

A MAGYAR KIRÁLYI TISZA ISTVÁN TUDOMÁNYEGYETEM PEDAGÓGIAI
SZEMINÁRIUMA ÉS PSZICHOLÓGIAI INTÉZETE
IGAZGATÓ: Dr. MITROVICS GYULA

A
**SZABADSÁGHARC ELŐTTI KOR
PEDAGÓGIAI TÖREKVÉSEI**

ÍRTA

CSIGHY SÁNDOR

B U D A P E S T 1936

Édesanyám emlékének.

A kiadásért felel: Csighy Sándor

Sárkány Nyomda R-T. Budapest, VI., Horn Ede-utca 9. Tel.: 221-90
Igazgatók: Dr. Wessely Antal és Wessely József.

B e v e z e t é s .

A szabadságharc előtti korban rendkívül gazdag pedagógiai irodalom támad. Folyóiratokban és hírlapokban sűrűn találkozunk pedagógiai érdekű cikkekkel. Általános a nevelés akkori állapotával való elégedetlenség s általános a vágy a javítás után. A külföldi nagy pedagógiai mozgalmak, iskolareformok hazánkban is éreztetik, ha későbbben is, hatásukat. Külföldön, főleg Németországban nagyot lendül a nevelés ügye. Elmélkedőinket mély szomorúság fogja el, valahányszor egybevetik a külföldi példákkal az elhanyagolt magyar nevelésügyet. Nálunk sok helyen az elemi iskolában is latin nyelven tanítanak, az oktatás anyaga alig több a vallástan, írás, olvasás, számolásnál. A tanítók általában készületlenek, a tanításban járatlanok, folyton változnak, nincs tanítóképzés. A gimnáziumban a deák nyelv uralkodik, latin a tanítás nyelve s a művelődési anyag is alig több a latin klasszikusoknál. Általában száraz grammatizálás folyik, a klasszikusok szellemébe való mélyebb behatolás nélkül; a magyar nyelv teljesen háttérbe szorítva, reális ismeretekből alig vesz fel valamit a gimnázium, s amit befogad tananyagába, azt is – a kor ítélete szerint – „mechanikusan” tanítja. A módszer: memorizáltatás, magoltatás. Nincs tanárképzés. A fegyelmezés szigorú, a testi fenytéket rendszeresen alkalmazták. A vidéki akadémiák s a pesti egyetem szelleme is teljesen elavult, megkötött. Nincs szabadabb szellemi mozgalmasság, tudományos búvárkodás. Elmélkedőink visszásnak tartják azt, hogy a leendő iparosok s kereskedők is a latin nyelv tanítására kényszerítetnek, mert nincsenek reáliskoláink. Kívánják ezért a gimnáziumok átalakítását a külföldi példák nyomán, hogy tisztább és igazabb klasszikus műveltséget nyújtsanak, har-

colnak a magyar nyelv jogaiért, hogy elfoglalja az őt megillető helyet a gimnázium művelődési anyagában. De másfelől megértik a haladó kor szükségleteit is, s ezért a gimnázium elavult tananyagát reális ismeretanyag befogadásával kívánják felfrissíteni, sőt a gyakorlati életpályákra készülők számára új iskola-típust, reáliskolát, műegyetemet követelnek. Kívánják a módszernek lélektani alapokra helyezését, a szelídebb, humánusabb fegyelmezést, a figyelmen kívül hagyott testnevelés felkarolását. Az elmélet terén általában két főtörekvés nyilvánul meg. Az egyik a tudományos pedagógia megteremtése, az elvszerű, filozófiai megalapozás által; a másik a pszichológiai módszer.

Méltán mondja korunkról, annak egyik kiváló búvárlója, Imre Sándor, hogy „a nevelés elméletét és szervezését tekintve, egyaránt nagy és önálló jelentőségű a XIX. század, első fele, mint az előkészítés, utolsó harmada pedig mint az alkotás ideje. Jövendő fejlődésünknek ez a közvetlen alapja s ezért értékesítve a régebben múlt időkről való ismereteinket is a munka közben, első szükség a legutolsó évszázad neveléstörténetét állítanunk tisztán magunk elé, hogy nagyszerű útmutatásait történeti alaposággal ítélhessük meg és használhassuk fel”. (A magyar nevelés történetének jelentősége. Magy. Ped. 1905. 15. 1.)

Munkánk anyagát nem az önállóan megjelent művek képezték, hanem a különböző folyóiratokban, hírlapokban megjelent értekezéseket gyűjtöttük egybe, amelyek a nevelés problémái közül ép a legaktuálisabbakat tárgyalták, azokat, melyeknek felvetése és tárgyalása a leginkább jellemző korunkra. Az anyag módszeres feldolgozásában Mitrovics Gyula nagybecsű művét: „A magyar esztétikai irodalom története””, választottuk mintául.

Így a pedagógiai irányok szerint taglaljuk az anyagot, szólva először a pestalozzistákról, majd a neohumanizmusról s realizmusról, végül Kant követőiről,

Hálámat fejezem ki dr. Mitrovics Gyula egyetemi professzor úr iránt, aki érdeklődésemet a magyar neveléstörténet e nagyjelentőségű szakaszára ráirányította.

Pestalozziánusok.

Pestalozzi (1746-1827) a tervszerű tanítói eljárásnak, a módszerek, rendkívüli jelentőséget tulajdonított. Legfőbb törekvése arra irányult, hogy a módszert tudományos alapokra fektesse. E téren három örökérvényű igazságot fedezett fel. Mindenekelőtt hangsúlyozta, hogy az oktatásnak azt a menetet kell követnie, melyet a gyermeki természet követ, amikor ismereteket szerez. A nevelés természetszerűsége Pestalozzi pedagógiájának pszichológiai eleme. Tehát mindenekelőtt szemléleteket kell nyújtanunk, mert csak így juthatunk világos fogalmakhoz. Pestalozzi nagy érdeme továbbá az, hogy rámutatott arra, hogy a gyermek nem viselkedhet passzíve az oktatás alatt, mert szükség van az ő szellemi öntevékenységére is. Végül tanította, hogy az oktatás menetében az ismereteknek hézagtalanul kell egymáshoz kapcsolódnuk. Mindezzel Pestalozzi főleg a népiskolai tanítási módszer megteremtője lesz. Az írás, olvasás, számolás, beszéd- és értelemgyakorlat mai módszere is az ő elméleti alapvetéséből származott.

Pestalozzi felismerte továbbá a nevelés, az iskola nagy szociális jelentőségét. A nép nyomorán nem könyörödmányokkal, hanem neveléssel, értelmi és erkölcsi színvonalának emelésével kell segíteni. E végből a kéz munkáját is bekapcsolta a nevelésbe, az iskolát a közös munka színhelyévé akarta tenni, mert meg volt győződve arról, hogy munkára csak munka által lehet nevelni. Az érdeklődést a szegény, elnyomott nép állapotára irányította. Az ő hatását mutatja a népnevelés, nőnevelés és kisdednevelés ügyének felkarolása is. Nálunk különösen a múlt század harmincas és negyvenes éveinek demokratikus reformmozgalmaiban mutatkozik hatása. Nagy kultúrpolitikusunk, báró Eötvös József is, bizonyára Pestalozzi hatása alatt igyekszik elsősorban a népnevelést jobb lábra állítani.

Hazánkban elsőnek *Várady Szabó János* (1780-1864) ismertette Pestalozzi módszerét. 1810-ben ment Iverdonba Pestalozzihoz, akinél 10 hónapot töltött. 1817-ben jelent meg egy munkája, melynek címe: „A hazabeli kisebb iskoláknak jobb

lábra állításokról. Nevezetesen, hogy kellene azokat a szorgalom (industrialis) iskolákkal egybekötöni”, E tárgy a reformkorszak népnevelési mozgalmaiban ismét nagyon aktuálissá vált, úgyhogy írónk 1847-ben a Nevelési Emléklapokban újból előadja az industrialis iskoláról való nézetét, – Pedagógusunk szerint az iskolák javítását a tanítók megjobbításán kell kezdeni. Tehát tanítóképzőkre van szükség. A főiskolákon tanítani kell a neveléstant. Például állítja a németeket, akik pedagógiai újításukat előbb gondos kísérletekkel kipróbálják. Iskoláink legnagyobb hibáját abban látja, hogy csak tanítanak, de nem nevelnek. Kívánja a főiskolákon oly tanszékek felállítását, amelyeknek művelői megtanítsák a papokat és tanítókat az emberekkel bánás lélektanilag helyes módjára és a legnagyobb művészetre: az önnevelésre. A főiskolákra menendő ifjúságnak nagyobb teret kell engedni az önnevelésre. Hagyjuk, hogy kiki tehetsége és hajlama szerint tanulhasson a maga céljára. Ettől reméli az iskoláinkban uralkodó encyklopedizmus legyőzését. Pestalozzi hatása alatt kívánja, hogy a tanítók tanítsák munkára a gyermeket, sőt dolgozzanak velük együtt, hogy a népiparra már korán képeztesse. E végből javasolja, hogy a tanítókat kurzusokon tanítsák meg a gyermekekkel való bánásra, módszerre, a munkának a tanítással való összekapcsolására. Kézi munkára kell tanítani a gyermekeket. Ahol sok a gyermek, ott a Bell-Lancaster-féle móddal kell segíteni. – Egy másik értekezésében bővebben kifejti az industrialis iskolák létesítésére vonatkozó gondolatait. Pestalozzi nyomán adja a szorgalomiskola célját: a falusi gyermekek az iskolában a szükséges tantárgyak mellett, erejükhöz és felfogásukhoz mért olynemű kézimunkával foglalkozzanak, amelyeknek értése és végzése jövő életmódjukban szükséges, s amellyel kenyerét megkeresheti. Ez iskolák különböznek a gazdasági intézetektől. Szeretné, ha a falusi iskolák oly virágzásra emelkednének, mint Thessedik hajdani szarvasi industrialis iskolája.

Pedagógusunk is meg van tehát győződve arról, hogy munkára csak munka által lehet nevelni. A gyermekek nem szenvednek rövidséget a tulajdonképeni tanulásban a kézimunka által, sőt a tanulásban való előmenetel feltűnően nagyobb lett az ilyen iskolákban. Szerinte az akkori iskolákban természetellenes módon bántak a gyermekkel. Délelőtt-délután szűk szobában kell ülnök, kedv nélkül tanulnak. Ellenben, ha egy-két órai tanulás után kézimunkát végeznek, megújult erővel és kedvvel felényi idő alatt többet tanulnak. Pedagógusunk tehát változatosságot, életet kíván belevinni az akkori iskola egyhangú, unalmas világába. Látja, hogy a gyermek mennyire aktív lény, s ezen aktivitásnak akar teret engedni, tudván, mily nagy mértékben fokozza a munka a tanítás és tanulás élményszerűségét, A munka főbb szabályait is Pestalozzi nyomán adja

Eleinte könnyebb legyen, amelynek eredménye gyorsan látható és kelendő, hogy a gyermek örülhessen munkája jutalmának. A fegyelmezés szempontjából megjegyzi, hogy a jutalom ünnepléses legyen, a jövedelemben pedig osztozzanak a gyermekek, ami a kedv fenntartása végett fontos. A büntetés ne vessző legyen, hanem a becsületérvést felkeltő. De erre dolgozó gyermekeknél nem igen lesz szükség. Kívánja, hogy a falusi gyermekek ne 10 éves korig, hanem 14. évig járjanak iskolába.

Pestalozzi nagy hatását mutatja, hogy *Schedius Lajos* (1768-1847) pesti egyetemi tanár, és az ev. egyház iskola-felügyelője, abban az utasításában, melyet a pesti ev. tanítóknak adott 1816-ban, Pestalozzi módszerét ajánlotta. De akadtak ellenzői is. Így a neohumanista *Folnesics Lajos* (1817), tüzes nyelvújító, pesti leánynevelő-intézet tulajdonos is. Főleg az eklektikus Niemeyer alapján bírálja a pestalozzizmust, Niemeyerrel arra figyelmeztet, hogy az újító nevelőkre nem lehet eléggé vigyázni. Pestalozzi szemléltetés elve nem új gondolat, mert az már Rousseau, Basedow, Rochov műveiben megtalálható. Csak félreértés pedagógusunk részéről, hogy a Pestalozzi-féle anyagi szemléltetés metódusát nem tartja alkalmazhatónak a vallásra és erkölcsre, továbbá az esztétika és történetre sem. Hasonló igaztalan azon vádja, hogy Pestalozzi módszerének főprincípiuma, mely szerint a gyermek ne más, hanem csak a saját szemével lásson, hogy csak azt tartsa igaznak, amit maga megsejmlélt, materializmusra vezet. E metódus pedagógusunk szerint kételkedővé teszi a gyermeket a pozitív kijelentett vallással és morállal szemben. Niemeyerrel együtt joggal mutat rá azonban arra, hogy a Pestalozzi-féle értelmi szemléletek s gyakorlatok az érzést, fantáziát s akaratot kiszorítják. Szerinte a Pestalozzi által hangsúlyozott önálló gondolkozást s a gondolatoknak saját szavakkal való kifejezését jobban el lehet érni a szokratikával vagy saját módszerével, melyet „skeletizáló és grammatikásan-stylistikásnak” nevez, s amely a direkt módszernek felel meg. Módszere – mondja – minden tárgyra alkalmazható s nemcsak az értelmet és emlékezetet, hanem az érzést, a szívet és a nyelvtelhetséget is kifejti. A neohumanista Tíllichre és Herderre hivatkozva, tanítja, hogy nem a Pestalozzi-féle testi forma és szám, hanem a nyelv a legjobb eszköz a lélek szabad munkásságának gyakorlására, a lépcsőnként! és összefüggő gondolkozás elsajátítására. Az esztétikai érzés is legjobban a nyelv által fejthető ki.

Arra az igaztalan vádra, hogy a pestalozzizmus vallástalanságra vezet, a neohumanista *Schedius* (1817) adta meg a méltó választ. Pestalozzi műveiből vett idézetekkel bizonyítja, hogy Pestalozzinál a nevelésnek a keresztyénség volt az alapja s az élő kegyesség megvalósítása a célja. Schedius szerint Pestalozzinak az emberi természetre épült módszere mellett a

gyermek vallásosságra is nevelődik, amint ezt nemcsak írásai, hanem cselekedetei is bizonyítják. Elhamarkodottnak tartja azt az állítást is, mintha Pestalozzi elvetné a tekintélyt.

Folnesics nem hagyja észrevétel nélkül *Schedius* közbelépését, hanem újból (1817) visszatér a kérdésre „Kant, Fichte, Schelling és Pestalozzi” című cikkében. Felveti a kérdést: mit ért Pestalozzi vallás alatt? A természeti vallást-e, vagy a pozitív kijelentett vallást? Erre csak úgy felelhetni, ha megvizsgálja a korabeli filozófiát. Pestalozzi módszerének forrásai« főleg a vallásos és erkölcsi nevelésre vonatkozólag, szerinte a korabeli német filozófia eltévelyedéseiben található fel. Kant, Fichte, Schelling, mint filozófusok, Pestalozzi pedig, mint filozófáló pedagógus okoskodtak az emberi természet felett és amazok az univerzum felett is, melyet újra kiteremtettek, de csak a – papiroson. Összehasonlítja e végre Pestalozzi módszerét Kant kriticismusával, Fichte intuitizmusával, Schelling spekulatizmusával. Kantot azzal vádolja, hogy az akaratot is félreismeri, mert ennek közvetlen ingerre van szüksége, hogy megmozduljon, „interessé nélkül mozdulatlan marad”. Keresztényellenesnek meg azért vallja, mert a moralitást elibe teszi a vallásnak. Kant istene és erénye csak képzeletbeli. A felsorolt filozófusok jellegzetes tanai ellentétben állanak a kinyilatkoztatott vallással, akiknek hatása alatt Pestalozzi is vallás alatt a természetes vallást érti.

A *Folnesics-Schedius*-féle vitában a történelem már kimondta a maga ítéletét. Pestalozzi egész egyénisége, nevelői munkája és eszménye mélyen vallásos volt. Ez a vallásosság azonban érzelmi jellegű. Pestalozzi szerint a szívből származnak a hit legelső indítékai. A gyermekkel először meg kell éreztetni Istent s csak azután tanítani róla. Pestalozzi a szív, a kedély belső, vallásos gazdagságát hirdette és élte, míg *Folnesics* vallásossága inkább értelmi jellegű volt. Ez a magyarázata *Folnesics* igaztalan vádjának.

Horváth János (1823) pécsi uradalmi számtartó hangsúlyozza *Rousseau*-val szemben, hogy a vallásos nevelésnek már a zsenge gyermeki korban meg kell kezdődnie. Csak az taníthat vallást, aki maga is vallásos. Istent a természet jelenségeiben, mint szimbólumokban mutassuk meg a gyermeknek. Előbb érezze Istent s a vallásos benyomásokból fejtsük ki a vallásos fogalmakat. Imádkozzunk együtt a gyermekkel. A parancsolt áhítatot megszejtetlennítettnek tartja. A gyermekkel a templomban a prédikációt írni annyi, mint a leányzóval kedvese szerelmes beszédét elbeszélgetni. A gyermek tartsa tiszteletben mások vallását. Pestalozzi emelkedett felfogása érzik a fegyelmezésről vallott nézeteiben. Legyünk a gyermekek iránt emberesek, hagyjuk játékaikat. Nem szereti a komor gyermeket. Elítéli a filantrópok által túlságba vitt sok parancsolgatást és

tiltást. Pestalozzival együtt azt tartja, hogy ne ezekben, hanem a fiúi szabad akaratban gyönyörködjék a nevelő. A filantrópok által felvetett nemi felvilágosítás kérdése is foglalkoztatta. Ajánlott módszere, hogy a természetből vett hasonlatokkal, Isten teremtő hatalmának kiemelésével magyarázza a nevelő a szükséges dolgokat.

A filantrópokkal együtt helyteleníti, hogy félnapokig fárasztjuk a gyermeket tanulással. Kívánja továbbá, hogy ne a külföldi, hanem a hazai állatok, ásványok, növények ismeretét tanítsuk előbb. A drága orbis pictusok helyett Rousseau-val együtt kívánja, hogy a gyermekek inkább a műhelyeket látogassák meg, hogy ott a különféle mesterségeket megismerjék. Hangsúlyozza az érdeklődés felkeltésének fontosságát, mely célból jól meg kell választani a tanítás helyét, idejét és alkalmát. E kívánalomban egy nagyon fontos didaktikai elv jut kifejezésre. Balvélekedésnek tartja azt, hogy a matézis gyakorolja a filozófiai élességet. Egyik gyermek a filozófiai, másik a matematikai tanulmányra hajlandó. Megszívlelendő azon lélek-tani megállapítása, hogy a félelem és ijesztés az emlékezetet tompítja s befogadásra alkalmatlanná teszi.

Egy másik dolgozatában (1824) Pestalozzi nagy művei: „Lienhard és Gertrud” és „Mint tanította Gertrud az ő gyermekeit” alapján ismerteti Pestalozzi főbb pedagógiai gondolatait. A tanító úgy szeresse növendékeit, mint az édesanya szereti gyermekét. Előbb kell a szívet nemesíteni, mint az észet. Előbb az édesanya nevel, azután az atya. A nevelés célja: a kegyes, okos, kötelességeit készségesen teljesíteni tudó ember. A nevelés ezen egyetemes célja elérése érdekében szükséges az erkölcsi, lelki és testi erők kifejtése, a bennük levő törvény által, a maguk útján, ingerlés, buzdítás és más eszközök által. A nevelés feladata tehát a gyermekben levő természeti erők összhangzatos kifejtése. Ez csak akkor érhető el, ha a testi és lelki tehetségeket a magasabbrendű erkölcsi tehetség alá vetjük. Vagyis az erkölcsi nevelés fontosabb az értelmi nevelésnél. Ezért az igazi nevelés csak individuális lehet. A keresztyén vallás megszenteli ezen individuális gondoskodást, midőn az egyes embert közvetlenül Isten elé állítja. A leendő nevelőket a középrendből kellene választani. A művelt középosztály lelke teremtő. A nevelésben a legfontosabb a szülők szerepe. Pestalozzi legjellegzetesebb tanításait szerencsésen emeli ki írónk ismertetésében.

Pestalozzi hatását mutatja az a meleg érdeklődés, amellyel a kor egyik legkiválóbb irónője: *Takáts Éva*, Karács Ferenczné (1779-1845) a köznép sorsa és iskoláztatása, a népnevelés problémái felé fordul (1824). Írónk pesti házában a reformmozgalom vezérei gyakran megfordultak s csodálták a háziasszony világos értelmét. Elmélkedőnk saját neveltetéséről

azt mondja, hogy különféle nemzetbeli nevelőinek az volt a célja, hogy őt gyönyörködni és gyönyörködtetni tanítsák meg, de nem tanították meg a nyomorultak könnyeinek letörléséből származó öröm átérésére. Pestalozzival együtt hirdeti, hogy a jobbágyokat nem alamizsnával, hanem munkával és neveléssel kell segíteni. Nevelni kell őket s fejlett értelemmel jobban tudják ellátni dolgaikat. A köznép erkölcstelenségén is legjobban a neveléssel segíthetünk. Falusi iskoláink nem felelnek meg a célnak. A tanítók készületlenek, a felügyelők is elégnek tartják, ha a gyermekek néhány imádságot tudnak vagy a vallási ceremóniakat ész nélkül el tudják gagyogni. Szerinte a valláson kívül tanítani kellene még a számtant és írást; mind a fiúknak, mind a leányoknak a tudományokból annyit, hogy a körülöttük levő dolgokról helyesen tudjanak ítélni – de magyar nyelven. 7-12 éves korig kell iskolába járni a gyermekeknek. A felvilágosodás csak akkor volna káros a köznépre, ha nem nekik való tudományokra tanítanák őket. A köznevelést a nemzet kötelességének tartja, míg ez megvalósul, a földesurak teljesítsék. Elmélkedőnk gondolataiból az általános tankötelezettség és a nemzeti népiskola eszménye bontakozik ki előttünk.

Peterka József, kunsági főorvos és a pesti orvosi kar tagja, hisz a nevelés hatalmában, ettől függ – szerinte – az ember sorsának alakulása. Pestalozzi nyomán természeti kútforrásokból, vagyis lélektanilag állapítja meg a nevelésről való nézeteit (1825). A nevelés célja erkölcsi: a tökéletesség, amelyre csak az ösztönök gyakorlása, az azok felett való uralkodás által juthat el az ember. Helyesen állapítja meg a nevelésről, hogy az lelkes tevékenység, s mint ilyen, különbözik a dresszúrától. Pestalozzi hatását mutatja a nőnevelés fontosságának hangsúlyozása, mint amelytől függ az emberi nem megjavítása. Az édesanya a talpköve a nevelésnek, őt kellene főképen már kiskorától nevelni.

Kánya Pál kívánja (1826), hogy minél korábban kezdődjék a nevelés, mert könnyebb a gyermekkorban nevelni, mint később. Magasztosán, Pestalozzi szellemében gondolkozik a nevelői pályáról, ahol elengedhetetlen a belső hivatásérzet. A jó nevelő – Istent látó; példaképe Jézus, A szülők nagyon sokat várnak az iskolától, mindenki az iskola bírójának gondolja magát. Pedig a tanítók csak a föld előkészítői, a jó mag elhíntői; mert a gyermeket hamar elvonják az iskolától. Sürgeti nemzeti tanítóképzők felállítását.

Edvi Illés Pál (1833) celldömölki ev. lelkész a népnevelés érdekében legfontosabb teendőnek tartja állami tanítóképzőnek Pesten való felállítását. Kívánja, hogy a leendő papok előbb tanítóskodjanak. Sürgeti a falusi iskolák számára való tankönyveket, amelyeknek nagyban kell különbözniök a városi iskolák

számára való tankönyvtől. Olvasókönyve 5 évet vesz fel tanulási időnek. A tantárgyakat két csoportra osztja: olyanok, melyeket minden évben kell tanulni, mint írás, olvasás, számolás, értelemgyakorlatok, erkölcsstan, illemszabályok, egyházi és világi énekek s (idegen ajkú helyeken) a magyar nyelv; olyanok, melyek egyenként és évsorban fordulnának elő egymásután, minők első évben természettudományok, másodikban földrajz és polgári törvény, harmadikban gazdaságtan, negyedikben diétetika és egészségi katekizmus, ötödikben história és kronológia. Mindenikből annyi, amennyi a falusi gyermek számára hasznos és megemészthető. Az anyag kiválasztásában főelvnek tekintik a szív és értelem harmonikus képzését. – Pedagógusunk a falusi iskolák anyagát Pestalozzi nyomán állítja össze, amelybe a filantrópok hatása alatt illeszti be a jogi és egészségügyi ismereteket,

A tanítóknak ajánlja (1833) az ó-világ nagy íróinak tanulmányozását. Csak a tudásában biztos tanító taníthat kellő foganattal. Gyakorlati érzék és nevelői tapintat nélkül a módszer csak fényes dió marad. Vagyis pedagógusunk szerint a legjobb módszer is hiábavaló avatatlan tanító kezében. Tehát rámutat a tanításban a szubjektív tényezőnek, a nevelői személyiségnek nagy fontosságára. Az értelmi nevelésnek két fő teendője van: egyik, hogy a gyermek figyelmét felhívjuk az őt körülvevő dolgokra; a másik, hogy szüntelen foglalkoztassuk, akár tanulással, akár játékkal. Az értelmi nevelés célkitűzése e szerint Pestalozzitól való. A legkorábbi nevelés igyekezzék a gyermekben jó érzéseket ébreszteni, mégis a természetet ne előzzük meg, hanem türelemmel várjuk, míg az ösztön és érzés első csirái kikelnek. Jól látja, hogy a gyermekben levő aktivitást állandóan foglalkoztatni kell. Rousseau hatását mutatja azon kíváncsán, hogy gyakran rajzoljuk a gyermekek elé az emberek nyomorúságát, vigyük őket szenvedőkhöz, nélkülözőkhöz, hogy szíveikben részvétet ébresszünk s felkeltsük a segítség vágyát. Rousseau-val azon a nézeten van, hogy a világ visszás oldalait nem szabad a gyermekkel korán megismertetni. De míg Rousseau-nál az emberiség küzdelmeinek rikító színeit a történelem van hivatva enyhíteni, addig írónk ezt a szerepet a szentírásnak szánja, amelyet különösen alkalmasnak tart arra, hogy a gonoszt szimbolikus alakban láttassa a gyermekkel.

N. Takátsi Horváth János szerint (1834) az egyoldalú memorizálás helyett inkább a szív, a karakter képzésére kellene törekedni. Célmeghatározása tehát etikai jellegű, mint mestéréé: Pestalozzié. Az önzésen alapuló inger-eszközöket csak úgy tartja mellőzhetőnek, ha megszívleljük Pestalozzi tanítását, aki szerint akartatni kell az ifjút, hogy jó legyen és összes lelki erői munkásságba jönnék. Ezzel a nemes vetélkedetés nincs elvetve, ez inkább a természet munkája a gyermekben. Csak

az önszereteten alapuló érzéki ingert tartja rossznak. Elítéli tehát a filantropisták által gyakorolt, a gyermek hiúságát legyeztető érdemtáblákat, nyilvános magasztalás- vagy gyalázásukat, melyek csak az irigység, gyűlölség és büszkeséget táplálják. A nevelés ne legyen erkölcsöt kolduló, oly eszközökkel élván, melyek nem kellenek a romlatlan természetnek. Csak segédje legyen a természetnek, hogy a gyermekek önként tisztelven a természet törvényét, abban jutalmukat s büntetésüket feltalálják. Pedagógusunk hivatkozik Fichtére is, mint aki azt kívánja, hogy a gyermekkel a tanulást az ő önkéntes munkája által szerettessük meg. Írónk tehát a nevelés spontaneitását hangsúlyozza.

Széchy Ágoston Imre (1778-1852) piarista, a bécsújhelyi katonai akadémián a magyar nyelv tanára, az anyanyelv tanítása szükségéről s módjáról értekezik Pestalozzi szellemében, a Tud. Gyűjteményben (1839). A tanítást azért tartja szükségesnek, hogy a lelkünkben önkéntelenül előálló fogalmakat tudatosan és szándékosan utánképezhessük. Ez a megállapítása a Kant ismeretelméletében gyökerezik, ami ismét egyik bizonyossága Kant és Pestalozzi szellemi rokonságának. A sikeres oktatás feltételeit Pestalozzi nyomán a következőkben állapítja meg: analízis és szintézis összekapcsolása, a fokozatosság, a tanuló bizonyos fokú fejlettsége szellemi öntevékenysége érdekében; mivel a fogalmak képzése és közlése szavak által eszközölhető, a tanulónak érteni kell a tanítás nyelvét. A két utóbbi feltétel nincs meg 9-10 éves gyermekekben. E korban még nem tudnak sokáig figyelni, anyanyelvükön is – szerinte – csak gépiesen, minden gondolkozás nélkül beszélnek. Ezért a tanulni kezdőket mindenekelőtt a tanulhatásra kell képesíteni, azaz a szellemi tevékenységekben némi készségre tegyenek szert s az anyanyelvet kellően értsék. Ezt a feladatot kizárólag az a tárgy teljesítheti, mely legszorosabb kapcsolatban van szellemi tevékenységeinkkel; ilyen tárgy a hangnyelvünk, azaz szavaink összessége. Ez természetes tárgya az elemi oktatásnak. A nyelvet úgy kell tanítani, hogy a gyermekek gondolkozó erejüket és nyelvtelhetségüket egyszerre gyakorolják és így beszéd által gondolkodni s gondolkozás által beszélni tanuljanak. Vagyis pedagógusunk a Pestalozzi-féle beszéd- és értelemgyakorlatok meghonosítását kívánja. Ez azonban csak anyanyelven érhető el. A latin és görög nyelv erre nem alkalmas s tanításuk az anyanyelv ismerete nélkül csak idővesztégetés. A nyelvtanítást úgy kell végezni, hogy a tanulók a nyelvet mintegy szemük előtt lássák támadni, azaz világosan felfoghassák, mikép keletkezik fokonként a nyelv, alkatrészeinek természeti összeköttetéséből. A nyelvet tehát mint egy fejlődő, élő organizmust kell a gyermek elé állítani. A Pestalozzi szemléltetés elvének a nyelvtanításban is érvényesülni kell. A nyelv-

szabályokat föltaglalólag kell közölni s az általánost több egyes esetből kihozni. Hadd lássák a gyermekek, hogy mint támadnak a szabályok. Az iskolában mindennek ellenkezője történik, módszerét írónk „szellem-tikkasztónak” nevezi. Helyesen jegyzi meg, hogy kora iskoláiban tízszer kevesebbet lehetne tanítani s mégis több ismeretet s értelmességet nyerne az ifjúság, ha az elemi iskolákban az anyanyelvet célszerűen tanítanák.

Szeremlei Gábor (1807-1867), előbb pataki, majd bécsi és ismét sárospataki teol. tanár, a nevelési mechanizmust veti egybe a kor filozófiájával, a Hegelével (1840), Szerinte a nevelési mechanizmust a kölcsönös oktatás (beli-lancasterizmus) és a pestalozzizmus képviseli. Szerinte e két nevelési rendszert egyazon szellem hatja át: gépszerű utánzása a tanítónak, a tanulmányok kézzelfogható betanulása (szemléltetés), a hézagtalanság, mégis azzal a különbséggel, hogy a bell-lancasterizmus Pestalozzi módszerében lelkivé lesz, E nevelési mechanizmus éles ellentétben áll a francia naturalizmussal s a filantrópizmus játszva tanítási rendszerével, helyességét az mutatja, hogy pszichológiai s a gyermekek természetéhez idomul. Csofálatos összhangot lát e két nevelési rendszer és az újabb német filozófia, a hegelianizmus között. Ez összhangot abban látja, hogy valamennyien ugyanazon kútfőt, a természetet használták, ami nyilvánvalóan téves megállapítás, ha tekintetbe vesszük a hegeli filozófia merőben spekulatív jellegét. Pedagógusunk tehát Pestalozzi pedagógiájának fő jellemvonását a mechanizmusban látta, mely tévedése onnan keletkezett, hogy Pestalozzi hitt egy olyan módszernek a lehetőségében, melynek sikere formáitól függ, tekintet nélkül a tanító személyes művészetére. Pestalozzi azonban ezt a „mechanikus” módszert a gyermeki természetből vezette le, pszichológiailag építette fel, ami által az éppen ellentéte a hegeli dialektika önkényes konstrukcióinak. Teljesen kétséges tehát azon kettős haszon, melyet szerzőnk ez összhang kimutatásában lát; egyfelől az új filozófia a kérdéses nevelési rendszereket valódi filozófiai alapra helyezi; másfelől pedig e rendszerek az új filozófiára némi világosságot derítenek. Pedagógusunknak az összhang kimutatására való törekvése erőszakolt s a Hegel által is képviselt romanticizmus ellentéteket kibékítő eszmevilágában leli magyarázatát. Értekezése inkább propaganda a hegelianizmus mellett, innen érthető ellenszenve a magyar filozófia önállósági törekvéseivel szemben. Egyenesen kijelenti, hogy ő Szontagh-gal egy magyar filozófia eszméjén korántsem töri fejét. Az ő Messiása a filozófia terén is megjött. Hegelnek kíván útegyengetője lenni. Cikkének érdemére megjegyezni kívánjuk, hogy inkább mutatható ki egyezés Kant és Pestalozzi között, aminek felismerése nyomon követhető a kortársak írásaiban is, így Horváth Jánosnál és Széchy Ágostonnál.

Kun Tamás a nevelői személyiség fő ismérveiről szól (1840), nagyon helytálló megállapításokban. A nevelő éljen hivatásának, mindenféle szép tulajdonsággal ékeskedjék, legyen művelt és tapasztalt. A nevelés nem kézi mesterség, mit néhány száraz szabály követése által mechanice lehetne elsajátítani s folytatni; de nem is elméleti (theoretica) tudomány, minek tanulására csupán könyvolvasás vezethetne. Inkább praktikus, mint teoretikus tudomány, tehát sohasem lehet mondani, hogy már kitanultuk a nevelés minden titkát. Vagyis a jó nevelőnek mind elméletileg, mind gyakorlatilag folytonosan tökéletesítenie kell magát. Pestalozzi példája lebeghetett előtte, mikor felsorolja a jó nevelő tulajdonságait: gyöngédség, szeretet, nyájosság, béketűrés, ne legyen szeszélyes, legyen önzetlen, ne legyen kevély, gúnyolódó. Pestalozzi nyomán halad, midőn hangsúlyozza, hogy a nevelőnek semmivel sem kell bölcsebben gazdálkodnia, mint a jutalmazással és a büntetéssel. E téren a nevelő belátása határozhat egyedül. A fegyelmezésnél tekintetbe kell venni az időt, körülményeket, a gyermek egyéniségét, a tett fokát. A mai pedagógia is azt ajánlja, mit írónk: ne fenyegezzünk olyan büntetéssel, ami végrehajthatatlan; a fenyítés ne váljék mindennapivá, szeszélyből, felhevültén sohasé büntessen. A jutalmazás ne legyen gyakori, mert ingerét veszti. Győzze meg a nevelő növendékét arról, hogy a jócselekedet kötelesség, s hogy legnagyobb jutalom azon öntudat, hogy jót tehattunk. Legyen azonban méltányos, fejezze ki tetszését, ez nagyobb jutalom, mint a filantrópistáknál divatozó érdemjelek és más külsőségek, amik csak addig kedvesek, míg újak.

A kor egyik kimagasló pedagógusa: *Ney Ferenc* (1814-1849) szintén Pestalozzi lelkes híve, Ney a magyar kiseddóvás ügyének apostola, a kiseddóvóképző-intézet igazgatója, az 1848-iki egyetemes tanügyi kongresszus elnöke. Az akkor nagyon elhanyagolt iskolai testnevelés érdekében szólal fel, a német szakirodalomban való jártasságát mutató cikkében, a Budapesti Híradóban (1845), Rousseau nyomán hangsúlyozza a testnevelés fontosságát. Világosan látja a testi és szellemi képzés egymásra való kölcsönös hatását. A gimnasztika híve, mint ami a test tagjait egyenletesen fejleszti. A fokozatos fejlesztést tartja a gimnasztika legnagyobb becsének.

Nagyon érdekesek pedagógusunk azon cikkei, amelyekben az egeri és miskolci óvóban szerzett tapasztalatairól számol be. Szerinte kiseddóvóban produkciónak nincs helye; meg kell elégedni azzal, hogy a kiseddeket saját gyermeki elemekben boldogoknak, s jó szoktatások által erkölcsiségre, vallásos érzelmre, illedelemre, rendre, tisztaságra vezéreltetve tapasztaljuk. Elvként kívánja megállapítani, hogy kiseddóvóban tilos minden szigorúan vett tanítás s tanulatás. Kívánja, hogy az óvók időnként eszmecserére gyűljenek össze.

Fischer József (1847) pesti leányiskola tulajdonos szerint az iskola célja kettős: anyagi és alaki. Az iskola főcélja a szellemi önállóságra való nevelés. De épen az ellenkezője történik. Ennek oka a természetellenes tanításmód. Az iskola csak úgy érheti el célját, ha a tanítás az emberi szellem természetes fejlődési menetét követi – hirdeti Pestalozzival. Minden szellemi működésnél előjő e három lépcsőzet, t. i. külső benyomás, képzelet és fogalom, úgy, amint azt Pestalozzi örökérvényűen megállapította. A természetszerű nevelésnek e három fejlődési időszaknak kell megfelelnie. A nevelés és oktatásnak tehát az érzéki világból kell kiindulnia, ami a szemléltetés által történik s az érzékfelettihez az emberi öntudat hágsóján fölfelé emelkedni. Pedagógusunk tehát a módszer két alappilléret állapítja meg Pestalozzi nyomán, t. i. a szemléltetést és fogalomalkotást.

A már előbb tárgyalt *Kánya Pál* pesti ev. tanár egy 1847-ben írt cikkében a nevelés-oktatástani eszme első hibájának azt tartja, hogy sokan mindent az iskolától és tanártól várnak s nem méltatják kellő figyelemre az egyéb körülményeket. Hibáztatja az egyoldalú értelmi nevelést; testi és lelki tehetségeket összhangban kell képezni. E harmóniát zavarja az is, ha a tanár kedvenc tárgyával túlterheli növendékeit. Óv továbbá a charlatánoktól.

Pestalozzi leglelkesebb s legnagyobb hatású híve, a kor kimagasló alakja: *dr. Tavassy* (Teichengraber) *Lajos* (1814-1877), a pesti ev. gimn. igazgatója. Már a 40-es években jelszava a nemzeti nevelés, 1848-ban létrehozta az első egyetemes tanügyi kongresszust. Megindította az első magyar nyelvű tanügyi folyóiratot (Nevelési Emléklapok 1846) ; rendezte a jubileumi ünnepet Pestalozzi születésének százados fordulóján. Az 1847. szept. 6-iki tanévnyitó beszédében az akkor sokat vitatott kérdéssel foglalkozik: a magán- vagy köznevelés előnyösebb-e? A köznevelés híve. Az ember társas lény, ezért mielőbb fel kell karoltatnia a társas közösség által, be kell avatattania abba, ami mindnyájunk rendeltetése. E szerint az embernek társian és társaságban kell felnőnie, embertársai között emberülnie. Sürgeti a nemzeti nevelést. Az ember neveltetését a haza határozza meg. „Az emberiség kisebb körei, miután az egész földön élőkkel együtt nem nevedhetnek, az országok; az egy közös múltnak birtoka, az egy és közös jövődönék reménye által összekötött emberi társaságok.” Tehát pedagógusunk szerint világpolgári, kozmopolita nevelés lehetetlen. Kívánja, hogy a nevelés minden tényezője a nemzeti nevelés érdekeinek rendeltessék alá.

Egy másik értekezésében a vizsgák intézménye ellen foglal állást (1847). Főbb érvei: a szülő tanünnepélynek nézi, a növendék jutalomosztó cselekménynek tekinti, a tanító szerint

feljebbéltetési célja van. Helyesebbnek tartja a szigorú tanosztályi és tanfolyami cenzurákat.

Pedagógusunk az első, aki az iskolák egész évi történetét ismertető évvégi értesítők – hírelmény (programm) – szükségére rámutat (1844). Elmondja, miképpen képzei annak beosztását. Igen érdemes azon javaslata, hogy az értesítőkben – német mintára – egy-egy tudományos probléma tárgyalassék, s hogy adja folytatatólagosan az iskola történetét.

Pestalozzi szeretetével fordul írónk a nyomorgó nép felé (1847). A nyomor igazi okát a nép tétlenségében látja, nem tanították és szoktatták rendszeres és hasznos munkára. Hivatkozik Szabó 1817-ben megjelent munkájára: „az industrialis falusi iskolákról”. Megkapóan rajzolja meg a tanító eszményképét. Népiskolájában minden tantárgyat munka váltana fel. A Pestalozzi munkaiskolájának ideálja ez. Kívánja, hogy minden iskola kerttel legyen ellátva, Helyesen mutat reá pedagógusunk a falu, az iskola történetének, a „genius loci”-nak a tanításban való nagy jelentőségére. Sürgeti a tanítóképzőket. Hangsúlyozza, hogy a tanító nevelő is egyben.

Az iskolai fegyelmezés tekintetében emelkedett, humánus nézeteket vall (1848). Azt mondja, hogy legtöbb bűn uralkodik azon iskolában, amelyben legtöbb bűn tiltatik; legbiztatóbban vezet az erényhez azon intézet, amely legbátrabban, legbiztatóbban serkent az erényre, amely példa által tanít, amely még a gyengét is emeli, menti. Vagyis elméledünk szerint nem a minden lehetséges esetet agyonszabályozni igyekvő kazuisztika az erkölcsi nevelés biztosítója, hanem nagy elvek, eszmények s felemelő példák az ifjú lélek igazi formálói. Pestalozzival együtt vallja, hogy az iskola célja az önállóságra nevelés s a nevelőnek is célja a növendéket saját maga nevelőjévé tenni, magát szükségtelenné tenni. Az erkölcsi autonómia állapotára kell segíteni a gyermeket, „hogy szívöknek titkos hajlékában örökös istentiszteletet ünnepeljenek”.

Foglalkozik pedagógusunk a nevelélmélet magyar irodalmával is (1848), amelyről megállapítja, hogy nagyon szegényes. Az elméleti irodalom fellendítésére leghathatósabb lépésnek tartja az elmélet filozófiai, különösen pedig pszichológiai alapozását. E végre szükségesnek látja, hogy a főiskolákon a nevelés- és tanítástant szakszerűen előadják s a főiskolák gyakorlati pedagógikai szemináriumokkal köttessenek egybe. Írónk szerint a nevelési irodalom kifejlődését s a nemzet külön pszichéje szerinti felfogását még két út segítheti elő: nevelési szaklap és nevelési társulatok alakítása. Nevelési közvéleményt kell teremteni. Hirdeti, hogy a reformnak felülről kell kiindulni, a tud, egyetemen, ez a legtermészetesebb útja.

Pedagógusunk nagy érdemeket szerzett a tudományos elvekre fektetett testgyakorlat meghonosítása körül is.

A nemzeti nevelés ihletett lelkű prófétája mily megragadó szavakkal fejezi ki munkás életének vezéreszméjét: „Aki az egész haza nevelési lelkében fogja tudni növendékét nevelni, az lesz az igazi magyar nevelő”. Élete, munkája ékesen hirdeti; ilyen igazi magyar nevelő volt ő is!

Végigtekintve szemlénken, megállapíthatjuk, hogy a magyar pestalozzisták korukhoz mérten méltóan képviselték nagy messterük tanításait. Az értelmi nevelést lélektani alapokra igyekeznek helyezni; az akarat nevelésében az erkölcsi autonómia álláspontjára akarják felemelni a gyermeket. Világosan látják, hogy nevelői munkájuk akkor igazán sikeres, ha növendéküket önnevelésre képesíti, hogy szüntelen tökéletesedésben valósítsa meg a nevelés örök célját, az összhangzatos erkölcsi jellemet.

Irodalom, Várad Szabó János: A köznép tanítóiról. Nevelési Emléklapok 1847, 3-4. füzet 73-93. Mi módon lehetne nálunk a köznép iskoláit egyszersmind szorgalomtanodákká tenni (industrialis iskolák). Nev. Emi. 1848, 5. 38-49.

Folnesics Lajos: Észrevételek a Pestalozzizmus ellen. Tud. Gyűjt. 1817. I. 83-100. Kant, Fichte, Schelling és Pestalozzi. Tud. Gyűjt. 1817. V. 44-90, Mitrovics Gyula: A magyar bölcsészeti irodalom vázlata. 522.

Schedius Lajos: A Pestalozzizmus ellen való észrevételekről. Tud. Gyűjt. 1817. II. 115-121.

Horváth János: Nevelést tárgyazó gondolatok. Tud. Gyűjt. 1823, XII, 70-76. Pestalozzi nevezetesebb állításai a nevetésről. Tud. Gyűjt. 1824, XI. 84-94.

Takáts Éva: Barátságos beszélgetés a földművelő nép állapotjáról. Tud. Gyűjt. 1824. VI. 71-88.

Peterka József: Elmefuttatás! Az emberi Elmének külömbféle virgontz munkájiról stb. Tud. Gyűjt. 1825. VIII, 88-96.

Kánya Pál: Oskolákat s Tanítójikat érdeklő egyveleges gondolatok. Tud. Gyűjt. 1826. V. 77-84. Pestalozzi születésének ünnepélyére. Nev. EmL 1847. 3. 32-42.

N. Takátsi Horváth János: Mit lehet tartani az iskolai vetélkedtetés, rangozás, jutalmazás' felől? Tud. Gyűjt, 1834. V. 57-60.

Edvi Illés Pál: Még valami a népiskolákról. Tud. Gyűjt. 1833. XI. 57-62; Tükrötskék az Oskola-Tanítói élet köréből. Tud. Gyűjt. 1835. IX. 35-53.

Széchy Ágoston: Az anya-nyelv tanítása s'zükségéről s módjáról. Tud. Gyűjt. 1839. VI. 49-82.

Szeremlei Gábor: Nevelési mechanizmus a kor philosophiája szempontjából. Athenaeum, 1840. 51. 801-805 és 52. 817-23. Mitrovics Gy.: A magyar bölcsészeti irodalom vázlata. 530.

Kun Tamás: A nevelőben megkívánható tulajdonok s föltételek. Tud.-Gyűjt. 1840. X. 74-98.

Ney Ferencz: A testgyakorlás jelentőségéről, különösen nemzeti szempontból. Budapesti Híradó 1845. 112. 113. 114. Egy kis utazás s néhány szó a kisedővás ügyében. Budapesti Híradó 1845. 210. 211. 212.

Fischer József: Mi a tanoda célja. Nev. Emi. 1847. III. 61-64.

Dr. Tavassy Lajos: Elmélkedés a köz- és nyilv. tanításról. Prot, egyh, és Isk. Lap. 1847. 40, A vizsgálatnak, mint tanodái köz és nyilvános cse-

lekmény és gyakorlatnak czélja. Prot. egyh. és isk. Lap 1847. 7. Javaslat, használatba hozandó iskolai évi hirlemény (programm) iránt. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1844. 46. Eszmetöredék a népnymor és népnevelésről. iNev. Emi. 1847. 3. Vizsgálati beszéd. Tartatott a pesti ev. gimn. szónokköltészeti osztályának félévi vizsgálatán. 1848. jan. 28.-án. Nev. Eml. 1848. 5. Bevezető szó. A nevelési irodalomról és hazai tanítók köztanácsközmányáról. Nev. Emi. 1848. 5.

Az egész fejezethez: Mitrovics Gyula: A neveléstud. alapvonalai. Dr. Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története. Kemény Ferenc: Magyar Paedagogia 1927-iki jubiláris Pestalozzi füzet. Szelényi Ödön: A magyar evang. nevelés története. Kiss Áron: A nevelés- és oktatástörténet kézikönyve, különös tekintettel a magyar nevelés és oktatás történetére. Bp. 1872. Kornis Gy.: Eszmények. Magyar Pedagógiai Lexikon megfelelő címszavai. Szelényi Ödön: A filozófiai pedagógia magyar úttörői. 1931. Szelényi Ödön: Tavassy Lajos. Magy. Ped. 1914. 522-543, Szelényi Ödön: Egy régi magyar pedagógus. Magy. Ped. 1915. Szelényi Ödön: Genersich János. Egy ev. ped. I. Ferencz korából. Lócse, 1914. Imre Sándor: Az iskolai reformtörekvések történetéből. Prot. Szemle 1908. Schneller István: A nemzeti nevelésről. Athenaeum 1902. 1., 2. füzet. Th. Ziegler: Geschichte der Pädagogik. Browning: A nevelés elméletének története. Schneller István: Reformeszmék hazai tanügyünk terén 1846. Erdélyi Múzeum. 1904. 2. 3. Dr. Moriin Emil: A magyar kiseddóvás múltja és jelene. Bp., 1896. Schneller István: Neveléstudományi munkák keletkezése. Magy. Ped. 1915. 113-126. 254-266. Fináczy Ernő: A pedagógia tanítása a pesti egyetemen 1870-ig. Magy. Ped. 1905. 584-588. Imre Sándor: A magyar nevelés körvonalai. Bp., 1920.

A magyar neohumanizmus.

A neohumanizmus a XVIII. század második felében megindult német szellemi mozgalom, mely az antik klasszikus világban, elsősorban a görögországban látja a maga emberi ideálját megtestesülve. Nevelési eszménye a humanitás, az általános emberi megvalósítása, a széplelkű, tökéletes embertípus megközelítése, tehát kozmopolita jellegű mozgalom, mely jellemvonását azonban magyar földön elveszti. Önzetlen művelődési eszménye legyőzi a filantrópisták hasznossági elvét. A neohumanizmus szabadságra és öntevékenységre akar nevelni s küzd kora enciklopédizmusa ellen. Képviselői közül magyar földön főleg Gesner, Ernesti, Heine és Herder hatottak. Gesner Isagogéjában élesen elítéli a klasszikusok korabeli léleknélküli tanítás módját, amely csak szavakat tanít s nem dolgokat. Szerinte a klasszikus tanulmányok célja az írók megértése. Ismerje meg jól a növendék a mű tartalmát, lássa az összefüggéseket, érezze át az előadás szépségét, hogy így ítélete fejlődjön, ízlése nemesbüljön. Gesner tehát a tárgyi oktatás híve. Ezért az újhumanisták sürgetik a reális tantárgyaknak a klasszikus iskolába való bevitelét. A neohumanizmus új célkitűzése maga után vonta az oktatás módszerének a megváltozását is. A latinul beszélés és írás, a grammatika és stilsztika nem öncélok többé, hanem eszközök a mű tartalmának megértésére. A filantrópisták nem a klasszikus latin nyelvet tanították, a neohumanisták a Púra Latinitas-t. Az újhumanisták a filantrópistákkal együtt elhibázottnak ítélték az olyan iskolarendszert, mely minden gyermeket a latin osztályokba kényszerít, még a leendő kézművest is, akinek latin nyelvre nem lesz szüksége. Heine nagy hatással mutat rá a humanisztikus oktatás formális képzőeréjére s megindítja a porosz gimnáziumoknak neohumanisztikus szellemben való átalakítását. Tantervi javaslatában a legnagyobb súlyt a görögre helyezi. A görög nyelv és irodalom tanulmányozásán kell sarkallnia az iskolai nevelésnek Herder szerint is, aki legtisztábban fogalmazza meg a neohumanizmus önzetlen művelődési eszményét. Az iskolának nem rendi szükségletek, vagy a jövő életpályára való tekintettel kell ne-

vélnie, hanem egyetemes embernevelést kell nyújtania. Nem szabad a tantárgyakat a szerint értékelni, hogy mire jók? Az általa tervbevett középiskola alsó osztályaiban nincs latin, csak a felsőbb osztályok alkotják az igazi gimnáziumot. Filantrópisták és humanisták eleinte békésen küzdenek egymás mellett, sok kérdésben egy úton haladnak, a XVIII. század végén és a XIX. elején azonban már heves harcban tör ki a két irány kultúrideálja közötti ellentét. Ebben a heves vitában születnek meg a humanisztikus pedagógiai iránynak mindazon jelszavai, melyek a realizmus ellen a XIX. század folyamán vívott küzdelemben mindmáig újra és újra felhangzanak. A XVIII. század végétől kezdve a német gimnáziumok újjászervezésében fokozatosan győz a neohumanizmus szelleme. A porosz gimnáziumok neohumanisztikus átszervezését Humboldt Vilmos hajtja végre, aki a görög népben az ember eszméjének megtestesülését látja. Tanácsadója: Suvern olyan tantervet dolgoz ki (1812), mely szerint a művelődésanyag középpontjában a görög és latin áll a matematikával, melyet mint görög tudományt, erősen humanisztikus tárgynak minősít. A reáliák és a modern nyelvek két évtized múlva már lényeges változást okoznak Suvern egyoldalú tantervében. Utódja, Schulze, 1837-ben olyan tantervet alkot, amely bevezeti a francia nyelvet s a természettudományok körét is bővíti, de ez a művelődési utraqvizmus nagy túlterhelést jelent a tanulóknak. Schulze vezeti be 1834-ben a gimnáziumi érettségi vizsgálatot. Bajorországban a hegelianus Thiersch, a Schulze-féle enciklopédizmusra hajló porosz gimnáziumi reform nagy ellensége, a bajor gimnáziumok művelődési anyagát egészen a latin és görög körül koncentrálja. Thiersch úgy tűzi ki a gimnázium célját, mintha valamennyi tanulóját klasszikus filológussá akarná formálni. A realizmus hívei élesen támadták Thiersch tantervét, kifogásolva, hogy nem enged semmi teret a reális ismereteknek. A Thiersch tanterve egyoldalúsága mellett is az egységesen keresztülvitt koncentrációval dicsekedhetik, ami nagy előnye volt a Schulze tantervének utraqvizmusával szemben.

Első egyetemes tanügyi kódexünk, a Ratio Educationis (1777) az egyes tantárgyakat a gyakorlati érdekek szempontjából tekinti. Utilitárius célkitűzés jellemzi a középponti helyet elfoglaló latin és a rendkívüli tárgyként szereplő görögnyelvi tanítást is, amelyből hiányzik a humanista szellem, akárcsak Comenius-, Locke- és Basedownál. A grammatikai osztályok feladata a közönséges latin beszéd és fogalmazás megtanítása, a felsőbb osztályokban a rétori képzés, az ékes latin beszéd elsajátítása a cél. A görög nyelv tanulása jóformán csak a nyelvtanra és némi szókincs elsajátítására szorítkozik a humanitás osztályokban (a mai IV. és V. osztályban). A Ratio elismeri, hogy tudományos kultúra nem gondolható el a görög ismerete

nélkül, hangsúlyozza azonöan, hogy e nyelv tanulására senki sem kényszeríthető. A remekírók megismerésére chrestomathiát használnak. A magyar nyelv melléktantárgy, A magyar nemzeti vonás a hazai történelem és földrajz tantervében jut kifejezésre. A Ratio tárgyakkal agyonhalmozott tanterve teljesen sohasem valósulhatott meg, mert sem megfelelően képzett tanárok, sem aravaló tankönyvek nem álltak rendelkezésre.

Az I. Ratiót 1806-ban felváltotta a II., ú, n. Ferenc-féle Ratio Educationis, Ez a régi Ratio-nak alapos átdolgozása s első sorban tanterv-revizíó. Az új tanterv is az első Ratio nevelési eszményét vallja magáénak. Enyhíteni akar az első Ratio enciklopédizmusa által okozott túlterhelésen, megrostálja annak tantervi anyagát, főleg a reáliákat. A magyar nyelvet a rendes tárgyak közé sorozza, azonban tanítását a latinhoz kapcsolja. A latin marad továbbra is az oktatás középpontjában, csakhogy még határozottabb kifejezést nyer tanításának retorikai-gyakorlati célzata. A görögöt a második Ratio, épen a német neo-humanizmus virágkorában, csakis az egyetemre és az akadémiai filozófiai tanfolyamára korlátozza, A II, Ratio a tanárképzést teljesen elhanyagolja s csak egy-egy versenyvizsgálatot követel a tanári állásra pályázóktól. A II Ratio könnyebben megvalósítható követelményeinél fogva, minden részében tényleg is életbe lépett s egész a szabadságharcig szabályozta közoktatásunkat.

A protestánsok törvényes jogaik alapján a rendeleti úton életbeléptetett Ratio-k érvényét nem ismerték el s erős ellenállást fejtettek ki velük szemben. Az 1791: XXVI. tc.-ben biztosított önkormányzati joguknál fogva maguk próbáltak új tanulmányi rendszereket alkotni, így a tiszántúli egyházkerület 1806-ban a Ratio Institution is-t; a dunamelléki 1801-ben a Tanítás módjá-t; az erdélyi ref. egyház 1820-ban a Norma Discendí-t. A Ratio-nak az a visszahatása is volt, hogy a ref. iskolák lerázták a latin nyelv béklyóit, amit a XIX. sz. első felében ez iskolák rendkívül virágzó korszaka követett. Az evangélikusoknál nevezetes a zayugroci tanterv (1842), amely Schedius „Systema studiorum”-a alapján készült s két irányban jelentett haladást; a neohumanizmus hatása alatt a gimnázium klasszikus irányát erősíti és a magyar tanítási nyelvet sürgeti, A sok kifogás következtében a tantervet 1846-ban módosították. Protestáns iskoláink tantervében, úgy mint a németeknél, a görög nyelv elemei a Novum Testamentum görög szövegének olvasása miatt rendszerint helyet foglalnak, de a görög tanítás sok sikert itt sem mutat fel. Ami görög tudományosság van a XIX. sz. első felében Magyarországon, az túlnyomóan a prot. tanárok műve. Megfordulnak a német egyetemeken s leginkább ök a neohumanizmus hívei és védelmezői.

A neohumanizmus eszméi és iskolai reformtörekvései ha-

zánkban is élénk visszhangra találtak, A magyar neohumanistákra: Kazinczyra, Kölcseyre, Kisre, Guzmicsra a németektől átsugárzik a görögség lelkes kultusza, de nálunk a latin nyelvnek az irodalomban és közéletben elfoglalt hagyományos helyzete miatt, nem tudott olyan széles körben hatni, mint a németeknél. Kazinczy Goethe és Schiller sugallatára elsősorban a görög irodalom csodálója, mégis Horatius szolgáltatja esztétikai és etikai normáit, A neohumanizmus – mint Kornis megállapítja – nálunk elsősorban esztétikai-irodalmi mozgalom, melyet nem táplál fejlett régiségtudomány és komoly filológia, mint a németeknél, Kazinczy a nemzet műízlését, esztétikai érzékét akarja fejleszteni, hogy ezen az úton nemesebb lelkűvé, humanusabbá tegye. Eszköz erre az antik minták tanulmányozása, mert ezek az igazi szépség mértékei.

Ami már most a neohumanizmusnak a pedagógiai irodalom területén való jelentkezését illeti, erre nézve Szelényi Ödön a magyar ev. nevelés történetéről írott munkájában megállapítja, hogy a hazai neohumanisztikus törekvéseknek a XVIII. század végén és a XIX. sz. elején főképp Heyne a forrása. Megállapítja továbbá ő is, csakúgy mint Komis, hogy hazánkba a neohumanizmus a filantropizmus elveivel keverve szivárog be s több pedagógusunknál mutatkozik ez a kettős jelleg. Később azonban mind tisztább alakban jelentkeznek a neohumanisztikus eszmék, míg végül Hunfalvy János és Pál, továbbá Petz Gyula írásaiban teljes tisztaságukban mutatkoznak.

Szilágyi Ferencz kolozsvári ref. professzor, az Akad. lev. tagja, a „Múlt és Jelen” című hírlap szerkesztője, a nyilvános nevelésnek a házi felett való előnyéről értekezik az Erdélyi Múzeum-ban (1816). Az iskolai nevelés elsőbbségét a történelem, az iskola, tanító, tanuló, módszer és fegyelmezés szempontjából vitatja. Az iskolának már természetében van az elsőség, mert sok kiváló tudós közös fáradozásának gyümölcse, A társas erények is jobban kifejlődhetnek az iskolában, mely egy kis államot képez, ahol a nagy állam iránti kötelességek kicsinyben gyakoroltatnak. Az iskolai vizsgáknak is nagy a serkentő erejük. Több tanító közt inkább akad olyan, akihez a gyermek nagyobb bizalommal viseltetik, aki aztán a lelkében levő különösebb tehetséget jobban felserkentheti. Pedagógusunk szerint a gyermek könnyebben tanul az iskolában, mert ott sok kis társa között jobban érzi magát, A filantropistákkal helyesen mutat rá, hogy az előmenetel szempontjából nagyon fontos, hogy a gyermek víg kedvű legyen és elméje tisztán tartassék. A tanuláshoz kedvet kell támasztani s akkor önként tanul a gyermek. Az iskolában a tantárgyak meg vannak szabva, ami kizárja a tanító önkényét,

A fegyelmezés szempontjából is előnyösebbnek tartja a nyilvános nevelést. Az iskolai fegyelmet köztörvények szabá-

lyoz'zák, ami megakadályozza a tanító szertelenségeit és megvan a kellő felügyelet. Helyesen állapítja meg, hogy mennyire jótékony hatású a fegyelmezésre az iskolai élet nagy nyilvánossága! Neohumanista szellemben kívánja, hogy a büntetés célja ne a megszegényítés, hanem a javítás legyen. Kitér a filantropisták által felvetett sexuális problémára is. Ennek legfőbb ellenszerül az intenzív felügyeletet tartja s figyelmeztet, hogy nagy óvatossággal kezeljük a kérdést s a filantropistákkal ellentétben azt kívánja, hogy ne nevezzük meg s ne hívjuk fel reá szükségtelenül a figyelmet. Az iskolai tanítás sikere érdekében kívánja, hogy ne kényszerítsenek mindenkit tudós iskolába, hanem a tudományos és hivatali pályákra készülők a többiekétől külön taníttassanak. Ez neohumanista program! Az iskolai nevelés hiányainak kiküszöbölésére javasolja a különös tanítók, ú. n, privatus praeceptorok beállítását, ami azt mutatja, hogy elmélkedünk össze akarja kapcsolni a házi és nyilvános nevelés előnyeit. Ezzel megtalálta a korábban sokat vitatott kérdés megoldásának a helyes szempontját, amely abból áll, hogy az a legjobb nevelés, amely eljárásaiban a nyilvános és magán nevelés előnyeit egyesíteni tudja.

Szilágyi Ferenc eme cikkéhez *Döbrentei Gábor* (1785-1851) a tudós és költő, hozzáfűzi a maga nagy tájékozottságra és éleslátásra valló megjegyzéseit, mint a folyóirat szerkesztője. Szomorúan állapítja meg, hogy jó írók nem kerülnek ki az iskolából. Mint neohumanista, ennek okát abban látja, hogy az iskolában az ifjú emlékező tehetségét sok haszontalan, csak feledésre méltó ismerettel töltik meg, a helyett, hogy az ítéletet élesítsék, az ízlést művelnék. Németország művelődésének előhaladását annak tulajdonítja, hogy a tanításmódot alaposan megvitatják. Ott nem a gyermektől kívánják, hogy eszével felemelkedjék a tanítóhoz, hanem öhozzá szállott le a tanító s csak annak megtanulását kívánta, amit gyermeki ésszel megérthetett. Helyeslőleg említi a német neohumanista iskolai reformokat, amelyek szerint ott külön iskolában nevelik a gyakorlati életpályára igyekvőket, ami lehetővé teszi, hogy a tudós iskolák tanulói a klasszikusok velejéig hatoljanak s így kritikai csinos ízlésre tegyenek szert. Sürgeti a pedagógiai munkákat, amelyek megvitassák a nevelés problémáit, mert csak így remélhetünk tudományosabban készült, jobb ifjúságot.

Gróf Teleki József (1790-1855) az Akad. első elnöke, mindenekelőtt az elvi alapvetést tartja szükségesnek a nevelés kérdésében (1817). Ezeket a princípiumokat a nevelés céljának a meghatározásából kell levezetni, A nevelés célját így határozza meg: a gyermek legyen- egészséges, jó keresztyén, jó erkölcsű, tanult, kellemes társaságú. jó polgár és gazda; – ami a filantropisták eszménye, mivel nem általános emberképzés a cél, mint a neohumanizmusban, hanem a különös képzés,

a gyakorlati érdekek szolgálata. Pedagógusunk ugyancsak a filantropisták hatása alatt nagy gondot fordít a testi nevelés felkarolására, valamint a sexualis kérdésre is. Helyesen állapítja meg, hogy ezen a téren a legjobb fegyver a gyermekek állandó foglalkoztatása. Óv azonban a filantrópok túlzásaitól s a kérdés kezelésében a legnagyobb körültekintést ajánlja. Arra is kiterjed írónk figyelme, hogy a gyermekek írásközben egyenesen üljenek s a testi erők harmonikus kifejtését kívánja, vagyis a gimnasztika híve.

Az értelmi nevelés terén igyekszik feleletet adni a két fő-problémára: a miként?- és a mit?-re. A filantrópok nyomán könnyíteni kívánja a tanulást. Evégből fontos a figyelem, amelyet megbénít a túlterhelés; és a tanulási kedv felkeltése, miért is a tanulást kellemessé kell tenni. Ezt akkor érjük el, ha a nehezebb és könnyebb tárgyakat jól váltogatjuk s a tantárgyak rendjét a gyermek tehetségéhez szabjuk. Pedagógusunk a „*μη multa sed multum*” híve, amennyiben azt mondja, hogy a gyermek akkor lesz igazán művelt, ha lassan és kevesebb-félét tanul. Tehát a művelődési anyag legyen egységes, koncentrált, ami már neohumanista követelmény! Helyesnek tartjuk szerző azon óhaját, hogy a tanuló az emlékezet könnyítésére a tanító segítségével minden tudományban egy „systémát” csináljon magának. Nem tartjuk azonban célravezetőnek írónk ama kívánalmát, hogy a tudomány ezen „skeletonja” nem betetőzésül, hanem bevezetésül terjesztessék a gyermek elé. Ez a Felbiger-féle táblázatos módszerre emlékeztet! Határozottan neohumanista írónknak a művelődési anyag kiválogatása tekintetében elfoglalt álláspontja. Nevezetesen kívánja, hogy a filozófia, mathezis és literatura álljon az oktatás középpontjában, mint amely tudományok az elmét élesítik s a többi tudományokban való előhaladást is megkönnyítik. Az aemulatió nál veszedelmesnek tartja, ha a tanító az egyiket dicséri, a másikat gyalázza. Szorgalmazza a komoly, konfesszió-nális vallásos nevelést; a filantrópok természetes vallásával szemben.

Az erkölcsi nevelés terén a legfontosabb a szív és lélek minél tökéletesebb kiművelése. Az erkölcsiség legfontosabb rugójának az érzékenységet tekinti, főként arra nézve, ami másoknak fáj. Kanttal együtt kívánja, hogy a gyermek szeresse a jót azért, mert jó, gyűlölje a rosszat azért, mert rossz. Hogy mi a jó és mi a rossz, arra a vallás és a morál tanít meg. Nagyon helyesen jegyzi meg, hogy az akarat nevelésében nem annyira az erkölcsi törvények folytonos emlegetése, hanem a szorgos vigyázás, idejében való tanácsadás, az indulatok helyes kormányzása, a gyermekek társaságának megválasztása vezet célhoz,

Pedagógusunk nagy érdeme, hogy tudományos pedagógiát

akar, mely elvi alapokon épül fel. Helyesen látja, hogy a nevelés céljának kitűzése meghatározza egész pedagógiai felfogásunkat. A pedagógia történeti irányai szempontjából gondolatai kettős jelleget mutatnak: a módszer terén a filantrópokat követi, míg a művelődési anyag megválasztásában a neohumanista eszmekör híve.

Tóth Dániel (1820) a deák nyelv uralmát megtörő küzdelemben gyakran hivatkozik Herderre, akiben a humanizmus és nacionalizmus békésen, kiegészíti egymást. Herder nyomán az anyanyelv művelését tartja a nemzeti kultúra alapjának. Szomorúan látja, hogy a magyar idegen jármot hordoz, mert a deáknyelv az alap sőt végcél is.

Neohumanista *Guzmics Izidor* (1786-1836) bencés apát, író és tanár is, az Akad. tiszt, tagja, a reformkorszak egyik legmunkásabb egyénisége. Hibáztatja az 1848 előtti magyar gimnázium tanulmányi rendjét, amely oka a sivár eredménynek. Fájdalommal látja, hogy iskoláink a görögöt, a legtökéletesebb nyelvet, nem tanítják, hanem csak a latin irodalmat, de ezt is rosszul, mert haszontalan versfaragással vesztegetik az időt s megrontják a tehetséget. Ezért erélyesen követeli a görögnek, mint rendes tárgynak, a gimnáziumokban való tanítását. Herder szelleméből táplálkozik lelkes görög kultusza. 1822-ben ismerteti Herder: *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit* c. munkájának a nemzeti nyelv jelentőségére vonatkozó gondolatait. Guzmics is lelkesen vallja a nemzeti nyelvet a szív és lélek első formálójának. A népnevelés feladatát abban látja, hogy a gyermeket helyes tanítás által, emberi, keresztyéni és polgári kötelességeivel megismertesse. Az osztályrendszer híve, melyet előnyösebbnek tart a Bell-Lancaster-féle és a normális tanításmódnál. Majd ismereti Herder tanításait.

Mi idővel emberesítettünk, humanizáltatunk, vagyis Herderrel szólva: mi tulajdonkép még nem vagyunk emberek, hanem naponként leszünk, ezt a tökéletesedhetés eszközl. A kifejlődés eszközei: az öngyakorlás és tapasztalás, a mímelés vagy utánzás, végre a nevelés. Az első eszköz embernél veszedelmes, mert az embernek nincsenek oly eleven ösztönei, mint az állatnak. A mímelés különösen a gyermek tulajdonsága. Azonban a mímelés sem fogadható el az emberesítés eszközzül, sőt többször veszedelmes volna az ránézve. Elsőben is a néma mozgások, cselekedetek nem elég határozottak és világosak, sőt gyakran veszedelmesek. A mímelés mellett többnyire csak az érzéki tehetségek fejlődnének ki, a szellemiek rovasára, A nevelés tehát emberesítésünk legtermészetesebb és legfoganatosabb eszköze. Tágabb értelemben az állatnak sőt még a növénynek is szüksége van nevelésre, az embernek azonban tartósabb és gondosabb nevelésre van szüksége, teste

tartósabb erőtlensége és érzékei finomsága miatt. A nemesebb nevelés azonban csak a nyelvvel kezdődik, amint Herder mondja, az ideák isteni műszereivel, minden mesterségek anyjával, Ez a nemesebb nevelés szellemi természetünket fejleszti és okos valónkat hozza munkásságba, ez emberesít, humanizál. Ez a nevelés passzíve tulaj donkép addig tart, míg az ember független nem lesz. Cselekvő értelemben azonban egész életünk nevelés. Iskola után következik az önnevelés. A nevelés útján való tökéletesedést, humanizálódást bizonyítja a történelem. Az emberesítő nevelésnek fő, csaknem egyetlen eszköze: a nyelv. Csak az anyanyelv ébreszti fel a nemzeti lelket. Könnyebb dolga volna a tanítónak, nagy időnyereség az ifjúságnak, ha a nemzeti nyelvben és irodalomban való kellő jártasság után kezdene a latin irodalom tanulmányozásához.

Írónk tehát Herdernek az anyanyelv iskolai szerepe tekintetében elfoglalt álláspontját ismerteti. – Guzmicsnak is Herder a mestere, őt követve állapítja meg a nevelés fogalmát az öngyakorlás és utánzással való egybevetés alapján s a nevelés fogalmának konstitutív jegyét a szabad szellemi önmunkásságra emelést mutatja fel.

A magyar reformkorszak legjelentékenyebb kultúrpolitikusa báró *Mednyánszky Alajos*, (1784-1844) az Akad. tiszttagja, aki egyensúlyba akarja hozni (1822) a műveltség humanisztikus és realizisztikus elemeit; egyébként a humanisztikus gimnázium híve. A magyar nyelv terjesztésének – szerinte – egyik akadálya a német nyelv, a másik a latin idejét múlt uralma. Más országokban már régen holt nyelv a latin, nálunk élő és legfontosabb nyelv. A közéletben és irodalomban egészen szükségtelen a magyar nyelv tudása. A magyar nyelv terjesztése legfőbb eszközének a középiskolát tartja, melynek a magyar kultúrában való szerepét és alapvető jelentőségét *Mednyánszky* fejti ki először mélyebben irodalmunkban. Szerinte a II. Ratio oly sokféle tárgyat gyömöszölt a gimnázium tantervébe, hogy a tanulónak nem marad ideje a kevesebb hasznú dolognak nézett magyar nyelv tanulására. A heti két órát elégtelennek tartja, hozzá még minden tárgyat latinul kell tanulni, még a magyar grammatikát is. Társaival latinul beszél a gyermek, így a honi nyelv, épúgy, mint a görög, mindörökké csak holt nyelv marad, mert nem gyakorolják.

Nyelvünk terjesztésére a lassú, természetes fejlődés útját ajánlja. Fokozatosan kell mind az alsóbb, mind a felsőbb iskolákba a magyar nyelvet, mint a tanítás nyelvét bevezetni. A latin nyelv és mondattan, retorikán és poétikán kívül, melyeket egyelőre még latinul kell tanítani, a többi tárgyak, vagyis a vallás, földrajz és természetrajz, történelem, számtan tanítási nyelve a magyar legyen, még pedig először csak az első osztályban, majd a következő évben a másodikban, aztán a

harmadikban. Ezen intézkedéstől nagy sikert vár Mednyánszky. Mi lesz azonban a latinnal, ha a magyar nyelv foglalja el helyét? Nélküle nem lehet igazi művelt ember és hivatalnok. A latin nyelvből csak az lesz, ami más nemzeteknél már régen lett belőle: a tudósok nyelve. A mostani barbarizmussal telt magyaros latinság megszűnik s a klasszikus, tiszta latin visszafoglalja helyét. Hivatkozik a német, francia, angol példára, ahol latinul ugyan nem beszélnek, de tiszta latinsággal írnak. E nemzetnek a latint, mint holt nyelvet tanítják, az egyes tantárgyakat pedig nemzeti nyelven adják elő. Aminek következménye egyfelől a tiszta latinság írásaikban, másfelől pedig a tudományok bámulatos fejlődése. A latinnál tehát az írók megértetése a cél. Hivatkozik a reformátusok hazai iskoláira is, ahol már sok tárgyat magyarul tanítanak, de azért a latint sem rekesztik ki.

Mednyánszkynek a magyar nyelv érdekében kifejtett küzdelmében segítségére van Czuczor Gergely alább tárgyalandó tanulmánya is, mely abból az alkalomból készült, „hogy a mostani tanításmód jobbítása éppen most vagyon plánumban”.

Czuczor Gergely (1800-1866) soha se tudná helyeselni a latin nyelvnek iskoláinkból való kiirtását vagy csak félszegen tanítását, de azt sem helyeselheti, hogy a nemzeti nyelv csak futólag, mintegy függelék gyanánt taníttassék, amint az most történik (1828). Ismerteti a magyar nyelv 1791 utáni helyzetét, valamint a II Ratio hiányait. Hibáztatja, hogy csak heti két órában tanítja a gimnázium a magyar nyelvet, amikor is mind a hat osztály tanulói együtt tanulnak egy teremben. Bírálja Verseggy Ferencz latinul írt magyar grammatikáját, az 1814-ben megjelent Epitomet, megállapítva, hogy Verseggy nagy tudós, de gyenge pedagógus. Helyteleníti iskoláink azon eljárását, hogy a hazai és korabeli írók ismertetésére nem fordít kellő gondot. A száraz grammatizálás miatt nyelvünk virága illatát sem gyümölcsét nem érzi az ifjú. Fájjalja, hogy a Virágokat, Kisfaludyakat, Berzsenyieket nem olvassák az iskolában. Czuczor az első, aki követeli az új magyar költők és írók tárgyalását a gimnáziumban. Kárhóztatja az iskolák azon szokását, hogy a grammatikusok latinul tartoznak egymással beszélni. Ez mennyi kinnal és barbarizmussal történik. Sőt sok felnőtt szájából is nem tiszta, hanem konyha vagy ú. n. huszár-deák -ságot hallani.

Czuczor elfogadja Mednyánszky javaslatait, A tanulókat magyarul kellene tanítani s magyarul kellene egymással társalogniuk, mindjárt szép eredmény lenne a magyar nyelvben való előhaladásban,

Kovacsóczy Ádám hibáztatja (1825) a házi nevelésben, hogy a lelki tehetségek valódi kifejtése, a szívformálás hátterbe szorul a külső csinosodásra való törekvés mellett. Sze-

rinte a kettő egysége, vagyis a kalokagathia, adja az értékes embert. Megrója a gyermekek elkényeztetését, amit főképp az anya regényolvasásának tulajdonít. A gyermek hibáit nem szabad elnézni, mert az ő kora a legalkalmasabb szoktatásra. De az erőszakos bánásmódnak sem barátja. Egy „ingenuus” természetű gyermeket káros volna rossz magaviseletéért testi büntetéssel javítani akarni, de vásott gyermekeknél nem káros. Ha kikerülhetetlen a fenyíték s nincs más mód a gyógyításra, csak akkor folyamodjunk a fenyítékhez. Elítéli a filantrópoknál divatozó játszva tanulást, bár maga is szükségesnek tartja, hogy a gyermek tanulásán könnyítsünk, játékaira is időt engedjünk. Azonban mint neohumanista, kívánja, hogy a gyermekkei a játékot és munkát különböztessék meg, hogy mindkettőt valóságban ismerje meg. Amelyik gyermek ezt nem tudja, abból ritkán lesz valódi ember.

Legképzettebb és legmélyebb neohumanistánk *Kölcsey Ferencz*, kinek munkáiból, miként a Kazinczyéból, a görög szépség csodálata árad. A szép mesterségeken és humanisticumokon kívül taníthatni kívánja (1826) a mathezist és metaphisicát, vagyis filozófiát. Fájdalmasan nélkülözi kortársainál a görögség szellemét. A régieket széplelkűség s az örök ifjúság várázsa veszi körül. Kultuszuktól várja igazi filozófusok, katonák és poéták képzését. Szomorúan állapítja meg, hogy kora nevelésétől ezt hiába várja. Cselekedni kellene már valamit, kiált fel, mert a cselekedetek, publikumban: forgás, formálnak hasznos embert. Elítéli ifjúkora enciklopedizmusát, mely lehetlenné teszi az igazi tudást. Rousseau nyomán helyesen mutat rá, hogy az iskolának csak azt a methodust keli megadni, amely szerint aztán a választott irányban tökéletesíthetjük magunkat. Vagyis az iskolának az a legfőbb feladata, hogy az önművelésre ösztönyt és képességet adjon, hogy szellemi önállóságra neveljen; amint ezt a neohumanizmus tanítja. Jól látja írónk, hogy ily methodus nélkül nem lehet igazi tudományos munkásságot végezni. Non multa, sed multum, – hirdeti Kölcseynk is.

Elmélkedünk a többi magyar neohumanista val együtt iparkodik összhangba hozni a világpolgárságot és a hazafiságot. Unokaöccséhez írt parainézisében tüzetesen kitér erre a sajátos humanista problémára. Herder nyomán e harmóniára törekvésben a nemzet szeretete nyer sokkal erősebb hangsúlyozást. „Azért ne hidd – mondja -, mintha Isten bennünket arra alkotott volna, hogy a föld minden gyermekeinek egyforma testvérük s a föld minden tartományainak egyforma polgárunk legyünk. Sohasem tudtam megérteni: kik azok, kik magokat világpolgároknak nevezik? Leonidás csak egy Spártáért, Regulus csak egy Rómáért, Zrínyi csak egy Magyarorszáért halhatott meg”.

Terhes Sámuel kassai ref. prédikátor, képzett filológus, az Alkorán első magyar fordítója, vizsgálja a Felső-Magyarországi Minervában írt cikkében (1825), hogy mi akadályozza nemzetünknek a művelődésben való előhaladását? Keményen ostromozza, több helyen talán torzítva, a nálunk szokásos latin oktatási módszert. Írása hű tükre a húszas évekkel fellendülő nemzeti élet latin elleni hangulatának. Szatirikus cikke jó bepillantást nyújt abba a szerepbe, melyet a latin a falusi iskolától kezdve az akadémiáig, iskolarendszerünkben játszott s abba a tanítási-nevelési szellemben, mely azidőtájt valószínűleg csak nálunk uralkodott már Európában, Még a gimnázium egyes osztályai is a latin grammatika fejezeteiről nyerik nevüket, így: „Poéták, Rhetorok, Syntaxisták, Grammatisták, Principisták, Parvisták”. Fájjalja, hogy az iskolák nem tanítanak hasznos ismereteket. Az ifjú tudatlanul, gyámoltalanul kerül ki az iskolából. A latin nyelvet tartja a magyar tudománybeli haladása legfőbb akadályának. Kívánja a természettudományok, egészségtan, hit- és erkölcs tanítását minden osztályban és pedig magyarul. Ezentúl megfordítva legyen, hirdeti a filantrópokkal; ezek legyenek a főtárgyak; a nyelvek pedig csak mellékesen, időközben s nem tudomány, de játék formájában taníttassanak. A görög és római írók tanításánál az legyen a cél, hogy a növendékek megértsék azokat, mert a magyarnak igazságokra van szüksége s nem szavakra, vagyis a tárgyismeret fontosságát emeli ki, szemben a szóismerettel. És legyen magyar a tanítási nyelv, a görög és latin maradjon csak a tudósok nyelve. Pedagógusunk nézeteit filantróp szellem hatja át.

Miklós László sárospataki professzor *Terhes Sámuel*nek a klasszikus gimnázium ellen intézett támadását utasítja vissza (1826). Elveit a német neohumanizmus eszmevilágából meríti. Nagyon helyesen tiltakozik az ellen, hogy a filológiai-történelmi tanulmány és a természettudományok között mesterséges ellentétet támasszunk. Ezek kiegészítik egymást, Nem igaz, hogy a nyelvi ismeret csak keveseknek való, éppen ezért helytelen szerinte a „reális-iskolák” megszervezése, mert ezek csak egyoldalú műveltséget nyújtanak. A reáliskolák *Miklós* szerint csak ipari és kereskedelmi pályákra előkészítő szakiskolák, de nem általános műveltséget nyújtó intézetek. Ilyenek csakis a gimnáziumok, melyeknek tanulmányi rendjére és szellemére hazánkban is igen jótékonyan hatott a német neohumanisztikus mozgalom. A gimnázium nem zárja ki a reális tudományokat sem, hanem a nyelvtanulással egyesíti, de az utóbbi túlsúlyával. Ezt sok érv igazolja. Először is az emlékezőképességet jóformán csakis a nyelvtanulás formálhatja ki. Másodsor: ez szoktatja a gyermeket legjobban rendszeres munkára. Harmadsor: a nyelvtanulásnak a legnagyobb, a formális képző ereje. Különösen becsülendő a retorikai nevelési eszménnyel való szoros kap-

csolata miatt. Negyedszer: aki ifjú korában a nyelvtanulást elmulasztja, később sohasem pótolhatja, míg egyéb ismeretek hiányát később is helyrehozhatja, annál is inkább, mert a nyelvtanulmány által kicsiszolt elme bármely területen hamar otthonos lehet. Ugyanígy érvel később Kerekes Ferencz debreceni professzor is! Végül helyes nyelvtanulás nélkül nincs alapos tudományosság, csak dilettantizmus. A tudósnak azért is szükséges a klasszikusok olvasása, hogy újnak ne tartsa, ami már századok óta tudva van. Írónk mutatja be először a gimnáziumot úgy, mint a történeti kultúra iskoláját s ő fejt ki először azt, hogy egy-egy tudomány mélyebb művelése föltételezi a tudomány addigi történeti fejlődésének alapos és forrásszerű ismeretét, ez pedig lehetetlen a klasszikus nyelvek ismerete nélkül. Pedagógusunk Herder nyomán ismerte fel a történeti gondolat jelentőségét. Ugyancsak Herdertől veszi a gimnázium célmeghatározását is. Ugyanis ezt mondja: „a szelid tudományoknak (humaniora) mindazt fel kell ébreszteni, ápolgatni, erősíteni az ifjúban, ami az igazi emberiség bélyegét reányomja, ami az önértetét, erkölcsiségét, képzését és közönséges kiformaltatását, egyszóval humanitását előmozdítja.” Herdert idézi, amikor azt mondja, hogy „a klasszikusok tanulását úgy kell intézni, hogy azáltal az erkölcsi és esztétikai érzés, két faktora a humanitásnak, mindinkább kifejtessék.” Ebből kifolyólag elítéli Terhes azon kívánalmát, hogy a klasszikusok csak mellékesen, időközben, csak játék s nem tudomány formájában taníttassanak. Lehetetlen ilyen sorsra kárhoztatni azt a tudományt, melyből eredt az egész európai kultúra s amelynek tanulása mellett a nemzeti nyelv ép úgy tökéletesedhetik, mint más művelt nemzeteknek. Legyen az oktatás nyelve magyar, e mellett szépen virágozhatnak az iskolában a klasszikus irodalom. Esztelenség volna arra törekedni, hogy a gimnáziumokból kiküszöböljék a reális ismereteket, de ezeknek itt csak az elemei adhatók elő. Ha az ifjú elméjét megterheljük, belőle minderről kevélyen ítélő, zavarosfejű enciklopédistát (Vielwissen) nevelünk. Úgy kell tanítani a természettudományokat, hogy az ifjú felbuzduljon és előkészítették a további vizsgálódásra. Rendszeres tanításuknak az akadémián van a helye. A nyelvtanulás se merüljön ki száraz grammatizálásban, hanem elsősorban a klasszikus írók olvasásában és magyarázatában álljon.

N. A. Kiss Sámuel (1827) szerint a magyar leginkább a nevelés terén maradt hátra. Kárhoztatja a latin iskolai egyeduralmát s kívánja, hogy az, mint tudomány, taníttassák magyar nyelven. A latin nyelv tanítását a retorikai osztályban kellene kezdeni, vagyis pedagógusunk a Herder-féle középiskola híve, amelyben a latin nélküli alapépítmény fölé emelkedik a humanisztikus *tagozat*. A latin nyelv tanításának célja a jobb írók

megismertetése. Az erkölcsi nevelés állapota is fájdalommal tölti el, Ifjaink durvák és nyersek és ezt magyarosnak mondják. Nincs bennük esztétikai érzés s nemes indulat, mivel a szívét képző munkákat nem olvassák, – hirdeti neohumanista pedagógusunk.

Szigethi Gyula Mihály helyesen állapítja meg (1828), hogy a latin oktatás sikertelenségének az a legfőbb oka, hogy az eredeti auktorok helyett „idélen árkok”-at, chrestomathiákat használunk. Hibáztatja, hogy a nyelvtani szabályok szárazon memorizáltatnak. Természetesebb eljárásnak tartja, ha a szabályokat a fordítandó auktorokon szemléltetnék. Az írók sincsenek a gyermek korához és tehetségéhez szabva, A sorrend szerinte ez volna: Longius beszélgetései, Eutropius római története, Cornelius életrajzai; végül Cicero, De ezeket nemcsak megköstoltatni kellene velük, hanem végig menni rajtuk, így értené meg igazán az írókat, A klasszikusok oktatásának célját tehát a neohumanizmus szellemében határozza meg, midőn azt mondja, hogy csak az egész író átvétele ízlelteti meg a mű ízét, azaz így tudják csak élvezni a tanulók.

Horváth József Elek tanárt az iskolai nevelés problémái foglalkoztatják a Tud, Gyűjteményben írt cikkében (1829). Helyteleníti, hogy a szülők a nevelők tekintélyét gyermekeik előtt lerontják. Az iskolai nevelés sikere érdekében szükségesnek tartja, hogy a szülők is jártasak legyenek a nevelés kérdéseiben, Evégre ajánlja nekik tanulmányozásra Szilasy János Neveléstudományát. Nem híve a magánnevelésnek. Kívánja, hogy a tanítók ne csak tanítsanak, hanem neveljenek is; öltözzenek egészen a szülők alakjába. Legfőbb kíváncsi a tanítóval szemben a példás, erkölcsös élet, amely belső meggyőződéssel szívéből fakadjon, mert az ifjú utánzó természete tulajdonságait észrevétlenül magába szívja, Helyesen állapítja meg, hogy a fegyelmezés minden nemzetnél másképp alakult, annak sajátos természete szerint. Ezért a külföld nézete hazánkban nem alkalmazható mindenben. Nálunk az a zsinórmérték, hogy: a magyar gyermek verve jó. Ezt annyival is inkább elítéli, mert még az idegenek is azt mondják a magyarra, hogy egy érdemét ismerő, büszke, nemes nemzet, ily nemzetet pedig főleg becsületérzésénél fogva lehet fegyelmezni, amit már az anya emlőiből szív magába a gyermek, Ezért ellensége a testi büntetésnek, de megkülönböztetéssel. Ritkán s elkerülhetetlen esetekben, amidőn már minden más eszközt kimerítettünk, testi büntetés is alkalmazható. Ez érzékeny legyen s mindig szívhez szóló oktatás kövesse. De haragja első felhevülésében sohase büntessen a nevelő, mert akkor olyan, mint a részeg, nem tudja, mit csinál.

A nevelés sikere érdekében szükségesnek tartja, hogy a tanítóknak, tanároknak atyai tekintély adassék minden oldal-

ról. Szükségesnek tartja továbbá, hogy a fegyelmezést és a tanítás módját törvények szabályozzák,

A tanulmányok elrendezését illetően helyesnek tartja a IL Ratio azon intézkedését, hogy azokat a tanulók elméjéhez, korához és erejéhez kell alkalmazni. Kora oktatásmódja azonban nem ezt tartja szem előtt. Elítéli a nemzeti iskolai latin tanítást. Hat-hét évi latin tanulás után a tanulók latinul sem írni sem beszélni nem tudnak. Kívánja, hogy a latin nyelvet is magyar nyelven tanítsák. Hivatkozik a külföldi példákra, ahol anyanyelven tanítják a latint s az illetők kitűnnek klasszicitásukkal, Nem tudnak folyékonyan beszélni, de írni, érteni tudnak. Külföldön célszerűen tanítják a latint, mert ott nem száraz grammatizálás járja, hanem a klasszikus írók fordításával és utánzásával kezdik, folytatják s végzik a latin nyelv tanulását. Vagyis pedagógusunk a klasszikusok tanulmányozását a neohumanizmus szempontjából tekinti és értelmezi. Ugyancsak a neohumanisták, főleg Herder nyomán kívánja, hogy azoknak; kik az alsóbb osztályok elvégzése után gyakorlati pályára lépnek, a latin helyett szükségesebb és hasznosabb ismeretek taníttassanak s csak a negyedik osztályban kezdődne a latin tanítása. Az alapépitmény tehát latin nélkül lenne, amely fölé emelkednék a humanisztikus tagozat. Sőt a latin nyelv alaposabb elsajátítása érdekében még egy osztályt szeretne kapcsolni a humanitás osztályaihoz, amelyben egyedül a klasszikusok taníttatnának.

A nemzeti művelődésnek azonban legfontosabb eszköze a magyar nyelv alapos tudása. Szükségesnek tartja jó tankönyvek kiadását, hogy a tanulók a sok diktálással ne vesztegessék idejüket. A filantrópok hatása alatt nagy híve a vizsgáknak, s kívánja, hogy azokat a serkentés s vetélkedés minél nagyobb ösztönzése céljából, nagy pompával és nyilvánosság mellett tartásák meg. Hasonlóan a filantrópok hatását mutatja mindaz, amí a tanulók túleröltetéséről, a tanulásra tüzzel-vassal való kényszerítésről mond. Ezzel csak a gyermek kedvét vesszük el a tanulástól. Hagyjunk inkább időt az ifjúnak, hogy a munkába beleunván, testét szabadon szellőztesse, pihenjen, kedvére játszadozzon. Kipihent elmével jobban megy majd a tanulás. Szívesen látná a magyaros formaruhát, amely kalpagból, hosszú Attila-dolmányból állana. Ez fokozná a nemzeti érzést s a felismerhetés lehetősége visszatartaná az ifjút a tiltott helyektől.

Pius Desiderius álnév alatt egy pozsonyi ev. tanár *Schróer Gottfried Tóbiás* figyelemreméltó munkát adott ki a magyar tanügy állapotáról, gróf Széchenyi Istvánhoz intézve sorait (über Erziehung und Unterricht in Ungarn 1833), Ebben élesen bírálja a latin iskolákat, amelyek nem nyújtanak igazi klasszikus képzési. A felsőbb osztályokban is sok a betű, kevés a

szellem. Állításait *Kovacsóczy Ádám* igyekszik megcáfolni (1833), lényegében sikertelenül.

Edvi Illés Pál celldömölki ev. lelkész neves neohumanista, aki Winkelmannek a klasszikus művészetéről írott művét nagy dicsérettel ismertette a Tud. Gyűjt.-ben 1840-ben. Azt tartja (1839), hogy már az örökértékű klasszikusok kedvéért is érdemes tanulni a latin nyelvet. Hibáztatja azonban a latin tanítási nyelvet és főleg azt, hogy a latin nyelvet is latinul tanítják. Neohumanista nyomon kívánja, hogy kezdőknek minél kevesebb grammatikát tanítsanak. Helytelennek tartja azt az eljárást, hogy előbb betanulattják a szabályokat, amiket pedig példákból kellene elvonni. Holt nyelvet nem lehet elemi iskolában tanítani. Sürgeti, hogy előbb az anyanyelve grammatikáját tanulja a gyermek s csak azután a latin grammatikát.

N. Takácsi Horváth János (1836) Schnell drezdai tanár nyomán a tudományos nevelést olyan tantárgyon kívánja kezdeni, mely a gondolkozást leginkább megindítja s amelyben szigorú törvényszerűség nyilvánul meg. Ilyen a matematika, utána a nyelv és pedig a két legfejlettebb: a görög és latin. Ezeket méltán lehet a lélek mathezisének nevezni, mint a mathezist a természet grammatikájának. A nyelv és a mathezis minden lét formai törvénye és így fundamentuma minden nevelésnek. Azonban, hogy a külső formák által az ifjú neveltetése szárazzá ne legyen, e kettőre más kettő következik: a történelem és természettudomány. Miután a természet felületes ismerete sok embert megszedített, azért e tanítások szükséges koronája: a vallás.

Pedagógusunknak a művelődési anyag kiszemelésére vonatkozó álláspontja, a formális képzésről vallott nézete, velejében neohumanista. Neohumanista azon törekvése is, hogy a gimnáziumok tananyaga reális elemekkel egészítessék ki, hogy ezáltal a formális képzés egyoldalúsága ellensúlyoztassék.

Amint láthatjuk, magasabb műveltségű tanáraink a német neohumanizmusnak a nyelvtan logikai formális képző erejéről szóló elméletét vallották. *Perlaky Sándor* is Herder nyomán azt hirdeti, hogy „grammatikát kell az embernek tanulni, mert a grammatika a nyelv filozófiája, a nyelv pedig minden emberi fogalom hüvelye és határköve; tehát minél tökéletesebb, kiműveltebb nyelven tanulunk grammatikát, azaz logikát s az emberi értelem filozófiáját, annál jobban megtanuljuk azt s mintául szolgál fejünkben a rendnek, pontosságának, s fogalmak világosságának minden egyéb tudományban, nyelvekben s művészetekben. Aki grammatikát nem tanult, sohasem fog megtanulni pontosan beszélni és írni; bizonytalanságban tévelyeg és nincs vezérfonala a nyelvek s szavak roppant tömkelegében.” A grammatika védelmében a német neohumanistákat idézi: Crusiust a filológust, ki magát a theológiát is grammatika divina-nak ne-

vezte és Gesnert, aki ugyanazt mondotta a grammatikáról, mint Luther a teológiáról: bosszút áll megvetőin.

Ugyancsak lefordítja (1837) Herdernek a fenyíték szükségéről szóló elmélkedését. Az iskola előnye az öntanulás és önolvasás felett abban áll, hogy fenyíték, gyakorlat, huzamos szorgalom az ő elve. Továbbá Herderből fordít (1837) „Az Oskolák szentségéről” és „Oskolai gyakorlatokról” (1838) címen is.

Herdernek az iskola korszerű haladásáról tartott beszédét *Halimbai Sándor* fordítja le. (1838), A nemzeti nyelv fontosságát hirdeti ebben Herder, s rámutat a történelem tanításának megújulására, amikor is nem a királyok nevei s háborúi, hanem a történelem lelkének a megértése lesz a fontosabb. A kor realiztikus törekvései között hangsúlyozza a vallásosság, a „szívreligio” szükségességét.

Warga János (1804-1875), a nagykőrösi ref. gimnázium igazgatója, Arany János tanártársa, nevelési elveit így foglalja össze (1837): Az emberi lélek kifejlődése, tökéletesedése a tudományos nevelés által történik. A lelki nevelés elméletében három elvet állít fei: a fejtendő lelki tehetségek viszonyának elvét; a fejtő hatókét és a kettő egymásra hatásán emelkedő már kifejlett szabad tehetségeket. Minthogy pedig test és lélek kölcsönhatásban vannak, a nevelőnek a testre s a különböző vérmérsékletekre (temperamentum), mint alaperőkre is nagy gondot kell fordítania. Hibáztatja az egyoldalú lelki nevelést. A testi erők gyengeségéből, erősségéből s egymást megkötő, középértékéből keletkeznek a különféle vérmérsékletek. Ezek anyagai a testi indulatoknak, melyekbe van burkolva az erkölcsiség magva, A temperamentumokra való hatásnál a következőkre vigyázzunk: a hevest mérsékelve, a komolyt emelve, a vidámat pedig mérsékelve és emelve irányozzuk a lelki nevelés felé, melynek legékesebb koronája az erkölcsiség. Pedagógusunk szerint tehát a nevelés célja az erkölcsiség, A lelki nevelés fellette áll a testi és vérmérsékleti nevelésnek és ez a tulajdonképeni nevelés, írónk hegelianus filozófus s ezen filozófia terminológiája szerint mutat rá arra, hogy miként emelkedik fel lelkünk a tudat, öntudat és eszmék egymást szükségképen közvetítő lépcsőin, vagyis vázolja „ismerő tehetségünk phaenomenológiai rövid szerkezetét”. Majd a fejtendő lelki tehetségek, az értelem, érzelem és akarat viszonyára nézve megállapítja, hogy a két utóbbi az ismerő tehetségből származik. Az érzés és akarás az ismerő tehetségre való visszahatás nélkül ferde irányt vesz, azért az értelem tartozik vezetni a többi tehetségeket. A fejtendő tehetségeknél tehát az értelem kezdje és vigye a főszerepet, vagyis az érzés és akarat az értelemre s ez folyton magára visszahatva, emelkedjenek.

A tehetségek fejtése s azok viszonya teljes kifejtés végett

megkívánják a fejtő hatók ismeretét, amelyeket szintén elvből kell vezetni, A tehetséget fejtő eszközök az elemi és szoros rendszerű tudományok. Elemi tárgyak: olvasás, írás, számolás, rajz és alaktan elemei, erkölcsi elbeszélések, bibliai történetek, ének, erkölcsi parancsok és a vallás, továbbá a föld- és természetrajz, természettörténet, gazdálkodás és jogismeret. Az elemi iskola művelődési anyagát tehát Pestalozzi és a filantrópok nyomán, állapítja meg, A tanításnál nagyon kell arra vigyázni, hogy a gyermekek mindent megértsenek. A módszer elve: a gyöngéd bánást és a humanitást folyton tartsa szem előtt a nevelő, a legelemibb tárgyra is beszéd és gondolkodás gyakorlat által készítse elő növendékeit, a tárgyak szökés, terhelés és kényszerítés nélkül következzenek egymás után. Pedagógusunk a módszerben Pestalozzi híve. Módszeresen kell tehát a tantárgyakat elrendezni s óvakodni kell valamely tárgy korai tanításától, írónk itt a didaktikai szukcesszivitás követelményére mutat rá. Ezen elv alapján kívánja, hogy a real-tárgyakat ne mechanikusan, hanem értelemfejlesztő módon tanítsák. Ebből tűnik ki, mennyire célszerűtlen a gimnáziumban a latin korai tanítása s a latin tanítási nyelv. A latint később kellene tanítani, amikor már az értelem a real tárgyakkal eléggé kifejtett, Elméikedőnk a neohumanistákkal csak a felsőbb osztályokban kívánja a latintanítást. Ennek előnye lenne: a már megszerzett helyes felfogás, a nyelv könnyebb tanulása és a nyelv lelkének a felfogása, vagyis a magasabbrendű klasszikus műveltség. Neohumanista szellemben adja az iskola célmeghatározását, amikor azt mondja, hogy nem lehet azt várni az iskolától, hogy mindenre megtanítsa és felkészítsen, hanem az iskolának elvekkal és józan, önálló gondolkozással kell kibocsátania növendékeit az életbe, így képesek leszünk az önnevelésre, ilyenekből támadnak a felfedezők. A gimnázium hivatása tehát, hogy általános, vagyis formális képzést adjon, ami velejében neohumanisztikus gondolat.

Pedagógusunk egy külön cikkben (1837) méltatja a Pestalozzi-féle beszéd és gondolkodás gyakorlati jelentőségét, melyei a nevelés alapjának tart. Ez a módszer a szobában található tárgyak elszámolásától, így a legelemibb benyomástól, fel az előterjesztésen, fogalmon, ítéleten, okoskodáson, mondhatni az elvek szerkezetéig kíséri a tanítást. Ez önt értelmet és érzést cselekedeteinkbe s így valódi becsot ad annak. Cáfolja az ellene felhozható ellenvetéseket. Egyoldalúságnak tartja azon ellenvetést, amely különben már Pestalozzi ellen is felhangzott, hogy e gyakorlatok az érzelmi élet rovására fejtik az értelmet, pedig csak az érzés ébresztése által lehet a gyermeki hajlamokra hatni. Azonban maga is érzi e nem épen alap nélküli ellenvetés némi jogosultságát, mert kívánja, hogy a tanító az értelem fejtésnél vegyen alkalmat az érzelem fejtésére is, de vigyázzon

nagyon arra, hogy az érzelmet mindig az értelemmel kapcsolatban fejtsse.

Elmélkedőnk didaktikai szemelvényeket is ad kézikönyvéből (1843). Az oktatástól csak akkor várhatunk sikert, ha a tanító elméletileg és gyakorlatilag egyaránt kellően felkészült. Az oktatás lehet formálisan vagy materiálisán képző. Végre az alakilag és anyagilag kiképzett egyént valamely pályára képezi ki. Ez a gyakorlati képzés. Didaktikájának főbb pontjai: test és lélek összhangzóan fejtsenek; a tanítás mindig a tanuló fejlettségi fokához igazodjék; méltassa kellő figyelemre a gyermek hajlamait, Pestlozzival kívánja, hogy a tanítás szemléltetésből induljon ki, az egyestől haladjon az egyetemesre, ismeretesről az ismeretlenre. A tanítás feladatát neohumanisztikus szellemben állapítja meg: a lelki erők kifejtése, az öntevékenység, a formális képzés a cél.

Ugyancsak készülő didaktika-kézikönyvéből közli (1843) mutatványul a tanalakra vonatkozó nézeteit. Háromféle tanalakat különböztet meg, ezek: hallató, kérdezgető és feltaláltató. Ez utóbbi abban áll, hogy a tanító egyik ismeretről a másikra való átlépést nem egyszerre mutatja ki, hanem növendékei által kísérteti magát, csak irányt ad; e tanalak tehát felkelti a szabad önmunkásságot, ezért főleg nagyobbaknál használható. E tanalakok azonban a lélekre való vonatkozásukban is vizsgálандók, nehogy gépiessé váljanak., A tanalak alanyi oldala a lelki erők ingerlése, fejtsése és önmunkásítása, ami annak szellemi és így lényeges oldalát teszi. Ha az alanyi és tárgyi oldalt viszonyba hozzuk, a tanalak a következő kifejlést mutatja: I. Ébresztve, fejtegetve és önmunkásítva hallató; II, -kérdezgető és III, - feltaláltató tanalak, Schleiernacher a fejtegetve hallató, Socrates a fejtegetve kérdezgető tanalakban volt mester. Az önmunkásító, főleg az önmunkásítva földaláltató tanalakat írónk sajátjának tartja. Pedagógusunk itt is a hegeli tézis, antitezis, szintézis alkalmazásával fejtegeti a didaktika problémáit. Legfontosabbnak tartja azt, hogy bármely tanalakat használjuk is, a főcél az önmunkásság felkeltése kell, hogy legyen, ami szerzőnk már ismert neohumanista álláspontját mutatja.

Pedagógusunk az egyedüli, aki a magyar ref. oktatásügyet egyforma elvszerű keretbe iparkodik illeszteni (1847). Tantervét, szakítva a hagyománnyal, már egészen modern didaktikai elvek alapján építi fel s kellő egyensúlyban tartja a humanisztikus és realiztikus ismereteket. Az eszményi tanulmányok magukba veszik a tárgylagosakat. A real-gimnáziumot iskolai chimerának tartja. Kívánja, hogy amit a klasszikus nyelvekkel fáradtunk, ugyanazt ne sajnáljuk a magyartól. Ne higyjük, hogy mivel a növendék magyar, a magyart mint tárgyat, magyarázat nélkül is megérti. Magyarázni kell. A gimnáziumok feladata a tudományos szellemre való előkészítés, a tudomány egyetemek-

nek pedig a tudományok szellemi felépítése, tehát célra nézve a különbség köztük az, ami az erősítés és önmunkásítás között. Vagyis az egyetemen az ifjú tevékeny részese a tudományos munkának. A görög nyelvet a III. osztályban kell kezdeni. A reáliák közé felveszi a trigonometriát, algebrát, földtant, csillagászatot is, amelyeket eddig csak a filozófiai tanfolyamon tanítottak. A csekély óraszám ellenére a görögből már a VI. osztályban Platon-t, Píndaros-t Sophokles-t és Homeros-t kívánja olvastatni. Károlyi István elismeri, hogy „e terv célszerűség tekintetéből minden eddigi gymnazialis rendszereken felül áll”.

Warga: „Iskola létegetés” c. tanulmányát Károlyi István ismerteti és bírálja a Prot. Egyházi és Iskolai Lap-ban (1847). Warga az iskolákat három fokozatra osztja. A nép vagy elemi iskola a tehetségeket inkább fejti; a tudomány-előiskola (gymn. v. ipariskola) inkább erősíti; a tudományegyetemek inkább önmunkásítják. Az elemi a szemléleti tehetséget; a tud. előiskola a képzelő erőt; az egyetem a gondolkozást képezi. A tantárgyak a lelket vagy alakilag, vagy anyagilag, vagy gyakorlatilag (ügyesség) képezik. Minden fokon fontos az alaki képzés, de legszükségesebb az elemi iskolában. Az egész elemi oktatáson a szemléltetés elvének kell érvényesülnie. A népoktatás tartamát 6-S évben állapítja meg, Tantárgyak: vallás, szemlélés és beszéd gyakorlatok, téralaktan, számtan 1-100-ig, történet elemei, éneklés, testgyakorlás. Az első évben 22-25 lenne a heti óraszám. Az egyes tárgyak módszerére nézve Károlyi megjegyzi, hogy a földrajz tanításánál nem, helyesli a Warga által javasolt emlékkerseket. Nem barátja a szórói-szóra való tanításnak, a memorizálásnak. Csak a szép költeményeket tekinti kivételnek. Az óiskola „tantum scimus, quantum memoria tenemus” jelszavával szemben az új iskola: „tantum scimus, quantum iudicio comprehendimus” jelszavának híve. Helytelen azonban azon kíváncsi, hogy a földrajz tanításánál az általánosság eszméjéből kell kiindulni, – a földgömb szemléltetésével kezdi. A nyelvtant ő is az olvastatás keretében tanítja, mint Warga, azal a különbséggel, hogy az egész nyelvtant az olvasás gyakorlati terére szorítja. A száraz grammatizálást úgy akarja Károlyi elkerülni, hogy magával a gyermekkel szerkesztetjük meg a nyelvtant, ami a kor elmélkedőinek szinte egyértelmű álláspontja. A történelem tanításánál is azt a hibát követi el Károlyi, mint a földrajznál, hogy t. i. általános szempontból indul ki. A világtörténeten kezdi, a helyett, hogy a lakóhely történetéből indulna ki. – Warga az elemi iskola folytatásául a közép- vagy reál – népiskolát tervezi, ahol is az anyagi képzés a túlnyomó. A tanfolyam 2 évig tartana. Heti óraszám 22-25. A népiskola utolsó része a felső vagy gyakorlati népiskola. Fiúk egy évig járnak ide, 10-12 évesek a növendékei, tananyaga a fiúk s leányokra tekintettel van. Vagyis pedagógusunk már felveti a

nyolc osztályú népiskola gondolatát. A Warga-féle tervezet fő-érdemét Károlyi abban látja, hogy filozófiai alapra épült s a tantárgyak lépcsőzetesen vannak elrendezve, vagyis meg van a kell szukcesszió. De hibájául rója fel azt, hogy hiányzik belőle „a mozgékony, elevenítő, körrendszeri elem,” Vagyis Károlyi a „koncentrikus körök” híve. Ezért helyesebbnek tartotta volna, ha a népiskola három évig tart, hogy azok is egy kerekded egészet kapjanak, akik elhagyják az iskolát. Az utóbbi három évben pedig ismétlőleg kellene eljárni a tanításnak. Ez a mai ismétlő iskola eszméje.

Abban az időben élénk vita folyt arról a kérdéstről, hogy szabad-e a rossz tanulót az iskolából kitiltani? Warga is beleszólt a vitába (1841), helytelenítve a kizárást. Szerinte a tanítók a szülők helyettesei, amiért is az iskolai fenyíték csak nevelő, intő, javító lehet. A kihágások tanulás körüliek, vagy erkölcsi természetűek lehetnek, A nemtanulás oka lehet a gyermek fiziológiai fejletlensége, elferdült lelki tehetségek, lehet ok a tanítóban, a gyermek hajlamaival ellentétes tanulmányokban. Helyesem állapítja meg, hogy ilyen esetekben nem lehet büntetni. Az erkölcsi természetű hibák visszavezethetők fiziológiai, lélektani, iskolai vagy iskolán kívüli okokra. A fiziológiai szempontra megjegyzi, hogy az idegrendszer állapota befolyással van ugyan az erkölcsiségre, de nem olymértékben, hogy az ember ne lenne mindig képes az erkölcsiségre. De azért kívánja, hogy a bűnösség mérlegelésénél a fiziológiai állapotot is figyelembe vegyék, Hiba származhat abból is, ha ész és szív nem összhangzólag fejlesztettek. Származhatik a hiba a helytelen iskolai fegyelmezésből, rossz társak befolyásából. Helyesen mutat tehát reá pedagógusunk arra, hogy a hibák egy része olyan természetű, amely a tanulón kívül álló okokra vezethető vissza; más része pedig józan nevelés által legyőzhető. Nincs tehát olyan egyse, aki kizárást érdemelne, ami azt jelentené, hogy az illetőt nem lehet megjavítani. Egyedül nem tanulás esetében tartja lehetségesnek a kizárást, de itt is jól megvizsgálandó, nincs-e fiziológiai oka. Igen érdekes szerzőnk azon kívánsága, hogy lehetővé kívánja tétetni, hogy az általános alapképzés után a gyermek szabadon választhasson, milyen irányban kíván tanulni, így kedve lesz a tanuláshoz s a hibázások egyik oka megszűnne. Pedagógusunk tehát az összes körülmények gondos mérlegelését javasolja a tanuló bűnösségének megállapításánál. Az iskolai fenyíték célja szerinte nem a megtorlás, hanem a javítás, azaz, iskolában csak nevelő fegyelmezésnek van helye.

Foglalkozik továbbá Warga a Prot. Egyházi és Iskolai Lap-1848-i évfolyamában a „nevelési” minisztérium teendőivel is. Itt a következő iskolákat különbözteti meg: óvodák, népiskolák, al-sóipariskolák, felsőipariskolák, tudomány-előiskolák. Tehát

kellő figyelemre méltatja a szakiskolákat. A továbbképző intézetek: vasárnapi iskolák, olvasótársulatok, akadémiák.

Warga ismerte Herbartot, de nem igen merít alapvető műveiből. Hatással volt reá Hegel, de azért nem lehet azt mondani, hogy pedagógiája a hegeli filozófia alapján áll; hiszen nem használta fel Hegel egyik követőjének, Rosenkranznak pedagógiai rendszerét. Wargánál, bár kétségkívül igen képzett pedagógus, a gyakorlati szempont elnyomja a tudományos szempontokat. Azt mondja 1844-ben megjelent Oktatástana bevezetésében, hogy egyesíteni kívánja a gyakorlatot az elmélettel. Ez a fordulat annak tudható be, hogy idő folyamán mindinkább elfordult Hegeltől és az angol empirizmus felé hajlott. Pedagógiája inkább az antropológiai irányhoz számítható, amennyiben a testi és lelki nevelést egyaránt felkarolja.

Szemere Bertalan Utazás külföldön (1840) c. naplójában, amely a Pesti Hírlapban is megjelent, adja elő hazai oktatásügyünk hiányairól, szükségleteiről való gondolatait. A nevelés fogalmát neohumanista szellemben határozza meg, amikor azt mondja, hogy a nevelés lélek s szellemképzésben s az összes tehetségek kifejtésében áll. A szász és porosz iskolaügy ismertetése kapcsán mondja el a nevelésről szóló nézeteit. Közoktatásunk legnagyobb hibájának azt tartja, hogy mi mindent egy célra s végre nevelünk. Ez megvolt a németeknél is, de ennek veszélyes következményei arra a meggyőződésre vezették őket, hogy minden ember célja és állása szerint neveltessék. Ez az elv szülte a polgáriskolákat. Ismerteti a lipcei polgár- és reális-kola berendezését. A humanitás fogalma azonban nála sokat veszít végtelen gazdagságából, midőn annak magvát a részvétben látja. Azt mondja ugyanis, hogy a humanitásban, az emberi léleknek legistenibb s legnemesebb virágában, melyet Herder keze oly gondosan művelt, az illatot, a mézanyagot a részvét alkotja.

Poroszország iskolaügyét ismertetve, szomorúan állapítja meg, hogy a dologismeret nekünk unalmas tanulmány: „A mi egész nevelési rendszerünk tanulmány alkalmaztatás nélkül, mi nincs összefüggésben az étellel, dolog minden következmény nélkül, időt rabol s szinte semmit sem ad és ha megtartatik, nem használ, ha elfeledtetik, nem veszteség. És mi e rendszer maga? A legkiáltóbb, legigazságtalanabb erőszak, mellyel mindent egy pályán menetelre s egy irány felé kényszerítünk. S vájjon a társaságban egy pálya, egy cél, egy osztály, egy munkakör van-e, hogy mindent egy pályára vonunk s egy cél felé erőltetünk? Mindennek meg kell ismerni a római literatúrai, a metafizikát, hogy ez ügyes kalmár, az jeles órás, más tanult bányász, amaz értelmes gazda legyen?”

Meglátogatta és ismerteti a berlini tanítóképző-intézetet, melynek Diesterweg volt az igazgatója. Elméledőnk szerint a legbölcsebb tanterv is sikertelen, ha az állam a tanítók kikép-

zéséről nem gondoskodik. „Száz év előtt itt is, mint nálunk sok helyütt ma is, elég volt írni, olvasni, énekelni s nadrágot viselni, hogy valaki iskolamesterül választassék”, de ma már – írja – 30 tanítóképzője van Poroszországnak. Ott nincs oly nyomorult falucska, melybe tanítóul képzett személy nem küldethetnék. „És mi még meg sem indulánk, sőt a megindulásnak szükségét sem hisszük.” Szükségesnek tartja, hogy ifjaink Németországba küldessenek, hogy ott tanulmányozzák a pedagógiai irányokat s azok gyakorlati alkalmazását, mert különben előzmények nélkül fogunk cselekedni. Megemlíti, hogy itt-ott nálunk is találni ú, n. polgár- és reáliskolákat, de ezek a külföldiekkel csak névben egyeznek meg.

A berlini egyetemen hallgatta Raumert, Rittert, Gansot. Szomorúan tapasztalta, hogy ifjaink tudományos ismeretekkel bírnak ugyan, de nincs életműveltségük, amit mások viselkedésére s a körülményekre ügyelés, valamint az esztétikai tehetségek kifejtése eszközölhetnének leginkább.

Franke haliéi árvaházának ismertetése kapcsán egészen modern didaktikai elveket hangoztat, Az iskoláinkban divatozó módszert mechanikusnak tartja. „A tanulmány már készen, a tanítványnak odavetetik vagy tolla alá mondatik s mint szokták a képeket, mik semmit nem jelentenek, a betűalakokat, emlékezetbe bevésik. Tehát a tanítás átadásból, a tanulás átvételből áll, a tanító kifejtés helyett elmondja, a tanítvány megértés helyett megtanulja s mint hallá, mint parancsoltatik, szintén elmondja. Németföldön a mechanizmus helyébe lép az organizmus, az általadást fölbresztés, fölrázás, az átvételt öngondolkodás, a szóleckét önerővel elbeszélés váltja fel.” Iskoláinkban mindenkifölött a szóemlékezetet művelik, először a nevet tanítják meg; a német iskolában a megértésre helyezik a fősúlyt, mert azt tartják, hogy csak a megértett dolog lett sajátunkká. „Nálunk a tanítás célja az emlékezetnek ismeretekkel megtöltése s jóságának mértéke a mennyiség; a német iskolák nagy többsége ma már nem a megtanult s eltanult tömege után ítéli meg a nevelés becsét, hanem a felrázott öncselekvés ereje szerint.” Sokszor tapasztalta, hogy azok, akik iskoláinkban a legjobb leckézők és szótanulók voltak, az életben, ahol életre gerjesztett szellem s cselekvő erő kell, nem váltak be.

Szemere tehát a német neohumanizmusnak a szellemi öntevékenységre való nevelést hangoztató szempontjai szerint bírálja nevelésügyünk állapotát s jelöli meg a teendőik módját.

Kerekes Ferenci debreceni professzor és az Akadémia levelező tagja szerint (1840) a mathezis nélkülözhetetlen a mesterségeknél s hatalmas eszköz az elme élesítésére. Más dolog azonban tudni a mathezist s más tanítani. Bolyai Farkas fejt ki elsőnek a matematika modern didaktikáját. Kerekes hibásnak tartja Euclides methodusát, mert a tanítást elvont, száraz de-

finiciókon kezdi. Szerinte a mathezis igazságai főképp azok, melyeket okos vezérlés mellett magukkal a tanulókkal mind fel lehet találtatni. Tehát a heurisztikus módszer híve. Találón mondja, hogy amely ifjú maga kereste és találta fel a mathezis igazságait, annak lelkével ezek mintegy összenőttek, nem felejtí egykönnyen, sőt új tételek feltalálására sürgeti. Ez azonban szerinte így van minden ismerettel, ami önmunkásság révén jutott birtokunkba. E megállapítás szerzőnk neohumanista álláspontját mutatja. Mivel azonban a heurisztikus módszer megkívánja a tanulókhöz egyenként való alkalmazkodást, az 50-60 ifjúnál nem alkalmazható. Itt megelégedhetik azzal, ha legalább a jobbakkal sokat magukkal találtat ki. Annál inkább alkalmazhatónak tartja házi tanításnál s magán intézetekben. Ezen tanításmód mellett kezdetben lassú a haladás, de mind gyorsabb lesz. A mathezis főhasznát, mint neohumanista, nem annyira az életben való hasznosíthatóságában látja, mint inkább abban, hogy az elmét élesíti és találékonyvá teszi. Érdekes ama megjegyzése, hogy mikor a szülőket és iskolai előljárókat a *reálék* miatt aggódni hallja, mindig eszébe jutnak egy kölni gyáros szavai, ki gyárosnak szánt fiát nem reáliskolában taníttatta. Azt mondja: azt tapasztaltam, hogy amely ifjak a wiesbadeni iskolából kerültek hozzá, azok eleinte igen tudatlanoknak látszottak a reáliskolából kikerültekhez képest; de három-négy hónap alatt elhagyták a többieket, mert mindennek okát tudakozták, mindenre figyeltek s mindent könnyen felfogtak. Jól látja azonban írónk, hogy az órarendnek a figyelem ébrentartása érdekében változatosnak kell lennie s ezért kívánja, hogy mathezis órák után muzsika, testgyakorlás következzenek, így megmarad a gyermek természetes vidámsága.

Szontagh Gusztáv (1793-1858) a Hetényi-féle egyezményes filozófia híve és kiegészítője, a kialakuló harmadik rend – a polgárság – művelődése érdekében kívánja (1841) az elemi és tudós iskola közt a latinmentes polgári (real) iskola felállítását. A gimnáziumoknak bajor és porosz mintára, vagyis a neohumanizmus szellemében való átalakítását sürgeti.

A Pesti Hírlap „*Pucolay*” jelzésű írója az iskolai büntetési rendszereket a szelíd humanitás jegyében kívánja átalakítani (1841). Ez okból nem helyesli a kicsapást. Az iskolai büntetésnek nem megtorlás, hanem javítás a célja. Az ember főleg tudás és nevelés által javíttatik. Szerinte nem kicsapni, hanem megjavítani kell a magúról megfélekezett tanulókat.

Kossuth Lajos, mint szerkesztő, fenti cikkhez ezt a megjegyzést fűzi: „A legfőbb baj e tárgy körül ott van, hogyha csak a középkor zárdanevelését bűneinek egész seregével ismét behozni nem akarjuk, nehéz megmondani, miképen eszközölhető, hogy a tanodák ne csupán oktató, hanem nevelőházak is legyenek, mert egy pár órát kivéve, tanító és tanítvány együtt nin-

csenek.” Szükségesnek tartja azért iskoláink egész elvből át-
alakulását. Ez átalakításnak tehát Kossuth szerint az lenne a
főcélja, hogy az iskolák ne csak oktassanak, hanem neveljenek
is. Ami Pucolay álláspontját illeti, azt nem helyesli mindenben,
mert szerinte az iskolában az erkölcstelenséget is fenyíteni kell.

Ugyanezen gondolatokat ismerteti (1841) Kossuth a pesti
ref. főiskola érdekében írt cikkében is. Azért tartja szükséges-
nek, hogy a ref. főiskola Pesten állíttassék fel, mert itt az if-
jak inkább elsajátíthatják a „társalgási életsimaságot, amely
hozzátartozik az európai műveltséghez.” A ref. kollégiumok ne-
veltje szegletes, modortalan. Az iskola rendszer legnagyobb hi-
ányának azt tartja, hogy csak oktatás és nem nevelés. Hibáz-
tatja, hogy csak egy-két órán át van a tanító tanítványai köré-
ben; azontúl az ifjak magukra vannak hagyva.

A humanizmus és realizmus harcában is hallatja Kossuth
(1841] nagy súlyú szavát. Nagyon sajnálatosnak tartaná, ha ki-
kűszöbölve és pedig méltán, a latin tanítási nyelvet iskoláink-
ból, ezzel együtt a klasszikusokat is kirekesztenénk. Világosan
látja és szabatosan megformulazza az általánosan képző isko-
lák és a szakiskolák célkitűzéseinek és szellemének különbsé-
gét. „A tanításnak – mondja Kossuth – kettős célja van:
egyik a szellemi tehetségek általános képzése; a másik: előké-
szítés e vagy ama különös életpályára. A humanisták amazt
pártolják, a realisták emezért buzognak. Műiparos századunk
iránya ezekhez hajlik, Az iskola mereven az elsőhöz ragaszkod-
dik. Őszintén megvallva, mi nem tartozunk azok közé, kik az
általános emberi műveltséget, nemünknek eme nemesi levelát
egyes szaktudományi kiképzésnek „egészen” feláldozni hajlan-
dók.” Kiművelt fej könnyen magáévá teheti a szaktudományt,
míg az egyoldalú technikai képzés „egyetlen irányban magas
tökélyre vihet ugyan, de általán véve az észet parlagon, a szel-
lem termék erejét törpén, az eszmék világát ismeretlenül hagy-
hatja”. Kossuth azt követeli, hogy a nemzet minden társadalmi
rétege olyan műveltségben részesüljön, amely rendeltetése ter-
mészetének megfelel. Époly hibásnak tartja azt, ha minden em-
bert realizmus irányban akarunk nevelni, mint aminő hiba volt
az, hogy eddig minden embert humanisztikus irányban akartunk
nevelni. A népnek reális irányú külön nevelésre van szüksége
s ennek legfőbb eszköze szerinte a magyar nyelven tanított ma-
thematika. Ellenben a tudósképzést s a közhivatalnokok képzé-
sét humanisztikus alapra kell építeni; mert itt általános szel-
lemképzésre van szükség és erre a klasszikus stúdiumok a leg-
alkalmasabbak. Csak ne vegyék öncélnak, mint eddig. Fölveti a
kérdést, miképp lehet a humanizmust és realizmust egyesíteni?
„Mindent jól megfontolva s emlékezve az oly igen gyakorlati an-
golókra is, kikenél a „classics and mathematics” példabeszéddé
vált, úgy gondoljuk, hogy mathezis, természettan és chemiában

előkészítő oktatást lehet és kell is a humanisztikus iránnyal egyesíteni.”

Kossuth tehát a humanisztikus gimnázium híve, jól látja a klasszikusok páratlan formális képző hatását, de azért a reális ismereteknek is helyet akar biztosítani a gimnáziumban, S ép a magasabbrendű klasszikus művelődés érdekében kívánja, hogy a klasszikusok ne tekintessenek öncélnak s hogy a gyakorlati, pályákra igyekvők a gimnáziumtól eltereltesse.

A reformkorszak társadalmi mozgalmainak egyik legmunkásabb tagja, a magyar nevelésügy kifejllesztésének buzgó harcosa: *Fáy András* (1786-1864), Korán felismerte kulturális elmaradottságunk okait és ellenük a megye gyűlésein, majd az országgyűlésen erőteljesen küzdött, Pestalozzi hatása alatt küzd a népnevelés és nőnevelés jobb lábra állítása érdekében. Meggyőző erővel hirdeti, hogy az emberiség boldogításának első csírái a falusi iskolákból sarjadnak. Fájdalommal látja azonban népnevelésünk elmaradottságát s azt, hogy a tanítók legnagyobb része előtt ismeretlenek Niemeyer, Pestalozzi, Graser, Disteweg tanai. Ahány elemi iskolai examenen csak jelen volt, azon könyv nélküli szajkó petyegésnél egyebet nem hallott, Pestalozzi szellemében határozza meg a népnevelés lényegét, amely szerint ép lélek legyen ép testben; az ész birjon ép és józan fogalmakkal, a szív legyen vallásos és ápolja a kegyeket,

A ref. egyház felsőbb iskolai állapotait bírálja Óramutató (1842) c. művében, de megállapításai egész akkori iskolázásunkra illenek. Kárhóztatja, hogy még mindig megvannak bennük az élettudományok száraz, lelketlő compendiumai, megvannak még azok a manualisok, mik rég kiavultak, mint Veidler, Heineccius, Castello stb. Hibáztatja a kollégiumokban dívó zárdai együttlakást és az ifjú lelket korán elkomorító, természetellenes öntagadásokat. Fájlalja, hogy ezek a bennlakók erőltetett foglalatosságok és terhek által úgy ki vannak véve szabadságaikból, hogy önmunkásságra idő és alkalom nem jut, „A szüntelen zaklatás kiveszi a lelket erejéből és előli benne a haladás és tökéletesedés vágyát, melyet csak önmunkásság bír éleszteni és fenntartani. A főbb iskolákban kisebb-nagyobb mértékben mellőzve vannak a világ, élet és korszerű tanulmányok; theológia és holt nyelvek a főirány; ezek az okai annak, hogy iskoláinkban az ifjú egybehangzó, harmonikus, aránylagos, egyetemes kiképzést ritkán nyer s így egész életében hajlani fog egyoldalúságokra. Pedig a tehetségek összhangzó és egyetemes kiképzése alkotja a minden pályán kitűnő jeles férfít”; hirdeti a neohumanizmus szellemében.

Iskoláink hiányait a következőkben foglalja össze, A finomabb társalgás- és társalgás általi kiképzés hiány, amint ezt Kossuth is említi. Ártatlan örömtől, tisztességes és képző szórakozásoktól nem kell eltiltani az ifjút. Meg van győződve

arról, hogy szabadságával kevésbé fog visszaélni, mintha mindeztől erőszakosan elzáratik. A maga részéről eltörölne minden zárdai bennlakást. Ő is, mint Himfalvy Pál, az iskolai törvények fő öréül a testületi jó közszellemet – esprit public – és becsületérzést állítaná! – Eltöröltetni kívánja az ú. n. classificatio-t, vagyis gradus-t, mely szerint tanulási szorgalom mértéke után a tanulók érdem szerint soroztatnak. Az önmunkásságot és önképzés elősegítését ajánlja főbb iskoláinknak. Az iskolán kívüli képzésre csak önmunkásság vezethet bennünket. Neohumanista szellemben határozza meg a nevelés fogalmát amikor azt tanítja, hogy „a nevelés korántsem betanítás (dreszszura), hanem egyediségünknek önmunkásság általi kifejtése.” Ezen önmunkásságot leginkább az egyes tárgyakkal való túlterhelés és a sok memorizáltatás fojtja el. Ez történik a klasszikusokkal, amelyeket fejletlen gyermekéveinkben, mikor még azoknak szépségét, szellemét felfogni képesek nem vagyunk, sok erőltetéssel, könyv nélkül tanultatnak velünk. Száraz grammatikai, syntactical, retorikai és stílári szemponatokból történik a tanítás s így nincs semmi, ami a klasszikusokat megkedveltesse. Például hozza fel a németeket, akik bár nem sokat memorizálják a klasszikusokat s nem is ölik velük annyit magukat, mégis jobban értik őket, jobban felfogják szellemüket, amit Heyne, Mitscherlich, Doering, Gessner kommentárjai mutatnak. Látjuk tehát, hogy Fáy a magyar iskolák szellemi életét, különösen a klasszikus oktatást a neohumanizmus szellemében, az önálló tevékenységre való nevelés szempontjából bírálja. A magyar nyelvre is nagy gondot fordítana, hazai literatúránkat igyekezne megkedveltetni. Sürgeti a reáliskolákat.

Ami a vita tárgyát képező kicsapást (eliminatio) illeti, elítéli a közmeggyalázás, mintegy bitózás általi kicsapást. Javulásra reményt nem nyújtó tanulók ne csapattassanak ki, hanem elmenési tanács (consilium abeundi) adassék nekik. Ezen sors érje azokat is, akik hanyagok s tehetségtelenek. Gyakorlati érzékével az ipari és kereskedelmi pályákat ajánlja a magyar ifjúságnak. A tehetségteleneket el akarja terelni a főiskoláktól.

Az Athenaeum 1840. évfolyamában fejti ki a nőnevelés elméleti és gyakorlati alapfogalmairól való gondolatait. A nőnemnek az a hivatása, hogy boldog legyen és boldogítson. A korabeli nőnevelő intézetekről megállapítja, hogy rendeltetésüknek nem felelnek meg. A nőket a következőkre kívánja taníttatni: dietetika, női életbölcse ség, józan háztartás, magyar haza ismertetése, nyelve és literatúrája, honpolgári kötelességek, házi szükséges munkák, nemes társalgásnak és női illemnek szabályai és ami a fődolog: tiszta fogalmak női rendeltetéséről, világ folyásáról, szoktatás ész okai követéséhez. Fáy elismeri, hogy a női nemnek ugyanazon emberi jogai vannak, mint a férfiaknak, de másrészt visszariad a nőemancipáció túlzásaitól. Nőne-

velésünk legnagyobb hibáját abban látja, hogy a magyar leányt nem nevelik sorsával való megelekedésre.

Szükségesnek tartja továbbá Fáy a testgyakorlást, hiszen a régi görög és római nevelésnek is főága volt a gimnasztika.

Fajdalommal látja (1841) a bensőséges családi élet hanyatlását. Régebben a gyermekek tisztelték szüleiket, a szülők pedig gyermekeiknek éltek, E szomorú tünet okát abban látja, hogy megfogyatkoztak az emberi kegyeletek, tisztelmények, pietasok. A gyermeki szíveket vissza kell vezetni a szív és élet vesznitűző paradicsomába. Ezen kegyeletek a gyermekkor első éveiben képződnek, szülei példaadás és vezetés alatt. Itt az anyák tehetnek legtöbbet. Neveljük tehát célszerűen a leendő anyákat, állítsunk kiseddóvokat, hirdeti Pestalozzival. A gyermek felé mindenfelől szelíd jóakarattal mosolyogjon. Ezért nagy gonddal kell megválasztani a tanítókat. Különösen arra vigyázzunk, hogy szelíd legyen és nem botbarát. A szülők a családi körben, főleg gyermekeik előtt legyenek óvakodók, ne vétessenek a pietasok ellen. Ne feledjék: „szent az a szoba, melyben gyermek van jelen”.

Pedagógusunk szerint nagyon megfontolandó, nem kellene-e az egész nevelés főelvévé tenni a gyermeki szívhajlam olyan irányú képzését, hogy az az emberi pietasok iránt fogékony, azokat tiszteletben tartó s általuk boldog lehessen. Vagyis Fáy szerint a nevelésnek elsősorban az a feladata, hogy humanizáljon, a nyers indulatokat szelídítse, a szív nemes érzéseit erősítse, tehát az iskola ne csak oktasson, hanem neveljen is!

Hunfalvy Pál (1810-1891) az újabb magyar összehasonlító nyelvészet megalapítója, késmárki ev. jogtanár, az Akad. tagja, késmárki tanulóveire való visszaemlékezésében adja az akkori hazai közép és főiskolai oktatás megbecsülhetetlen jellemzését (1841). A latin nyelvtudás volt Késmárkon is a fő, az határozta meg, hogy ki melyik osztályba való. Találónan rajzolja meg, hogy minő elemekből tevődött össze az ifjúság. A nemes ifjút tartja legnehezebben fegyelmezhetőnek. Az iskolában kemény fenyíték uralkodott, de ő a türelmes, okos bánás híve. Nagyon helyeselhető azon nézete, hogy a fegyelmezés legjobb módja, ha iskolai szellemet teremtünk, amely mint valami láthatatlan bűvös erő, áthatja a kis társadalmat. Hibáztatja, hogy a történet, természettudomány másodrendűek. Nem volt képző a latin nyelv tanítása, nem tudták, mi által lesz képzővé a nyelv. Rhenius még 1667-ben bevezetett, tehát rég elavult latin nyelvtanát használták. Innen magyarázható a latin tanítás igen parányi sikere, mert midőn elhagyjuk az iskolát: csakugyan ritka tud latinul s még ritkább érti Róma szellemét. A folytonos tanár-változás miatt nem volt hagyományosan megszilárdult jó módszer. Minden tanár előlről kezdi a botorkálást. Sajnálatosnak tartja, hogy minálunk sehol sem tanítják a tanítást, „a fejlődő

lélek körüli bábáskodást”, „Pestalozzi, Diesterweg s mások tapasztalásait gyéren és nem meghonosítottan ismerjük; a pedagógia úgy megyén nálunk mint eddig az útépités: a kicsigázott lovakat azután renyhe gazdáikra rójuk,” Nagyon helyes azon megjegyzése, hogy hiábavaló minden szép tanítási terv addig, míg egyes tanárokról nem gondoskodunk, „A tanítás művészi készség, mint akármi, de nehezebb, mint más, mivel szellemre hat, nem holt anyagra,” Hirdeti, hogy az iskolák javítását tanárképzők felállításával kell kezdeni. Szavai csak a század végén kezdenek valóra válni. Pedagógusunk tehát a pszichológiai ismereteknek a nevelésben való nagy fontosságát hangsúlyozza, A nevelés fogalmát a lelkek kölcsönhatásában látja, ismerni kell tehát a kölcsönhatás természetét és módját, A gimnáziumokban uralkodó diktálást a legnagyobb iskolai bűnnek tartja. Szerinte egy középszerű tankönyv többet ér, mint a legjobb írt stúdium. Neohumanista pedagógusunk szerint a gimnáziumok nem tesznek eleget a kor jogos követeléseinek. Figyelemmel kellene lenni arra, hogy a tanulók többsége gyakorlati életpályára lép, ezeknek nem kellene latint, görögöt tanulni. Fogyatékoságnak látja továbbá a gimnáziumokban azt, hogy nem nevelnek igazi tudósokat, mert nem tanítják a tudományok történetét. Pedagógusunk Miklós Lászlóval együtt helyesen mutat reá tehát arra, hogy nincs igazi tudományosság a tudomány fejlődésének ismerete nélkül. Az iskolák szerinte csak pörészeket és teológusokat nevelnek, kik mindnyájan tudományos gyámság alatt élnek – s mesteremberek.

Az általa javasolt iskolarendszer három típusból áll: nemzeti, tudós- és tudományos iskola. Az utóbbival egy sorban állana az ipariskola. Koronája lenne az egésznek a tudomány és műgyetem, A nemzeti iskola célja vallásos és hazafias emberek képzése, vagyis általános képzés nyújtása, A nemzeti iskola első osztálya az elemi iskola 6-10 évig. Itt anyanyelvén tanul a gyermek. Második osztályát képezik falun a népiskola és e városi iskola 10-14 évig. Utána a főbb városi iskola 2-3 évig. Ez lenne a művelt polgárság iskolája, tananyaga: francia, algebra logaritmuskig, térta a trigonometriáig, jó magyar, német és francia írókból összeállított crestomathia, s a prózai és költői művészetről némi tájékozódás. Erre következnek az ipariskola,

A tudós iskola – a gimnázium – az európai kultúra forrásait, a latint és görögöt tanítja. Nem ért egyet a bajor Thierschel, aki az egész tanulási időt ezekre szánja. Fontosnak tartja, hogy a fiú kellő készütséggel jöjjön a gimnáziumba; elvégezve az egész nemzeti iskolát, felvételi vizsgát tesz. Reméli, hogy a fiú az eddigi rendszer szerinti háromévi tanulást egy év alatt elvégzi. A gimnázium négyéves, tanítási nyelve a magyar, heti óraszama 22, Pedagógusunk szerint tehát csak a felső osztályok

alkotnák a humanisztikus tagozatot, az alapépítmény latinmentes lenne. Vagyis a Herder középiskolai reformtervének a híve. Első évben heti 10 órán tanítják a latint, a másodikban 8 órán, görögöt 6 órán. Harmadik és negyedik évben heti 6 óra latin, 6 görög; a többi órákon a történelem s a reáliák taníttatnak. Neohumanista pedagógusunk a görögöt is igyekszik hathatósan felkarolni. Érdekes, hogy a vallás és erkölcstan mint külön tárgy, kimarad a tantervből, mert hiszen szerinte az egész tanításnak vallásos és erkölcsösnek kell lennie. Pedagógusunk tanterve egységes, koncentrált, nem fül bele az enciklopédizmus tarka sokféleségébe, hanem szerves egységet alkot, hogy a lélek egyenletes és összhangzó fejlődését biztosítsa.

A tudományos iskola (lyceum, academiá) a tudományok művelését, rendszerezését tekinti céljának. A fennálló rendszerben hibáztatja, hogy a filozófia a többi tudományok előtt tanítatik. Szerinte első évben csak logikát kellene tanítani, a filozófia maradjon későbbre.

Néri Pál nemcsak a latin, hanem a görög nyelv érdekében is síkra száll (1842). Szerinte a görög ismerete nélkül nincs igazi haladás. A gimnázium főhibáját ő is a polihisztorságban látja. A görög és római írók mélyebb tanulmánya a magyar nyelvnek is javára válik. A klasszikusok tanulmányának nem az a célja, hogy nyelvünk eredetiségét elveszítse, hanem inkább az, hogy tiszta ízlést, szóval alakiságot tanuljunk belőle. Pedagógusunk szerint a gimnáziumban a klasszikusok képezik a főtanulmányt, a reáliákból csak az általános becsüeket ölelheti fel a gimnázium. E szerint írónk is homogén, koncentrált tantervet kíván a gimnáziumban. Nagyon helyesen óv attól, hogy a porosz, szász, württembergi iskolákat szolgálilag másoljuk. A külföldi nagy iskolaszervezők: Thiersch, Friedmann, Ranke, Eilend nem ismerik viszonyainkat, ezért kívánja, hogy e rendszereket a sajátos magyar viszonyokhoz alkalmazzuk.

Taubner Károly pesti ev, tanár hegelianus filozófus is a neohumanizmus álláspontját vallja, amikor azt tanítja (1842), hogy a klasszikusok tanításában nem a szörszálhasogató filológia, hanem a régiek szellemének ápolása a fontos, A grammatikát azonban szükségesnek tartja az alaki képzés érdekében, mivel grammatikájuk voltaképp alkalmazott logika. Ebben a felfogásban is neohumanista. Hirdeti, miként Miklós László és Hunfalvy Pál, hogy azért is szükséges a klasszikus nyelvek ismerete, mert nincs igazi tudás a tudomány történeti fejlődésének alapos és forrásszerű ismerete nélkül. Szerinte a humanisztikus nevelés csak kevesek számára való. Nincs értelme annak a kérdésnek, hogy a humanisztikus, vagy realisztikus oktatás jobb-e? Álláspontja az, hogy egymásmelleit mindkettő egyformán szükséges és hasznos. Csak túlzásaik vagy összezavarásuk okoz ellentéteket. Kívánja azért a kétféle irány teljes szétvá-

lasztást. Taubner tehát a humanisztikus gimnázium híve, mellette azonban elismeri a reáliskola jogosultságát, a gyakorlati pályákra igyekvők nagy tömege számára.

A Protestáns Egyházi és Iskolai Lap „B”-jelű írója szerint (1845) az iskolának nemcsak az a feladata, hogy testben erős s ügyes polgárokat neveljen, hanem sokkal inkább az, hogy a megismert jóért való buzgólkodásra nevelje az ifjúságot, E célt legbiztosabban akkor érhetjük el, ha a gimnáziumokban úgy kötjük össze a humanizmust és realizmust, hogy nagyobb tekintettel leszünk a humanizmusra, A jó iránti lelkesedés felkeltésére szerinte legalkalmasabb a humanizmus. A kizárólag realista önző vagy filiszter. Hivatkozik Fáy pietasokról írt cikkére, melyben a jó iránti lelkesedés felkeltésére 5 elvet állított fel, melyeket ő egy hatodikkal told meg: a klasszikusok lelkes magyarázata, szellemük felidézése. Helyesen jegyzi azonban meg, hogy nemcsak a latin és görögnek, hanem minden nemzetnek lehetnek klasszikusai. Elmélkedünk tehát a gimnázium tananyagában a humaniőrák túlsúlyát akarja biztosítani a reáliák felett, vagyis a humanisztikus gimnázium híve.

Ballagi Mór (1815-1891) nyelvész, budapesti ref. theol. tanár előrebocsátja (1845), hogy előtte a merev, élethez simulni nem akaró humanizmus ép oly unalmas, mint gyűlöletes az anyagiságba elmerülő csupa realizmus. Szerinte a humanizmus nem annyira a tárgya, mint inkább azon iránya miatt értékes, mely a jelent a múlt korok szülötte és egy alakítandó jövő szülője gyanánt tekinteni szoktat, vagyis a történeti belátást, tudatot mélyíti. A klasszikus régiségből sarjad, azon fejlődött az európai művelődés, Neohumanista meghatározását adja a klasszikus tanulmány feladatának. Nem a klasszikusok külsejével való bíbelődés, a grammatizálás a cél, hanem a bennük lakozó szellem felidézése, hogy a jellemre lelkesítőleg hasson. Menynyire igaz azon kijelentése, hogy „az iskola és tudomány végcélja az élet. Mihelyt az iskola az élet parancsolta módosítástól idegenkedik, eltávozik az élettől és az élet eltávozik belőle.” Az iskola egyfelől magáévá teszi az elődöktől kitermelt művelődési javakat s ennyiben a múlt örököse s lényegesen humanisztikus irányú; de másrésről az átvett tudományokat az ifjúság által életbe kell léptetni, a kifejlett elméleteket a kor javára gyakorlatba kell vinni, így a jelent nézi és ez az iskola reális oldala. Múlt és jelen, humanizmus és realizmus tehát egyesítendő. Nem helyesli egyiknek a másik rovására való kiemelését, vagyis azt kívánja, hogy a gimnázium művelődési anyagában a két tényező egyensúlyban álljon.

T. A. (Trefort Ágoston) (1817-1888) államférfi és publicista, a későbbi kultuszminiszter, pálcát tör kora nevelési és iskolai rendszere felett (1845), Mindenekelőtt tudós, klasszikus nevelésünket tartja reformálandónak. Elismeri, hogy a görög-

latin nyelv és irodalom a magasabb műveltség alapjai maradnak örökké. Ezeknek nemcsak tudományos becse, hanem jellemképző ereje is nagy. Nagyon elszomorítja iskoláink klasszikus oktatása, A kat. gimnáziumban az egész tanítás jezsuitákról örökségül reánszállt emészthetetlen szabályok halmazában áll. Neohumanista szellemben határozza meg a klasszikusok tanításának a célját. A lélekölő' formalizmus adjon helyet a klasszikusok szellemének! A klasszikusok megértése legyen a cél, nem pedig a memorizáltatás !

Brassai Sámuel (1800-1897) magyar polihisztor, a kolozsvári unit. gimnázium tanára, később ugyanott egyetemi tanár, az 1848-í tanügyi kongresszus előadója, a nyelvtanulmányt tartja az észtehetségek kifejtésére legalkalmasabb eszköznek. Még a matematikánál is alkalmasabbnak tartja, mivel kivételek vannak benne. A természettant és erkölcsant nem tartja annak. Szerinte oly tárgyat, melynek sem adataival, sem némileg szabályaival nem bír a gyermek, kevés sikerrel lehet tanítani. Válasszuk meg úgy a tanítandó tárgyakat, hogy a növendék képes legyen felutat tenni élőkbe s a megoldás ne csak a tanító, hanem mindkettő munkájának eredménye legyen. Pedagógusunk tehát, mint neohumanista, a gyermek szellemi öntevékenységét kívánja a tanítás által mozgásba hozni, hogy az előhaladás tanító és tanítvány közös munkájának mintegy eredője legyen. Vagyis a gyermek nem tanúsíthat passzív, receptív magatartást a tanítás alatt, mint ahogy ez a régi iskolánál járt. Ilyen önmunkásságra indító tárgy szerinte a matematika és nyelv. Érvei az anyanyelvre vonatkoznak s ha ezt helyes grammatikai elvekkel, azaz logikával tanítjuk, könnyű lesz a már bírt szabályoknak csekély módosítással egy második idegen nyelv adatait alárendelni. Szükséges továbbá a nyelvtanulmány az ízlés művelése szempontjából is. Esztétikai képzésre főleg a két régi irodalom alkalmas. De ezen műalkotások tökéletességei csak eredeti nyelvükön foghatók fel, semmiféle fordítás azt nem pótolhatja. Ezek a tiszta emberinek, a humanitásnak minden érdektől mentes kiábrázolói. Mint neohumanista, elismeri, hogy arra a nagy tömegnek nincs szüksége, de az igazi, mély műveltség sohasem lesz a nagy szám birtoka. Kívánja tehát a latin és görög tanítását.

Kovács Károly örvend a humanizmus győzelmének (1845). A tökéletesedés szerinte a meglévőnek célszerű módosításában áll. Kívánja, hogy a görög és latin legyen a gimnázium főtanulmánya. A görög szerinte is még inkább kulcsa a klasszikus világnak, mint a latin. Fájjalja, hogy nálunk elhanyagolták a görögöt. Valódi tudományosság csak a nyelv és dologismeret célszerű arányából fejlődhetik, vagyis a humanizmus és realizmus kibékítését óhajtja. Ferde intézkedésnek tartaná, ha a régi irodalomért feláldoznánk az újabb tudományos műveltséget.

A nevelés hatalmát illetően optimista. Leibnizzal vallja: „hogy akinek a nevelés kezében van, irányt adhat a világnak” Kívánja a nevelési rendszernek a kor kívánalmaihoz mért átalakítását. Legfontosabb azonban az alkalmas tanító- Nélküle a legjobb rendszerek, utasítások, jó tankönyvek is eredménytelenek lesznek. Jó tanító még a rendszer hibái mellett is tud áldást árasztani. Elítéli kora iskoláját, hogy memorizáltat, a gondolkodás fejlesztésére semmi gondot nem fordít, bizonyos mechanizmus, dresszúra honosodott meg bennük. Az anyag kiválasztásánál nemcsak arra kell ügyelni, hogy mennyit bír meg a középszerű elme, hanem hogy mennyit bír felfogni, megemészteni. Utal Kant tanácsára: „Az elmét korán ugyan, de mellette azonnal az értelmet is szükséges művelni.” Vagyis nem a memorizálás, hanem az ítéelő erő fejlesztése a fontos. Kívánja a lélek és test összhangzó fejlesztését. Ennek érdekében több tanítási órát, az akkori 18 helyett 26 órát. Kívánatosnak tartja több időt fordítani a magyarázatra és az otthoni foglalkozásra. Az iskolák történelméből három tanulást von le (1845): a legjobb rendszer is, ha nincs összhangban az általános műveltséggel s a nemzet helyzetével, csak szükséges rossz. Szükséges tehát az iskolákat a kor kívánalmaival s a jelen műveltséggel egy vonalban tartani. Ha ez nem is jelenti Kant és Kölcsey óhajtatásának megvalósítását, mégis ez egyik legfontosabb jellemvonása a köznevelésnek. Második tanulság az, hogy míg a nemzetek saját nyelvüket nem művelték, a népre semmi befolyása nem volt az irodalomnak. Harmadik pedig, hogy minden reform hiába való addig, míg a latin foglalja el a nemzeti nyelv helyét.

Lugossy József debreceni tanár, keleti nyelvész és archeológus szerint a tanítónak egyúttal nevelőnek is kell lennie (1846). Főleg a tan- és fegyrendszerrel foglalkozik. Óva int attól, hogy mindazt a szépet és jót, amit a gazdag alapítványa angol vagy „a humanitás magas fokán álló porosz tanintézetekben” látunk, egyszerre átplántálni próbáljuk a mi anyagi és szellemi szempontból rendkívül szegény iskoláinkba. A mi iskolai és közműveltségi viszonyaink még nem érettek meg arra, hogy mindent, amit a művelt nyugati nemzeteknél tapasztalunk, egyszerre megvalósítsuk. Erélyesen kikel főképp az ellen a felfogás ellen, mely a klasszikus irodalmi oktatást az életre nézve haszontalan időtöltésnek minősíti s helyébe reális tanulmányokat sürget. Ha így vádaskodunk, nemsokára sorra kerülnek majd maguk a reális tudományok is, mert a leendő jogász ép oly joggal meg fogja vetni a vegytant és a természettant, a jövőendő teológus a matézis száraz formuláit. A humanisztikus gimnázium híve, amennyiben szerinte a gimnázium feladata még nem az egyes szakpályákra, mint ilyenekre való előkészítés, hanem a szellem általános formai kiképzése, az általános humanitást kialakítása. – Módszer tekintetében helyteleníti a felolva-

sási módszert, mely nem köti le a röpködő figyelmet. De még kevésbé helyesli a tanultatási vagyis magoltatási rendszert, melyet az oktatás legalsóbb fokának tart. Az alkalmazkodási módszer híve, melyben leereszkedik a tanító a tanítványok helyzetébe, nem is tanító, hanem első tanulótárs. Vagyis a neohumanizmus által is szorgalmazott szellemi öntevékenység felkeltését kívánja, A fokenkénti haladás híve. – A fegyrendszer tekintetében óvakodik úgy a lágyság, mint szigor egyoldalúságától, az ifjúság barátja kíván lenni. Mindenekelőtt az ifjúság bizalmát óhajtja megnyerni. Azonban, ha a baj orvosolhatatlan, akkor az eddigi nézetekkel szemben, a kizárást helyénvalónak tartja. Mint humanista pedagógus, a becsületérvzés felkeltésétől várja a legtöbbet.

A Pesti Hírlap „*Publicola*” – jegyű írója szerint (1846) a tudományos iskolának kettős célja van: 1. az ifjúságot elméleti s gyakorlati oktatás által valódi emberi jellemmel látni el s a szellemi erők általános, harmonikus kiképzése által önálló tudományt alapítani és terjeszteni; 2. a polgári élet számára; valamely életpályára is egyéneket művelni. Szerinte a két cél egyoldalú egymás ellenébe tevése, egyiknek a másik feletti túlságos pártolása idézte elő a humanizmus és realizmus viszályát. Szerinte az igazság közepén van s a két célnak kellő arányban összeolvasztása s egymás melletti és egymás általi előmozdítása a feladata az iskolák rendezésénél. A kibékítést oly iskolarendezés oldhatja meg, amelyben a klasszikusok művelése s a tisztán szellemi és költői irány nem rekeszti ki a „*physics and mathematics*” gyakorlati kincseit s a modern nyelveket, de az anyagi irány sem fojtja el a szellem gyöngéd virágait s azon nemes szikrákat, melyek a régi klasszikusokban élnek. Ha a görög s latin írók tanítása anyanyelven történik s haszontalan filológiai szörszálhasogatások nem lopják el a drága órákat, hanem a figyelem a dolog lényegére s lelkére irányul, mind a kettőre marad elég idő, írónk is vallja, hogy a humanisztikus alaki képzés birtokában a szaktudományokat is könnyebben s alaposabban lehet elsajátítani. Mint neohumanista, aki tanulmányozta Tiersch és Raumer munkáit, lehetetlennek tartja a klasszikusoknak az iskolából való kizárását, mert ezek az általános műveltség leghatalmasabb emeltyüi. Elismeri azonban, hogy hiba volna a középiskolákban, hol leendő iparosok és kereskedők is neveltetnek, reális tudományokat s modern nyelveket nem tanítani; sőt szükségesnek tartja külön reáliskolák felállítását is.

Hunfalvy János (1820-80) késmárki ev. tanár erélyesen óvást emel (1847) a „görögptló tárgyak” eszméje ellen, mely először a második zay-ugróczi tantervben jelentkezik (1846). E terv a gyakorlati-technikai irányba forduló közvélemény hatása alatt – Kossuth sürgetésére – a görögöt csak szabadon választható tárgynak minősíti. Pedagógusunk fonák helyzetnek

tartja, hogy a szülők a tanítóval egyetértőleg határozzák el a szónoklati osztályban, vajjon fiaikkal kívánják-e ezen osztályban a görög nyelvet tanulatni vagy sem? Azok, kik görögöt nem akarnak tanulni, helyette tanuljanak egyik évben geológiát, a másik évben vegytant.

Szilassy János (1795-1859) kat. theol. majd pesti egyetemi tanár, az Akadémia levelező tagja. Eklektikus pedagógus, kinek a főleg Milde és Niemeyer művein alapuló jelentékeny munkája „A nevelés tudománya” (1827) korára meglehetősen hatást gyakorolt. „Nemzeti nevelésünkről” értekezik 1846. júl. 6-án az Akadémián. Némi hatással van reá a kat. Bajorország neohumanizmusa. Kissé megkétszerezve ismerteti Lajos bajor király középiskolai reformjai; az 1833-ban bevezetett érettségi vizsgálatot a bajor középiskolák neohumanista átszervezőjének, Thierschnek idevágó könyveit. Ezek alapelveihez mérten nincs megelégedve a gimnáziumainkban folyó klasszikus oktatással: „a latin irodalom mellett a görögnek nem eléggé ügyes és gondos a kezelése,.. Ő is küzd az enciklopedizmus ellen. Sokan „azt kívánják és sürgetik, hogy növendékeink minél több reál ismereteket szerezzenek, minél többet lássanak, halljanak, olvassanak, tapasztaljanak”. Mindez helyes törekvés volna. Ámde a sokféle anyag gátolja a testi és szellemi erők természetes kifejlését; a legjobb ész sem képes a sok anyagot feldolgozni. Példákat hoz fel annak az új pedantizmusnak cáfolatára, hogy az iskolában mindent meg kell tanítani, holott nagyobb részét ismereteinknek már a közéletben szerezzük meg. Természetesen csak akkor, ha értelmünk alakilag, belsőképen jól ki van képezve. Ilyen formális képzettséget pedig leginkább a klasszikus tanulmányok által nyerhetünk, ami persze nem zárja ki, hogy a kor kívánalmainak megfelelőleg a középiskolába más tanulmányok is be ne vezetessenek. – Pedagógusunk tehát a humanisztikus gimnázium híve.

Petz Gyula szarvasi ev. tanár, a neohumanizmus tisztult szellemében vizsgálja a gimnázium problémái át (1847). Szerinte a nevelésnek elsősorban emberinek kell lennie, azaz a gyermeket először „sem keresztyénné, sem zsidóvá, sem szabaddá, sem szolgává, sem magyarrá, sem franciává, sem pappá, sem főispánná, sem polgármesterré, sem gőzgépgyártóvá nevelni nem lehet”. Gimnáziumaink legnagyobb hibáját abban látja, hogy a tarka ismeretanyaggal az ifjúság elméjét sokféle szórja szét, káros polyhistoriára nevel. Ezért panaszkodnak folyton a főiskolák, „miszerint a hozzájuk kerülő tanítványok értelenek, készületlenek”, „Nem tudunk semmit, mert mindent tanultunk.” A gimnázium feladata – igen helyesen –, nem a szakpályákra való előkészítés, még a tudóssá való teljes kiképzés sem. A gimnázium csak alapját vetheti meg a tudományosságának, csak ingert adhat a tanulóknak a további szellemi mun-

kára. Feladata tehát nem annyira anyagi, mint inkább szellemi kultúra formális) műveltségét adni. A főhiba az, hogy a szellemi elem nem tartatik meg gimnáziumainkban a maga tisztaságában. Ebből a szempontból a gimnáziumnak ugyanazt kell tennie a lélekkel, mint a testgyakorlatnak a testtel, A gimnasztikától kapta nevét is az iskolánk. A testgyakorló intézetben tanulnak állni, lépni stb.; de nem tanítanak ott ásni, kapálni stb., ámbar ez utóbbinak közvetlen az életre nagyobb haszna volna. A cél tehát a test általános képzése, amely minden testi munkára alkalmassá teszi. Valamint észszerű és bonctani ismeretekben alapuló gimnasztika bánik a testtel, épen úgy bánják a gimnázium az ifjúság lelkével. Ennek az észgyakorlásnak pedig főeszköze a nyelvtan (még pedig a klasszikus nyelvek) és a matematika. Hibáztatja a németeket, akik a gimnázium tananyagát mindenféle idegen, reális ismeretekkel megtömték, amelyet egészséges lélek és a gimnázium többé meg nem emésztethet. Pedagógusunk itt nyilván a porosz Schulze 1837-i tantervére céloz, amely a reáliák s a francia nyelv részére tág teret biztosít a gimnáziumban, de ez az utraqvizmus olyan túlterhelést okoz, mely nagyon sok panasz forrása lesz. Elmékedünk szerint a gimnázium művelődési anyagának a középpontjában a klasszikus nyelveknek és a matematikának kell állania, ezek köszörülnek ki legjobban az elmét. De nemcsak a lelket, szétszóró polyhistoria ellen kell ki, hanem az achromatikai módszer ellen is, amelynél a tanár előad, a tanuló pedig figyel, legfeljebb jegyez. Ilyen körülmények között nagyon kevés szerep jut a tanulók magánszorgalmának, pedig ez és az öntevékenység az igazi tudományosság alapja, hirdeti a neohumanizmus szellemében. A gimnáziumban a fejlesztő, katechetikai módszert tartja helyénvalónak. E szerint a tanító a lehető legkevesebbet beszél, de annál nagyobb élénkségekben tartja a tanítványok figyelmét és nyelvét. Pedagógusunk tehát a didaktika egyik legfontosabb követelményét, a tanítás spontaneitását hangsúlyozza. A régi módszer unalmatkeltő, ez pedig érdeklődést felébresztő. Szerinte csak az válik az ifjúság vérévé, ami őt érdekli. Untató és nem elég mély a görög tanítása. A dió héjával bajlódunk, de magvát nem ízleljük. Kívánja a tanárképzés javítását, az érettségi vizsgálat behozatalát, amelyeket néhány év múlva az Entwurf valósít meg.

Greguss Ákos szerint (1848) a gimnázium célja: hogy a belőle kilépő növendék tudjon valami életrevalót, képes legyen az önnevelésre. Ennek a célnak nevelési rendszerünk nem felel meg. Hibáztatja ő is, mint a többiek, a gimnázium polymathikus irányát. Irányt kellene adni az ifjúnak, a kedv, az érdeklődés felkeltése az eszköz. A tanító a növendékekkel találta fel a tanulnivalót. Az irányadás megkívánja, hogy a növendékeknek szilárd adatokat és szabad elveket adjunk. Az elsőt az alsó, a

másodikat a felső osztályban nyerje. A kettő között van a középosztály, mely mint híd, átmenetet képez az adatoktól az elvekhez. Pedagógusunk, mint hegelianus filozófus, a tétel, ellentétel, összetétel szerint halad rendszere felépítésében. Az alsó fokban ismerni tanulnak (a posteriori), a felsőben tudni (a priori), a módszer ott a bizonyosnak érdekes mutogatásában, itt a kérdésesnek korlátlan fejtegetésében áll, a bánásmód ott kormányzó, itt tanácsadó. Átmenetül szolgál a középosztály, hol a tanítvány sem fiú már, sem ifjú még s az ú. n. pimaszéveket (Flegeljahre) éli. E fokozat célja erősítés, utánzatos önmunkásság által. Az alsóosztály három két-két évi évfolyammal bír, a középosztály kétévi folyammal, a felosztály három egy-egy évi folyammal. Példa hat, ezért kihagyja, miként Hunfalvy János, a vallás- és erkölcsstant, mint külön tantárgyat. E kettő beoltására a legalkalmasabbnak tartja nagy férfik – főleg hazaiak – életrajzát. Tehát az erkölcsi nevelésben nagy szerepet szán a szemléltetésnek. Először egészségtan tanítatják, azután illemtan, végre a harmadik folyamatban általános erkölcsstan. Ekkor tanuljanak hittant a lelkész által úrvacsorára való előkészítésképen. Ajánlja a szavalást, vitatkozást. A nyeltanulásnál először nyelvkincset szerezzen a növendék, beszélni tudjon, azután ismerkedjék meg a nyelv szellemével. A középosztályban a matematika egészen elmarad. Itt az önmunkásság csak a nyelvvel való bánni tudásra vonatkozik, mert a nyelv az első síné qua non minden egyéb. Tudj szólni s mindent tudsz, vallja pedagógusunk. Vagyis a retorikai művelődési eszmény híve. Az antik remekírók mellett ő is ajánlja a modern, főleg magyar remekírókat. – A felosztály, a bölcsészet tárgyai: az öntan (ember- lélek és észtan), erkölcsstan, igaztan, amelybe tartozik nemcsak a logika és metafizika, hanem a grammatika filozófia vagyis a nyelvbölcsélet.

Pedagógusunk szerint tehát a gimnázium nyolcévfolyamú, melynek főtanulmánya a nyelv, a modern nyelvekkel. A nyeltanulásról filantróp szellemben gondolkodik, amennyiben szorgalmazza a beszélni tudást s csak ezután következnek az írók szellemébe való behatolás. Új dolog a két felső osztályban a matematika elhagyása. Filantróp elem tervezetében az illemtan, egészségtan s az általános erkölcsstan. Helyes azon elgondolása, hogy először ismereteket kell szerezni, ami az alsó osztályokban történik, azután következhetik a fölöttük való filozófiai gondolkodás, ami a bölcsészeti tanfolyam feladata. Középen áll a kétévi átmeneti osztály, melyeknek lélektanilag uralkodó jellemvonását írónk a kereső, tépelődő ifjú lélek erősítésében, nagy példákat örömezt utánzó önmunkásságának felkeltésében látja.

Végigtekintve az elmondottakon, megállapíthatjuk, hogy neohumanistáink küzdenek a latin tanítási nyelv ellen s a ma-

gyár nyelv jogai érdekében. Példaképpül előttük a külföldi német és angol klasszicitás lebeg, ahol nem beszélnek ugyan latinul, de értenek. Tiszta latinsággal írnak s az írók szellemébe hatolnak. Méltatják az ókori klasszikusok páratlan képző erejét, azokat tekintik a gimnázium főtanulmányának, de azért a kor művelődési javaival, reális ismeretekkel kívánják felfrissíteni a gimnázium elavult tananyagát. A gimnázium – szerintük – általánosan képző iskola, melynek célja a tiszta humanitás munkálása.

Irodalom: Szilágyi Ferenc: A közönséges iskolai nevelésnek a házi-
val összehasonlítása. Erdélyi Múzeum 1816 VI, 110-137. – Döbrentei Gábor: Szerkesztői megjegyzés. Erdélyi Múzeum 1816 VI. 137-143, – Gróf Teleki József: Gyermekeim neveléséről való gondolataim. Erdélyi Múzeum 1817. X. 181-190. – Tóth Dániel: Egy tekintet a deák litteraturára Magyarországon. Tud. Gyűjt. 1820. XI. 58. – Guzmics Izidor: A nyelvnek hármias befolyása az ember emberesítésébe, nemzetiségébe és hazafűtésébe. Tud. Gyűjt. 1822. VIII. 3-36. – Bárány Mednyánszky Alajos: Hazafiúi gondolatok a magyar nyelv kiterjesztése dolgában. Tud. Gyűjt. 1822. I. 1-37., II. 16-20. – Czuczor Gergely: A magyar nyelv állapota Gymnasiumainkban. Tud. Gyűjt. 1828. X. 72-83. – Kovacsóczy Ádám: Észrevételek a Házi Nevelésben gyakran elkövetett hibákról. Tud. Gyűjt. 1825. IX. 31-47. – Kölcsey Ferenc: Paraenesis; Élet és Literatura 1826. 12-15.
– Terhes Sámuel: Mi akadályoztatja többek közt tudománybeli tökéletesedését a Magyarok? Felső-Magyarországi Minerva 1825. XII. 495-501.
– Miklós László: A Tudomány s Nyelvtanítás helyes összeköttetéséről a Felsőbb Tudományos Intézeteken. Felső-Magy. Minerva 1826. V. 681-690.

N. A. Kiss Sámuel: Miben van még a Magyar hátra leginkább? Tud. Gyűjt. 1827. II. 3-15. – Szigeti Gyula Mihály: A Deák nyelv nem tudása okairól s tanulása hibáiról. Felső-Magy. Minerva 1828. X. 1916-19. – Horváth József Elek: Az iskolai Nevelésről Magyarországon, Tud. Gyűjt. 1829. I. 75-100., II. 23-42. – Kovacsóczy Ádám: Észrevételek Pius Desiderius könyvére a nevelésről. Tud. Gyűjt. 1833. X, 46-64. – Edvi Illés Pál: Növendék fiúknak miért és hogyan kell tanulni latinul? Tud. Gyűjt. 1839. VI. 3-13.

N. Takácsi Horváth János: Philosophiai megalapítása a tud. nevelésnek. Tud. Gyűjt. 1836. IV. 108-111. – Perlaky Sándor: A jelenkor oktatási rendszerének hasznairól és káiról. (Herderből) Tud. Gyűjt. 1837. VIII. 90-99. – Halimbai Sándor: Az iskola korszerű haladásáról. (Herderből.) Tud. Gyűjt. 1838. XII. 70-80. – Warga János: Nevelési Elvek. Tud. Gyűjt. 1837. X. 42-61.; Beszéd és gondolkodás-gyakorlat alapja a nevelésnek. Athenaeum 1837. 8. Oktatástani nézetek. Athenaeum 1843. 137-145. A tanalak körüli egyetemes szabályok. Prot. E. és Isk. Lap 1843. 44. A tudomány-előiskolák (gymnasium) tanterve. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1847. 29., 30-31. Iskolalétesítés. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1847. 10., 11., 12., 13., 14. Nevelési szempontok az iskolából kitiltásról. Társalkodó, 1841. 369., 373. 1. – Szemere Bertalan: Utazás külföldön (1840). – Kerekes Ferencz: A mathezis tanítása módjairól. Tud. Gyűjt. 1840. I. 3-68. Szontagh Gusztáv Társalkodó 1841.

Pucolay: Büntetési rendszerről iskolákban. Pesti Hírlap 1841. 9. – Kossuth Lajos szerkesztői megjegyzése. Pesti irlap 1841. 71. – Kossuth Lajos: Pesti reform, főiskola, Pesti Hírlap 1841. 11. Humanizmus, realizmus, Pesti Hírlap 1841. 29. – Fáy András: Emberi kegyetek, pietások. Pesti Hírlap 1841. 60. Hazánk nőnevelésének elméleti és gyakorlati alapfogalmai. Athenaeum 1840. 12., 13., 14., 15., 16., 17.; – Hünfalvy Pál: Emlékezés Késmárkra. Athenaeum 1841. 17., 18., 19. –

Néri Pál: Paralipomena. Athen. 1842. 55. – Taubner Károly: Realizmus és classicismus. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1842. 13. – B: Humanizmus és Realizmus az iskolákban. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1845. 3. – Ballagi Mór: Ismét egy szó a haladásról, vagy realizmus és humanizmus. Pesti Hírlap 1845. 439., 441. T. A. Iskolaügy. Pesti Hírlap 1845. 583., 361. – Brassai Sámuel: Nyelvtanulás. Nemzeti Társalkodó 1845. – Kovács Károly: Köztanodáink organisatiójáról. Jelenkor 1845. 29. Tanintézetünk körüli sürgetősb reformok. Jelenkor 1845. 43. 45. Köztanodáink viszonyosságai. Jelenkor 1845. 41., 42. – Lugossy József: Oktatói székfoglaló beszéd. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1846. 40. – Publicola: Iskolaügy. Pesti Hírlap 1846. 780., 782; – Hunfalvy János: Egy pár észrevétel iskolaügyünk körül. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1847. 5. – Szilassy János: Nemzeti nevelésünkről. Religio és Nevelési 1847. 253-6. – Petz Gyula: A gymnasium feladata. Nevelési Emléklapok. 1847. 3-4. – Greguss Ákos: fannertv. Nev. Emlékl. 1848. 5.

Az egész fejezethez: Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története 210-233. Didaktika. A klasszikus nyelvek és irodalmak tanításának kérdése. 1927. A magyar középiskola múltja és jelene 1896. – Kornis Gyula: Eszmények. II. 219-363. Szelényi Ödön: A magyar ev. iskolák története. 1917. A filozófiai pedagógia magyar úttörői. 1931. – Imre Sándor: Az iskolai reformtörekvések történetéből. Prot. Szemle 1908. A középiskolai tanárok előkészítése a gyakorlatra. Magy. Ped. 1904. 148-173 és 210-237. – Schneller István: Reformeszmék hazai tanügyünk terén 1846. Erdélyi Múzeum 1904. 2., 3. Neveléstudományi munkák keletkezése. Magy. Ped. 1915. 113-126; 254-266. – Dr. Mitrovics Gyula: A magyar esztétikai irodalom története 1928. Középiskoláink reformja. 1897. – Weszely Ödön: Grammatika és paedagógia. Magy. Ped. 1905. 321-339. – Browning: A nevelés elméletének története. – Th. Ziegler: Geschichte der Pädagogik. – Szilassy János: A nevelés tudománya. 1827. A Magy. Ped., Lexikon megfelelő címszavai.

Realizmus.

A pedagógiai realizmust már a XVII. század elejétől számíthatjuk. Elsősorban visszahatást jelentett kora iskolázásának formalizmusával és verbalizmusával szemben és a pusztá, terméketlen szótanulás helyett a való élet és a dolgok megismerését sürgette. Módszer terén behozza a szemléltetés és öntevékenység elvét, a tantervbe pedig felveszi a reális tárgyakat. Ez elvek és törekvések legjellemzőbb terméke Comenius Orbis pictusa. Pedagógiai realisták a filantrópok is. A XVIII. században keletkezett új, gyakorlati irányú iskolafajokat is a realiztikus törekvések hozták létre, A mai munkaiskola is sok tekintetben a pedagógiai realizmus egyenes folytatása.

Realisztikus irányú pedagógiai mozgalom a filantropizmus is, amelyet Basedow indított meg. Főbb munkatársai Wolke, Campe, Trapp, Salzmann, A filantropizmus legjelentősebb irodalmi alkotása a Campétól szerkesztett 16 kötetes ped. lexikon, az Allgemeine Revision. A filantropizmus szerint a nevelés célja a boldogság, melyet az ember úgy ér el, hogy felvilágosítják a földi dolgokról s megismeri saját jól felfogott érdekeit és felebarátai iránti kötelességeit. Ez elvek alapján szervezte Bahrdt az első filantropinomot Dessauban, Nevelésük főbb vonásai a következők: 1, a testi nevelés hathatós felkarolása, 2, gyakorlati és életre való ismeretek tanítása, 3, a klasszikus nyelveket, különösen a latint, csak a szükségesség szempontjából értékelik, 4. az erkölcsi nevelés terén az erkölcsöt a tétéles vallástól elválasztják és természetes vallást tanítanak, 5. módszerükkel arra törekzenek, hogy a tanulást megkönnyítsék és megkedveltessék mindenféle játékkal, különös fortélyokkal,

A filantropista realizmus, másrészt a gazdasági élet jelentőségének a tudata áthatják a magyar Ratio Educationis-t is. Rendes tárgy a gimnáziumban a kettős könyvvitel, a számtanból, geometriából, természetrajzból a fősúly a gyakorlati alkalmazásra esik. Némileg az alsófokú ipari és kereskedelmi oktatásra is tekintettel van. Elrendeli a Ratio, hogy a tanulók a nagyobb

városok normális iskoláinak utolsó osztályában a rendes tárgyakon kívül a geometriában, rajzban s bizonyos ügyességekben oktatást nyerjenek. A Ratio-ban tehát elméletileg megvan a törekvés arra, hogy a polgárság sajátos gazdasági igényeihez alkalmazza a tanulmányi rendet. Azonban a valóságban már nem gondoskodik a kormányzat arról, hogy a reális tárgyakat kellően képzett tanerők tanítsák s hogy ezeknek a szükséges taneszközök rendelkezésre álljanak. Így a Ratio realiztikus irányának nincs gyakorlati jelentősége. A második Ratio a normális iskolák utolsó osztályának az iparra és a kereskedelemre előkészítő feladatát még szabatosabban fogalmazza meg; viszont a grammatikai iskolák tantervében már nem érvényesül a realiztikus irány úgy, mint az első Ratio-ban, így a gimnázium újra elméleti jellegű tudós iskola lesz, melyben a természettudományoknak s alkalmazásuknak tanítása teljesen háttérbe szorul. Nincsenek megfelelően képzett tanárok, hanem többnyire autodidakták tanítják a mellékesnek tekintett reáliákat; a tanítás módszere alig különbözik a nyelvi tárgyakban uralkodó emléztető módszertől. A magyar realiztikus iskolai törekvések úgyszólván mind a német városi polgárságból indulnak ki. A magyar nemesség az ipari és kereskedelmi foglalkozást, mint magához nem illőt, lenézi. A húszas-harmincas években azonban a gazdasági élet jelentőségének tudatára ébred a nemzet, s mind jobban kezdi belátni a gimnázium reformjának s a gyakorlati irányú, szakműveltséget nyújtó új iskolafajok felállításának szükségességét. Vizsgáljuk tehát, hogyan tükröződnek a külföldi filantropikus és realiztikus törekvések a magyar pedagógiai köztudatban?

Gróf Mikó György (1817) szerint a nevelés feladata, hogy a gyermeket jövődő élethivatására jól előkészítse s megtanítsa, tehát ne általános képzést adjon, hanem speciálisat, ami a filantropok követelménye, A Rousseau-féle természetes nevelés gondolatával szemben hangsúlyozza; hogy a nevelés tervszerű tevékenység. Ugyancsak a filantropokkal kívánja a testi nevelés erélyes felkarolását, A gyermeket szüntelen foglalkoztatni kell, amelyben játék és tanulás felváltva szerepeljenek. Pestalozzival kívánja a fokenként való haladást, amely lépést tart a gyermek fejlődésével. Figyeljük meg hajlamait s azt ne fojtsuk el. Az értelmi nevelésben tehát pszichológiai utakat ajánl. Tanuljon a gyermek nyelveket, gyakorolja a nemes mesterségeket, pl. festést, muzsikát, A vallásos nevelést korán kell kezdeni. Az akarat nevelésében a filantropistákkal az értelem felvilágosítására helyezi a fősúlyt, magyarázzuk meg jól a gyermeknek a tettét és értessük meg vele annak rossz következményeit, igyekezzünk elrettenteni a gyermeket. A büntetésnél legyünk tekintettel a gyermek becsületézésére, verés a legvégső eszköz legyen. Jó magaviseletéért néha jutalmazzuk, de vigyázzunk, hogy

a jót ne jutalomért, hanem kötelességből tegye, A Rousseau-féle természetes büntetés híve. Egyként elítéli az olyan nevelést, amelynek főprincípiuma a szolgai félelem, mint azt, amelyik mindent megenged. Helyesen állapítja meg, hogy a jó nevelés legfőbb kelléke, hogy a szülők is jólneveltek legyenek. Az első években az édesanya ápolja a gyermeket, majd 10 éves korig az atya neveli, 10-20-ig mestere, aki ettől kezdve jóbarátja, A nevelő legyen jóerkölcsű, kinyíltelmű, fiatal. Az atya a barátjának tekintse, gyakran üljön vele össze, tartsanak tanácsot, beszéljék meg a legjobb könyveket, E gondolatokban a későbbi szülői értekezletek csíráját látjuk. Célt csak úgy lehet érni a nevelésben, ha végig egy nevelő vezeti a gyermeket. Elmondhatjuk, hogy a későbbi pedagógusok is így gondolkoznak e kérdésről. Szüntelen óvnak a tanítók, tanárok gyakori cserélgetésétől, amely lehetetlenné tesz minden komolyabb munkát, írónk tehát eklektikus elmélkedő, azonban érdeklődésének általános iránya a realizmus táborába sorozza őt.

Kis János (1770-1846) ev. tanár, majd szuperintendens, az Akadémia rendes tagja szerint (1817) a nevelés a szülők természetes kötelessége. Rudolphi alapján szól a házi nevelés hasznairól. Elismeri, hogy úgy a házi, mint a közönséges nevelés mellett hozhatók fel érvek, A házi nevelés nagy előnye, hogy erősen növeli a szülőknek gyermekeikhez való vonzódását. A családban nevelkedhetik leghszerencésebben a gyermek. Az erkölcs megóvása s a jobb társalkodás szempontjából is elsőb a házi nevelés. Viszont tanítás s a vetélkedés ingere miatt jobb az iskolai nevelés. Még a nevelőházakat – internátus – is általában igen hasznosaknak tartja, mert kevés szülő ért a neveléshez s sokszor lát otthon rossz példát a gyermek, A nyilvános nevelés inkább a férfiaknak való, a házi a női nemnek.

A testi nevelésről értekezve (1817), kifejti, hogy annak kettős feladata van. Egyfelől távoltartani a testre nézve káros elemeket, másfelől biztosítani a kedvező tényezőket. Megemlíti, hogy a kérdésről főleg nevelői szempontból írtak a filantróp Brechter és Stuve, Fontos a gyermek egészsége szempontjából, hogy édesanyja táplálja. Ezt Rousseau nyomán a későbbi elmélkedők is mind hangsúlyozzák. Minél közelebb maradunk a természethez, annál erősebb lesz testünk, A mozgás az egészség jele s nagyon helytelen volna a gyermektől sokáig tartó mozdulatlanságot kívánni. A gimnasztika azon gyakorlatokat foglalja magában, melyek a testet erősítik s ügyesítik. A gyermek önként is gyakorolja testét, ez a természeti gimnasztika, A mesterséges gimnasztikánál hivatkozik a filantróp Villauroux-ra s a német torna atyjára Guts-Muths-ra, Rousseau nyomán rámutat arra a kedvező hatásra, amelyet a kézimunka, különösen a kertészkedés, asztaloság gyakorol a testre, A gyermek korához képest határozzuk meg, mennyi időt fordítsunk testgyakorlatra, meny-

nyit elméleti foglalkozásra vagy pihenésre. A testi nevelést tehát nem elszigetelten tekinti, hanem a lélekre való kölcsönhatásában. 5-6 éves korig egy vagy két órát lehet tanítani, azon túl lassanként szaporítsuk az órákat, óvakodva a megerőltetéstől. A gyermeknek 10. évéig elég naponta négy órát tanulni. Az órák között legyen egy kis pihenés, megnyerjük bőven azt az időt, melyet ez által elveszni gondoltunk. Helyesen jegyzi meg, hogy az indulatok kormányzása a testi neveléshez is tartozik. A félelem és megijedés veszedelmes az egészségre. A nemi ösztön természetellenes táplálásáról, az onaniáról is megemlékezik, Tissot, Fogel, Oest nyomán. Nevelői szempontból a Salzmann s Schummel műveit tartja a legjobbaknak. E bajjal szemben a nevelő szerepe az oltalmazás, a baj észrevévése és orvoslása. Legjobban lehet védekezni ellene az állandó foglalkoztatással, felügyelettel. Nagy óvatosságot ajánl e kérdésnél s különösen arra figyelmeztet, hogy vigyázzunk, nehogy minduntalan észrevétessük növendékeinkkel, hogy őket valamitől meg akarjuk óvni s hogy tisztaságuk felől kételkedünk. Azon kérdésre, hogy helyes-e e vétek miatt az ifjút meginteni? azt válaszolja, hogy lehetnek esetek, amikor jobb az ilyen tanítást elhagyni, de előfordulhat olyan eset is, hogy az okos megmagyarázás az egyetlen útja a megszabadításnak. A kisebb gyermekek előtt az illem és szeméremre alkalmilag térünk ki, a nagyobbak előtt az antropológia kapcsán, a testtel való okos bánás szabályai között szólunk a kérdésről. Ifjak előtt teljesebb lehet a magyarázat. Mutassunk rá túlzás nélkül a veszedelmes következményekre, a cselekedet büntetésre méltó voltára s rútságára s ez által igyekezzünk a lelkiismeretet felébreszteni, hogy az ifjak a kísértéseknek ellenállhassanak s nevelőikhez tanácsért bizalommal forduljanak. Igen ritkán tanácsos, hogy az intések és tanácsok különböző nemű személyektől származzanak. E baj gyógyítása nehéz, de nem lehetetlen. Orvosló eszközök vagy a testre vagy a lélekre hatók. A lélekre ható eszközök csak úgy használhatnak, ha előbb a beteggel állapotáról világosan értekezünk. Ne kínozzuk hosszas kérdezősködéssel, hanem minden ijesztés nélkül mondjuk meg, hogy olyan jeleket vettünk észre, mely miatt szerencsétlenné teszik magukat. Minél természetesebb, kegyesebb hangon beszélünk, az ifjú annál nagyobb bizalommal lesz hozzánk. Pedagógusunk tehát főleg az ifjú belátására, önértetére s szeméreméretére kíván támaszkodni, s az egyéniesítő eljárás híve.

Székely Sándor Niemeyer didaktikai alapelveit ismerteti (1823). A. H. Niemeyer (1754-1837) eklektikus író; Kant hatása érezhető főműve későbbi kiadásain. Jól ismeri az ifjúság lelki világát. Hatása alatt dolgozott nálunk Kanka Dávid és Magda Pál is. Még a 40-es éveken túl is eltart a hatása. A tanításnak egyetemes törvényei vannak. Ezek egy része az emberi is-

merő tehetség természetéből vezethető le – mondja Kanttal, – másik része pedig a tanítandó tárgyak természetétől függ. A tanítás szemléltető ismerete (theoriája) tanítástudomány, didaktika. Az arra való bevezetés, hogy miképpen kell a tanulmányokat tanítani, methodika vagy methodologia. Ez lehet általános és különös. Ha célt akarunk érni, nem elég csupán azt tudni, amit tanítani kell, bár ez mindig főkövetelmény marad, ehhez kell még járulni az alkalmazásnak is, ismereteinkből a legcélszerűbbeket tanítványainkhoz mért módon előadni. Vagyis az anyagkiszemelést és közlés elméletében is jártasaknak kell lennünk. Elismeri, hogy a tanítás talentumát a theoria nem pótolhatja. Másfelől gyakorlat és tapasztalás által sok művészi fogásra és készségre tehetünk szert, melyeket szabálytól hiába várunk. Elítéli a túlságosan megkötő tanításmódot, mert az láncokat rak a tanítóra és hasznosságát tompítja. Nagyon helyesen jegyzi meg, hogy a módszer egyformasága nem zárhatja ki a tanulóktól függő változtatás lehetőségét. Tehát a módszernek alakíthatónak kell lennie. A tanítás feladata: a lélek erőinek serkentése és művelése gyakorlás vagy valamely hozzájuk alkalmazott tárgy előadása által. Meghatározza a tanítás tárgyát, módját és rendjét. A lelki erők gyakorlásának és ismereteinek mindenik neme tárgya a tanításnak. A tanítás célja nem az élet kiélése, hanem belső tökéletesedése. A gyermek kérdezősködését ne utasítsuk vissza, mert tunyaságba merül. A tanítónak a hivatalra, vagy foglalkozásra is tekintettel kell lennie, vagyis nem általános, hanem speciális képzést kell adnia, ami filantróp tan. Nem lehet minden hasznost kivétel nélkül tanítani. Csupán a szerencsés kevesekre nézve, kik csak a léleknek élnek, nincs a tudománynak más határa, mint amelyet az emberi erők végesége mér elébe. Ezen különbségek csak az elemi oktatás éveit után jelentkeznek. Mindkét nemnek egyforma joga van a lélek első kultúrájához. Az elemi oktatás tárgyai: a tudományok elemei, azután nyelvtudás, számtan, erkölcsi és vallási ismeretek, A műveltebb osztálybeli gyermekektől ezen tárgyakban tökéletesebb tudást kívánunk és ezen kívül még földrajz, néhány idegen nyelv, természetrajz- és tan, művelt ízlés, valamelyik széptudományban való jártasság, úgy a fiúk, mint a lányok részéről. Később a jövő rendeltetés határozza meg a közlendő ismereteket. Az anyagkiszemelést első szabálya: csak azt tanítsuk, ami a gyermek tehetségéhez és korához van mérve és ami célszerű tanítás mellett érdeklődést ébreszt benne. Vagyis lélektanilag járjunk el! Míg az érzékiség évében van a gyermek, oly tárgyakkal foglalkozzék, melyek külső és belső érzést ébresztenek és megfoghatók, vagyis itt a szemléltetés a fontos; majd olyanokkal, melyek több gondolkodást és egyetemesebb felfogást kívánnak. Vigyázzon a tanító arra, hogy mi iránt érdeklődik leginkább a gyermek. Tehát az érdeklődés felkeltése a tanítás

sikerének a kulcsa, ami herbarti gondolat. Hibáztatja, hogy a nemesi iskolákban sok olyant tanítanak, amelyből a gyermek pusztán hangnál egyebet fel nem foghat. A vallásitanításnál semmi sem történik a fogalmak megvilágosítására. Formális theológia a tej, mit a gyermeknek inni adnak. A többi tárgyakban is ez a helyzet. Hibáztatja, hogy már 10 éves gyermeknek adjuk a klasszikusokat, amikből így semmi ízlést nem tanulnak. Ezután a módszer főbb szabályait ismerteti. Pestalozzival kívánja a fokonként való haladást. Gyermekeknél nem lehet a tudományos tárgyalási módot alkalmazni, ezért az anyagot szemléltetés, érzéki kép, képzelete foglalkoztatása által vigyük közelebb és kapcsoljuk össze vágyaival és foglalatosságaival. Az iskola előtte annál kedvezőbb lesz, minél inkább megfelel régi nevének (ludus). Ezen korban játszva tanítsunk, hirdeti a filantrópokkal. Később, mikor az értelem uralkodni kezd az érzékiség és képzelet felett, magától megszűnik e módszer. A tanítás második szabálya: legyen érdeklő, „interessans”. Igyekezzen a tanító a tárgy iránt érdeklődést és részvételt ébreszteni. Midőn a tanító maga is részvételt mutat, a külső és belső érzéklést foglalkoztatja, önmunkásságra neveli a gyermeket, hirdeti Pestalozzival. A figyelem felkeltésére nem alkalmas a tanulásra való kényszerítés, ámbar nem kell arra várni, hogy a gyermeknek magától jöjjön kedve tanulni. A filantrópokkal kívánja, hogy a tanulást tegyük a gyermek számára kellemessé. Minél inkább munkásságba jönnek a lelki erők a tanítás alatt, annál érdekeltőbb az. Ez okból hasznos a gyermek orgánumait valamivel foglalkoztatni, pl. kép, modell, a mondatokat velük leírni. A filantrópok által a verseny fokozása érdekében használt érzéki jeleket, helyváltoztatásokat stb. védelmébe veszi. A gyermek önmunkásságra indítása a tanítás legfőbb feladata. A tanítás harmadik szabálya: Pestalozzi tétele: a könnyebbről a nehezebbre, fokonként haladjon a tanító. Tapasztalás szerint könnyebb az érzéket felfogni, mint az elvontat. A tanítást tehát ne definíciókkal kezdjük, hanem szemléltetéssel. Ezek szerint nyilvánvaló a különbség egy önmunkássághoz szokott és egy eltompult elme között!

K. P. A. jegyű író (1824) szembeszáll azon Rousseau-féle felfogással, hogy az ember mások segítsége nélkül, pusztán a természeti ész s saját szorgalma által kiművelődhetik. A történelem azt tanítja, hogy minden tudomány és mesterség élőszóbeli tanítás által közöltetett. A könyvek nem teszik feleslegessé az iskolát. Az iskolai vetélkedés páratlan eszköze a tanulásnak. Az élőszóbeli tanítás által végtelenül könnyebb tanulni, mint a holt könyvekből. Nem állhat meg azon ellenvetés sem, hogy a tudományok előmenetelét, azok szabályok szerinti, vagyis rendszeres előadása gátolná. Cáfolja azon kifogást is, hogy az iskolában a tanítvány hozzászokik ahhoz, hogy mint egy rab, lép-

jen mestere nyomába, a helyett, hogy rajta túlhaladni igyekezze.

Horváth Zsigmond (1825) szerint e szó: nevelés, tágabb és szűkebb értelemben vehető. Tágabb értelemben nevelés mindaz, ami az embernek, gyermeknek úgy, mint felnőttnek, testi s lelki erejét bármilyen módon kifejti. Szűkebb jelentése szerint a gyermek s ifjú korban tart s szülők, nevelők és tanítók végzik. Az oktatás abban különbözik a neveléstől, hogy meghatározott renddel, egyedül ismereteket közöl. A nevelés tárgya az ember. Két fő ága van: testi és lelki nevelés. A módra nézve lehet házi és nyilvános. A nevelés tudománya úgy viszonylik a nevelés mesteriségéhez, mint a *theoria* a *praxishoz*. A nevelés princípiuma: az ember tökéletesítése, mondja Kanttal. Minden valódi nevelésnek tehát egy célra kell törekednie, az igaz megismerésére, a jónak tételére és a szépnak érzésére, vagyis értékek megvalósítására. E cél kor, nem, rang és jövődó hivatás szerint más és másképpen módosul. Sajnálattal látja, hogy még nincs olyan könyvünk, mely a nevelés problémáját filozófiai és pszichológiai szempontból teljesen kimerítené. Pedagógusunk megállapítása voltaképp kora két főtörekvését emeli ki, mely minden elmélkedünk írásából kicsendül; a pedagógia filozófiai és pszichológiai alapozása; vagyis az addigi vulgáris ismeretekkel szemben tudományos jellegű és igényű pedagógia megteremtése.

Előbb a házi nevelés hibáival foglalkozik, majd felmutatja az okos házi nevelés rendjét. A jó nevelés fundamentumát a szülőknek kell letenni, mint akiket a természet rendelt a gyermek legelső tanítómestereivé. A jó házi nevelésnek szerinte természetesenek, erkölcsösnek, vallásosnak, hathatósnak és példásnak kell lennie. A lelki nevelésben kövessük híven a természet nyomait, hirdeti Pestalozzival. Rousseauval ellentétben tanítja, hogy a nevelést korán kezdjük, de tartsuk folyton szemünk előtt a Pestalozzi-féle tételt: fokenként haladjunk előre (*tarde propterandum*). Az érzékek lévén azon csatornák, melyeken a külvilág ismeretei a lélekbe hatolnak, sok függ ezek tökéletesítésétől. A minduntalan való kérdezősködés a fejlődő belső érzék s az elme mukásságának jele, azt elfojtani nem szabad. A filantrópokkal kívánja a tanítás kellemessé tételét. Ne tiltsa a nevelő a gyermek jókedvét, sőt lehetőleg vegyen részt játékaiban. Az anyanyelvet úgy kell tanítani, hogy tisztán, grammatikai szabályok szerint tudjanak a gyermekek beszélni s írni. így majd az idegent is könnyebben tanulják. Az emlékezetet gyakorlás által szerfelett meg lehet erősíteni. Egyszerre sokkal ne terheljük a gyermeket, haladjunk a könnyebbről a nehezebbre. Addig ne nyugodjunk, amíg a dolgot meg nem értették. Mindezek Pestalozzi gondolatai! A filantrópokkal kívánja, hogy a nevelő a tanítást képes könyvekkel elevenítse s a mesteremberek műhelyeit s a földmívest növendékével meglátogassa. Helyesen tanítja, hogy előbb a szomszéd helységeket, folyókat kell a növen-

dékekkel megismertetni. Először hazáját ismerje meg utazás formájában, azután a többi országokat, földrészeket, A világ végtelen alkotmányának megismerése a főokhoz, a Teremtőhöz emelje fel lelküket. Hasznos találmányok, mesterségek s tudományokkal is ismertessük meg őket, majd nagy emberek életével s a híresebb nemzetek történetével. Mindez a filantrópok által kívánt művelődési anyag.

A gyermeknek nemcsak elméjét, hanem akaratát is kell nevelni. A nevelés győzelme, ha összhangban van az értelmi és erkölcsi nevelés. A szófogadás, engedelmesség a gyermek és ifjú legszükségesebb erénye. Amit most még kényszerből tesz, később okosodván, önként fogja cselekedni. A szokás lassanként a gyermek természetévé válik. Az ifjú előhaladásával a parancsolgatás lassanként tanácsadássá és kérészé változzék át, Rousseauval úgy vélekedik, hogy a regényolvasás, a színházba, bálba járás, hacsak a legnagyobb gonddal nem járunk el, több kárt, mint hasznot okoz. Különös gondunk legyen arra, hogy a nemi ösztön a fizikai és morális érettség előtt ki ne fejlődjék. Erkölcsi oktatásainkat a közéletből s a történelemből vett példákkal fűszerezjük. Az igazi erény – mondja Kanttal, – az, hogy a jót jutalomra való tekintet nélkül cselekedjük, a rosszat pedig még akkor is kerüljük, ha hasznunk volna belőle. Belátja azonban, hogy a gyenge ifjúságnál ily tiszta észbeli princípiumokkal nehezen érünk célt, azért lehet másféle indítóokot is elővennünk, Itt Niemeyerre hivatkozik. A bűnöktől az állandó testi, lelki elfoglaltság óvja meg legbiztosabban a gyermeket, Nagy gondunk legyen a vallásos nevelésre. Erkölcsnek egyedül a vallás erős alapja, Rousseauval ellentétben, azt kívánja, hogy amint ébred az a gyermek értelme, kezdődjék a vallásos nevelés. Oktatásainkat hathatós eszközök által is igyekezzünk támogatni. Ilyenek a törvények, jutalmak, és büntetések. Míg más módokat találunk, addig se ne jutalmazunk, se ne büntessünk. Mint pszichológus, mindenekelőtt növendéke temperamentumát s hajlamait ismerje jól ki a nevelő. Nem lehet az egyikkel úgy bánni, mint a másikkal. Itt is a természetet kövessük s míg csak lehet, oly jutalmakat s büntetéseket szabjunk, melyek a tettnek természetes következményeihez a legjobban illenek - tanítja Rousseauval. Továbbá a becsületérzésnél fogva is osztogathatunk jutalmakat és büntetéseket. Hivatkozik itt Salzmann schnepfenthali intézetére. Általában írónk ment marad a filantrópok azon eltévelyedésétől, hogy erkölcsi nevelésükben a büntetés és jutalmazás rendszere játszott a legnagyobb szerepet. A vetélkedést az előrehaladás hathatós ösztönének tartja. A fegyelmezésnél nagyon fontos a szülők és nevelők egyetértése. Ha minden más eszközt kimerítettünk, helye van a vesszőnek és pálcának. Szükségesnek tartja, hogy különböztetni tudjunk a vétségek között. Szörnyű igazságtalanság volna mindenért egy-

formán fenyíteni. Hangsúlyozza végül a jó példaadás fontosságát. A mások majmolásának hatalmas ösztöne velünk született-Akivel legtöbbet van a gyermek, annak gondolkozásmódját, szokásait s erkölceit szívja be. Írónk tehát eklektikus elmélkedő, de az egyes pedagógiai irányok túlzásaitól távol tudja tartani magát,

Halasy Mihály soproni ev. iskolaigazgató, a filantropizmus elveinek buzgó apostola, Niemejnek az értelmi nevelésről szóló nézeteit ismerteti (1826). Az ember csak emberek között formálódhat emberré, hirdeti Rousseau ellenében. A nevelés tárgya az ember, minden tehetségével. A nevelés testi és lelki, ez utóbbi értelmi, érzelmi és akarati, így adódik értelmi, esztétikai és erkölcsi nevelés. Az értelmi nevelésnek az a célja, hogy a gyermek gondolkozni tanuljon, tudjon a dolgokról helyes fogalmakat alkotni és igazán ítélni. E célt szolgálják a Pestalozziféle értelemgyakorlatok, melyeket szigorúan megállapított „planum” szerint kell elkészíteni s amint csak lehet, gyakorlatba venni Ezek a következők: az érzéki tárgyak megfigyelésének ébresztgetése; a részeknek és ismertető jeleknek kikeresése; a dolgok származásáról és használásáról való beszélgetés; összehasonlítás és megkülönböztetés; az összefüggésekre való figyelmeztetés; bizonyos gyakori univerzális fogalmak megmagyarázása; fogalmak osztályozása; az ítélő erőnek egyes mondásokon való gyakorlása.

Itt is tehetségük mértéke szerint fokenként kell haladni, Ugyenezen okból a szók nemeire is felhívjuk a figyelmet, ami a grammatikai nyelvtanítás útját egyengeti. Miután pedig annak, ami minden nyelvvel közös, a gondolkodás egyetemes szabályai-ban van az alapja, a természeti logikának princípiumait is szokratikai methodus szerint kifejthetjük. Kívánja az értelemgyakorlatoknak minden iskola tantervébe való felvételét. Minden egyes tárgyat úgy kell tanítani, hogy a gondolkozó és ítélő tehetséget gyakorolja. Vagyis írónk jól látja, hogy minden tárgynak van formális képző hatása.

Kovács Sámuel szintén a magánnevelés ellen foglal állást (1823), amint hogy a korszak vége felé általános lesz a nyilvános nevelésnek a házi fölé való emelése. 1827-ben a különböző életkorokat jellemzi nagyon találóan. A gyermekkort mint filantropista pedagógus jellemzi: a dajka kezéből a mester „plágája” alá kerül a gyermek, midőn játszik, fél és kényszerűségből tanul. Az az idő, amelyet mások tuteursága alatt tölt, tömlöc-höz hasonló előtte. Alig várja, hogy mások parancsolgatása alól kiszabaduljon. Horáccal azt vallja, hogy a gyermekben két tulajdonság van: szeret játszani s igen változó. A játékok a külső érzékek alá esnek, erősítik a képzeletet s ezért tehetni jóvá vagy rosszra. A játék jelentőségének ez a méltatása filantropista pedagógusra vall. Majd azon veszélyeket rajzolja, melyek a fel-

serdült ifjúi korban jelentkeznek. Kikerülve a szülők, nevelők keze alól, a szabadság, vagyis inkább zabolátlan kívánságainak fékét megeresztvén, most magasra felemeli, majd a mélységbe veti. Az ifjúság az az idő, mely leginkább gyönyörködik az érzékek csiklandozásiban, melyek elkoptatják a test húrjait s időnap előtt elhozzák a komor vénséget. Az ifjúkor állhatatlan, fellelte érzékeny a becsületre, könnyen hisz, mivel kevés a tapasztalata. Nem szeretik az ifjak a középutat, hanem a végletekben tévelyegnek. Semmi sincs szeretetre méltóbb, mint a szemérmes ifjú. Az ifjúnak fegyverbe öltözve, állandóan készen kell lennie a harcra saját kívánságaival és a világgal szemben. írónk jól látja, hogy a nevelés sikerének egyik feltétele a gyermeki s ifjú lélek alapos ismerete.

A. J. jegyű író (1827) szerint a nemzet és nemzetiség élte-tésére, fenntartására a legfőbb eszköz a nevelés. Oly intézete-ket tart szükségesnek, hol a kicsiny polgár nemzetének történe-tét is jól megismerhesse; ahol nemzeti nyelvben és szokásban nevelkedhessen, ahol az erkölcsi és esztétikai nevelésre különös gond fordítatik, hogy így alkalmas polgárrá elkészítve – ami a nevelés célja – hivatalában kitűnjön. Azért tartja szükséges-nek ily intézetek létesítését, hogy példái legyenek a nemzetnek, hogy így s nem másképp lehet a hazának alkalmas polgárt ne-velni. Convictust vagy Collegiumot tart a nevelésre legjobbnak, mert a növendék állandóan szem előtt van, a nyilvános iskolák-nak csekély befolyásuk lévén a nevelésre. Különösen az angol példára hivatkozik. A filantropinumok példája is szeme előtt le-begett, A nemzetiségre legnagyobb befolyással van a leányok nevelése. Az anyák az első nevelők. Az első nevelés bélyege rendszeren kitörölhetetlen a gyermek lelkéből. Majd azt mondhat-juk, hogy az anyák a nemzet nevelői. Mily fontos tehát azok ne-velése! Hiábavalókká lesznek a legjobb törvények, ha a neve-lés ügyét elhanyagoljuk!

Ferenczy (1827) a házi neveléssel foglalkozva azt mondja, hogy a szülők azt szeretnék, hogy a nevelő az ő tetszésük s ké-nyük szerint, nem pedig a saját tapasztalatai s tudása szerint járjon el. így a nevelőt pusztá géppé teszik, tekintélyét gyer-mekeik előtt lerontják. A házi nevelésben a nevelő úgy tekin-tendő, mint „eltaszító erő” (*vis repulsiva*), a szülők pedig, mint „vonzó erők” (*vis attractiva*), akiknek ezen szempontból kifejti kötelességeit. Az első három évben az anya a gyermek gondo-zója. A kisded ápolását Rousseau nyomán tárgyalja. Minél ke-vesebb kényszert alkalmazunk, akaratukat engedjük kifejlődni, A harmadik évtől kezdődik a nevelők kötelessége. Leghelye-sebb, ha már ily korán megkezdődik észrevétlenül formáitató-suk. A nevelés úgy erkölcsi (intellektualis és morális tehetsé-geit együtt véve) mint természeti (fizikai) formáltatása a gyer-meknek. Az erkölcsi nevelés legelső feladata, hogy a gyermek

akarát a jóra hajlandóvá tegyük, hogy engedelmes legyen, de ne kényszerítésből, hanem önként. Fontos a jó szokás, rend, jó példaadás. Az erkölcsi törvényeket jókor a gyermek szívébe kell csepegtetni. E célra hasznosak az erkölcsi regulák, könnyű erkölcsi mesék, parabolák, erkölcsi beszélgetések Campeből, Salzmannból, Robinson története, az élet maximái. Az erkölcsi nevelés terén a filantrópok nyomán halad. Nagy jelentősége van a nevelésben a szoktatásnak és példának, mert a gyermek olyan, mint a majom, utánozza a nagyokat. A gyermekkorban alkalmazott erkölcsi intések, jó szokások, oly nagy erejűek, hogy késő emberkorban is megmaradnak.

Az értelmi nevelésben a legjobb módot (methodus) és szer-tartást (systema) kell felvenni s ezt állhatatosan megtartani. A tanításban rendet, órákra való beosztást kíván, a tanítás játékkal váltakozzék, hogy a gyermek el ne unja a szüntelen való tanulást. Elítéli azokat, akik mindennap újabb terveket gondolnak ki, de egyet se hajtanak végre. A non multa sed multum híve, az alaposág érdekében. Gyermekeknél inkább az emlékező, mint ítélő tehetséget gyakoroljuk, mivel még gyenge ítélő erejének erőltetésével inkább ártanánk, mint használnánk. E megállapítása azonban nyilvánvaló ellentétben van előbb hangsúlyozott didaktikai elvével, mert éppen a kevés tanulási anyagnál van lehetőség arra, hogy azt a gyermek előbbi ismeretkörébe jól beillesszük, a kapcsolatokat feltűntessük, ami mind a gyermek ítélőképességét fejleszti. Mint filantropista, nagy figyelmet fordít a testi nevelésre. A természeti vagy fizikai (testi) nevelés áll a testi erők gimnasztikai gyakorlatok és játékok által való fejlesztéséből. A flegmás és pathoszi temperamentumot nem kedveli a gyermekben, hanem a szangvinikus temperamentuma gyermek a legkedvesebb előtte. Nem kedveli a szegletben meghúzódó gyermeket.

Felveti végül a kérdést: mi a nevelés célja? Hogyan jellemzi saját neveltjét? Belsőleg kemény (fest) karakterű, ami testi erejéből is kitűnik, férfias, de a mellett szelíd, művelt, engedelmes. Magatartása ne legyen idétlen, minden mozgásában inkább erő és „élvénység” (vivacitas) nyilvánuljon. Legyen önérzetes, érezze emberi méltóságát. A nevelés tehát általános képzést nyújtson, ideálja az ép test s erkölcsi jellem. Oly intézetek létrehozását tartja szükségesnek, mint Németországban a Salzmann és Pestalozzi-félék, Pedagógusunk tehát eklektikus elmélkedő. Nagy érdeme, hogy a Rousseau-féle naturalizmussal szemben kiemeli a nevelés lényeges jegyét, a tervszerűséget s kívánja a nevelői eljárások elvszerű megalapozását.

Antal Mihály megállapítja a Tudományos Gyűjtemény hasábjain (1827), hogy „a magyar nyelvnek a ref. Collegiumokban, sőt a Gimnáziumokban is nagyobb divatja van, mint a más valláson levő oskolákban”. Szerinte jobban terjedne a honi

nyelv, ha az ifjúság legalább néhány tantárgyat ezen hallana, mintha ennek – amint történik – egyedül a grammatikáját tanulja – latinul. Nem értett nyelven tanítani – unalmas. Helyesli Mednyánszky Alajos azon javaslatát, hogy a nemzeti nyelven való tanítás már az első osztályokon, de csak némely tárgyban kezdődne, majd szaporítottván, 8 év alatt képes lesz a gyermek magyarul tanulni. Nagy elismeréssel említi, hogy „Αζοη polgártársaink, kik a Helvecziai vallás-tételt követik, csaknem egytől-egyig anyaszülte Magyarok, ők gyámolái, védőji, emberei nyelvünknek, tanító intézeteik is mint megannyi gyakorló iskolái kintsünknek”, (89, 1.)

Szabó Nepomuk türjei adminisztrátor szerint az állam boldogságának alapja a növendékek helyes tanítása. Az iskola ne csak tanítson, hanem neveljen is, A tanító ismerje növendékei egyéniségét és a szerint bánjon velük. A fenyítéket jó idejében kell alkalmazni, később már nem nagyon használ. A tanítónak legyen tekintélye. Ez az a titkos erő, amely észrevétlenül fegyelmezi a gyermeket. A tekintély nem testi feltételektől függ, hanem lelki tulajdonságoktól, A tekintélyt mindjárt legelső megjelenése alkalmával szerezze meg a tanító, később már egyre nehezebb, Quintilianusszal kívánja, hogy a tanító tanítványai iránt atyai indulattal viseltessék. A verést elítéli, mert az a gyermeket nem javítja meg, hanem csak elfojtja benne egy időre a rosszat. A verés végül minden szeméremtől megfosztja a gyermeket. Senecaval azt tartja, hogy amíg tanítással, intéssel, dorgálással, becsület-érzéssel lehet a gyermekre hatni, addig tartózkodni kell a büntetéstől. De ha egyszer alkalmazni kell, akkor legyen érzékeny. Csak megátalkodottság esetén van helye keményebb fenyítésnek. A tanító sohasem büntessen felindult állapotában. Ne fojtja el tanítványai kérdezősködését, mert ezzel elszoktatja őket minden vizsgálódástól. A gyermekek legkedvesebb vétkét, a hazugságot irtsa ki. E végből azonban vigyázzon, nehogy maga is olyat ígérjen, vagy olyannal fenyegetsen, amit nem tud beváltani, mert így maga ad példát a hazugságra.

A filantrópokkal kívánja, hogy a tanító kedveltesse meg növendékeivel a tanulmányokat. Ezért úgy kell tanítani, hogy a gyermek játék gyanánt vegye a tanulást. Minél inkább megfelel az iskola ezen névnek: ludus, ahogy a rómaiak hívták, annál kedvesebb lesz az a gyermek előtt, A buzgóság felkeltésének jó eszköze a vetélkedés.

Udvardy János (1829) bizik a nevelés nagy hatalmában. A nevelés javítása érdekében a filantrópokkal kívánja, hogy mindenki a saját életfeladatára neveltesse s csak azt tanulja, ami jövőre hivatásához szükséges. Az értelmi nevelésben kívánja, hogy a tanítás elemeit ne absztrakción, hanem konkrétumon kezdjék. A filantropista játékos tanítás híve, hogy észre ne ve-

gye a gyermek a tanulást. Az életre kell tanítani! Mikor már érettebb eszű a gyermek, következik a nemi felvilágosítás, a házasesetire való előkészítés. Utoljára tanulná a vallást« az egyháznál, ami rousseau-i gondolat. Miklós Lászlóval érvei a latin mellett. A latin nyelv olyan iskolázottságot ad a léleknek, hogy az magától könnyen megtanul bármely nyelvet. A latin nyelv tudása többet ér három-négy tudománynál. A klasszikusok formális képző erejének ez a méltatása neohumanista álláspont. Hibáztatja azonban, hogy absztrakté tanítják, nem a gyermek anyanyelvén. Legelőször anyanyelvének grammatikáját tanulja a gyermek.

Udvardy János egri földmérő (1831) annyira optimista a nevelés hatalmát illetően, hogy szerinte: „a legdurvább hottentotta fiából is legmorálisabb keresztyént lehet nevelni”. A legélesebben helyezkedik azért szembe a pedagógiai naturalizmussal, hogy t. i. a természetén, azaz a temperamentum, testalkat, vér, kény, szenyv. szeszély-en nincs hatalma a nevelésnek, azokon nem diadalmaskodhatik. A nevelés célja a lélek test feletti uralmának megteremtése, biztosítása: a moralitás. Az ember hajlandóbb a jóra, mint a rosszra, amelyre őt csak a szokás, test, szegénység, kénytelenség vagy rossz nevelés vitte. A szeszélyt nem itéli el, de veszedelmes, ha a szeszély szenyvé válik. A szenyv gépként hajtja az embert kedvenc tárgyaira. Van lelki szenvedély is, de igazában ez is csak a testtől függ. írónk szerint: nincs rossz gyermek, – de van ostoba szülei van nevelőnek nem született nevelő!

Szepezdi Kiss János (1830) helyesen mutat reá arra, hogy a neveléstudomány nem egy lezárt, hanem szakadatlan fejlődésben, alakulásban levő tudomány. A házi nevelő mindenképp igyekezzék megismerni és érdeme szerint méltatni a körülményeket. Eme követelményektől nem mentheti fel a filozófiai pedagógika törvényeinek ismerete, mert az elvek alkalmazása sok tapasztalást, nagy gyakorlatot kíván. Nagyon igaz azon megjegyzése, miszerint az, hogy a nevelés princípiumaiból az adott körülmények között, mit lehet megvalósítani és mit nem, nem található a könyvekben, ezt az írók általában a nevelői bölcseségre, tapintatra bízzák. A házi nevelés legnagyobb előnyének azt tartja, hogy Rousseauval úgy rendezhetjük el a körülményeket, hogy a növendék mintegy önként, a kényszer érzete nélkül, maga határozza el magát az általunk szándékolt irányban. A nevelő munkáját nemzeti szellem hassa át, méltassa kellő figyelemre az értékes nemzeti jellemvonásokat! Nevelői munkája számára tervet készítsen s végzett munkájáról jegyzőkönyvet vezessen, amely megőrzi a tapasztalataiból lezárt tanulságokat.

Némethy Pál miskolci ev. igazgató Hunfalvy Pállal egy ev. tanítóképző felállítását kezdeményezte, amely 1847-ben nyílt

meg Nyíregyházán. Első igazgatója Emericzy Géza volt. Locke nevelési eszményeit Némethy ismertette rövid kivonatban. (1830).

Mindszenty Dániel (1832) szerint más a gyermek s más a felnőtt természete, ezért nem lehet a gyermek lelkét a felnőttéhez szabni. A nevelőnek olyan tekintélye legyen, mint a szülőknek. Tekintse a szülőket munkatársainak. A nevelésben legfontosabb a nevelő tekintélye. A nevelő legyen a gyermek szemében a legtudósabb s a legelső. Pedagógusunk szerint minden nevelés alapja az engedelmisség, olyan legyen ez, mint a katonaságnál. Nem kérdezheti a gyermek, hogy miért? később, ha már tágult az ismeretköre, a fontolgatásnak is helye lehet. Arra kell törekednünk, hogy az engedelmisséget kellemessé tegyük a gyermek számára, ne is vegye észre a gyermek, hogy ő mindenben úgy cselekszik, gondolkozik, ahogy a nevelője kívánja. Ennek a gyermek utánzó természetében van az alapja.

T. K. (Terray Károly losonci ev. igazgató) (1832) -jegyző író hisz a nevelés nagy hatalmában. Az erény magvait már a zsenge korban el kell hinteni. Vigyázzunk azonban, nehogy a kemény fenyíték meggyűlöltesse a gyermekkel az erényt. A tanítás legyen rövid s a célhoz a rövidebb úton vezető. A tanítók vigyázzanak a gyermeki elmék különbözőségére, ha ezt nem veszik figyelembe, nem lehet sikeres a tanítás. A gyermeki elmék különböző természete az oktatás különböző módjait kívánja, vagyis a pszichológiára felépített módszert sürgeti! A keményebb büntetésnél ügyeljünk arra, hogy az ne haraggal történjék s értsük meg a gyermekkel, hogy a büntetés célja az elretentés is. Az iskolai nevelést célszerűbbnek tarja a házi nevelésnél, a vetélkedésre való alkalom s a miatt, hogy a gyermekek az iskolában jobban megismerik a reájuk várakozó való életet s a szónoklásra is nagyobb bátorságot nyernek. Klasszikus példákcal igazolja állításait.

G-es -jegyző, Baranyából való író a Tud. Gyűjteményben értekezik a falusi nevelésről (1832). Megemlíti Szilasy János Neveléstudományát, mint amely kimerítően tárgyalja a nevelés összes kérdéseit. Megjegyzi azonban, hogy az elméletnek a gyakorlatba való átültetése nagy nehézséggel jár, különösen azért, mert a pedagógusok főleg a felsőbb oktatással foglalkoznak, míg a népnevelés nagyon elhanyagolt állapotban van. A Ratio Educationis böles rendelkezései dacára is alig történt valami haladás ezen a téren. Azért távol áll tőle, hogy Rousseau, Salzmann vagy Pestalozzi nevelésmódját vagy Bell-Lancaster iskolai katonás rendszabályait ajánlja. Amazok az elmetehetség idegeit majd a szakadásig erőltetik; emezek tanításmódja szinte gyerekjátékra fordult. Az idő kimondja úgyis felettük ítéletét. Nem kíván azokhoz sem tartozni, kik a tudományt veszedelmesnek tartják, kivált a köznépre nézve, mert az ilyen visszaélés

bosszulatlan nem marad. A nevelés feladatát Niemeyerrel együtt a testi és lelki – érzéki, képzeleti s ítélői – tehetségek kifejtésében, munkásságba hozatalában látja. Ezt a mesterséget azonban a leendő tanítónak tanulni kell s ügyes gyakorlás által elsajátítani. Nem elég csak azt tudni, hogy mire kell a gyermeket tanítani, hanem a „remek munka” abban áll, hogy a tananyagot mi módon, micsoda eszköz, bánás, reáhatás által kell a gyermeknek megtanítani. Vagyis a tanítónak a módszertanban is járatosnak kell lennie. A falusi iskolák legnagyobb fogyatkozását a tanítóképzés hiányában látja. A falusi népnek nem elég már az írni-olvasni tudás s a hit ágazatainak ismerete. Szükséges még a test- és lélekkel való bánásmód (egészségtan) ismerete, helyes magaviselet s jövődő kötelességeinek ismerete. Végre-valahára ismerje meg a falusi nép a föld természetét, állatokat, növényeket s az egyszerűbb felfedezéseket, találmányokat. Vagyis a reális ismeretek térhódítását kívánja az elemi iskolában. Sürgeti a jó tankönyveket s állami tanítóképzőket. Pestalozzival együtt meg van győződve arról, hogy a nyomorultakon jó nevelés által kell segíteni, hogy ne szoruljanak a környezet intézményeire.

Nagy Károly (1832) szerint az angol, francia, s a német már sokat tett a hasznos tudományok könnyen érthető előadására nézve, de még mindig nincsenek a gyengébb kor számára való tankönyveik. Amint belátják az emberek, hogy a hasznos tudományok s a jelen ismerete előbbvaló a klasszikusok ismereténél, menten igyekezni fognak a tanításmódot a kor kívánalmainak megfelelően javítani. A természettudományok tanításában az astronomiából kíván kiindulni s csak azután következnek a lakóhely ismerete, holott épen megfordítva, a lakóhelyből való kiindulást, a közelebről-távolabbira haladást ajánlja a kor pedagógiája is. Azután következnek a phisicai geográfia, természetrajz, anatómia és chemia. Befejezné a sorozatot az agricultura és a technológia. A nemzet, úgymond, földművelő nép s mégis csodálatos módon magától megy, minden rendszeres oktatás nélkül a gazdálkodás. Mindezt nem tartja soknak a gyermek elméje számára, sőt azt állítja, hogy ezen ismeretek tanulása együtt sem fárasztja annyira az ifjút, mint a holt nyelvek, sőt azt tartja, hogy a természettudományok tanítása növeli a tanulási kedvet s az ifjút alkalmassá teszi a társadalmi élet problémáinak a megoldására. A filantrópokkal kívánja még az egészségtan tanítását is. Ilyen előkészítés után lépne az ifjú 12, 14 éves korában a hajlamainak megfelelő iskolába, a felsőbb tudományok tanulására. írónk tehát a filantrópokkal kívánja, hogy minden tanuló egyenlőképen tanulja meg az egyetemesen hasznos ismereteket s csak erre az általános alapra helyezkedne azután a gimnázium, illetve szakiskola. Tehát az alapvetés egységes legyen! Filantrópista felfogását mutatja az is, hogy

a deák, görög, zsidó helyett a modern nyelvet kívánja taníttatni. Szerinte ezek hathatósan mozdíthatnák elébb az emberiséget, mert hiába kereskedünk mi az elmúlt ezrekben, ha a jelen kívánja erőnket. Különös gondot igényel a német nyelv művelése. A magyar egész műveltségét a németnek köszönheti. Nem az osztrákot érti, de azt a németet, mely a filozófiában, történelemben s a többi mély és hasznos tudományokban mindig példája és tanítója volt az új Európának.

Simon Florent a Társalkodó lapjain hirdeti (1833), hogy nyelvében él a nemzet, ezért kárhóztatja iskoláink latin tanítási nyelvét. Iskoláink csak hivatalnokokat nevelnek. Kívánja a természettudományok, mathezis s a vele kapcsolatos tanulmányok, a gyakorlati bölcselkedés, művészetek, ipar felkarolását. A testgyakorlást is fel kell venni iskoláink tantervébe. A test nevelését a lelki életre való vonatkozásában tekinti s Gutsmuths nyomán tárgyalja. A rendszeres, szabályszerű testgyakorlás hív&, mert ez egyenletesen fejleszti a test erőit, mert fokozatosan halad s a testet ellenállóvá s a lélek engedelmes eszközévé teszi. Az ilyeneket nevelési testgyakorlatoknak nevezi.

Kandi Miklós Adolf hangsúlyozza az emberi természet különbözőségét (1833). Ennek egyik oka az öröklés. Jó házi nevelésre van szükség, mert az első benyomások bámulatos következményekkel járnak. Testi, lelki tehetségeinket egyaránt kell fejtenünk. A vallásos nevelés a legelső. Az iskola a vetélkedés által nemcsak a tehetségeket fejti ki, hanem egyúttal ráneveli a gyermeket a társas közösségre, A gyermek lelke olyan, mint a könnyen formálható viasz. A nevelő tekintélyét óvják a szülők, mert e nélkül sikertelen lesz a nevelő fáradozása. A gyermeket leendő hivatására kell nevelni, mondja a filantrópokkal, Ügyelni kell arra, hogy a jó hajlam szoktatás, gyakorlás által, a gyermek második természetévé legyen. írónk tehát a Rousseau-féle naturalizmussal szemben hirdeti a gyermeki természetbe való beavatkozás jogát, vagyis a pozitív nevelői eljárások szükségességét.

Szigethy Gy. Mihály székelyudvarhelyi fii. professzor a Felső-Magyarországi Minervában adja elő (1834) a különböző tudományokról való kritikai *nézeteit*. Pedagógusunk világosan látja a nevelés lehetőségének határait, mert az szerinte semmi újat nem ad, hanem csak alkalmat ad arra, hogy a természeti adottságok kimutatódjanak, munkásságba jöjjenek. Azt kívánja azért a tanítótól, hogy ismerje ki tanítványa lelkületét; ne ő szabjon neki törvényt, hanem annak a természettől megszabott törvényét kövesse, fontolja meg a nevelő, hogy más az ő lelki élete s más tanítványáé. Helyteleníti a külön lelki tehetségek tanát s a lélek egységét tanítja, A nevelőtől megkívánja, hogy éplelkű, művelt, előítélet nélküli, erkölcsös karakter legyen, aki megnyerő külsejű, kedves, Pestalozzival kívánja, hogy a nevelés

legyen természetes, a nevelendő természetéhez igazodó. Filantropista azon nézete, hogy a nevelés a nevelendő jövő helyzetéhez alkalmazkodjék. Ahányféle állapot van, annyiféle lehet a nevelés. Ezért van *educatio principium; legislatorum, dominorum, servorum, divisum, pauperum* stb. Van továbbá *educatio literaria* vei *erudita, morális, physica, politica, oeconomica, medica, militaris, commercialis, opificalis* stb. Ezeknek különbözők a szabályai, mégis az általános teendőkben, melyek a nevelendőt, mint embert nézik, egymással megegyeznek. Tehát megkülönbözteti a „közönséges *educatio*”-t, mely általános képzést ad, a *specialis* képzéstől, amely valamely hivatásra készít elő. Kívánja, hogy a lelki tehetségek harmonikusan formáltassanak, a büntetés- és jutalmazásban a kor, a nem, a cselekedet természete Jegyen az irányadó. Kívánja, hogy a nevelendőnek adjon a nevelő rövid *conspectus*t a tanítandó tudományról, hogy tudja a gyermek, mi lesz az, amit tanulni fog. A szokásnak megvan a maga határa, melynél tovább nem mehet s az soha természeté nem válhatik, csak határának kimérése bajos. Röviden így foglalja össze álláspontját a nevelés lehetőségéről: amit a nevelés létrehoz az emberben, az nem új dolog, hanem új reláció; a változás csak új egybekötötetés, új nexus.

Lovász Imre orvosdoktor Rousseau szavaival: „Emberek, legyetek emberségesek”, serkentgeti olvasóit a gyermekkel való szelidebb bánásmódra. Cáfolja azon általánosan elterjedt nézetet, hogy a testi fenyték a tanulásban való serkentésre, a romlott erkölcsök javítására s a tanítói tekintély fenntartására nélkülözhetetlen eszköz. Kétségtelen, hogy csak olyan munkának van sikere, amihez vidáman és kedvvel látunk. A filantrópokkal hirdeti, hogy csak az a tanító felel meg igazán rendeltetésének, ki tanítványában kedvet tud kelteni a tanuláshoz. A testi fenytékekkel együtt járó félelem a tanuláshoz való kedvet gyengíti, sőt kizárja. Az emberi lélek természetét vizsgálva, apriori rájöhethetünk a testi fenyték kárhozatos voltára. Aposteriori is meggyőződhetünk a testi fenyték esztelenségéről, ha a műveltebb nemzetek nevelését vizsgáljuk, amelyek csaknem egészen száműzték a testi fenytéket. Tanítóink legtöbbje nem ismervén a figyelemkeltés módját, ennek hiányát testi fenytékekkel akarta pótolni. Hivatkozik e tekintetben Ernesti- és Diószegire. írónk szerint szelidebb eszközökkel inkább célt lehet érni. Ilyen a becsületérvés felkeltése. Elismeri azonban, hogy vannak oly romlott gyermekek, akikkel szemben helye van a vesszőnek, bármint vitassa is az ellenkezőt némely érzelgős német pedagógus, vagyis a filantrópok. Ilyen esetben a testi fenyték legyen kemény.

A tekintély a *nevelés munkájában nem öncél, hanem* csak eszköz, amelyet kiváló tulajdonságaival, szellemi tényezőkkel igyekezzék fenntartani a tanító. Orvosi szempontból tekintve a

kérdést, hibáztatja, hogy iskoláinkban nincs testgyakorlat, tanítóink a pedagógiában járatlanok, a folyton szaporodó tantárgyak között nem szerepei a diaetika. A testi fenyíték sokféle-képen kárt tehet a gyermek egészségében. Végre a különböző temperamentumok is különféleképpen reagálnak a verésre. A szangvinikus gyermeket veréssel rá lehet ugyan a tanulásra szorítani, de tudósokká formálni sohasem. A flegmatikusuknál a verés falrahányt borsó. A kolerikus temperamentumoknál nem érsz célt a veréssel, a melancholiára hajlamost oly szomorúságba ejtheti a verés, melyből csak nagynehezen gyógyul ki. A verés elítélése tekintetében hivatkozik Terentius, Quintilianus-, Plutarchosra. Elmélkedünk tehát biológiai szempontból mutatja ki a testi fenyíték céltalanságát. írónk a Bell-Laneaster-féle tanításmódot is ismertette, német forrás alapján a Tud. Gyűjt.-ben (1841). E tanmód első szabálya: a tanulók helyes osztályozása; a második: a gyermekek elosztása tanítókra és tanulókra. Könnyűnek és gyorsnak tartja e tanításmódot, amelynél az egész tanítás 15 hónapig tart, amikor is a gyermekek elhagyják az iskolát.

Horváth István csehi ref. lelkész a filantropizmus szempontjából bírálja az iskola munkáját (1835), s azt mondja, hogy azért nem érik el az emberek a boldogságot, mert az iskolából siné cognitione rerum kerülnek ki. A nevelőtől megkívánja, hogy kiművelt fő, pszichológus, antropológus, jóérkölcű legyen. Az iskolának a lélek önmunkásságát kell felkeltenie, még pedig az értelem és az akarat kiművelése által, tehát nemcsak tanítania, hanem és főképen nevelnie kell. Felsorolja az iskolai nevelés főbb hibáit, amelynek megszüntetése végett a következőket javasolja: A gyermekek csak 10 vagy 11 éves korukban adassanak iskolába. A tanulókat arra az életnemre taníttassuk, amelyre teremtettek és születtek, vagyis ne kényszerítsünk mindenkit tudós iskolába. A memorizálás kiküszöbölendő, fontosabb, hogy a gyermekek gondolkozni tudjanak. Magyar legyen a tanítás nyelve, a latint úgy tanítsák, mint más nyelveket. Kívánja a pedagógiai tanszékek felállítását s ezeken a pszichológia, antropológia, pedagógia, didaktika, diaetika, esztétika előadását, jó tankönyvek kiadását s az egészségre káros diktálás megszüntetését.

N. Takácsi Horváth János soraiban (1836) a reformkorszaknak az iskolával szemben támasztott kívánalmait láthatjuk. Neveljen istenfélő, erkölcsös, a haza, a közjó, a valódi szabadság mellett buzgólkodó polgárokat. Mennél tudományosabb, de különösen világosan látó gondolkodókat neveljen. Szükséges ma, hogy az ókori klasszikusok szabadon, pedantizmus nélkül, az idő szebb lelke szerint adassanak elő. Jobb methodusra van szükség. Melanchtonra hivatkozva, kívánja, hogy a klasszikusok ne nyomják el a matematikát s természettudományokat. Ismerje

az ifjú hazája földjét, történetét, nyelvét. Pedagógusunk tehát a nevelés korszerűsége, nemzeti jellege mellett harcol.

Greskovics Ágoston „A rendes kifejlődés és a czélirányos nevelés alapvonatairól” elmélkedik a Tudományos Gyűjteményben (1836). Elsősorban az észet, a lelket kell kiművelni, azonban a test ápolására is figyelmet kell fordítani, mert a test a lélek lakhelye. A nevelők a nevelési tárgyak szerint: testi nevelők, „Gymnasták”; az ú, n, szépmesterségek oktatói, a művészek (Kimstler); a harmadik osztályba tartoznak a nemesebb felsőbb tudományok tanítói. Ide sorolható a honi nevelés is, mely a nemzeti karakter szerint igazodik. Pedagógusunk az általános neveléssel foglalkozik. Előbb azonban a rendes kifejlődés – evolutio debita – alapjait ismerteti. A kisdédápolásra vonatkozó nézetei Rousseau hatását mutatják. A felsőbb nevelés tárgyalásánál elsősorban a jó nevelő tulajdonságait ismerteti. Ezek: legyen nevelői lelkületű; a neveléstudományban járatos, fedhetetlen jellemű, külsejében ne legyen szembetűnő hiba; jó előadása legyen, A felsőbb nevelés két részre oszlik: testi és lelki nevelés, A filantrópokkal a testi nevelést feltétlenül szükségesnek tartja. Helyesen állapítja meg, hogy az ember egy egységes egésznek képez, amelynek keretében test és lélek állandó kölcsönhatásban vannak, A gimnasztika azon gyakorlatokat foglalja magában, melyek a test részeit erősítik és ügyesítik. Utal Sailerre, a landshuti egyetemen a pedagógia tanárára, aki szerint „a gyermekek mindannyi természeti Gymnasták”. A testi neveléssel kapcsolatban szól a beszéd, az előadás fejlesztéséről, az ének jelentőségéről. A lelki vezetés tárgyalásánál elsősorban az értelmi nevelés akadályait és előmozdítóit sorolja fel. Utal itt Miidere, aki a bécsi egyetemen a pedagógia tanára volt s akinek pedagógiai műve az ország minden kat. papnevelő intézetében kötelező tankönyv volt. Mivel az azt tartja, hogy hiba a gyermek fejébe mindent betölcsérezni akarni vagy a tanítást úgy megkönnyíteni, hogy játéknak tűnjön fel, amint ezt a filantrópok teszik. Hiba az egyoldalú képzés vagy a túleröltetés. A lelki nevelést károsan befolyásolja a gyermek kedvezőtlen fizikai állapota. A lelki nevelés főszabálya, hogy az egyéniséghez alkalmazkodják.

Az értelem (Verstand) képzésénél is, mint mindenütt, a főeszközök: gyakori ébresztgetés, gondos kormány és gyakorlás, A gyakorlásnál vigyázzunk arra, hogy a gyermek mindent megértsen. Az ítélő tehetség képzése együttjár az értelem képzésével. Sok ember csupán könyvtárának s mások véleményének visszhangja. Ennek elkerülése végett adjunk elég alkalmat tanítványainknak a bírálásra, bátorítsuk s ébresztgessük őket. Itt van nagyon helyén a sokratesti oktató mód. Az elme képzéséről szólva, megkülönbözteti a theoretikus és praktikus elmét és a magasabb fantáziát. Az értelem és észről szóló fejtegetések Kant

hatását mutatják. Cáfolja Rousseau azon nézetét, hogy az elme művelését az ember érettebb éveire kell halasztani. Az emlék (Memoria) kiművelése is fontos. A jó emlékezet tulajdonságai: gyors felfogás, a tárgyak sok- és különmeműsége s végre hűség a megtartásban, s tetszésszerinti előhívásukban. A memória képzése kétféle: az első a lelki tehetség megerősítését, a másik pedig a könnyebb felfogást s megtartást tárgyalja. Rámutat arra, hogy több testi betegség, hol az idegek szenvednek, a memóriát is gyengíti, pl. az iszákosság és önfertőzés. Quintilianusszal azt tartja, hogy a memoria képzése korán kezdett s szakadatlanul folytatott gyakorlatot kíván. A memoria képzésében a következőkhöz tartjuk magunkat: a művészet ott segítsen leginkább, ahol a természet hátramaradt; a lélek egységénél fogva az emlékezőtehetség nem isolait; nem egyéb, mint az értelem s elme praktikus munkája; őrizkedjünk itt is az egyoldalúságtól; csak megértett dolgokat memorizáltassunk; ne adjunk fel szűk-ségtelen tárgyat.

Pedagógusunk kellőképpen méltatja a képzelő erőket – fantasia – a nevelésben való fontos szerepét. A fantáziának kétféle tevékenységét különbözteti meg: reproductio és production Igen nagy szükség van e tehetség kiművelésére, mert belátásunkat nagyobbítja, a memóriát erősíti, az utángondolási. könnyíti, életünket szebbé teszi, A fantázia fejlesztése végett igyekezzünk a gyermekkel tisztán, világos s eleven belátást elsajátíttatni, ennek főbb eszközei a regék s a mesézés. Jól látja, hogy mennyire egész lelkével csüng a gyermek a mesén. Az ezekben szereplő csodás dolgok felfogása a kitelhető képzelő erőt kívánja. Ily gyakorlatok által az ifjú lélekben egész kép-csarnok fog képződni, melyben a szerencsés idea szerkesztés által valóságos alapja épül a műveltebb fantasztikus képzelődésnek. Vigyázzunk azonban arra, nehogy a képzelet elfajuljon vagy határtalan legyen. Ezért ismerje meg a tanító tanítványa individualitását, milyen irányban ingerlékeny annak képzei-ereje. Ügyeljünk a gyermek fantáziájának tisztaságára,

A gyermeki kor rendes kormánya c. alatt szól az akarat neveléséről- Az eszközök mentők s művelők. Mentés szempontjából kifogásolja az eltaszító, despotai atyai bánást, amely rab-szolgalelkűvé tesz. Művelő tekintetben fontos az okos, szeretetteljes bánásmód, még a büntetésnél is; a gyermek vidám kedélyének a fenntartása s e végből a gyermekjátékok nagy figyelmet érdemelnek; a vallásosságot korán ébresztgessük.

Pedagógusunk, amint látjuk, az egész ember harmonikus formálását tanítja. Fejtegetéseiben a két eklektikus pedagógust, Sailert és Miidet követi,

N. K. -jegyű író szerint az oktatás irányát nem az egyesek, de az egész társadalom haszná szabja meg (1838). A filantropista közhasznúság a nevelés célja. Ezért mindenki tehetsége s

jövendő foglalkozásának megfelelő iskolába járjon. Ezt a nevelést a tanulók nagy száma a kollégiumban nem kaphatta meg. A tudományok, főként a matematika tanítása két szempontból történhetik. Egyfelől gyakorolja az elmét, ez a formális képzés; másfelől az életre hasznos ismereteket nyújt, ez a materialis képzés, iskoláinkban az első tekintet, a formális képzés az uralkodó. Helyesebbnek tartja, inkább kevesebb tárgyat tanítani, mint annak becsét a rövidségnek feláldozni. Pedagógusunk tehát küzd az enciklopedizmus ellen. Előadási módra nézve az analitikait többre becsüli, mint a szintetikusait. Az észnek két függvénye van: az emlék s az emlékezeti dolgok mindenoldalú felidézése: az ismétlés. A pozitív tudományok művelőitől az utóbbi kívánjuk meg.

Kun Tamás szomorú képet rajzol (1838) iskoláinkról. A gyermeket száraz szabályokkal gyötrik, memorizáltatnak, így szókat tanul csupán a gyermek, nem pedig dolgot, mivel erről legkisebb fogalma sincs. Az ítélő tehetséget paragon hagyják, A gyermekek figyelmét nem tudják lekötni az unalmas, érzékeire kedvezően nem ható tárgyak; olyan kell nekik, ami leiküknek táplálékot ad, élményeket kell nyújtanunk, hirdeti korunk modern pedagógiájával. A tanító főgondja legyen, hogy tanítványai szellemi tehetségét kiismerje, mert az észtehetségben fellelte nagy különbségek vannak, amelyek különböző utakat kívánnak. Tehát pedagógusunk az egyéni nevelés híve. A filantrópokkal kívánja a tanulás könnyítését, hogy kedvvel tanuljon a gyermek, mert játékos tanulás való neki. Az iskolai nevelést célszerűbbnek tartja a házinál, mert az iskolában a vetélkedés a haladás hatalmas rugója s iskolában jó eleve társasághoz szokik a gyermek. Pedagógusunk tehát iskoláink lélektanellenes tanító eljárását teszi méltó bírálat tárgyává. Fegyelmezésben a szelíd bánásmód híve, A vessző legyen a legvégső eszköz, az úgy sem javítja meg a gyermeket. Meg kell találnunk a fegyelmezésben a középutat. Mindig a hibák okát fürkésszük. A tanítók legyenek erkölcsösek, tudósak, nyájasak.

Peregriny Elek (1812-1886) Andrassy Gyula gróf nevelője volt, a helytartótanácsnál kír. könyvbíró, 1848-ban a pesti egyetemen a neveléstan kinevezett tanára, az Akad. lev. tagja. Az Athenaeumban német forrásból, nyilván Herbart nyomán, foglalkozik a tanulási érdek különféle nemeivel (1838). Háromféle érdek van: dolog-, mellék- és közölt érdek, A dolog-érdek ugyancsak háromféle: értelmi, erkölcsi, képzeleti, A mellékérdek: gyakorlati érdek. Iparkodjunk a dologérdeket oly ébren tartani, hogy a gyakorlati érdek szükséges ne legyen. Beszél még a becsület-szeretéből és félelemből érdekéről. Fontos a tanításban a *szellemi* derűtség és szabadság. Továbbá Geiszler értekezését fordítja az Allgem. Schulzeitungból: „A gyermekek aluszékonyágárel, mint az oktatás főakadályáról” (1839).

Ugyancsak az Athenaeum hasábjain ismerteti a humanizmus és realizmus közötti különbséget a bajor neohumanista pedagógus, Nietham után, aki élesen támadta a filantropisták lapos utilizmusát (1839).

A Socrates tanításmódjáról értekezve (1839), megállapítja, hogy valóságos „antisokratesek” vagyunk. Vizsgálja a szó ősi, történeti értelmét, Niemeyert idézi, aki szerint sok pedagógiai író fölcseréli Socrates tanítási módját az erotematikussal, Még Campe, Grosze sem fogják fel helyesen; a tanító náluk is fölötte kitűnik s a kérdések inkább csak az áttérések könnyítésére szolgálnak. A szokratika lényege, hogy mi azon igazságokat, melyekről az embereket meg akarjuk győzni, magában az emberben keressük fel s az embrióként a lélekben szendergő eszméket felébreszteni, világrahozni törekszünk, Helyesen jegyzi meg, hogy ismereteink úgy válhatnak bölcseséggé, ha lelki erőink használatának, vagyis önmunkásságunknak gyümölcsei. Iskoláinknak az a nagy hibája, hogy ismereteinket nem saját munkásságunkkal, hanem mások szavaiból szerezzük. Kívánja alább iskolákban a szokratika meleg pártolását, a tanító engedje meg, hogy a gyermek kérdezősködjék, magasabb iskolákban azonban már idővesztés volna, itt az akroamatikus tanalak cél-szerűbb.

A humanizmus és realizmus kérdését vizsgálva, történeti visszapillantással kezdi (1842), Niethammer 1808-ban megtámadta a realizmust, az ő állításait cáfolja. Az egész kérdést a tapasztalás bírói széke előtt akarja eldönteni, Hogy a csomó magától felbomoljon, először is a nevelés célját kell tisztázni, mert a cél szerint fog alakulni a nevelés menete, eszközei, módszerei. Azt a célt, hogy az ember a tökéletes emberiség (humanitás) példáját mutassa fel, tévedésnek tartja, A valódi cél – szerinte – nem lehet más, mint az ember testi és lelki tehetségeinek kiképzése, hogy azzá váljék, ami lehet, hogy a világon helyét jól megállhassa. Ez relatív jellegű célmegállapítás. Az embernek a világhoz való viszonya adja képzésének szempontját. Mint bizonyos osztály, rend tagja, követeli a specialis képzést, a keresztyénség és nemzet által kiszabott képzés adja a genetikus képzést, Tehát – szerinte – mind a humanizmus, mind a realizmus elve bennfoglaltatok a képzés eszméjében s így a képzésnek kétféle alkatrésze van. Az egyik általános, szellem-erkölcsi képzés, de hogy az ember a képzés által épen ember legyen, nem hiányozhat a másik alkatrész, hogy az ember any-Tyi tudományt, ügyességet szerezzen, hogy jövőendő rendeltetését jól betölthesse, Pedagógusunk szerint tehát a humanizmus és realizmus elvei egybehajlók és csak egybefoglalva felelnek meg a kitűzött célnak. A humanizmus azon tételét, hogy ne dolgokkal, hanem eszmékkel kezdjük a tanítást, megrendíti az a tétel: nihil est in intellectu, quod ante non fuerit in sensu. Pestalozzi

és Salzmanra hivatkozik a szemléltetésnek, mint eszköznek az alkalmazásában. Az ókori klasszikusokban nincs több tudományos kincs, mint a modern nyelvekben s ezért a klasszika-literatura-t a műveltség védfalának soha el nem ismeri. Azt sem ismeri el, hogy a jóízlés változhatatlan szabálya és mintája lenne. A humanistáknak csak abban látja az érdemét, hogy meggátolják a csupán haszonleső realizmus vastag elveinek uralomrajutását. Jelenben a művelődés nem egy osztály kizárólagos joga s valamint az állam most az értelmén alapul, úgy a műveltség rendszerezése is. Ezért van szükség az élesen elhatárolt nép-, polgári és tudós iskolák rendszerére, mely rendszer ellen hiába való minden törekvés, amint ezt Thiersh humanista túlzásainak sorsa mutatja. Pedagógusunk tehát igazolja a reáliskolák létjogosultságát; gimnáziumra csak a tudós pályára menőknek van szüksége.

Örhegyi -jegyű írónk szerint is a célszerű nevelés legfőbb alapelve, hogy a nevelő különös figyelemmel legyen növendékére; a tanulmányokat annak szükségéhez s tehetségéhez szabja, úgyszintén a tanítási módszert (1839). A filantróp Campera hivatkozva kívánja, hogy a nevelésnél a növendék jövődő hivatására tekintettel legyünk. A gyermek nevelése tehát részben általános, részben különös szempontokat követ. A nevelésnek hármas feladata van: testi, értelmi s erkölcsi. Helyesen állapítja meg, hogy a három irány nem választható el egymástól, mert kölcsönhatásban vannak. A testi nevelést főleg a testnek, a lélekre gyakorolt vonatkozásaiban tekinti. Hivatkozik Gall felfedezésére, mely szerint minden tehetségnek van műszere (organum), melynek központja az agyvelő.

Az embernevelés sajátos célját az akarat, vagyis szívképzésben látja. Kívánja azonban, hogy ez szoros kapcsolatban álljon az értelem képzésével, mivel az ész világa nélkül senki sem lehet valóban erényes. Nem elég az erkölcsi törvény iránti hajlam: ismerni is kell azt. írónk tehát, mint filantropista, az erkölcsi nevelésben is a fősúlyt az értelem felvilágosítására helyezi. A szív és ész pallérozására legbiztosabb eszköznek az észtant (filozófiát) és a vallást tekinti. De még nélkülözhetetlenebb a nyelvtudás, főleg az anyanyelv tanulása. Minden iskolában tanítani kellene még a szám-, ember- (anthropologie), természet-történet, természet és orvosi tud.-ból az életrend tudományt. Ezekkel érhető el a nevelés célja: az erény és boldogság. Kívánja továbbá az állampolgári ismeretek felvételét s az állampolgári nevelést. A művelődési anyag tartalmának és céljának meghatározása szintén filantropista.

A közjó legbiztosabban úgy érhető el, ha a tanulók jövődő hivatásuknak, foglalkozásuknak megfelelő kiképzésben részesülnek. Ezért legalább hatféle iskolát tart szükségesnek, ezek: népiskola, ipariskola, kereskedelmi, katonai, leány és tudós isko-

lák. A nevelés sikere a tanítás módszerétől és eszközeitől is függ. Mint a tárgyak a növendék hivatásához, úgy a bánásmód s módszer is a növendék korához, egyéniségéhez s a tárgyak természetéhez igazodik. Ebben Pernetire hivatkozik. Helyes pedagógusunk azon megállapítása, hogy minden tárgynak külön módszere van. Elítéli a verést és leverő bánásmódot. A tanítást az egész vonalon gyakorlatokkal kívánja összekötni. Tehát életre való, gyakorlatias szellemű nevelést sürget. A módszerben Montaignevel a beszélgetés által való tanítás híve. Azt tanítja, hogy kérdésekben saját elméjükkel lehet megfejtetni mindent a gyermekekkel, kivéve a történelmi tárgyakat. így a tanulás könnyű és vonzó lesz, a gyermek ítélőképességét fejlesztjük s megóvjuk a gyermeket a káros memorizálástól,

Briedl-Beély Fidél (1807-1863) bencés pap, gimn, igazgató, az Akad. lev. tagja szerint (1839) jó és célszerű tanítás az, amelyik a lelki erők képzését összekapcsolja a tudományos ismeretek közlésével, vagyis a formális képzést a materiálissal. Hibáztatja, hogy sok tanító elhanyagolja a formális képzési Egyedül az ember az, akit nevelni és tanítani kell. Az állatok minden előzetes oktatás nélkül, egyedül ösztöneik által képesek kifejlésük legmagasabb fokát elérni. Ellenben az ember tehetségeinek csak a csírát hozza magával, amelyek kifejtésre szorulnak. Ezt végzi a nevelés. A nevelés célja az erkölcsiség, mely azonban feltételezi a lelki tehetségek bizonyos műveltségi fokát, E célmeghatározást írónk Herbarttól vette. Fáyval együtt vallja, hogy a nevelés nem ad tehetséget az embernek, hanem csak útmutatást nyújt a meglevő képességek kifejtésére. A nevelés szabályait a természetből veszi folytonos vizsgálat és tapasztalás útján, A pestalozziánus Dinterrel azt mondja, hogy a tanítás legyen erőtképző s a tanító legyen egyben nevelő, A tanításnak tehát kettős célja van. Az értelmi nevelés feladatai: ismeret és készség, vagyis az alaki és anyagi képzés teljes összhangja. Az ember legelső tanítója a természet és tapasztalás. De míg Rousseau megelégszik ezzel, addig pedagógusunk az így nyert hézagot ismeretek kiegészítésére szükségesnek tartja a rendszeres ismeretközlést: a tanítást,

A tanításnak két főképe van: legyen érdekes s az anyag természetéhez igazodjék, A módszer a főszköz az alaki és anyagi képzés egyesítésére. Az alaki képzést tartja a fontosabbnak s előbbvalónak. Megkülönböztet előadási, összekötő s tagló tanításmódokat (darstellende, synthetische, analytische Methode), Van továbbá a tanító egyéniségéből származó sajátos módszer is. Az előadási módra példák Jézus példázatai; az összekötő, fokként haladó, progresszív módra Pestalozzi; a tagló-visszánhaladó, regresszív, vagy másképen felfedező (erfindende Methode) a Socrates tanításmódja, Az előadási módot inkább az érettebb növendékeknél tartja alkalmazhatónak; a

gyengédebb ifjúságnál az összekötő és folgómód váltakozva a legalkalmasabb az alaki és anyagi képzésre; a szokratika a középkorban; a túlzásoktól ment Pestalozzi-féle pedig a gyermekek első oktatásában a legcélszerűbb. Pestalozzi nyomán minden tanításmódnál elengedhetetlenek tartja a szemléltetést. Érzéki tárgykból induljunk ki, konkrétól haladjunk az elvont-hoz. Továbbá a világos fogalmak szerzése érdekében legyen a tanítás hézagtalan, fokenként haladó. Gondolataink Herbartnak némi hatása észlelhető.

A kor elmékedőinek nagy többsége vizsgaellenes. Pedagógusunk védelmébe veszi (1840) a célszerűen vezetett vizsgákat, mert serkentően hatnak a gyermek szorgalmára, felkeltik becsületérmét. A laikus ugyan nem, de a hozzáértő képet alkothat magának belőle az iskola munkájáról. De ne legyen a vizsga szemfényvesztés, hol a tanulók előre betanítatnak a kérdésekre, mint a színész a szerepére. A vizsgák továbbá felkeltik a szülők érdeklődését az iskola iránt s szorosabb kapcsolatot létesítenek a szülők és az iskola között.

A Religio és Nevelésben ismerteti (1845) a népiskola tananyagáról való nézeteit. Pedagógusunk szerint a népiskola általánosan képző, A nevelés célja az erkölcsös ember. E célmeghatározása Herbartra vezethető vissza. Az erkölcsiség azonban az értelmi műveltség bizonyos fokát feltételezi, ami az alaki és anyagi képzés által jó létre. Az embert jövőre hivatására és életpályára is elő kell készíteni. A népiskola feladatát ezek szerint a filantrópokkal abban látja, hogy jó keresztyéneket, értelmes polgárokat és ügyes földmívelőket képezzen. Az anyagki-választás és elrendezés, a tanterv készítése a legnagyobb gondot és körültekintést igényli a tanító részéről. Helyesen mutat rá, hogy minden tanítónak, sajátos módszere van, amely egyéniségében gyökerezik, melynek az országos nevelési rendszer keretei közötti jogosultságát hangsúlyozza. Népiskolában a „kör-idomilag” vagyis koncentrikus körökben való haladást tartja célszerűnek. A népiskolai tanítás népszerű, bár rendszeres alapokon nyugszik. Szerinte a tanítás sikere nem annyira a mit? mint inkább a miként? kérdésén fordul meg. Az iskola sohasem lehet merő idomító intézet, ott emberképzésnek kell folynia. A népiskola tananyaga főképp a földmívelő nép érdekeit tartsa szem előtt s ne csupán az emlékezetet gyakorolja, hanem az értelmet is. Vallásban a legkárósabbnak azt a módot tartja, mely azt merő ész és értelmi tárgygyá teszi. Leginkább a vallás-tanításra érvényes az a tétel, hogy a lelki tehetségek összhang-zóan fejleszteni. A természetből azt tanítsuk, ami a gyermekek számára hasznos leendő. Kísérletek támogassák a tanítást. A történet és földrajzból csak a hazait kívánja tanítani s különösen a saját vármegyét, ami megfelel a jelenben érvényes tantervnek. Gondolkodást is kíván taníttatni, ami alatt a Pesta-

lozzi-féle beszéd és értelemgyakorlatokat érti. Itt előbb az öt érzékét gyakorolja a gyermek s csak későbbben következhetik az ítélet és okoskodás, melynek célja a helyes gondolkodás. A gondolkozástannal legszorosabb kapcsolatban van a nyelvtan, amely egészen gyakorlatilag tanítandó. Tárgyak még: mezőgazdaság, szám- és mértan, írás és rajz, ének és zene.

Pedagógusunk szerint a gyermekek fegyelmezésére nem elégségesek a pusztán erkölcsi okok és indokok, mivel a gyermek azokat még nem tudja felfogni és belátni (1847). Ezért náluk nemcsak szabad, de kell érzéki fegyelmi eszközökhöz nyúlni. Mindennemű fenyítéknek a következő szabályai vannak: legyen józan s az iskola céljához, a gyermek egyéniségéhez s a korszellemhez alkalmazott; ne csupán a külső magatartást, hanem a belső erkölcsiséget is nemesítse. Háromféle fenyítéket különböztet meg: óvót, fékezőt és büntetve javítót. Az óvó fenyíték negatív, eszközei: az állandó felügyelet és foglalkoztatás. Fékező fenyíték a vétség természetéhez és minőségéhez van szabva s büntető *eszközöket* nem használhat. Ott alkalmazandó, ahol nem nyilvános és szándékos ellenszegülésről van szó. A büntetve javító fenyíték nem egyes esetekre, hanem a növendék egész jellemére vonatkozik. Ha a fokoként emelkedő fegyelmezési eszközök mind megkísér eltek s a vétkes mégsem javul, végső eszközképpen használhatja a tanító a testi büntetést. Legjobb fegyelmező eszköznek pedagógusunk is az iskola jószelieit tartja.

Szász Károly (1798-1853) nagyenyedi ref. tanár, 1848-49-ben a kultuszminisztériumban államtitkár, a Nemzeti Társalkodóban értekezik az iskolákról (1841), Pedagógusunk szerint a nemzetre legnagyobb hatása az iskolában folyó nevelésnek van. Tágabb értelemben nevelőnk természeti adottságunk, a társadalom, minden egyes ember, kivel érintkezünk, úgy hogy sokan azon a nézeten vannak, hogy ennyi hatalmunkban nem álló, nem szabályozható kölcsönhatás közepette elenyésző az iskolai nevelés hatása. Ez azonban elméledünk szerint tévedés. Az ember tud uralkodni a körülményeken. Örök törvény, hogy egy nemzedék kultúrjait a következő nemzedék csak nevelés által sajátíthatja el. Egy másik tévedés, amikor némelyek azt gondolják, hogy a növendéket el kell szigetelni nemcsak az élettől, de az iskola befolyásától is. A házi nevelésnek, még a legkedvezőbb feltételek megléte esetén is, mindig lesz egy nagy fogyatkozása; a leendő ember nem növekszik oly viszonyok között, melyben egykor élnie, halnia, munkálkodna kell. írónk e soraiban főleg a Rousseau-féle pedagógiai naturalizmus ellen harcol.

Nem helyesli sem a német neohumanisták, sem Pestalozzi célkitűzéseit. Ezek szerinte csak általánosságok, melyekből nehezen lehetne gyakorlati szabályokat kivonni. Szerinte embert

emberré csak Isten s történelem nevel a századok s ezredek iskolájában, A nevelés célját a filantropizmus tanai szerint határozza meg. Szerinte az iskola célja: módot nyújtani, hogy mindenki azon álláspontot, melyre leginkább körülményei helyezik, jobban, üdvösebben töltse be, mint elődei. Cél és idő s körülmények három különböző irányt szabnak az iskola elé s e feladatok szerint háromféle iskolatípust különböztethetünk meg: népiskola, műiskola, tudóiskola, A népiskola pedagógusunk szerint általánosan képző, vagyis nem földészeti, műipariskola, nem alsó osztálya a tudós iskolának, hanem egy magában bevégzett egész.

Mindjobban kiéleződik a küzdelem a humanisztikus és a realiztikus irány között a gimnázium tananyagára nézve. Eleinte csak arról volt szó, hogy a gimnáziumok mellett reáliskolákat s ipariskolákat kell felállítani, később azonban már a gimnázium tananyagának gyakorlatiasabbá tételéért, reális irányban való kiegészítéséért, az egyoldalú klasszikus irány háttérbeszorításáért is folyik a küzdelem. És ezt a küzdelmet a nemzeti és a gazdasági öntudat egyaránt élteti, A nevelés kérdése, mint a magyar jövő problémája, áll a reformkorszakban az érdeklődés központjában, Politika és pedagógia a legszorosabban egybeforr: a jó nevelés a legjobb nemzeti politika. Ezt a gondolatot *Széchenyi* hirdeti a legnagyobb erővel, aki nemzete újjászületését a jólíntezett neveléstől várja. Már 1820-ban sürgős tennivalói közé sorozta a „Nemzetnevelés tervé”-nek megállapítását és 1825 óta tettel és tollal törekedett kortársai társasítására. Műveiben, naplóiban, beszédeiben, cikkeiben és leveleiben minduntalan felvetette a nevelés problémáit. Érdekelte az iskolai egészségügy, sürgette a rendszeres testnevelést. Minden munkájával, alkotásával, vagyonával, tanításával életének nagy célját szolgálta: a magyarság felemelését, a népek nagy családjának egy értékes és ép ezért nélkülözhetetlen taggal való szaporítását és az emberi nem szebbítését. A nemzeti jellegű s a kor érdekeit szem előtt tartó nevelés híve. Egész gondolkozása mélyen nemzetnevelői, aki szerint „Minden kifejlődés, erő, érték és szerencse legmélyebb sarkalata a kiművelt emberfő”. *Széchenyi* reálpolitikus, akinek a szemei előtt az életre való, gazdaságilag művelt, gyakorlati érzékű magyar lebeg, ezért nem sokra becsüli az egyoldalú klasszikus-irodalmi műveltséget, a régi magyar iskolát állandóan ostromolja, reáliskolát és politechnikumot követel. Tudatában van azonban a klasszikus kultúra jelentőségének is, a latint nem kívánja száműzni a gimnáziumból, hanem csak azt akarja, hogy mint egyik tárgy a többi között, taníttassák, még pedig egyszerűbb és gyorsabban célhoz vezető úton.

A Jelenkor melléklapjában, a Társalkodóban, a reáliskolák és műgyetem szükségességéről írott cikkében a magyar ifjúság

pályaválasztásának helyes irányba terelését várja a műegyetemtől. Jómódú ifjaink nem lesznek kénytelenek külföldre menni, ha nem akarnak jogászok lenni. – Nem várva azonban be a műegyetem felállítását, öt „reál-tanoda” azonnal való megnyitását sürgeti (1844), mert aránylag nem kerül sokba, haszna pedig kiszámíthatatlan. Azt írja, hogy „néhány célszerűleg organizált reáltanoda, melyben minden sorsú a gyakorlati élet nem egy kincsét tehetné magáévá, csodaszzerűleg fog hatni e hon ipari előmenetelére, azon nem kételkedhetik senki, aki csak legtávolabbról ismeri gyakorlati kiképzetésünk oly aggasztólag parányi létét, midőn nem mozdul, nem emelkedik a magyar szellemileg is, hanem minden lelki műveletet elhanyagolván, vagy üdvét kizárólag a mai iskolai rendszerben keresvén, bizony mondom, nem annyira magának, mint másnak fog alkotni hazát, mivel a „sic vos, non vobis” életképe szerint okvetlen intelligensebb népek fogják azon sarkigazsághoz képest elvenni verítékének hasznát, míg ő supérioritás által napról-napra kisebbre olvad, mely sarkigazsághoz képest: értelem erő s erő uraság; értelemhiány ellenben gyengeség, gyengeség pedig szolgaság.” Ugyanezen értelemben bírálja a latin tanítási nyelvet s jelöli meg annak iskolai szerepét *Wesselényi* is a maga „Szózat”-ában.

Kossuth hirdeti a Pesti Hírlapban (1841), hogy minden ember kapja meg az épen tehetségeinek s jövődő hivatásának megfelelő műveltséget, A testi-lelki munkák egyesítése technikai irányban, a társadalom egyik rétegének feladata, ezen réteg műveléséről a szakiskola gondoskodik. Szörnyű hibának tartja, hogy iskoláinkban a jövődőbeli mezei gazda, kézműves, gyártó és kereskedő semmi nevelést nem kaphat. Ebben látja az okát annak, hogy nincs magasabbrendű iparunk és kereskedelmünk s nincs gazdasági érzékünk.

A magyar gyáripár fejlődésének legnagyobb akadályát a technikai-természettudományi műveletietlenségben látja. A gazdasági életet csakis kellő szakműveltség s az erre oktató iskolázás alapozhatja meg. Védi a klasszikus gimnáziumot, de e mellett világosan megállapítja a szakoktatás jelentőségét is. Fájlalja, hogy a mathezis és természettudományok nem hatolhatnak be éltető sugaraikkal műhelyeinkbe. A legsürgősebb szükségek közé sorozza a kézművesosztály nevelését, kiképzését szolgáló intézetek felállítását. Az országgyűlés másfél évtizedes harca után születik meg csak az első „ipartanoda”, mint a polytechnikum összezsugorodott formája s minden sürgetés ellenére sem támad egyetlen reáliskola sem.

Ebben az időben egész Európában a porosz iskolarendszer lebeg eszményként a nemzetek előtt, főképp azóta, hogy Cousin francia filozófus, németországi tanulmányútnak eredményeként, ismerteti és méltatja ez iskolarendszert. Cousin munkáját *Vállas Antal*, a kiváló matematikus, az Akadémia tagja, lelke-

sen ismertette a Tud. Gyűjt.-ben (1840). A műegyetemre s az erre előkészítő középiskolára vonatkozó tervezetét 1841-ben adja ki. E műben szomorúan állapítja meg, hogy mennyire fogyatékosak kora magyarságának mechanikai, chemiai, ipari ismeretei! Nálunk – mondja – classica literatúrán kívül alig van egyéb tárgy gimnáziumainkban, holott külföldön a reális tárgyaknak is teret biztosítanak, A műegyetemnek – szentinte – a háromosztályú reálgimnázium lenne az előkészítő iskolája, – A Pesti Hírlapban közzétett tervezetében világosan és szabatosan adja a műegyetem fogalmát s helyesen különböztet műegyetem, szakiskola és reáliskola között. Azt mondja ugyanis, hogy a műegyetemnek két jellemvonása van: benne a tudományok alaposan és kimerítőleg adatnak elő; továbbá oly tudományok taníttatnak, melyek a tanulót okszerű mechanikussá és gyáróssá, többhelyütt pedig még kereskedővé, földmérővé és építésszé is képezik. Műegyetem és kisebb ipariskola célra és eszközökre nézve, egymástól lényegesen különböznek. Reáliskola pedig az, melyben az ifjak a földrajzon és történelmen kívül vagy csak az elemi mathezist és természetleírást, vagy néhol a fizikát és kémiát is tanulják. Reáliskolákban főképp a mathezis és természettan taníttatik. Közvetítő iskolát nem tart szükségesnek. A műegyetemek a gimnáziumokból és egyetemekről kapják tanítványaikat. Vállas terveiből egyelőre nem lett semmi.

Győry Sándor a Tudomány tárban fejti ki a népnevelésre, a humanizmus- és realizmusra vonatkozó nézeteit (1834). Pedagógusunk szerint a népnevelés alapja az általános műveltség és felvilágosodás előbbrevitele. A vallásosság már csak a vallások különfélesége miatt sem lehet a népnevelés alapja. De nem lehet a szívképzés sem, ami nem egyéb, mint a képzelet felhevítése s az indulatok izgatása. Eszközei a képzelet alkotta, költött történetek, mint regények, beszélek, színdarabok. Ezek pedagógusunk szerint nemes indulatokat keltenek bennünk, a nélkül, hogy tetteire indítottak volna. Nem lévén a költői eseményekben tettleg érdekelve, hozzászokunk a tétlenséghez, még akkor is, midőn felgerjedt indulatink cselekvésre ösztönöznek. Ez inkább akadály, mint segítője az erkölcsiségnek. Nincs szükségünk költői érzékeny eseményekre, menjünk ki az életbe s a való élet látása sokkal inkább késztet az erény követésére, mint a képzelet alkotásai. A népnevelés alapja tehát nem a szívképzés, hanem az erkölcsiség lehet. Az erkölcsi népnevelés eszközének tehát a tudományok által szerezhető felvilágosodást tartja. Ez filantropista gondolat, valamint filantróp szellemben adja az iskolák célmeghatározását is. Nevezetesen azt mondja, hogy az iskola célja a társadalomnak hasznos tagokat nevelni. Ha ezt a célját nem éri el, annak oka az, hogy a tudományokat nem a társadalomra való hasznosságuk szerint ítélték meg,

Pedagógusunk tehát a felvilágosodástól várja az erény követését. Mintha a megvilágosodott értelem elég erős volna a jó cselekvésére! Az erkölcsiség igazi forrásai az érzelmi mélységekből fakadnak fel, az érzelmi élet gazdagítására, tisztítására pedig épen a költői képzelet, minden kirívó céltartozástól, száraz moralizálástól ment, művészi alkotásai a legalkalmasabbak. Ezek tudják igazában megragadni az ifjú lelkét, aki benne él a mű világában, együtt érez, lelkesedik, szenved szereplőivel. Az igazán értékes költői alkotások észrevétlenül formálják az ifjú lelkét, segítenek állandó tendenciákat létesíteni érzelmvilágában, a nevelő által kitűzött cél irányában.

Pedagógusunk egy másik értekezésében (1844) azt fejtegeti, hogy népnevelési rendszerünket mindaddig nem építhetjük biztos alapra, amíg nem látjuk, miképen kell a tudományokat az emberiség tökéletesítésére használni. Nem helyesli a humanizmus elveit és rendszerét. A humanizmus ugyanis azon az alapon, hogy előbb embert kell nevelnünk s azután polgárt, mellőzi az embernevelés leghathatósabb eszközét, a társulati műveltséget, polgáriasadást. Elméledünk szerint ennek ép az ellenkezője áll: valamint kezdetben, a társadalmi viszonyok létezése előtt előbb volt ember s azoknak társas összeállása után polgár; úgy viszont most az ember polgárnak születik s polgárból lesz emberré. Ha a szüntelen tökéletesedés a célunk, ne hátráljunk vissza az antik világba, azt képzelve, hogy az az elérhető tökéletesség legmagasabb foka. Az antik műveltség szerinte csak az ékesszólásban és a művészetek némely nemében volt kiváló, más téren viszont az újabb kor a régebbit messze felülmúlta.

A humanizmus azon érvelésére, hogy a polgári élet változó helyzeteire úgylis lehetetlen a növendéket előkészíteni, azért az esetleges változásoktól független nevelési elveket kell megállapítani; – azt feleli, hogy a jövőndő nem annyira bizonytalan, hogy azt ne lehessen tekintetbe venni. Továbbá, hogy vannak olyan általánosan hasznos ismeretek, melyeket a társas élet semminemű viszonyai között sem nélkülözhetünk. Pedagógusunk: a filantropizmus utilitárizmusa alapján vizsgálja a „közhasznú” ismeretek rendszerét s azt a problémát, hogy meddig tart az általános képzés, ami után kezdődik a különös? Ezen vizsgálatok eredményeképen azt reméli, hogy nem lesz szükség a fölfeben teljesen ellentétes két rendszer összeegyeztetésére, mert a célszerűbbnek megismerttet fogjuk választani. Közhasznú ismeretek: írás, olvasás, fogalmazás, rajzolás, zene, ének és vallás. Ezen tanulmányok minden lelki tehetséget egyformán képeznek, míg a humanizmus az antik irodalommal főleg a képzeletet fejti; ami pedig pedagógusunk szerint épen fékezésre szorul, E tárgyak nem szavak, hanem hasznos ismeretek. Nem tartja valószínűnek, hogy a szavak gerjesztenek eszméket, amint ezt a humanizmus tanítja, hanem a tárgyak. De ha úgy volna is, ezt

csak az anyanyelvre nézve ismeri el. Téves tehát, hogy előbb embert kell nevelnünk, azután polgárt s hogy a polgári helyzet különfélése miatt általános nevelési rendszert megállapítani nem lehet. Az említett tanulmányok a növendéknek az élet minden körülményei között hasznára vannak. A humanisztikus rendszer szerint a növendékek az iskolából minden hasznos ismeret nélkül kerülnek ki, ami sok panaszra szolgáltat okot az iskolával szemben.

Ezután a realizmus ellen felhozható ellenvetéseket cáfolja. Azt az ellenvetést, hogy a realizmus materializmusra vezet, önkényes ferdítésnek mondja. Mivel pedig a szellemiségnek tárgya anyagi, a szellemiek és anyagiak elválaszthatatlanok egymástól, kétségkívül az anyagi ismeretek a szellemi kiképzést nemcsak elősegítik, hanem annak múlthatatlan feltételei. Nevelésünkben tekintettel kell lennünk a polgári viszonyokra, mert az egyesek kifejlődésére a társadalmi műveltség előmozdítása a leghathatósabb eszköz. Szellemi kiképzetetést akar tehát a realizmus is, csakhogy más eszközökkel, mint a humanizmus. A humanizmus azon elvére, hogy a tanítást eszméken kell kezdeni, melynek külső jelei a szavak, megjegyzi, hogy maga a tárgyismeret az eszme, melyet a szó nem támaszt, hanem csak jegyez s a szó, míg annak lelkünkben tárgyismeret nem felel meg, üres hang. A humanizmus szerint a nevelést az egyszerű eszmékkel kell kezdeni. A szavakat és az azokkal egybekötött egyszerű eszméket már az anyanyelvével együtt bírja a növendék, úgy hogy ezen egyszerű eszmékre bátran: következhetnek az összetettebbek. A régi, holt nyelvek egyes szavainak tanulása nagy hátramaradással ismét a már elméjében kétszer levő egyszerű eszmék körében tartja vissza. Pedagógusunk szerint a modern nyelvek is ép oly képzők, mint a régiek. A humanizmus azon ellenvetésére, hogy a realizmus nevelése által a gyermek felületességhez, játékhoz szokik, holott az élet komoly munkát, türelmet kíván; azt feleli, hogy a polgári élethivatás betölthetése való képzéshez nem csupán komoly munkásság, szinte állati kényszerítés kívántatik, hanem ép testi, lelki erő, éber vidorság és öncselekvési tehetség. Ezen érvei a filantropizmus eszmevilágából valók. Arra a humanista ellenvetésre, hogy az élet különféle érdekeire való nevelést nem lehet egy általános szempont alatt egyesíteni, filantropista pedagógusunk azt feleli, hogy az emberiség nem egyes ember, hanem az egész emberiség feladata, így a nevelés által polgárokká, a polgárokat nemzetekké kell képezni, hogy a nemzetek munkássága az emberiség nagy célját megközelíthesse. Vagyis az emberiség fogalmát egész terjedelmében kell vennünk s akkor a humanizmus a nevelésnek nem közvetlen, hanem csak közvetett célja.

A realizmus enciklopedizmusa által okozott túlterhelés vádjára pedagógusunk azt feleli, hogy a hasznos ismeretekből csak

a legszükségesebbeket kell kiválogatni, annyit, amennyi az alapvetéshez szükséges. Károsnak tartja azért a tanulás első éveiben történet, természettan, földrajz tanítását, ezek csak az elemi iskola második szakában fordulhatnak elő. A tárgyak sokfélesége megakadályozza a világos felfogást. Helyesen mutat rá a Pestalozzi által is hangoztatott önmunkásság szükségességére, mint ami nélkül sikertelen a tanító munkája. Az önmunkásságra legbiztosabb vezérül szolgálhat az ember természetes tudásvágya és annak természetes kifejlődése az anyanyelv megtanulása közben. A gyermek kérdezősködését tehát elégítsük ki. Pedagógusunk szerint a népnevelés két szakaszra oszlik, mindkettő három évig tart. A tizenkettedik évig csak közhasznú ismeretek tanítandók, ezen túl lehet önzetlenebb szempontokat érvényesíteni az anyag kiszemelésében. – Pedagógusunk károsnak tartja azt a törekvést, amely mindkét irány művelődési szükségleteit egyszerre akarja kielégíteni. A kettős terhet nem bírják a növendékek. Ép így feleslegesnek tarja az iskoláknak nemzeti, reál és tudományosakra felosztását. Szerinte, ha minden iskola ezen első szakaszban kizárólag közhasznú ismereteket tanítana, vagyis nemzeti valós iskolává alakulna, ha a tudományos iskolák ezeknek lennének egyenes folytatásai, a fenti osztályozás magától megszűnne. Pedagógusunk tehát kétségbevonja a humanisztikus gimnázium létjogosultságát.

A Tudományos Gyűjtemény *K. P. A.* -jegyű írója szerint (1840) a józan nevelés főtörvénye: „oktass!” azaz: „nevelve taníts s tanítva nevelj!” Az oktatás feladata: úgy idomítani az embert, hogy később magát önállóan képezhesse, vagyis önnevelésre képesítsen. A természethistóriában oktatás főbb alapelveit adja Pestalozzi nyomán. Különösen fontosnak tartja a szemléltetést, amelynek kiemelésében hivatkozik Niemeier, Pestalozzi, Ewald, Schwarz, Beneke s Comeniusra. Törekedjék a nevelő a formális és anyagi célt elérni, de a formális legyen az első, ami neohumanista szempont. A formális cél leginkább a tanítvány önmunkássága által érhető el, A tantárgyakat a növendék fejlettségéhez képest kell beosztani és úgy, hogy minden új lépcsőn az előzők ismételtessenek. Vagyis koncentrikus körökben haladjunk.

A Protestáns Egyházi és Iskolai Lap *Sükösd* -jegyű írója (1842) szerint a külföldi iskolai rendszerekből tanulnunk szükséges, de a nemzeti jellem mindenütt másnemű intézkedést kíván. Az iskolarendszernek tehát nemzetinek kell lennie. Egyedül a nevelés elméleti oldala általános érvényű. Hibáztatja, hogy a gimnázium csak filozófusokat képez, szükség van reáliskolákra is. Helyesnek tartja azt a megoldást is, hogy egymás mellett legyen a kétféle felső tagozat. Nemzeti nevelést sürget, mert csak ez teremthet igazi nemzeti életet. A népiskolát törzsiskolának tartja, amelynek általános, az életben nélkülözhetet-

len ismereteket kell tanítania, akár realék, akár ideálék legyenek azok. Célja: ember, keresztyén, polgár nevelése. Kívánja a 14. évig tartó kötelező népoktatást. Itt a koncentrikus körök szerint való tanítás híve. Hibáztatja a gimnáziumokban uralkodó universalizmust, polyhistságot; az üdvös „non multa, sed múltum” meghonosítását kívánja. Pedagógusunk ismeri Herbartot, Krugot, Frieszt, Benekét.

Mészáros Károly szerint (1845) minden testi és szellemi képességet ki kell művelni. A nevelésnek három főútja van: gymnasztika, tanítás, paedagógia vagyis a sajátlagos nevelés. E három útnak együtt kell járnia. Nálunk azonban a nevelés egyoldalú, félszeg. Csak a tanítás ismeretes a három út közül. Nem nevelünk a gyakorlati életre! Igazat ad Almási Balogh Pálnak, Széchenyi orvosának, hogy tanítási rendszerünk nem ad vezérfonalat a tanulóknak a további tanulmányozásra. Elítéli a diktálást, a felolvasást- A tanulók szajkó módjára tanulnak, nem történik semmi a gondolkozó tehetség gyakorlására, A nemzeti nevelés legyen továbbá korszerű. Uralkodó eszménk a szabadság és haladás. Ezek fejtegetése azonban nem elemi iskolába, hanem az akadémiákra való.

Hegedűs László a népiskolák ügyéről szólva (1846) utal Rochov, a filantropisták és Pestalozzi nyomán fellépő élénk mozgalomra s a népnevelés iránti itthoni nagy érdeklődésre. Jó tanrendszert úgy nyerünk, ha előbb a népiskola célját határozzuk meg, A cél lehet alaki vagy anyagi, vagy a kettő együtt. Helyesen állapítja meg, hogy a célból kell elvszerűen levezetni a tanítandó ismereteket. Szerinte a népiskola nem lehet tekintettel a különböző hivatásokra, hanem az egyetemes emberképzés elemeivel foglalkozik, A népiskola tehát általánosan művelő iskola, anyaga öt csoportra osztható: elemek, realék, eszményiek, művésziek, testi nevelés, A didaktika legfontosabb része a módszertan, mely az anyag elrendezésével és közlési módjával foglalkozik, Népiskolában, az elemek tanításánál Beneke nyomán, az analitikai módszert tarja legcélszerűbbnek, A feltaláltató módszer csak akkor használható, ha már a növendék oktatás útján a szükséges ismereteket elsajátította, mert elemi iskolában nem elég csak ösztönt s irányt adni s a haladást a gyermek önerejétől tenni függővé, hanem tanítva kell segíteni, A szokratikai módot Pestalozzival nem tartja népiskolába valónak, A katechetikai tanalokról Wargával azon a nézeten van, hogy a tanító restségét legezyi s a gyermek értelmi fejlődését előli. Pedagógusunk szerint az a módszer hat ébresztőleg és fejtőleg észre és a kedélyre, amelyben megvan az anyaghoz fűzött világos magyarázat, a tárgy feletti kedélyes és biztos beszélgetés, a gyermek nézeteihez és erejéhez simulas s az értelmet puhatoló kérdések és tanítások váltakoznak egymással- Pestalozzi módszerére megjegyzi, hogy Pestalozzi eszméje, amint azt az ő

iskolájában Krudi, Tillich, Schmid feldolgozták, aligha használható is többé, mégis övé az érdem, hogy a nevelést észszerű alapra helyezte. A Bell-Lancasterizmus írónk szerint csak bizonyos határok közt alkalmazható, alaki cél, ész és vallásos, erkölcsi képzés általa nem eszközölhető. Ebben Beneke, Scherr, Warga és Szeremlei Gáborra hivatkozik. – Majd az egyes tárgyak módszertanát adja. Az elemek magukban foglalják az írás-olvasás, nyelvtan, számtan s a Pestalozzi által behozott alaktant. Nagy szerencsének tartja, hogy a betűző módszert kiszorította a hangoztató vagy Stephani-féle és írva-olvasató vagy Graser-féle módszer. E kettőt egyesítve, analitice kezdődhetik az olvasás-tanítás. A nyelvtan tanításnak helye van a népiskolában, de az csak a nyelv általános vázlata legyen és gyakorlatilag taníttassék. A gyermek a nyelvtani olvasókönyv példáiból analitikai s főleg az értelemfejlesztő módszer alkalmazásával maga vonja le a szabályokat. – A reáliák körébe tartoznak: világtörténet, hazai történet s törvények, földrajz, természettan. A realéknak a népiskolába való bevitelét a filantropisták érdemének tudja be. A realék tanításánál is szem előtt kell tartani, hogy azok is, nemcsak az anyagi, hanem az alaki célt is mozdítsák elő. Helyesnek tartja, hogy a történelem életrajzok alakjában taníttassék, mindazáltal úgy, hogy az események fejlődés! folyamata a megfelelő figyelemben részesüljön. – Eszményiek: vallásos-erkölcsi képzés. Itt legtöbbet ér a jó példaadás. Itt óhajtható, hogy család és társadalom az iskola kezére dolgozzanak, a tanító pedig mindenekfelett nevelő legyen, E téren gyakorlás és oktatás legszorosabb kapcsolatban legyen s az iskola egész életén s minden tárgyon átvonuljon. Népiskolában feltétlenül szükségesnek tartja a vallástanítást, mert szerinte a vallás nélküli morál indifferentismusra s materializmusra vezet, – Művészi tárgyak: ének, szépírás, rajz.

Helyesen mondja, hogy a fegyelem célja az iskola szellemének megteremtése. A természetes büntetés híve. Testi fenyíték csak kivételkép használható s úgy, hogy lassanként mintegy önmagát tegye feleslegessé, A jutalmazásban még nagyobb óvatosságot ajánl mint a fenyítésben, mert külső ingerek igen könnyen azt a gondolatot ébreszthetik fel a gyermekben, hogy ők másképp is tehetnének. Itt is a tárgy szelleméből folyó indokok a helyesek. Igaza van azonban abban, hogy büntetés és jutalmazás önmagukban nem vezetnek célhoz. Ezeknél Hunfalvy Jánossal, Fáy Andrással nagyobb hatásúnak tartja a közös rendet, vagyis az iskola uralkodó szellemét (esprit de corps). A néptanítónak három főkelléke van: bírjon a szükséges ismeretekkel, gyakorlati ügyességgel s legyen vallásos, erkölcsös. Érdekesebb az a nézete, hogy polgári iskolát végzett ifjakkól kerüljenek ki a legjobb seminaristák.

Összefoglalva a mondottakat, míg magyar neohumanistáink

általános, formai képzést sürgetnek s a tiszta humanitást tekintik a nevelés céljának, addig filantropistáink és realistáink az anyagi képzést tartják fontosnak s az életre s jövőre hivatásra előkészítő nevelés és iskolázás hívei. E célmeghatározásuk alapján kívánják a latinnak a gyakorlati érdekeknek megfelelő kezelését, a magyar és modern nyelvek s irodalmak befogadását, a közhasznú, valós ismeretek nagyobb térhódítást s a gyakorlati pályákra igyekvők számára a reáliskolát s a műegyetemet.

Módszerükben könnyíteni akarnak a tanulón s az egészség-tani szempontok figyelembe vételét is kívánják. Végül nagy súlyt helyeznek a testnevelésre.

Irodalom, gróf Mikó György: Rövid megjegyzések egy férfi-gyermek neveléséről. Erdélyi Múzeum 1817. VII. 5-21. – Kis János: A nevelésnek különböző módjai és melyiknek mi haszna van? Tud. Gyűjt. 1817. III. 102-106. – U. a. A testet tárgyozó nevelésről. Tud. Gyűjt. 1817. IX. 3-38. – Székely Sándor: A tanítás Talptételei. Tud. Gyűjt. 1823. IV. 32-50. – Horváth Zsigmond: A Házi nevelésnek hibáiról és azoknak orvoslások módjáról. Tud. Gyűjt. 1825. XII. 45-99. – Halasy Mihály: Az értelemnek gyakorlásairól. Tud. Gyűjt. 1826. IX. 56-73.

Kovács Sámuel: Az ember élete bölcsőjétől fogva koporsójáig. Tud. Gyűjt. 1827. I. 33-69. – A. J.: A Nemzetiség és a Kultúra. Tud. Gyűjt. 1827. II. 34-35. – Ferenczy: Némelly észrevételek a férfi gyermekek házi neveléséről a tapasztalásból; s néhány Fenéktörvényeknek (Princípiumoknak) megállapítása, a józan okosság szerint. Tud. Gyűjt. 1827. VIII. 46-63. – Antal Mihály: Gondolatok honni Magyar nyelvünk terjesztésének némelly eszközeiről. Tud. Gyűjt. 1827. IX. 61-110.

Szabó Nepomuk: A tanuló gyermekekkel való bánásmódról. Felső-Magyarországi Minerva 1829. IX. 629-652. – Udvardy János: Felkiáltás a Haza ügyében. Felső Magy. Minerva 1829. II. 245-271. – Szepezdi Kiss János: A házi Nevelésről. Felső Magy. Minerva 1830. VI. 161-174. – Némethy Pál: Locke Nevelészménye. Felső Magy. Minerva 1830. X. 46-62. – Udvardy: A szenyvekről s szeszélyekről (Leidenschaft-Laune) amelynyiben ezek a nevelést tárgyazzák. Felső Magy. Minerva 1831. XII. 881-909. – Mindszenty Dániel: A nevelésről némelly észrevételek. Felső Magy. Minerva 1832. II. 127-133. T. K.: Az Oktatásról egy-két szó. Tud. Gyűjt. 1832. I. 89-97. – G-es: Rövid észrevételek a falusi nevelésről. Tud. Gyűjt. 1832. II. 92-110. – Nagy Károly: A Természettudományok korábbi tanítása szükségéről. Tud. Gyűjt. 1832. VIII. 65-72. – Simon Florent: Mi legyen a diák nyelvből Magyarországon? Társalkodó 1833. 12. 45-48. II. a. A testgyakorlás nevelési szempontból. Társalkodó 1834. 31. 121-3. – Kandi Miklós Adolf: A Nevelésről. Tud. Gyűjt. 1833. VII. 3-11. – Szigethy Gy. Mihály: Különböző tudományoknál néző kritikai jegyzések. Felső Magy. Minerva 1834. IV. 821-859. – Lovász Imre: A tanuló gyermekekre nézve gyakorlati szokott testi fenytékről orvosi és philosophusi szempontból tekintve. Tud. Gyűjt. 1835. I. 46-65. A Bell-Lancaster-féle tanításmódról Németből. Tud. Gyűjt. 1841. VIII. 61-78. – Horváth István: Az iskolai nevelés némelly hibáiról. Tud. Gyűjt. 1835. XII. 75-87. – N. Takácsi Horváth János: Mit kívánhat a Haza a mi időnkben fölsőbb nevelő intézeteitől, oskoláitól? Tud. Gyűjt. 1836. IX. 103-107.

Greskovits Ágoston: A rendes kifejlődés és a célirányos nevelés alapvonatai. Tud. Gyűjt. 1836. XI. 29-91. – N. K.: A tudományok s különösen a Mathesis tanításáról. Tud. Gyűjt. 1838. I. 3-20. – Kun Tamás: Néhány szó az iskolai tanításrendszeréről s a tanítók szellemi tulajdona-

ról. Társalkodó, 1838. 2. és 3. – Peregriny Elek: Socrates tanításmódjáról. Athenaeum 1839. 31. 481-488. – U. a. A tanítási rendszerekről, különösen a humanizmus és realizmusról. Tudománytár 1842, XXXVL – Örhegyi: A nevelés. Tud. Gyűjt. 1839. X. 33-55.

Briedl-Beély Fidél: Esmék az idomi s anyagi művelés egybekötéséről a tanításban. Athenaeum 1839. 47., 48. U. a. A tanulók nyilvános próbatételének fontossága és céljai. Athenaeum 1840. 49., 50, U. a. Elfogultalan nézetek a népiskolai tanulmányokról. Religio és Nevelés 1845. 45., 46., 47. U, a. Elméletek az iskolai fenytékről. Religio és Nevelés 1847. 9.

Szász Károly: Oskolákról. Nemzeti Társalkodó 1841. 1. – Kossuth Lajos: Műipar, Pesti Hírlap 1841. 29, U, a. A műipar akadályai és ellenszerek. Pesti Hírlap 1843, 293, U. a. Alakítsuk át a Ludoviceát Polytechnicum intézetté. Pesti Hírlap 1843, 270. – Vállas Antal: Műegyetem vagy polytechnicum. Pesti Hírlap 1843, 303.

Györy Sándor: Népnevelés. Tudománytár 1843. XIV. U, a. Népnevelés, realizmus. Tudománytár 1844, XV. 7-24 és 67-80. K. P, A. A természet leírásábani oktatás. Tud. Gyűjt. 1840. VII. 30-52, -Sükösd: Paedagogiai levelek. Prot. Egyh. és Isk. Lap. 1842. 35., 1843. 22., 24., 25. – Gróf Széchenyi István: A Minimum kérdése. Társalkodó 1839. 45. U. a. Magyarország kiváltságos lakosaihoz. Társalkodó 1844. 56-59. – Mészáros Károly: Nemzeti nevelés. Társalkodó 1845, 81., 83.

Hegedűs László: Másik szó a tiszamelléki helvét hitv, egyházkerület népiskoláinak ügyében. Prot. Egyh. és Isk. Lap 1846. 12., 13., 14.

Az egész fejezethez: Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története, – Th, Ziegler: Geschichte der Pädagogik, – Fináczy E.: A magyar középiskola múltja és jelene, – Kornis Gyula: Esmények. – Szelényi Ödön: A magyar ev. iskolák története. U. a. A filozófiai pedagógia magyar úttörői, – Schneller István: Pedagógiai Dolgozatok. I-III. – Dr. Schneller István: Neveléstudományi munkák keletkezése, Magy, Ped. 1915, 113-126., 254-266, – Browning: A nevelés elméletének története, – Imre Sándor: Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről. – Kiss Áron: A nevelés és oktatás történet kézikönyve, különös tekintettel a magyar nevelés és oktatás történetére. – Magy, Ped, Lexikon megfelelő címszavai.

Kant követői.

Kant után nem maradt rendszeresen kidolgozott pedagógiai alkotás. Az egyetemen tartott neveléstudományi előadásai halála után jelenteik meg, nem épen sikerült összeállításban. Rousseau és Basedow gyakoroltak rá nagyobb hatást. A nevelés célját az emberi tökéletesedés megközelítésében látta s ezért a nevelés feladatának tekintette, hogy a gyermeket mindig jobbá tegyék és ezzel az emberi nemnek is a jobb állapotát s az emberi ideált mindinkább megvalósíthassuk. Nála a nevelés erkölcsi oldala domborodik ki. Ehhez képest négyes feladata van, ú. m. 1. a fegyelmezés, mintegy a nyers természetnek a szelídítésére; 2. a művelődés, a tanítást is s az értelem fejlesztését is értve alatta; 3. a civilizáció, mely a társas együttélésre teszi az embert alkalmassá; és 4. az erkölcsiség, mely jóvá teszi.

Erős és maradandó hatást gyakorolt a pedagógiára Kant egész filozófiája, kriticismusa, s különösen erős moralizáló hajlama és szigorú erkölcsi felfogása.

Kant honi hatásaira már eddig is volt alkalmunk rámutatni az eklektikus íróknál s Niemeyer magyar tanítványainál.

Fejér György (1766-1851) prépost kanonok, történetíró a nemzeti kultúra fogalmát fejtegeti a Tud. Gyűjteményben (1817). Főleg a Rousseau-féle naturalizmus ellen harcol. A nevelés célja nemcsak ember-, hanem polgárképzés is. A nevelés feladata a tehetségek kifejtése, az erkölcsiség felébresztése. Foglalkozik a testi neveléssel is, mert a test alap és eszköz. A lelki nevelés feladata, hogy a lélek javaival való élésre s szükségének kielégítésére megtanítsa. Fejér tehát ismer testi, értelmi és erkölcsi nevelést. A természet esetleges, hézagos nevelésével szemben hangsúlyozza, hogy a nevelés tervszerű tevékenység. A nevelés legnagyobb gondja az ész és a szabadakarat. A nevelés tehát kétféle: természetes és mesterséges. Természeti, ha a belső természet s a körülmények; mesterséges, ha a szülők és nevelők bizonyos princípiumok szerint járnak el. Csak ez utóbbi teszi képessé az embert rendeltetése betöltésére. – A nemzeti művelődés másik főszköze a tanítás. A nevelés

egymagában nem elegendő, ismeretek is kellenek, hogy az ember szükségéit kielégíthesse. A tanítás teszi lehetővé, hogy századok munkáit könnyen és gyorsan magunkévá tehetjük. Tehát Rousseauval ellentétben a tervszerű tanítás általi ismeretközlést kívánja, mert késedelmesen jut a tudományok tárházába a magára hagyatott vándor. Nem lehet mindent a gyermekkel feltalálni. Nemcsak az iskola tanít, hanem a tudós társaságok, színház stb. Pedagógusunk tehát kiszélesíti a tanítás fogalmát, amennyiben ez alatt nemcsak az iskola munkáját érti, hanem mindazon hatásokat, melyek kultúrjával gazdagítják lelkünket. Fejér eklektikus filozófus. Sokat tanult Kant, Wolf, Hermes és Krugtól és ezeken kívül Hegel, Plattner, Garve, Reimarus, Kreiltól. Fejér főműveiben (Antropológia, 1807; Az ember kiműveltetése, 1809; Az ember kiformaltatása gondolkodó erejére nézve, vagyis a közhasznú logika. 1810) a filozófiai és pedagógiai szempont meglehetősen hátrányosan össze van zavarva, mert egészen más dolog a logika rendszerét ismertetni, mint a helyes gondolkozásra nevelni. Fejér nem veszi észre, hogy a pedagógiának kétféle vonatkozása van a tudományokhoz. Egyfelől, mint segédtudományokat veszi igénybe, másfelől belőlük veszi az oktatás vagy művelés tartalmát. Ezt a kétféle viszonyt pedig nem szabad összezavarni. Megállapítja Fejér, hogy minden emberi műveltetés három úttal-móddal vitetik végbe: az emberi erők kifejtetése, bölcs elrendelése és haszonra fordítása által, E programot – sajnos – nem váltotta valóra, mert a nevelői munka ilyenén részletezését keresztezi a filozófiai szakok besosztása.

Pucz Antal balloni plébános is abban látja (1819) a nevelés legnagyobb problémáját, hogy „miképpen lehessen a törvényes kényszerítés alá való vettetést a szabadsággal való éléssel meg egyeztetni.” Szükségesnek tartja ő is a kényszerítést. A pedagógiai naturalizmussal szemben hangsúlyozza, hogy a gyermeket nem lehet szabad kényére eresztetni, mert ez benne nem egy nemes hajlandóság a szabadságra. A nevelés kezdetén vigyázzunk, nehogy a túlságos fegyelmezéssel előljük a gyermek nyíltságát. Kívánja, hogy az iskolai fegyelmezés minden gyermeket egyformán kötelező, egyetemes legyen, a tanító ne kivételezzon, A testi büntetésnél jobbnak tartja az erkölcsit. A testi büntetés indoles servilis jellemeket szül. A filantrópok jutalmazás kultusza indoles mercenariat. A hajlam figyelembe vételét bizonyos fokig helyesli, de figyelmeztet arra, hogy az életben sok minden, mint kötelesség lép elénk, amelyeket teljesíteni kell ellenkező hajlam mellett is. írónk tehát a kantí kötelesség morál hirdetője.

Magda Pál (1770-1840) pataki professzor a kultúra fogalmát elemzi a Felső-Magyarországi Minervában (1826). A nevelés feladatát az emberi tehetségek harmonikus kifejtésében

látja, cél a humanitás. Hisz a nevelés nagy hatalmában, az ember folytonos tökéletesedésében, a kanti perfektilitás tanában. A humánus kultusz értelme megvilágosodik, ha vizsgáljuk a kultúrát nemeire, tárgyára s grádusaira nézve. A kultúra nemeire nézve kétféle: testi és lelki. A test kultúrája áll a testi erők kifejtésében, ügyességének gyakorlás (gymnastiea) által való előmozdításában. Célja, hogy a test alkalmas eszköze legyen a léleknek. – A lélek kultúrája háromféle: esztétikai, elméleti és erkölcsi. Az esztétikai kultúra tárgya tágabb értelemben a lélek érzéstehetségének kifejtése. Ezen tehetség az ízlés. Ezt fejleszteni lehet a természet és a szép mesterségek műveinek szemlélése, nemkülönbön rajzolás, festés, muzsika stb. által. A jóízlésnek nagy befolyása van az értelmi és erkölcsi kultúrára. Az esztétikai nevelés gyümölcse továbbá az igaz ismeretéből származó öröm eleven érzése (értelmi gyönyör). Majd az erkölcsi érzés esztétikájáról szól. Ez nagy segítségére van az embernek az erkölcsi törvény iránt való engedelmisségben. Az ép esztétikai érzésű ember, bár még távol van a tökéletes humanitástól, mégis igen tiszteletreméltó. – Az elméleti kultúra kétféle: formális és materiális. Az erkölcsi kultúrában kétféle állapotot különböztet meg: a legalitás és moralitás állapotát. Az előbbiben csak az erkölcsi érzés a vezető, az utóbbiban az ember az erkölcsi törvény iránti tiszteletből teszi a jót. Ez csak a bölcs ember sajátja lehet. Végül közli Kant rövid értekezését: A nevelésben való disciplináról. – Elmélkedőnk tehát az esztétikai nevelést is kellő figyelemre méltatja.

Török József Kant nyomán foglalkozik a memorizálás kérdésével (1830). Az emlékezet a különféle részeket összefoglalja, elrendezi, azokra el- és visszahat és azokat előállítja (perspicacia, capacitas, memoria). Ez az emlékezet nem szavakon, hanem a dolgok tulajdonságainak ismeretén, az ismeret összehasonlításán; ez pedig értelmén, ítéletén, következtetésén nyugszik. A homályosan értett vagy nem értett szavak memorizálása (mechanisches Memorien) az embert eszközzé változtató memorizálás. Ennél az emlékezet csak a szavak hangjainak módosításain nyugszik, A megértett beszédek és szavak memorizálásánál a dolog rendjének megtartását tartja szükségesnek és nem a szavak változható rendjét. A memorizáló gyermeknél leginkább a dolgok rendjére való figyelmezés szokott elenyészni, amaz megmarad és akkor az egész beszéd mechanizmussá változik. Nem az a fontos, hogy a gyermek három-négy szóból álló kérdésre húsz-harminc szóból álló feleletet adjon, hanem az, hogy a felelet a gyermek tulajdona legyen, legyen bizonyága helyes ítélőképességének, következtetésének, ismeretei helyes összefüggésének. Vagyis pedagógusunk a judicious memorizálás híve.

Csató Pál budai nevelő az elemi oktatás princípiumait

vizsgálja (1830). Megállapítja, hogy hazánkban a tanuló ifjúság kétharmada nyilvános iskolába jár, egyharmada pedig otthon tanul. Az elemi oktatás rossz lábbon áll hazánkban. Hibáztatja az iskola utilista princípiumát, amely szerint mindenféle hasznos ismeretet a gyermek fejébe akar tömni. Értelem nélküli szótanulás járja, amely a gyermek kedvét elveszi a tanulástól. Hibáztatja, hogy a legalsó osztályokban tanítják a nemzeti históriát, a fizika és naturális históriát pedig nem. A gyermektől idegen a história s az elvont spekulatív és morális világ, ellenben természetes neki azt tanítani, amit maga körül lát, kezeivel fog. Az iskolák a gyermekkel sohasem okoskodtak, pedig ezek szüntelen okoskodnak. Az iskola a gyermek emlékezetét gyakorolta, eszt elhanyagolta. Az elemi oktatás lelke az, hogy mikor és mikép kezdhetjük foganatosán az oktatást, hogyan kell lépésről-lépésre haladni, A nevelés célmeghatározásából akarja levezetni a tanítás törvényeit. A tanításnak két főkérdése van: mit és hogyan tanítsunk? Az ész és a közlendő ismeretek. A kriticizmushoz híven azt tartja, hogy a módszert nem a közlendő ismeretek természete, hanem az ész természete határozza meg. Szerinte itt vétette el a dolgot az iskola s a szülők is. Hangsúlyozza, hogy ha tudományos alapossággal akarunk haladni, egy fő elvből kell levezetnünk a nevelés és oktatás minden törvényét. Ilyen princípiumnak Kant azon tanítását fogadja el, hogy az ész az ismeretek elfogadásában s használatában saját veleszületett formák és törvények szerint munkálkodik. Tehát azt kell tanítani, amit a gyermek megfoghat, felérhet s úgy kell tanítani, hogy a gyermek esze mindig az ész eredeti törvényei szerint foglalkoztatódjék. Ezt tartja a didaktika legáltalánosabb princípiumának. Pedagógusunk tehát a didaktikának ismeretelméleti alapozást akar adni. Ugyenebben látja a tudományos didaktika lehetőségét Pauler Ákos is, a pozitív pedagógia alapelveiről írott értekezésében. Pedagógusunk itt utal Kant: Kritik der reinen Vernunft-j árá.

Alapelvéből vezeti le a tanítandó tárgyakat. Minthogy az elemi iskolás gyermeknél csupán a szemléző és emlékezőtehetség van egészen kifejlődve, világos, hogy a gyermekkel „érzéki ideákat” kell közölni. Ilyenek a tudománynak tiszta vagy tapasztalati szemléletekből álló elemei: a természettudományok s a geometria elemei, a számtan és grammatika elemei, írás, olvasás, ének és rajz. A tanítás az egyszerű ismeretek egyenes és rendszeres közlése. A gyermeki értelmet meghaladónak tartja az erkölcsant és a történelmet, mivel a gyermek nem érti az emberi cselekedeteket s az egész históriából csak szókat és neveket tanul. Rousseauval nem helyesli a vallástan korai tanítását, bár a kanti két alaptételt: Isten léte s a halhatatlanság - jó korán a gyermek lelkébe oltani kívánja. – A didaktika második kérdése, hogyan tanítsunk kezdő fokon? Úgy, amint az

ész ismereteket szerez, azt az utat kövesse a tanítás is. így áll elő az elemi oktatás formális princípiuma, amelyet Szilasyval így fogalmaz meg: úgy tanítsunk kezdő fokon, hogy minden legelső kép vagy ismeret egyszerű és kézzelfogható legyen s a többi kép és ismeret között az ész eredeti törvényei szerint szoros kapcsolat legyen.

Pedagógusunkat tehát az apriori, formai elemeket előtérbe állító kanti filozófia önkéntelenül is rávezeti a didaktika későbbi történetében oly nagy szerepet játszó formális fokozatok körvonalozására.

Pedagógusainkat tehát Kant három nagy gondolata foglalkoztatta: a szabadság és kötelezőség viszonya; a műveltség mélyebb, etikai értelmezése és az ismeret apriori, formai elemeiről szóló tan.

Ismertetésünk végére érkeztünk. Munka közben szüntelen éreztük az eszméknek, gondolatoknak azt a szinte kimeríthetetlen gazdagságát, amely kutatási területünkéről, a folyóiratok és hírlapok hasábjairól is felénk áradt. Láttuk, hogy ennek a kornak a gondolkozása határozottan nevelői, nemzetnevelői gondolkozás. Megállapíthatjuk, hogy a külföldi pedagógiai mozgalmak szélsőségei hajótörést szenvedtek az egészséges magyar észjáráson. Gondoljunk csak a Rousseau-féle pedagógiai naturalizmus szertelenségeire, vagy a filantropisták túlzásaira, vagy a német neohumanizmus kozmopolita és keresztyénségellenes tendenciáira. Igyekeztünk mindenütt a gazdag anyagból kiemelni és élesebb megvilágításba helyezni azokat a nagyszerű útmutatókat, a melyek hivatva vannak arra, hogy a magyar pedagógiai gondolkodásnak a jövőben is formálói és irányítói legyenek. Ez értékes útmutatások forrása az a *pedagógiai idealizmus*, mely íróinkat, tartoztak legyen bármely pedagógiai irányhoz is, áthatotta és ihlette.

Irodalom: Fejér György: A Nemzeti Culturáról közönségesen s a Magyar Nemzet Culturájáról különösen. Tud. Gyűjt. 1817. I. 13-42.

Pucz Antal: A Nevelésbeli Fenyíték minéműségéről. Tud. Gyűjt. 1819. VII. 58-63.

Magda Pál: A Culturáról. Felső Magy. Minerva 1826. II. 560-577.

Török József: Könyvnélkül való tanulás. Tud. Gyűjt. 1830. XI. 101-110.

Csató Pál: Az elementáris Oktatásnak nevelésbeli princípiumjai. Tud. Gyűjt. 1830. I. 23-38.

Az egész fejezethez: Fináczy Ernő: Nevelélméletek a XIX. században. – Schneller István: Kant pedagógiája. Athenaeum. XII. 1903. 109-122, 266-276, 441-460, 582-604. – Th. Ziegler: Geschichte der Pädagogik. – Kornis Gy.: Eszmények. – Szelényi Ödön: A magyar ev. iskolák története. – Browning: A nevelés elméletének története. – Mitrovics Gyula: A magyar esztétikai irodalom története. – Szelényi Ödön: A filozófiai pedagógia magyar úttörői. – Pauler Ákos: A pozitív pedagógia alapelveiről. Magy. Ped. 1902. 1-22 és 100-118. – Dr. Bartók György: Kant etikája s a német idealizmus erkölcsbölcsélete. – Dr. Tankó Béla: A világnézet kérdése és más tanulmányok. Magy. Ped. Lexikon megfelelő címszavaf.