tulajdonságai szerint meghatározandó arányban mindaddig együtt, míg az egyediségi hivatás világosabban nem nyilatkozik, mi 14-15-ik év körül történik. Akkor is történhetnek ugyan tévedések; de ahol nem pusztán az egyediség, hanem más mellékérdekek, haszon, rangkór sat. dönt, ott még későbben is megtörténik a ballépés, csakhogy akkor könnyebben helyre üthető a pálya hibás választásából eredő mulasztás, míg ott, hol a tévesztés korábban történt, allg.

Miután a tanuló általános képzést nyert, és egyediségi tehetsége is nyilvánult: most már egyediségének megfelelő, t. i. vagy reál, vagy classicus irányban fog túlnyomóan működni. E szerint a gymnasium, reál és classicus tantárgyainak nemei elválnak egymástól, és a gymnasium c l a s s i c u s és reál f o l y a m r a oszlik. A classicus folyamba azon növendékek fognak járni, kik a szellemvilág művelését tűzték ki éltük feladatául s különösen állami szolgálatokra készítik magukat elő; akiknek ennél fogva a történeti tudásra kell főgondot fordítaniok, mely történeti tudás az emberiségnek s kiválóan azon fejlődési törvényeinek ismeretét tartalmazza, melyek a népek nyelveiben, művészetei-, tudománya-, vallása- s állami intézvényeiben nyilatkoznak. S mivel a nemzetek minden életmozzanatának a nyelv teszi elemét, melyen keresztül azok tartalmához juthatni: azért a classicus folyamba járó tanuló főtantárgyát a nyelvek képezik; s ezek közt ismét első helyen áll azon két nemzet nyelve, melyek az emberiség fejlődésének történetében csomópontokat alkotnak, a két ó classicus nyelv, melyektől maga a tanfolyam is classicusnak nevezhető. „Ezen tanfolyam a magasabb gondolkodás és érzés rendszerét táplálja kiválóan; mert a jelent mint a múlt eredményét megismerni, az élet külön-

féle körülményeit az örökkévalóság eszményi világánál megvilágítani s onnan szemlélni tanítja; e tanfolyamban a világtörténet, főleg a tökéletesen befejezett műveltségű ó classions népek története s nyelve a természettudomány fölött túlsúlyban áll.¹⁾ A reál tanfolyam pedig azon növendékeknek való, kik szintén a szellem szolgálatába kívannak ugyan állani, de a kikben az érzésrendszer mellett az észlelő tehetség érdemel főfigyelmet. A reál növendék célja a természetet hatalmába keríteni s azon műteni ismereteket s ügyességeket megszerezni, melyek a magasabb földművelés, gyáripár, kereskedés, építészet stb. Önálló üzésére szükségesek, melyek azoknak vezetése, előmozdítása- és tökélyesítésére képesítitek s így azoknak értelmiségét, lelkét képviselik. E szerint a reál folyam közvetlenül vezeti növendékét a jelenbe, és pedig a mennyiségtanon alapuló természettudományoknak és élő nyelveknek túlnyomó alkalmazása által.

Így véljük mi több jeles nevelő véleményével megegyezőleg a humanismus és realismus jogosultságának eleget tehetni. Más utat a kibékítésre nem találunk. Az irányoknak már a gyermek korban való elágazását igen kártékonynak tartjuk; az összgymsnasium eszméjét pedig, melyben mind a realismus, mind a humanismus valamennyi tárgya, még pedig oly mérvben adatnék, hogy kellő előkészületül szolgáljanak az egyetemi szaktudományokra, kivihetlennék látjuk, mert a tananyag roppant halmaza a tanulót mind lelkileg, mind testileg elpusztítná s mégsem juttatná célhoz. A gymnasium alosztályaiban egy, a felsőkben két központnak kell lenni okvetlenül. Ha a reál gymnasium a gymnasium öszalapjából megszületett, nem fogja av; a tiszta eszményt szem elől téveszteni, csakhogy azt azután nem esupán s föltétlenül Athénben és Rómában, hanem az emberiségben (humanitás) fogja találni. Miből kivehetni, hogy midőn így a fölgymnasium munkakörét classicus és reál irányra osztjuk, a világerért sem úgy akarjuk azt érteni, mintha a reál iránynak célja nem szellemi is, hanem merő anyagi volna, pénz- és kenyérkereset. Egyiknek is, másiknak is célja: humanismus; azért a classicus irányt nem is nevezük el humanisticusnak. A reáliákat humanisticus, a humanisticus tárgyakat realistic us módon kell eléadni, ez az igazi kiegyeztetés,

¹⁾ Gymnasial-Paedagogik v. K. Schmidt, S. 82.

kibékítés. Az eszményit egy fensőbb tanodának sem szabad szem elől téveszteni, neveljen és tanítson az bár az iparra; a reál irány-
nak célja nem a nyers kézipar, hanem az ipar szelleme, mely az
eszményiséggel szépen összefér. Es e szellemet annyival inkább
táplálnia kell a reál iránynak, minél bizonyosabb, hogy az embe-
rek nagyon hajlandók a durva anyagiságra, pénzkeresetre, főleg
a mostani élvkóros világban. Hamis vélemény az, mintha a reál-
iskola külön életpályára készítne elő. Egyes pályára készít elő
például a kereskedelmi iskola; de a reál tanoda az emberi élet
egyik nagy felére készít elő, s így az egésznek szolgál, vagyis
szintén általános műveltséget nyújt, de az élet egyik felére való
tekintettel. Így hát a gymnasium reál folyama is öntevékenységi
képességre törekszik segíteni növendékeit.

Hogy a gymnasium felosztályainak két ágra kell szakadniok,
azt Stoy is következőleg hangsúlyozza: „Az összegymnasium esz-
méje, valamint azon terv is, hogy a nyelveket összeszorítsák, az
állam érdekeinek teendő eugedmény szükségességének előfeltétén
nyugszik, oly érdekeknek teendő engedményen, melyekhez a
gymnasiumnak semmi köze közvetlenül.” S hevesen kikel a po-
rosz kormány ellen, mely a gymnasiumok romlásán dolgozik, mi-
dőn számvevőket, építészeti vezetőket, hadnagyokat, erdészeket
hajt azokba. „Ez által a gymnasiumok lealacsonyítatnak, s befo-
lyásuk a szellemek emelésére és nemesítésére mindinkább keve-
sebb lesz; csak úgy tűnnek fel, mint az állami szolgálat előlép-
esői, mint önző érdekeknek ápolói. Van-e ennél súlyosabb vét-
ség a gymnasium eszméje ellen? – A tisztázott (purifieirtes) gym-
nasium legközelebb áll az iskola eszményéhez. Az ilyenben a
tanterv Aristoteles szellemében készül, s következő jellege vagyon:
„Az ifjúságot tanítani kell rajzolni, de nem azért, hogy az adás-
vevésnél, bútorban s más műdolgozatban meg ne csalják, hanem
hogy belátást szerezzen a testi szépség lényegébe; mert mindenütt
csak az előnyösre tekinteni nem szabad és nem nemes emberhez
méltó dolog.¹⁾ Ziller pedig minden vegyesczelű tanintézetet csi-
raintézetnek nevez.²⁾

¹⁾ Stoy, Encyclopaedic der Paedagogik, 1861. 313.

²⁾ Grundlegung zur Lehre v. erz. Unt. S. 90.

Hogy a gymnasium tantárgyai közt kellő arány, öszhangzás legyen, azokat központosítani kell. Ezt azonban a következő cikkekre hagyjuk.

Ezek alapján már most kimondhatjuk azt, hogy, mivel a szellem működésének nem három, hanem csak két főiránya van, a hárommá-ágazás (trifurcatio) elvét az emberi szellem természetéből folyó nevelési elvekkel ellenkezőnek, a ketté ágazást természetszerűnek, az öszgymnasium eszméjét elejtettnek kell tartanunk. Az öszgymnasiumra nézve, melyet sokan pártolnak tanáraink közül, még megjegyezzük, hogy nekünk, kik a tudományok és művészetek előbbre vitelében talán semmit sem tettünk, az óriási haladást tett és tevő nemzeteknek csak nyomdokában kell járnunk, az ő munkásságuk eredményét okosan hasznunkra 'fordítanunk. Mink nem lehetvén versenyzőik, járatlanságunkat áruljuk el, ha oly tanrendszert akarunk állapítani, melyet ők régen elvetettek. Ez annyit tenne, mint Pestalozzi eljárását követni, ki minden nevelési és tanítási elvetés elvtételt saját gondolkodása útján akarván kitalálni, a már meglevő nevelés- és tanítástani készletet figyelembe sem vette és így sok olyan dolgon törte fejét, miket mások már régen feltaláltak volt, Kísérletekre sem erőtik, sem időnk.

79. §. A tantárgyak s azok központosítása az algymnasiumban.

Kijellevén a 14. §-ben az elveket, melyek szerint a központosítás eszközlendő s látván a classicismus és realismus jogosultságát, most a gymnasiumi tantárgyak központosításának kérdését kell megoldanunk, mert azt ugyan tudjuk, hogy a gymnasium alosztályaiban a classicus és reál tárgyak együtt maradnak, a felosztályokban pedig két folyamra szakadnak, melyeknek egyikében a classicus nyelvek, másikában a természettudományok képezik a központot: de ezzel az algymnasiumra nézve nem mondtuk ki a központosítás miképenjét s a felosztályokra nézve is csak a központi csoportot tűztük ki, nem pedig az egyes részeknek egymáshoz való viszonyát is. Szükséges tehát a gymnasiumi tanítás központosításához tüzetesen is hozzászólunk. Szólunk pedig először is a gymnasium közös alapjáról, az algymnasiumról

Az algymnasium tárgyai között a tanítás hármias tárgycsoportja közöl mindegyiknek képviselve kell lennie; itt is tehát: Isten, természet, ember a tantárgy. De ennek roppant halmaza miatt kiválasztásra van szükség. E kiválasztásnál a tanuló, a tantárgyak sajátága s a gymnasium célja adja kezünkbe a mérveesszöt. A tanulót illetöleg a tananyag egységét kell hangsúlyoznunk, mert a szellem okszerű fejlődése minden előtt egységet követel a foglalkozásban. Ezen egység nem az egyféleségben nyilatkozik, hanem olyatén sokféleségben, mely egy fatörzsből kinött ágakhoz hasonlít. Második, mit a tanulóra nézve a tantárgyaktól követelni kell, az, hogy a tananyag a tanuló különféle erőit mind igénybe vegye s alkalmat nyújtson azoknak változatos gyakorlás általi kifejtésére s megerősödésére. Maguknak a tárgyaknak sajátágát illetöleg az tartandó szem előtt, hogy a tárgyak dús bétartalommal bírjanak, melyben minden benlegyen, mi az ifjúság művelésére, vagyis a szép, igaz, jó iránti érzetének fejlesztésére szükséges; továbbá, hogy részei egyenkint és összeköttetésben egymással könnyen felfoghatók legyenek. Ami végre a gymnasium célját illeti, e tekintetből oly tárgyak választandók, melyek a tudományok tanulására előkészítő iskola természetének legjobban megfelelnek; melyek tehát először tartalmuknál fogva a különféle szaktudományok közös alapját, előföltétét képezik, másodsor a tudományos szellem kifejtésére, táplálására vagyis alaki művelésére legalkalmasabbak. – E hármias kelléket tartva szem előtt fogjuk kijelelni a tanítás tárgyait s meghatározni azoknak helyét, a központosítás elvei szerint megállapítandó tanszervezetben.

Legelőször is a két tanirány közti viszonyt kell megállapítanunk. Ki volt mondva, hogy mind a két irány jogosult. De abból korántsem következik, hogy az egyikre annyi időt kell fordítani, mint a másikra; mert a tananyag oly tömegre növekednék, hogy csak a legjobb tehetség bírná meg szellemi és testi romlás nélkül. Már ha valamelyiknek némi túlsúlyt kell adni, akkor az csak a classicus irány lehet, először azért, mert az algymnasium a classicus tanfolyamra is előkészít, minél fogva a classicus tananyagának a másik irány kedvéért rövidséget tennünk nem szabad; másodsor azért, mert amit a réal irány talán vesz, az nem olyasmi, mit a felgymnasium ne pótolhatna; de pótolja azt a classicus nyelvek

általi több oldalú fejlesztés is; a reál irány, ha kissé szűkebbre szabjuk is körét, semmit sem vesz, míg az algymnasiumban megcsontított classions nyelv a főosztályok több órája által nem pótolható. Az alosztályok nyelvtanítása a szellemi tehetségek kifejtésének, izmosításának gymnastikáját képezi: a fensőbb osztályokban pedig már a magasabb gondolkodás kezd fejledezni, s így az ifjú a gymnastika első stádiumán már túl van.

Átmenvén az egyes tárgyra, első helyre kell tennünk:

1) a vallást. Ennek feladata a tanulót Isten ismeretére vezetni, s így föltétlenül szükséges mindenféle tanodában. Tanítása iránt az egyház rendelkezik. Heti óraszama minden osztályban 2.

2) A humanismusról fönnebb mondottak szerint semmi tárgy nem felel meg annyira az imént kijeleltük három igénynek, mint a nyelvtanítás, különösen a latin és görög; nem azért mintha ezek önmagukra nézve legfontosabb tárgyak volnának, – mert e tekintetben a vallástanítás és minden, mi a házára vonatkozik, magasabban áll – hanem azért, mert nyelv, mint már fönnebb kifejtettük, hasonlíthatatlanul alkalmasabbak a gymnasium elé tűzött czélnak eszközlésére, mint bármely más tárgyak. Az ó remeknyelvek tehát központon képeznek némileg az alosztályokban is, következésképp azokra aránylag több idő fordítandó, mint a reáliákra. Minthogy azonban mind a két nyelvet egyszerre kezdeni s mellette a tannyelvet s egy más hazait tanulni a neveléstan elveivel ellenkezik, s a reáliákra is kell idő: azért czélszerűnek látszik az öt osztályra az ó remeknyelveknek csak egyikét venni föl. Melyikei kelljen inkább vennünk, azt a két nyelv tulajdonságairól mondottak után nem nehéz eltalálni. Jóllehet a görög tökélyesebb, mégis számos oknál fogva a latint illeti az elsőség; mert eltekintve attól, hogy a latin nyelv az újabb műveltséggel sokféle és jelentékeny viszonyban áll, nagyobb egyszerűsége és felfoghatósága, logikai szigorúsága és fegyelme, mely öntudatlanul is gyakorol, leghatékonyabb eszközévé teszik a gymnasiumi tanításnak; s a görög nyelv kissé érettebb tanulót kíván.

Ami a tárgyfelosztást és az óraszámot illeti, arra nézve mind magunk sok évi, mind mások tapasztalására támaszkodva következőleg véleményezünk. Bizonyos levén, hogy a latin nyelv alak- és

mondattanát négy év alatt csak kevés jobb tehetségű tanuló bírja úgy átdolgozni, hogy az, amint kell, vérvé váljék, szükségesnek látszik a tananyagot öt évre osztani s az ötödik évben egy úttal az egész tananyagot ismételni. E szerint a beosztás így állana:

I. osztály. Az alaktanból a névragozás és a szók nemei, melléknevek, számnevek, névmások, az esse ige jelen ideje, úgy később a többi gyakrabban elékerülő mód és idő a 3-dik személyben, lassankint a rendes igeragozás határozatlan módjának jelen ideje, a jelentő mód jelen idejének 3. személye egyes és többes számban, mint amely leggyakrabban fordul elé, változatosságot ad a fordításoknak s tágítja a tanuló látkörét. Az elüljárókat is meg kell már ismertetni, legalább egy jelentésben. Tekintve, hogy a tanuló csak kezdő, és sok szót is kell emléznie, e tárgymennyiséget nagyon elegendőnek tartjuk. A betanulandó szókra nézve meg kell jegyeznünk, hogy azok nagy gondossággal választandók és rendezendők. – Az óraszámot 8-ra tesszük.

II. osztály. Az „esse” és a rendes cselekvő igék ragozása, a multat s hanyatszót rendhagyólag képező igék emlézése és gyakorlása a rendhagyó igékig kizárólag. Itt is kell még szokat emlézni, de kevesebbet, mint az I. osztályban. Heti óraszám 8.

III. osztály. A rendhagyó, hiányos, személytelen igék, hártározók, kötszók, szóképzéstan (melyet eddig rendszeren el szoktak hagyni, holott elég képző erő van benne és szóbőségre segít); a mondattanból: az egyeztetés, a nominativus, accusativus, dativus használata, néhány könnyű mese betanulása. Heti óraszám 8.

IV. osztály. Az esettan hátralevő része, az időtan, a módtanból az indicativus, imperativus, infinitivus cum accusativo, ablativus absolutus. Szemelvények Cornelius Neposból és Phaedrusból. Heti óraszám 8.

V. osztály. A coniunctivus, infinitivus, participiumok, gerundium és supinum használata, hangmértan és verstan; a négy osztály tananyagának ismétlése. Olvasmány: Julius Caesar de bello Gallico és Ovidius, hitregetan latinul emlézve. Heti óraszám 8.

Megjegyezzük, hogy e felosztást a használatban levő könyvek egymásutánja szerint tettük; de az infinitivus-t cum accusativo és az ablativus absolutus-t már a negyedik év elején véljük adandó-

nak, részint kellő begyakorlás végett, részint mert Corneliusban már szükség van rajok. Rendszeres versfaragástól óvakodják a tanító; mert az, mint Curtman mondja, igazi bűn a költészet és az ifjúság szellemi egészsége ellen. ¹⁾ Ugyanő és mások hevesen ki kelnek a latin nyelven való beszélés, elemzés ellen.

Megvalljuk, mi nem látunk oly szörnyű profanatiót e dologban. A nyelvtanulás legkönnyebben történik beszélés által; s így a sokak által ajánlott gyakorlati, elemző út csakugyan legelőbb visz célhoz; maga Niemeyer sem ellensége annak. De mivel az ó remeknyelvek tanulása gymnastika is egyszersmind, semmi esetre sem szabad a könnyebb módszert használnunk az összekötő helyett. Ez azonban nem zárja ki végkép a beszédet. Ugyanis ha tekintjük, hogy mielőtt a tanuló a classicusok tartalmának élvezetére jutna, előbb a nyelv külsejével kell megküzdenie s annak kezelésében ügyességet szereznie; ha megfontoljuk, hogy a IV. osztály bevégeztével csak néhány tanulónk van, kik a nyelv mechanikájában kellőleg jártasak: nem látjuk át okát, miért ne lehetne a tanulókat e jártasságra ha nem is beszéd, de legalább egy tantárgynak, nevezetesen a mythológiának latin nyelven való tanulása által biztosan segíteni. A hitregetan igen kedves, vonzó tanulmány, a tanulók szeretik, s így már tartalmánál fogva is igen alkalmas arra, hogy a nyelv szabadabbá, folyékonyabbá tétessék. Tapasztaljuk, hogy a tanuló még a VI. és VII. osztályban is küzd az alak- és mondattannal, s épen ezen készségihány az oka, hogy gyakorlatai többnyire tartalomüresek, igen, mert a nyelv külsejével kell minden lépten-nyomon küzdenie. E bajon az V. vagy VI. osztályban eléadandó latin mythologia, de csak is ez, nagyon segítene.

Csak ezután lenne kivihető az is, hogy a felső osztályokban latin nyelven elemezzük az auctorokat. Ha a tanuló nem tudja biztosan forgatni a nyelvet: akkor semmi esetre sem ajánljuk a latin elemzést, mint unalmast, terméketlent, mely a tanulót a tartalom feletti gondolatainak kifejezésében kimondhatlanul gátolja és az olvasásnak minden élvezetes hatását megrontja. A hitregetan latin nyelven való eléadását egyik hathatós eszköznek tartjuk a nyelv kezelésében szükséges készség megszerzésére, melynek

¹⁾ Lehrbuch der allg. Pädagogik. 1846. III. Th. §. 14.

segítségével aztán élvezetesebben fogja olvashatni a tanuló a classicusokat, mint ahogy az eddig történt. De azt szokták mondani: a latin nyelv eszköz, és nem cél; a latin nyelven való beszélés profanatiója a nyelvnek sat. Ilyenféle szavakat csak üres szónak tartunk, melyeket egyre száj okon hordanak leginkább olyanok, kiknek rendszeres nevelés- és tanítástan nem elemők. Hiszen önmagukat czáfolják meg! A latin nyelv eszköz, először a szellem gymnastikájának eszköze az alosztályokban, másodsor a classicusok reálszellemi nyereseményének vagyis tartalmának eszköze. Igen, de aki az eszközzel nem rendelkezik szabadon, eléri-e a tartalom célját? Ebből önkényt kiviláglik, hogy az alak- és mondat tanítása nem csak gymnastikai eszköz, hanem cél is. A tanításban vannak alcélok is, minden alcél a következő, magasabb célra nézve eszköz. Ha a classicusokat haszonnal akarjuk olvasni: akkor első célunk az, hogy a tanulók az alak- és mondatant kellőleg elsajátítsák. S kérdezzük, a latin nyelven való tanításnak ellenei micsoda eszközöket használnak e cél elérésére? Nem fordítanak-e ők is magyarból latinra s viszont? Nem adnak-e fel írásbeli gyakorlatokat? Hogy a gyermek a nyelvet derekasán megtanulhassa: szó- és írásbelileg gyakoroljuk őt. De mi egyéb a mythológiának latin tanulása, vagy az elemzés, mint egyik igen hathatós, leghathatósabb szóbeli gyakorlás? Voltak idők, midőn a classicismus roszul tájékozott tisztelői még a fordításokban és írásbeli gyakorlásokban is profanatiót látának és kiküszöbölték azokat: úgy hisszük, azok is el fognak némulni, kik a latin nyelven való tanulást gúnyosan konyhai nyelvnek czimezzetik, bizonyosan csak azért, mert ők nem csak beszélni, de írni sem tudnak máskép, mint konyhailag. A sok jeles nevelő közöl, kik a latin beszédet szükségesnek tartják, csak Niemeyert, a nevelési irodalom eme Herculesét, az óriási német nevelési encyclopaedia szerkesztőjét, Schmidet, és a nagy tudományú Schmidet hozzuk fel. Niemeyer azt mondja, hogy minden ellenzése daczára némelyeknek a latin nyelven való beszélés szellemi ügyességre mutat, s a nyelvnek, irodalomnak mélyebb vizsgálására képesít. Azért beszéljen a tanító majd németül, majd latinul. ¹⁾ – Schmidt K. így nyilatkozik: Aki valamely idegen nyelven ír és beszél,

¹⁾ Niemeyer, Grundsätze etc. 1835. II. Th. S. 342.

sokkal jobban és mélyebben ismeri azt, mint aki az írottat és mondottat csak érti: a nyelv derekas megtanulására tehát annak használása, beszélése szükséges. ¹⁾ Schmidt K. pedig így szól: „S mégis kell a tanulónak latinul írni és beszélni sat. ²⁾ S a 246. lapon mondja, hogy a beszédgyakorlatoknak az olvasott classicusok tartalmához kell csatlakozniuk. – Az elemzés tehát, ha nem is mindig, legalább a könnyebb dolgoknál latinul történjék, legalább a legfelső osztályokban. – Badarság azt állítani, hogy latinul írni és beszélni nem lehet; vagy a latin nyelv olyan nyelv, melyet megtanulni nem lehet? Akkor dobjuk a régiségtárba! Furcsa biz az, hogy ha valaki egy-két hibát ejt a latin szókötés ellen, az már barbarismus; de hogy tanáraink közt csak kevesen vannak, kik magyarul, vagy németül helyesen írnak, az nem barbarismus (?) – Ha megtanulhatni a francia, német nyelvet: bizony megtanulhatni és beszélhetni akkor a latint is. Minden hiba nélkül ki ír, ki beszél anyanyelvében is? Tudjuk ugyan, hogy ehelyett classicusokat lehetne emléttetni; de „die Sprache will gesprochen werden” mondja Vernalecken, s azt csak valamely tantárgynak tanítása által tehetni. Fődolog itt, hogy a könyv könnyű és becsületes latinsággal legyen szerkesztve. Hogy pedig a mythologia jó latinsággal legyen írva, ne bízzuk a dolgot egyes emberre, hanem bizottságra. Hogy a masinákat a latin nem tudja elnevezni, az nem baj, mert a mythológiában és elemzésben nincs masina. Részünkről lelkünk mélyéből vagyunk meggyőződve, hogy csak így tehetni a felső osztályok classicai olvasmányát élvezetté, melyet nem vet el magától utálattal a gymnasiumból kiszabadult tanuló, hanem újra és újra gyönyörrel fog ahhoz zarándokolni későbben is; csak így szűnik meg némely felső osztályok olvasása fagyos szántó föld göröngyein vontatott rozzant taliga döcögő nyikorgásához hasonlítani.

A VI. osztályban Cicero beszédeit és Virgiliust kell olvasni. Heti óraszám 6.

A görög nyelvet a hatosztályú gymnasium utolsó évében kell kezdenünk, különben kifogyunk az időből. A tananyagnak érni kell a tanulóban; és egészen más eredmény az, ha vala-

¹⁾ Encycl. d. ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha. I. B. S. 831.

²⁾ Gymn. Paed. 176.

mely tárgyat egy éven át heti 10 órában tanul valaki, vagy két évig, de csak felényi órában; ez utósó esetben ha nem kétakkora, de egyharmadával mindenestre több a taneredmény. Hozzájárul, hogy a VII. osztályban a már magasabb gondolkodás ideje és tere levén, az ifjú nem szívesen bajlódik szók emlézésével; s az alak- és mondattan betanulására két év igényeltetvén, mit olvashat a tanuló egy év alatt? – Ha nem tekintjük a realistákat, kik a 6. osztályig maradnak a gymnasiumban, már az V. osztályban óhajtának kezdeni a görögöt. – Hogy a reál tanfolyam növendéke is tanulja egy évig a görögöt, az nem válik kárára; mint-hogy összehasonlítani tanulja a nyelveket, s ha későbben megváltoztatván pályáját a classicus irányra térne, könnyebben pótolhatná ebbeli hiányosságát. Egyébiránt amely tanuló már tisztában van az iránt, hogy a reál tanfolyamra megy, az a görögötől föl is menthető. – A görög nyelvből a VI. osztályban az alaktan volna végzendő, heti 7 órában. – Hogy a közönség idegen a görögötől, az nem határozhat. Tudomány dolgában nem lehet illetékes bíró az alkotmányos szavazatra jogos közönség. Csak igazán szakavatottak szólhatnak ahhoz illetékesen.

4) Az ó remekéhez legközelebb áll az anyanyelv. Minden tapasztalt nevelő tudja, mily neheze esik a tanulónak az idegen nyelv tanulása, ha anyanyelvét legalább vázlatban nem ismeri. A derék tanítókkal ellátott elemi iskolák a jelen szervezet mellett meglehetősen előismereteket nyújtanak a leendő gymnasiumi tanulónak; de mivel az elemi tanítás gyakorlati, és csak igen kevés tanító van, ki az elemi nyelvtanításra szükséges nagy ügyességgel dicsekedhetnék, azért okvetlen szükséges, hogy a gymnasiumi tanuló a négy alosztályban anyanyelvének alak- és mondattanát rendszeresen végezze. Ez annyival inkább szükséges, mint-hogy nem csak elmélet, hanem sok évi tapasztalás is meggyőzött bennünket arról, miszerint a latin idő- és módtanban azért is boldogulnak oly nehezen a tanulók, mert nem ismerik anyanyelvök mondattanát, melyet csak a 4. évben tanulnak tüzetesen. A latin idő- és módtan csak a magyar mondattan után következhetik okszerűen. Egyébiránt az anyanyelv tanításának fontossága nem a nagyobb óraszámban fog nyilatkozni; mert az által, hogy tannyelv is egyszersmind, igen bő alkalmat nyer, főleg a latin nyelv taní-

tásánál, gyakorlásra, az elméleti szabályok szilárdítására, szó-, és írásbeli kifejezés ügyesítésére, úgy hogy külön tanítására a két alosztályban 3-4 óra elégnek látszik. – Ez tanítási szempont. De szükséges az anyanyelv tanítása nemzeti szempontból, valamint a realisták érveinek méltatásából is. – Ami a felosztást illeti, az következő lehet.

I. osztály. Évek hosszú során tapasztalván, mennyivel könnyebben fognak fel s tanulnak meg bármit is a gyermekek, ha a mondatokat legalább nagyjából ismerik, igen helyesnek tartjuk azon nyelvtanítást, mely a betűtan után a mondat részeit és nemeit ismerteti meg. Ez okból az I. osztályra ezeket jeleljük ki: a betűtan, a szók helyes kiejtésének és Írásának főszabályai, a mondat fő- és mellékrészei, a szók rendje a mondatban, egyszerű és összetett mondat, röviden; a szóalaktanból: a névragozás, a névelő, névutó. Olvasmányok. Heti óraszám 4.

II. osztály. Igeragozás, határozók, kötszók, indulatszók. 01 vasmányok. Heti óraszám 4.

III. osztály. A mondatok viszonya a mondatban, u. m. a szóegyeztetés, szóvonzat, szórend, tüzetes helyes írástan. Olvasmányok. Heti óraszám. 3.

IV. osztály. A mondatok viszonya a beszédben, u. m. önálló mondat, összetett mondat, a függő mondatok rövidítése, szóképzetan, a legszokottabb ügyiratok szerkesztése. Olvasmányok. Heti óraszám 4.

V. osztály. A költői irány, szó- és versmértan, versfajok, hatályosítás, körmondatok, költői és prózai muszemelvények olvasása, elemzése, utánzása, vagy kivonatos átdolgozása. Heti óraszám 3.

VI. osztály. A magyar irodalom története Bessenyeitől Széchenyiig bezárólag; ékes szólástanból a kisebb szónoki művek, mondat-, példa- és vegyes tárgyalás. Műszemelvények nyelv- és szépészeti elemzéssel, szó- és írásbeli gyakorlásokkal. Heti óraszám 3.

5) Lényeges kiegészítő részét teszi a tanításnak a mennyiségtan, nem csak azért, mert a természet-tudományok ismeretének alapját képezi, hanem és kitűnően azért, mert mint az elvonó értelem tudománya a maga szigorú következetességével, rendsze-

res összefüggésével, következményeinek világosságával igazi feyelmi iskolája a tehetségeknek, melyeket nagyon ügyesít a tudományok önálló kezelésére. Míg a nyelvben a gondolatok és gondolattartalom mindenütt együtt jár; addig a mennyiségtan, a tartalomtól elvontan, csupán az általánosra, az alakra fordítja a figyelmet s kényszeríti az értelmet az arra szolgáló törvényeknek földerítésére, bebizonyítására. E kényszer különös érdemét teszi; mert jóllehet a nyelvtan szintoly szabatos logikai folyamatot (processus) követel, de a folyamatot mégis elhomályosítja, módosítja a történelmi, retorikai, vagy egyediségi színezete a nyelvi, vagy írói jelenségnek, míg a mennyiségtan minden önkényt, pontatlanságot, hiányt és fölöslegességet kereken kizár; minél fogva elvont, szigorú rendszere a szellem alaki kiképzését mintegy befejezi. Innen vannak tanítók, kik a mennyiségteni ösmeretek bizonyos mértékét elengedhetlen föltétnek tartják az érettségre, melyet semmi más tárgyakban való jártasság nem pótolhat. A mennyiségtanban már az óraszám sokat nyom, mert itt csak keveset számíthatni az otthoni szorgalomra, hanem fődolog a tanodában való gyakorlás, a tanító személyes hatása, ügyessége. – A mennyiségtantannak ezen erejét azonban sokan tagadják s óráit igen kevésre szeretnék szállítani Azt mondják többi közt, hogy a mennyiségtan a gymnasium egész szervezetét megzavarja; hogy megczáfolhatlan tények bizonyítják, miszerint gyakran a legszellemdúsabb tanulóknak sincs érzékök e tárgy iránt, s a legszorgalmasabbak is csak kötelességből tanulják; hogy az érettségi vizsgálatokon csak igen kevesen felelnek meg a kitűzött czélnak, s a legkorlátoltabb fejek gyakran kitűnő haladást tesznek benne; hivatkoznak a francia encyclopaediára, melyben az áll, hogy néhány bárgyú igen jól tudott sakkozni ¹⁾).

Sokszorosan bebizonyolt tény, mit Niemeyer mond: „Sokra vihethi valaki a mennyiségtanban, s mégis mihelyt értelmének másirányu munkásága vétetik igénybe, a legügyefogyottabb, úgyszólván a gyermeki értetlenségig ügyefogyott lehet. Keveset tudhatunk belőle, mégis más tudományokban és művészetekben igen jártasak és a világra nézve igen hasznavehetők lehetünk. ²⁾ Mind igaz lehet,

¹⁾ Levana, Paris, 1837. §. 135.

²⁾ Grundsätze der Erziehung und des Unt. II. Th. S. 169.

de semmit sem bizonyít a mennyiségtannak felhozott képző ereje ellen. Ugyanis ha a vádakat közelebbről vizsgáljuk, talán nagyon is le fog szállani azoknak fontossága. Tény az, hogy a jötehetségű ifjak, kik a nyelvekben jeleskednek, rendszerint a mennyiségtanban is elég jeles előmenetelt tesznek. Ha pedig némely szellemdús ifjú nem sokra viheti a mennyiségtanban, míg egy másik, kinek a classicusok sehogy sem mennek fejébe, jeleskedik benne: az csak arra mutat, miről senki sem tehet, a szellem egyediségi tulajdonosságára t. i., melynél fogva egyik nyelvésznek, másik mathematicusnak születik; következésképp ezen tény semmikép sem hozható tel érvel a mennyiségtan képző ereje ellen; annál kevesebbé, mint-hogy meg is fordíthatjuk a dolgot, mondván: ha a classicusok legtöbb képző erővel bírnak, miért nem ügyesítik a tanulót a mennyiségtan felfogására is? – Hogy sok ifjú nem kedvvel tanulja a mennyiségtant és szorgalom mellett is kevésre viszi, annak többször nem a tantárgy és a tanuló az oka, hanem a tanító nevelői és tanítói ügyefogyottsága; mert ha valahol, úgy itt fordul meg minden a tanító személyiségén. A számok és mértan logikája kényszerítő hatalommal bírnak ugyan; de az, hogy a szellemet a mennyiségtani törvények iránti engedelmességre vezethessék, különös nevelői mesterséget igényel, mely nem minden tudományos mathematicusnak sajátja. Épen a mennyiségtanítók azok, kik legkevesebbet törődnek a nevelés- és tanítástannal, azt hívén, elég, ha tudják tárgyakat; pedig tudni és tanítani tudni roppant messze állhatnak egymástól. A tanulók csekély kedve és előmenetele onnan is van, hogy a tanító igen messzire tűzi ki a célt, a legnehezebb tételeket akarja megoldani s a legmagasabb fokokra emelkedni, arra pedig, mi első volna, a tananyagának központosítására és általános képző erejére nem is gondol. A mennyiségtanárnak gyakran kell ismételni; mert míg a többi tárgynál majd minden évben újra kezdhet a tanuló s a mulasztottakat pótolhatja, addig a mennyiségtan lánczot képez, melynek ha csak egy szemét hagyja is el a tanuló, bajosan haladhat tovább, több szem elhagyása mellett pedig hiába ül az iskolában; akkor természetesen nem várhatni sikeres érettségi vizsgálatot. De a tanítók ismétlésre nem igen gondolnak. – Mindezeket figyelemre méltatván, a mennyi-

ségtannak a classicus nyelvek után legtöbb alaki képző erőt tulajdonítunk.

Ami a mennyiségannak tantervi beosztását illeti, az következő lehet.

I. osztály. A tizedes rendszer, a négy alapművelet egész számokkal, közönséges és tizedes törtekkel. Heti óraszám 2. A mértani nézlettanból a síktan a sokszögekig; heti óraszám 1.

II. osztály. A számolási rövidítések, a pénz-, súly-, mérték-isme, a viszonyok és arányok; a mértani nézlettanból a sokszögek. Heti óraszám 3.

III. osztály. Az arányokon alapuló műveletek; a nézlettanból a síktan, a körrel kezdve és befejezve. Heti óraszám 3.

IV. osztály. Az arányokon alapuló műveletek folytatása; a nézlettanból a térten. Heti óraszám 3.

V. osztály. A betűszámnanból a négy első művelet, a mértanból a síktan. Heti óraszám 4.

VI. osztály. A hátra levő három művelet, az elsőfokú egyenletek egy vagy több ismeretlennel; a mértanból a térten. Heti óraszám 4.

6) A földrajzzal összekötött történelem a nemzetek életének folyamatát ismertetvén meg, a classicus műveltségnek kiegészítő részét képezi. Önmagában véve fontosabb a mennyiségannál, de alaki képző ereje inkább csak a fensőbb gondolkodásra hat. Ha valahol, úgy bizonyosan a történelemben szükséges a központosítás, mert anyaga óriási. Mindent, vagy csak sokat is adni akarni annyi, mint semmit sem adni; keveset, de jól – ez legyen a jelszó. Főfigyelmet érdemel az ókor s ebben a görög és római, míg a keleti népek története csak rövid vázlatban tárgyalandó. A görögök és rómaiak legtöbb időt és munkát vesznek igénybe; de itt sem kell mindenre terjeszkedni, hanem amazok története nagy Sándorig, emezeké pedig a császárak koráig érdemel behatóbb, tüzetesebb tárgyalást; a későbbi időszak pedig csak átnézetileg adandó. A másik szempont a nemzet történelme, mely teljesen adandó ugyan elé, de itt is a tanulságosabb részek emelendők ki. Hogy a történelem tanításának nem fejedéimék, háborúk történetének, hanem a nemzeti élet történetének kell lennie, azt elég legyen csak megemlíteni. Tekintve, hogy a

világtörténelem alaki képző ereje inkább csak a felosztályokra szól, mi azt csak a felgymnasiumban adnók elé, s így a többnyire szokásos kétszeri, sőt háromszori tanítását semmikép sem látjuk indokolva. De a latin classicusok olvasása Athene és Róma történetének ismerete nélkül csak felényi élvezettel s képző erővel bírván, szükségesnek tartjuk a görög és római történet nevezetesebb mozzanatait az V. osztályban 2 órában előadni. Továbbá politikai helyzetünk a nemzeti szellemnek kora ébresztgetését és ápolását igényelvén, a nemzet történetét az algymnasiumban is elé kell adnunk, még pedig a III. osztályban az első, a IV.-ben a második, harmadik korszakot, de csak olyforma terjedelemben, mint Horváth legkisebb kiadása. A földrajzot, részint azért, mert szemléleti tárgy, részint a 4., 5. osztályból a gyakorlati életbe kilépő ifjak kedvéért a három legelső osztályban kell bevégezni, hetenkinti 2 órában. E tanidőből kivehetni, hogy Döderleinnal tartuuk, ki így szól: „Ugyan mire használhatja a tanuló a városok és helyek szellemtelen névtárát? Mindössze is csak tudhatja, hogy a vizsgálaton megmutassa, miszerint még tudja és bírja; félre teheti magának, hogy egykor az újságokat és történelmi műveket jobban érthesse; el is beszélheti s beszédben is gyakorolhatja magát általa, de valami új dologra nem használhatja fel, mint a latin szókat, szóvirágokat, verseket, beszédeket.”¹⁾ Földrajzt tanuljon a tanuló, ne statisztikát, melynek nagy részét együtt tanulhatja a történelemmel. A mennyiségtani földrajzban csak a népszerűen előadható mozzanatokra szorítkozzunk, s a fősúlyt a természettani földrajzra fektessük, különösen a hazaira s azon népekre, melyek a történelemben nagyobb jelentőséggel bírnak. Ezek mellett illő tekintettel kell lenni a politikai elemre is. Az I. osztályban előadandó a szükséges előismeretek után Magyarország földrajza; a H-dikban Európa többi állama, különös tekintettel a birodalom lajthántuli felére; a III-ban a többi világérsz.

7) Ezen tárgyak után a természettudományok foglalnak helyet, nem önmagukban való beesőket vagy hasznosságukat, – mert hiszen akkor a természettan és vegytan első helyet érdemelnének – hanem képző erejüket tekintve. Miért kell ezeket a gymnasium tantárgyai közé fölvennünk, a humani-

¹⁾ Döderlein, Reden und Aufsätze, S. 242.

smus és realismus jogosultságáról elmondottak eléggé kifejtették. A természetrajzi mint szemléleti tárgyat igen alkalmas tárgynak találjuk a három legelső osztályra, annyival inkább, mert a gyermeket önmunkaságra serkenti, különösen a növénytan. Az I. osztályban a növénytan, a II-ban az állattan, a III-ban az ásmánytan adandó. – A természettant sem az alaki fejlesztés, sem a felgymnasium tekintetéből nem tekintjük föltétlenül szükségesnek az algymnasiumban; mindazonáltal számba vévén, hogy az egész gymnasiumot az I-ső o stzályra beírt ifjúságnak egy harmada sem, az érettségi vizsgálatot pedig talán csak egy negyede végzi, hanem nagy része a IV. és V. osztályból kimarad, meg hogy az algymnasiumnak az al reál iskolát is pótolnia kell, szükségesnek tartjuk a természettant a IV. és V. osztályban előadni. Úgy hisszük, azért a tanulók nem lesznek túlterhelve, s általában a gymnasium célja semmi csonkítást nem szenved. Ha tehát a gymnasium helyes szervezetének megóvása mellett oly nagyszámú ifjúságnak adhatunk kellő útra valót: vétkeznénk mind az ifjúság, mind az állam érdeke ellen, ha azt tenni elmulasztanók; mert a mostani iparvilágban természettani ismeretek nélkül nem sokat ér az ember. A történetet magában is tanulhatja az ifjú, de természettant nem. Ennél fogva a IV. osztályban elé fogjuk adni a természettant, kiváló tekintettel a gyakorlati életre, az V.-ben a vegytant 3 órában hetenkint. A vegytan a classicus folyamban nem fog elékerülni.

8) A rajz, nem csak azért, mert előkészít a reál folyamra, hanem azért is, mert az emberi műveltségnek egyik jelentékeny részét kitevő képző művészetek megértésére s így a művészi ízlés fejlesztésére nélkülözhetlen, szintén a rendes tantárgyakhoz számítandó. Igen jó, ha a tudományos egyetemre készülő ifjú is tudja annak legalább elemeit; de a műegyetemi tanulónak okvetlenül szükséges.

Nagy hasznát veszik azok is, kik az iskolázás derekán a gyakorlati életbe lépnek. Ezen okoknál fogva a rajz az algymnasiumban rendes tantárgyat képez. Az alosztályokra elegendőnek látszik két-két óra. Tanításában tekintet legyen a gyakorlati életre is. Beosztása következő lehet. I. osztály: szabad kézi rajz, mértani mintarajzok, utóbb sodrony- és faminták után. II. osztály: az emberi fej részei, mértani rajz. III. osztály: a fej rajzolásának foly-

tatása, az árnyékolásnak kezdete, mértani rajz. IV. osztály: nagyobb fejminták, ékítmények, mértani rajz. V. osztály: egész emberi alakok, ékítmények. – VI. osztály: ékítmények, tájrajz, emberi alakok és ékítmények gipszminták után.

9) A műének a tanuló esztétikai kialakulására nem csekély szolgálatot teszen; aztán a hangteltség veleszületett tehetősége levén az embernek, szintén tekintet érdemel a nevelésben: azért a három alosztályban rendes, a felsőkben pedig szabad tárgy legyen. Heti óraszám 1.

Ezen tárgyakat tartjuk szükségeseknek az algymnasiumban, és pedig a kijeleltük arányban és egymásutánban. Nem sok, sem nem kevés, hanem épen elegendő arra, hogy a tanuló tehetségei fokozatosan összhangzóan fejlődhessenek. A tanuló sem túlterhelve nem leszen, sem a sokféleség össze nem zavarja fejét, sem játék nem leszen munkája. De ez csak oly gymnasiumra szól, mely csupán a tudományokra való előkészítést, a tárgyaknak képző erejét veszi tekintetbe, s hol a tannyelv német, angol, francia, melyek t. i. az új kor műveltségét tartalmazzák. De hazánkban a nemzetiségek veszélyes viszálykodásai miatt még a vidék nyelvével kell megtoldanunk a tantárgyakat.

10) A nem magyar tannyelvű gymnasiumban a magyar a rendes tantárgyak közé tartozik.

11) „Vannak, kik a német nyelvtől a nemzetiséget féltik s így legfőlebb rendkívüli tárgynak tűrnék gymnasiumainkban. Megvalljuk, magunk is eleget küzdünk e gondolattal, főleg miután fájdalmasan tapasztaltuk és tapasztaljuk ma is, hogy senki sem később idegen nyelven beszélni, mint a magyar; törj marja a nyelvet, mégis kész a német nyelven való társalgásra, még akkor is, midőn nem elkerülhetlenül szükséges. S hogy az ember ily tulajdonsága mellett a nyelvvél a szellemet is könnyen magába szíja, mutathatnánk rá elég példát. Sokan úgy is okoskodnak, hogy a germanisatio nagy részben azért nem sikerült, mert kevés németül beszélő magyart találtak, s a német tannyelvvél azért dacoltak a tanodák, inert a tanárok, ha olvastak is, nem beszéltek németül, de ha az egész értelmiség fogna beszélni németül, könnyű lenne akkor németesíteni. Van valami a dologban; ránk nézve a német nyelv áldás és veszély, kétélű fegyver lehet: de törekedjünk

fiainkból igazi honfiakat nevelni, s akkor a német nyelv csak előnyünkre lehet. A porosz nem lesz azért francziává, mert franczia nyelvet köteles tanulni.” Ezt írtam nem csekély küzdelem után a mű első kiadásában; de az azóta lefolyt idő lehangoló tapasztalatai egészen lefegyvereztek, s nem akarhatom iskoláinkkal útját egyengetni a fenyegető áradatnak. Ha kell, akkor inkább a francziát hozzuk be; de ez is csak a reál irányban szükséges, mivel úgysis elég nyelvet kell tanulnunk. Világkereskedésünk soha sem lesz, s a kereskedőre úgysis ráragad a német nyelv; kéjutazásaink végett pedig csak nem fogjuk rendre tanulni mások nyelvét, míg a mienkkel senki sem törődik? A tudomány munkásai eddig iskola nélkül is meg tudtak tanulni németül és francziául, úgy az előkelők is; a többinek pedig nem szükséges, sőt veszedelmes.

12) A szép írást, mely a gymnasium czélját nem mozdítja elé, nem sorozzuk a rendes tárgyak közé; mert a szép írásnak mostani tökélyesített tanmódja mellett csak kevés tanuló hoz magával rosz írást a gymnasiumba, s mert a rosz írás a rajz által is javul.

13) A gymnasium a testi nevelésre is tartozván gondot fordítani, a testgyakorlást is a rendes tárgyak közé veszi fel; annyival inkább, minthogy a tanuló szellemi foglalkozása jóval nagyobb, mint ezelőtt volt, s a tornával honvédelmi célt is köthetni össze. Heti óraszám 2 az egész gymnasiumon át.

80. §. A fölgymnasium tantárgyai s azok központosítása.

Az algymnasium a felgymnasium két ágának közös törzse, s ennél fogva abban mind a classicus, mind a reál iránynak kellő arányban kell képviselve lennie. A felgymnasium azonban már határozottan a classicus, vagy reál irányt karolja fel s így vagy a classicus tanulmányokra, vagy a természettudományokra, de különösen ezeknek alapjára, a mennyiségtanra, fekteti s súlyt, a nyelvekből pedig az élöket választja.

Miután a központosításnak elvei s az algymnasiumról mondtak a felgymnasiumra is vonatkoznak: itt csak rövidre szorítunk.

A vallástan, magyar nyelv, történelem, bölcselet mind a két tanfolyam tanulóira nézve egyaránt kötelező. A latin és görög nyelv csak a classicus tanfolyam tárgyai; de mivel a latin nyelvbe a reál tanfolyam növendékei is meglehetősen belejöttek, úgy hogy a latin classicusokat élvezettel, haszonnal forgathatják s igazán üdítő, edző táplálékot meríthetnek belőlök, kár volna rögtön „szakítani e nyelvvel s a tanultakat veszendőbe engedni hagyni, hanem olvassanak a reál tanfolyam tanulói is 2 órában hetenkint. A francia nyelv a reál ág valamennyi osztályaiban rendes tárgy, a classicus ágba csak kettőben, a többiben rendkívüli.

A mennyiségtan a classicus tanfolyamban csak a VII. osztályban, a reálban mind a háromban tanítandó.

A természettan a classicus tanfolyamban a VIII. IX. osztályban mint szerves egész, de csak könnyebb mennyiségtani tételekre támaszkodva, a reálban szintén a VIII. és IX-ikben, de magasabb mennyiségtani bizonyításokkal; a vegytan a classicus folyamban nem fordul elé, hanem a reálban igen, a VII. osztályban, heti 4 órával.

A természetrajz szintén csak a reál folyamának tárgya. Az ásványtanhoz a geológia és geognosia is hozzájárul 1 órában hetenkint.

A rajz csak a reál folyamban köteles, melyre most több időt kell szentelni.

A fölgymnasium mind a két folyamára szükségesnek tartjuk még a bölcseletet. Ennek sok ellensége van ugyan, s maga a nagy német neveléstani encyclopaedia ¹⁾ is rejtélyesnek mondja annak tanítását: de bennünket a felhozott érvek nem győztek meg; és elméleti s tapasztalati meggyőződésünk teljesen egyezik Dupanloup azon állításával, hogy a bölcselet a fensőbb nevelés természetes koronája, betetőzése s mintegy boltozatának zárköve, mely a nevelést tökélyesíti és bevégzi. A gothai encyclopaedia egyéb jelentéktelen érveken kívül azt a legnyomósabbat hozza fel az előtan ellen, hogy a nyelvtan, mennyiségtan, az iránygyakorlatok a bölcseleti előtannak egyik lényeges oldalát, a logikai elemet t. i. teszik; az írók olvasása, a vallástan és történelem pedig a másikat,

¹⁾ Encycl. des ges. erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha. I, B. S. 860,

t. i. az erkölcsantit; s ha, mint mondja, hozzáveszszük, hogy Platon és Cicero bölcséleti művelt is olvassák a tanulók, akkor ezekben a legjobb előtant kell elismernünk. – Tudjuk, hogy a tanuló a nyelvtanban fogalommal, ítélet- s következtetéssel, a mennyiség-tanban meghatározás- és bebizonyítással és rendezéssel foglalkozik; de mindezt féligmeddig úgyszólván öntudatlanul teszi: azért kellő dolog, hogy ezen előre ment gyakorlatok alapján a gondolkodásnak törvényeit a tanulónak tudatába vigyük, őt azon szellemi működések iránt, melyeket eddig tön, elvont módon felvilágosít-suk, a szellem munkáságának műhelyébe vezessük. És ha az embernek azon kell lenni, hogy magát megismerje, nincs-e neki e célból lélektanra szüksége? S az Isten, ember és világ közti viszonyok nem a legfontosabbak-e az emberre nézve? Igaz, de épen azért nem gymnasiumba, hanem egyetembe valók, mondaná valaki. De mi azt mondjuk, hogy egy 8-dik osztálybeli tanuló mindig képes a bölcsélet bármely ágát felfogni, ha azt kellő alakban nyújtják neki. Nekünk nem egy adatunk van arra, hogy a bölcséleten keresztülvezetett ifjú műveltsége magasabb, világnézete tisztább, ismeretei rendezettebbek, gondolkodása szabályosabb. Aztán hányadik tanuló hallgatja az egyetemi bölcséleti tanfolyamot?

A műének, mint már említettük, a felsőbb osztályokban szabad tárgy; a torna kötelezett.

Némelyek a gyorsírást is rendes tárgynak akarnák venni. Ennek nem sok képző ereje van; így alig vitatható jogosultsága a gymnasiumban; gyakorlati haszna sem oly nagy, mint hirdetik; s ha mindent be akarnánk szűrni a gymnasiumi tantervbe, minek hasznát veszszük, ugyancsak gyönyörű tanterv lenne az!

Ami a felgymnasium tantárgyainak beosztását illeti, az következő lenne:

1) A vallás tan. Ez minden osztályban heti 2 órában tanítandó.

2) A latin nyelv. A latin classicusok a classicus tanfolyam minden osztályában 6 órában olvasandók, következő egymásutánban: a VII-dik osztályban Livius és Ovidius, a VIII-ban Cicero bölcséleti művei és Virgilius, a IX-ben Tacitus és Horatius. A VII. osztályban már a szabad dolgozatokat is megkezdhetni lassankint. – A latin nyelvet nem csak azért nem szabad a reál

tanfolyamban megszakítunk, mert 6 éven át meglehetősen bejötték a tanulók, hanem más tekintetből is. A latin nyelv bizonyos mértékben a realisticus irányú tanoncznak is képezi tápszerét. A latin nyelv befolyással van a jelen műveltségre; tudományos irodalmunknak, de főleg a természettudományoknak műszótára görög-latinból készült; az új kornak összes szellemi tevékenysége a legbensőbb összefüggésben áll a latin nyelvvel; a román nyelvekbe csak úgy lehet mélyebben hatni, ha azok alapját, a latin nyelvet, ismerjük. Nem szakíthat rögtön a latin nyelvvel a realista különösen amaz erőteljes, világos gondolkodásért sem, melyre annak szervezete vezet, s azon szigorú fegyelemért, melybe annak tanulmányozása az ifjú szellemet fogja; – a latin nyelv törvényeinek szabatosága, szavai- s körmondatainak erőtelje az ifjú gondolkodásának, fogalomképzésének, ítéletének, következtetésének erélyt, komolyságot, üdeséget, finomságot, élénkséget, ügyességet, feszült figyelmet kölcsönöz. Mindezen és más elmondott okoknál fogva a latin nyelvet a fensőbb reál térre készülő ifjúra nézve is szükségesnek tartjuk; annyival inkább, mert ennek alapján a francia nyelvet egy év alatt könnyen megtanulhatja, sőt szerencsés tehetőség mellett az olaszt is.

3) A görög nyelv. Ez csupán a classicus tanfolyamé. A VII. osztályban bevégezendő a mondattan, olvasandó Xenophon és Homeros; a VIII.-dikban Herodotos és Homeros; a IX.-ben Demosthenes és Sophokles. Heti óraszám 7.

4) Anyanyelv. A VII. osztályban: a magyar irodalom történetéből a legújabb kor három időszaka; az ékes szólástánból a szónoki műbeszéd tartalma, szerkezete, szavalása, műszemlvények. A VIII.-ban: a magyar irodalomtörténet főkora és korszakainak változatos áttekintése, a szónoki óraszerkezet szabályainak gyakorlati alkalmazása, műszemlvényeknek nyelv- és szépészeti elemzéssel, szó- és írásbeli gyakorlással kapcsolt olvasása. Heti óraszám 2.

5) Mennyiségtan. A classicus tanfolyam tanulói csak a VII.-ben tanulják a mennyiségtant, még pedig a betűvetésből a műveleteket, egyenleteket és haladványokat; a mértanból a háromszögtant, összesen 4 órában. A realisták a VII.-ben a betű-

számтанból a műveleteket különös tekintettel a rendszeres soktagokra, a határozott elsőfokú egyenleteket egy és több ismeretlennel s a másodfokú egyenleteket; a mértanból a síktant és a háromszögtant tanulják. A VIII.-ban a combinatiót és a sorokat; a mértanból a tértant a gömbháromszögtannal; a IX.-ben a felsőbb fokú egyenleteket; a mértanból az elemző mértant a síkban és térben. Heti óraszám 4.

6) A történelem mind a két tanfolyamban tárgyalatik, a VII. osztályban az ó kor, a VIII.-ban a közép és új kor, a IX.-ben a magyar történelem. Heti óraszám 3.

6) Természetrájk. A reál tanfolyam mind a három osztályában tárgyalandó 3 órában hetenkint. A IX. osztály ásmánytana mellett a geológia és geognosia vázlata is adandó.

8) Természettan. A classicus folyamban a VIII. és IX. osztályban tárgyalandó mint szerves egész ugyan, de magasabb mennyiségtni bebonyítás nélkül. Heti óraszám 4. – A reál folyamban a VII. osztályban a vegytan, a VIII. és IX.-ben a természettn többi része nehezebb mennyiségtni tétélekre is támaszkodva. Heti óraszám 4.

9) Bölceselet. A VII. osztályban a lélektan, VIII.-ban a gondolkodástan, a IX.-ben a lénytan, világtn, észleges lélektan, természettn istentan, történelem. Heti óraszám 2.

10) Raj z. Ez csak a reál tanfolyamban kötelező. A VII. osztályban antik alakok és ékítmények rajzolandók gipszminták után krétával és ecsettel, a VIII.-ban az építészeti rajz, felváltva antik alakoknak gipszmiuta utáni rajzolásával és vízfestéssel; a IX.-ben ugyanaz. Heti óraszám 4.

Ezek alapján a gymnasium tanrendje következő lenne:

9 osztályú gymnasium tanterve 6 közös osztálylyal.

T a n t á r g y:	Algymnasium						Falgymnasium					
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.			
	közös	közös	közös	közös	közös	közös	class.	real	class.	real	class.	real
Hittan	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Tan nyelv	4	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2	2
Latin nyelv	8	8	8	8	8	6	6	2	6	2	6	2
Görög nyelv	—	—	—	—	—	7	7	—	7	—	6	—
Francia nyelv	—	—	—	—	2	2	—	2	—	2	—	2
Földrajz	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Történelem	—	—	2	2	2	—	3	3	3	3	3	3
Mennyiségtan	3	3	3	3	4	4	4	4	—	4	—	4
Természetan	—	—	—	4	3	—	—	4	4	4	3	4
Természetrajz	2	2	2	—	—	—	—	3	—	3	—	3
Bölcselet	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2
Rajz	2	2	2	2	2	2	—	4	—	4	—	4
Műének	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Testgyakorlat	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Heti óraszám	26	26	27	27	28	28	28	30	28	30	28	30

Ha a központositás elveit tekintjük, úgy látjuk, hogy e tanterv kielégítő. Az algymnasiumban kellő arányban van képviselve mind a classicus, mind a real irány. És 8-6 órát a latinra minden esetre szükségesnek tartunk arra, hogy a tanuló tehetségei kellő gymnastikát és így fejlesztést nyerjenek, s a nyelv alak- és mondatánát annyira vérebe vigye, hogy az írók olvasása élvezet, és ne gyötrelme legyen rá nézve. Nem mindegy, fönt, vagy lent legyen-e több óra. Ha a tanulók most sem tudnak latinul: miképp remélhetnének jobbat, ha a latin nyelv órái még kevesebbre tétetnek, mint eddig vala? – A falgymnasium classicus folyamában a classicusok, a realban a realiak képezik a súlypontot. Ami pedig a tanidőt illeti, föltéve, hogy a tanító mind a mennyiségben mértéket tud tartani, mind módszere helyes, sem nem sok, sem nem kevés, hanem éppen annyi, hogy a tanulónak munkája legyen, s házi foglalkozásra is maradjon ideje.

De e tantervvel, tudjuk, sokan nem lesznek megelégedve. És pedig a 9 év miatt. Azt mondják ugyanis, hogy a mostani emberélet rövidege mellett 8. év is sok az előkészületre, különösen a reálirányú tanulóra nézve, ki eddig 6 év alatt végezte tanulmányait, s ki nem maradhat oly sokáig tanodában, hanem a gyakorlati életbe kénytelen lépni. Továbbá, hogy akik az iskolából idő előtt lépnek ki, – s ilyenek a legtöbben az 5. osztályban eléadott természettant nem tanulják. – Ezekre az mondjuk, hogy a reál tanuló szintűgy nem készül egyes gyakorlati pályára, mint nem a classicus irányú, hanem általános képzettséget és műveltséget szerez magának, melynek közvetlenül semmi köze a gyakorlati élet egyes pályáihoz. A reál tanuló nem gyalu mellé, sem szatócsboltba nem készül, hanem arra van hivatva, hogy az iparnak, kereskedelemnek, földművelésnek lelkét, szellemét képviselje, azoknak tudományos és művészi előmozdítására működjék; következésképp szintén a szellem szolgálatában áll. így levén a dolog, nem kell neki a gyakorlati életbe sietnie, hanem kötelessége magát oly gondosan s oly kellő fokozatban előkészíteni, mint a classicus irányú tanulónak. A porosz reál tanodák is 9 évre terjednek. A gymnasium továbbá azokat, kik kilépnek, nem veheti a maga céljának megcsonkításával tekintetbe; aztán a gymnasiumban töltött 3-4 év, ha természettant nem tanult is a növendék, nincs elveszve, mint-hogy tehetségei gymnastikát nyertek, mi által a gyakorlati életre alkalmasabbak lesznek. – Egyébiránt mi nem ragaszkodunk macacsul a 9 és 5 évhez és a célt a classicus folyamban 8, a reálban 7 évvel is elérhetőnek tartjuk még, bár nem oly biztosan. Mivel nem épen az óraszám teszi a taneredményt, hanem a tanító személyisége: azért a megrövidített tanidőnek elfogadása kiválóan megkívánja, hogy a gymnasiumnak igen jeles tanerők álljanak rendelkezésére, kik a nevelés- és tanítástanban mind elméletileg, mind gyakorlatilag jártasak; kik Stoynek eme szavait jól értik: „Az anyagtömeg itt szintoly keveset határoz, mint a testi táplálásnál; sőt ellenkezőleg az aránylag csekély mennyiségű, de jól megemésztett tápszer tesz csak jót; csak-hogy itt is Liebig proteinjének egy neme nélkülözhetlen alkrészt képez.”¹⁾

¹⁾ Stoy, Encyclopaedic der Paedagogik, S. 62.

A 4 osztályból álló algymnasiumban következő módosítás történék. Az I. és II. osztály maradna. A III-dik osztályban a latin nyelvből 6 óra lenne, a francziából 2, a történet kimaradna, s helyét természettan foglalná el 3 órával. A IV. osztályban a magyar történelemre 3 óra esnék, a francziára 2, természettanra 3. A mennyiségtnak a fönnebbi tanrend szerint az V-dik osztályban végzendő mennyisége a IV.-ben végeztetnék, úgy hogy az I-ső osztályban a tört számokkal kezdenénk s a III-dikban a nézlettant s az arányokon alapuló műveleteket bevégeznök. Tapasztalásból tudjuk, hogy erre 3 óra elég, egyet számítván a nézlettanra. Horváth kis történetére is elég 3 óra, főleg a IT. osztályban, hol már többesként megbírnak a tanulók.

Ezen algymnasiumból a classicus irányú növendék, vagy a 9, vagy a 8 osztályú felgymnasiumba, a reálirányu a fönnebbi tanterv VII-dik osztályába menne. Természetes, hogy akkor csak a történelmet és bölcseletet tanulhatnák együtt a két tanfolyam növendékei, s így a tanerőkben nem sokat gazdálkodhatnánk meg; sőt a reál folyamban a bölcselet is kissé máskép volna kezeendő.

Ha 9 osztályból állana a 4 közös osztálylyal bíró gymnasium: akkor a felosztályok tárgyai így lehetnének beosztva. Az V-dik osztályban: hittan 2 óra, anyanyelv 3, latin 7, görög 6, mennyiségtn 4, történelem (görög és római) 2, torna 2. A VI.-ban: hittan 2, anyanyelv 3, latin 8, görög 7, mennyiségtn 4, torna 2. – A VII.-ben: hittan 2, anyanyelv 2, latin 7, görög 7, történelem (ó kor) 3, mennyiségtn 2, bölcselet 2. – A VIII.-ban: hittan 2, anyanyelv 2, latin 6, görög 6, történelem (közép- és újkor) 3, bölcselet 2, természettan 4. – A IX.-ben: hittan 2, anyanyelv 2, latin 6, történelem (magyar) 3, bölcselet 2, természettan 4, torna 2.

A 8 osztályú gymnasium felosztályaiban így állanának a tárgyak. Az V. osztályban: hittan 2 óra, anyanyelv 3, latin 8, görög 7, mennyiségtn 4, torna 2. – A VI.-ban: hittan 2, anyanyelv 2, latin 6, görög 7, történelem (ó kor) 3, mennyiségtn 4, bölcselet 2, torna 2. – VII.-ben: hittan 2, anyanyelv 2, latin 6, görög 7, történelem 3, természettan 4, bölcselet 2, torna2. – A VIII.-ban:

hittan 2, anyanyelv 2, latin 6, görög 7, történelem 3, természettan 4, bölcelet 2, torna 2. – A latin mondattan a IV. osztályban bevégezendő.

A mennyiségtan a classicus folyam utósó felosztályaiban nem fordul elé, az igaz, de a természettan alkalmul szolgál a tanultak gyakorlására. Lássuk rovatokban.

9 osztályú gymnasium 4 közös osztálylval.

Tantárgy:	Algymnasium				Fölgymnasium							
	O s z t á l y o k											
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.			
	közös	közös	közös	közös	class.	class.	class.	real	class.	real	class.	real
Hittan	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Tannyelv	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2
Latin nyelv	8	8	6	8	7	8	7	2	6	2	6	2
Görög nyelv					6	7	7		6		6	
Francia nyelv			2	2				2		2		2
Földrajz	2	2	2									
Történelem				3	2		3	3	3	3	3	3
Mennyiségtan	3	3	3	3	4	4	2	4		4		4
Természettan			3	4				4	4	4	4	4
Természetrajz	2	2	2					3		3		3
Bölcelet							2	2	2	2	2	2
Rajz	2	2	2	2				4		4		4
Műének	1	1	1									
Torna	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Heti óraszám	26	26	28	28	26	26	27	30	27	30	27	30

8 osztályú gymnasium 4 közös osztálylal.

T á r g y a k :	Algymnasium				Fölgymnasium							
	O s z t á l y o k											
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.				
közös	közös	közös	közös	class.	class.	reál	class.	reál	class.	reál	class.	reál
Hittan	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Tamnyelv	4	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
Latin nyelv	8	8	6	7	7	6	2	6	2	6	2	2
Görög nyelv	—	—	—	—	7	7	—	7	—	7	—	—
Francia nyelv	—	—	2	2	—	—	2	—	2	—	—	2
Földrajz	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Történelem	—	—	—	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Mennyiségtan	3	3	3	4	4	4	4	—	4	—	4	4
Természettan	—	—	3	3	—	—	4	4	4	4	4	4
Természetrájz	2	2	2	—	—	—	3	—	3	—	3	3
Bölcselet	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2
Rajz	2	2	2	2	—	—	4	—	4	—	4	4
Műének	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Torna	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Heti óraszám	26	26	28	28	28	28	30	28	30	28	30	30

81. §. Az osztály- és szaktanítás.

Az osztálytanítás lényege abban áll, hogy egy osztálynak tanulói mindazon tárgyakat, melyek az illető osztály tanfolyamát teszik, évről évre együtt tanulják; a szaktanítás sajátja pedig az, hogy a tanulók minden egyes tantárgyat külön csoportokban tanulják, úgy hogy míg például a latin nyelvet még csak a harmadik csoportban tanulja, a mennyiségtant, melyben gyorsabb és nagyobb előmenetelt tett, már a 4-6-dik csoportban tanulhatja a tanuló, következésképp a latin nyelvet egészen más tanulókkal tanulja, mint a mennyiségtant. Melyik tanítási rendszer okszerűbb, azt a következőkben akarjuk földeríteni.

Az osztálytanításnál két eset fordulhat elő: az osztálynak tantárgyai t. i. vagy egy, vagy több tanító kezében vannak.

Első esetben a tanítás osztálytanár-rendszernek, a másodikban pedig szak rendszernek nevezhető. A szakrendszer aztán lehet szélesebb és szűkebb. Szélesebb, ha semmi tekintettel nincs arra, hogy egy tanár kezében lehető legtöbb tárgy legyen központosítva, s így az osztálynak egy főtanára azaz a bevett elnevezés szerint osztálytanára, osztályfőnöke legyen; szűkebbnek, ha erre kellő tekintet vagyon; amidőn aztán az ily rendszer vegyesnek mondható. A gymnasium legalsó és alközéposztályaiban osztálytanár-rendszer szükséges, és pedig olyformán, hogy az alsó két, három osztály tantárgyai, a hittan, rajz, ének és testgyakorlás kivételével, egy kézben legyenek, a középosztályokban pedig az osztálytanároknak legalább 2 órájuk legyen naponkint. Ezt a nevelési mozzanat követeli; mert nincs roszaabb a gyermek erkölcsi kialakulására nézve sem, mint a sok tanító, kiknek egyike így, másika úgy, gyakran homlokegyenest ellenkezően bántik a gyermekekkel s tanmódot is egészen mást követ, mint társai. De a felsőosztályokban, hol a tantárgyakat kimerítőbben kell tudnia a tanárnak, s hol valamennyi tantárgyat egy embernek tanítani, még ha képes volna is, lehetlenség, szélesebb szaktanításnak vagyon helye, de úgy, hogy a rokon tárgyak, például a görög és latin nyelv, a mennyiség- és természettan egy kézben maradjanak.

Hogy alosztályokban az osztálytanárság van indokolva, az az egész tanítási folyamaton meglátszik. Először is a tanulónak az osztály tanárban nem csak személyes támpontja van az iskola körén belüli kedély életére nézve, hanem oly közvetítőt is bír benne, ki a gyermekélet különféleségét egységre vezet. A tanító minden, vagy majd minden tárgyat tanítván, mentve lesz az egyoldalú önképzéstől és tanítástól. Tanterve és tanmódja a központosítás elveinek könnyebben és sikeresebben megfelelhet. Tehetségében van az osztálytanítónak a rokon tárgyakat egymás által kölcsönösen előmozdítani, felvilágosítani és a különböző tárgyak érintkezési pontjait is észre venni s azokat tanítványjaival is észre vétetni, a tanulást könnyebbé, érdekesebbé, hasznosabbá tenni, a tanuló tehetségeit, szorgalmát, előmenetelét biztosabban megismerni s megítélni. Az osztálytanár továbbá oly helyzetben van, hogy a tananyag összeségébe a központosítás követelte köz-szel-

lemet, egységet lehelhet, miszerint így az összes tantárgyak egy szervezetet alkossanak, melyben egy tárgy, vagy tárgyesoport központul, magul szolgál, de amelyben a többi tantárgy is lényeges kiegészítő részeket képez, melyek nélkül a mag nem felel meg a kitűzött célnek. Az osztály tanár leghamarabb s legjobban látja be, hogy minden tantárgynak önmagában általános célja legyen, de a szervezeten belül a többi tárgyhoz csak viszonylagos értékkel bír. Ilyen érteményben és szellemben kezelvén a tárgyakat s átértvén a tanoda célját, nem kedvencz tárgyát fogja legfontosabbnak tartani, hanem azt, melyet az iskola szervezete tűz ki olyannak; a fejre, szívre, lábra stb. vagyis a szervezet minden részére természetéhez illő gondot fordít; minden tárgyra nézve tudni fogja, mily befolyása legyen az általános műveltségre, s mit követel a felsőbb osztály, és e szerint intézi tanítását. – Ide járul, hogy a tanító gyakori változtatásából származó bajok az osztálytanár-rendszerrel nem fordulnak elé; mert az első osztály tanára tanítványait egészen a 4-, vagy 5-dik osztályig vezeti, melynek bevégeztével ismét az I. osztályra megy. Mindezen okoknál fogva a jeles osztálytanár vezetése alatt levő tanoda legtöbb biztosságot nyújt a kitűzött erkölcsi és tanulmányi feladat megoldására nézve. Vannak azonban, kik nem adnak elsőséget az osztálytanár-rendszernek. Többi közt Niemeyer egymás ellenébe helyezvén a két rendszer melletti és elleni érveket, úgy találja, hogy a szaktanár-rendszer előnyösebb. „Minden időben voltak – mondja – egyes tanférfiak, kik sokoldalú képzettségök, kitűnő tanítói tehetség, ernyedetlen buzgalmok s erélyök által az osztálytanársággal járó hátrányokat kikerülték. Ilyen tanférfiak, az által, hogy összes tanításukba bizonyos benső összefüggést öntenek, egyik leezkében a másikra vonatkoznak s még a magán elfoglalást is ellenőriznek, tanítványaiknak, kiket minden oldalról kezökben tartának, minden esetre nagy hasznukra lehetnek. De annál szerencsétlenebbek a tanulók, ha amaz ember, kihez minden órában hozzákötvék, ama ritka tulajdonságokat nem bírja. Általában pedig nem nyereség az ifjúságra nézve, ha minduntalan ugyanazon arczokkal találkozik, ugyanazon hangot hallja. A változatosság éltet hoz az iskolába, s maga a különféle tanmódok összehasonlítása

és megszokása is képző.”¹⁾ Mi ez ellenvetésből csak azt a tanulságot vonjuk ki, hogy legyenek rajta a tanhatóságok, miszerint nevökre méltó tanítók működjenek az iskolákban; mert annyi bizonyos, hogy a képtelen osztálytanár egy egész osztályt ront meg, míg szaktanítás mellett csak néhány órát töltvén egy-egy osztályban, a kárt a többi jeles tanár még helyre ütheti. Ami pedig a változatosságot illeti, azt a nevelési szempont egyenesen elveti. S egyébiránt is heti 12-20 óra mellett nem unhatni el a tanítót, sőt ha az derék nevelő, a gyermekek várva várják őt. Aztán ezen órák mellett ott vannak még a hittani, rajzolás és testgyakorlási órák, melyek az osztály tanáron kívül legalább is még két tanítót igényelnek. A változatossági szempont tehát nem szenved rövidséget, főleg ha a tanító tanítását is tudja változatossá tenni. Az osztálytanár-rendszer csak akkor lenne hátrányos, ha a tanár az I. osztálybeli tanulóival az egész gymnasiumon végig menne, mint azt Graff tervezte.²⁾

Az osztálytanítás második módja vagyis a s z a k r e n d s z e r, amint említettük, a f e l o s z t á l y o k b a v a l ó. Itt már a nevelői hatás nagy részt magában a tananyagban rejlik. De ne értsük félre a dolgot. Ne vélje t. i. valaki, hogy a felosztályokban talán csak az ismeretközlésre kell tekinteni; sőt inkább, mivel a tanítás csak akkor helyes, ha nevel is egyszersmind, a tanítónak a tanítás folyamata alatt kínálkozó alkalmakat arra kell használni, hogy növendéke jellemét kialakítsa. És erre való alkalom van akármennyi. A classicusok olvasásánál és a történelemben eléforduló nagyszerű íllemekek, a bölcselet elég bő anyagot nyújtanak a tanítónak az ifjú erkölcsiségére hatni, úgy a természettudományok is. A tanítás itt sem lehet pusztán idomítás; és a tanítóknak különösen itt kell tisztán kiforrott jellemeknek lenniök, hogy a növendékek tisztelettel csüggyenek rajtuk s őket mintaképöknek tekintsék. Még a testi és szellemi tehetségek fejlesztése sem maradhat ki a számításból; sőt az még több gondot igényel, mint az egyszerűbb viszonyok közt levő alosztályokban, mert a felosztályokban a tárgyhalmozás az okszerűtlen munkafelosztás, a talán különböző elvekkkel bíró

¹⁾ Grundsätze der Erziehung etc; 1835. II. Th. S. 493–500.

²⁾ Die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen, Leipzig, 1818.

tanítók öszhangzatlan működése, a testületi szellem hiánya sat. nagy károkat okozhatnak az ifjúban. Azt tehát nem fogadhatjuk el érvnek, mintha a fel osztályokban már csak azért is szakrendszer lehetne, mivel a nevelési szempont háttérbe szorul. Mind fönt, mind lent megvan e szempont, csak hogy az alosztályok növendékének nevelése több nevelő vezetése alatt igen válságos lehet, míg az ifjúé a tanítók különböző egyediségének hatása alatt előnyösebb, föltevén, hogy a tanítók férfias jellemek. Nem a nevelési szempont hiánya engedi meg a szakrendszert, hanem a tananyag sokfélesége és nagy terjedelme, melyet egy, vagy két ember nem győz meg, követeli azt. Természetes, hogy mint mindennek, úgy a szakrendszernek is vannak árnyoldalai, és pedig leginkább a tanító személyiségében rejtlők; de mivel a fölgymnasiumban más rendszer nem lehet, a bajon csak derék tanerők alkalmazása által segíthetni.

Jó oldalai a szakrendszernek a következők: A tanító minden oldalról, minden tanszakban alapos, ügyes vezetés alatt látja magát; sokoldalú munkaságban kell próbálnia erejét, sokféle iskolába járnia, különböző személyiségeket megszoknia, magát azok gondolkodása- és érzésmódjába helyezni, a tárgyakkal való különböző bánásmódokat elsajátítania sat. A tanítónak alkalma van, de kötelessége is magát egy, vagy két szakban derekasan kiképezni; és nagyobb képzettségével több tanulónak fog használni, mint ha egy osztályra van szorítva, melynek nem minden tárgyában biztos s nem mindenikét szereti egyaránt. Ösztönül is szolgál neki, ha szakmájában magát kitüntetheti. Rész oldalai közé tartozik a szakrendszernek, hogy az egy, vagy két szakmában működő tanító könnyen egyoldalúságra, bajmócszágra hajlik. Krüger azt mondja, hogy a valódi szaktudósokkal ritkán nyer az iskola, többet a műkedvelőkkel, (a szót jó értelmében véve) s a szaktanítás tuhhajtása az ifjúság iránti követelések tuhhajtását vonja maga után.¹⁾ Eiler pedig így nyilatkozik a szakrendszerről: „Hogy az egyes tantárgyak elé magasabbra tűzött célét elérjék, szaktanárokat kellett alkalmazni. Csak akkor lett ám még rász a rász. Mind egyik szaktanár a maga tárgyára vette igénybe a tanuló erejét; és miután viszály támadt közöttük, egymás dolgaival nem törődve,

¹⁾ Paedagogiöche Kevue, 1852. Jul.

hanem kiki csak a maga tárgyára gondolva, szellem- és életlő nyomást gyakorolnak vala az ifjúságra, miről a szülők évek óta oly jogosan panaszkodnak.”¹⁾ – Mind igaz! De a szakrendszer nem levén nélkülözhető, a bajon, mint már említve volt, csak jeles tanerők által segíthetni. Emellett jó lesz úgy rendezni a dolgot, hogy ne legyen egy osztályban minden tárgyra külön tanító, hanem például a természetrajz és mennyiségtan, vagy a görög és a latin nyelv egy kézben legyenek, és pedig három, négy éven keresztül; akkor a tanulóknak nem kell minden évben új tanárhoz szokniok, a tanítók jobban fogják ismerni tanítványaikat; az ujjhuzás lehetősége is kevesbedik, mert kevesebb tanító működik egy osztályban. A jól vezetett tanértekezletek is sok bajt kiegyenlíthetnek; de legjobb a bajt megelőzni, mi az által történik, hogy a legfőbb tanhatóság egymáshoz illő egyénekből állítja össze a tanári testületeket.

Még valamit a tulajdonképi szaktanulásról, amint az t. i. leginkább a Francke-féle tanintézetekben divék vala. Részünkről e rendszert célszerűtlennek tartjuk, és pedig különösen azért, mert a tanulóserég munkájában lehetlenné tesz minden egyöntetűséget, mi mind a tanulmányi előmenetelre, mind és kivált a tanulók erkölcsi kialakulására hátrányosan hat. Már maga azon körülmény, hogy a tanulók minden órában, más-más csoportokba sorakoznak, örökös rendetlenségnek, szórakozottságnak teszi forrását. „Az osztálytanulásnál nem mindegyik tanuló tehetvén minden egyes tárgyban egyenlően kielégítő előmenetelt, felsőbb osztályra nem bocsátható okszerűen, mégis felbocsátják: míg a szaktanítás mellett mindig ismereteinek megfelelő csoportban, vagy fokozaton van a tanuló.”¹⁾ Ezt hozza fel egyik főérvül Niemeyer is. De szerintünk ez csak látszatos érv. Ugyanis az osztálytanításnál minden fél évben, vagy legalább az év végével vizsgálatok tartatván s a tanulóknak felsőbb osztályokba való helyezése ismereteik összegétől téteztetvén föl, a tanodának elég biztosítéka van arra nézve, hogy a tanuló ne lépjen felsőbb osztályba, míg az alsóbb osztály követelményeinek eleget nem tett. Azt kívánni, hogy minden egyes tárgyban egyformán jeleskedjék, annyi, mint az egye-

¹⁾ Meine Wanderungen etc. 1857. II. Th. S. 251.

²⁾ Grundsätze etc. II. Th. S. 497.

diségi különbséget nem ismerni. Aztán nem elegen lesznek-e gyöngék a szaktanulás mellett is? Vagy addig tartjuk a tanulót egy csoportban, míg sokra nem vitte? Ha úgy, akkor majd 15 év kell neki a gymnasium bevégezésére. Hibás a szaktanulás azon igen fontos oknál fogva is, mivel működésében semmi öszpontosítás nincsen, e nélkül pedig a tehetségek természetes, fokozatos, öszhangzó fejlesztése nem történhetik; s a szaktanítás főgondját az ismeretek szerzése képezi, mi hiba. Ha okszerű szellem és szív-képzést akarunk: akkor minden évre határozott munkakört kell kijelelni a tanulónak; meg kell határozni, milyen tárgyakat és mily fokig tanulj on; de ez a szaktanulásnál nem történhetik, mert a tanuló egyik tárgyban már a 4-dik fokon van, míg a másikban csak azokon; munkaköre tehát nincs a lélekfejlődés törvényei szerint meghatározva, hanem esélyes.

82. §. A gymnasium és a kereszténység.

Mint minden tény, úgy a megváltás isteni műve, a kereszténység is, kétségkívüli történeti esemény. A vallásos érzelmek veleszületnek ugyan az emberrel, ébreszthetők, fejleszthetők is; de a keresztény vallást, mivel történeti tény, épen oly kevésbé fejthetni ki az emberből, mint akármely más világtörténeti eseményt, azt közölni kell vele. A keresztény vallásos érzelem csak akkor fejlődik ki, akkor leszen keresztény világnézetté és érzé ssé, ha a kereszténységet tápszerűl nyújtjuk neki. A keresztény világnézet legfőbb tápszere s egyszersmind tartalma az észnek, mert a kereszténység minden igazságot magában foglal. Ennél fogva a kereszténységnek nem is kell félnie az észtől, csak az esztelenségtől, mely azt mondja: nincs Isten! A kereszténység föltétlen végezel s így minden tudásnak, képességnek alapja, következőkép legfőbb eledele a gymnasiumi ifjú szellemi életének. Ekkép nyilatkozik a jeles Schmidt K.¹⁾ És helyesen! De ezt nem minden keresztény mondja; sőt fájdalom, tanító is van elég, kik vallási közönyt hirdetnek s azt példájokkal meglehetősen terjesztik is; míg mások egyenesen támadásokat intéznek a gymnasium keresztény szelleme ellen; de vannak olyanok is, kik túlbuzgóságukban a ó kori clas-

¹⁾ Gymnasial Paedagogik, S. 120.

sicusokat kiküszöbölnék a gymnasiumból. Ezen s hasonló ál nézetek ellenében ki kell mutatnunk, hogy a gymnasiumnak sem lehet más alapja, mint az, melyről az apostol mondja: Más alapkövet nem tehet le senki, – mint azt, mely le vagyon téve, mely maga Jézus Krisztus, s hogy ez alappal igen megférhet a classicusok tanulmányozása is, valamint szent Pálnak az üdvözítő hit iránti magasztos lelkesültségével megfert a zsidó és görög tudományokban való avatottság.

Gymnasiumaink az egyház karjain növekedének nagyra, mert a középkor zárdái s káptalani iskolákban bírják létök forrását. Ez iskolák képzésének minden mozzanata a keresztény szellemre irányult. Midőn későbben egyes világiak és városok is kezdek ápolni a tanodákat: akkor is az egyház befolyása mellett történt azok alapítása; a tanítók egyházi férfiak voltak, s a felügyelés az egyháznál maradt. A tudományok fölélesztésével s a hitújítás alkalmából a tanügy is új életet nyert, s a classicusokra nagyobb gond lett fordítva; de azért a classicismus szoros benső összefüggésben vala a kereszténységgel, minthogy ezt nem csak taníták és tanulák, hanem valóban át is érezték és átélék; a vallás vala alapja és szöveteke minden tudásnak; az iskolaszervezetet a böseség kezdetére, az istenfélelemre, építék. Idő haladtával e vallásos szellem némi szélsőségbe ment át; a classicusok elfogulatlan méltatása féltékenységnek adott helyet, mely azoknak olvasását veszélyesnek látá a keresztény hitéletre s egyházatyákat ajánlott. Emellett a realismus eszméje is mindinkább terjede, a gymnasiumok kizárólagos latinsága erős támadásoknak lőn kitéve, s azon férfiak, kik jobbat akartak, nagy részt ellenkező szélsőségre ragadtatának, túlzólag hangsúlyozván a hasznosság elvét. S miután a kinyilatkoztatást tagadó hitetlenség Franciaországból és Angliából máshova is elszivárgott volt, a kereszténységet a nevelés teréről nagyon leszorították, s a gymnasiumok ezer éves feladatának helyére úgynevezett felvilágosultságot (?) és tudományos haladást ültettek. Ugy okoskodának, hogy a gymnasiumok ne legyenek többé classicus műveltségen alapuló keresztény tudásnak intézetei, hanem az ember szellemi erőinek öszhangzó kifejlesztésére czélzó intézetek, melyek a tanulót a régi nyelvek tanítása s az értelmet gyakorló tudományok által általános műveltségre segítik s ez által állami,

egyházi szolgálatokra képesítik. Most tehát a classicusok nem csak újra föléledtek, hanem oly feltétlen becsülésben részesültek, hogy csak azoktól vártak minden üdvöt. Így történt, hogy a classicismus az általános emberi műveltség czége alatt többé-kevésbé a Megváltón kívüli mechanismussá lett. – De ezen irány ferdesége csakhamar be lett látva, s a visszahatás ideje, az antik alapokra való visszazarándoklás nem sokára bekövetkezett, s az ó remek és az evangélium közti régi szövetség nagy részt megújított; ismét ama meggyőződés tört magának utat, hogy a föld, melyen az új polgárisultság virágai s gyümölcsei sikeresen tenyésznek, – a kereszténységnek földje.

Miután az újabb kor minden valamire való bölcseleje és neve lője a kereszténységet az igazi műveltség alapjául, örök forrásául ismeri: azt volnánk hajlandók hinni, hogy most már vége minden abnormis törekvésnek a tanodák kereszténysége ellen. Csalódunk! Minden kornak megvannak a maga csudabogarak; napjainknak is vannak nevelési férgei, kiknek természetellenes törekvések a kereszténység dajkálta tanodát történeti múltjától megfosztani, keresztény alapjairól letaszítani s új pogány szellemmel megáldani szeretnék. De úgy hiszszük, a humanismus emez ál barátjai, az anyagelviségnek ezen élvhajhászó terjesztői nem jutnak céljukhoz. Az igazi tudomány, a valódi műveltség csak a kereszténységben látja az emberi nem üdvét; csak a kereszténység isteni eszméjének gyakorlati kivitelétől várja a társadalomnak boldogabb alakját.

De nem is kábaság-e keresztény államban, keresztény műveltség földjén más gymnasiumot akarni, mint keresztényt? Ki másról álmodozik, az csakugyan álmodozik és ködkép után kapkod. A legelső kellék, melyet a gymnasiumtól követelünk, az, hogy összes működésének végcélja a keresztény hitélet, a keresztény nagykorúság legyen; hogy ennek eszközlése tekintetéből a tanítók a keresztény hittől és élettől át legyenek hatva, s így a vezetősök alatt levő intézetnek ne csak neve, hanem lényege is keresztény legyen. Igen téves felfogás azt tartani, hogy a keresztény szellem ápolása csupán a vallástanítónak és a vallástanításnak a dolga: a gymnasiumi élet minden mozzanatának Krisztusból kell kiindulnia és Krisztushoz visszamennie; annyira, hogy magának a classicus

régiségnek is a keresztény igazság megismerésére vezető szöve-
neknek kell lennie. Ez, bár paradoxonnak látszik, mégis úgy van.
Ugyanis a keresztény felfogás szerinti erény legbensőbb voltát
semmi sem világítja meg oly tisztán, mint annak a görögök és
rómaiak erényeivel való összehasonlítása. Az ó kor pogánysága
földeríti a keresztény igazságot is. A történelem bölcséleti szemlé-
lődése ugyanis már régen megalapította ama tényt, hogy az ó kor
egész története nem egyéb, mint az igaz Isten keresése, mely rész-
szint tudva, részint sejtelemmel és öntudatlanul az emberi nem
központja azaz Krisztus felé tart; úgy hogy a classicusok, amel-
lett hogy valláserkölcsei képző erővel bírnak, a bennök egy jobb
kor, egy szabadító után sóvárgó sejtelem által a Megváltó utait
egyenetik. Hittanuk rege ugyan, de a legmélyebb igazságok van-
nak abba burkolva; s ha mélyebben fürkészzük, bizonyára még
a nevetséges külső alatt is mély érteményre találunk. Azért nincs
is okunk kicsinylőleg ítélni az ó kor vallásosságáról, mely oly
töprekedő gondossággal és szent félelemmel áldozott isteneinek.
Fontoljuk meg csak, hogy a görögök erkölcsisége íratlan törvé-
nyeken alapult, melyeket Olympusról származtattak s így isteni
törvényeknek tartottak. Fontoljuk meg, mily mértékletességet
gyakorolt az egész nemzet, míg intézvényeit tiszteletben tartá;
mily tanítója volt a bölcseségnek és erénynek egy Homeros; mily
mély erkölcsi értelemmel esetelik a tragicusok, főleg Sophokles
fönségeit az isteni igazságosságnak, határait a halandók akarátá-
nak! Akármerre forduljon a görög, mindenütt istenek vannak kö-
rötte: feltalálja őket Önmagában, fel magán kívül; harmincz ezer
isten vigyáz szüntelen a görög nép gondolatai- és cselekedeteire,
szóval a görögök történetét isteni kezek vezérlik. Bölcselőik, Sok-
ratessel élőkön, legbensőbb sóvárgást fejeznek ki az igazság után;
az emberi boldogság czélját többé-kevesbbé az Istenhez való ha-
sonlóságban találják. „Ha Isten nem küld nektek valakit–mondja
Piaton Sokrates védiratában – hogy mivolta felől felvilágosítson
benneteket: akkor hiába reményűtek, hogy az emberiség erkölcsi
javítására törekvő szándéktok czélt ér.” Továbbá: „Az ige ren-
dezte és tette láthatóvá a világot; ezen ige ismerete boldog életre
vezet már itt a földön is, halál után pedig boldogságot nyújt. A
lélek halhatlan; a holtak feltámadnak; van utósó Ítélet a jók és

gonoszok felett, mely előtt kiki megjelen erényei- és bűneivel, mely örök üdvöt, vagy kárhozatot tartalmaz. Végre Platon oly nagy és magas eszméjével bírt az igazságosságnak s annyira ismerte az emberiség romlottóságát, hogy kimondotta, miszerint aki teljes igazsággal jönne a földre, oly ellentállásra találna, hogy bebörtönöznék, kigúnyolnák, kínoznák, sőt megfeszítenék azok, kik bár telvék igazságtalansággal, igazságosoknak tartatnak.”¹⁾ Es Cicero minden bölcséleti műveinek, nem az-e az alapgondolata, hogy csupán az erény a jó s a vétek a rossz? Mennyi anyaga a valláserkölcsei képzésnek!

Hogyan, mondaná valaki, hát csakugyan pogány vallásra akarjuk tanítani gyermekeinket? Minden esetre, csak hogy nem azért, hogy a pogány vallás érzelmeit ébreszszük és fejlesztjük a tanulóban, hanem egy részről, hogy azon nagy igazságokat, melyeket az ó kor bölcselőivel közösen bír a kereszténység, ezen világszellemek tekintélyével is bizonyítsuk, más részről, hogy a pogány vallás fény- és árnyoldalaiból kézzelfoghatólag láthassuk ama tetemes különbséget, mely vagy a pogány és keresztény világnézet között, s ezt mint az emberiség legfőbb boldogságának forrását tüntessük fel; hogy megnyissuk ifjaink előtt azon forrásokat, melyeket a hitehagyott Julianus a keresztények elől elzárni szükségesnek tartott, megtiltván nekik a classicus iskolába való járást, hogy így a szellemi felüdülés élet vizét a kereszténységtől elvonja. Julianus nem tartott attól, hogy a classicusok pogányságra vezetik vissza a keresztényeket, sőt ellenkezőleg a keresztények egyik leghatalmasabb eszközének tartotta azokat a pogány világnézet megdöntésére s a kereszténynek terjesztésére. S csakugyan az egyházatyák, mondhatni óriási tanulmányozást tettek az ó kor irodalmában és saját fegyvereivel döntötték meg a pogányságot. Nem tarthatni tehát attól, hogy a classicusok olvasása pogány szellemet olt tanulóink lelkébe; mert a nevére méltó tanító kötelességének tartja földérinteni, hogy a görög és római élet minden fénye, bölcsesége és erénye csak hajnalpír vala, mely a nap ragyogó keltét megelőző; hogy az ó kor a maga tudományával, művészete- s állami dicsőségével boldogtalanabb volt, mint hinnők. Ugyanis a görögök mélyérteményü mythosai az emberi nem nyomorúságát és mulan-

¹⁾ Chateaubriand, *Genie du Christ*. T. II P. IV. L. 6, Ch. 13.

dóságát, jósdáik és bölcselőik a kinyilatkoztatás utáni sóvárgást fejezik ki. Erre mutat Sokrates, ki egészen a kinyilatkoztatás sejtelméig emelkedett, erre tanítványa, Platon, kinek egész bölcséleti rendszere a lelkek tisztulására irányult; ki meg volt győződve, hogy ha egyszer az erény és bölcsesség alakot öltend magára, a szeretetnek csodálatos jelenségeit támasztja fel. Itt feladata a tanítónak ujjal mutatni alexandriai Kelemen nyilatkozatára, mely szerint a görögök bölcsellete, épen úgy mint a zsidók élete, az utat egyengeté vala, míglen bekövetkezett az idők telje, melyben Isten egyszülött fiát küldötte, hogy az erény és bölcsesség Platon sejtelme szerint szemlélhető alakot öltön. Mindezek hatalmas képző eszközül szolgálhatnak a derék tanító kezében.

A kereszténység, lényegét tekintve, nem új tanítmány, hanem csak új életelv, Krisztus által alapított új élet Istenben. Az igazán keresztény szellem meg van győződve arról, hogy a kereszténység örök magva minden időkre, minden helyekre nézve azon termékenyítő erővel bír, mely a betűk uralma, a kormányok parancsai, az évtizedek és századok, fejedelmek és népek egyoldalúságai fölött győzelmesen fölfelé törekszik az emberiség szellemétől kísérve.

„A classicus irányú tanuló előtt tisztán fel kell derülnie: mi-kép dönthette össze a classicus ó kor nagyszerű dicsőségét a lelki szegények maroknyi száma; „mily örökre csodálandó módon támadt s terjedt el a legnagyobb nehézségek daczára Jézusnak tana; mikép tört magának utat azon színhelyre, melyre oly szüksége vala, melyen oly sokat, sokat eszközlött.”¹⁾ Az antik világ, mint azt a hellenség fejezi ki legtökélyesebben, töretlen egysége volt a szellemnek és természetnek, közvetlen és öntudatlan egysége a testnek és léleknek. A görög bizton adta át magát a világnak; az ő erkölcsisége a szépség, a szelleminek és érzékinek összhangzatos egysége vala; istene a szépség eszménye; erénye nem volt legyőzése a bűnnek, melynek mélységét ő nem ismerte, hanem arány és szépség; áldozatai nem önzés áldozatai, hanem élvezeti ünnepek valának. – Ennek ellenében a kereszténység a természet és szellem, a test és lélek közti ellentétet viszi az ember tudatába, nem hogy azt föltétlen érvényre emelje, hanem hogy azt magasabb tu-

¹⁾ Herder, Werke, Z. Phil. u. Gesch. Wien, 1813. II. 279.

datos egységben az Istenember egységében kiegyenlítse. Ennél fogva az ember rendeltetése többé nem abban áll, hogy nemzetébe enyészsen, hanem hogy örökké Istenben éljen, mint él Isten őbenne; s a kereszténység felállította ezen örök feladat az oka, hogy a pogányságnak össze kellett omlania. Es a kereszténységnek a classicus, sőt az egész világ fölötti eme győzelmét kimutatni, de az által az ifjúnak a classicus ó korban feltűnt eszményeit s azokkal mindent, mi az ifju szívét emeli nem visszautasítani, vagy semmiseknek nyilvánítani, hanem a kereszténységre vonatkoztatni, az eszmények legmagasabb eszménye által való világosságba emelni s ezzel a gymnasiumi nevelésnek keresztény végeredményt adni – ez leglényegesebb feladata a gymnasium vallástanításának. – De az nem csak a vallástanárnak, hanem minden gymnasiumi tanárnak feladata, mert a vallásos szellemben való nevelés általános kötelesség. A biblia isteni könyv, minden classicus könyvek classicus könyve, az egyetlenegy könyv, mely olyan igazságot tartalmaz, mely rendületlenül áll az emberi vélemények és nézetek között; ez az igazság, melyen minden nagy szellemek nagyra növekedtenek, s melytől nagyságukat, fenyőket kölcsönözték. Menél mélyebben tekintünk bele, annál nagyobb lesz az, minél mélyebben hatunk bele, annál csudálatosabbnak tetszik.”¹⁾

Így fogjuk mi fel a gymnasium keresztény erkölcsi szellemét, így ennek a classicusok általi fejlesztését; ez az érintkezési pont, melyben az egyház és gymnasium közti szövetség érvényre jut; így lesz az ó kor műveltsége előkészítője a magasabb keresztény műveltségnek, fő képző eszköze a gymnasiumnak; így mondhatni, hogy a keresztény Rómához a pogány Rómán és Athénén keresztül visz az út. Ha így fogjuk fel a classicusokat, akkor a gymnasium nem szűnt meg keresztény lenni.

Ami a gymnasium reál tárgyait illeti, azokra nézve elég legyen csak annyit jegyezni meg, hogy azokat humanisticus módon kell előadni, a tanulót az anyagról a szellemre, a természetről Istenre vezetni, nem pedig az anyag imáadására téveszteni. „Copernicus, Tycho de Brahe, Kepler, Leibnitz, Newton épen nem tartoztak az istentagadókhöz; de követőik megmagyarázhatlan balsorsnál fogva azon képzeletre tévedtek, mintha Istent olvasztó-

¹⁾ K. Schmidt, Gymnasial-Paedagogik, S. 122-123.

tégelyeikben s távcsöveikben tartanak, minthogy sikerült nekik néhányat amaz ősz anyagokból észre venni, melyekre a végtelen szellem a világokat építette.”¹⁾

A kereszténység magasabb világával kell a reál gymnasium tárgyait megvilágítani, a tanítványokat a szorosan anyagi érdekek és az értelmes gyakorlati élet fölött fel az eszmék hónába emelni, hol a pusztá ildomosság s a világ dicsőítette ravaszság hallgat; mert ott az üdvözültek békéje uralkodik, s amaz örök pillanatok vannak, melyekben az ember a mulandóságnak közepette örökkévalóságban él, s amelyek erőt adnak neki a földi lét hevében bátran kifeszíteni a vitorlákat s erőteljesen evezni.

Mindazon előnyök azonban, melyek a gymnasium tantárgyaiból s különösen a classicusok olvasásából a keresztény vallásos érzelem ápolására meríthetők, holt kincshez hasonlítanak, melyek ügyes bányász hiányában nem kerülhetnek napfényre; sőt kontárnak s az ügycsúfolt felvilágosult kereszténynek kezében a classicusok veszedelmes méreggá lehetnek az ifjúra nézve. A classicusok kincseinek kibányászása, kiválasztása s a keresztény eszme-és érzelmvilágba való átöntése a tanító dolga. Ez azonban nem történik pusztá tanítás által, hanem azon élő és élénk vallásos szellemtől függ, mely az igazgató személyétől kezdve a legkisebb tényezőig az egész mozgó tanszervezetben megtestesülve szemlélhető, mely él, mozog, példájával mindenütt, mindenkor, szívből, őszintén tanít, nevel s hasonló szellemre gyulaszt; mely úgyszólván leheletével is ápolja a vallásos érzelmet; melynél fogva a classicus írók tanítója az ő kor műveltségének általános értékét nem helyezi a kereszténység fölé, de még mellé- sem, hanem ismerni fogja a történelem bölcseleti szemlélődés által régen megállapított azon tényt, hogy az ő kori műveltség előfokozata, előiskolája a keresztény igazságnak. E meggyőződés lesz tanításának vezére, lelke, szíve. – Midőn a tanító az értelmet fejleszti, nem fog megfélemedezni arról, hogy a tanuló akarátának fegyelmezése vagyis erkölcsi oldalának egészséges, erőteljes kiművelése távolabbi cél amannál, s hogy a tantárgyaktól kevés, vagy csak róz gyümölcsöt várhatni, ha a tanítót az azokat megszentelő, megdicsőítő eleven hit nem lelkesíti. „A vallás erkölcsöse és az erkölcs

¹⁾ Chateaubriand, *Genie du Christ*. T. I. P. B. L. 4. Ch. 3.

vallássá leszen, ha magas fokra emelkednek – mondja helyesen Jean Paul. – De ugyanez értendő minden szellemerő magasabb képzettségére nézve is; mert hiszen minden napnak az égi aether ben van pályája s minden erkölcsnek az istenivel kell együtt járnia, valamint a tudománynak és művészetnek is; úgy hogy mint Aetna tűzkatlanjaiban is vannak hegyek, a bűnnek miatta üressé lett geniusban is kell vallási Táboroknak lenni.”¹⁾

Minden a tanító szellemétől függ. Sokféle és ritka tulajdonságai lehetnek a tanítónak, módszertani ügyesség, jó bánásmódsat. díszíthetik őt: de ezek s hasonlók még nem teszik ki a tanító jellemét; teljessé a jellemet csak a Krisztusban való élő hit kerekíti ki. A gymnasiumi képzésnek eszményét az emberré lett Istenben látja a tanító, kinek képe az evangéliumban tiszta eredetiségben és teljes valóságban van eléállítva; mely kép tehát az eszményi embert is a maga minden létformáival, természetével, test-, családi élet-, állás-, állami és nemzeti életével, gondolkodása-, költészete-, művészte- és tudományával magában foglalja. „Az igazi keresztény érzület szerint az emberi méltóságnak, az emberiség isteni ősz képe, mely isteni képmás is egyszersmind, mint valósítandó példány képnek kell a tanítvány előtt lebegnie.”^{*)}

Tagadjátok meg Jézusnak égi küldetését: azt csak nem tagadjátok el, hogy oly embert, mint ő, a világ még nem látott; hogy az ő elméleti és gyakorlati bölcsesége, az emberi társadalom boldogságát örökre megállapító tana a legokoszerűbb, legtisztább, legfőnségesebb, mit valaha ember látott; hogy ha ő nem isten, akkor élete és tana teszik őt azzá: így is eszménye ő tehát az emberi gondolkodásnak, érzésnek és cselekvésnek. – Ezen okoknál fogva a gymnasiumi tanítónak határozott kereszténynek kell lennie. Csak akkor fogja fel a gymnasium és kereszténység közti viszonyt; akkor fogja a classicusokat áldásosán kezelhetni, általok az ifjakat tisztábban látó keresztényekké nevelni; akkor fognak tanítványai nem csak tőle, hanem rajta is tanulni. Kézzelfoghatólag van ez kifejtve a gothai encyklopaediában is, melynek „Gymnasium” cikkét a t. olvasó figyelmébe ajánljuk.

Azonban, fájdalom, egy mozzanata sincs a gymnasiumi neve-

¹⁾ Levana, Paris, 1837. §. 36.

²⁾ Grundlegung zur Lehre v. erz. Unt. S. 24.

lési működésnek, melynek szemlélése jobban lehangolná a nevelés czéljának tudatával bíró tanférfiút, mint épen ez. Vannak gymnasiumaink, melyek tudomány dolgában sem igen bővelkednek ugyan, mert hiszen egy kis, az is amilyen olyan lingvistika és a philologia nem egy; de nevelés tekintetében néhol igazi parlagot látunk. A classicus nyelvek nem egy tanítójának esze ágában sincs a keresztény szempont; mert sem a kereszténységet nem ismerik a maga mélysége- és magasságában, sem a classicusok szellemébe nem hatottak s így a fönnebb említettük bányászati műveletet nem is tehetik. Nagyon ránk illenek Niemejernernek a maga koráról mondott ime szavai: „Némely tanférfiak az ó kor egyoldalú iránya miatt elvesztik a keresztény hit forrásai, sőt a hit iránti érzéköket is, és a tanulók szívét skepticismus által hidegítik meg, ahelyett, hogy azokat szóval és példával a legszentebb iránt hevítetni törekednének.”¹⁾ Hányadik tanító az, ki meggondolná, hogy ifjú keresztényeket kell neki tanítani?! Hányadik mondja meg tanítványainak csak egyszer is, hogy a kereszténység felfogása semmit sem szénved az ó kor nézeteinek miatta?! Hányadik vezeti úgy tanítványait, hogy azok a két nézetet kellően megkülönböztessék, és a classicus műveltséget a keresztény hit, a keresztény érzület, keresztény élet és világnézet megóvása mellett tanulnák elsajátítani!? Hányadik mutat csak akaratot is a gymnasium és kereszténység közti viszony ama követelményeinek teljesítésére, melyeket fönnebb érintettünk? Mily gondtalanság és gondatlanság itt is ott is! Hát még azokról mit szóljunk, kik holmi éretlen összehasonlításokat tesznek a két nézet közt, sőt élczekkel, czélzásokkal, mosolylyal adják tudtára a szánandó ifjúságnak, hogy ők csak névleg, vagy legfőlebb fölvilágosult (?) keresztények?! Olvasták-e ezek a nagytudományú Herdernek eme szavait: „Minden gondolkodó tartsa meg saját magán véleményét e, vagy ama dologról; minden szemlélődő fej ékesítse fel tanépületét legjava szemlélődésével: csak a kereszténységet, mint közönséget, kímélje.” Vagy ezeket is: „A kereszténység a legtisztább emberséget nyújtja a legtisztább után.”¹⁾ Ily tanító kezeiből csak ledér, jellemtelen emberek kerülhetnek ki, mint ő maga. Ha a gymnasium szelleme megszűnt ke-

1) Grundsätze der Erziehung etc. 1835. II. S. 719.

2) Werke, z. Ph. u. G. 1813. XII. 97. 335.

resztény lenni: akkor nincsen célja, s legfőlebb is ösmereteket közöl növendékeivel, de nevelni nem nevel belőlök sem pogány classicusokat, sem keresztényeket, hanem legfőlebb is valami szellemszörnyeket, melyek a két nézet zagyva felfogásának szülöttjei. Mit tanulhatnak különösen a kebelhullámzás veszélyes korában levő ifjak oly tanároktól, kik nem irtóznak névleges keresztény létökre merőben kereszténység ellenes véleményeket hirdetni, sőt a materialismus védelmére irodalmilag is kilépni? – Pedig ilyes botrányok is megtörténtek az iménti évek folytán. Tudunkra három gymnasiumban nyilatkozott ily nagypárájú eleven gőzgép. Az irodalom csimpaj-féle dudvált is figyelmökre méltatok emlékezni fognak még a „Száraz lombok” költőjének materialismust dicsőítő czikkeire, melyek annak idején az ugyancsak „szabadelvű,” unitárius felekezetbeli tudós Brassai Sámuel is éles gúnyra fakasztották. De azért az illető úr tudunkra még most is igazgató-tanár. Egy kolosvári s egy h. m. vásárhelyi hely. v. gymn. tanár szintén nyíltan vallotta a materialismushoz szegődöttségét; – ez utóbbi ugyan, úgy látszik, legtartózkodóbb mérvben, de eléggé érhetőleg. Es ez mind a vallásszabadság és autonómia ezége alatt járja! Búsító dolog, hogy sem az irodalmi értelmiség, – kivéve a kath. egyházi lapokat – nem fejezte ki elég erélyesen rosztalását, sem az illető hatóságok nem tartották szükségesnek ily csekélységgel bíbelődni.

Igaz ugyan, hogy az érintett jelenségek még az erkölcsi érzelmek tekintetében nem igen finnyás „provisorium” alatt merültek föl; de kérdés, vajjon az alkotmányos hatóságok már sokkal kényesebbek-e ilyesmi iránt, főleg ha az ama,ne bántás virág’ természetű intézetekben mutatkozik. Bizony a tömeg előtti gyarló népszerűségre támaszkodó, s az egyenlőség meszelőjével mindent lehetőleg színtelenné mázolni törekvő divatos politikának emberei, hivatalban és hivatalon kívül, kevés különbséggel, kevésse mutatkoznak érzékenyeknek már oly erkölcsi mótelyek irányában is; melyek pedig az oly szentnek kürtölgetett ügyeknek halálos korhasztalását eszközlik. A hatóságok különben gyakran igazán lényegtelen dolgokban egész a nevetségig bajmóczkodnak, míg akárhány életbe vágó sérvék iránt közönyösek, mint különösen a valláserkölcsi ügy irányában. „Jönni fog egykor, – mondja Chateau-

briand – midőn csodálkozni fognak azon, hogy annyira félre ismerték ama szépségeket, melyek a kereszténységnek már csak neveiben s pusztá kifejezéseiben is rejlenek. Megfoghatlan lesz, mikép engedhették meg azt a sok gúnyt az ész és szerencsétlenség eme vallása ellen.”¹⁾

De bármint legyen a dolog a divatos vélemények szerint, a valódi gondolkodónak, főleg, midőn a nemzeti ügy legszentebb érdekeiről elmélkedik és szól, sőt bárkinek is, ha eszméivel az örök-érvényű igazakra czéloz, cuius consilia sempiternum tempus spectare debent, nem szabad elhallgatnia még a kormányok hanyagságát s jóra való restségét sem, ha az az igazán szent ügynek kárára szolgál. Átalán pedig kötelessége a neveléstudomány írójának az eltompult erkölcsi érzelmet fölriasztani álmából s annál erélyesebben zaklatni, minél mélyebb álomba sülyedettnek mutatkozik. Vajha gyöngé szavunk ne legyen a pusztában kiáltó, vagy fásult szívekről visszaverődve szomorúan elhangzó kiáltás! Vajha az illetők megfontolnák, hogy a gymnasium csak keresztény lehet, kereszténynyé pedig csak a tanári testület igazi, benső keresztény élete által lehet; hogy így a tanároknak ne csupán tudományára, hanem és minden előtt keresztény jellemére is tekintենek.

¹⁾ Genie du Christianisme, T. I. P. IT. L. 4. Ch. 16.

IV. FEJEZET.

A tápnöveldek.

83. §. A fitápnöveldek.

A tanodái nevelés, mint azt több helyen kifejtettük, csak akkor éri el biztosan kitűzött célját, ha a szülők közreműködésében kellő támaszra talál. Ennél fogva, hol nincsenek szülők, vagy ha vannak, tulhalmozvák munkával, úgy hogy a tanulóra gondot nem fordíthatnak, vagy ha betegség, nevelői ügyesség hiánya, a családi élet ziláltsága, rokonok ártalmas befolyása gátlólag hat az iskolai nevelésre, igen kívánatos, hogy a fiú a szülői házat elhagyván, olyan tanodába menjen, mely a házi nevelést is, legalább részben pótolja. Ilyen tanoda a tápnövelde, melyben a tanuló nem csak tanítást, hanem szállást és nevelést is kap. Ha a tanuló nem családi viszonyok miatt, hanem azért hagyja el a szülői házat, mivel helyben nincs iskola: akkor lehet ugyan valamely tisztességes családnál is szálláson s nyilvános iskolába járhat; de a gyermeket féltő jobb módit szülő biztosabbnak tartja a tápnöveldeit, minthogy nevelők felügyelete alatt van gyermeke. Annyi bizonyos, hogy sok jóra való tanuló egyenesen szállásának köszönheti erkölcsi és tanulmányi romlását. Ezt sok szülő saját tapasztalásából is tudhatván, nem csodálkozhatni, ha azokat a tápnöveldekben a világ csábingereit ellen biztosítva lenni hiszi. Némely tanulóra nézve a tápnöveldek valóságos menhelyül szolgálnak.

A tápnöveldek szervezete nem egyforma. Vannak, melyek nyilvános tanodával kötvék össze, s ismét, melyek magánnöveldek, és vagy saját tanítóik által adják a tanítást, mely esetben vagy csak a beülelő tanulókat tanítják, vagy bejárókat is fogadnak el, vagy nyilvános tanodába járatják növendékeiket és csak néhány nevelővel bírnak, kik a növendékekre felügyelnek s iskolai kötelességeik teljesítésében segítségökre vannak. Itt csak a saját tanítókkal bíró

növeldekről leszen szó, de a mondandók csekély módosítással a többire is alkalmazhatók. – A növendékek ismereteik szerint osztályokra osztvák; minden osztálynak van egy felügyelője a felsőbb osztályok növendékei közül, de akik ismét *agy* főfelügyelő s nevelő alatt állanak. Nappal némely helyeken két-három teremben együtt dolgoznak; más helyeken két-három növendéknek külön dolgozó szobája vagyon, és csak imádságra, felüdülésre, sétára s más közalkalomra jönnek össze mindnyájan, vagy tanításra egyes osztályok Éjjel vagy nagyobb termekben vannak 20-30 együtt, vagy kisebb termekben kevesebben. Egészségi szempontból jobb, ha 4-6-an alusznak egy teremben; de akkor a kisebbek mellé egy érettebb, fejlettebb ifjút kell rendelni, a nagyobbakkal pedig nevelő legyen. Legjobb, ha 3-4 növendék lakik egy-egy tágas, vagy két kisebb szobában, melyek egyike háló teremül szolgál; mert így a növendék előbb száll magába, mint ha mindig sok társ közt van, és ha munkás, békében dolgozhatik. Csakhogy ez esetben a felügyelés nehezebb. Hogy az egész növeldei életnek határozott rend szerint kell történni s az ifjúságnak éjjel-nappal a nevelés elvein alapuló okos felügyelet alatt lenni, azt mindenki tudhatja, ha meggondolja, mit tesz 30-60 ifjúnak együtt lakni

Mint minden emberi mű, úgy a tápnövelde sem levén tökéletes, annak is vannak fény- és árnyoldalai; miből önkényt következik, hogy vannak barátjai s ellenségei is. Részünkről a tápnövelde jó oldalát annyira túlnyomónak sa roszatokos vezetés által oly könnyen ellensúlyozhatónak, szelidíthetőnek találjuk, hogy a tápnöveidét sok gyermekre nézve pótolhatlannak tartjuk. Stoy azt mondja, hogy a gyermekeket bizonyos családi körülmények közt el kell küldeni a háztól. ¹⁾ Nem akarván ismételni, hogy sok gyermek valószínűleg talál a tápnöveldeben a családi élet rontó és gyakran jövőjét tönkretévő befolyása elöl, csupán magát a tápnövelde szellemi szervezetét vegyük szemügyre.

1) A tápnövelde megfosztja a gyermeket a családi élet jótékony befolyásától, melyre annak szüksége vagyon, megfosztja különösen az édes anya pótolhatlan gyöngédségétől, finomságától, szeretetétől, mely a fiú szívébe oly sok szép vonást képes vésni. Ezt szokták legelőször is a tápnövelde ellen felhozni. Tagadhat-

¹⁾ Stuj, Encyclopaedic der Paedagogik, S. 232.

lan, hogy a jó szülői ház befolyása pótolhatlan. „Ugyanis a gyermekek természeti függésén alapuló befolyása a szülőknek, az atyának tekintélye, az anyának gyöngéd szeretete, a különmemű testvérek általi kölcsönös nevelési hatás, a testvérek érdemeinek irigységtől ment elismerése, a szolgálatkészség, melyet a testvérek egymás irányában mutatnak, a természeti lekööttség mellett az egyediségnek szabad mozgása, melyet a családtagok gondosan észlelnek, figyelembe vesznek és segítenek, a kedélyéletnek szabad kifejlése – mindezen előnyei a családi nevelésnek semmi más összeköttetés által nem pótolhatók egészen. Azért mondja az apostol is: Apák, neveljétek gyermekeiteket! De az ember nem csupán a családé, hanem valamint a család egy nagyobb szervezetnek kisebb szervezete, úgy az egyes ember is köteles, mint önálló tag, a nagyobb szervezetben is, azaz az államban, a társadalomban működni. Hogy azt tehesse, előkészületre vagyon szüksége; de azt a tisztán családi nevelés által nem érheti el. Kifelé kell tehát tartania a szülői házból s oly tekintélynek is engedelmessé válnia, melylyel nincs természeti, rokon összeköttetésben, – iskolába kell mennie.”¹⁾ Ha van helyben iskola, és a családi viszonyok is rendén vannak: akkor a tanuló honn marad, nincs szüksége növelde; de ha nincs iskola, vagy a családi viszonyok a gyermek eltávolítását kívánják, akkor a növelde indokolva van. – Bizonyos, hogy az éles szem a tápnövelde növendékén, ha nem is mindeniken, találhat több-kevesebb olyan jellemvonást, melyek egyenesen az anyai befolyás hiányára mutatnak, milyen például leginkább a gyöngédség hiánya: de ezen tulajdonságok nem minden növendékre nézve lényegesek, mert például, lehet a növendék igazán finom-, gyöngédérsű, anélkül hogy azt külsőleg is mutassa; más részről meg ezek alapját már a leggyöngébb kortól kezdve kell az anyának a gyermek lelkébe leraknia; s ha ez megtörtént, nem fognak e tulajdonságok elveszni, hanem elémenni előbb-utóbb. Korán elszakítani a fiút a szülői háztól, föltéve, hogy az olyan, aminőnek lennie kell, semmi esetre sem tanácsos; de ha már nagyobbacska, kirepülhet a fészekből, anélkül, hogy övéi iránti szeretete csonkulna; sőt ha a szülők okos szellemi közlekedésben maradnak a gyermekekkel, úgy tapasztaltuk, a vonzalom csak gyara-

¹⁾ Encycl. des ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid ttc. III. B. S. 698.

podik. A fiú szülői köréhez képest idegen világban érezvén magát, annál édesebben foglalkozik szereteteinek kedves képeivel s gyermekkora boldog emlékeivel, melyek a szülői ház iránti vágyat néha a búskomolyságig fokozzák. Csak most érzi a gyermek igazán, mennyi boldogság tanyája az édes szülői ház, mily szeretet környezi őt ott minden felé. – Tudván, miért adták őt az intézetbe, s hogy a szülőknél talán nagy áldozatukba kerül az ő drága nevelése, előre törtet ugyan az idegen földön kitérített rendeltetése felé, de vissza-visszatekint a kedves szülő földre s számlálja a heteket, napokat, órákat, melyekben szereteteit viszonyláthatja; minden levél, minden ismerős meglátása több napi örömet nyújt neki; s ha szülői, vagy rokonai meglátogatják, senki sem érzi magát boldogabbnak nálánál. Ha azt az örömteljes tervezgetést, sürgést-forrást szemléljük, melyet a szünidőre készülő növendéksereg tesz, bizonyára nem fogjuk féltetni azoknak a szülő föld iránti szeretetét. – Aztán ahol nincs iskola, ott úgysem maradhat a gyermek a szülői háznál; s ha magán szállásra adják, hol találja föl az édes anyát? És a könnyelmű fiúnak nem biztosabb-e a növelde, mint oly ház, melynek szellemét csak későn ismeri ki a szülő? Továbbá, ha a jelenben dívó majomszeretetet tekintjük, nem jobb-e, mondhatni a legtöbb gyermekre nézve, ha a növeldeben önmegtagadáshoz, lemondáshoz szokik, ha rendet, pontosságot, engedelmességet, törvénytiszteletet tanul, akarátát fensőbb tekinteteknek alárendeli, testét edzi? sat. Önmegtagadásra, erkölcsi erejének kifejtésére szolgál a fiúnak már csak az is, hogy magasabb célért szereteteitől megválnia keli. – Egyébiránt a jószervezetű s jeles igazgatóval és tanerőkkel ellátott növelde rajta lesz, hogy növendékeinek övéikhez való ragaszkodása s tisztelete kellő tápot nyerjen, s amennyire lehet, helyettesítse a szülőket. – Raumer 1) ugyan azt mondja, hogy az igazgató nem helyettesítheti a családapát, mert igazgatónak, tanítónak s apának egy személyben lenni nem lehet; aztán az igazgatónak, mint családapának, nem egy-két gyermekkel, hanem egész sereggel van dolga. Nem könnyű dolog, az igaz, e hármas hivatalnak megfelelni; de tapasztalásunk szerint megfelelhetni annak még a nyilvános tanodákban is, annyival inkább a növeldeben, csak érteni kell hozzá.

¹⁾ Raumer, Geschichte der Paedagogik, 1857. III. S. 18.

2) A másik érv, melyet némelyek a tápnöveldek ellen felhoznak: az állítólagosán rideg szigor, katonai merev törvényesség, mely nélkül annyi sok növendéket rendben tartani nem lehet. Ebből aztán csak törvényszerűség fejlődhetik ki, de benső erkölcsiség nem; mert a nyomás ellennyomást szülvén, a növendék csak külsőleg teljesíti a törvényt, vagy daczol azzal, vagy különféle cselfogásokhoz folyamodik annak kijátszására. S ha az így erőszakkal elfojtott egyediség kiszabadul, vakon fog rohanni mindennek. Stoy a tápintézet természetében rejlő rász mozzanatok elhárításának első főeszközét a keresztény szeretet és Önfeláldozás szellemébe helyezi. ¹⁾ Es így a katonai fegyelmet illetőleg elég volna csupán azt hozni föl, hogy a jól szervezett növeldeben a fegyelem is olyan, aminőnek lennie kell, komoly ugyan, de szeretettel párosult. De lássuk a dolgot közelebbről. – A helyes szervezetű növelde, midőn a törvények tiszteletét szigorúbban kívánja és a fegyelmet valamivel erősebben kezeli, mint a nyilvános tanoda, legkisebb ellenkezésben sincs a neveléstannal, mely a szigort kevesebbé tartja rosznak, mint a gyöngeséget; ellenkezésben csak a fegyelmi lágyság elvével vagyon, mely napjainkban a házi nevelésben és sok nyilvános tanodában, de különösen a magán növendékekben igazidúlást visz véghez. Az élet minden körében törvénynek kell uralkodni, ez Istentől rendelt természetes iutésvény. Innen az isteni törvénynek, rendnek tiszteletére s ez által lelki szabadságra vezetni a növendéket a legüdvösebb, mit a nevelés adhat. De ezt legbiztosabban adhatja a növelde, mint-hogy a növendék mindig szem előtt van, míg magán szálláson magára van hagyva. Aztán talán nem is oly rendkívüli az a szigor, melyet némelyek a növeldeben látni vélnek. Amit a növendék a növeldeben megtartani és távoztatni köteles, az más körülményei között is kötelezi; ilyen például minden oly élvezet, mely az elmét és szívet szórakozottá teszi, mely szenvedélyeket kelt és táplál, mint a kártya, szeszes ital, dohányzás sat. A kihágásokat néha minden esetre szigorúbban kell büntetni, mint a nyilvános tanodáknál, mert itt a bűntény nagyobb botrányt szül s többeket csábíthat el, s magának a bűnösnek javulása is úgy kívánja. Ha csak kis rendtelenséget engedünk is a növendéknek, mihamar na-

¹⁾ Stoy, Encyclopaedic des Paedagogik. 1861. S, 235,

gyobb lesz abból, mert a többi hozzálát gyarapításához. A rendes időben való lefekvés és fölkelés, a szabad kijárási tilalma nem olyan valami, mit megszokni nem lehetne; s ha nehéz is, de áldásos hatással van a növendékre, mert hajlamait, szeszélyét magasabb céloknak alárendelni tanítja. Igaz továbbá, hogy a növendéknek sok esetben törvényszerűséggel kell megelégednie, s hogy nem egy növendék, ha egyetemre kerül, vad, szilaj életet folytat; de kérdezzük, mindez nem történik-e hasonlóképen a nyilvános tanodák növendékeivel is? Aztán a nyilvános tanodák tanulói, főleg nagyobb városokban, mennyi mindenféle kihágást nem tesznek, mikről az igazgatóságnak semmi tudomása nincsen! A magán növendéknek e tekintetben az az előnyük van, hogy a növendék nem oly könnyen játszhatja ki a törvényt; s ha egy ideig sikerülne is neki a színeskedőt játszani, társai mégis ösmerik erkölcsi értékét, s előbb utóbb a nevelők is ráismernek. Végre pedig, melyik tanoda lehet felelős minden tanítványának későbbi szellemeért? Alkibiades egy Sokratesnek, Voltaire a jezsuitáknak volt tanítványa. Nem lévén a növendék fegyelmi rendtartásában semmi sem, mit a növendék nem teljesíthetne s teljesíteni ne tartoznék, annak szigorúságát nem tarthatni túlzottnak. Természetes, hogy visszaélések történhetnek és történnek is; de nem történnek-e ezek a tanodáknál is? Ez csak annyit bizonyít, hogy a növelde élén oly egyén álljon, ki külsőleg, belsőleg, szellemre és szívre, lélekre és testre nézve oly tulajdonságokkal ékeskedik, minők magas feladatának megoldására szükségesek. Akit üzleti szellem és nem hivatás vezet, annak növeldéje előre is el van Ítélve. Ahol tapintatos igazgató s jeles tanerők működnek, ott a fegyelem szigorú ugyan, de nem kémrendszeren alapuló, melynél nincs veszedelmesebb dolog a növeldére, hanem szereteten. Az igazgató és tisztársai soha sem feledik el, hogy ők lelki atyák, és mindent úgy intéznek, hogy a növendékek észre vegyék az érdekeltséget, melylyel tanítóik az ő javukon munkálkodnak. Akkor nem lesz a fegyelem kiállhatatlan, mert a bizalom és szeretet sokat elbír. Mindamellet is meg kell jegyeznünk, hogy az oly ifjak, kik nagy jellemnek és nagy szellemi fejlődésnek csiráit hordják magukban, kiket magukra lehet hagyni, nem valók a növelde korlátai közé, ezeknek szabadabb mozgást kell engedni.

Hogy a serdültebb ifjak irányában más fegyelmi eljárás követendő, mint a kicsinyek irányában, az magától is értődik.

3) Fel szokták hozni, hogy a magán növeldék tanítói rendszerint fiatal, tapasztalatlan kezdő emberek és gyakran változnak. Való, de néhány öregebb tanító és derék igazgató mellett csakhamar beleokulnak a nevelői és tanítói munkáságba, annyival inkább, mert ügyszeretetet hoztak magukkal. A változás pedig valamire való növeldében nem oly gyakran történik; de ha történék is, az több-kevesebb növendékre nézve, kik az illető tanítót épen nem szeretik, inkább kívánatos. „Aztán – kérdi Stoy – nem változnak-e a nyilvános tanodák tanítói is?”¹⁾

4) Egyik súlyos vád, melylyel a magán növeldéket terhelni szokták, az, hogy a növendékek könnyen elromlanak, mert több oly társuk van, kik a szülői és nyilvános iskolai fegyelmen kifogván, javítás végett küldettek a növeldébe. Tény, hogy nem egy vásott ifjút visznek növeldébe s hogy ezeknek erkölcsse veszedelmes lehet a társakra. Ez nem képzelt veszedelem. De nem is veszi azt könnyen az igazgató, hanem kellő korlátok közt fogja tartani az illető növendéket, s mint mindenben bölcsen jár el, úgy ez esetben is el fogja találni az utat, mely a növendék szívéhez és eszéhez viszen. A magán növelde nagyobb szabadsága, ruganyossága, szívóssága kevesebb kockázattal fogadhatja be a gyöngébb, elhanyagolt ifjút, mint a nyilvános tanoda az ő merev alakjával. A nyilvános tanoda gyakran magára hagyja az ifjút, nem jár neki kezére; pedig sokan csak azért tévednek rossz útra, mert nincs baráti vezetőjük, hiányzik a kellő fegyelem. Ez mind másképp történhetik a magán növeldében, hol az igazgató és tanító családi viszonyban és így folytonos érintkezésben élnek a növendékekkel. Maga az erkölcsileg beteg növendék is másképen hat itt társaira, mint a nyilvános tanodákban, éberségre, ovakodásra inti, testvéri részvétre és közbenjárásra indítja őket, kiket hasonló cél, hasonló élmények fűznek egybe; tárgyát ad türelmőknek és szeretetőknek s például szolgál nekik sat. Így történik, hogy sok elveszettnek hitt ifjú egészen magába száll a növeldében. „E te-

¹⁾ Encyclopaedic der Paed. 1861, S. 241.

kintetben – mondja Stoy – a nyilvános tanodái ifjú még több veszélynek van kitéve.”¹⁾

5) Mindnyája közt azonban legsúlyosabb vád az, mintha a magán növeldék az önfertőztetés irtózatos betegségének tanyái volnának. Valóban oly vád, mely ha igaz volna, minden növeldét bezárásra Ítélné. E sorok írója sokféle tanodánál és növeldénél működven, bő alkalmat talált az önszeplősítés bűnének észlelésére is. Ismert oly növeldét, melyben több ifjú ismerte a bűnt, de működött olyanban is, mely egészen ártatlan, tiszta volt; más részről meg nyilvános tanodát is ismert, melynek tanulói közt szintén előfordult e szerencsétlen betegség. Nem a növendékekben fejlődik ki e bűn, hanem a szülői házból hozza azt magával a gyermek, mint azt a tapasztalt Niemeyer is megjegyzi.²⁾ Hogy annyira el van terjedve, azon nem csodálkozhatni, ha tekintjük az ezer és ezer botrányt, melyekbe úton-útfélen ütközik az ártatlanság; ha számba vesszük, hogy a legtöbb családból egészen kihalt a keresztény szellem, a szemérmes, tiszta élet. Ez irtózatos nyavalyát, mely annyi testi, lelki nyomorékot, annyi sybarita vázt, annyi terméketlen házasságot, annyi nyomorult, vézna, idétlen gyermeket szül, csak úgy fogjuk, ha nem is kiirtani, legalább lehető legkisebb fokára szállítani, ha a fertelmességet, mely társadalmunk minden részében, minden mozzanatában, minden kigondolható alakban pusztít, apori erkölcsök váltandják fel. Nem jobban kedvez e betegségnek a növelde, mint a nyilvános tanoda és a szülői ház; sőt a növelde nagyobb felügyelésével és kellő óvásával, a bűnnek kedvező magány tiltásával, az együttlét ellenőrzésével, családiasabb viszonyával sokkal több biztosítékot nyújt a baj megelőzésére s a mutatkozóknak észlelésére, orvoslására, mint a nyilvános tanoda, melyben a fiú éveken át üzheti a bűnt, anélkül hogy tanítója és szülője észre venné. A növelde növendéke és nevelője közti viszony bizalmasabb levén, a beteg nyíltabb, őszintébb a nevelőhöz, mi a baj gyökeres gyógyítására nézve szükséges föltét. E bizalmasabb, családiasabb viszony okozza, hogy a növendékek közt mindig találhatik olyan, ki társa betegségéről jelentést teszen. Niemeyer is

¹⁾ Encyclopaedie der Paedagogik, 1861. S. 232.

²⁾ Niemeyerc, Grundsätze etc. 1834. I. Th. §. 40.

mondja, hogy a növel de sokkal könnyebben megója a gyermeket az önfertőztetéstől, mint a házi nevelés. ¹⁾

Látván a növeldek ellen felhozni szokott érveket és kellő értékre szállítván azokat, tekintsük most röviden az előnyöket, melyeket e társulati élet jellemfejllesztés és tudományos művelődés dolgában nyújt.

Ha igaz, hogy a tanulótársak egymást képezik: akkor e képzés az együtt való lakásban sokkal nagyobb tért bír. Es valóban, magunk is sok esetben tapasztaltuk, hogy ahol 3-4 gyermek szorgalmasan dolgozik vala, ott az 5., 6-dik is, ki különben semmit sem tett volna, munkához látott. Már maga az unalom kényszeríti a fiút munkára; a példa pedig, ha nem is folytonosan, de minden esetre gyakran hat a hanyagokra is. Sok gyermek van, kik egyedül semmit sem szeretnek dolgozni, de társaságban minden kötelességöket pontosan teljesítik. A serdülő ifjúnak nem levén alkalmá idejét haszontalanságokkal tölteni, lassankint hozzászokik a gondos nevelők által ajánlott komolyabb művek tanulmányozásához és kimért iskolai kötelességeinek teljesítése után magántanuláshoz lát. Így szokik önmunkássághoz az ifjú, mely által nagyra emelkedhetik, mint azt nem egy példa bizonyítja. Sok igen mély tudományú férfit nevezhetnénk hazánkban is, kik a növeldekben szokták volt meg azt az ernyedetlen munkásságot, melyet hazájoknak szentelének. – Az ember társaságra levén teremtve, a növelde újoncza mihamar otthon érzi magát társai között, kik őt már csak azért is, mert új tünemény, s mert az ifjú kebel mindenki előtt föltárul, szívesen, megelőzőleg fogadják. De csakhamar észre veszi az újoncz, hogy nem mindenik társ iránt viselkedhetik egyformán, s alkalmá van a különböző egyediségek kiismerésére. Tapasztalja, hogy az egyik olyan, kinek barátsága után járni érdemes, a másik hízalgő, ingerkedő, talán csábító is sat., ki ellen védelmeznie kell magát. Tapasztalja, hogy a csélcsep, akaratos, önfejű, fenhéjázó, gyáva, hízalgő, okosdi növendéknek mindig kijár érdemlett büntetése: míg a komolyság, szerénység, engedelmesség, békülékenység, szorgalom s egyéb erények szeretetet vívnak ki. S ha barátira, vagy barátokra talált, át kell látnia, hogy azért többi társát sem hanyagolhatja el, nem taszíthatja el magától,

¹⁾ Grundsätze der Erziehung und des Unt. I. Th. §. 40.

hanem türelemmel kell irántok viseltetnie. Mindez nem csekély előnyére van jelleme kialakulásának. A szabad idő élvezete is jótékonyabb a növelde növendékére, mint másokra; nem kell neki játszó társak után nézni, ott vannak tóközeiében; s annyi különböző vidékről, oly különböző természettel jött gyermekek és ifjak közt sokféle tárgy van a társaság mutatására; mindegyik hozott valami sajátos magával hazájából, s a leleményes fejűek elég ügyesek a mulatságot rend sérelme nélkül változatossá tenni. Csak szemlélni kell a növendékeknek fesztelenül, de illemben mulató seregét, vagy egyes csoportjait, s lehetetlen észre nem venni, hogy a növeldei növendékek nem üvegházaknak, hanem elegendő tágas, de védett kertnek vidáman tenyésztő növényei. – Jól vették azonban némely nevelők észre, hogy ez az örökös együttlét nem hagy a növendéknek időt a magába való szállásra, belvilágának észlelésére, s az eléforduló intelmek, büntetések hatását is hamarabb elmossa. E bajnak is lehet elejét venni, ha a növendékek nem nagy termekben dolgoznak, hanem külön szobácskákban 3–5-en együtt. Még csak azt érintjük meg, hogy a növendékseregnek helyes szervezetű osztályokra való osztása, az egyes osztályok közös érdekeltsege, közös munkálkodása, tanulása, írása sat., az érettebbeknek az egyes osztályok, vagy rajok fölötti fölügyelése s azoknak a tanulmányokban való segítése, az előléptetések, melyeknek mint nem csupán tudományos haladással, hanem új kedvezőbb viszonyokkal összekötőiteknek sokkal nagyobb jelentőségök van, mint másutt, az intézeti szolgálatok, a társulati szellem, a közös élmények – mindezek a jellemre úgy, mint a tudományos képzésre igen jótékony hatást gyakorolnak. Aki a nevelés- és tanítástán szabályait ismeri, az a tápnöveldei nevelés ezen mozzanatainak mivoltára maga is rájön.

Részünkről tehát a helyes szervezetű tápnöveldeket némely árnyoldalaik mellett is czélszerűeknek és sok ifjúra nézve igen szükségeseznek tartjuk.

84. §. Leány-tápnöveldek.

Már nevökről is kivehetni e növeldeknek, hogy ugyanazon czélt tűzik ki maguk elé, melyet a fi-tápnöveldek, t. i. az egész

nevelést, testit és szellemit, a tulajdonképi nevelést úgy, mint a tanítást. Eredetők, valamint szellemök is Franciaországban keresendő. A múlt század végén és a jelennek elején mindenfelé elterjedtek, többnyire francia nők által alapítva. Elejénte nagy tetzésben részesültek volt, természetesen, csak a hiú és éretlen közönségnél; de a föl- és külszínnel, a mázzal, a vaklármával meg nem elégedő nevelők, miután beláttak a színpalak mögé, nagy hévvel támadták meg az idegen növényt, különösen Német- és Angolországban, annyira, hogy hírnevök elpusztult, s csak itt-ott tengnek még. Hazánkból is elpusztultak már s csak néhány nagyobb városban vannak még, még pedig francia, német szellemben szervezve; mert jóllehet a legújabb időben a magyar nyelvnek is kijutott egy kis vendégjog, de a szellem, mely e növeldekét átlengi, német és francia. De annál nagyobb aztán az oly növeldek száma, melyek csak bejáró növeldekkel bírnak, de akiket szintén francia szellemben nevelnek.

Mily nehéz betegségben sínlódhatnak a francia szellemű tápnöveldek, legjobban megítélhetni abból, hogy azokat minden valamire való neveléstaníró elítélte, nem csak Németországban, Angliában, hanem magában Franciaországban is. És joggal! Ugyanis a tápnöveldek azon Ígéreteket, melyeket oly nagy hűhóval tűztek ki programmjokra, nem csak nem teljesítették, hanem ellenkezőleg, ahelyett, hogy a leánykában a nőt kialakították volna, nyegleséget üznek vala: a leánykát szemfényvesztő, fényes külső ismeretekkel, főleg nyelvekkel cziczomázák ki, egy kis művészetre taníták, de ami fő volt, az előkelő körök finom társalgási módjára szoktaták, mely tulajdonkép szívtelen, velőtlen üres fecsegés hazudás volt, s mely fájdalom annyira megmételtyezte a nő világot, hogy nálunk is csak igen kevés még azon bár félig-meddig megmagyarosodott magán növelde, melyekben a társalgási leczkék érzelgésre, negélyre, üres, hazug fecsegésre ne tanítsák leányainkat; még most is egyik főkellék, hogy a leányka tudjon minden egyes esetben így, vagy úgy mosolyogni, nevetni, sóhajtani, szemével, arcjátékával, taglejtéseivel érzelmeket mutatni, minden semmiségre: ah, ez superbe, ez magnifique, délicieux! magas műveltséget (?) rejtő szókra fakadni, haszontalan dolgokról órákig kelepelni, még pedig azon boldog hitben, hogy ugyancsak

diadalt aratott a kisasszony; mit mondunk, kisasszony? – fi done! nagysám (?) Sokszor volt alkalmunk észlelni a növeldek efféle gyártmányait, s láttuk, hogy a divatos külnevelést jó pénz gyanánt fogadó ostobácska mamák, a hájfejű papák és a széllal bélelt dandyk majdnem elragadtatnak ily leánykák műveltségétől (?); de az igazi férfiú nem tudja, szánakozzék-e, boszankodjék-e és – megfut. Kevés is a remény, hogy e nyegleség oly könnyen kipusztuljon; mert az ámító külső nagyon tetszik a világnak, nem kerül fáradságba s mégis nagy zajt üt, sikert arat, és mert francia gou\ ernanteok még mindig elég számmal vannak előkelő családinknál. De talán igen is túlzott a megrovás, midőn az ily növeldek szellemét ledérnek mondjuk? Épen nem. Mert midőn a belső embert alárendeljük a külsőnek; midőn a nevelés az élet tetszjavaira fekteti a fősúlyt és az igazi kedély- és szellemműveltséget elhanyagolja, sőt megveti, és mindazt, mi a nőnek Isten kijelelte rendeltetésével ellenkezik, gondosan ápolja, annak legigazabb neve: ledérség. Ámító tetszműveltség az, és igazi idomítás, (Abrichten) mit az ily növeldek adnak; hiúságnak, külsőségnek, könnyelműségnek műhelyei azok. S habár a vádak részben túlzottak voltak, de minden esetre elég ok volt a nyegleség ezen műhelyeinek elítélésre.

A hibák azonban csak a növelde szervezetének okszerút! en ségére mutatnak, de magát a növelde eszméjét nem támadják meg; vagyis a helyes szervezetű tápnövelde talán mindenben megfelel a nevelési elveknek? Még önmagában tekintve sem pártolhatjuk azt föltétlenül, sem oly helyet nem jelelhetünk ki számára, mint a fi-tápnöveldeknek van kijelelve. Ugyanis, ha a fiú kifelé törtető, kiható önmunkaságának daczára is ki volt mondva, hogy a szülői ház egyik szükséges tényezője a nevelésnek, s hogy a derék család befolyását a fi-tápnövelde sem pótolhatja egészen, mennyivel inkább kell ennek állani a leányra nézve, kinek egyediségi saját-ságából folyó rendeltetése a családi kör és nem a nyilvános élet. A szülői ház az elem, melyben a valódi asszonyiség fejlődhetik-, ezt az elemet soha sem pótolhatja egészen a tápnövelde, legyenek bár mégoly jeles nevelőnői és nevelői; mert ott a leányka elveszti ama saját-ságos életkedvet, mely az asszonyi természet lelki szervezetének életére szükséges; nem találja ott fel az édes anya, édes

apa s testvérek érzelmeit és érdekeit. S ha egy egész derék család áll is a növel de élén, az még mindig nem a kedves szülői ház a növeldei családapa és anya szeretete övéi felé irányul s csak nagyritkán található olyan, ki a növendékeket is oly odaadással ápolná, mint saját gyermekeit; a leányka viszonya az el ülj árokhoz többé-kevésbé külső marad, mit a szülői háznál egészen más élvezetekhez szokott szív mélyen érez. Kifejtettük a leánynevelés szabályainál, hogy ama sajátságos bizalom, mely leány és anya közt van, és mely a leánynevelésre okvetlenül szükséges, csak az együttlét által, fokozatosan fejlődik ki és gyarapodik. Ezt tudva azt mondhatjuk, hogy a csupa szeretetből és anyai hűségből álló és legtapintatosabb nevelésmóddal bíró nevelőnő sem képes egészen a derék anyát pótolni, mert hiányzik nála az anya és leánya közti természeti kötelék. Az apát még kevésbé pótolhatja; mert az intézeti elüljárótól már csak nevénel fogva is jobban idegenkedik a leányka. – Épen úgy áll a dolog a növendéktársakra nézve is, kiknek a testvéreket kellene pótolniok. Mikép hatnak a testvérek testvéreikre, azt, mivel már másutt el volt mondva, nem ismételjük, csak annyit említünk meg, hogy a növendéktársak nem csak nem pótolják a testvéreket, hanem ha csak egy-kettő van is közöttük tisztátlan szívű, a rász elharapódzásának veszélye hasonlíthatlanul nagyobb, mint a fiúk közt. Föltéve tehát, hogy a legjobb nevelőnőknek örvend a növelde, még akkor is hiába várjuk tőle azt, mit a derék szülői ház nyújt.

De hányadik növelde az, mely kellőleg van szervezve; mely ha nem is egyedül a növendékeknek egyház és haza követelte szellemenben való nevelését tűzné ki célul, legalább a vállalkozók érdekeinek megóvása mellett a növendékek érdekeit is komolyan venné? Az ilyen csak fehér holló! Legtöbbet csak üzleti érdek vezet. – Hogy a növelde némely leánykákra nézve szükséges menhely, azt megengedjük; de az ily növelde nevelőjének aztán mindazon tulajdonokkal kell ékeskednie, melyek a jó magyar anyában szükségesek. Legyen emberismerete, ész- és ízlésbeli műveltsége, de minden előtt legyen szeretetteljes, feddhetlen erkölcsű, bensőleg vallásos, a nevelés és tanítás elveit ismerő s igazi honleányi érzelmű hölgy, hogy növendékeivel okszerűen bánni, azokat kötelességeikbe avatni, az igazi élet ösvényére előkészíteni

tudja is, akarja is. Ezek helyett azonban mit látunk majd minden növelésben? Divatbábokat, fölszínes, cifra ismeretekkel begyessedő, francia, angol nyelveknek torzított kiejtésével szelet csapó, nyelvünket részint nem értő, nem beszélő, részint beszélni nem akaró vallástalan szájhősnöket, kik sem szent Erzsébetet, sem Zrínyi Ilonát, Báthory Zsófiát, Rozgonyi Czeceziliát, de még közönséges jó magyar anyát, gazdasszonyt és feleséget sem nevelnek leányainkból; hanem jobb szokásainkból kivetkeztetvén őket, ama világdámákat szabdalják belőlök, kik költeni, pazarolni nemes családainkat adósságba verni, szenvedélyeiktől leigáztatva magukat még a haza ellenségeinek is karjaiba vetni, fiaikból elpuhult hitvány piperkőzőket, regényhősöket idomítani – mindezt tudják; az igazán szépért, fönségesért lelkesülni, a magyar nő hivatását felfogni, a köznapiaságon fölülemelkedő és az emberiség nagy céljairól meg nem feledkező, a hon javát lelkek egész erejéből munkáló fiatalokat nevelni nem képesek. – A nőnevelésnek nemzetinek is kell lenni; mi által csak azt akarjuk értetni, hogy a magyar nemzetnek jellemző, dicséretes sajátosságai vagyis azon jellem, mely a magyar nemzetben századok óta jónak, szépnek, dicséretesnek bizonyult be, annak hiányai nélkül a leánynövendékben is megörökítessek. De növelésünk számúza vagy a nemzeti irány, részint tudatlanságból, részint szándékosan. Pedig roppant erkölcsi erő van a faji érzetben: a hazai példák, a hagyományos erények, a honi lég táplálta faji szokások sokszorta hatályosabb képző eszközök az innen-onnan összerántott jellemfoszlányoknál. Ha a férfiónál a bölcslem egyetemességre, kosmopolitizmusra szédülhet: akkor a nőnél a nemzeti érzék, mint szív ügye, okvetlen kellék; hiszen korlátolt világa csak a fajiban, a legközelebb rokoniban lehet otthonos. Űrbe enyészett, tébolyulta kosmopolit a nő, vagy csupa testiség! Már ha ez így van, mi néven nevezzük a legtöbb magán, táp- és másféle nőnevelést, melyekben sem vallás, sem hazaszeretet? Kinek sem hazája, sem vallása, az elfajzott; az elfajzottból pedig legkönnyebben nő ki magát a fajtalan! Kérjük már, micsoda ápolóra talál a nemzeti jellem oly nőben, ki ezt mondja: „Je suis une cosmopolitaine –?” Aki ezen elvet „ubi bene ibi patria,” vallván, országról országra jár, fényes életmódot keres, nem nevelésével, hanem elrontásával le-

ánykáinknak? Remélhetni azonban . hogy a politikai helyzet változtával a nőnevelésnek ezen fontom mozzanata is több méltóságban fog részesülni.

A nevelőnök jellemének érintettük vonásai mellett mit várhatni aztán a növelde éktől? Ha a tanítást veszszük, a tulajdonosnő külfénynyel vakít, nagyot játszik és ezzel kitörli az értetlen közönség szeméit; a növendékek életét pedig mennél élvezetesebbé törekszik tenni, csak hogy otthon megalégedésüket nyilvánítsák. Es ezen garázdálkodás a közönség részéről is pártfogásra talál; mert a szülők legnagyobb része olyan, melyet az asszonyi föllépés pompája lebilincsel, mely a fényt fontos és óhajtott dolognak tartja. A növeldeben minden a magasabb (?) igények szerint van rendezve, az élet mélyebb erkölcsi követelményeivel könnyen, hidegen, amúgy nagy úri módon megalkusznak s a súlyt csak arra fektetik, hogy a leánykák tökéletes világdámákká legyenek. Ezen kitűzött czélnál fogva a növelde igazi műhelye leszen a női hiúságnak, fényűzésnek, élv- és uralomkórának. A külsőségekkel megalégedő illem és a műveltség (?) egyik divatos kelléke, a vállalási közönyösség, vörös vonalként húzódnak keresztül a növelde szellemén. Az értelmet, mint láttuk, fejlesztik ugyan némileg, de az semmi erkölcsi alappal nem bírván, csak ártalmára lesz a nőnek, mint gyermek kezében a kés. Külsőség, ál csillogás, máz itt minden! Czifrán öltözködni, az utcán tetszetősen járni, bókolni, műveltséget negélyezni, látogatásokat tenni, vendégeket fogadni, embert külseje szerint ítélni és becsülni, a szegényebbeket valami alsóbb lényeknek tartani, a világ előtt feltűnni, a felsőbb műveltséggel szerintök össze nem férő házi munkákat nem érteni, nem dolgozni, mindenben a külsőt megtartani, bár a belső hideg, mint márványba vésett szív, n szívet esetleges befolyásokra bízni, a leánykák fejét helyéből kicsavarni, a phantasiát kificzamító érzélgős regényeket olvasni és ezek által korán megérni, – ez az irány, melyben a hon drága gyöngyei, a leánykák, ily növeldekben eltorzítatnak. Ezek-e ama nőideálok, kik a sokaság fölött magasra emelkedve tüzet hordanak keblökben, mely a férfi tompa nyugalomban levő rablóikét a szép, jó, nagy és fönséges iránt lángra lobbantani, magas érzelmeket élesztetni, tettűs pályára buzdítani képes? Vagy ők inkább azok, kik egyetlen egy érzésbe – az

állatiba temetik a férj szívét? Ily intézetek nem nevelő, hanem metélyező intézetek. Többre becsülendők az egyszerű falusi iskolák, mint ily világámító növeldék.

Midőn így a rossz szervezetű tápnöveldéket elítéljük: másrészt a helyes szervezeteket minden hiányosságuk mellett is szükségeseznek tartjuk. Ugyanis, amely leányka elvesztette szülőit, vagy csak anyját, és nincsenek olyan rokonai, kik nevelését sikerrel vezethetnék; ha a házi viszonyok ziláltak s általában olyanok, hogy a leány erkölcsi és szellemi kialakulása válságos; hol az anya korlátoltfejű, háztartásban rendetlen, dologtalan, lusta, csintalan, vagy talán oly életet visz, mely a leánykára nézve veszedelmes: mindezen esetekben Stoy¹⁾ szerint is elkerülheti énül szükséges, hogy a leányka elhagyja a szülői házat. Schleiermacher²⁾ ugyan azt mondja, hogy bizonyos föltételek mellett a magánnevelés fölösleges, és az egész nevelés nyilvános lehet; de mi azt azok után, miket a nő nemi egyediségéről s ebből kifolyó nevelésének egyik tényezőjéről, a családi életéről, háziasságról mondtunk, a leánynevelésre nem fogadhatjuk el, ha mindjárt a fiúra nézve, kinek a nyilvános nevelés fegyelme is szükséges jóvá is hagyjuk. A leányka természetén alapuló kellék, hogy a hely, hol nevelik, családi jelleggel bírjon, mert a családi élet egyik legszükségesebb föltétele a társadalom virágzásának. Ennél fogva a háztól távozni kényszerülő leánykának legtermészetesebb, legbiztosabb menedéke oly magán ház, mely erkölcsi, vallási rendtartási s egyél) tekintetben közbizalomnak örvend és így a leányka okszerű nevelésére nézve biztosítékot nyújt. Ily családnak aztán csak annyi növendéket kell fölvenni, hogy az igazi családi élet megállhasson. A tulajdonképi nevelés kezelése tekintetéből a házba semmi segídeket ne fogadjon. Természetes, hogy ily nevelés sokba kerül, mert a magát feláldozó család joggal követelheti, hogy áldozatából élhessen is; de az ily nevelés mégis olcsónak mondandó, amennyiben a szülők leánykaik okszerű nevelése iránt biztosítva vannak, míg az olcsóbb növeldék, melyek a leánykát elrontják, ingyen is igen drágák. A növendékek csekély száma egyike a növelde legszükségesebb föltételnek. Hol sok leánykát zsúfolnak össze,

¹⁾ Stoy, Encyklopaedie der Paed., Leipzig, 1861. S. 282.

²⁾ Schleiermacher. Erziehungslehre. S. 711.

ott bármily rend legyen is, a nőnevelés célja el nem érhető. Azért jegyzi meg Stoy ¹⁾ is, hogy a növendékek száma lehető kicsi legyen. Ha valahol alkalmas nőtanodák vannak, ott a tanítás nyilvános is lehet, s a növelde csak a tulajdonképi házi nevelést kezeli. Ezek szerint a természetes házi életen alapuló nő-tápnöveldeket azon leánykákra nézve, kik családi viszonyainknál fogva idegen nevelésre szorulnak, nemcsak jóknak, hanem igazi menhelyeknek tartjuk. Az olyan szervezetű nőnöveldek, melyek, mint a fitápnöveldek mesterséges családokat alkotnak, ha a lehető legjobban szervezzék is, nagyon messze állanak amazoktól. Ha a leányka az elemi tanodákat sikerrel bevégezte, vagy talán még többecske oktatásban is részesült: akkor ha nincs egyéb mód a további tanításra, az ilyen növeldebe is beadhatni őt, de csak két, vagy legfőlebb három évre; mert ennyi idő alatt, ha a növeldei tanítás kielégítő, megszerezheti magának a még szükséges ismereteket, és mivel már 13-14 éves, nem félhetni, hogy az erősen meggyökeresedett házi szellem tetemesebb csorbát fog szenvedni, s ami keveset szenvedne is, a szülők befolyása majd kisimítja azt. Huzamosb időre adni ilyen növeldebe a leánykát semmi esetre sem tanácsos.

¹⁾ Moy, Encyklopaedia elei Paed., 1864. S. 283,

III. SZAKASZ.

A tanodának fölvirágoztatása és ellenőrzése némely belintézké- nyek és felügyelet által.

85. §. Az elemi iskolai tankötelezettség.

Minthogy a gyermekek nevelése s tanítása még akkor is legelső kötelességök volna a szülőknek, ha semmi iskolák nem léteznének: azt hihetnők, hogy a nép belátván a maga javát, szívesen küldi az állam által állított, vagy állítatott iskolákba gyermekeit, s az államnak mindössze is csak az a gondja, hogy iskolákat állítasson. Azonban nem úgy áll a dolog. A nép ugyanis, mint sok másban, úgy az iskolázásra nézve is vagy nem érti, vagy könnyedén veszi a maga javát s különböző, sokszor semmis okokból nem, vagy igen rendetlenül küldi iskolába gyermekeit. Így levén a dolog, az állam mind maga, mind a nép érdekeinek tekintetéből kötelezve van minden polgárának a nevelés és tanítás legkevesebbjét, melyet már másutt meghatározunk, kényszerítés által is megadni; „mert a jó iskolázás – mondja Curtman – Isten országának előmozdítása a földön.”¹⁾ Hogy a nép a műveltség legkevesebbjét elsajátíthassa, az iskolázás ideje 7 8 évre határozandó, a 6-dik évtől a 11-12-ig rendes elemi iskolába jár a gyermek, kivéven a négyosztályú elemi tanodát, melyet 4 év alatt is bevégezhet; azután pedig 3-4 évig az ismétlő vagy vasárnapi iskolába jár. Ezen idő minden tekintetben legalkalmasabb a tanításra. Hatodik éve előtt még gyöngye, éretlen a gyermek, és rendes szellemi foglalkozás könnyen megronthatná mind testében, mint lelkében; a 13-dik éven túl pedig már kinőtt az elemi iskola köréből. Különböző országokban különböző a tankötelezettség kora, de a bevégzett 6-dik legtöbb helyen szokásos. És helyesen. Mert jól kifejlett, egészséges gyermekek e korban már annyi tud vágyat,

¹⁾ Lehrbuch der allg. Pädagogik. 1846. III. Th. S. 285.

munkaösztönt nyilvánítanak, képzelmök oly erősen működik, alak-
 érzékek annyira fejlett, s emlékezetök is oly fogékony, hogy a
 komolyabb foglalkozás szelídebb kezdetét megbírják s figyelmüket
 tartósabban lekötni képesek. A gyermek ilyenkor már nagyon
 unatkozik, ha nem kap megfelelő munkát; három, négy óráig már
 eldolgozhatik naponkint, ha szüneteket tartunk az órák közt és
 tudunk gyermekkel bánni.

Az elemi iskoláztatást szigorúan keresztül kell vinni az ál-
 lamnak, ha a nép erkölcsi és anyagi javulását akarja. Ne tűrje,
 hogy a szülők visszatartóztassák a gyermekeket az iskolától,
 mert csak fölötte kevés azon esetek száma, melyek a visszatartást
 indokolnák. Tudva levő dolog, hogy rendszeren ruhátlanságot, iskolai
 könyvek s egyéb tanszerek hiányát, de többnyire azt szokták
 felhozni a szülők, miszerint nekik a gyermekekre szükségök van.
 Mindezek épen nem okok a visszatartásra; s ha a tanító és plébá-
 nos egyetértve működnek és nem sajnálják a fáradságot, könnyen
 segíthetni rajtok. Ami ugyanis a ruhátlanságot illeti, az csak ki-
 vetélesen egyik-másik gyermekre s csak igen szigorú téli napokra
 lehet akadály; mert látjuk, hogy az ilyen gyermekek a legszigo-
 rúbb hidegben is futkosnak, és meztelen lábbal csúszkálnak a
 jégen: a hidegnek ily szilárd kitartásával nem mehetnének e is-
 kolába is, legalább enyhébb időben? Az magától is értetik, hogy
 az ilyen vékonyruhájú gyermekek a templomtól fölmentendők. A
 könyvhiányon is segíthetni, ha a tanító egyik-másik jótékony
 társulathoz fordul, vagy a szűkölködő gyermekeket olyanok mellé
 ülteti, kiknek van könyvök. Ezen s hasonló okoknak hiu voltát
 jó móddal terjeszse a tanító, vagy plébános a szülők elé, valamint
 a kárt is, melyet az elmaradó gyermek szenved. A ruhátlanság s
 s tankönyvhiány okai gyakran a szegénység; de ennek ismét oka
 többnyire a szülők dologtalansága, korhelysége sat. A társadalom
 e fekélye ellen kell tehát sűrűgve munkálni, mérsékleti egyletek,
 népoktatás sat. által; és igazán lelkes, valódi apostoli buzgalom-
 mal kellene e kórság ellen hatni minden honnak, különösen pedig
 a hatósági egyéneknek a törvény szigorával is örködni az erköl-
 csiség szent ügye fölött. Azoktól, kik állítólagosan szükségből
 tartóztatják honú gyermekeiket, kérdezze meg, mit tennének, ha

az Úristen nem adott volna nekik gyermekeket, nemde tudnának magukon segíteni más móddal is?

Hogy a szülők örömet küldjék gyermekeiket iskolába, az sokat függ a tanító jóra valóságától is. Vannak tanítók, kik annak örülnek, ha mennél kevesebb gyermek jár iskolába; mert hiszen minél kevesebb a tanuló, annál könnyebb az unalmas tanórákat akárhogy elmorzsolni, s annál több idő marad más kedvencz dolgokra. De vannak olyanok is, kik nagyon szívökön hordják, hogy egy gyermek se maradjon nevelés és tanítás nélkül; örülnek, ha mennél nagyobb tanítványaik száma, de akár mint erőlködjenek is, mindig találatnak hanyag szülők. Ez különösen ott történik, hol az előbbi tanító, vagy plébánus igen lanyhán fogta a dolgot, nem sokat törődött az iskolával, nem emlékeztetgeti vala a szülőket a nevelés szent kötelességének teljesítésére. Ez esetben legkönnyebben segít a tanító a dolgon, ha a plébánost megkéri, hogy a szülőket későn-korán sürgesse gyermekeik iskoláztatására. Mint lelki pásztornak sok eszköze van a plébánosnak kezében arra, hogy éreztesse az illetőkkel a tanoda elhanyagolásának hátrányait s elismerését, méltánylását azokkal, kik fiatalságukban szorgalmas tanítás által kitűntek és gyermekeiket rendesen küldték iskolába, Emellett a jó tanító és lelkész személyesen is elmegy a szülőkhöz és figyelmezteti őket kötelességeik teljesítésére. Természetes, hogy a tanító jó hírneve egyik leghathatósabb eszköze az iskola ajánlásának. Hol azonban ilyes módokkal célt érni nem lehetne, ott a plébános kötelességének ismerje jelentést tenni az illető eljárásnál, mely majd talál módot a hanyag szülők megbüntetésére.

Közeledvén a tanév kezdete, a plébános jólevele kihirdeti az iskola megnyitásának napját s felszólítja a szülőket, hogy gyermekeiket a meghatározott napon beírassák. Ilyenkor van leginkább ideje, hogy a lelkész a szülőket az iskolai nevelés és tanítás szükségességéről meggyőzni s gyermekeiknek készséges iskoláztatására buzdítani törekedjék. A tanköteles gyermekek összeírása a tanító dolga. A föl vételre minden osztályban bizonyos kor és képzettség kívántatik, kivévén az első osztályt, mely csak a korra, a bevégzett 6-dik évre van tekintettel. A beírás határnapjainak megtartására szigorúan köteleztessenek a szülők; mert hiszen az nem

igényel magyarázást, hogy a rendetlen beíratás igen zavarólag hat a tanításra. Minél nagyobb a tanítványok száma, s minél több rajra van felosztva a tanoda: annál pontosabban tartandó meg a föl vétel határideje; mert a tanítónak különben is elég baja van az ily tanoda kezelésével, s ha még a tanulók is különböző időben kezdik az iskolát, akkor vagy az egész osztály kárt szenved, amennyiben a tanítónak az újonczokkal külön kell bajlódnia, míg a többit utoléri, vagy el kell őket hanyagolnia, ha csak a tanidőn kívül nem akarja velők a mulasztottakat helyre ütni, de ami szintén nagy baj.

86. §. A tanítók testületi szelleme.

Az egy intézetnél alkalmazott tanítók békés, egyetértő, összhangzó működése egyik legjelentékenyebb tényezője levén az intézet virágzásának, mulasztatlannak tartjuk arról külön szólatd.

Hogy több tanítóval bíró tanodában az összhangzó működés elmaradhatlan föltét: arról kiki meggyőződhetik nem csak a tanodák története és elmélet útján, hanem bármely társulati vállalat által, melynél a munkatársakat egy cél, egy érdek köti össze. Nincs társulat, melynek tagjai tetszésök szerint külön úton járhatnának. S ha ez már az anyagi érdekeknél is nyilvánul, mennyivel inkább kell annak érvényre emelkednie az embernevelés vállalatában, mely a legszentebb érdeket, az ember testi, szellemi és erkölcsi kialakítását, a keresztény öntökélyesedésre való képesítést tűzi ki céljául, melyben a célzott munkáló eszközöknek egymást keresztező irányai helyreüthetlen károkat okoznak? Szám-talan levén a pont, melyben az egy célra működő tanerők érintkeznek, következőképp számtalan levén az eset is, melyekben azok egymás hatását gyöngíthetik, megsemmisíthetik, sőt egyesesen ellenkezőt idézhetnek elé, annál lelkiismeretesebb dolog mind a tanhatóságokra, mind az igazgató- és tisztársakra nézve, hogy a testületi szellemet megállapítsák és föntartsák. A tanoda célszerű szervezete sokat tesz ugyan s mondhatni első föltéte a tanoda virágzásának; de csekély ott az eredmény, hol e szervezet a tanítók összhangzó működése által élő szervezetté nem lesz.

Összhangzó működés nélkül még a kitűnő tanítók sem mehetnek sokra, mert egymás hatását annál jobban gyöngítik, vagy meg is semmisítik, minél jelesek; a honnan a gyöngébb, de igazi hivatással bíró tanerőknek jól rendezett összhangzó működésétől több sikert várhatni. A tanoda üdve lényegesen attól függ, hogy helyes szervezetét a tanítók élénk tudatukba fogadják, arról szilárdul meggyőződjenek és kivételre erélyes akarattal bírjanak; következésképp, hogy a tanoda műveltségi céljáról tiszta ismeretök legyen, alaposan belássanak a rendszernek valamint egészébe, úgy egyes ágaiba az egyes tanerők külön- és mégis szervesen együtt járó működésének közelebbi s távolabbi föladatába is; hogy egyek legyenek összes nevelési és tanítási működésök elveire nézve; s habár egyediségi sajátságaik különbözök, a legfontosabb vallási, erkölcsi, nevelési kérdésekre, nevelői kötelelességökre nézve, legalább a lényegét illetőleg, megegyezzenek, s így egymást Isten országának szolgálatában álló, bár különböző eszközökkel s tehetségekkel fáradozó, de egyenjogú munkatársaknak ismerjék és becsüljök; hogy a hivatásukkal járó, az akaratot serkentő nagy felelősséget mélyen átérezzék s egymást kölcsönösen támogassák, így fogjuk mi föl a tanoda virágzását föltétező egység szellemét, az igazi, benső testületi szellemet.

Fájdalom, hogy ily testületi szellemmel nem mindenhol találkozhatsz! „Épen azért, – mondja helyesen Ziller – mivel a tanári testületek s felügyelő hatóságok, iskola és ház között ritkán találhatni egyetértést, van oly csekély eredménye a közös eljárásnak. Még a legvilágosabb kérdésekben is szöges ellentétben állanak egymással az ítéletek és törekvések. A munkafelosztásban és a közcélra való egységes törekvésben van az igazi testületi szellem.”¹⁾ Némely tanodánál csak eszmény marad az. De sok tényező is működik arra közre, melyeket, kivált a mi sok nemzetiségű és sokvallású hazánkban vajmi nehéz együtt találni. Már csak azon egy körülmény is, melynél fogva a tanítói testületeknek semmi befolyásuk a testület kiegészítésére, hanem gyakran egészen idegen szellemű, érdemetlen tagokat is kénytelenek keblökbe fogadni, lehetlenné teszi az összhangzást. Az igazgatót felelőssé teszik oly tanítók működéséért, kiknek megválasztásába semmi

¹⁾ Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unt. S. 179. 511.

befolyása nem volt, sőt kiket akarata ellenére nyakára küldtenek. Az igazgatók kinevezésében is sokszor elvétí a dolgot a tanhatóság; már pedig a testületi szellem nagyban függ az igazgatótól. Ha a legfőbb tanhatóság igazi tanférfiakból áll: akkor kevesebb tévedés történvén a tanerők alkalmazásában, a kellő testületi szellem is lehetségesebb.

Az igazi testületi szellemnek nem csupán a szoros hivatalos ügyekben kell nyilatkozni, hanem a magán életben is, annyival inkább, minthogy abból gyakran a hivatalos működés összhangzása is kifejlődik.

Minden előtt tehát azon kell lenni a tanítóknak, hogy a testületi szellem külső követelményeit teljesítsék, azaz egymást megbecsüljék, támogassák, a társaséleti illem szokásos kötelességeit megtartsák, egymást idegeneknek, egymás örömeit és szenvedéseit közönyösen ne tekintsék, mindent, mi hidegséget, távolodást, viszálykodást kelthetne, gondosan távoztassanak. Ez a legelső, mit a testületi szellem igényel. Mert a magán béke, vagy viszály rendszeren a hivatalos ügyekbe is belefurakozik. E tekintetben kétszeres óvatosság és mérséklés szükséges olyanok részéről, kik egy házban laknak, minthogy a családok tagjai, az asszonyok, gyermekek és szolgák könnyebben találnak okot pörlekedésre. Ha pedig valamely testületben már kiütött a viszály, legyenek rajta a társak, hogy az a színpalak közt maradjon, és forrása mennél előbb beduguljon; mert nincs kártékonyabb dolog az ifjuság fegyelme- és tanulására nézve, mint ha azokat, kik a szeretet és béke apostolai tartoznak lenni, indulatok és szenvedélyek rabjainak látja. Titok maradjon, mi a tanári testületben történik. A keresztény szeretet parancsolta engedékenységet még újjhúzáaik közt se téveszszék szem elől a tanítók; engedni, föltevén, hogy az nem okoz kárt az intézetnek, mindig jobb, mint a dolgot elmergesedni hagyni. Természetes, hogy a testületi szellem követelményeinek csak az igazán humánus műveltségű tanítók felelhetnek meg; mert a műveltség védgátakat állít minden közöny, egykedvűség, nem-törődés ellen, míg a durva kevelység és a nyilt igénytelen lény alakjában feltűnő bizalmaskodás, mely belsejét tekintve gyakran nem egyéb goromba gyalulatlanságnál, épen ellenkezőt szül. Az igazán művelt tisztárs nem fogja büszkén mondani: nincs

szükségem rád, vagy rátok; hanem szívesen van társai között, szívesen vesz részt nem csak a hivatalos ügyekben, hanem a társas társas körében is, hogy egymást megismerhessék, egymáshoz közeledjenek, felüdülést, kellemes időtöltést találjanak. A tanítók társas körének, ha az olyan, aminőnek lennie kell, sok jó oldala vagyon. A hivatalos érintkezések ugyanis óvatosság mellett is könnyen súrlódásokra, kellemetlen jelenetekre adnak alkalmat; de a magán társaságban levetjük a hivatalos ruhát s nem mint tanárok, hanem mint emberek állunk egymás irányában, elfeledjük a hivatási port és talán resteljük is, vagy más, kedvezőbb világlátásnál tekintjük azt és társainkat új oldalról tanuljuk ismerni. Mindez sokat jóvá tehet, mi különben talán elmérgesedett volna. Távul levén innen a hivatalos fesz, a fölmerülő kérdéseket a vidám kedélyhangulat könnyebben, szabadabban és minden keserű utóíz uélkül vitatja meg. Tagadhatlan, hogy a társas köröknek, főleg ha azoknak az igazgató teszi központját, jótékony hatásuk vagyon mind a testületi, mind általában a tanítók művelődésére. Csakhogy föl kell tennünk, miszerint az ilyen kör ment minden izgága elemtől, különben csak árt.

Mi a testületi szellem belső követelményeit illeti, azok röviden következőkbe foglalhatók. Az egy intézetnél alkalmazott tanerőktől a testületi szellem, ha tulajdonképi barátságot nem is, legalább szíves jó akaratot, barátságos közreműködést kíván a közös célra, úgy hogy ami egyikét illeti, illesse mindnyáját; mindenütt, hol az intézet érdekelve van, mint egy test lépjenek föl a tanítók, egymást támogassák. Az öregebbek nem húzzák magukat vissza az intézetbe érkezett ifjabb társaktól, hanem kezökre járnak nekik, beavatván őket a tanodánál uralkodó fegyelmi rendtartásba és tanmódba; az ifjabbak nem fújják föl magukat, vélvén, hogy ők hozták magukkal az intézetbe a bölcsék kövét s hogy majd ők hozzák azt virágzásba, hanem tisztelettel keresik a tapasztaltabbak hajlandóságát s köszönettel fogadják azok útmutatásait s elődjeikre nézve a tanulók előtt legkisebb jelét sem árulják el a tiszteletlenségnek. – Az egyezség szelleme már általában is jótékonyan fog hatni az intézetre: mindnyájának hite megerősíti az egyesek hitét; a nézet, melyet az egyes az egészszel közöl, erősebb, az alkalmazásban nagyobb nyomatékkal bír s ki-

felé is több tiszteletet parancsol, mint ha elszigetelten áll; alakja és tartalma határozottabb és tisztultabb, miután valamennyinek rostáján ment keresztül s többé nem egyesnek teszi alanyi véleményét. Az egységi szellem a tanítók összes nevelési és tanítási működésébe egységet fog önteni. Ennél fogva a fegyelmet is közösen kezelik. Jól tudják a nevékre méltó tanítók, hogy csak ritkán van intézet, melynek egyes tanítói a fegyelmi rendtartás kötelessége alól kibúvni ne szeretnének s mindent az osztályfőnök vállaira ne tolnának; de azt is tudják, hogy ahol ez nagyban dívik, ott az iskola nem érdemli a nevelő képző intézet nevét; következésképp „szent kötelességöknek tartják – mondja Niemeier– szó és példa által hatni az ifjúság érzületére, annak nem csak az igaz és szép, hanem a jó iránti érzékét is ébreszteni, ápolni, az által, hogy a fölvilágosult jámborságot és a gyakorlatilag nyilvánuló kereszténységet éltető kútfőnek tekintik, mely nélkül minden tanulásnak és tudásnak hiányzik tartalma, s az ember magasabb hivatása gyakran szem elől vesz.”¹⁾ Az egység szellemében működő tanítók nem lesznek kényszerítve gyakran büntetéshez nyúlni; mert a kihágásokat megelőzik, nem adván azokra okot, alkalmat az ifjúságnak. Elégszer megtörténik, hogy a tanulók büntényének egyenesen a tanító czélszerűtlen bánásmódja az oka. Hol a tanodái fegyelem jól van szervezve, s a tanítók működésében összhangzás uralkodik: ott nem követelnek a tanulóktól túlságos, kivihetlen dolgokat, nem pazarolják az időt, erőt haszontalan foglalkozásokra; s így a tanulóknak sem lesz okuk kedvöket veszteni, boszankodni, munkáikat elhanyagolni s rossz kedélyhangulatukban illetlen, vagy vétkes lépésre ragadtatni. – A testületi szellemmel bíró tanítókat a tanítás kezelésében is csak egy cél fogja lelkesíteni. Ez által a tanítás mindjárt elejétől fogva határozott irányt nyer, mely a tanulót bensőleg megragadja és öntudatlanul vezeti. A tanulás és tanítás főszempontjai: a figyelem és szorgalom, rend, pontosság, a világosság és biztosság a tudásban és készségben minden egyes tanárnak egyenlő gondját képezik, s a tanuló, mint-hogy szokásává válnak, azokat magával viszi az életbe, mi már önmagában is nagy nyereség. – Kiki tudhatja, mily hátrányos az a haladásra, ha egyik tanító ilyen, másik olyan műszókat használ,

¹⁾ Grundsätze der Erziehung etc. 1835. II Th. S. 718.

így vagy úgy határozza meg az általános fogalmakat, ilyen vagy olyan módszert követ. Mennyi időt s erőt kímélhetni meg az által, ha a tanulónak nem kell minden következő osztályban új tanmóddal, műszókkal, nyelvvel megbarátkoznia s a megszokottat eltanulnia, hanem a meglévőre folytatólag építnie. A testületi szellemet becsülő tanítók ezen s más mozzanatokra nézve is úgy meg fognak egyezni, mint az általános elvekre nézve. Minthogy mind» egyik tanító minden egyes osztály vég- és alcéljait jól ismeri; azért derekasan törekszik ugyan a maga célja felé, de számba veszi a többi cél is s nem akarja a magáét azoknak zavarása, csonkítása által elérni. Haladása nem rendetlen, hanem fokról fokra emelkedő folytonos mozgás, de egyenletes, nem majd rohanó, majd aluszékony. A testületi szellem kifolyása leszen továbbá a tanítóknak élénk érdeklődése a tudományos törekvések, különösen szakmájok iránt. Tudván a derék tanítók, mennyi mindenféle hibát szoktak elkövetni a tanulók nevelése-és tanításában azok, kik nevelés- és embertani ösmeretekkel nem bírnak, kiváló gonddal fogják együttesen tanulmányozni ezen tudományokat; minek nem csak a tanintézetre nézve nagy haszna van, hanem általános neveléstani érdeke is lehet.

A testületi szellem eme benső követelményeinek annál valószínűbben fog megfelelni a tanítói kar, minél jelesebb igazgatója vagyon. Az igazgató a testületi szellemet leginkább a tanértekezletek okos vezetése által ápolhatja. Azon esetre, ha a tanítói kar új egyénekből alakul, vagy ha új igazgatót kap, ki lényeges változtatásokat kivan tenni, okvetlenül szükséges, hogy a fegyelem és tanmód főpontjait, vagy legalább azokat, melyekre nézve véleménykülönbség van, barátságos utón megvitassák és megállapítsák. Ez vagy valamely tekintélyes neveléstani munka, vagy az igazgató és tanítók saját dolgozatai nyomán történhetik. Ha a vitatkozásban mindenki csak azt tekinti, hogy a helyest föltaalálja, nem pedig, hogy másoknak gyenge oldalait világosságra hozza és súrlódást idézzen elé: akkor a vitatkozások ritkán keserűek, jól lehet olykor-olykor tüzesek is. A vitatkozás nem fog mindig határozattal végződni; de a tanácskozások által végre mégis kitisztulnak az eszmék, s lassankint kiegyenlítődnek a nézetek a közös alapfogalmakra, elvekre és szabályokra nézve. Megállapítván a

nevelés főpontjai, elég anyaga marad még az igazgatónak arra, hogy a tisztársaival való érintkezés által a közös szellemet táplálhassa, erősíthesse. Kiapadhatlan forrásul szolgálnak neki a tanítók s az ő naponkinti észleletei, melyeket egyes tanulókon s osztályokon tettek. Íme itt van egy szellemileg beteg tanuló, kinek semmi kedve a munkához; közönye, lehangoltsága, unottsága, eltompuultsága már arcvonásaiból is kivehető. Hol van mindezen jeleknek forrása? Mikép kell segíteni, mily eszközöket alkalmazni, miért nem használtak az eddigiek? Egy másik ifjú könnyelmű, szórakozott, rossz útra tévedt. Mikép jutott ennyire? Nem a házi nevelés ferdesége, a lakhely, a tanulótársak csábítása az oka, vagy talán magának az iskolának is van benne része? Mihez kell fogni? Ez az osztály ilyen, vagy olyan hibákban szenved, míg amaz vidám életet mutat. Ugyan mi okozza e különböző jelenetet? Ilyen és sokszor részletesebb kérdésekkel foglalkozni nem csak kötelessége a tanítói testületnek, hanem sajtáságos élvezetül is szolgál; mert ha a természetbúvárok, orvosok, sőt még a pásztorok és vadászok is a legmélyebb érdekeltséggel nyomozzák a szerves lények létföltéteit, mennyivel nemesebb élvezetet nyújt a halhatlan szellem világnak fürkészése?! Vagy ahelyett, hogy az ember általános és egyediségi sajtáságait kutassuk és nevelési s tanítási eljárásunkat azokhoz alkalmazzuk, még továbbra is maradjon ama bölcs (?) bírálati mód, mely némely tanodákban divik? A hivatását értő igazgató elengedhetlen kötelességének ismeri a tanulók erkölcsi és tanulmányi állapotát lélektani alapon földeríteni; mert csak így lesz az egész nevelési és tanítási ügyködés gyakorlatilag is mélyebben és mélyebben megalapítva; így tarthatók a tanítók szakadatlan eleven érintkezésben, mozgásban, mely nélkül mihamar aléltáság, közöny fészkelje be magát; így fogják mindig szem előtt tartani a célt, érdeklődni annak eszközei iránt. Ilyen ügykezelés után az érdemsorozat sem fog hemzsegni hibáktól. – A neveléstan elméleti és gyakorlati tanulmányozásán kívül más tudományágak közös tanulása, vagy művelése is szolgálhat eszközül a tanerők öszpontosítására s a testületi szellem öregbítésére. Továbbá a kölcsönös iskolalátogatás, a vizsgálatokon való megjelenés. Ez által a tanítók tulajdon szemekkel láthatják az egyes tanfokokozatok közti összefüggést, az alcélokat és

meggyőződhetnek róla, vajjon megtartják-e vagy elérik-e a kellő mértéket és határt, jó tanmódot használnak-e; láthatják társaik hiányait és előnyeit, melyeket aztán a neveléstan elveihez mérve barátságosan megvitatnak. A látogatás miatt elejénte ugyan kissé szorult állapotban fogja magát érezni a tanító; de ez nem sokáig fog tartani, mert az ismeretség mindinkább szorosabbá leszen, s minden tisztárs tapasztalja, hogy föladatuk közös, és azt közösen kell megoldaniok, s hogy a látogatás alkalmával tett észleletek megvitatása a közös feladat érdekében történik, jó akaratból, tisztársi érzelemből, nem fönnelgési viszketegből. Akkor az egésznek az egyesek működése iránti érdeklődése emelő, bátorító leszen. Mindezek az igazgató által intézve arra fognak szolgálni, hogy a tanítótársak elméleti tanulmányozásukra és gyakorlati törekvéseikre nézve központot találjanak; hogy egymásnak gondolkodás- és érzésmódjába beleéljék magukat; érezzék, miszerint együvé tartoznak, egymásnak szükségesek, mint egy egésznek részei, s valósággal egy szellemtől éltetett egy testet képeznek.

De az igazgató csak egyik tényezője a testületi szellem megalapításának és fentartásának. Épen oly szükséges tényezője annak a tanító jó akarata is. Valamint az igazgató, úgy egymás irányában is igazán művelt férfiakhoz illő modorban kell a tanítóknak viseltetniük, oly modorban, minő nem csupán humanisticus, vagy egyéb tudásnak, hanem valódi humánus műveltségnek, nemes emberségnek gyümölcse, minőt többszörös joggal követelhetni oly férfitól, kiknek az emberségre való nevelés kitűnő feladatuk. Az általános műveltség alapjára állva a tanítóknak minden nemleges és igenleges eszközt föl kellene használniok a tanoda céljának elérésére, a nélkülözhetlen egységi szellem megállapítására. De kiki tudja, hogy némely tanítói testületben nem csak eszményi egyezés nincs, de a testületi szellem legkevesebbje, a kölcsönös jó akarat, az egy egészet alkotó részek közti külső összefüggés sem található fel. Ez állapotnak az igazgató is lehet oka, vagy legalább nagy része van benne neki is; de legtöbb esetben mégis a tanítók műveletlensége, különösen nevelés- és tanítástani képzetlensége, divatos önhittség, tudákos dölyf, hiúság, anyagi haszonlesés szüli a viszályokat. Sokszor a derék igazgató életre legvalóbb, legönzettelenebb törekvéseinek is ellenszegül a tanítók

egy része; s ha igenlegesen nem működnek is ellene, de nem is segítik őt semmiben sem. Megtörténik az is, hogy egyenesen akadályokat gördítenek czélszerű intézvényei elé, állását mindenkép megnehezítik, mert a közönyt, a kényelmet háborgatja. Ismét mások rendszeres ellentétbe helyezik magukat vele, nem az igazság érdekében, hanem csak azért, hogy ellenmondhassanak, mert azt hiszik, hogy örökös ellenkezéseik által fontossá teszik magukat.

Ezen és hasonló nehézségeken azonban még sokszor erőt vehet az igazgató, ha érti hivatását, ha a törvényhez, joghoz tartja magát, és türelmét, higgadságát nem veszti. „De sok eset van, – mondja Stoy – mikor az egyezés ellenjeit a legderekből igazgató sem bírja megtörni.”¹⁾ Ilyen esetek mindazok, melyekben az emberi szív minden sötét hatalmasságai szerepelnek, például: a *gőg* mely mindenkit lenéz és érdemetlenül emelkedni akar, a haszonlesés, irigység, a természeti gonoszság, melynek kedve telik a pörpatvarban, a durva, érzéketlen, sivár kebel, a politikai, vallási különbség sat. Itt csak az győzedelmeskedhetik, ki új sziveket képes teremteni.

Sok esetben nem az igazgatóval, hanem egymással perpatvarkodnak a tanítók. Néhol úgy lehet a dolog, hogy két-három csoportra oszolják, amint t. i. vagy csupán külső pajtáskodási érdek fűzi őket egybe, vagy különböző neveléstani, tudományi szempontokat képviselnek. Ez is elég nagy hátrányára van már a tanodáknak; de mit mondjunk a köz-szellem teljes hiányáról, melynél fogva kiki a maga útján megy teljesen elszigetelten másoktól? Ilyen embereket legfőlebb a közös érzelmi élvezet érdeke tart össze, az is csak lazán, mint szokott az együtt dőzsölő egyének közt lenni; de barátságos közeledésről, a hivatás közös érdekei fölötti eszmecseréről szó sincs náluk, sőt örülnek, ha a tanodát kivetik fejökből. Mások ismét még a pajtáskodásig sem jutnak, hanem legkevesebbé sem törődnek egymással, még egy osztályba is bejárnak anélkül, hogy valaha a tanulókat, a fegyelmet, a tanmódot csak szóba is hoznák; mint valamely gyárnak munkásai megjelennek a rendelt időben és végezvén napszámukat, oly egykedvűen, mint jöttek, távoznak. – Még az sem a legroszabb. Legroszabb volna oly testület, melynek tagjai állandó

¹⁾ Stoy, Encyklopädie der Paedagogik, S. 277.

hadi állapotban élnek, vagy inkább emésztődnek és velők a tano-da. Ezek közt aztán olyanok is lehetnek, kik indulataikat, szenvedélyeiket még az ifjúság előtt sem palástolják, hanem az ártatlanságot megmételvező botrányokat tesznek; nem csak nem köszöntik egymást, vagy ha igen, csupán kelletlenül, hanem még veszekednek is az ifjak előtt, vagy gyalázó célzásokat mondanak egymásra az osztályokban.

Ilyen testületeket okvetlenül szét kellene robbantani; s ha újra és újra adnák jeleit megférhetlenségöknek, azon sorsra érdemesíteni, mely a jeruzsálemi árusoknak jutott; mert kiszámíthatlan a kár, melyet ilyen testületek az ifjúságban okoznak. Hol van itt ugyanis az emberképzés nagy munkájának csak legkisebb föl-téte is? Hol a kölcsönös buzdításnak, lelkesítésnek, támogatásnak áldása? Az erre fordítandó erők fölemésztik egymást, közönyösítik, megsemmisítik, indulatokat, szenvedélyeket gyútanak lánggra, melyek minden jó magot csirájában elpörkölnek. Mit használnak ily tanítók közt az értekezletek? Nem támadási, ellenállási szándékkal, boszúsan, vagy legalább kedvetlenül jelennek-e meg? Aki talán egészen önzetlenül és talán az intézet érdekében szabadon akarná nyilvánítani véleményét, nem kell-e attól tartania, hogy megtámadják, háborgatják, legjobb esetben leszavazzák, (pedig vota non numerantur, sed ponderantur) csak azért, mert hiszen nem az ő pártjok embere mondta? Senki sem akar itt tanulni, mert rendesen mind okosabbnak, tanultabbnak véli magát, vagy ha nem, senkit sem akar jobbnak, okosabbnak tudni. – Hát a szegény ifjúság erkölcsi és szellemi kialakulásáról mit mondjunk? Tanárában jövendő életének mintaképét, eszményét kellene szemlélnie: nem hitvány, durva, idomtalan faragvány képében fog-e az feltűnni előtte? Aki az ó kor nagyszerű jellemeinek ecsetelője s magasztalója, nem hazugkép áll-e tanítványai előtt, ha szenvedélyeinek nem levén képes parancsolni, a keresztény szeretet, békeség, szelídség, higgadság helyett ziláltságnak, gyűlölségnek, irigységnek, engedtlenségnek sat. oly rút jeleit adja? Elveszti hitelét e tanár, el, amit hirdet, az erkölcsöt és tudományt? Összhangzó fegyelmi és tanítási eljárásról ilyen testületben nem lehet szó, s megy kiki a maga útján. Hogy ezek az utak össze-vissza keresztelik egymást, azzal egyik sem törődik. így történik gyakran, hogy homloke-

gyenest ellenkezőleg bánnak a tanulókkal s ellenkező tételeket vitatnak; amit az egyik helyesnek talál, azt a másik ócsárolja; az egyik sokat említett, a másik úgyszólván semmit; ez az irasbéli feladatokra sokat ad, az csak gyéren irat; az egyik osztályt túlterhelik, a másiknak nem adnak elég munkát; az egyik rohanva halad, a másik nem végzi be tárgyát; ez ilyen, az olyan módszert követ; a fegyelemre nézve az egyik rendet, tisztaságot, illemt követel, a másik szabad fékre eresztli tanulóit, az illemt pedig nevetségessé teszi; az egyik lanyha, a másik túlszigorú, vagy kegyetlen; az egyik vallásos szellemben nevel és tanít, a másik arra semmit sem ad, sőt ellenkező elveket csöpögtet az ifjakba. Ugyan kérdjük: micsoda kialakulást nyer a szegény gyermek szelleme s erkölce ily szöges ellentétben álló elemek hatásától? Verhet-e itt gyökeret az igaz, szép és jó? Mindössze is némi ismeret-halmaz az, mit az így meggyötrött növendéktől várhatni; s nagy szerencse, mondhatnók Isten kegyelme, ha nemesebb erői egészen el nem csenevésznek, vagy a kapott ferde irány miatt jövőben nem bénulnak el.

87. §. A tanítói értekezletek.

Ta n értekezletek alatt az egy tanodához tartozó tanítóknak havonkinti összejövetelét értjük, melyben minden a tanoda erkölcsi és szellemt, úgy anyagi helyzetére vonatkozó kérdések tárgyalás alá kerülhetnek; de a tanoda havi erkölcsi és tanulmányi állapotának osztályonkinti kimutatása lényeges, rendes részét képezi a havi értekezletnek. Itt a hely, hol a tanítók mindennemű nézeteiket, óhajaikat, terveiket, kételyeiket, reményeiket, tapasztalataikat sat. társaikkal közlik s azoknak az intézet érdekében érvényt szerezni törekesznek. A havi tanértekezleteken kívül, ha valami különös eset adja magát elé, rendkívüli értekezletek is hívandó k össze vagy az igazgató, vagy három tanár kívánságára. A fél év végével tartandó értekezletekre minden tanító meghívandó, de a haviakra csak a rendesek, kivévt, ha valamely mellék- vagy helyettes tanító ügyéről, tantárgyáról van szó.

Természetesen, az ily értekezleteknek csak úgy van hasznuk, ha azokat lelkiismeretesen veszik mind az igazgató, mind a

tanítók. Ahol csak azért tartják meg azokat, mert törvény parancsolja, hol egy nyolczosztályú tanoda 300 400 tanulóin egy óra alatt végig nyargalnak, az egyes osztályok erkölcsi és előmeneteli bírálatát: d i c s é r e t e s, j ó, n y u g t a l a n, r o s z és többféle egyes szókkal bevégzik s az egyes tanulók sorsa fölött csak úgy intézkednek, hogy azokat a megintendők közé mondolják; hol az értekezletet mindenféle fogásokkal rövidíteni, kijátszani törekeshetnek; hol annak megtartása miatt az igazgatónak szemrehányásokat tesznek; hol az értekezlet részint pipázásból, sőt talán borozgatásból, részint ásítózásból áll; hol soha egy árva szót sem hallhatni nevelési és tanítási kérdésekről; ahol maga az igazgató is csak szemfényvesztést üz, meglegedvén, ha a formának, paragraphe betűjének eleget tesz, és minden rendén van – a papíron: ott az értekezlet minden lehet, csak tanértekezlet nem. Amely tanító a tanértekezleteket nem szereti, annak nincs fogalma hivatásáról; vagy ha van, akkor nincs jelleme, nincs hivatás-szerete s tanítványaival kevesebbet törődik, mint a juhász birkáival. Ha egy Overberg minden nap számot bírt adni munkásságáról: mi, kik uszályhordozói sem lehetünk e nagy jellemnek, mi sokalljuk, ha nagyfontosságú hivatalunkról egy hóban egyszer kell tüzetesebben beszélgetnünk; ha tanításunk előnyeit és akadályait egymással megismertetjük; ha az eszközökről tanakodunk, melyekkel tanítványaink erkölcsi kialakítását és szellemi fejlesztését biztosabban eszközölhetjük? Hát nem ez-e rendeltetésünk?– Azt hihetnők, hogy a bennök föltétezett magasabb műveltségnél fogva a középtanodai tanárok nagyon belátják a tanértekezletek szükségességét, pedig talán csak kevésnél áll úgy a dolog. Hogy a havi tanértekezletek ne legyenek időrabló, ámitó szemfényvesztések, az leginkább az igazgatótól függ. Ha az igazgató jó példával megy elő; ha a nevelés és tanítás elveit alaposan ismeri s ebbeli képzettségéhez sokoldalú paedagogiai tapasztalat is járul, melyeket az értekezletek vezetésében ügyesen alkalmazni tud; ha olykor-olykor a látogatások alkalmával tett észleletekre czélozva nevelés- és tanítástani kérdéseket fejteget s azokba a talán közönyös tanítókat is ügyesen belevonja; ha nem az intézet romlásával járó pajtáskodási szellemet s hamis népszerűséget, hanem a közügy iránti érdekeltséget tekinti az összhangzó működés

alapjának, s ennél fogva ott, hol szükséges, szöges ellentétbe is kész magát helyezni egyik-másik tanító, sőt valamennyinek is helytelen irányával: akkor lassankint a tanítók is bejelönnék a kerékvágásba. A hivatása tudatával bíró igazgató készebb lemondani, mint jobb meggyőződése, tisztább tájékozottsága s becsületes szándékai ellenére tisztársai szeszélyének tömjénezni, anynyival inkább, ha az intézet erkölcsi és tanulmányi állapotaért egyedül ő felelős. Helyén áll-e valamely igazgató, az különösen kitűnik a tanértekezletek vezetéséből is. Itt bizonyíthatja be legjobban személyiségének értékét, ha társaiban az intézet mindenoldalú virágzása iránt élénk érdekeltséget tud kelteni és fentartani; ha az egyes osztályok helyes fegyelmi és módszertani vezetését megállapítja és az intézet eszméjét erélyesen képviseli s azt a tanári testület tudatában is érvényesíti; ha más részről a helyes egyedi nézetek elől nem zárja el füleit, hanem azokat az egésznek javára fölhasználja s ez által a társaknak alkalmat nyújt meggyőződni, hogy örömmel fogad mindent, mi az uralkodni kellő szellemnek megtestesítésére szolgál. Sokoldalú ügyesség kívántatik az értekezletet vezető igazgató részéről, hogy a vitatkozásnak szabad folyása legyen, de se haszontalan fecsegésbe át ne menjen, se fékét vesztve tévutakra ne kerüljön, melyekről aztán parancs szóval kellene visszatéríteni, vagy feloszlatás által vetni véget a kellemetlen jelenetnek. Az igazgató legyen engedékeny ott, hol csak mint egyes tanító szól: de maradjon szilárd ott, hol az egésznek java s az intézet érdeke van kérdésben. Legyen oly tekintélye, hogy a tanítói testület szétiramló nézeteit egyesíteni tudja. Ha ez azonban tekintélye s legjobb akarata mellett sem sikerül, amint egyik-másik testületben nem is sikerülhet; ahol hajthatlan makacosság mutatkozik; ahol egyik-másik tanárt jobb útra terelni minden törekvés haszontalan; ott hajthatlan legyen az igazgató a kötelességek teljesítésének követelésében; ne tágítson, ha minden népszerűségét vesztené is társai előtt, hanem törje meg a bűnös közönyt, s ha minden megpróbált eszköz haszontalan, pusztítsa ki az intézet életfáján rágódó férget. Az igazgató erélyének, ha nincs tanhatóság, vagy főigazgatóság, mely a bűnt a haza és egyház romlására egyre legyezgeti és az egyes tanárok érdekét a nagyszámú ifjúság, a haza sat. érdekének eléje teszi, mindig van foganata; s ha

mást nem, eléri legalább azt, hogy a botrányok megszűnnek, s az illetők ha más nem, legalább szorgalmasabb napszamosok lesznek.

Az értekezleten hozandó határozatok szótöbbséggel döntenődök el; a szavazatok egyenlősége esetében pedig az igazgató szava dönt. – Az értekezlet menete és az abban hozott határozatok jegyző könyvbe viendők. – Az itt mondottak különösen a közép-tanodákra értendők.

Az elemi tanítók által ezen helyi tanértekezleteken kívül évcnkint egyszer, vagy kétszer kerületi értekezletek is tartatnak, melyeknek, ha jól szervezvék, nem csekély eredményei lehetnek. Az elemi tantárgyak kezelése fölötti kölcsönös oktatás, a nevelés- és tanításban tett különmemű észleletek kifejtése és összeegyeztetése, az újabb tanirodalmi termékek becse fölötti vitatkozás, nevelés- és tanítástani értekezések, a hónapok előtt értekezésre kitűzött tanügyi kérdések megfajtéseinek bírálata, az iskolában majd egyik, majd másik tárgyról tartandó mintatanítás – mindezek a tanító művelődését hathatósan előmozdító tárgyai ezen tanértekezleteknek, természetesen azon föltét alatt, ha nem külkényszer hajtja ide a tanítót, hanem belső szükség vezeti. Nagy hasznuk van ezen értekezleteknek még azért is, hogy a derék üggyársakkal való érintkezés buzdítólag hat és ápolja a hivatás-szeretetet, testületi szollemet fejt ki, melynek minden tekintetben az egész tanügyre áldásos befolyása vagy. Sokat tesz az, ha a szegény falusi tanító tudja, hogy nem áll árván, elszigetelten, elfeledve, hanem egy tiszt testületnek képezi tagját, melyhez közös érdek, kötelesség fűzi. Azon fölül a közönyös tanító is kényszerítve van azon hitvány állásból, melyben magát derekabb társai ellenében érzi, ha némileg is kiemelkedni, magán valamit faragni, gyalulni. Vannak, kik szomorú anyagi helyzetöknél fogva soha sem jutottak volna egyik-másik újabb tanügyi vívmánynak tudomására: az értekezletek vitatkozásaiból azonban sokszor alaposabb ismeretet szereznek maguknak arról, mint ha tanulmányozták volna; mert azt a jelesebb társak széttaglaló bírálatából könnyebben s tisztábban fölfoghatják. Hibás mód-szerének javítására pedig sehol sem talál az elszigetelt falusi tanító alkalmasabb helyet, mint az értekezleteken. Idejárul, hogy a tanítók nem csak egymással, hanem elüljáróikkal is ismeretségbe hozatnak, miből a tanügyre sok áldás háramolhatik.

88. §. Az időszaki kimutatások.

Sok tanító, főleg a középtanodákban, kancsal szemmel nézi és ügyessége s lelkiismeretessége elleni gyanúskodásnak tartja a tanoda működésének állandó ellenőrzését. Aki így gondolkodik, az rend szerint azt bizonyítja be, hogy rá nézve igen is szükséges az ellenőrzés, melytől leginkább a nevékre nem méltó tanítók irtóznak. A derék tanító inkább örül, ha képességéről s buzgalmáról menüei többször tanúságot tehet. A tanoda célja igen fontos, s annak eszközlésében sok hiba történhetik a legszorgalmasabb tanítók részéről is: azért az okosan gondolkodó tanító minden előtt maga ellenőrzi magát, aztán nem idegenkedik elüljárói, a szülők s nyilvánosság ellenőrködésétől sem, jól tudván, hogy hiba nélkül senki sincs; és ha mások egyik-másik hibáját fölfedezik s őt arra figyelmeztetik, nem sértődik meg, sőt szíves köszönettel fogadja és javulására fordítja a figyelmeztetést. Ismertünk több tanítót, kik meglehetősen képzettséggel s kitűnő buzgósággal bírván, öntudatukban a legédesebb nyugalmat élvezek, mert tevékenységükkel egészen meg valának elégedve, pedig nem egy félszeg mozzanat volt nevelési és tanítási eljárásukban. Mily áldásos lehet ilyenekre, ha munkásságukat értelmes ellenőrzés kíséri! Hát a szülők nem szintén jogosultak-e gyermekeik viselete s előmenetele felől időről időre valamit hallani, s az okos nevelő és tanító nem tudósítja-e őket gyermekeik állapotáról önkényt is? Ha a szülők csak a fél év, vagy éppen az év végével látják gyermekeik állapotát, mikép fog akkor a szülői ház kezét fogni a tanodával a gyermek erkölcsi és szellemi kialakításának előmozdítására? Továbbá nincs-e joga a községnek és államnak az általok fentartott tanoda állapotáról tudomással bírni? De igen. S így, akár magát a tanítót, akár az érdekllett feleket tekintjük, mindig szükségesek bizonyos ellenőrzési intézkedések. Ilyen intézkedések az időszaki kimutatások vagy bírálatok, a fél évi- vagy évnegyedi vizsgálatok, az érdemsorozat, a helyi igazgató s a fensőbb tanhatóság felügyelése. E cikkben az időszaki kimutatásokról fogunk szólni.

Nagy fontossággal bír az iskolai fegyelemre és előmenetelre nézve a tanulók erkölcsi és tanulmányi állásának időközönkénti közzététele; mert a szülőket az iskolával kezert fogni, a megdicsért tanulót kitartásra, a megróvottat magába szállásra, javulásra ösztönzi. Már csak e körülmény is szükségessé teszi a tanulók erkölcsi viseletének és tanulmányi előmenetelének naponkénti följegyzését az iskolai naplóba. De ha nem kellene is a tanítóknak a szülőket időközönként értesíteni a tanoda erkölcsi és szellemi állapotáról, még akkor is szükséges arról naplót vezetni, minthogy e naplóból készítendő a fél évi értesítvény s a tanulók érdemsorozata. Ki győzné csak egyes tanulóknak is viseletét minden tekintetben pontosan emléjében tartani! Hát meg egy egész népes osztályét! Részünkről gyakran tapasztaltuk, hogy minél kevésbé van rendben a tanárnak kimutatási naplója, annál könnyelműbbnek és lelkiismeretlenebbnek bizonyul az be. A tanulók fölötti észleletei többé-kevésbé eltörlődnek emlékezetéből, s így ő legjobb esetben az egész benyomásból ítél a növendékről, mely gyakran semmi más, mint a legközelebbi időben tanúsított viseletének, vagy épen a tanító és tanítvány közti alanyi viszonynak következménye, milyen a külalak, családi ismeretség sat. A tanító ítéletének egészen tárgyilagossnak kell lennie; de ilyen csak a naponként tett jegyzetek nyomán lehet; mert így időről időre látja a tanulót, annak különböző időben tanúsított erkölcsi és tanulmányi állapotait egymással összehasonlítja, ítéletét biztossá teszi, s magát mind maga, mind a szülők, tanulók és elöljárók előtt évek múlva is igazolja. Természetes, hogy ez kissé fáradságos munka. De valamint a kereskedő roszul kezeli ügyeit, ha nem vezet naplót, úgy a tanító sem felel meg hivatásának, ha e tekintetben hanyagságról vádolható, annyival inkább, mert a szellemi tárgyak előbb röppennek el az emlékezetből, mint az anyagiak. Mások visznek ugyan naplót, de igen könnyedén veszik, nem gondolják át jól a tanulók viseletét és feleletét s hibásan jegyzik azt fel. Nem könnyű dolog helyesen megítélni a növendék értékét, éles látást és szilárd jellemet kíván az. – Népes osztályban bajosan lehet havonként adni általános kimutatást, minthogy nem felel mindenik tanuló; de két, vagy harmadfél hónapról igen népes osztályban is adhatni. Ami a tanuló jellemzését illeti, a dicséretet vagy megró-

vast egyes jelentősebb esetekben részletesebben is tehetni, de mindenkor és minden gyermekre nézve az kivihetetlen. Legyenek a jegyek általánosak, s ha mi részletesebben van is bejegyezve, tartsa azt a tanító a maga használatára, de a szülőket csak általánosságban értesítse, nehogy különféle kellemetlenségeket, sürölódásokat idézzen elé, melyek a tanügynek többnyire csak kárára vannak. Ha azonban különös esetek fordulnak elé, melyeknek elhallgatása talán káros lenne; agyszintén ha a szülők maguk kérdezősködnének: akkor kötelessége a tanítónak mindent, bár óvatosan és kímélettel föltárni. Többosztályú tanodában az egyes osztályok s egyes növendékek általános erkölcsi és előmeneteli jegyei tanértekezletben állapítandók meg, de kellő meghányás-vetés és legszigorúbb lelkiismeretesség alapján, s nyilvános közös naplóba írandók. Ilyen eljárás mellett nem lehet a tanítónak a fél év végével kimondandó Ítélete a tanuló viselete- s előmeneteléről oly könnyen veszélyes, következetlen sat. – A naplók alapján kiállított általános bizonyítvány a szülőknek elküldendő, hogy tudják mihez tartani magukat.

89. §. A tanodái vizsgálatok szükségessége.

Újabb időben nem egy nevelő kardoskodik a vizsgálatok eltörlése mellett. Megvalljuk, minket mindig bámulásra, vagy bosszankodásra ragad e jelenség, mert nem foghatjuk fel, mikép védhet valaki ily ügyet. Mélyebben fürkészgetvén a dolgot, úgy tapasztaltuk, hogy amely tanárok Öntudatos hivatással bírnak, azok nem pártolják az eltörlést; természetesen, mivel a vizsgálatok egyik legvilágosabb bizonyosságát adják a tanulók és tanító szorgalmának, és csak hívatlan ember irtózik minden oly alkalomtól, mely az ő szegénységét napfényre hozza. Ilyen urak rendesen az időpazarlással takaródnak, melylyel a vizsgálatokra való előkészület és maguk a vizsgálatok is járnak. Lám, lám, hogy sajnálják a drága időt (?) Bárcsak aztán tettleg is bizonyítanak be e sajnálatot. Az idő, melyet a tanulók előkészületre fordítanak, nem csak elveszve nincs, desőt nagy haszonnal is jár; mert akkor az egész fél évi tárgyat egy egészben látja maga előtt a tanuló és megteszi a szükséges ismétlést, mely a tudománynak szülője, bármit mondjanak is

azok, kik a parádés vizsgálat előtt is új leczkét adnak a tanulóknak. Soha sem fogja az a tárgyat kellőleg tudni, aki azt nem ismétli. A derék tanító minden két hóban vizsgálat alá veti tanítványait, részint hogy ismétljen, részint hogy a tett előmenetelt megítélhesse s jövő működését a szerint alkalmazza; a fél év végével pedig nyilvánosan s az év végével ünnepélyesebben ad számot sáfárkodásáról.

A nyilvános vizsgálatok a taneredmény ellenőrzésére, a tanító és tanulók szorgalmának ébresztésére és fentartására is szolgálnak. Ezek alkalmával aratja mind a tanító, mind a tanuló fáradozásainak legelső és legédesebb gyümölcsseit, t. i. a mások általi méltánylást, közmegeledést, dicséretet, vagy a várakozás megghiúsultának esetében mind a tanítót, mind a tanítványt nyomban követi az érdemlett büntetés, t. i. elégedetlenség, szégyen. Tapasztalván a tanulók, hogy a nyilvános vizsgálatok szülők, elülj árok, tanárok jelenlétében ünnepélylyel tartatnak, telhetőleg összeszedik magukat; a tanítók jól átgondolják a tananyagot, a kérdezés módját, rendjét; a szülők tapasztalást szereznek maguknak a tanító kifogyhatlan türelmet igénylő áldozatos munkásságáról, belátják gyermekeik erkölcsi és szellemi állapotát s így előbb fölismerik a jövőben követni kellő eljárást, hogy gyermekeik a jó úton továbbra is megmaradjanak, a hanyagok, roszak pedig a jó útra térítessenek. Végre a tan- és községi hatóságok is, melyek a vizsgálatokra hivatalosak, tisztábban fogják beláthatni az ifjú nemzedék nevelése iránti kötelességeiket s a tanoda iránt jobban fognak érdeklődni. Be kell vonni a közönséget a tanoda beléletébe, ha nagyobb érdeklődést óhajtunk. Senki, ki a vizsgálaton megjelen, nem távozik arról kisebb-nagyobb megindulás és némi jó szándék nélkül. Valóban a vizsgálatok egyik leghatékonyabb eszközül szolgálnak a tanügy iránti érdekeltség ébresztésére és fentartására.

„A nyilvános vizsgálatok mindig bizonyos ünnepegylyel tartandók, valóságos községi ünnepegyek legyenek azok. Eleget tapasztaltuk, hogy ahol a vizsgálatokat kevésbe veszik, ott róz lábón áll a tanügy, ott nem sokat ér a tauító, ott a szülők és elüljárók nem törődnek gyermekeik nevelésével.” Így szól Curtman¹⁾. „Az államnak, városnak (adjuk hozzá: és a szülőknek) joga és

¹⁾ Lehrbuch dor allg. Pädagogik. L844. III. Th. S. 298.

kötelessége tudomást szerezni magának iskolái állapotáról. Vizsgálat és látogatás nélkül elalszik az iskola. Én legalább nem akarnék oly iskolában lenni, melyben vizsgálatok nincsenek” –mondja Herder. ¹⁾

Némelyek azért nem pártolják a nyilvános vizsgálatokat, mert szemfényvesztést űzhetnek velők, s hogy ők a legrosszabb osztállyal is fényes vizsgálatot képesek tenni. „Romlására van a tanításnak, – mondja Ziller – ha a tudás és képesség, melyet az létre hoz, tüntetésre, külelőnyök szerzésére használtatik. Ez minden előtt a nyilvános vizsgálatoknál történik, melyek azért nevelési szempontból aggodalomra adnak okot.” ²⁾ Erre azt válaszoljuk, miszerint nincs törvény, melyet többé-kevesebbé ki ne lehetne játszani; de ezen körülmény senkit sem ment fel a törvény megtartásától. Aki a vizsgálatból szemfényvesztést kész csinálni, az különben is haszontalan ember; s ilyennek más teendőire nézve hiába adunk utasításokat, az ily ember nem való iskolába. Azután az is üres kérkedés, hogy valaki az egész közönséget, az igazgatót, tanítótársait mind rászédhetné. Annyit megtehet, hogy vizsgálat előtt néhány jobb tehetségű növendékkel betanultat némely tárgyakat, vagy igazabban némely tárgyakból néhány cifra sallangos szavat s azokkal lép föl a nyilvános vizsgálatra. A betanított tanulók ügyesen kelepelnek ugyan, úgy hogy kezdetben mindenkit bámulatra ragadnak, s a tanító azon hitben ringatja magát, hogy szépen eltakarta mind a maga hanyagságát, mind a tanulók fejének ürességét. De hogy a csalásnak ezen undok, a szülőkre, gyermekekre s házára egyaránt kártékony bünéről ne szóljunk, csak azt említjük, ne higye a tanító, hogy szemfényvesztésével céltért; ám tudja azt a legegyszerűbb vendég is, hogy a növendékek nincsenek egyenlően megáldva a természettől s így nem is felelhetnek mind jól. „A mostani művelt közönség – mondja Stoy – könynyei észre veszi és elítéli az ily szemfényvesztést.” ³⁾ Továbbá a szemes igazgató majd észre veszi a csalást s úgy forgatja a dolgot, hogy az ügyállást világosságra hozza, s majd gondja lesz rá. És az igazi vizsgálatoknál nem egy-két, hanem valamennyi tanu-

¹⁾ Werke, z. Ph. u. G. 1814. XIII. 170-180.

²⁾ Grundlegung zur Lehre vorn erzieh. Unt. S. 231.

³⁾ Stoy, Encyklopaedie der Paedagogik, 1861. S. 279)

ló felel: következőkép a szemfényvesztés nem oly könnyű, annál kevésbbé, ha az igazgató és tanítók, sőt az értelmesebb vendégek is kérdeznek.

Ez mindössze is csak néhány alapvonás; de elegendőnek tartjuk annak bebizonyítására, hogy a nyilvános vizsgálatok szükségesek.

De hát ki tagadja ezt? kérdehetnék némelyek; ki törölte el a vizsgálatokat? Igaz, az év végével tartandó vizsgálatok meghagytak nálunk is, de a fél éviiek eltörölvék. Ha már eltöröltük az I. fél évi vizsgálatot: ugyan kérjük, hány lépés van a II. fél évi vizsgálat eltörléséig? Vagy miután a letűnt rendszerben úgysem volt egy vizsgálat sem, hanem csak ünnepély az év végével: nem lesznek-e, kik azt a boldog időszakot szeretnék visszavarázsolni, midőn a tanító senkinek sem adott számot sáfárkodásáról? – Azt mondják: a fél évi vizsgálatok megszakasztják a tanítást és sokféleképp zavarólag hatnak rá. Hogy megszakítják, azt inkább a vizsgálat mellett lehet felhozni; mert minden tárgy részekből áll, s ha e részeket külön, igazán átdolgozzuk, azokat mint egy teljes egészet fogjuk bírni. Nyugpont a fél évi vizsgálat a tanulóra nézve. A tanítást nem zavarja, de sőt rendezettebbé teszi, mert dividit et imperat. Számtani igazság, hogy kétannyi tananyagra kétannyi idő szükséges. Mit nyer tehát a tanuló, ha az év végével kétannyi tananyagból kell készülnie? Semmit! Azt igen, hogy a nagy tömeg alatt összeroskadhat. Vegyük fontolóra azt is, hogy a fél évi vizsgálat nagy ösztönzésül szolgál a tanulóknak, kiknek egy része, ha csak az év végével kell vizsgálatot tennie, napról napra halogatja javulását, gondolván, messze még az év vége, s így hanyagsága csak előmozdítatik. Maga a kényelmet szerető tanító is lanyhábban viszi dolgát, ha csak az év végével kell számot adnia. A szülők is sokáig kétségben élnek gyermekeik taneredményére nézve s csak egy év múlva tudják meg igazán, hogyan állnak azok. – A fél évi vizsgálatokra való előkészülés nem időrablás, mert a tanulóknak alkalmat ad a tananyagnak derekas átdolgozására. Ennélfogva az I. félévi vizsgálatok eltörlését nem helyeselhetjük, főleg ha időszaki kimutatások sincsenek.

90. §. Az elemi tanodái vizsgálatok megtartásának módja.

E mű hivatással bíró, jó akaratú tanférfiak számára van írva. Ilyenek óvakodni fognak minden hamisságtól s a tanodát sem szépiteni, sem pelengérré tenni nem fogják, hanem olyannak mutatják be, aminő, jól tudván, hogy a szülők, a haza, egyház nem azt várják a tanodától, hogy a gyermekek egy-két napra holmi üres szókat elmondani tanuljanak, hanem hogy az eléírt tanulmányoknak kitelhető elsajátítása által őket egész életökre előkészítse.

Minden szülőnek joga van számadást látni a tanító részéről, mit tett egy fél év lefolyása alatt gyermekével; s így a derék tanító minden gyermeket megvizsgál; annyival inkább, mert különben a könnyelmű, tunya gyermekek még inkább el fognak magukat hanyagolni, tudván, hogy a vizsgálaton úgysem kerül rajok a sor.

A vizsgálatra nem néhány nappal, vagy héttel előbb, hanem a tanfolyam minden napján készíti elő tanítványait a derék tanító. Az egész fél év készület levén, a vizsgálat napjától nincs mit félni a jólelkű tanítónak, hogy tanítványaival szégyent vall; mert bizonyos benne, hogy mindegyik annyit fog tudni, mennyit tőle tehetéseinél fogva várni lehet. Az ily tanító minden aggasztó tünődés nélkül várja be a vizsgálat napját, sőt örül annak és örömneppe kívánja azt tenni tanítványainak. A vizsgálatot megelőző napon ilyformán szól tanítványaihoz: Kedves Tanítványaim! A holnapi nap egy nagy, egy igen kedves öröme napja le s z en; holnap a mi iskolánkban közvizsgálat fog tartatni, és ti nyilvános bizonytságot fogtok adni jó szülőitek és más érdemes vendégek előtt arról, hogy mily előmenetelt iparkodtatok tenni a tanulásban és erkölcsi viseletben. Mily édes öröm lesz az rátok nézve, mily édes vigasztalás nekem és szülőiteknek, ha feleleteitekből kiviláglik, hogy a várakozásnak megfeleltetek sat. – Meghagyja aztán a tanulónak azt is, hogy mindegyik kérje meg szülőit a vizsgálaton való megjelenésre; néhányat pedig az értelmesebbek közül a végre jelel ki, hogy híják meg a földes uraságot, tisztviselőket, a lelkészt, elüljárókat a vizsgálatra. Természetes, hogy a meghívás módjára a hívogató gyermekeket meg kell tanítani, valamint

írásban följegyezni, ki hova menjen, nehogy zavar támadjon. Előtte való nap figyelmezteti a tanulókat, hogy a vizsgálat ünnepére tisztán öltözködve jelenjenek meg. Elkövetkezvén a vizsgálat napja, istentisztelet után, mielőtt a vendégek összegyűlnek, édes atyai hangon figyelmezteti a tanulókat, hogy a vizsgálat alatt csendesen és illemesen viseljék magukat; hogy akit kérdeznek, az bátran és hangosan feleljen sat. A vizsgálatot rövid lelkes beszéd nyissa meg és zárja be.

Vizsgálat alatt ne a tanító beszéljen mindig, hanem hagyja a gyermekeket beszélni, jól tudván, hogy a dicsőség és dicséret, melyet tanítványai kiérdemelnek, utójára is órá háramlik vissza. Hol több tanító működik egy osztályban, megtörténik, hogy mindenik sokáig akar vizsgálni, csak a maga tárgyát kitüntetni, magát fitogtatni. Ez nem csak unalmas, hanem boszantó is. A vizsgálatot vezető elnök tudni fogja a fényelni kívánó tanítók becsvágát kellő korlátok közt tartani. Ha a vizsgálat meg akarja érdemelni nevét: akkor első szabályul tartsa a vizsgáló, hogy a növendékek ismeretei, ügyességei s készségei napfényre kerüljenek. Ennélfogva a vizsgáló lépjen háttérbe s a tanulók álljanak az előtérben. Némely tanítók azért szeretnek egyre beszélni, hogy tanítványaik ügyefogyottságát eltakarhassák. Tüntetéssel, mindenféle beszédekkel, szavalatokkal húzzák ki az idő nagy részét. De több elismerést vívnának ki maguknak, ha egyedül vizsgálók maradnának és bizonytságot adnának tanítói ügyességök- s tanítványaik ismereteiről. E bizonytságot leginkább a kért tanulók kifejezőmódja, fogalmaik világossága, feleleteik határozottsága s azon elevenség és türelmetlenség adja, melylyel a kérdéseket csak úgy lesik. Kérdez ugyan a tanító, de nem úgy, hogy a tanulók csupán igen-nel, nemmel felelnek; nem ő beszél, hanem a tanulók; ha kérdést kérdésre halmoz, szakadatlanul beszél, mitöbb adott alkalommal magyaráz és tanít, int, mesél is, ezzel bebizonyítja ugyan, hogy talán tanult ember, de bebizonyítja azt is, hogy nem tanító. Így a vizsgálat ideje elmúlik anélkül, hogy a tanulók képessége kitűnjék. Valamint azonban az áradozástól, úgy a túlságos lakonismustól is óvakodni fog a vizsgáló tanító, mert ez a tanulót kihozza sodrából s megzavarja. Az egyhangúság, szótlanság, komorság sehol sem kerülendő annyira, mint vizsgálaton. „A vizsgálat bizonyos mér-

fékben a tanító jellemének kiösmérésére is szolgál. A szakértő a gyermekekkel való bánásmódból könnyen kiveszi a tanító szellemének alapvonásait. Majd olyan férfiút lát benne, ki komolyan veszi hivatását, alapos, biztos ismeretekkel bír, minden egyes tanítványa iránt érdeklődik, a különböző tehetségek egyediségét számba veszi; ki inkább dicsér, mint ró, tekintettel vagyon idő- s körülményekre, örül, ha mindenik tanítványa tehetségeivel arányos feleletet ad. Majd meg oly tanító tűnik fel előtte, ki fölületes feleletekkel is megelégszik, minthogy maga sem érti a tárgyat alaposan; ki mindenre azt mondja: jól van, bár sokszor egészen rosszul van; ki nem ismervén tanítványainak egyediségét, e napon mindenkihez édeskésen, hízelegve szól. Majd meg részre hajló szellemre ismer, ki a tárgy választása- és kezeléséből világosan kitünteti, hogy némely tanulók kegyenczei neki, némelyek pedig üldözésének tárgyai, kiket mindenkép megalázni, megszégyeníteni, megzavarni, elkészeríteni törekszik, szidalmazván, kigúnyolván s mindenfélekép csipkedvén, bökdösvén őket.”¹⁾

Ezen kívül jegyezze meg a tanító a következőket. Tisztán leírva legyenek több példányban a tanítás tárgyainak vázlatai, el legyenek készítve a tanulók próbairatai is minden óról egy egy példányban, hogy láthassa kiki, minő előmenetelt tett mindegyik tanuló a szép és helyes Írásban; úgy a rajzolatok is és női kézmunkák. Végre legyen kéznél a szorgalmat mutató érdemkönyv, hogy a szülők láthassák, miben vannak előre, miben hátra gyermekeik; miben hibáztak, miben tüntették ki magukat. Fel is olvashatók, de csak a dicséretet nyerteknek nevei; ez hathatós ösztön a szülőkre nézve is, hogy jövőre gondosabbak legyenek gyermekeikre nézve; mert az fáj mindeniknek, ha gyermeke nevét nem olvasták a dicséretesek közt; de a fekete könyvből nem olvassuk fel a neveket, hogy a szülők kíméletet találjanak, úgyis elég levén az nekik, ha gyermekeik nevét föl nem olvasták.

91. §. A középtanodai vizsgálatok.

A fönnebb mondottak leginkább az elemi tanodákat illetvén, a középtanodákra nézve még némi kiegészítést kell azokhoz oda-

¹⁾ Niemeyer, Grundsätze vtc. 1835. II. Th. S. 730.

tolnunk. Ez először a vizsgálatok rendjére vonatkozik. A közép-tanodáknál ugyanis nem lehetvén a vizsgálatot egyszerre elvégezni, vagy annyi vizsgálatot rendelünk, ahány tárgy van, vagy kettőt-kettőt fogunk össze. Ezen vizsgálatot rendszeren csak a kétesekre szokták szorítani; de az ily vizsgálatoknak semmi hatásuk nincs a tanulók szorgalmának ébresztésére. Feleljen mindegyik! Egy nagy hibára kell itt figyelmeztetnünk a tanárokat. Szívleljék meg, hogy nem a tanoda és a tanulók vannak a tanárokért, hanem fordítva; következésképp óvakodjanak a maguk kényelme tekintetéből rendezni a vizsgálati egymásutánt. Ne a tanár kényelme, hanem az úgysis óriási munkát tevő tanuló könnyebbsege legyen a döntő. Ezen kényelem mellett épen a legjobb tanulók szokták magukat elrontani mind lelkileg, mind testileg. A tantárgyakat úgy kell beosztani, hogy előre a nehezebbek kerüljenek, még pedig ne párjával, s utójára a legkönnyebbek maradjanak; s arra is legyen tekintet, hogy a nehezebb tárgyak vizsgálata előtt több készületi idő legyen, mint a könnyebbeké közt.

Az Írásbeli gyakorlatok, mind a javítottak, mind a tisztázottak köz-szemlére ki legyenek téve. A gyakorlatok ellenőrzése egyike a legfontosabb mozzanatoknak a középtanodai tanításban, s ezeknek javítási módjáról rendszeren az egész tanítót ki lehet ismerni.

Mind az időszaki, mind a fél évi vizsgálatoknak egyik ágát teszi az írásbeli vizsgálat. Némely tanárok nem sokat adnak ugyan az iskolai írásbeli vizsgálatokra, minthogy a tanuló az iskolában szűk helyre szorítva és társai s a tanár jelenléte által is háborgatva levén, elfogulva s rosszabbul dolgozik, mint otthon, minek következtében e dolgozat nem is lehet biztos mérvesszője a tanuló fejlettségének. Mi sem mondjuk, hogy csak épen ezen próbairatokból ítélje meg a tanító tanítványait, hanem az összes dolgozatokból és feleletekből: tekintve azonban azt, hogy a házi dolgozatokra nézve nem mindig biztos a tanító, vajjon a tanuló maga dolgozott-e, a szóbeli vizsgálatok mellett az írásbelieket is szükségeseknek tartjuk, teljesen egyet értve Gedickének a tanítójelöltekre mondott, de azért minden magasbb tanoda vizsgálataira alkalmazható szavaival, melyeket röviden ide iktatunk. „Az írásbeli vizsgálat – mondja – több tekintetből elsőségét érdemel a

szóbeli fölött. Csak a rosszabb tanuló vesz Írásbeli vizsgálat által, mert itt egész meztelenségében tűnik föl, míg a szóbelinél különféle fogásokkal segíthet magán s kicsúszhatik a kelepceből. Ellenben a jó tanuló, különösen a félénk, szerény sokat nyer az írásbeli vizsgálat által. Ugyanis a félénk tanuló a szóbeli vizsgálaton könnyen elveszti higgadtságát, lélekjelenlétét. Mily könnyen elnémíthatja őt csak egyetlenegy szava is a vizsgálónak! Mily könnyen értheti félre a határozatlanul tett kérdést! Mily könnyen megzavarodhatik, ha nem bír folyékony nyelvvel! sat. Ezen s egyéb kellemetlenségek egészen elmaradnak az Írásbeli vizsgálatnál; itt ideje van a tanulónak gondolatait összeszedni, rendezni s kellőleg kifejezni; itt csak önmagával foglalkozik; figyelmét nem zavarja a tanító szava, arczjátéka, a tanulóársak s vendégek hallgatása; több szabadsága, megfontolási ideje, vidámabb kedélyhangulata vagy, miért jobban is tudja ismereteinek tárházát felhasználni; fogalmait minden oldalról kifejtheti, azoknak világosságot, határozottságot, teljességet adhat, megmutathatja, hogy nem csak ismereteket gyűjtött, hanem a jóízű előadás művészetét is érti. Ezenkívül az írásbeli vizsgálatra minden tekintetben alaposabb ítéletet építhet.

A mondottak a félévi vizsgálatokra vonatkoznak; szótanunk kell még röviden az érettségi vizsgálatokról.

Miután a tanuló a középtanodát bevégezte, szabaddá, éretté kell őt nyilvánítani, hogy egyetemre mehessen. E felszabadítást az érettségi vizsgálat adja meg. Nem meggyőződésünk, hogy az érettségi vizsgálat kizárólag döntsön a tanulónak adandó bizonyítvány fölött; mert az érettségi vizsgálatnál nem csekély szerepe van a szerencsének, véletlennek is. Vannak esetek, hogy a legjobb tanulók is rosszul felelnek, a rosszak pedig kigázolnak. Nem mindig volna az biztos ítélet, mely csupán az érettségi vizsgálat eredményére támaszkodnék; csak is akkor Ítéltjük meg biztosan a felszabadítandó tanulót, ha annak egész, vagy legalább néhány évi iskolázását ismerjük. Mindamellet is az érettségi vizsgálatot több szempontból hasznosnak, szükségesnek tartjuk.

Az alsó osztályokban ugyan még nem igen törődik a gyermek az érettségi vizsgálat, de az V. osztálytól kezdve gondolkodni kezd róla s mindinkább többet foglalkozik vele. Így történik az-

tán, hogy a becsületérvő ifjú nagy buzgalmat fejt ki minden egyes tanulmányaiban már a középosztályokban is, jól tudván, hogy minél jobban teszi azokat magáévá, annál könnyebb lesz neki az érettségi vizsgálat s annál jelesebb bizonyítványt várhat; a rász tanuló is legalább olykor-olykor szedi magát össze, mert ösztönzi a félelem, s ha mindig hanyag volt is, legalább az utósó évben fogja meg a dolog végét. A vizsgálandók rendszeren nehezebbnek képzelik az érettségi vizsgálatot, mint ahogy van; azért a közös félelem tanulásra serkenti őket, s többen összeállván, az egész tananyagon keresztülmennek s egymást tanítják. Ez okból alsóbb osztálybeli tanulóknak az érettségi vizsgálaton jelen lenni nem szabad. Vannak, az igaz, könnyelműek is, kiket nem igen térít jobb útra az érettségi vizsgálat gondolata, de a legnagyobb részt mégis csak munkásságban tartja. Bizonyára elég tanuló van, kik soha sem tanulnának komolyan, ha nem állana előttük az érettségi vizsgálat. Vannak, kik az érettségi vizsgálatot már csak azért is haszontalannak tartják, mert a tanulóknak pecsétetes levelet ad érettségikről, holott pedig sokan nagyon is éretlenek. Az részben tény. De az érettségi vizsgálat csak akkor követelhetne minden tanulóól annyi érettséget, hogy az tudóssá lenni legyen képes, ha az állam kiválogatná a legjobb tehetségeket valamennyi tanköteles gyermekek közül és a középszerűeket s gyöngéket nem eresztene a tudományos tanodákhoz; amint azonban jelenleg áll a tanodáztatás, lehetetlen általános mértékkel mérni a tanuló érettségét, mert akkor csak 4-5 szabadulna ki évenként a 4-500 tanulóval bíró gymnasiumból, mely szám oly csekély, hogy az államnak nem lenne embere hivatalaira. Aztán nem mindenik tanulóól lesz tudós; s a gyakorlati életben sokszor sokkal alkalmasabb a középszerű, sőt gyenge tanuló is, mint a kitűnő, mert gyakorlati esze vagyon. Arra is van elég példa, hogy az iskolákban gyengéknek látszott ifjakkól hírneves tudósok, művészek, hadvezérek sat. lettek. Óvakodjunk tehát itt is a túlzástól. Az egészen éretleneket ne bocsássuk keresztül; de a középszerűket, főleg ha jellem embereit várhatni belőlök, miért akadályoznók? Az éretlen tanuló, ki szellemi tehetségeit ki nem fejlesztette s ismereteket nem szerzett, hiába megy az akadémiai tanfolyamra; mert ott sem a mulasztottakat pótolni, sem a tudó-

mányosan kezelt tárgyakat megbírni nem fogja; de a közészerű tehetség még megküzdehet azokkal, különösen ha alaki képzését el nem hanyagoltuk. Az ifjak érettségének megítélésére emberismeret, dús nevelői és tanítói tapasztalás és több oldalú műveltség igényeltetik. Ezek hiányában könnyen oly ítéletet mondunk az ifjúról, minő Döderlein érettségi bizonyítványában állott: „Xenophont és minden más dolgát jól tudja, de fájdalom, a német nyelvben épen semmi előmenetelt nem tett. Pedig Döderlein németül is *classice* írt.”¹⁾ Schmidt K.²⁾ azt mondja, hogy nem egy jeles tudós, művész, lángész volt, kiket a philologus tanárok Dummkopfnak neveztek el iskolás korukban; míg a jeles tanulókból igen közészerű, sőt silány emberek lettek.

Mi az érettségi vizsgálat tantárgyát illeti, némelyek azoknak csak egy részét kívánják fölvetetni. Részünkről úgy vagyunk meggyőződve, hogy az alosztályokban tanult természetrajzon kívül mindnyáját föl kell venni, vagy egyiket sem. Tapasztaltuk, hogy a tanulók az érettségi vizsgálaton elé nem kerülő tárgyakkal nem sokat gondolnak. Igaz, hogy a tárgyalmaz igen nagy, s majdnem lehetetlen azt a legjobb fejű tanulónak is ismételni; de nem kell felednünk, hogy a nyelvészeti, mennyiségtani és természettani szakok úgyszólván semmi ismétlésre nem szorulnak, minthogy azokat úgysis folytonosan ismételik; az emlétt igénybe vevő tárgyak vizsgálatánál pedig nem az a feladat, hogy a tanuló, például a történelemből, valamely eseményt tüzetesen elmondjon, hanem inkább csak az puhatolandó ki, mikép fogja fel az egészet, bírja-e az előzményeket, melyek az utókort szülték, képes-e azon vörös vonalt, mely az emberiség történelmén végig húzódik, nyomról nyomra követni? A részletezést csak akkor kívánhatnók, ha csupán az utósó év tárgyaiból vizsgálánk. Másképen: a tanulóknak ne egyes részletekben való ismeretfokára, hanem arra legyen tekintet, vajjon képesek-e áttekinteni azon tért, melyet aprónként műveltek? Nem az anyagi, hanem az alaki érettség tehát a fődolog. Ha a nyelveket veszszük, érettnek lehet azokban az ifjút tartani, ha biztos alaktani ismerete vagyon; ha a nem nagyon nehéz prózai s költői írókat, anélkül hogy előbb olvasta volna,

¹⁾ Encyclopaedie des ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. I. B. S. 331.

²⁾ Gymnasial-Paedagogik.

fordítani és meglehetősen magyarázni tudja; ha az élő nyelvekben annyi jártasságot tanúsít, hogy magát felötlő nyelvtani hibák nélkül szó- és írásbelileg kifejezni bírja s azon reményre jogosít, hogy további gyakorlás után jó irányra teszen szert, és ha az irodalomban is jártas némileg.

Hogy a reálirányú tanulótl a mennyiség- és természettanból többet, a latin nyelvből kevesebbet kell kívánnunk, az világos.

A vizsgálatnak írás- és szóbelinek kell lenni, az Írásbelinek természetesen szigorú felügyelés alatt. – Minthogy a tanulók érettsége fölött senki sem ítélt helyesebben, mint a tanítók, kik azokat tanították, azért okszerű dolog, hogy ők vizsgálják tanítványaikat. Ahonnan az egyetemi és akadémiai föl véti vizsgálatokat nem csak minden tekintetben okszerűtleneknek, hanem a gymn. tanárookra nézve szintoly méltatlan ságnak, sértésnek tartjuk, mint az elemiekre nézve a gymnasiumi föl véti vizsgálatokat. A vizsgáló bizottság elnökségét a főtanhatóság valamelyik nagyobb rendű küldöttje, például a főigazgató viszi, kinek döntő szava ugyan nincs, de felügyel a kellő eljárásra s a tanároktól hozzá küldött három-három feladatból kiválasztja a kidolgozandót. – Hogy a tanítók biztosan ítélhessenek, igen czélszerű lenne, ha a vizsgálandó tanuló az utósó három, vagy két évben azon tanodába járna, melyben vizsgálatot akar tenni.

A tanuló bizonyítványának kiállítása szigorú lelkiismeretességet, alapos nevelés- és tanítástani ismereteket, tapasztalás által kiforrott ítéletet követelven a tanítók részéről, a fiatal, tapasztalatlan tanárok csak kivételkép alkalmasak az érettségi vizsgálatok vezetésére. Ha a körülmények olyanok, hogy fiatal tanárnak is kell részt venni a vizsgálásban: óvakodjék magát túlbecsülni egészen a maga feje szerint cselekedni; sőt inkább szerényen beismervén tapasztalatlanságát, az öregebbek utasítására támaszkodjék.

Sehol sincs annyi kísértetnek kitéve a tanár becsületessége, mint épen az érettségi vizsgálatoknál. Nem akarjuk a dolgot mélyebben feszegetni, nem azon utakról szólni, melyeken egyes tanítók gyöngé oldalához hozzáférhetni; csak annyit mondunk, hogy amely tanári testület ez oldalról rász hírből áll, vége tekintélyének, becsületének mind a közönség, mind a tanulók előtt; vége oly

tanintézetnél a bensőből eredő fegyelemnek, az ifjúság derék erkölcsi kialakulásának! Csak épen ezen egy körülmény az, mi az érettségi vizsgálatok eltörlésére bírhatna bennünket. Vannak ugyan esetek, hogy a tisztajellemű tanárt is gyanúsítják; de legtöbbször mégis áll, hogy nem mozog a falevél szél nélkül. Ha már az érettségi vizsgálatoknak állani kell, az intézet java követeli, hogy a tanítók mindent kerüljenek, mi alkalmat adna jellemök gyanúsítására, például többi közt ne adjanak magán órákat a vizsgálatra készülő, főleg gyöngé tanulóknak.

Milyen jegyeket használjanak a tanítók a vizsgált tanuló jellemzésére, azt a közmegegyezés határozza, Legjobb ezen szokott kifejezéseket használni: kitűnően érett, érett, nem érett, mely utósó elé mi még az alig érett-et tennők. A nem érett tanuló egy évre visszautasítandó, de háromszori bukás után végkép elmozdítandó a tudományos pályától. Az egyes tárgyak jegyeire nézve nagyon indokoltnak tartjuk, hogy az élesség s első rendre három-három jegy használtassák.— Az érettségnek a tanuló erkölcsi viseletére is ki kell terjeszkednie; mert époly fontos, sőt fontosabb dolog az egyetemre s államra nézve a tanuló erkölcsi értéke, mint szellemi fejlettsége. Ennek megítélése minden esetre nehezebb a szellemi fejlettségénél; de az észlelő tanár, ki előtt a tanuló erkölcsi értéke még többet nyom, mint a tanulmányi, rajtalesz, hogy azt is kiismerje. Ha a tanuló mindig egyenlően szorgalmas; ha az iskolát pontosan látogatja, ott magát illendően viseli, a tanító iránt benső tiszteletet, a tanulóársak iránt kíméletes, békülékeny viseletet tanúsít: az ilyen tanuló jellemétől jót, szépet várhatni; míg ellenkező jelek a bensőnek rendetlen voltára mutatnak. Aztán a jó tanító szakadatlan érintkezésben áll a szülőkkal s gondnokokkal, kiktől sokat hallhat, mi a tanuló jellemére világot vet. Megvallják, mi mindig boszankodtuuk azon, hogy a tanulók tanulmányi előmenetelét oly sokoldalúan meg szokták rostálni, az erkölcsi állapotot pedig úgyszólván semmibe sem veszik; pedig mindennapi tapasztalás bizonyítja, hogy a gyöngébb tehetségű, de jellemes emberek mindig többet érnek, mint a tudományosak, jellemtelenek, kik gyakran átkára vannak nemöknek.

„Ha a tanuló a középtanoda által eléje tűzött tudományos és erkölcsi feladatokat megoldotta: akkor elbocsátja őt az iskola,

mint oly ifjút, kinek dús benső élete vagyon; ki szellemi erejének tudatával, tágasabb szellemi látkörrel bírván, kifelé törekszik, ki egyedi tehetségeinek összhangzós kifejlődésénél fogva összhangzó emberi gondolat-, érzelem- és akaratvilágban él s e szerint elfogulatlan ítélettel s éles szemmel szemléli s elemezi a természetet s emberiség eseményeit és tetteit, saját cselekvésében pedig Önbiztosságot, megfontolást mutat. És ily ifjúnak, ha ezen szellemben fogja föl s hatja át választott tudományos pályáját, derék emberré kell lennie a tudás és tett mezején, erélyes munkatársnak az emberiség fejlesztésében, vagy a természet meghódításában. ¹⁾

92. §. Az érdemsorozat.

A főnebbi cikkben említve volt, hogy a hivatását értő és teljesítő tanító nem csak a fél év végével, hanem minden két hóban tart vizsgálatot tanítványaival, részint hogy ismételhessen, részint, hogy a tanulók haladási fokát láthassa és jövőendő működését ahhoz alkalmazhassa. Emellett az a céljok is van ezen úgynevezett kis vizsgálatoknak, hogy a tanulók előmenetele és erkölcsi állapota megbíráltatván, az mind nekik, mind a szülőknek tudtukra adassék. Ez a jókat kitartásra, a hanyagokat szorgalomra serkenti, a szülőket pedig az iskola támogatására szólítja. A főbírálat azonban a fél év végével történik. A vizsgálatok befejeztével t. i. a tanító, vagy a tanítók érdemsorozatot készítenek a tanulók fél évi erkölcsi viseletéről, figyelme- és szorgalmáról s az egyes tantárgyakban tett előmeneteléről. Miután az egyes tantárgyak jegyeit megállapították, megállapítják a tanuló általános osztályát és helyszámát is, vajjon t. i. kitűnő-e, jeles-e, I., II., vagy III. rendű-e, s hányadik helyen áll a sorozott tanulók között? Ezen eredményt aztán közzé teszik a tanodái értesítvényben.

Némelyek, köztök főleg Ziller²⁾, az érdemsorozat nyilvánossá tételét, valamint a hely szerinti sorozatot is épen nem helyeslik, állítván, hogy az által a tanulók egy részének önbecse könnyen hiúsággá, becskórrá fajul, míg a hanyagokban a szerénység ésszerűen érzete könnyen eltömpul, és a szülők megsértődnek, pelen-

¹⁾ K. Schmidt. Gymnaial-Paedagogik. S. 282.

²⁾ Ziller, Grundlegung etc. §. 9.

gérre tétetnek. Tudniok kell ugyan a szülőknek mindent, mi gyermekeikkel történik, különben soha sem jöhetne létre összhangzás a nevelésben, de a tudtul adás ne nyilvánosan, hanem csak négy szem közt történjék. Csak elítélteknek szokták nyilvánosan felolvasni az ítéletet. Mértékletes dicsérése a jóknak s elhallgatása a roszaknak minden esetre hasznos lehet; de nyilvános megszégyenítés, a gyalázatnak kihirdetése, mi több, kinyomatása talán soha sem használ, a legtöbb esetben pedig árt, elkeseríti mind a szülőket, mind a gyermekeket. Az érdemsorozat csak általánosságban készíthető s az iskola körén belül maradjon, annyival inkább, mivel nem egyszer igazságtalanul üt ki s a tanító, szülők és gyermekek közt kellemetlen súrlódásokra ad okot, mi a tanügynek nagy hátrányára vágyon.

Első tekintetre úgy tetszik, hogy a felhozott érvek egészen alaposak, s annyival inkább hajlandók lehetnének azok elfogadására, minthogy még egy Niemeyer is így nyilatkozik; „Sok évi kísérlet s gyakran tett tapasztalásra támaszkodva óvnom kell a tanítókat a tanulóknak minden ilyes sorozásától, számozásától.”¹⁾ De jobban megfontolván a dolgot, úgy találjuk, hogy a jeles tanítók által lelki ösmeretesen, pártatlanul, emberségesen megállapított és közzé tett érdemsorozatnak jó hatása vágyon. Tagadhatlan, miszerint a könnyelműen, gondatlanul s így igazságtalanul készített érdemsorozat számtalan érdeket sért és érdemlett rász hozza a tanodát. Amely osztályban egy, vagy legfőlebb három tanító működik, kevesebb hiba történhetik az érdemsorozat készítésében; de ahol 4-7 tanár működik, oly goromba tévedések fordulhatnak elé, melyeket az egyszerű tanuló is észre vesz. Ha mégis a tanintézet céljának s eszközeinek átértéséből s a szent hivatás becsüléséből eredő egyetértés uralkodik a jeles tanárok közt: úgy csak jelentéktelen hiba követhető el; de amely tanári testületben nincs meg az említettük egyetértés, vagy az legfőlebb közös mellékérdekek által összetartott pajtáskodás alakjában nyilvánul, ott az érdemsorozat nem hű kifejezése a tanoda erkölcsi és tanulmányi állapotának. De legszomorúbban állana e mozzanat, ha valamely testület tagjai mellékérdekek miatt örök súrlódásban

¹⁾ Grundsätze der Erziehung etc. 1835. II. Th. §. 517.

élnének, vagy ha pajtáskodnának is, a tanulók állapotára nézve soha egy árva szócskát sem váltanának egymással, hanem csak lemorzsolnák iskolai óráikat ahogy úgy, s nem is gondolnának arra, hogy más tantárgyak is vannak, s más tanítók is tanítanak az osztályban; ha tanári értekezleten, hol közösen kellene megállapítani minden egyes tanuló osztályát, mint valami csilhatlan lények, mint oly tanárok, kik minden kötelességüket a legbuzgóbban teljesítették, (?) hajszálnyira sem tágítnának a futtában és talán könnyelműen megállapított érdemsorozatuktól?! Volna-e ily egyéneknek csak legkisebb fogalmuk is nagyfontosságú hivatásukról? Nem kíméletesebben bánik-e a juhász a maga juhaival, mint ily tanár a haza legdrágább kincseivel? Így történnék aztán, hogy a legjobb tanulók hátra, a gyöngébbek előre kerülnének; mert az érdemsorozás jelen módja szerint csak egy elvétett tanjegy is tetemes különbséget okoz. – De ebből még mindig nem következik a hely szerinti sorozat czélszerűtlensége, hanem csak az, hogy legyen az illető hatóságnak gondja rá, miszerint nevelés- és tanítás-tanilag képzett és jellemes egyénekkal töltsék be a tanszékeket; ahol pedig nevelésférgeket gyanít, ott ne hagyja a dolgot azokra, hanem szakértő és lelkiösmeretes igazgatót állítson élőkire és szabadabb kezet engedjen neki, hogy fêkezhesse a fejtelenséget. Ily tanárok közt az is indokolva van, hogy például a német nyelv tanára, kinek csak két órája van heteukint valamely népes osztályban, s egyebet nem tanít, kénytelen legyen a tanjegyet megváltoztatni, ha ez a tanuló más jegyeivel szöges ellentétben áll, s ha e megváltoztatást a tanárok három negyedrésze kívánja. Igen, de ez bizalmatlanság a tanár iránt? Legyen! Ha valaki föltétlen bizalmat helyez a tanítódba, akkor az nem ismeri az emberiséget. A tanítók sem mind angyalok, buknak ők is eleget, akarva nem akarva. Midőn az illető tanhatóságok s tanítót kinevezték, legfölebb csak tudományosságára nézve lehetének biztosítva, tanítási és nevelési képességét csak gyaníthaták, jellemére nézve pedig úgyszólván semmi biztosítékkal nem bírúak, következésképp csak bizalomra építettek. Senki sem látja szükségesebbnek e bizalmat a tanerök sikerdús működésére nézve, mint mi; de ahol e bizalom mai többször is visszaélnék, ott a szigorú ellenörködést nélkülözhetlennek, a legyezgetést, a paragraphusokkal való takaródzást

igen kártékony bűnnek tartjuk. Az igazságtalan érdemsorozat tönkre teszi az intézet hitelét, megrontja sokszor a legjobb tanulókat, elkeseríti a szülőket. S miért áldozná oda csak egy anya is gyermekét egyik-másik tanár tudatlanságának, könnyelműségének, lelkiösmeretlenségének? De ha jobban megfontoljuk a dolgot, méltányos tanár nem is láthat semmi sérelmet abban, ha társai azt kívánják tőle, hogy oly tanjegyet, melynek megállapításában nagyon tévedhetett, módosítson. Ugyanis az illető tanár heti 2 órában nem ismerhette ki kellően a tanuló erejét; s ha kiösmerte volna is, kívánhatni-e okosan, hogy a két órával bíró, talán mellékes tárgy annyit nyomjon az általános érdemsorozati osztály megállapításában, mint például a latin nyelv, vagy más, központban álló tárgy, mely négy-ötannyi idejét és erejét veszi igénybe a tanulónak, s melynek képző ereje első helyen áll? Nem szembeötlő igazságtalanság-e, hogy a mind kül-, mind belterjre nézve legfontosabb tantárgyakból jeles előmenetelt mutató tanuló tetemesen hátrább essék csak azért, mivel a két órai számtanból gyöngébb jegye van, mint a nálánál sokkal gyöngébb tanulónak, de aki a számtanban többet mutat? Láthat-e a tanár sérelmet, ha társai ily visszásság megsemmítésére kérik? Ne egyes tárgy, hanem a tanuló összes értéke szerint történjék az osztályozás! Szívlelje meg a tanár, mit Schmidt K. mond: „Ne kívánj minden tanulótól minden tudományban egyenlő eredményt. Minden tanuló egyediségének megfelelőleg ezen, vagy azon tudománycsoport iránt fog legjobban érdeklődni. Nem mindjárt képtelen és középszerű szellem az, ki valamely tárgyban nem tett, vagy nem tehetett kielégítő előmenetelt: vajha e gondolatot, mely az emberi szellemek egyedi természetén alapul, minden előtt a gymnasiumi tanítók ne felednék, midőn tanítványaikról Ítélnék; vajha a mennyiség-, a történettanár s általában minden szaktanár ne emelné a tudományos égbe, vagy ne taszítaná ki abból növendékét csak azért, mert az ő tantárgyában jeleskedik, vagy nem jeleskedik; vajha meggondolná, hogy az ő tárgya nem mindegyik szellemnek teszi főtápszerét, s hogy nem mindjárt tartandó az szégyenke szellemnek, ki az ő tárgyából csak kevéskét képes élvezni! – Ezen elvek szerint történjék a tanulónak magasabb osztályokba való fölléptetése is. Ha a tanuló a főtárgyakban az osz-

tály elé tűzött célt elérte, lépjen a magasabb osztályba, habár más egyes tárgyakban elmaradott volna is.”¹⁾

Történhetik tehát sok és fölötte kártékony hiba az érdemsorozat készítésében, az igaz, de ahol néhány derék tanár van az intézet célját értő s azt eszközölni akaró igazgató oldala mellett, ott a hívatlanok garázdálkodása elé nem nehéz gátat vetni, föltéve, hogy a nevelés férgei nagyobb rangú pártolók védelme alá nem csúszhatnak, kiknek ellenében az igazgató hiába áldozná föl magát. Ily körülmények között fölötte veszedelmes eszköz a tanárok kezében az érdemsorozat; s az intézet süly édesére nézve csak az idő, a hangosan nyilatkozó közvélemény fogja az illető tanhatóságok szemét fölnyitni, melyet vagy természetnél fogva, vagy szándékosan csukva tartanak.

A jeles tanároknál azonban nincs mit félni a hely szerinti érdemsorozattól s annak kihirdetésétől; mert azok, valamint minden működésökben, úgy az egyes tanulók erkölcsi és tanulmányi állapotának megbírálásában is a legnagyobb gondossággal fognak eljárni. Csalódni csalódhatnak ők is, de szarvas hibákat nem követnek el; mert hiszen nem csupán egy-két feleletből, vagy a vizsgálatból ítélték meg tanítványaikat, hanem egész fél éven át, hónapról hónapra szemlére vevék azokat s gyakran értekezének rolók tanártársaikkal; írásbeli dolgozataikat a legnagyobb pontossággal ellenőrzék, szóval rajta valának, hogy tanítványaik erkölcsi és tanulmányi értékéről biztos ismeretet szerezzenek maguknak, így előkészülve nem talán a vizsgálat folyama alatt „rúgd fel, hagyd ott”-módra készítik, az érdemsorozatot, hanem háborítatlan helyre vonulnak s a tanulót az egész fél éven át tett s följegyzett észleletek nyomán, a nevelés- és tanítástani elvek alapján, a lélektan világánál, az e munka folytában több helyen kifejtett egyediségnek kellő méltánylásával, szóval minden szempontból bírálják meg; azután összehasonlításokat tesznek a tanulók között s újra meg újra átrostálják ítéletüket, hogy az lehető tiszta legyen. Megállapítván érdemsorozatukat az egyes tanárok, nem tartják azt utósó szavuknak, hanem összeülvén újra meghányják- vetik a dolgot, s csak miután minden egyes tanulónak érdemjegyeit elegendőkép megvitatták, készítik el az általa-

¹⁾ K. Schmidt, *Gymnasial-Paedagogik*, 1857. S. 203.

nos osztály- s helyszámot. Ez azonban némely tanulóra nézve minden előrement vitatás daczára is helytelenül üt ki; majd mindenik tanár látja, hogy az illető tanuló vagy előre, vagy hátra jutott; ezen a bajon is segíteni kell, s csak akkor mondhatni, hogy az érdemsorozat olyan, aminőnek lennie kell. Ezen közmegállapításnál legtöbbit kell adni az osztályfőnök szavára, mert őneki legjobban kell ismerni a tanulókat. – Az így készült érdemsorozat bátran közelhető a közönséggel; csak kivételesen lesznek egyesek, kik azzal meg nem elégesznek. A jók örvendeni fognak, s becsületérzésök erősbödik, anélkül hogy hiúsággá, becskórrá kelljen fajulnia; a hanyagok nem tétetnek ki annyira pelengérré, hogy szégyenérzetöket veszítsék, hanem fordítva, ha van bennök becsületesség, és szülőiket, rokonaikat csak némileg is szeretik, óvakodni fognak magukat újra megbélyegezni. Az embernek, különösen az érzéki gyermeknek ösztönre van szüksége; de az érdemsorozat nyilvánossá tétele hatalmas ösztön mind a tanulóra, mind a szülőkre nézve. Ha a tanulókat nem sorozzuk: akkor sok szülő soha sem fogja tudni gyermeke állását, hacsak közvetlen a tanítótól nem tudja meg; a tanulók egy része pedig a szó teljes értelményében semmit sem fog tanulni. Hegel is barátja volt a sorozásnak.¹⁾

Ami az érdemjegyeket illeti, azok eléggé ismeretesek, s csak azt jegyezzük meg, hogy a kitűnőségre és első rendre három-három jegyet tartunk szükségesnek. – Amely középtanodai tanuló két fél évben második, vagy a második fél évben harmadik rendbe esett, az az osztályt ismételni tartozik; aki pedig ismételve is megbukik, az más életpályára utasítandó.

93. §. A tanoda viszonya az egyházhoz és államhoz.

Korunknak egyik igen nehéz és sokaktól a legferdében felfogott kérdése a tanodának az egyházhoz és államhoz való viszonya. Vannak, kik kizárólagosan az egyház gondja alatt akarnák látni a tanodákat, nem csak az elemieket, hanem valamennyit. Mások ismét az államot tartják legfensőbb hatalomnak, melynek még az egyház is alája vagyon vetve. Úgy reméljük, megmutat-

¹⁾ Werke, 1834. XVI. 176.

hatjuk, hogy mind a két nézet téves, s a középben áll a helyes, azaz, hogy az egyház és állam aránylagos befolyással bírnak a tanodákra, s csakis együttes, öszhangzó eljárásukból remélhetni okszerű nevelést és tanítást. Az egyház a szellemi, az állam nagyjánt az érzéki emberre vonatkozik, legalább amint az mai nap tapasztalható. Az egyház a maga lényege szerint felfogva inkább az örökké való, érzék fölötti czélok felé irányoz, az állam sajátlag a jelen érzéki lét érdekeit tekinti főfeladatul. „Az egyház – mondja Hegel – nem csak vallást képez más vallásokkal szemközt, hanem világi életet is egy másik világi élet mellett. A belső keresztény élet egy részről Isten szelleme szerinti vallásos polgárokat képez, más részről kiindulási pontul szolgál a földi élet viszonyainak meghatározására, s feladata a keresztény történelemnek. Szellemének át kell mennie a társadalomba.”¹⁾ Az állam definitióját módosíthatni ugyan, de a világ és nemzetek történelmének adatait kell tekintetbe vennünk az állam fogalmának kiderítésére. Herderként a természet a társaság kötelékét csak a családig vezette, azon túl nemünk szabadságára bízta, mikép rendezük magunkat.²⁾ De épen e szabadságnál fogva történik, hogy a rendezés gyakran roszul üt ki: az állam, illetőleg az államhatalom megtámadja, sokszor meg is semmisíti azt, amiért az egyesek állami társaságba léptek, a természetjogot, és mindenhatóságra törekszik. Igaz, hogy az egyház történelme is nyújt oly adatokat, melyek elvont fogalmát más színbe ejtik; de kevésbbé látszik hatalomtúlzónak ezreden át, mint az államhatalom századon át. Az állam hányszor kész pillanatnyi anyagi érdekért legfontosabb, leglényegesebb szellemi érdekeit is oda vetni! Ezt a történelem dús adataiból és napjaink eseményeiből is bőven láthatni.

Akik kizárólagosan az egyház rendelkezése alatt szeretnék látni a tanügyet, azok nem Önző, mellékes czélokból indulnak ki, hanem a keresztény nevelés eszménye lelkesíti őket arra, melyet mindenhol mennél nagyobb mérvben szeretnének megközelítse látni. Ezek ellenében megelégszünk azon tény fölemlítésével, hogy az egyház a tanoda céljának eszközlése tekintetéből az

¹⁾Hegel, Werke, 1837. IX.. 343-34K.

²⁾Werke, 1813. IV. 231.

állam védelmére és anyagi támogatására vagyon utalva, s hogy mint szellemi hatalom nem nyúlhatván a többször szükséges külső kényszerhez, az állam ebbeli segítsége nélkül nem volna képes erkölcsi terveit kellően létesíteni. Akik az egyházat alávetik az államnak, azok már csak abból is beláthatnák tévedésöket, hogy az államot mindenhatóvá akarnák tenni, hatalma alá hajtván a gondolkodást s lelkiismeret szabadságát is. Az egyháznak, legyen az bármelyik is, mindaddig teljes függetlenséget kell élveznie, valamíg az emberi szellem szabadságán alapuló országos törvények közt mozog. De ami a szellem szabadságát a legtisztultabb alakban tartalmazza, az a kereszténység. Miből önkényt következik, hogy a keresztény egyház a keresztény elveken alapuló államnak nem lehet ellensége, hanem azzal a közjóra közre működni szent kötelességének ismeri. Így hát az állam az egyházban a leg-hívebb szövetségésére talál, melynek az iskolákra való befolyását megsemmisíteni annyi volna, mint az államot legőszintébb, leg-hatalmasabb barátjától akarni megfosztani. Már csak ebből is kivehetni, hogy az államnak nem lehet érdekében az egyházak befolyását az iskolából kizárni. Hogy az államnak joga, sőt kötelessége gondoskodni polgárai kellő neveltetéséről, azt senki sem tagadhatja; de hogy az egyháznak szintén joga és kötelessége vagyon keresztény gyermekeinek keresztény neveléséről és tanításáról gondoskodni, azt tőle józan észszel megtagadni nem lehet.

De hogy tisztábban lássuk, mily viszonyban kell állani a tanodának az államhoz és egyházhoz, vessünk néhány pillanatot a múltra, kísérjük figyelemmel a tanodák fejlődésének menetét a különböző időszakokban egész a mai napig, s akkor majd talán biztosabban feltaláljuk az érdekek kiegyenlítésének kulcsát.

Amennyire a történet emlékszik, mindig és mindenütt régibb a szabad magántanítás, mint a rendezett, a nagyobb társulatok által bizonyos elvek szerint szervezett. Amit a szülő tudott, azt könnyen átvitte gyermekeire, anélkül hogy szükségét érezte volna az iskolai tanításnak. S úgy látszik, legalább a próféták, homeridák s a középkor első szakának zárdái iskolái azt bizonyítják, hogy előbb keletkeztek iskolák felnőttek, mint gyermekek számára. Olvasni, írni több századon keresztül talán csak nagykorúak és serdült ifjak tanulának, míg végre Athénében a gyermekekei is

ráfogták az olvasás- és Írásra. Ez aztán átment a régi Rómára s a későbbi középkor városi életére is. A legtöbb görög államban közköltségen állították a gymnasium okát, de amelyeknek, mint tornáknak, csekély teendőjük volt a tanítás. Ellenben a grammatikusok, sophisták és szónokok iskolái magán intézetek voltak, s minden tanulónak fizetnie kellett. A grammaticusok szegényül valának fizetve; de a sophisták és szónokok, kik a serdült ifjúságot a nyilvános életre készítették elő, vagy magasabb tudományokra tanították, fényesen megfizették magukat; de későbben ezeknek is mindinkább alászállott anyagi helyzetök, míg végre állami díjt kaptak. A köztársaságok korában ugyan a nép elemi kiképzetésével is törődtek a görögök; de Nagy Sándor utódai alatt egészen más viszonyok állottak be: míg a királyi udvarok fényesen gondoskodnak vala a magasabb tudományok rendszeres tanításáról, addig a köznép magára hagyatván teljes vadságba sülyedett. E korszakból valók az alexandriai iskolák is, melyek legelső előképeiül tekintendők az akadémiáknak és egyetemeknek. A köznéppel a pogány Róma sem törődött. Az állam által fentartott tanodákról sok százzadon keresztül szó sem volt. Annyiban mégis haladás történt, amennyiben a gymnastika és zene háttérbe szorításával a grammaticusoknak adatott tér. De ezeket nem az állam fizette, hanem egyes gazdagok, kiknek számára volt állítva tulajdonkép a magán iskola. Nyomom tanhelyen s ugyanoly ellátás mellett kinlódának. A köztársaság vége felé a fensőbb tanítás emelkedni kezdett. A császárság első századában a grammaticusok és az ezektől élesen külön vált szónokok iskolái már egész Italiában, sőt Galliában is elterjedtek. Ezen iskolák sokáig magán intézetek valának. Vespasianus és Hadrianus voltak elsők, kik a tanügyre gondot fordítottak, amennyiben az első jelentékeny fizetést rendelt a szónoktat tanítóinak, a másik pedig athenaeumot alapított. Ez volt az első államiskola. Hogy a pogány Róma a népnevelési is felkarolja, azt tőle várni nem lehetett; mert a gazdag családok elég más eszközzel rendelkeztek gyermekeik képzetésére, a népet pedig csak szolgának tekintették, kinek semmi köze a tudáshoz. Ezekből kivehetjük azt is, hogy a római tanodák nem voltak nevelő intézetek is egyszersmind.

De miután a kinyilatkoztatott igazság megváltoztatta a föld színét; miután az emberi méltóság mindenkiben elismerve, a szeretet mindenkire kiterjesztve s az emberek, mint egy atyának gyermekei, egyenjogúak lettek volt, a nevelésnek is új korszaka nyílt. Az ó kor nevelésének súlypontja a nyilvános életbe esett, s az iskolák csak is tanítással foglalkoztak. A kereszténység ellenben lassan ugyan, de megszakítás nélkül oly egészen új tanügyet fejlesztett ki, melynek határozott élettartalma van, s mely a tulajdonképi nevelést megosztja a családdal. Eszményét már az apostolok idejében bírta a hitelemző iskolákban s megmaradt mai napig eszménye lenni a keresztény iskolaügynek. Magasabb tanítással is találkozunk már mindjárt az első korszakban; a zárdák igen sok nagy embert neveltek. Aki a népnevelés ügyére legnagyobb figyelmet fordított, az Nagy Károly volt, ki a zárdáknak, püspökségeknek kötelességül tévé népiskolákat állítani. A zárdák és püspökök már azelőtt is tartottak ilyen iskolákat, de nem oly mérvben. Ez volt az első eset, hogy tanügyben világi hatalom kezdeményezett. Károly (787) minden zárdánál és székes egyháznál fensőbb tanodákat parancsolt szervezni a papok részére. S hogy a papságnak legalább egy része törekedek a nagy fejedelem terveit kivinni, mutatja Theodolf orleansi püspök rendelete, mely a megyei papságnak szigorúan meghagyja, hogy még a falvakban is állítson iskolákat és a tanításért semmit se vegyen, kivévén, ha a tanuló szülői valamivel megkínálják. Hogy egészen rendszeres nevelés- és tanügy lebegett Károly szeme előtt, azt nem csak létesített és megkezdett műveiből, hanem azon tervéből is kivehetni, melynek célja volt három egyetemet (scholas publicas) állítani. S jóllehet terveinek legnagyobb része utódainak gyöngesége miatt dugába dőlt, törekvései mégis nagy időre buzdításul szolgálának. S bár a tanügy Európa akkori viszonyainál fogva majd ernyedt, majd lendületet nyert; de az elvek folyton fentarták magukat. Ezen elvek nyomán keletkeztek a káptalani iskolák, melyekben kanonokok tanítanak; keletkeztek későbbben az egyetemek és polgári iskolák. Az egyetemen tökélyesen szabad tanítás volt; s ilyeneket nem csak községek, hanem egyes emberek is nyithattak, mindössze is a pápa jóváhagyása kellett hozzá. Így keletkeztek a 12. században a legnagyobb szerű tudományos intézetek Olasz- és Eranciaországban.

Oly szabadságot élvezének az egyetemek, hogy államot képeztek az államban. De persze ezt a sötét (?) középkor vak rágalmazói nem akarják tudni. „Nem érnek rá elolvasni Herder eme szavait: „Poliziano, Pico, Bembo, Castiglione, Casa s annyi sok más történetíró, költő, bölcsész és nyelvész nem csak irtak, hanem gondolkodtak is classicus latinsággal.”¹⁾ A párisi főtanoda mintájára minden felé egyetemek keletkeztek. Főntartási forrásaik különbözők voltak. Kezdetben egészen a tandíjra valának utalva, mely nem minden tanulóra vettetett ki egyenlően, hanem kinek-kinek birtokviszonyai szerint. Későbbben azonban, hogy a tandíjfizetés megkönnyítessék, a fejedelmek alapítványokat tettek; a pápák legnagyobb bőkezűséggel mozdították elő az egyetemek anyagi helyzetét, s magán adományok és alapítványok sem hiányoztak. Az egyetemi ügy fejlődtével rend szerint már maguk a fejedelmek a kezdeményezők; adományozást, alapítványokat tesznek a felállítandó egyetem javára s ezzel a pápához fordulnak engedélyért, Németországban néha a császárhoz is.

A középkor városi iskolái szintén a 12. században vették kezdetüket, midőn t. i. a kereskedelem, ipar, különösen Olasz- és Franciaországban életre kelé, s a városok önkormányzata kezdődék. Ezen iskolákban is egyházi férfiak tanítottak, és pedig olvasást, írást, számolást, a latin nyelv elemeit, melyekre minden tisztviselőnek szüksége volt, hittant s egyházi éneket. Mindezen iskolákat szabadon állították még a későbbi korszakban is, kivéven, hol egy harmadiknak is joga volt hozzájuk. A zárdai, püspöki, káptalani iskolákhoz későbbben a plébániai iskolák járultak, melyeknek minden nagyobb egyház mellett vagy magának a lelkeseknek, vagy segédjének vezetése alatt állottak. Ezen négy rendbeli iskolák, mint látjuk, egyenesen egyházi iskolák voltak. Ezen iskolák kiváltsággal bírtak a maguk kerületében, s alapításuk hűbéri jognak tartott. A felállítási jogot a plébánosnak egyházi hatóság adományozta, mely a mások általi iskolaalapítást jogai csorbításának tekintette. A városoknak, ha polgári tanodát akartak állítani, kötelességök volt előbb az egyházi hatósággal megegyezni; a 14-15. században azonban sok város egyenesen a

¹⁾ Herder, Litt. Th. 7. S. 311.

pápához folyamodott engedélyért. Az így alapított iskolához aztán igazgatót választott a városi tanács és szerződést kötött vele egy, vagy több évre; (lefizetését még mindig a tandíjából húzta; rendes fizetés csak néhány jelesebb tanodánál volt; későbbben azonban majd mindenikénél rendes, bár igen csekély fizetésre találunk. Érdekes, hogy ezen tanodához csak az igazgatót választotta meg a tanács, a tanítókról pedig maga az igazgató gondoskodott. Ezek fonalán megragadjuk az alkalmat értésükre adni a középkor idétlen s részben roszelelkű szidalmazóinak, hogy a középkor szintén haladás s olyan volt, aminő az emberiség történetének akkori viszonyai között lehetett; árnyéka pedig minden kornak van; van elég nagy a jelennek is. Lássuk csak, mit mond Chateaubriand: „Az inség ama hosszú jeleneteiben, melyek a római birodalom összeomlását kísérek, a tudományok semmi más menedéket nem találtak, mint amaz egyház szentélyét, melyet ma annyi hálátlan sággal gyaláznak. Befogadtatván a zárdák csendjébe, megmentésüket ugyanazon szerzeteseknek köszönhatték, kiket ma gyűlölettel üldöznek. Egy Baco szerzetes, egy Albert püspök, egy Cusa bibornok virasztása fölkeltette Eudoxius, Timocharis, Hipparchus és Ptolomaeus szellemét. A tudományok sokáig védve a pápáktól, kik a királyoknak példát mutatnak vala, kirepültek végre e szent helyekből, hol azokat a vallás a maga szárnyai alatt melengeté. A csillagászat sok helyen magasra emelkedik. XIII. Gergely megjavítja a naptárt; Copernicus felfödözi a világrendet; Tycho de Brache csillagdájának magasán Babylon észlelőire emlékeztet; Kepler meghatározza a bolygók útjainak alakját. De Isten ismét megszegyeníti az emberek kevélységét, midőn az ártatlanság szemének adja azt, mit a világbölcsesség vizsgálódásai elől eltakart: gyermekek találják fel a távcsövet. Galilei tökélyesíti az új eszközt: s most megrövidülnek a végtelenség útjai, az emberi szellem földre hozza a magas eget, s a csillagok leszállanak, hogy megmérhessük őket. Ezen felfödözések alapul szolgálnak még nagyobbakra. Copernicustól fogva Newtonig a csillagászat nagyobb előhaladást tett, mint azelőtt három évezreden át. " 1)

A reformatio, tagadhatlan, okul szolgált a tanügy belaluklására. Mind a katolikusok, mind a protestánsok nagy szellemi

1) Genie du Christ. T. I. P. I. L. 4. Ch. 3.

munkásságot fejtettek ki egymás ellenében, s így az általános művelődést, mely egyébiránt Olaszországban a tudományok fölélesztésével már örvendetes fejlesztésnek indult volt, jelentékenyen előmozdították.

A legközelebbi századok lefolyása alatt a központosítás erősödése és a tulajdonképi néptanügy eszméjének kifejlése vonják magukra figyelmünket. A politikai központosítás mindent magához kívánván ragadni, a tanügybe is beavatkozott. Már I. Ferenc francia király belenyúlt az egyetemnek féltékenyen őrzött jogaiba; a protestáns fejedelmek pedig rendeleteket adtak ki, melyek a városokat iskolák állítására utasították; felügyelő tanhatóságokat alakították, a tanítóktól vizsgálatot, esküt követeltek; az iskolának belső szervezetébe, tantervébe is beleavatkoztak, szabályozták a fizetést és tandíjt, meghatározták az osztályok számát és nevét, engedélyezték, vagy bezárták a zugiskolákat stb. Hasonló szellemben járt el IV. Henrik is a párisi egyetemnek adott alapszabályaiban. Mindinkább érvényre kezdett emelkedni azon elv, hogy a felsőbbségnek joga és kötelessége a tanügyről gondoskodni s általános iskoláztatást elrendelni. A reformatio okul szolgált arra, hogy sok főtanoda alapítassék mind a katolikusok mind a protestánsok részéről. Annak volt kifolyása a jezsuiták rendjének alapítása is, mely roppant tevékenységet fejtett ki a tanügy körül és minden felé elterjedt. Hasonló erélyt fejtettek ki a protestánsok is, kik az egyházi tekintély kiküszöbölésével annál jobban simultak az államihoz. Jóllehet pedig az államhatalom mindinkább magához ragadá a tanügyet, mégis az egyháznak befolyása nagy ideig, legalább általában véve meghagyatott. A múlt század második felében azonban a francia encyklopaedisták az egyház, állam és tanoda közti viszonyokat is felforgatták, mely felforgató szellem aztán más államokba is elterjedett. A francia felforgatás óriási szélvész volt a keresztény egyház hajója ellen intézve, de a szélvész elmúlt, indítói elporlottak, s a hajó épen evez tova.

Ami a népnevelést illeti, már Nagy Károly idejében látunk törekvéseket népiskolák által mélyebb keresztény élet alapítására s az akkori kornak megfelelő elemi tanításra; de a népiskolának mai fogalma csak a múlt század második felében és a jelenben

lett tisztázva. E szerint az állam minden polgárt kötelez néptanodát végezni. A néptanoda mai fogalma nem kormányok műve, hanem valamint a magasabb intézetek eszméjének kifejlesztése- és kivitelénél is történt, előbb egyesek törték meg az utat. A pietisták és philanthropisták, valamint általában a múlt század második felében és a jelennek elején élt jelesek tisztázzák a fogalmakat s érlelek oda az ügyet, hol most áll. A múlt század második felétől kezdve politikai okok is folytak be a népnevelés előmozdítására; így Nagy Frigyes azért mozdította azt elő, hogy jobb, értelmesebb alattvalói legyenek. A kereszténység befolyását, jóllehet ő maga is francia bölcsele volt, és az egyházi élet igen elernyed, mégis meghagyta jogában; de hogy a kormányok hovatovább kevesebbet törődtek az egyházi szellemmel, kiderül Zedlitz miniszternek Rochowhoz intézett leveléből: Nem a katekizmus emlézése a cél, hanem a hazafiság, a földművelők gyermekeinek felvilágosítása, értelmük fejlesztése, hogy életpályájokra alkalmasak legyenek.

Hogy miképen áll a tanügy jelenleg, azt kiki tudja. Tény, hogy nem csak egyes túlzók, hanem némely kormányok is mindinkább kisebb térre szorítják az egyházak befolyását. Az elemi tanodák ugyan még keresztény alapon mozognak; de a középtanodákban bizony nagyon megfogyott a keresztény szellem. Sokan vannak, kik a néptanodát is egészen ki akarnák, mint ők mondják, szabadítani az egyház békóiból; kik édes anyjokat ellöknék maguktól, azon édes anyát, mely a tanodákat szülte, századokon keresztül dajkálá s emlőin nagykorúakká neveié. Hova céloznak sajátlag és mit eredményeznek az ily irányzatú törekvések: elég világosan láthatni a történelem bő adataiból, sőt a szemünk előtt szereplők tényeiből is. Ez fructibus eorura cognoscetis eos.

Az egyháznak joga van a tanodához! Ugyanis, hogy az egyháznak joga és kötelessége, tulajdonképi hivatása a nevelés, az magában a kereszténység lényében, azon összefüggésben alapszik, mely vagyon a megváltás és nevelés között. A nevelés eszköze a megváltás foganatosításának; s az egyház mindazon eszközökkel, melyek a megváltás isteni művének egyesekben való foganatosítására nélkülözhetlenek, dúsan el van látva. Ezen eszközöket, következőkép a hatalmat, jogot, kötelességet az egyház, mint isteni intézvény, egyenesen az Üdvözítőtől nyerte. S ez eszközöket hasz-

nálta is az egyház mindenha, majd kicsiben, majd nagyban. Nagyban használta különösen, midőn az erkölcsileg elkorhadt római birodalom népeit a pogányság éjéből a kereszténység életadó világosságára vezeté; midőn a középkor nyers népeit polgárosító, vad szenvedélyeiket megfékezé, őket szelídebb életre szoktatá s benők a szellemiek iránti érdekeltséget felébreszté. Az egyház nevelője és tanítója minden híveinek. A családfők közt igen sokan vannak, kik magukat sem tudják kormányozni, nemhogy gyermekeiket kellőleg nevelni bírnák. Mindezeket, de a nevelt, tanult nagykorúakat is folytonosan neveli az egyház. Természetes, hogy e nevelést a protestáns nem úgy magyarázza, mint a katolikus; de abban megegyeznek, hogy lelkészeik vannak. – S valamint általában minden híveinek, úgy a gyermekeknek is nevelője és oktatója az egyház. Neveli pedig azokat az által, hogy a szülőket a keresztségben arra kötelezi, miszerint a gyermekeket az ő szellemében neveljék; midőn tanításai közben gyakran figyelmezteti a szülőket vállalt kötelességeik lelkiismeretes teljesítésére; midőn a keresztény nevelés elveire és szabályaira tanítja őket és tanácsot osztogat nekik. Neveli a gyermekeket, midőn a keresztpapákat és anyákat az árvák nevelésére utalja s az árvák neveléséről különféleképen gondoskodik és anyai szeretetét ezer alakban munkálkodtatja. Ezek közvetett eszközei az egyházi nevelésnek. Közvetlenül neveli az egyház a kicsinyeket, midőn azokat az Üdvözítő példajaként karjára emeli s égi tejével táplálja, míg azok megerősödvén, a mennyei kenyeret is elfogadhatják. Ez eledelt az egyház a hittanítás, a keresztény életre való szoktatás, a vallási gyakorlatok által nyújtja a gyermekeknek és ifjaknak. Az egyház eme nevelési hivatásából következett ama természetes viszony, mely közte s az iskola közt mindenkor létezett és létezni fog mindaddig, míg egészen névleges keresztényekké nem leszünk. A egyház befolyása ellen hadonázó népboldogítóktól legyen szabad kérdeznünk: kereszténye k-e, vagy nem? Ha nem keresztények, akkor nincs szavunk hozzájuk; csak azt ajánljuk nekik, hogy ha csak oly érdemnyben is becsületeseknek tartják magukat, amilyenben ők szokták venni a becsületet, kötelességök ezt kimondaniok, s ha tetszik, rationalisticus, atheisticus, vagy akár-

minő más iskolát nyitniok, csak keresztényt nem. Ha keresztények: akkor értsék meg, hogy keresztények iskolájának kereszténynek kell lennie! De a keresztény iskola fogalmának lényeges tulajdonsága, hogy ne legyen tanítóknak, tanulóknak, tantárgyaknak, óráknak pusztá halmaza, hanem szervileg egymásba szövődött eleven egésznek alkosson, melynek egyes erői, eszközei, közelebbi céljai egy főcélra, a keresztény műveltségre, szolgálnak. E szerves egészéből nem lehet kiszakítani a valláserkölcsei tényezőt; mert ez minden nevelésnek magvát képezi, hanem uralkodónak kell annak maradni a tudományos iskolákban is. Innen önkénynt következik, hogy a tanodában valláserkölcsei szellemnek kell uralkodni. E szellem létesítésére nem szükséges ugyan okvetlenül, hogy az egyház közvetlenül hivatalos közlönyei által vegyen részt a tanításban; inert hiszen minden tanárnak keresztényileg gyakorúnak kell lennie, vagyis a tanoda valláserkölcsei szellemét értenie és – saját személyisége által láthatóvá tennie; de az minden esetre legcélszerűbb, ha a vallástanítást az egyháznak közvetlen közlönye viszi; mert fel kell tennünk, hogy ez jobban érti a tárgyat s közelebbi hivatásánál fogva érdekesebben, ügyesebben tudja tanítani, mint a világi. De nem csak célszerű ez, hanem szükséges is, mert tagadhatlan, hogy az egyháznak a tanítók közt hűtlen gyermekei is vannak, kiknek ellenében nem csak feljogosítva, hanem kötelezve is vagyon az ártatlanok lelke fölött örködni. Ezt bármely egyház joggal követelheti; a katolikus ember pedig nem is mondhat le róla, mert tanító egyháza is vagyon. – És ha ez magasabb tanügyre nézve is áll, annál inkább állania kell elemire. Mert nem említve, hogy a néptanoda az egyháznak leánya, elegendő érv az is, hogy a népnevelésnek központját mindig a vallás képezé a legelső kortól kezdve napjainkig. A gymnasium és reál tanoda központja a humanismus de vallási alapon. A néptanoda feladata a gyermek tehetségeit kifejteni, gyakorolni, azt az ismeretek legkevesebbjével ellátni, de mindezeknél fontosabb a vallásos nevelés, a keresztény öntökélyesedésre való segítés.

Világos levén így az egyháznak joga a tanodához, sem nem jogos, sem nem kívánatos annak befolyását csökkenteni, vagy épen megsemmisíteni, hanem csak szervezni. Valamint az államnak,

úgy az egyháznak is van joga a tanodához; s minden attól függ, hogy a kettő közti viszonyt megértsük. Az állam, az igaz, mindent magában foglal, következésképp a vallást is. Minden érdek az állam körén belül van képviselve. S amennyiben az állam minden jogos érdeknek helyet, védelmet tartozik nyújtani, annyiban az egyház is függésben van az államtól, mert erkölcsi céljainak kivételére sokszor küleszközökre is szorul, melyekkel mint szellemi hatalom nem rendelkezik. De ebből épen nem következethetni, mintha az államnak joga volna valamely egyház hatáskörébe, beélelésébe avatkozni, azon uralkodni, annak előírni, mit tartson és tanítson igaznak. A keresztény egyház az állam jóra való törekvéseit erkölcsi hatalmával igen előmozdíthatja s elő is mozdítja, mert ez anyai kötelessége. S az államhatalom az egyház ezen nagyerejű támogatását okosan nem fogja magától elutasíthatni, sőt azt hálásan fogadja. Amely állam felfogja saját érdekét, nem fog az az egyháznak az iskolaügyre, kivált az elemire gyakorlott befolyása ellen működni, sőt inkább támogatni fogja azt törekvéseiben, az egyház pedig örülni fog a támogatásnak, melyet az állam az ifjúság vallás-erkölcsi nevelésében nyújt. így szövettség lesz az egyház és állam között; nem nyeli el egyik a másikat, hanem egy úton járnak az állampolgárok jóllétének munkálásában. „Állam és egyház – mondja Hegel – csak alakra, de nem tartalomra és igazságra nézve is különböznek egymástól.”¹⁾

E szövetségi viszony arra fogja bírni az államot, hogy az egyháznak az iskolákra való befolyását meghagyja; a nép tanodáknál pedig, hol a vallás kitűnőleg teszi a központot, túlnyomó befolyást engedjen neki. E túlnyomóságot az által adhatni meg az egyháznak, ha a plébános rend szerint vagyis míg megérdemli, a tanoda igazgatója is egyszersmind. Ez már csak azért is üdvös, mert a plébános sokféle összeköttetésben van községével, tekintélye nagyobb, intézkedései foganatosabbak. Az magától is értődik, hogy az igazgató felelősséggel tartozik az iskolai bizottságnak. – Az egyházi szempontot a magasabb tanhatóságok alakításában sem fogja szem elől tévesztetni az államkormány.

A tanrendszert illetőleg tudni fogja az államkormány, hogy nem lehet rendeltetése tisztviselőinek irodájában állapítani azt meg

¹⁾ Hegels Ansichten über Erziehung. Thauluw. 1853. I. 49.

holmi változékony politikai elméletek szerint és napóleoni egyed-
 áruságot üzni a tanügygyel; hanem az ő joga csak annyira terjed,
 hogy ami jót a tanügy terén egyes hivatott szellemek létesítettek,
 azt általános érvényre emelni törekedjék, gyakorlati kiviteléről
 gondoskodják. A tanszervezetnek az emberi természet törvényei-
 nek tisztelete mellett a közelebbi viszonyokon kell alapulnia, nem
 elvont elméleteken, különben mindig téves és az államra nézve
 káros. De bármiképp szervezze is az iskolákat, azok alapjául a val-
 lást fogja kijelelni; minthogy azok nem csak tan-, hanem nevelő
 intézetek is. így tárták ezt az emberiség javáért magukat feláldozó
 ama jeles szellemek, kik a múlt század második felében s a jelen-
 nek első tizedeiben óriási munkássággal megállapították a neve-
 lés-és tanításnak a természet örök törvényeire az ó és új kor dús
 tapasztalataira fektetett elveit, melyeket az evangélium megtisztí-
 tott és megszentelt, s melyeket csak is tévnézet és felforgató szel-
 lem ismerhet félre, midőn a tanügyet kizárólagosan majd állami,
 majd csupán községi ügynek hirdeti, kiküszöbölván abból minden
 vallási elemet s az iskolákat az állami mindenhatósága alá akarván
 hajtani; pedig tudhatná a történelemből, hogy ahol így jártak el,
 ott most sem pénz, sem posztó, s hogy különösen nálunk a sok-
 féle nemzetiség és felekezet közt vajmi elláthatlan bonyodalmakat
 idézne elé az ily eljárás.

94. §. A községi és felekezeti tanodák.

Napjaink sok reformátorának egyik vesszőparipája a közös
 vagy községi iskola eszméje. A községi iskola ellenkezője a fele-
 kezetinek: ebben csupán katolikus, vagy protestáns, vagy zsidó ta-
 nítók működnek, és pedig hitfelekezetök szellemében; amabban ta-
 nítvány és tanító mindenki lehet valláskülönbség nélkül: egy iskolába
 jár keresztény és zsidó, s a tanítók egyik felekezet elvei szerint sem
 nevelnek, hanem csak a legtágasabb erkölcsi alapon mozognak és
 általános vallást tanítanak. Az általános vallási és erkölcsi nevelés
 ilyenféle eljárást parancsol: a tanítvány saját érzélem világának
 észlelésére vezetendő, vallási s erkölcsi érzelmei részint általános
 igazságok kifejtése és elvmondatokban való kifejezése: által, részint
 a gyermekéletből merítendő elbeszélések által ébresztendő; később-

ben szemléltetni kell Istent mint teremtőt, fentartót, törvényhozót, mint az emberek közös atyját; s mindezt a természetből, az életből, a lelkiösmeret szavaiból, ó szövetségi elbeszélésekből kell kihozni. A községi iskolákban hitágazatokról szólni, katekizmust tanítani, egyházi énekeket énekelteni s a felekezet szellemében imádkozni nem szabad; vallásáról csak a vallás órájában hallhat valamit a tanuló. A közös édes haza kedves czége alatt gyűjtik egybe a különféle felekezetű s nemzetiségű gyermekeket, kik állítólag csakhamar egy haza gyermekeinek s így testvéreknek fogják magukat érezni. A tanítónak ennél fogva mindenféle vallási fogalmat kímélnie kell; mit az által tesz, hogy a hitről szót sem szól, magát Jézus nevét sem fogja említeni, mert hiszen a zsidók azon megbotránkoznának. Az ilyen tanodát a község tartja fen, és csupán a községi szervezet elvének hódolván, községinek nevezik; tőle soha nem látott honszeretetet, a felekezetek testvéresülését, türelmet, lelkiösmereti szabadságot s ki tudja, mi mindenfélét várnak. De ezek mind üres hangok, bármint takargatják is, a lóláb nagyon kilátszik; jól tudjuk, hogy a községi iskolák következménye a pozitív vallás kiküszöbölése, vallási közöny, szabad kőművesi felvilágosodottság. A községi iskola is egyike azon eszközöknek, melyeknek czéljuk az iskolának áldásos történelmi fejlődésével vagyis a keresztény befolyással teljesen szakítani. Nem mondhatni, hogy a községi tanoda pártolói mind ilyen szándékkal volnának; jelentékeny részök gazdálkodási és nemzeti szempontból indul ki; egyik része meg nem tudja, hogy vak eszközül szolgál a kereszténység ellenségeinek kezében, kik a községi iskola által a vallást előbb tengésre akarják szorítani, míg majd bekövetkezni reménylik az időt, midőn a kereszténység ideje egészen lejár s az értelemvilág fogja üllenii diadalát. Csak az a vigasztaló, hogy Herderék is léteznek még, kik így szólnak: „Nem hiszitek, hogy az a sok képzelenség, melyet most a vallás ellen oly vakmerően szórnak, jó gyyümölcsöt fog hozni? Bizonyára ama legdühösebb támadások diadalra segítik egykor a vallást, észet és erényt.”¹⁾ S másutt: „Keresztes hadjáratokat intéznek a vallási türelem, általános vallás és emberszeretet aranygyapjáért, talán épen oly kalandosan,

¹⁾ Herder. Werke. II. 363., VII. 73.

mint a szent sír keresztesei. Az egyik aranyfejű, agyag lábú szobrot, a másik griffet és sphinxet akar csinálni az emberiségből.”¹⁾ Akinek semmi vallása nincs, ahhoz nincs mit szólanunk; de akik adnak még valamit a kereszténységre, azoknak tudniokkell, hogy míg az iskoláknak nem idomító, hanem nevelő és tanító intézeteknek kell lenniök, míg nem csupán gépies ügyesség és ismeretszerzés, hanem a gyermekeknek keresztény nagykorúságra, önálló tökélyesedésre való nevelése lesz céljuk, – addig egy magasabb elvre (princípium) leszen szükségök, melyből a tanodái élet minden mozzanatának folyója és melybe visszafolyója kell. De ezen ki- és befolyás csak úgy történhetik, ha a gyermeket nem csak tanítás, hanem szoktatás által is vallásának elvei szerint neveljük, vele a vallást átéljük, azt gyakorlativá, élővé tesszük. „Akereszténységben – mondja Chateaubriand – a vallás- és erkölcs tan egy s ugyanazon dolog.”²⁾ „Addig nem is lesz semmi sem a nevelésből – mondja Gräfe – még a nevelők Jézusban eszmény öket nem látják.”³⁾ Nem mondjuk, hogy nincsenek elvétve tanfériak, kik a községi iskolákban az általános erkölcsi és vallási érzelmeket buzgalommal ne tudnák s ne akarnák ápolni, – ez még mind dicséretes dolog olyanok ellenében, kik a velök született vallási érzelmek iránt sivár közönyt támasztanak az ártatlanok szívében –; de e buzgalom hasonlít ama kertész buzgalmához, ki az egyenlítő heve s világossága alatt tenyésző növényt a Mátra egyik sötétes völgyébe a legjáva földbe ülteti, gondosan ápolja, hideg ellen óvja stb., de gyümölcsözésre épen nem bírja erőltetni, vagy ha igen, ízetlen, élvezhetlen annak gyümölcse, mert a növény nem él elemeiben. Ilyen szükséges elem a gyermek vallásos nevelésében ama vallás, mely szerint majd élnie kell, legyen az katolikus, protestáns, vagy zsidó. A különös vallás nem élhet általános vallásban. Vagy ha az általános vallási nevelés keresztény, zsidó, muhammedanus, budhaistikus, szóval mindenféle vallás szerinti nevelés is egyszersmind: akkor csakugyan igaz, amit a tudatlan nép az ananászról tart, hogy annak t. i. olyan íze van, aminőt képezünk, midőn beleharapunk; akkor igaz, hogy van általános növény,

¹⁾ Ugyanott.

²⁾ Genie du Christ. T. I. P. II. L. 2. Ch. 1.

³⁾ Gräfe, allg. Paedagogik, 1845. I. 403,

mely alma is, szilva is, krumplics is, káposzta is, szóval mindenféle növény; akkor van általános madár is, azaz olyan, mely sas, veréb, gólya, fűlmile stb.

A jeles Schmidt K. így nyilatkozik: „Minden előtt óvakodjál általános, rationalisticus vallást közölni a növendékkel, a vallásnak ezen torzképét, az angol deisták, a francia szabados gondolkodás s a német felvilágosultak emez örökségét, kik a religiót az értelemben keresik s gyilkosai a vallásnak, ezen érzelemfolyamnak, mely az embert Istenbe folytatja.” „Általános vallás és minden nemzetiségtől megfosztott erkölcs, szokás, épen oly agyrémekek, mint az általános nyelv, általános állam” – mondja Schleiermacher. ¹⁾ „A sok istenségben – mondja Chateaubriand – megtörténhetett néha, hogy sophisták tisztább erkölcsöt mutattak, mint hazájok vallása: de a keresztény erkölcsnél magasabbra egy bölcsész sem emelkedhetett, bármily bölcs volt is.” ²⁾

Ha az egyetemen a tudományt mint tudományt adják elé s nem hirdetik a vallási közönyt: akkor nélkülözhetni a különös vallási szellemet, de tanoda, mely a tudományt nem csupán mint tudományt, hanem mint nevelési eszközt is kezeli, csak tanulóinak vallási elemében mozoghat. Ezt még a gymnasiumban sem lehet szem elöl tévesztetni; mert, mint a gymnasium szervezetében kifejtettük, még a classicusok olvasása is úgy intézendő, hogy a tanulók az ó kor fényét minden dicsősége, nagysága mellett is csak hajnalpírnak tanulják ismerni, mely a Megváltó jövetelét, a napnak tündöklő feltűnését, megelözte, előkészítette. De kezelhetni-e így a classicusokat zsidók jelenlétében, kik előtt a kereszténység fenségéről szólni nem szabad? Zsidók jelenlétében hirdethetné-e a tanító azt, mit Herdernek, a nagy tudományú bölcsésznek és tanárnak, eme szavai mondanak: „A keresztény vallásnak alapítója szerint, világvallásnak, szeretet ösztönének, a nemzeteket testvérekké fűző kapocsnak kell lennie. Az legtisztultabb bölcsellete az erkölcsnek, legtisztább elmélete az igazságoknak és kötelemeknek, független minden törvénytől és alkotmánytól, – v i l á g v a l l a s ! ? ” ³⁾ Vagy ez csak a vallástanár dolga? Épen nem, mindnyá-

¹⁾ Buch der Erziehung, S. 376.

²⁾ Genie du Christ. T. I. P. II. L. 4. Ch. 7.

³⁾ Werkt, 1813. 280.

jaé, de különösen a vallás, történelem s bölcsélet tanáráé. Herder is mint történelmi bölcsész nyilatkozik így. Már pedig Herderék csak méltók egy kis figyelemre, vagy mi? S ha a vallási szempont még a gymnasiumból sem küszöbölhető ki, mit mondjunk az elemi tanodáról, melynek központja a vallás? Hányszor nem jönne a tanító zavarba, ha a kisdedek vallási kérdést tennének neki! Mit felelne nekik?

Már csak ezekből is láthatni, hogy a kürtölt lelkiismereti szabadság, mely állítólag a községi iskolákban érvényre jut, merőben ellenkező: lelkiismereti szolgaság; mert egyik vallásnak sem, csak a vallási közönynek enged szabad fejlődést. Láthatni, hogy a felekezetek általános testvéresülése csak annyiban való, amennyiben minden tanuló hasonló közönnyel fog majd egykoron vallása iránt viseltetni s annak gyakorlása alól magát mint felvilágosult (?), fölmentettnak tartani, és nem leszen sem keresztény, sem zsidó, hanem becsületes (?) ember. Csakhogy bőven tapasztaltuk, hogy az efféle közönyös vallású emberek becsületessége csak eszély, ildom és fűrfangosság, mely a becsületről azonnal megfélemedezik, mihelyt az érdekét sérti. Ha a közös iskola testvéresülést volna képes szülni: akkor eddig legalább katolikus katolikussal, református reformátussal élt volna testvériségben. Nem a közösség, vagy találóbban a közönyösség, hanem a szeretet isteni törvénye az, mi testvért láttat velünk még a pogányban is, csak ápoljuk úgy, amint kell. Ha azt tartjuk, hogy mindegy, akármelyik vallásban van az ember: akkor a felekezetiégből eredő bajokat legjobban nem csak szelídítetik, hanem meg is semmisíthetik ama közönyös vallású urak, ha a dolognak elejét veszik s a felekezetiéget megszüntetik, vagyis egy akolba mennek. – Mit akarnak tehát a nevelési reformátorok föllépő új sophisták a községi iskolákkal? Látjuk, nagyon látjuk, mi kandikál ki a köpeny alól! – Láthatni továbbá, hogy a czégül kitett hazaszeretet, nemzetiség, ha már nem vastag önámítás, – mert vallás nélkül nincs igazi s tudatos hazaszeretet – legfőlebb csak politikai rajongás, testi rokonság és hiúság szülte feláldozás. A nemzeti érzelemnek eleven hittől kell megszenteltetnie és megdicsőíttetnie, úgy mint azt egy Hunyadyban tisztelettel csudáljuk. – A gazdálkodási szempont, melyre hivatkozni szoktak, szintén hamis; mert ahol annyi gyer-

mek van, hogy mindenik felekezetnek kell iskola, a két iskolának gyermekeit úgysem lehetne egy tanterembe szorítani s így egy tanító fizetését meggazdálkodni; a hol pedig csak igen csekély a más felekezetűek száma, ott alkalmazkodják a csekély szám a hasonlíthatlanul nagyobbhoz, ha nem bír magának tanodát állítani, a szülői ház és a lelkész pedig legyen rajta, hogy a gyermekek vallási nevelése semmi csorbát ne szenvedjen. Legfőlebb is mint kisebb roszt engedjük meg a közös iskolát ott, hol egyik felekezet sem képes tanodát fentartani.

Részünkről tehát a nevelésnek minden nemzetek, minden idők legjelesebb nevelői által örökre megállapított s holmi álbölcsélet által meg nem ingatható elveinél s Amerikának és Európának a felekezeti iskolákkal tett legújabb kísérleteinél fogva, melyek azok czélszerűtlenségét bizonyították be, a községi tanodák eszméjét határozottan kárhoztatjuk. Sem a katolikus, sem a protestáns, sem a zsidó nem fogja pénzét oly színetlen tanodára adni, melyben apái hite hajótörést szenvedhet, nem fogja túrni a vallása iránti közönyösséget. Nem hivatkozunk itt katolikusokra és különösen a tanító egyházra, melynek isteni küldetése védeni gyermekeit az úgynevezett felvilágosodott vagy pogány kereszténység ellen, hanem utalunk a protestánsokra. A német philologusok 1851-ben Erlangenben tartott gyűlése egyhangúlag kimondotta azt, mi igazi műveltségének egyik legfőbb bizonyítéka, hogy a gymnasiumi tanítás szövetségét, lelkét, szívét a keresztény hit teszi, s ennek kell ama mérvesszőnek lenni, melylyel a többi tudomány a legbensőbb életre való jelentőségére nézve mérendő. ¹⁾ Curtman pedig így nyilatkozik: „A különleges vallás az igazságról való meggyőződésből ered s a tanításnak kötelessége ezen meggyőződést tovább ápolni. Minden felekezet kívánja, hogy az ifjúság épen az ő vallásában tanítassék stb. ²⁾ A német tanirodalomnak egyik legújabb igen jeles terméke Ziller műve. Ő a 476. lapon Herbart tekintélyére is támaszkodva ezeket mondja: „A tanodáknak felekezetieknek kell lenniök. Oly tanoda, mely az egyediség mindenféle árnyalatainak megfelel, nem lehet nevelés célja. Sőt oly iskola, mely csupán a tisztán emberit állítná elé, a tiszta

¹⁾ Encyclopaedie des ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. III. B. S. 205.

²⁾ Lehrbuch der allg. Pädagogik. 1846. III. Th. S. 229.

embert képezni, a valóságban nem is létezhetik; mert Herbartként a tiszta emberi természet elvont mi.”¹⁾

Vagy az összes nevelői tekintélyek szava semmi? Lehet; nevelési reformátoraink (?) a tekintélyt lehuogatóják, de éppen akkor s az által az ő agyrémöket emelik a tekintély magaslatára, az ő szavuk tekintély (!?) A vallásos nevelés már a keresztségben kezdődik, midőn az egyház a kisedet keblére fogadja és inti a szülőköt, hogy azt hitők szerint neveljék. Az iskola nem kezd, hanem csak folytatja e nevelést; nem elvont valami a gyermek, kibetetszés szerinti tartalmat önthetne a tanoda, hanem keresztyen gyermek, keresztyen családból származó, melynek határozottan kifejezett szellemi élete vagon. „A keresztyenség – mondja Hegel – a további keresztyen nevelés kötelességét tartalmazza.”¹⁾

A vallásos szellemnek a nevelés elvei szerint az összes nevelési és tanítási munkaságot át meg át kell lengnie. De mikép tesse ezt a tanoda, ha a gyermeki lélek vallásézelmének fejlődni készülő bimbaját az általános vallás hideg lehetetével illeti? Valóban, az iskola nem nevelhet vallás nélkül; de tanítani sem taníthat úgy, mint kellene. Még csak azt, hogy az igazán vallásos ember igazán becsületes; de a vallási közöny csak elvéve s inkább csak természeti egyediségnél fogva lehet az. Ne rajongjunk tehát az iskolának az egyház alól való felszabadításaért, mert az nem szabadságra, hanem szabadosságra (licentia), következésképp szolgaságra vezetne, hanem rendezzük az egyház befolyását. S ha mind községivé lenne is az iskola, ugyan mit érnénk ezzel? Talán conditio sine qua non-ja ez a tanügy felvirágzásának? Szükségképen maga után vonná-e ez a tanítók alaposabb kiképzését, fizetését, a tanodák felállítását és buzgóbb látogatását, melyek lényeges mozzanatai a tanügynek? Ezen mozzanatoktól függ az iskolák felvirágzása, egyedárusai a szabadságnak! Itt a tér, melyen valódi babérokat szedhettek! Tessék cselekedni, ne lármazni, kongó phrasisokkal tüntetni, olcsó népszerűségért daemagog fegyverekkel küzdeni! Vagy hát csakugyan örök legyen fajunkban amaz átkos visszavonás, mely mindent pártérdeknek, hiúságnak rendel alája; mely a községi iskolák kérdését is hajánál

¹⁾ Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unt. S. 93. und 476.

²⁾ Hegels Ansichten über Erziehung, Thaulow, 1853. I. 46.

fogva hurczolja, elé, hogy hiúság szította pörlekedésének, pártoskodásának anyagul szolgáljon?! Van-e valamely nemzet testén több tátongó seb, több válsággal rettegető kérdés, mint a miénken? Öntudatos, vagy becsületes hazafiság-e ezeket még a vallás vészhozó kérdésével is elmérgesíteni, az egymással békében élő felekezeteket, sőt nemzetiségeket is egymás ellen ingerelni? íme, a politikai pártoskodásban már annyira jutottunk, hogy a testvérek, rokonok és szomszédok is gyűlölik egymást. Csak játszszunk a tűzzel, tépjük, szaggassuk szét egymást annyi felé, a hányan vagyunk s a nemzet ezredéves ittlétének ünnepét aligha meg fogjuk ülleni!

95. §. Az elemi tanoda helyi hatóságai.

A tanoda legközelebbi hatóságának helyinek kell lenni, mely a tanodát, a gyermekeket, a szülőket és tanítókat személyesen ismeri. Ilyen hatóság minden előtt a helybeli lelkész, ki vallásoktató is egyszersmind. Szerintünk a lelkésznek igazgatósága oly természetes valami, hogy szembe ötlük; nem is szolanánk hozzá, ha a népboldogítók szüntelen ajkaikon nem hordanák a tanítási szabadságot, az iskolának a tanító egyház kezeiből való kiszabadítását. A szabadság, egyenlőség búvszavak itt is sokat visznek jégre. A népiskola a maga eredetét az egyháznak köszöni, melylyel a legbensőbb összefüggésben él; az iskola leánya az egyháznak s így nem követheti el azt a természet elleni bűnt, hogy anyját megtagadja. Továbbá sok helyen még mindig az egyház tartja föl a tanodákat és tanítókat, vagy legalább igen nagy részét földözi szükségüknek: hálátlanság lenne tehát a tanodának az egyházzal szakítani. A lelkész előtt nem lehet közönyös dolog, mikép tanít a tanító; mert az iskolás gyermekek az egyháznak is gyermekei, s ha felnőnek, aszerint, amint jól, vagy rosszul voltak nevelve, kellemessé, vagy kellemetlenné teszik a lelkész helyzetét, s így ő legjobban érdeklődik a tanoda állapota iránt. De nem legkönnyebben biztosítja-e az egyház befolyását a tanodára az által, ha a közvetlen felügyelőséget gyakorolja? Aztán a legtöbb községben nem a lelkész-e a legműveltebb ember? Ha nem a lelkészt, ugyan kit választanánk igazgatónak? Az a jó is van a lelkész igazgatóságában, hogy semmibe sem kerül. Továbbá nem kell felednünk,

mit a protestáns Curtman is így fejez ki: „A tanügy legnagyobb vívmányait mindig a papoknak köszönhette a világ. Csak terjeszszük el a jó szellemet mennél többek között.”¹⁾ Es a szintén protestáns Niemeyer: „Az egyházi férfiak legalkalmasabbak a felügyelőségre, mert az ő foglalkozásaik sokkal jobban függenek össze a tanügygyel, mint másokéi. Aztán minden, mi az emberiség képzésére s javítására szolgál, szorosán összefügg az ő hivatásukkal. Valóban égbe kiáltó igazságtalanság lenne, ha föl nem ismernők, hogy az egyház szolgálói mindig legtöbbet tettek az ifjúság nevelésére.”¹⁾ Magának a tanítónak is örülnie kellene inkább, ha lelkész-igazgatója van, nem pedig fölszabadítási agyrémekkel tépelődnie; mert föltéve, hogy valamely községi elüljáró az igazgató, ugyan nem szánandó lenne-e legtöbb esetben a tanítónak és tanodának sorsa? Vagy talán azt hiszi a fálusi tanító, hogy senki sem fogná ellenőrizni működését, s ő korlátlan úrrá lenne? Nagyon csalódik, ha azt hiszi, hogy jól rendezett államban ellenőrzés nélkül lehet valaki; mind az egyháznak, mind az államnak, mind a családoknak joguk és kötelességek a nép nevelésére felügyelni. Az iskolának viszálkodása az egyházzal, vagy községgel a tanügynek nem csak külső érdekeire szokott káros lenni, hanem belső hatását is veszélyezteti; de viszálynak kell ott keletkezni, hol a dolog természeténél fogva állandókká lett s nem másítható jogokat egyoldalúan mesemmisítnek. „Biztosítékot – mondja helyesen Curtman – a felszabadítás hasznosságára nézve még sehol sem nyújtottak a tanítók.”³⁾ Ellenőrzés okvetlenül szükséges levén, kérdrjük, mit nyerne a tanító, ha ma ilyen, holnap olyan ember felügyelése alá kerülne, ki a tanügyhöz talán annyit ért, mint hajdú a haraugöntéshez? A plébánosról legalább föltesszük, hogy nagyobb műveltségénél fogva emberséges, szelíd bánásmódot követ a tanító irányában; nem fizetéses szolgájának, hanem munkatársának tekinti őt az Úr szöllőjében. Nem mondjuk, hogy régebben, míg t. i. vargából, takácsból, katonából lett a tanító, valami különös tiszteletben részeltették volna a lelkészek a tanítót, de manap az minden esetre egészen megváltozott; az elemi tanodákban most

¹⁾ Lehrbuch der allg. Paed. 1864. III. Th. §. 33.

²⁾ Grundsätze der Erziehung etc. 1835. II. Th. §. 553.

³⁾ Lehrbuch der allg. Pädagogik. III. Th. S. 318.

már sok jeles, művelt tanító működik, és a lelkészeknek is más fogalmuk van már a tanodáról és tanítóról, úgy hogy sok lelkész és tanító közt barátságos viszony létezik. Hogy a tanítóknak nem egy igazságos panaszuk lehetett a plébánosok ellen, azt nem tagadhatni; de jelenleg gyéren fordulnak elé oly visszás esetek, úgyhogy a panaszok leggyakrabban alaptalanok, éretlenség, hiúság, gyűlölet szüleményei. Csak kevés lelkész van, kik ne becsülnék tanítójukat, ha megérdemli. Emellett az igazgató működését mindig ellenőrizheti a községi tanbizottság.

A tanügy virágzása okvetlenül követeli, hogy az igazgató és tanító közt egyetértés legyen. E tekintetből tartsa kötelességének a tanító igazgatója iránt bizalommal viseltetni. Mert ámbár tiszteletre méltó is a tanítói hivatal; de be kell a tanítónak ismernie, hogy a lelkészeknek nem teheti magát elébe, de még ahhoz hasonlónak sem tarthatja magát, és pedig már azért sem, mert a plébános igazgatója az iskolának, s így a tanítónak függnie kell tőle; más az, hogy a plébános szolgálja az oltárnak, oktatója, lelki pásztorja és atyja valamint a többi hívnek, úgy a tanítónak is, végre pedig a lelkész általában véve nagyobb műveltséggel, s ha igazgatói hivatalára elkészült, tisztább fogalmával bír a tanoda céljának. Törekedjék tehát a tanító bizalommal közeledni a lelkészhez: kérje ki egyben-másban tanácsát, támogatását; ne tegyen semmi fontosabb dolgot igazgatójának tudta és beleegyezése nélkül; ha talán valamiben helyesebb és célirányosabb módot tudna, azt illedelemmel, kímélettel, szerényen jelentse, inkább tanácskéresképen, és az ilyen eljárást nem lesz oka megbánni. Mert hát ki segítsen előbb a tanító bajain, ha nem a plébános? A plébános erkölcsi hatalommal bír a község- s a tanbizottságban és sokat keresztülvihet, miben a tanító hiába erőlködnék. A bizalomhoz külső tisztelet csatolandó; mert tudnia kell a tanítónak, hogy aki másokat megbecsül, az maga-magát becsüli meg; s mivel a tanítótól azt kívánjuk, hogy a gyermekeket példája által mások iránti tiszteletre vezesse, azért gyakorolja e tiszteletet legelőször is legközelebbi elüljárójára nézve. De ennek is van mértéke; nem csúszó-mászó hízelgést értünk a tisztelet alatt, mert az lealacsonítná mind a hízelgőt, mind azt, kinek hízelgünk; aki más előtt csusz, az nem csak gyöngé elmét, megvetésre méltó gondolkodást s igen

közönséges lelket árul el, értéktelenségének tudatában csaláshoz folyamodván elüljárója hajlandóságának, kegyének megnyerésére; hanem megvetést is kelt maga iránt, mint aki oly gyöngének tétézi föl előljáróját, hogy azt hízalgéssel elszédíthetni. A tanító soha se feledkezzék meg emberi méltóságáról s hivatása nemes voltáról.

Más részről a lelkésznek is olyannak kell lennie, ki a bizalmat, tiszteletet megérdemli. E tekintetből törekedjék a plébános igazgatói hivatásának kötelességeit kellően megismerni s azok szerint cselekedni. Nevezetesen, szerezze meg magának a kellő nevelés- és tanítástani ösmereteket; mert mégis csak furcsa dolog, hogy valaki olyasmit igazgasson, amihez nem ért. Eddig magán utón szereztek meg a jóra való lelkészek az igazgatói körükhöz tartozó ismereteket; de arra többé semmit sem lehet adni, hanem szükséges, hogy a kispapok rendszeres elméleti és gyakorlati oktatást kapjanak a nevelés- és tanítástanban. „Ha a jövő lelkészek – mondja Ziller derék neveléstani műveltséget kapnak, milyen a mostani iskolafelügyelőkben oly gyakran hiányzik: akkor eltűnik a jogtalanság látszata amaz uralkodási viszonyból, mely egyház és iskola között van, mely látszat sokaknak véleménye szerint onnan ered, hogy most gyakran neveléstanban egészen járatlan egyének uralkodnak a neveléstanilag képzettek fölött.”¹⁾ A mely plébános tiszta fogalommal bír a nevelés és tanítás czéljáról s eszközeiről, az egész lélekkel fog csüggni a tanodán már csak azért is, mert jól tudja, hogy amilyen a tanoda, olyan lesz majd híveinek egyházi élete is. Az ilyen plébános aztán igazi támasza lesz a tanítónak, sőt mivel faluhelyen elég üres ideje van, gyakran a tanításban is részt vészen, nem csak a hittanban, hanem más tárgyakban is oktattván a gyermekeket. Ezt látván a szülők, sokkal többre fogják becsülni a lelkészt és a tanodát. Azt nem is kell említünk, hogy az ilyen plébános csak úgy, vagy még jobban ismervén a tanoda belserveszetének kellékeit, mint a tanító, figyelmet fordít a gyermekesereg osztályokra és rajokra való felosztására, helyes tantervről, lecke- és órarendről, vagy ha az elé van írva, annak kellő kivi-

¹⁾ Ziller, Grundlegung etc. S. 195.

teléről gondoskodik. A tanodának mindennemű fölszerelése, taneszközök szerzése, a szegényebb gyermekeknek könyvekkel, papírral s egyéb tanszerrel való ellátása, a tanév kezdetének s beiratásnak kihirdetése, az iskolázás szükségességére való hathatós figyelmeztetés sat. mindezek kiváló gondjai közé tartoznak a hivatását értő lelkésznek. A tankötelesség törvényét minden kitelhető módon szigorúan fogja keresztülvinni, jól ismervén a népet, amely néhány évig berzenkedik ugyan, de későbben megszokja a rendet s áldást mond jóakarató lelkésze porára. Ez okból a tanoda rendtartására vonatkozó rovatos kimutatások készítésében a legnagyobb pontosságot követeli a tanítótól s az azok által indokolt követeléseket mind maga megteszi, mind ha szükséges, a világi hatóságokkal is megtéteti. De még nagyobb figyelemmel kíséri a lelkes lelkész a tanodának belső életét. Ha talán a tanító olyan volna, kit ellenőrizni szükséges, a lelkész kötelességének fogja tartani szigorúan örködni az iskolai rendtartás fölött mind a tanítót, mind a tanulókat illetőleg. A tanításkor, ha a tanító ügyes és szorgalmas, szabadon engedi őt mozogni, a tanítást különös okon ki vili meg nem zavarja, a tanítótól át nem veszi. Minthogy azonban néha a jó tanító is hibás tanmódot követ: azért jönnek elé esetek, midőn a lelkésznek nem csak joga, hanem kötelessége is a tanítás folyamába belevágni, a tanítást átvenni s a tanítónak megmutatni, mikép kell tanítani. Ez azonban csak előre ment figyelmeztetés után történhetik, ha t. i. a tanító a kapott figyelmeztetést nem tudja alkalmazni. Akkor is okosan intézze a lelkész a dolgot, nehogy a tanító tekintélyének ártalmára legyen. A hibákra mindig négy szem közt figyelmeztendő a tanító. – A vizsgálatok alkalmával kérdezzen ugyan az igazgató is, de a rendes kérdést hagyja a tanítóra, hogy az a tanhatóság és szülők előtt bizonyosságot adhasson ügyessége- vagy ügyetlenségéről. A vizsgálat szigorúbb ellenőrzése csak a hanyagabb tanítókra szól. – Gondja lesz a derék igazgatónak arra is, hogy a tanító magát művelhesse. Mily utón s mily eszközökkel fogja ezt elérhetni, láthatja a 46-dik cikkben. Minthogy végre a tanító erkölcsi viseletének nem csak a tanodára, hanem az egész községre is nagy befolyása legyen: azért rajtalesz az igazgató, hogy a tanító állásával megegyező tisztas életet éljen. Ha talán

eltévedett, atyai szeretettel figyelmeztesse őt hibáira; s csak miután ismételve írásban is megtette a szükséges lépéseket, s minden törekvése hasztalan, kell a dolgot a kerületi, vagy magasabb tanhatósághoz följelenteni. Megtörténik azonban, hogy néha a legderekabb tanító is igazságtalan megtámadásoknak van kitéve: ilyenkor kötelessége a lelkésznek hathatósan védeni tanítója becsületét. – Egyébiránt mi a teendője a lelkésznek mint igazgatónak, azt tüzetesen láthatja a legfensőbb tanhatóságnak igazgatókat illető utasításából, de kiveheti e mű lapjairól is.

Másik helyi tanhatósága az elemi tanítónak a tanbizottság, mely a lelkészből, tanítóból és a tanügy iránt jobban érdeklődő szülőkből szokott alakulni. E bizottság, ha jeles elnöke és tagjai vannak, rövid idő alatt nagy lendületet adhat a nevelésügynek. „A bozottság által a nép részt vesz a tanügyben s érdeklődni szokik iránta, mi fölvirágzásának egyik nélkülözhetlen kelléke.” így Ziller. ¹⁾ A tanbizottságnak célja az ország által hozott tanügyi törvényeket az adott körülmények szerint lehető legjobban érvényesíteni, a tanítói személyzetet kötelességeinek pontos teljesítésére serkenteni, a tanköteles gyermekeket tanodalátogatásra kényszeríteni, a szegényeknek az iskolázást megkönnyíteni, az igazgató s tanító eljárását ellenőrizni s ha arra képtelen, őt attól elmozdítani, s ha másképp nem lehet, az igazgatóságot valamely arra való világra bízni. Hogy ezeket a tanbizottság eszközölhesse, nem csak rendes és rendkívüli gyűléseket tart, hanem joga és kötelessége az iskolákat látogatni, a vizsgálatokon megjelenni, általában a tanoda erkölcsi és tanulmányi állapotáról minden időben biztos tudomással bírni. De ha a tanoda beléletébe beleszólója van a tanbizottságnak, akkor szintoly kötelessége neki a tanoda kisszervezetéről, alkalmas helyiségről, tanszerekről, a tanító becsületes ellátásáról sat. gondoskodni. Ha maga nem képes egyik-másik bajon segíteni, a magasabb tanhatóságokhoz folyamodik támogatásért. Óvakodni fog a tanbizottság a tanítók sorsát nehezíteni, azokkal mint szolgálkkal bánni, vagy bármiképp is fensőséget éreztetni velők; hanem inkább azon lesz, hogy az érdemes, fáradtságos tanítói hivatás kötelességeinek teljesítését megkönnyítse, mindent elkövetvén, hogy a tanító állapota, ha nem gond nélküli,

¹⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erzieh. Unt. 1865. S. 54.

legalább tűrhető legyen. Innen rajtavan, hogy a község egyházi s iskolai vagyona becsületesen kezeltessek, az semmi más célra nem fordítván, mint a kitűzöttre; ha pedig nincs elég alapja az iskolának, azon van, hogy a községi tagok érdekeltségét a tanoda iránt fölébreszse, erősítse, fokozza s a szükséges költségek megajánlására bírja. Végre óhajtandó volna, hogy a tanbizottsági tagok, kik között községi tisztviselők is vannak, az ifjúság erkölcsi viseletére is felügyeljenek, s hogy a nyilvános életben minden oly jelenetet tehetségök szerint akadályozzanak, mely az egyház és iskola minden erőlködését megsemmisíteni, az ártatlan ifjúság erkölcsi világát szétrombolni képes.

96. §. A középtanodai igazgató.

A középtanodai igazgató kötelességei és jogai sok szórta terjedelmesebbek lévén az elemi tanoda igazgatóéinál, azokról külön cikkben kell szólnunk. Hatáskörét négy szempontból tekinthetjük, amint t. i. 1) a tanhatóságokkal, 2) a tanártársakkal, 3) a tanítványokkal, 4) a közönséggel áll viszonyban.

1) A középtanodai igazgató személyisége az egész államra bírván befolyással, nagyon rendén van, hogy azt az állami intézetekben az illető tanhatóságok közvetítésével egyenesen az államfő nevezze ki. De hogy e kinevezés, melytől sok embernek erkölcsi és szellemi állapota függ, lehető legczélszerűbben történhessék, igen lelkiismeretes dolog, hogy a fensőbb tanhatóságok igazán ismerjék embereiket, kik közül igazgatót választanak. Kiszámíthatlan a kár, melyet egy, hivatalát nem értő, vagy értő ugyan, de hivatással és különösen szilárd férfias jellemmel s nevelési képességgel nem bíró igazgató okozhat. Hogy az igazgatónak általános műveltséggel és szakképzettséggel kell bírnia, arról nem is szólnunk; de ez nem a legelső, mit tőle várunk. Legyenek alapos ismeretei az igazgatónak a nevelés- és tanítástanban, mind elméletileg, mind gyakorlatilag; mert majd minden nap adja magát elé eset, mely ebbeli ügyességét, főleg nevelői tapintatát próbaköre teszi; aztán csak úgy fogja világosan felfogni a tanoda célját s annak eszközeit s fogja értelmesen, erélylyel s következetességgel

alkalmazni tudni az eszközöket. Inkább egyik-másik tudományágban legyen gyengébb, mint az elméleti és gyakorlati nevelés- és tanítástanban, mert ezek nélkül semmire sem mehet, legyen még oly terjedt tudományossága is. Mindezen kellékek azonban semmit sem érnek, sőt sok tekintetben károsak is a tanodára nézve, ha az igazgató tisztult, átszürenkezett eszme- és érzelemvilágban nem él, azaz ha nincs neki kiforrott férfias, szilárd jelleme. Az ingatag jellemű igazgató legveszedelmesebb a tanodára. Az igazgató általános műveltségét illetőleg annyit kell mint legkevesebbet kívánni, hogy valamely szakmának alapos ismeretén kívül a tantárgyakból legalább annyit tudjon, mint a tanodából kiszabadult jó tanuló. – Rosz szokásnak tartjuk az igazgatót minden, vagy minden második, harmadik évben változtatni. Ennyi idő csak arra való, hogy beleszokjék teendőibe. Ilyen igazgatónak nincs tekintélye sem a szülők és tanulók, sem tanártársai előtt, mert ideje sincs azt kivívhatni. Hozzájárul, hogy ebből rendszeren viszályok támadnak a tanárok közt. Az igazgató gyakori változása megfosztja a tanodát az állandóság, folytonosság jellegétől; mert bármit mondjunk is, nem a tanárok összesége, hanem az igazgató egyedi működése nyomja rá a tanodára a határozott bélyeget. Káros az igazgató gyakori változtatása az állandónak, egyenlőnek, következetesnek lenni kellő fegyelem szempontjából is. Működjék az igazgató, ha helyén áll, addig, míg szellemi ruganyossága, erélye, lelkesége tart, vagy működjék 10-15 évig s akkor adja át másnak az intézet vezetését. Vannak ugyan erélyes öregek is, de rendszeren mégis csak fogy az erély a korrallal; miből következik, hogy előhaladt kom ember nem választandó igazgatónak, kivéven, ha igen erős testalkatú, egészséges és szellemben is még igen élénk ember volna. De még kevésbé ajánlható a nagyon fiatal ember, mert annál rendszerint hiányzik a komoly megfontolás, higgadtság, tekintély, tapasztalat.

Ha már az állam alkalmas egyént talált az igazgatóságra: az a kérdés támadhat, mily hatáskört engedjen neki. Legszerencsésebb keze, majdnem korlátlan hatalma van a gymn. igazgatónak Angliában; mert nem csak semmi értesítvényeket nem köteles fölterjeszteni, hanem még a tanárok megválasztása és elküldése is tőle függ. E szokás még a régibb korból maradt fel, midőn t. i. a város csak

az igazgatóval kötött szerződést, a többi pedig az igazgató dolga volt. És csakugyan, ha lehető összhangzást, egységet akarunk a tanodában; ha nem a tanári testületet, hanem az igazgatót illeti a felelősség mindenért, nagyon okszerűnek találjuk, hogy az igazgatónak, ha nem is mindenható, de minden esetre tágasabb jogköre legyen. Mindig furcsának találtuk, hogy a tanszékek betöltésénél véleményét sem kéri ki az igazgatónak, hanem nyakára küldenek mindenféle tanerőket, gyakran erőtlenségeket is s az iskola céljáért őt teszik felelőssé. Állapítsa meg az állam a nevelés és tanítás magasabb elveit, szabja meg az általános törvényeket, melyek közt az igazgatónak mozognia kell; ragaszkodjék az igazgató ezen törvényekhez törhetlen hűséggel, példát mutatva az engedelmességre: de e törvényeken belül szabad keze legyen neki, mivel azoknak egyes esetekre való alkalmazását lehetetlen kijelelni, mint azt a boldogult rendszer a törvények külső gépiességével czélozza vala, mely nem ébreszt, hanem öl. A tanszékek betöltésénél vegye a tanhatóság tekintetbe az igazgató véleményét, mert neki kell bajlódni a tanárokkal, s neki kell legjobban tudni, minő tanerőre vagyon a tanodának szüksége. Az igazgató jogaihoz tartozzék a tantárgyaknak a tanárok közti felosztása, az óraszámnak meghatározása, a tárgyak egymásutánjának kijelelése. – A főtanhatósággal az igazgatónak, mint a tanoda képviselőjének, eleven összeköttetésben kell lenni; ahhoz intézi a tanoda kül- és belállapotára vonatkozó teljes értesítvényeit, kérelmeit, nehézségeit sat.

Legyen-e az állami tanhatóság és helyi igazgatók közt valami közvetítő hatóság, milyenek például a kerületi tanfelügyelők, arra nézve nem egyeznek meg a tanférfiak. A nagy német encyklopaedia ¹⁾ nem csak czélszerűnek nem, de sőt egyenesen kártékonynak nyilvánítja a kerületi tanfelügyelőséget, mint amely a tanoda szabad fejlődését csak bénítja, különfélekép akadályozhatván a derék igazgatót. Tüzetesen tárgyalja e kérdést Eilend, az eislebeni gymnasium történetében (S. 269.), melyben megmutatni törekszik, hogy az úgynevezett ephori hivatalok az intézetek önállóságának, a tanári testületek becsületének általában kárára

¹⁾ Encycl. d. des Erz. u. Unt. Gotha, II. B. S. 3.

váltak s a fegyelmet különfélekép zavarták. Curtman ¹⁾ ellenben szükségeseknek tartja a főigazgatóságokat. De erről külön akarunk szólni.

Ami a községek által fentartott középtanodák igazgatóit illeti, ezeket legfelsőbb helyen erősítik meg, de a községek befolyásával.

2) A tanodának virágzása nagy részt a tanárok erélyes, lelkes és összhangzó működésétől függvén, a hivatásának tudatával bíró igazgató mindent fölhasznál, hogy a tanári testület működésébe az egység szellemét lehelje. De itt ismét csak a jellemre vagyunk utalva. Az egység ugyanis leginkább az igazgató személyisége iránti bizalmon alapszik; de bizalmat jellemes emberek közt csak jellem embere vívhat ki. Ha a derék tanárok az igazgató minden cselekedetéből kilátják, hogy ember a szó teljes értelmében; ha mindenben ingatlan becsületességet tapasztalnak, mely hiúság- és önzéstől menten csupán a gondjára bízott tanoda célját tartja szem előtt; ha az igazgató társainak tulajdonságait, vagy egymásik körben való nagyobb képzettségét nem csak irigy szemmel nem tekinti, hanem az intézet becsülete érdekében, mely legelőször is az ő becsületének érdeke, inkább örül azoknak s azokat a tanoda javára kamatozókká teszi: akkor a derék tanárok tisztelettel, bizalommal csatlakoznak hozzá, s az egyetértő, összhangzó működésnek megvan alapja. Ez alapon épülhet csak fel jeles tanárok közt az igazgatói tekintély, mely önkényes és erőszakot nem tűr. Ha az igazgató legszélesebb általános műveltséggel bír; különösen, ha a tudományos képzés célját s ennek útjait, eszközeit legvilágosabban látja; ha gyakorlati és kötelességű tanár, úgy hogy mintaképeül szolgál társainak: akkor tekintélye *nem* szükségli a külpótlékot, hanem működtesse csak jó tulajdonságait, s a tekintély nem kividről, hanem belülről fog megjönni; akkor az igazgató mihamar természetes központjává leszen a tanári testületnek, s minden további intézkedések nélkül határozott befolyása leszen arra; a tanárok lassankint megszokják fontosabb tárgyakban az ő nézetét kitudni s a szerint cselekedni, anélkül, hogy hivatalos tekintélyét használta volna. Akkor az igazgató igazán lelke a testületnek. Midőn a tanárok az igazgató köré sereglenek,

¹⁾ Lehrbuch der allg. Paed. 1846. III. Tb. g. 33.

akkor egyúttal egymáshoz is közelednek, mi már jelentékeny lépés egységökre. De ez nem mindig biztos jele az egységi szellemnek; mert történik akárhányszor, hogy némelyek gyöngeségök érzetében, csupa szolgálai félelemből, ravasz számításból, mellékérdekekből indulva csatlakoznak az igazgatóhoz; ez csak színleges egység, mely az iskolának semmit sem használ. Nem árt az igazgató tekintélyének, ha őt valamely tisztársa egyik-másik tárgyban fölülhaladja; csak ne fújja föl magát s ne akarja elhitetni, mintha ő mindent legjobban tudna, s ne szegyen en élje magát a képebbtől tanulni, mert nem az a fődolog, ki határoz, hanem hogy mindig a jó, a helyes jusson érvényre bárki által is. Csupán hivatala hatalmára támaszkodva, vagyis külsőleg, katonai, burokratiai módon akarni tekintélyt szerezni gyöngé, önállás nélküli tanerőknél lehetséges ugyan, de jelesebbeknél nevetséget, megvetést szül. – Több esetben maga az igazgató is oka lehet a tanári testület zilált viszonyainak. Talán nem is törődik hivatása emez igen fontos oldalával, tanodája szellemi egységét helyre állítani nem tartozik gondjai közé, mert háborgatná kényelmét; az is lehet, hogy enemű törekvései sikertelenek maradtak, minthogy nincs bizalom, nincs tekintély. Lehetnek olyan igazgatók is, főleg a gyöngébbek és kevesebbé jellemesek közt, kik nem is szeretik az egységet, mert attól tartanak, hogy ellenök fordulhat, míg így a „divide et impera” elv alkalmazása által szépen fentartják magukat, mi nálok úgyis fődolog; tőlök a tanoda maradhat, csak ők elüljárók maradhassanak, nyegléskedhessenek és pénzelhessenek.

Midőn azonban azt mondjuk, hogy az igazgatónak mindent föl kell használni a tanári testület összhangzó működésének előidézésére: ezen összhangzást nem akarjuk összezavartatni ama pajtáskodási szellemmel, melyet csak hogy fentarthasson az igazgató, csakugyan mindent elkövet, rutát úgy, mint szépet: melynek kedveért nem csak a gyöngésegekre, hanem szarvas hibákra is szemet huny, ki, csak hogy béke uralkodjék, s az ő népszerűsége minden áron megmaradjon, nem akarja észre venni ama pusztításokat, melyeket a nevelés és tanítás férgei a haza legdrágább csemetékertjében rendszeresen üznek; ki megelégszik azzal, ha a hivatalos havi s fél évi kimutatásokban papíron van a tanodának erkölcsi és tanulmányi virágzása; ki nem törődve esküjével s a haza leg-

szentebb érdekével, mindannyiszor hivatalosan hazudik, valahányszor a tanárok működéséről értesítvényt ad; kinek fődolga a pénzkereset, melyet, mivel ő maga a főtrafikáns, tanártársainak is megenged, sőt üzletet is szerez nekik, – az ily gyönyörű tulajdonságokkal ékeskedő igazgatót részünkről a nevelés és tanítás óriási férgének tartjuk, mely a csemetéknek egyenesen a főgyökerén rágódik; ily egyén egyenesen el volna távolítandó a tanügytől, nem-hogy igazgató legyen. – Legyen az igazgató minden előtt tiszta, szeplőtlen jellemű ember, az intézet érdekét legszentebb érdekének tartsa minden működésében s biztos lehet a jóknak vonzalmáról, támogatásáról; a gyöngékkal s méltatlanokkal bánják barátilag, törekedjék őket szent hivatásuk becsülésére, tanulásra, buzgóságra serkenteni, ne legyen se lágy, se kíméletlenül kemény, hanem járjon a középúton; „Az – „in dubiis libertas, in omnibus Caritas’ jelszava lesz az igazgatónak, – mondja Stoy – de egyes esetekben a „sic volo’-hoz is kell folyamodnia.”¹⁾ Ha mindent megkísértett, de hasztalanul: akkor ne áldozza fel a tanoda jóllétét a tanártársak szeszélyének, mellékérdekeinek, a maga ál népszerűségének; hanem lépjen föl komolyan s használja törvényes hatalmát, mert ily nevelésférgek közt a tanoda célját feláldozó pajtáskodás, igenis, lehet, de igazi egyetértés, összhangzás nem. Az ily férgeket el kell tiporni, mert kímélésökkel százakat és ezreket rontunk meg a haza polgáraiból.

Bármilyen legyen a viszony az igazgató és tanárok közt, az igazgatósági intézkedéseknek, rendeleteknek annál nagyobb erejük lesz s annál határozottabban hatnak a tanoda egészére, minél inkább tűnnek föl úgy, mint az egész testület meggyőződésének, akaratának kifolyásai, vagy ha mennél több ügyet tanértekezletekeu döntet el az igazgató.

A gyöngé és lelkiismeretlen tanárok többször szokták mondani, hogy az igazgatónak meg kell bíznia a tanárokkal s mindenkit kötelelességüknek tartani, míg ellenkezőről nem győződik meg; következésképp, hogy sértő dolog a tanárokat leczkéiben rendőri modorban meglepni, ez által bizalmatlanságot nyilvánítani, képességeket és buzgalmukat kétségbe vonni. A gothai enoyklo-

¹⁾ Stoy, Encyklopaedie der Paedagogik, 1861. S. 277.

paedia ¹⁾ azt ajánlja, hogy ne törjön rá a tanárra az igazgató mint valami éji tolvaj; jelentse a tanértekezletben, melyik osztályt fogja meglátogatni; hivatkozik az encyklopaedia Jakob Frigyes igazgatónak mintatanmódjára, ki soha sem látogatta tanártársai előadásait. – Szép, szép, az igaz, és örvendetes jelenség; de oly igazgatók és oly tanárok csak fehér hollók. Mi az ily kíméletet túlságnak, érzelgésnek, káros finomságnak tartjuk. Hogy a tanodalátogatás nem hátrányos a tanárookra, bizonyítja azt Jakob Frigyes ellenében Spilleke jeles igazgatónak példája, ki, ha órája nem volt, mindig tanártársai osztályában lakik vala, s mégis intézete hírneves volt. ²⁾ Míg a minden tekintetben derék tanári testületek csak kivételek lesznek: addig az ellenőrzésre s így ennek egyik lényeges módjára, a látogatásra, okvetlen szükség leszen. Ha nem tapasztalók, hogy vannak gyöngébb, vagy hivatás nélkül, csupán napszámoként működő s igen sokszor valláserkölcsi tekintetben is veszedelmes egyének: akkor mi volnánk elsők, kik a látogatást eltörölnők, s valamint egyben, úgy másban is teljesen megbíznánk minden egyes tanárban. Különös biz az, hogy a tanárok hibáinál némelyek mindjárt arra hivatkoznak, hogy hiszen emberek vagyunk, mégis az ellenőrzést illetőleg anygali tulajdonságot szeretnének föltétezni bennök. A jeles tanárnak nincs mit tartani a látogatástól, mert ő mindig hasonló önmagához, s minden napra meg van határozva teendője; a képtelennek hanyagnak pedig szükséges az ellenőrzés; mert míg az igazgató nyomára jönne hibáinak, nagy idő telhetnék el, s a tanoda tetemes kárt szenvedhetne. De mikép is ösmerje ki az igazgató a tanulókat és tanárokat, ha nem látogatja az iskolákat? Mikép javítson főleg az ifjú tanárokon, kik nevelési és tanítási tapasztalás és gyakran elmélet nélkül is lépnek a tanodába, s kik rendesen önteltek? Ezeknek sem kell ellenőrzés, hanem hagyjuk őket magukra, míg majd hosszas kísérlet és talán tetemes kártevés után maguktól jönnek rá a helyesebb útnak föl ismerésére? Valóban, egy gyermek is sokkal drágább kincse szülőinek, az egyháznak és hazának, semhogy kísérletek áldozatává legyen. Részünkről tapasztalásra támaszkodva a tanodalátogatást minden tekintetben indokolva találjuk. Az okos igazgató nagyon

¹⁾ Encykl. d. ges. Erz. und Unt. v. K. Schmid etc. Gotha, II. B. S. ti.

²⁾ Spilleke, nach seinem Leben und Wirksamkeit, von Wiese, 1842. S. 95.

hamar kiveszi, melyik tanártársát lehet magára hagyni, melyiket nem, s a szerint fog cselekedni. Nemde azt kívánjuk az igazgatótól, hogy a tanintézetében uralkodó szellemre határozottan befolyjon; hogy a tanintézetet a tanhatóságok és közönség előtt képviselje? Ő felelős az intézet céljaért, neki kell az egyes tanárok működésükét kijelelni, azok munkásságát egymást kiegészítővé, egységessé alakítani, arra felügyelni, hogy minden egyes tanuló tehetségeivel arányos mértékben elérje a célját, melyet szülői tanodáztatásához kötöttek. Az igazgató kötelességéhez tartozik ellenőrizni a tanárok kötelességeinek pontos teljesítését, nevezetesen többiközt az előadások csonkítatlan megtartását, melyeket bizony sok tanár szeret megrövidíteni; aztán a tanórákra való rendes előkészülést, mely nélkül sok, különösen nyelv- és mennyiségtanár szokott iskolába lépni, az Írásbeli feladatoknak határozott időben való feladását, javítását és visszaadását; hozzá tartozik felügyelni, vajjon célszerűek-e a házi feladatok-, tartalmok- és terjedelmökre nézve; jónak bizonyul-e be gyakorlatilag a tanterv; milyen szellemenben van kezelve a fegyelem, egységes, következetes és a tanulók egyediségéhez alkalmazkodó-e; mily hibákra kell egyik-másik tanárnak figyelmeznii; vajjon az elfogadott fegyelmi elvek szerint járnak-e el az egyes tanárok, vagy talán szanaság uralkodik a kivitelben. Sok olyat tapasztal az igazgató a látogatás alatt, mi soha sem jött volna napfényre, és az illető tanár éveken, sőt talán életén át megmaradt volna tév irányában; miből az igazgató, anélkül hogy az illető tanár célzást látna benne, alkalmat talál a tanértekezleteken majd ezen, majd azon nevelés- és tanítástani kérdést megvitatni, vagy egyes vállalkozó tanár által kidolgoztatni és úgy tárgyalatni. – De mikép szerezzen magának ezekről s hasonlókról tudomást az igazgató, ha nem ismeri az egyes osztályok tanárainak és tanulóinak működését? Más útjai is vannak ugyan az igazgatónak tudomást szerezni a tanoda állapotáról; de legrövidebb s legbiztosabb út a látogatás. Leginkább látogatás által szerezhet magának az igazgató hiteles adatokat a tanodáról mint egészről s az egyes tanulók értelmi és erkölcsi fejlődéséről s adhat biztos értesítést a tanhatóságoknak s a szülőknek. Így fogja kellően ellenőrizhetni a tanulók osztályozását is, mert az ez

¹⁾ Werke, zur Pb. u. G. 1814. XIII. 177.

ügyben tartandó tanácskozmányokon saját ítéletére is támaszkodhatik.

Ezen érvek, úgy hiszszük, semmi kétséget nem hagynak hátra arra nézve, hogy a tanodalátogatás czélszerű. „Erők rendszere – mondja Stoy – mindig rendező erőt tétezt föl, s ez az erkölcsi rendszer nézve a felügyelésben nagyon.”¹⁾

Kiderítvén a látogatás ezé]szerűségét, most az a kérdés támadhat: micsoda módja legyen a látogatásnak? Erre nézve általános szabályokat írni kissé nehéz dolog; azért amit mondandók vagyunk, csak némi tájékoztatónak akarjuk vétetni. Ha azt kérdeznék, gyakran, vagy gyéren látogassa-e az osztályokat: arra azt felelnék, hogy itt is legjobb a középút. Ami pedig a módot illeti, tagadhatlan, hogy semmi sem igényel az igazgatóban annyit tapintatot, mint a látogatás, mert tapintatlanul gyakorolva csak ártalmára lehet a tanodának. Legelőször is azt jegyezzük meg, hogy az igazgatónak, mint jeles, gyakorlati nevelőnek és tanítónak, rövid idő alatt föl kell ismernie, melyik tanárra nézve szükséges és melyikre nézve nem a látogatás. Az első irányában szintén finom tapintattal fog viselkedni, s tanácsadói hangon nyilatkozik; ha pedig a hiba gyakori kifejtés, figyelmeztetés dacára sem tűnik el, akkor tegye a dolgot barátságos magán tanácskozmány tárgyául. A pontos, lelkiösmeretes és ügyes tanároknak értésökre fogja tudni adni a tapintatos igazgató, hogy bennök teljesen megbízik s hogy nem eléadásaik, hanem a végett jó hozzájuk, hogy az osztály s az egyes tanulók álláspontjáról ismeretet szerezhessen magának, mely nélkül sem az intézet működéseért nem lehet felelős, sem annak tökélyesítésén nem működhetik. Az ellenőrzés alá eső tanárokat gyakrabban és az előadás folyama alatt fogja meglepni, hogy szokott foglalkozásaikban láthassa őket; a megbízhatókat ellenben ritkábban s határozott időben. A látogatás úgy intézendő, hogy egy részről a tanárok abban törekvéseiknek előmozdítását lássák, más részről meg a tanulók ne emlékeztessenek tanítójo]knak alárendeltségére, hanem úgy tűnjék föl nekik, mint társa az igazgatónak. Kerülje az igazgató a túlságot; se sok, se kevés, se könnyelműség, se vakalaposság, inkább a szellem, mint a forma” – ezeket tartsa szem előtt. Az üdvös és

¹⁾ Stoy. Encyclopaedie der Pädagogik, S. 260,

káros közti hatást eltalálni nem könnyű dolog; s az erély és szigor által csakúgy nyithatni rést a tanulók kandiságának mind az igazgató, mind a tanár gyöngeségének rejtekébe, mint szelídség, elnézés által. „Állandó fölügyelés és vizsgálat az igazgató dolga; – mondja Stoy – de óvakodjék, nehogy eljárása az iskola sikerét veszélyeztető zsarnoksággá fajuljon.”¹⁾ Mindent kerüljön az igazgató, mi a tanárnak tekintélyét sérthetné; tanulók előtt még az általok nem értett nyelven sem szabad a tanítót hibáira figyelmeztetni vagy épen vitába ereszkedni vele, minden, míg lehet, négy szem közt intézendő el. A roszalást művelt emberhez, atya hoz és tanártárshoz illő alakban fejezze ki. Nem kell neki minden kicsiséget észre venni, mert semmi sem boszantja annyira a tanárt, mint az apróságokra való örökös figyelmeztetés. Főelvül tartsa pedig az igazgató abban, mit társaitól követel, mintaképeül szolgálni, legyen ő minden előtt önmaga iránt szigorú. Tanártársai megítélésében ne feledkezzék meg azok különféle egyediségéről se, mely megtanítja őt arra, hogy amit egyiknek erősebb, nyoma tékosabb hangon mond, azt egy másiknak csak mérsékelten, sze liden, kíméllettel mondhatja. „A tanító működését ne csupán a taneredményből ítélje meg; mert a taneredmény néha fényes, de nagy áron, túlszigorú, talán kegyetlen bánásmódon, vagy a gyermekek megerőltetésén van vásárolva, hanem tekintse a tanmódot is. Nem ritkán ismerhetni meg arról, hogy a szerencsésnek látszó taneredmény jövőben megváltozik, mert hiányzik belőle a mélyebben képző elem; és ismét a mélyen látó nevelő a tanítónak módszerében, kinek iskolája nem látszik fényesnek, alapos szilárd képzésnek csiráit veszi észre, melyek csak idővel hozzák meg az óhajtott gyümölcsöt.”²⁾ – „A siker – mondja Ziller – tárgyilagos mértékhez mérve talán még csekély; de aki nem csupán közönséges vizsgálónak szemével itél, az talán igen derék és sokat ígérő képzést lát a tanító működésében; s fordítva: a tárgyilag vett siker fényesnek látszhatik, anélkül, hogy paedagogiai becse és igazi képzés legyen.”³⁾ – Egyébiránt a látogatás, valamint az egész igazgatóság sikere nem csupán az igazgatótól, hanem a

¹⁾ Encyclopaedie der Paed. 1861. S. 259.

²⁾ Lehrbuch der allg. Erzieh. 1840. III. Th. S. 300.

³⁾ Zillev, Grundlegung zur Lehre etc. 1865. S. 223.

tanároktól is függ. Amely tanárok nem értik, vagy érteni nem akarják az igazán hivatalim igazgatót s hivatásának nehézségeit nem méltányolják, hanem őt, csupán az intézet érdekében fáradozót, magára hagyják, érzékenykednek, vagy közönyt, daczot mutatnak, azoknak csak oly igazgató tetszenék, aki úgy tánczolna, amint ők füttyölnének neki, ki velők ámitná az egyházat, hazát, emberiséget.

3) Az igazgatónak tanítani is kell, nehogy kijöjön a nevelés és tanítás gyakorlásából, de legfőlebb csak hat órát hetenkint, különben nem marad elegendő ideje igazgatói hivatásának teljesítésére. Véleményünk szerint legjobb, ha az igazgató, kinek minta nevelőnek és mintatanárnak is kell lennie, az első osztályban tanít, nem csak azért, mert az legtöbb nevelői és tanítói ügyességet igényel, hanem azért is, mert így majd valamennyi tanulóját ismerni fogja a tanodának, mi minden tekintetben hasznos. Mások úgy tartják, hogy az igazgatónak a legfelsőbb osztályokban kell tanítani, hogy mintegy tudományos megszentelést adjon az elmenendőknek.

– Az igazgatónak igen jártasnak kell lenni a tanítástudományban mind elméletileg, mind gyakorlatilag, hogy a tanulók őt mint tanárt is tisztelni tanulják, s a tanárok mintájokat szemlélhessék benne. Ez annál szükségesebb, minél bizonyosabb, hogy a középtanodák tanítása nem csupán ismereteket közöl, szellemet fejleszt, hanem az erkölcsi képzést is magában foglalja. – A tanulók erkölcsi viseletét illetőleg mindig szem előtt tartsa az igazgató, hogy a tanodának tulajdonképi értéke az erkölcsiségben rejlik; hogy minden képzésnek célja a keresztény erkölcsi tökélyesedés; ismeretek, művészeti ügyességek, értelmi fejlettség, ha tiszta erkölcs nem szenteli meg azokat, nem csak nem hasznosak, de sőt veszedelmesek is mind az egyesekre, mind az emberiségre. Számtalan borzasztó példait tárja föl a történelem az erkölcstelen nagy szellemeknek. Iparkodjék az igazgató a tanodái életnek minden mozzanatába erkölcsi tisztaság szellemét lehelni; ez legyen a vörös vonal, mely a tanulók iskolai és iskolán kívüli viseletén keresztülhúzódik. E célra legelőször is a tanítás szolgál; de mivel ebben kevés részt vesz az igazgató, legyen rajta, hogy tanártársainak tanmódja olyan legyen, minőnek lennie kell. Ne dolgozzék minden egyes tanár a maga kezére; hanem törekedjenek tervszerű,

kiszámított, összevágó, a tanulók egyediségét, az időt, a tárgy nehézségét, a kellő egymásutánt számba vevő tanítást adni tanulóiknak, hogy azok tehetségeikkel arányos munkát kapjanak mindig, a tanulást szeressék és otthon is szorgalmasan foglalkozzanak. E folytonos munkásság, szorgalom sok erénynek leszen forrása és sok veszedelmes kísértet ellen oivalmazza az ifjút.

Mit a tanítás okszerű folyama ügyében tesz az igazgató, mind az az erkölcsi szellem élesztésére is szolgál egyszersmind; míg ahol a tanítás rősz lábön áll, ott a fegyelem is felbomlik. A kellő iskolai szellem föntartására szolgálnak továbbá mindoly intézvények, melyek a tanodát élő egésznek tüntetik föl, s melyekből a tanuló erezi, hogy ő az egésznek egyik részét képezi; ilyen intézvények: a tornai gyakorlatok, közös séták, vagy kirándulások, iskolai vizsgálatok, s ünnepélyek és különösen a közös ünnepélyes ájtatosságok. Ha az igazgató az iskolai közös élményeket ügyesen tudja vezetni, úgy hogy a tanulók szívvel, lélekkel vesznek azokban részt: akkor azok fontos szolgálatot tesznek a fegyelemnek s erkölcsi köz-szellemnek; de hidegen és csupán gépies alakban tartva akár el is maradhatnának. Ezen igenleges eszközök mellett nemlegesek is alkalmazandók a tanulók erkölcsi szellemének fejlesztése- s föntartására. Az ifjúság túlnyomólag érzéki kedélye ugyanis sok gonosz külbefolyásnak levén kitéve, éber örködésre szorul. Ez örködésnek is az igazgató kezében kell összpontosulnia. Többikőzt gondjának kell lenni arra, hogy a tanulók rendes családoknál kapjanak szállást, hol szellemfejlesztő és szívnyemesítő, vagy legalább óvó viszonyokban legyenek, csak jó példákat lássanak. Sok ifjú egyenesen annak köszönheti szerencsétlenségét, hogy rősz helyen volt szállva. Tanulóra nézve a rősz szállás ingyen is igen drága. Jelentékeny pont ez a tanodára nézve: mégis találatnak igazgatók, kik rá sem hederintenek. Ilyen továbbá a tanulók tanodán kívüli élete is. Ezt csak itt-ott, néhány kisebb városban kísérik figyelemmel az igazgatók és tanárok; a nagyobb városokban pedig még a tanodái szolgát sem használják az ifjúság külső viseletének ellenőrzésére. De ha az ifjúság nevelésének igenlegesnek és nemlegesnek kell lenni, akkor mulaszthatlan kötelessége a tanári testületnek az ifjúságot az iskolán kívüli életében is tel-

hetőleg óvni minden veszélyes alkalomtól; de ha az ifjúság azt látja, hogy lakása, kávéház, korcsma s egyéb helyek legkevésbé sincsenek szemmel tartva, nem fog-e könnyen engedni a kíséreteknek? S ha a tanuló elesett, nagy részt a hibásan kezelt fegyelem miatt, indokolható-e aztán az a drákói szigor, melyet némely tanárok oly szívtelenül, könnyelműen alkalmazni szoktak? Ha a tanoda semmit sem mulasztott el az ifjúság testi, értelmi és erkölcsi nevelésére nézve: csak akkor van joga a tanulótlól példás viseletet követelni s kihágásait szigorúan büntetni. – Természetes, hogy mint mindennek, úgy ezen ellenőrzésnek is megvan a maga mértéke és módja, melyet okos igazgatónak nem lesz nehéz eltalálni. A folytonos, aggodalmas felügyelés könnyen akadályozza az önálló kifejlést s titkos bűnre ingerel. Felügyelés alatt leszen különösen az oly ifjú, ki iskolai kötelességeit hanyagul végzi; míg a minden tekintetben derék tanuló házi életében magára hagyandó, hogy nemes, önálló jellem fejlődjék belőle. – Ha a fegyelem kellő kezelése mellett is adják magukat elé kihágások, természetesen, büntetésnek van helye. Itt ismét az igazgató az, ki a bűntényt kifejti, a büntetés nemét általánosan megállapítja s következetesen végre hajtja. Eljárásából ki fog derülni, hogy semmi igazi vétséget büntetlenül nem hagy, de itt is szeretet, méltányosság és azon tudat vezet, miszerint a büntetés egyedüli célja az erkölcsi javítás. Lehetetlen ez úttal meg nem rónunk az oly igazgatót, ki, hogy az értesítvényben az ifjúságról csak dicséretest mondhasson, minden foltot furfangosan eltakar; ki, hogy az ifjúság derék, jó kegyes (?) embernek, némely avatlan szülők pedig fölvilágosultnak, ember- s világismerőnek (?), a 19-ik századba illőnek tartásuk, nem látja, nem hallja, hogy az ifjak bor, pipa, kávéház, korcsma, bordélyház s többféle helyek hősei.

4) Ami végre az igazgatónak a szülők- és közönséghez való viszonyát illeti, ő képviselője a tanodának. Mint ilyennek kötelességében áll a szülőket arra bírni, hogy a tanárokkal gyermekeik erkölcsi és tanulmányi céljának eszközlésére kezdet fogjanak; e végett ő és az illető osztályfőnök mindannyiszor szó-vagy írásbeli érintkezésbe teszi magát a szülővel, valahányszor azt a tanuló erkölcsi viselete és tanulmányi előmenetele szükségessé teszi. To-

vább kötelessége az igazgatónak a gondjára bízott tanoda jó hírnevét megtartani, ha nincs, megállapítani, iránta a közönség érdeklődését fölgerjeszteni, mert amilyen becsülete van a tanodának, olyan annak rendesen hatása is. De ezt a becsületet ne külfénynyel, szemfényvesztéssel, üres zajjal, nyegleséggel törekedjék megszerezni az igazgató; mert ezek képesek ugyan ámítani, de csak a rövidlátókat, s azokat sem nagy időre, a meztelenség ezifra leple szétfoszlik, a valódi állapot néhány év alatt napfényre kerül, s a tanoda becsülete annál mélyebbre sülyed. Csak a valóságos belérték az, mivel az igazgató tanodája nevét megállapíthatja. Legyen a tanoda minden tekintetben pontos; lássa a közönség, hogy az iskolavégzett ifjaktól jeles emberek válnak; s a becsület megvan. Az érdek ébresztgetése és fentartása céljából igen jó, ha az igazgató időnkint alkalmat nyújt a közönségnek a tanoda beléletébe tekinthetni; ilyen alkalmak például a vizsgálatok, ünnepek, vagy az év végével kiadandó értesítvények, melyekben leginkább nevelés- és tanítástani értekezéseknek kell lenni, tekintettel a tanodán kívüli életre. Ilyen értekezésekben lassankint valamennyi nevezetesebb nevelés- és tanítástani elveket ki lehetne fejteni, még pedig oly alakban, hogy a szülők is tanuljanak belőle s a tanodái nevelés és tanítás támogatására képesüljenek és buzduljanak. Ilyen alkalmak az igazgató által az év elején és végén, az érdemsorozat, vagy törvény fölolvásásakor s más ünnepélyeken mondandó beszédek, végre a nyilvános tudományos felolvasások.

97. §. A főtanhatóság és a főtanfelügyelők.

Minden rendezett államban kell központi tanhatóságnak lenni, mely az összes tanügy fölött őröködik. De e hatóságnak nem szabad korlátlan hatalommal bírnia, főleg oly államban, mint a mienk, melyben annyi vallási felekezet és annyi nemzetiség van. A főtanhatóságnak igen ildomosnak kell lenni, hogy csak az általános- és lényegesre szorítkozzék, az egyes dolgokat pedig a gondosan megválasztott, vagy megválasztatott alhatóságokra bízza. Tapasztaltuk a legközelebbi múltban is, s most is tapasztaljuk, hogy a paragrafusok semmit sem biztosítanak; láttuk,

mily viasztermészetűek valának azok; hogy csúrték-csavarták a dolgot, ha akarták vemhes, ha akarták nem vemhes volt a paragraphia. Csak bizalom ad a munkának kedvet, erőt; a bizalmatlanság, gyanakodás, a kicsinykedő felügyelés épen a legderekabb erőket bántja s meríti ki legkönnyebben. Azért az okos tanhatóság mindent számúz, mi csupán forma, munka és fáradság, de nyereség nélkül, mi a tanítóknak és igazgatóknak csak idejüket rabolja. A tanhatóság az egészet fogja szem előtt tartani, nem vonván el a bizalmat érdemlő közép- és közvetlen hatóságoktól a különös dolgoknak rendezését, kormányzását, mely nélkül vak eszközökké alacsonulnának. Éltető nap leszen a főtanhatóság, mely világot, meleget, erőt és életet ömleszt ki az egész tanügyre. De midőn bizalommal ajándékozza meg az alárendelt hatóságokat, e bizalomért feddhetlen becsületességet, buzgóságot követel viszonzásul. Innen magukra hagyja az alárendelteket, hanem talál módot ellenőrzésükre is; s ha valamelyik készakarva visszaél hivatalával, a legyezgetés helyett annál szigorúbban fog eljárni ellene, minél több bizalommal ajándékozta azt meg.

A főtanhatóság sikeres működésének első föltéte, hogy az ország összes tanügyének és minden egyes tanodának állapotát biztosan ismerje. Ismervén azt arra fog törekedni, hogy a fejedelmet, mint az ország tanintézeteinek természetes védnökét, gondnokát, a műveltség- és népnevelésnek nagy fontosságáról fölvilágosítsa, a tanügy állapotát, szükségeit vele megismertesse s akaratát annak emelésére, fölvirágoztatására irányozza; azon lesz, hogy minden egyes tanintézet kellő szervezetet és virágzására szükséges minden segédeszközt nyerjen. A tanoda szervezetét illetőleg nem fog a fennállóhoz makacsul ragaszkodni, hanem a rendesen nagy zajjal feltűnő újításokat sem fogadja el azonnal, minthogy azok nem egyszer csak átvonuló tűneméyek. Bőkezűség, méltányosság, alaposág, bölcsesség levén a derék főtanhatóság tulajdonságai, az érdemes tanférii biztosan számíthat arra, hogy őt ismerik s szolgálai hunyászkodás, folytonos kopogtatás nélkül is kijuttatják neki azt, mire érdemeinél fogva joga vagy, s ha netalán közvetlen hatóságai nyomásának volna kitéve, igazságos védelmet talál fönt. Gondja leszen rá a főtanhatóságnak, hogy a magát feláldozó, csupán

hivatásának élő tanférfit ment legyen legalább a terhesebb anyagi gondoktól, s ha kiüregedett a tanodából, megnyerje a nyugalmat, melyet senki jobban nem érdemel.

Nagyfontossága rendeltetésének csak úgy fog megfelelni a főtanhatóság, ha jeles, szakértő egyénekből van alakítva. Fájdalom volt látni a közel múltban nem egyszer, hogy a tanügyhöz semmit sem értő politikai hivatalnok, vagy más efféle egyének a legfontosabb tanügyi állomásokra neveztetnek ki. Így történhetett csak, hogy olyanféle embereket, kiknek eszök ágában sem volt tanári pályára lépni, egyenesen gymnasiumi tanszékre emeltek, hogy aztán a magyar minisztérium alatt tanács elfogadására sem képes kir. tanácsosokká és tanfelügyelőkké (jobban: tanfűlelőkké) legyenek, jóllehet falusi segédtanításra sem voltak alkalmasak. De van is aztán köszönet az efféle égből pottyant genie-tanárokból! Legyen a fensőbb tanhatóság érdemtelen, jellemes tanférfitből alakítva, kik a dologhoz értenek, és kiket nem mellékes tekintetek, hanem a tanügy szent érdeke, az egyház és haza java vezetnek működéseikben. „Az újabb időben mind szó, mind tettek által bizonyossá lett, hogy az iskolák sokkal fontosabb szervei az emberi s állami fejlődésnek, semhogy azokat oly hatóságok igazgathassák, melyek azoknak csak külsejét ismerik.”¹⁾ „Az iskolák felügyelői – panaszkodik Ziller – semmit sem készülnek pályájokra; legfőlebb is az az egész, hogy tanári pályán valának, (ha mégis valának?) de arra sem készültek volt különösen. Innen van, hogy sehol sem találkozhatni annyi kontárral, nyeglével, mint a magasabb tanodák tanárainál és tanfelügyelőknél a nevelési és tanítási képességet illetőleg. Innen van, hogy a fensőbb tanodák módszere nem tart lépést a szaktudományi műveltséggel, s a gymnasiumok nevelési mozzanata még mindig nagyobbára ismeretlen.”²⁾

Ha bizonyosak volnánk benne, hogy minden igazgató és tanító megérdemli nevét: magunk is szükségteleneknek nyilvánítottuk a tanfelügyelőket; de mivel ellenkezőt tapasztalunk, azért Curtmannal tartunk. A tanfelügyelők a magasabb tanhatóságok közegeiül,

¹⁾ Curtman, III. Th. S. 318.

²⁾ Ziller, Grundlegung zur Lehre v. erziehenden Unterricht, S. 199.

képviselőiül, az állam és egyház állandó őreiül szolgálnak. Mint-hogy oly tanférfiú, ki mindennemű iskolákat ismerne s szervezőkhez irányadólag szólhatna, csak felette gyéren található; s minthogy az egész tanügyet egy embernek úgysem lehet ellenőrizni: azért többféle és több tanfelügyelő szükséges. Legjobb, ha külön tanfelügyelő van az elemi, külön a gymnasiumi és polgári iskolai, végre külön a vallásos nevelés ellenőrzésére. Hazánkban a katli. tanodák főtanfelügyelőinek száma igen kevés; a gymnasiumok számára ugyan elég volna, de az elemi tanodáknak külön felügyelők kellenének, valamint a reál tanodáknak is, ha külön állanak. A protestánsoknak számukhoz aránylag elég tanfelügyelő van. Az elemi főigazgatóságok kerületei aztán alkerületekre, esperestségekre osztatnak. E felosztás, minthogy az elemi tanodák az egyház gondviselésére is bízandók, igen czélszerű; csak arra legyen gondja mind az egyháznak, mind a főtanhatóságnak, hogy az esperestségek a tanügyhöz értő, buzgó férfiakkal töltsenek be; vagy képtelen levén bármily oknál fogva az esperest, más alkalmas plébános bízandó meg az iskolai felügyelőséggel. A főigazgatók kinevezése az államfő, az esperestségi felügyelők a püspök hármaskörének a főtanhatóság által történjék; de az egyházi és iskolai függetlenség s érdeklődés tekintetéből igen óhajtható, hogy a kath. híveknek is legyen befolyásuk az esperesti tanfelügyelők választásába. Nem akarjuk itt a protestánsok választási jogának fény- és árnyoldalait vitatni, sem azt nem kívánjuk, hogy a katolikusok egyházi szervezete olyan legyen, mint az övék; hanem csak általánosságban kívánjuk fölhíni e kérdésre a figyelmet, mely önálló munkában volna megvitandó; annyival inkább, mint-hogy e kérdéssel szoros összefüggésben áll a kath. egyházi és iskolai alapítványok kérdése is, melyeknek a kath. hívők egyeteme általi átvételét sürgősen parancsolják a viszonyok. A hívők befolyása az egyházi és állami felügyeléssel egyensúlyba volna hozandó. Akárki válaszolja azonban a tanfelügyelőket; óvakodva minden mellékérdektől, hagyományos szokások- és politikai szélsőségektől, csupán neveléstani elvekből indulva ki, olyanokat válaszson, kik feddhetlen jellem, széles általános

műveltség, gazdag elméleti és gyakorlati nevelési tapasztalás, éles elme, tanügyi érdemek által kitűnnek; mert roppant károkat okozhat csak egy nem arra való felügyelő is a tanügynek; messze távolra, s távol időkre terjed ki a tanfelügyelőnek hatása. A tanítók egy részének idegenkedése a papságtól nagy részt onnan ered, mert eddig mind a kerületi, mind az esperesti s helyi felügyelők csak kivételkép dicsekedének elegendő nevelési és tanítási képességgel, jogaik pedig olyanok voltak, melyek a képességet föltétezték. Azt hittük hogy ha saját kezünkbe lesz letéve sorsunk, máskép intézkedünk. De bármennyire akarnók is magunkat mérésékelni, az ügy érdekében lehetetlen föl nem említenünk a kir. tanfelügyelők kinevezésének általában leverő és a tanügy jobb jövője iránti reményeinket leforrázó tényét, melyben a tanügyi érdeknek felényire sem jutott ki osztályrésze. A mostani tanfelügyelőknek többet felénél el kellene bocsátani, és pedig egyszerűen, büntetésül, hogy olyasmire mertek vállalkozni, amihez annyit értettek, mint hajdú a harangöntéshez, vagy legfőlebb más hivatalba kellene őket áttenni.

A középtanodák kerületi főtanfelügyelőjének hatásköre minden középtanodára, az elemi tanodái tanfelügyelőé, minden elemi iskolára és képezdésre terjed. Az igazgatók és eperestkerületi felügyelők a főigazgatókkal közvetlen összeköttetésben állanak s minden ügyöket azokhoz terjesztik fel. Az írásbeli ügykezelésre nézve jegyezzék meg a főigazgatók, hogy minden haszontalan irkafirkát küszöböljenek ki irodájokból s az alárendelt igazgatókat is egyszerű, rövid kezelésre szoktassák. Maradjon az iskolakormányzás az élő szónál s élő tethnél, s csak ami elmaradhatlanul szükséges, írandó le. A tanfelügyelőknek egyszer évenként egymással s aztán a főtanhatóság bizottságával tanácskozmányt kellene tartaniok, hogy abban az ország tanügyének állásáról tanakodjanak. A tanfelügyelők adataikat az igazgatóságok s esperestségek értesítvényeiből s évenkénti legalább kétszeri látogatásaikból merítnék. Igen czélszerű lenne, ha a kerület helyi igazgatói is összejönnének egyszer évenként tanácskozásra, melyen a tanárok is megjelenhetnének. – Az esperesti kerületek tanfelügyelői legalább egyszer évenként tanítói értekezletre tartoznak megjeleni.

A vallásos nevelés ellenőrzésére rendelt püspöki biztosoknak joguk van az iskolákat látogatni s azok vallásos szelleméről püspökeiket értesíteni. A felmerülő nehézségeket egyetértőleg intézik el a püspök s a fő-tanhatóság,

A főtanfelügyelők egyik legfontosabb teendője az iskolalátogatás levén, ha ez már a helyi igazgatótól is finom tapintatot igényel, annyival inkább szükséges az a főigazgatóban. A főigazgató éltető lelke legyen kerületének, barátjok és mintaképök az igazgatók- és tanítóknak; az ő megjelenése mindig öröm- és tanulság-dús nap legyen minden jóra való tanférfiúra nézve. Körútja ne legyen kéjutazás, mely minden felé csak az ünnepélyes fogadtatásra és lakomákra számít, hanem fáradtságos munka, mely a tanügyet emelni törekszik. Látogatása ne legyen csupán formalitás; bizonyítsa be, hogy hő óhajta minden jó állapotban látni, a sikernek örvendeni, a panaszokat meghallgatni, a hiányokon segíteni s ahol szükséges, békét, egyetértést létesíteni, a tanítókat nem csak a taneredmény, hanem és főleg tanmódjok szerint megbecsülni. Ha vizsgálatot tart a tanulókkal, hagyja a tanítóra a főkérdezést, mert a tanulók nincsenek az ő kérdezési modorához szokva. Nem mindenik tanoda van hasonló körülmények között, s így mindenkitől csak annyit kivan, amennyit az adott körülmények közt kívánni szabad. Ha hiányok merülnek fel valahol, azokat előbb maga kísérti meg elintézni, s csak ha ez nem sikerült, terjeszti föl ebből a dolgot. Elfogulatlan ítélet, éles belátás méltányossággal és emberséggel egyesült szigor ezek a tulajdonságok, melyeket a látogató főigazgatótól kívánunk. Gyanúskodás, gyalázási viszketeg, részrehajlás, fönnelgés, parancsári hang, mely rendesen tudatlansággal párosul, minden jót elrontanak s csak rosztat képesek terjeszteni. Legroszabb volna olyan tanfelügyelő, ki állását csak lépcsőnek tekintené magasabbra. Ez semmit sem törődne a tanüggyel, melyhez nem is ért, hanem csak azon volna, hogy kerülete iskolái a legfényesebben álljanak a fő-tanhatóság előtt, persze csak papíron. Ez aztán a nevelés férgeinek az erkölcsiség, a vallás s haza elleni garázdálkodásait még oly gyönyörűen is tudná elintézni, hogy úgy hozván érdeke, ki is tüntetné őket.

„Mily végtelenül sok van a papíron, – mondja Niemeyer – mi közvetlenül tekintve egészen világosságban jelenik meg!”¹⁾

98. §. Fegyelmi eljárás a tanító ellen.

Egy polgára sincs az államnak, ki fegyelem alatt ne állana. Mennyivel inkább kell tehát a tanítónak fegyelem alatt lennie, kinek állása a kötelesség teljesítését leghűségesebb, a legfeddhetlenebb jellemet követel! A nép nagyon jól érzi, hogy a tanító életmódja üdvösen, vagy kártékonyán hat mind a tanulókra, mind a közönségre s joggal várja, hogy ő példányképe legyen a tiszteletes életnek. Azért hibáit sokkal szigorúbben ítéli meg, mint másokét; sok oly dolog van, mit a tanítóban hibául, vétségül ró fel a közönség, míg másokban észre sem veszi, vagy legalább megmosolyogja. Ami más tisztviselőnek megengedhető, az a tanítóban szemet szúr, vagy feddésre méltó. Így p. o. a falusi tanítónak legfőlebb csak tisztességesebb népünnepek alkalmával szabad korcsmába menni, de akkor is illendőbb viselet és szigorúbb önmegtágadást vár tőle a nép. A városi tisztességesebb vendéglőkben sem szeretik gyakran látni a tanítót, úgy a nyilvános mulatságokban is több higgadságot, mérsékletet követelnek tőle, szóval, a tanítótól példás életet vár mindenki. És méltán! Mert aki másokat nevelni, igazra, szépre, jóra vezérelni akar, annak előbb magának kell neveltnek lennie, az igazat, jót, szépet egész személyiségével kifejeznie. Nem közönyös dolog tehát, mily életmódot visz a tanító; és erre felügyelni kötelessége minden tanhatósági közegnek. De nem csak a hivatalán kívüli, hanem még inkább az azon belüli viseletére is lelkesmeretesen kell felügyelni és a szükség szerint intés, feddés, áttevés által javítani, nagyobb kihágásoknál és tehetlensége esetében a törvény útján is büntetni, vagy elmozdítani. A felügyelés nem csak a tanodának, hanem magának a tanítónak is javára szolgál. Mert akárhány esetet tudnánk felhozni, hogy az illető tanhatósági közegek nem értvén, vagy hitvány érdekből nem akarván érteni a dologhoz, elmulaszták a kisebb hibákat annak idejében intés, dor-

¹⁾ Grundsätze der Erziehung etc. 1835. II. Th. S. 556.

gálás, fenyegetés által javítani, s a tanító végképi elsülyedésének lettek okaivá.

Midőn azonban elismerjük az állam, egyház és község abbeli jogát és kötelességét, hogy a tanító erkölcsi viselete és működése fölött öröködjék s fegyelmi eljárást is tehessen ellene: más részről úgy kívánjuk intéztetni a fegyelmet, hogy csak az igazán vétkeseket érje a büntetés, s a kötelességhű tanítók ne legyenek egymásik, sokszor ,fac metalem, talis ero'-féle elvtelen, értetlen tanhatósági közegek kinzó szeszélyének, basáskodásának, vagy minden alávaló jellemtelen nem-ember alattomos rendőri föladásának kitéve, mint az az iménti erkölcsi hanyatlási! éveinkben több helyütt megtörtént.

A vizsgálatnak nem szabad a tanító tekintélyét szükségtelenül csorbítani, vagy a gyermekeket megbotránkoztatni. Csak ha minden más utat, módot felhasznált az illető elüljáróság a tanító elleni vád alaposságának kifürkészésére, tegyen, de akkor is kíméletes vizsgálatot.

Fegyelmi eljárás alá esik minden tanító, kinek tettei, bár nem tartoznak a fenyítő törvényszék elé, olyanok, hogy tekintélyét a tanulók és közönség előtt aláássak.

A fegyelmi eljárás vagy javításra czélozhat, vagy végképi elmozdítást vonhat maga után.

Javítási czéllal összekötött fegyelmi eljárás aláesnek: „1) Buzgalom hiánya és hanyagság a kötelességek teljesítésében. 2) Gyakori engedetlenség s tiszteletlenség a hatóságok rendeletei iránt. 3) Megférhetlenség a tanítótársakkal. 4) Kemény, durva, vagy bármikép is a tanulók tanulmányi és erkölcsi előmenetelére károsan ható bánásmód. 5) Erkölcstelen s általában a nevelői s tanítói álláshoz nem illő viselet, p. o. iszákosság, kártyajáték, könnyelmű adósságcsinálás sat. 6) Önző czélokra való használása az állásnak. 7) Gyalázása, rágalmazása az állam és egyház szolgálainak.”¹⁾ 8) Kisebb politikai vétség. – A javításnak több foka van. Az első a figyelmeztetés, intés, az is előbb a közelebbi, úgy a távulabbi közegek által. De az nem úgy értendő, hogy valamely

¹⁾ Encyklopaedie des gesammten Erzieh. – und Unterrichtswesens von K. Schmid etc. Gotha. II. B, S. 14.

számosabb tanári testületnél mindenik a javítás valamennyi fokán keresztül vitessék. Hol majd egyik, majd másik érdemli meg az intést, úgy hogy annak vége-hossza nincsen: ott többeknek ugyanazon vétségért történt megintése után az először vétkezőre is magasabb fok alkalmazható. Intésre következik dorgálás, erre az áttétel, mely a körülmények szerint vagy hasonló, vagy csekélyebb állomásra történhetik. Az áttétel azonban csak oly hibákért történhetik, melyeket az illető, ha új helyre kerül, talán le fog vetkőzhetni, milyen például a megférhetlenség; de nevelői és tanítói képtelenség esetében nincs indokolva az áthelyezés, mert ez nem javítaná meg az illetőt, hanem csak más közönség nyakára vinné hibáit.

Ha a javítás eszközei sikertelenek maradtak, vagy oly vétséget, követ el a tanító, mely maradását erkölcsi lehetetlenséggé teszi: akkor elbocsátási kereset indítandó ellene a központi, vagy kerületi tanhatóság által. Ha azonban a vétség a fenyegető törvényszékhez tartozik: akkor a tanító működése fölfüggesztetvén, ügye a törvénynek adandó át. Az elbocsátás is különböző fokú lehet: vagy egyszerűen elbocsáttatik, megfosztván minden tanítási jogától, vagy szolgálati idejét s korát tekintve nyugdíjjal látandó el, vagy egyszermindenkorra bizonyos összeget kap.

Lehetnek oly vétségek is, hogy a tanító csak egy-két évre veszti tanítási jogát, melyek elteltével ismét alkalmazható, de távolabb vidéken, hol nem ismerik.

FOGLALAT.

III. Könyv. Általános tanítástan.

Előzmények.

1. §. A tanítás fogalma 1.1,
2. §. A tanítás feladata 2. 1.
3. §. A tanítás szükségessége 4. 1.
4. §. A tanodái és házi tanítás 6. 1.
5. §. A tanítástan fogalma, felosztása és szükségessége 9. 1.

I. Rész.

A tanítás általános elvei.

I. Szakasz.

A tanításnak a növendékek természetén alapuló elvei.

6. §. Legyen a tanítás természetes 13. 1.
7. §. A tanítás az ember fejlődési fokozataihoz alkalmazandó 15. 1,
8. §. A tanításnak alaposnak kell lenni 21. 1.
9. §. A tanításnak szemléletinek kell lenni 2G. 1.
10. §. A tanulást könnyűvé kell tenni 37. 1.
11. §. A tanítás ismeretesről ismeretlenre haladjon 42. 1.
12. §. A tanítás olyan legyen, hogy a tanuló ne könnyen feledhesse a tanultakat 43.
13. §. A tanítás önmunkásságra vezesse a tanulót 48. 1.

II. Szakasz.

A tanításnak a tananyagra vonatkozó elvei.

14. §. A tanítás úgy szervezendő, hogy abban egység legyen 52. 1.
15. §. A tanítás tárgya kellő fokozattal bírjon 57. 1.
16. §. Helyes szervezetű a tanítás, ha takarékos és teljes 58. 1.

III. Szakasz.

A tanításnak a tanító személyére vonatkozó elvei.

- 17. §. Legyen a tanítás érdekes 61. 1.
- 18. §. Legyen a tanítás erélyes 68. 1.

II. Rész.

Módszer- vagy tanmódsime.

Előzmények.

- 19. §. A tanmód fogalma és felosztása 70. 1.

I. Szakasz,

A tanterv.

- 20. §. A tanterv szükségessége és megállapításának módja 72. 1.
- 21. §. A tananyag megválasztása 74. 1.
- 22. §. A tananyag terjedelme 79. 1.
- 23. §. A tanfolyamok vagyis a tananyagnak osztályok szerinti beosztása 81.1.
- 24. §. A tanfokokozatok 83. 1.
- 25. §. A leczkerend 84. 1.

II. Szakasz.

- 26. §. A tanmenet 92. 1.

III. Szakasz.

A tanalak.

- 27. §. A tanalak fogalma s felosztása 97. 1.
- 28. §. A közlő tanalak alkalmazása 98. 1.
- 29. §. Az elemző-kérdező tanalak alkalmazása 105. 1.
- 30. §. A kérdések tulajdonságai 108. 1.
- 31. §. A feleletekkel való bánás 111. 1.
- 32. §. A kitaláltató-kérdező (heúrístico-erotematica, sokratesi, párbeszéd-
des [dialogicai]) tanalak alkalmazása 117. 1.
- 33. §. A kitaláltató tanalak alkalmazása 120. 1.
- 34. §. A tudományos és elemi tanmenet és tanalak 128. 1.

IV. Szakasz.

- 35. §. A tanhangulat 134. 1.

III. Rész.

A tanodák szervezése.

- 36. §. Előzmény 139. 1.

I. Szakasz.

A tanodák külszervezete.

I. Fejezet.

37. §. A tanodák elkülönítése azok különböző céljai szerint 141. 1.

II. Fejezet. A tanodák felállítása, felszerelése s fõntartása.

38. §. A tanodák felállításának és fõntartásának kötelessége és joga 144. 1.

39. §. A tankönyvek 149. 1.

40. §. A földképek 154. 1.

41. §. A természettudományok és rajz tanítására szükséges taneszközök 158.1.

III. Fejezet. A tanítók.

42. §. A tanító általában 161. 1.

43. §. A tanítók kiképzése általában 164. 1.

44. §. Az elemi tanítói képezde 168. 1.

45. §. Az elemi tanítói képezde tanterve 174. 1.

46. §. Az elemi tanító továbbképzése 181. 1.

47. §. A tanítónõ 190. 1.

48. §. A tanító és segédje s tisztársai közti viszony 193. 1.

49. §. A tanító házi viszonyai 196. 1.

50. §. A tanító községi viszonyai 201. 1.

51. §. A középtanodai tanítók kiképzése 204. 1.

52. §. A házi tanító 215. 1.

53. §. A házi nevelõnõ 221. 1.

54. §. A tanítók alkalmazásának joga 224. 1.

55. §. A tanítók díjazása 229. 1.

56. §. A tanító mellékfoglalkozásai 238. 1.

57. §. A tanító nyugdíjazása, özvegye- s árváinak biztosítása 245. 1.

II. Szakasz.

A tanodák belszervezete.

I. F e j e z e t. Az elemi tanodák belszervezete.

I. *Cikkely.* A fegyelem.

58. §. Az iskolai fegyelem fogalma 247. 1.

59. §. A rendtartás a tanító részérõl 249. 1.

60. §. A rendtartás a tanulók részérõl 253. 1.

61. §. Az iskolai törvények 256. 1.

62. §. A jó iskola képe 259. 1.

II. *Cikkely.* Az elemi tanodának tanterv szerinti szervezése.

63. §. A kisdedõvoda jelentõsége 265. 1.

64. §. A kisdedõvodák szervezése 268. 1.

65. §. Az elemi tanoda fogalmának közelebbi meghatározása 273. 1.

66. §. Az elemi tanoda tantárgyai 282. 1.

67. §. A négyosztályú elemi tanoda tantárgyainak beosztása 286. 1.

68. §. A négyenél kevesebb osztályú elemi tanoda tanonczainak s tantárgyainak beosztása 295. 1.

69. §. Az ismétlő vagy vasárnapi tanoda 300. 1.

70. §. A tovább képző tanodák 305. 1.

II. Fejezet. A polgári tanodák.

71. §. A polgári fitanodák 310. 1.

72. §. Polgári leánytanodák 311. 1.

73. §. A fensőbb leánytanodák 314. 1.

III. Fejezet. A gymnasiumok szervezete.

74. §. A gymnasium fogalmának s céljának meghatározása 322. 1.

75. §. A classicismus és realismus küzdelme 324. 1.

76. §. A humanisticus vagy classicus irány jogosultsága 333. 1.

77. §. A realismus jogosultsága a gymnasiumban 349. 1.

78. §. A classicismus és realismus egyenjogúságánál fogva a felgymnasium classicus és reál folyamra oszlik 357. 1.

79. §. A tantárgyak s azok központosítása az algymnasiumban 363. 1.

80. §. A fölgymnasium tantárgyai s azok központosítása 378.

81. §. Az osztály- és szaktanítás 387. 1.

82. §. Az gymnasium és a kereszténység 393. lap.

IV. Fejezet. A tápnöveldek.

83. §. A fi-tápnöveldek 405. 1.

84. §. Leány-tápnöveldek 414. L

III. Szakasz.

A tanodának fölvirágoztatása és ellenőrzése némely belintézmények és felügyelet által.

85. §. Az elemi iskolai tankötelezettség 422. 1,

86. §. A tanítók testületi szelleme 425. 1.

87. §. A tanítói értekezletek 435. 1.

88. §. Az időszakos kimutatások 439. 1.

89. §. A tanodái vizsgálatok szükségessége 441. 1.

90. §. Az elemi tanodái vizsgálatok megtartásának módja 445. 1.

91. §. A középtanodai vizsgálatok 447. 1.

92. §. Az érdemsorozat 454. 1.

93. §. A tanoda viszonya az egyházhoz és államhoz 459.

94. §. A községi és felekezeti tanodák 471. 1.

95. §. Az elemi tanoda helyi hatóságai 478. 1

96. §. A középtanodai igazgató 484. 1.

97. §. A főtanhatóság és a fő-tanfelügyelő 497. 1.

98. §. Fegyelmi eljárás a tanító ellen 503. 1.