

## Reformok a középiskolai nevelésben.<sup>1</sup>

Ismeretes mindnyájunk előtt az az általános elégedetlenség, a mely napjainkban a középiskolával szemben megnyilvánul. A napi sajtó, tudományos egyesületek, melyek a közvéleményt megteremtik és irányítják, egyesek, mint szülők és az iskola iránt érdeklődő gondolkodók, a törvényhozás, a felsőbb oktatás vezetői — mindnyájan egy értelemmel hangoztatják, hogy a középiskola nem felel meg a korszellem támasztotta követelményeknek. Méltóztassanak csak visszagondolni arra az actióra, melyet pár évvel ezelőtt a társadalomtudományi társaság indított s mely országszerte hangos viszhangot keltett, mert az általános elégedetlenség szülte hangulatból eredett.

Mi lehet ennek az oka? Hogy lehet a közvélemény ez elfordulását megmagyarázni? Megpróbálom a következőkben e kérdésre feleletet adni.

Minden iskolai tanítási terv a korszellemből, a néplélek világnézetéből sarjad. A nevelési eszmény tehát nem mesterségesen csinált valami, hanem szervesen nő és fejlődik talajából, a kor világnézetéből.

Ha megváltozik a korszellem, a világnézet, meg kell változnia a nevelés és tanítás eszményének és céljának is. Ha változik a cultura tartalma, változnia kell a tanítás tárgyainak is. Oly igazság ez, melyre a gondolkodó ember magától rájő, de a melyet a nevelés történelme is igazol. Abban a korban, amelyben minden tudomány a theologia szolgálója volt, az iskola is a theologia számára nevelt, az írás és olvasás tudása majdnem kizárólag az egyház birtokában volt. A 17. században világi eszmények kezdenek érvényesülni; a tudományok fejlődése lendületet vesz, mindenféle egyetemek keletkeznek, a reformáció világiassá teszi az életet, változnak a socialis viszonyok is, új társadalmi rendek nyomulnak előtérbe. A theologia addigi kizárólagos uralma helyett a matematikai és természeti tudományok jutnak uralomra. A korszellem e változásával megváltozik az iskola képe is; új tárgyak kerülnek be. A 18. és 19. század fordulóján új

<sup>1</sup> Felolvasás az unitárius tanárok Székely-Keresztúron, 1909. ápr. hó 5-én tartott értekezletén.

változással állunk szemben. Herder, Goethe és Schiller megteremtik az új humanitas eszményét: a görög ember ideálját, a mely a lélek összes erőit összehangzó egészszű akarja kimivelni. Az egyén aristokrátiája lesz jelszóvá a rendi aristokrátia helyett. Ime, hogy változik az iskola belső képe a korszellemmel!

És minő elemekből épül fel korunk világnézete? Három áramlat világosan megkülönböztethető. Egyik a *nemzeti eszme* uralma. Minden nemzet a maga nyelvét, irodalmát, történelmét és földrajzát igyekszik a tanítás középpontjába helyezni. Németországban különösen erős az áramlat a nagyháboru óta, nálunk nagyobb és erősebb hullámokat csak a mult sz. 90-es éveitől vet. Ezzel szemben természetes, hogy a régi nyelveknek vissza kell szorulniok.

A másik áramlat a *népies-demokratia* eszméje. A nép minden rétege — a legalsóbbtól fel — egyesüljön a nemzeti szellemű műveltség áldásaiban. A műveltség most nem egyes rendek kiváltságos tulajdona, hanem az egész nemzeté.

A harmadik tényezője a világnézetnek a *realismus*. Míg a 19. sz. elején eszményi czélok, a bölcsészet, a philologia és aesthetika álltak az érdeklődés középpontjában, addig ma már mindenütt realis hatalmi tényezők érvényesülnek a társadalom gazdasági, politikai, sőt tudományos életében is. A technika bámulatos felfedezései és találmányai, az orvosi és természeti tudományok mind gyakorlati tere irányítják a figyelmet. A korszellem e változása a maga képére formálja az iskolát is. Különböző realis és szaki irányú iskolák keletkeznek. A tanítási anyag értékelésében változások állanak elő. Régebbi anyagok elértéktelenednek, például csak a régi nyelveket, philológiát, bölcsészetet emlitem. Miért? Mert a mai társadalom ipari és kereskedelmi szükségleteit nem tudják kielégíteni. A korszellem ez áramlatával egyezik az ifjúság hangulata. Ugyan ki lelkesedik ma a Zrínyiásért, Berzsenyi fenséges ódáiért, Vörösmarty hazafias szólamaíért, vagy éppen Homeros Iliászáért? Ellenben egy afrikai útazás, Nansen expedíciója, az utolsó világrekord — ezek érdeklik. Ime, látjuk, az egész vonalon a realis nyomul előre az idealissal szemben.

Most már az a kérdés: számol-e a mi középiskolai tantervünk kellően a korszellemmel, a világnézettel? Ha e vizsgálódásunk közben arra az eredményre jutnánk, hogy e kérdésre tagadólag kellene felelnünk, akkor meg volna magyarázva a közvélemény elfordulása s az a sok panasz, a mi a gymnasiumra zúdul.

A középiskolai törvény tavaly ülte negyedszázados fordulóját. Elég idő, hogy megállapíthassuk egy törvény áldásos hatását és esetleges hibáit. E törvény nyomán keletkezett a tanterv, a mely Herbart paedagogiai rendszere szellemében van megépítve. Czélul tűzi ki az általános műveltséget. Tehát a

Herder-Goethe-Schiller féle új humanitási eszmény lebeg előtte. Az általános műveltség jelszava sokáig bálvány volt, melyhez nem lehetett bíráló szemmel és szándékkal közelíteni. De napjaink bíráló szelleme ezt is kikezdette. Mi az az általános műveltség?

Vajjon általános műveltségű ember-e az, a ki tudja, hogy Hannibal hány elefánttal kelt át az Alpokon, de azt nem, hogy a makaronit hogyan készítik? Mivelt-e az olyan ifjú, a ki könyv nélkül tudja, mikor született Cicero, vagy Livius és Vergilius, de nem tudja, hogyan működik veséje? Ime e kérdésekben az ellentétek a lehető legélesebben szembeállítva egymással. Egyik az ó-classicismus, másik a mai réalismus eszménye; egyik a közös általános műveltség, másik a modern szakképzés követelménye.

E modern korszellem nevében korunk számos ellenvetést tett a mai középiskola ellen és sok kívánságot hangsúlyozott, melyeknek teljesülését óhajtaná. Említsünk egynehányat ezek közül. A legfontosabb az, hogy az intellectualizmus túl teng a mai iskolában. A mai középiskola a tanítást a nevelés egyedüli és kizárólagos eszközének tartja, pedig ez csak egy — habár igen fontos — a sok közül. Ennek következménye az, hogy a testi és lelki erők kimívelésének összhangja megbomlott s beállott a tulterhelés réme. Az értelmet kicsiszolja a mai iskola, megtömi egy rakás képzzettel, ismerettel, de az akaraterőt, a cselekvésre való készséget, a szív érzelmeit miveletlenül hagyja. Korunk azt kívánja az iskolától, hogy az ifjú testi és szellemi képességeit úgy kimívelje, hogy vértézve legyen a létért való harcra; hogy a mikor otthagya a középiskolát, ne legyen megcsömörölve az élettől, a könyvektől, ne legyen ernyedtt és petyhüdt az akarata, fásult és sivár a lelke, hanem legyen életkedve, legyen kezdeményező ereje és akarata, fogékonysága és készsége minden jóra. Ne szaporítsa a blazirtak, fáradtak, pessimisták, a szellemi paraziták számát, hanem legyen a nemzet öntudatos teremtő és termelő tagja, a nemzeti küzdelmek erős és lelkes harczosa. E gyengeséget az akaraterő, az életkedv e hiányát, az idegélet fonák és beteges tüneteit az értelmi képzés túltengésének tulajdonítja s ellensúlyozásul, orvosszerű hangsúlyozza a test érzeltudatos és tervszerű nevelését, a testi munkát és foglalkoztatást, sőt a tanulni való anyag apasztását. Amde mit lehet ma az anyagból kidobni? Ma, mikor az életért való harc mind nehezebb és nehezebb lesz, a mikor mindig magasabbak lesznek a követelmények, a mikor minden téren és pályán tultermelés van, a mikor mindenütt alapos és szakszerű tudást és ismeretet követelnek? Hiszen a tudományok evolúciójának általános törvényével állana ellenmondásban az a követelés, hogy apaszszák a tanulni valót? S mégis apasztani kell, mert a psychologia és physiologia azt a tanítását, hogy az agyvelőt tulságosan

igénybe venni nem szabad megboszúlatlanul, nem hagyhatjuk figyelmen kívül. Hiszen Apponyi az állatvédelem analogiájára az agyvelő védelmének szükségességét hangoztatta. Mit lehet tehát kidobni vagy legalább apasztani? Azt, a mi korunk szükségleteit a legkevésbé képes szolgálni és kielégíteni: az ókori nyelveket. Nemesak nálunk, hanem világszerte foly a harc a latin-görög ellen. Franciaországban az Ecole de Roche, három évre szorította s a vezetők az eredménnyel meg vannak elégedve. Németországban új típusú iskolák keletkeznek a latin korlátozásával és teljes kiszorításával. Nálunk tanárok, sőt főigazgatók, tehát a hivatalos iskolai szervezet hivatott ellenőrei és conservatív képviselői, nyilatkoztak a latin korlátozása irányában.

A mai közvélemény panaszkodik a modern nyelvek tanításában nyilvánuló sikertelenség ellen, küzd a direct módszer mellett. Új módokat és eszközöket követel a nagyobb siker elérése érdekében. Német- és Franciaországban meghonosítják a tanulók nemzetközi levelezését. Leipzig-Gohlisban<sup>1</sup> néhány év óta egy középponti iroda működik, mely e levelezést közvetíti és irányítja. 26 iskola jelentkezett. A tanárok nagy elismeréssel szólnak ez intézmény sikereiről. S valóban kétségtelennek látszik, hogy egyenlő korú és miveltségű gyermekek között helyesen vezetett és ellenőrzött levelezésnek megvannak a jó oldalai s kiváló bevezetést nyújthat a gyakorlati életbe. A gyermekcsere is igen jó módja lehet a nyelvtanulásnak. Régebben vidékenként igen elterjedett volt ez a szokás s csak sajnálni lehet, hogy újabb időben a a nemzeti eszme sokszor kíméletlen küzdelmei miatt kimegy szokásból. Nemrégben Rácz Lajos, a sárospataki ref. theol. tanára vetette fel a Magyarország és Ausztria között meghonosítandó gyermekcsereét. De gondolata — a mennyire észre vettem — nem keltett visszhangot. Jó mód nevelőintézetekben az idegen nyelven való társalgás. Az ecole de Rochesban három asztal van: francia, angol és német társalgással. A növendékek havonként változtatják asztalukat s a nyári szünidejüket Angol- vagy Németországban töltik.<sup>2</sup>

Korunk követeli a latin helyett a természeti tudományok nagyobb térfoglalását, erősebb fölkarolását is. A régi humanistikus iskola hívei nem akarják elismerni ezek képző erejét, pedig napról napra látjuk, minő hatalmas lépésekkel haladnak előre s nem lehet kétségünk az iránt sem, hogy a modern élet átalakításának többé már nem mellőzhető eszközeivé fognak válni.<sup>3</sup>

A mai kor küzd a iskoláknak előjogokat nyújtó jogosításai ellen, küzd az osztályozás, a vizsgák s különösen az érettségi

<sup>1</sup> Zeitschrift für Philosophie und Paedagogik. 1898. 293. l.

<sup>2</sup> P. Thiry, die neue Schule. Zeitschrift für Philosophie und Paedagogik. 1905—1906.

<sup>3</sup> Weszely. A modern paedagogia utjain. Budapest, 1909.

ellen. Ismeretes, hogy Németországban az u. n. „magasabb iskolák“ előtt (a melyek megfelelnek a mi középiskoláinknak) nem régen egyformán megnyitották a főiskolákat. Császári rendelet metszette szét a jogosítás e nehéz gordiusi csomóját; a közvélemény fel is zúdult ellene, nyers és durva megoldásnak mondotta, de azóta belenyugodott, sőt olvastunk olyan véleményt is, a mely szerint ez az eljárás oldaná meg nálunk is a kérdést.

És mit szóljunk a vizsgákról? Mióta a nyilvános oktatás kérdéseivel öntudatosan foglalkozunk, nem hallottunk egyébről, mint a vizsgálatok könnyebbítéséről, sőt legújabban eltörléséről. Az érettségín régebben szerepelt a világtörténelem, a görög, a magyarról latinra fordítás, a német, a görög pótló irodalom. Mi van ma meg ezekből? 10 évvel ezelőtt *von Müller* bajor közoktatási miniszter a vizsgák számát megszorította. Minő felzúdulást vont maga után az intézkedése! Az iskolai hygiene nevében harczolnak ellene. Dr. *Ignatiev* statisztikai adatai szerint a vizsgák alatt a tanulók 79% testsulya apadott 3½—5 fontot, a tanulók 11%-ánál a test sulya a régi maradt s csak 10%-nál mutatott jelentékeny növekedést.

A vizsgák nem egyhamar mulnak ki e világból, de irtó háborút kezdeni ellenük mondja egy német tanférfit — „méltó a legjobbak verejtékére“, mert „a ki az emberiséget a vizsgáktól és a kalkulusoktól megszabadítja, az a tökéletesség és az erkölcsi szabadság útját egyik nagy akadályától szabadította meg“. <sup>1</sup> Olyan nyilatkozat ez, melyet a szülők és tanulók tulnyomó nagyrésze bizton aláírna.

Korunk sürgeti a művészeti nevelést, hogy ez az elv hatoljon bele az iskola berendezésébe és a tanulók életébe; sürgeti a tömegtanítással szemben a tanuló egyéniségének szerető kiismerését és számbavételét. Meg kell ismerni a tanulót minden jó és rossz tulajdonságával s az elbánásnak a kiismert egyéniséghez kell alkalmazkodnia; a jutalmat és büntetést, a munkát és feladatot a tanuló egyéniségéhez kell mérni. Így nevelünk egyéneket, a kik nem fogják érezni az uniformis szorító nyögét, a kiknek a munka és tanulás gyönyörűség lesz, nem pedig utált és kedvetlenül teljesített kötelesség, a mely elől — ha lehet — menekülni kell.

E vázlatos fejtegetésekből is láthatjuk, hogy a mi középiskolai tantervünk olyan világnézeten alapszik, a melyet korunk ma már nem mond magáénak. Oly czélt tűz ki, a mely helyébe mást kell tennünk s oly culturalis tartalommal akarja elérni, melynek értékelésére nézve a felfogásban nagy és elvi eltérések és eltolódások mutatkoznak. Az új humanizmusnak, melyet Herbert utján teljesen átvett a mi tantervünk a németektől, nagy nevelő értéke van, de kétségtelen az is, hogy nem egyc-

<sup>1</sup> Zeitschrift für Philosophie u. Paedagogik 1899. 31—38. 1.

düli és nem absolut normája a nevelésnek, hogy a mai ifjúságot e szerint kellene alakítanunk. Az emberiség fejlődéstörténetében csak egy fázis, mely után egy újabb s a változó világnézethez jobban alkalmazkodó, illetőleg azt jobban kifejező elv fog következni. Az általános emberi, mint nevelési eszmény megtette a maga kötelességét, most más ideálnak kell helyet adnia s ez a *nemzeti sociális műveltség*; a növendék kiképzése jellemes, munkára kész hazafivá, hogy ereje, akarata és kedve legyen a nemzeti feladatokra.

E napjainkban felvetődött reform-godondolatok alapján a külföldön már létesültek u. n. új, vagy reformiskolák. Az első kezdeményező e téren angol ember volt: *dr. Reddie*, a ki 1889-ben Rocester mellett Abbotsholme-ban alapított a vázolt elvek alapján egy iskolát, melyet *New-School*-nak nevezett. Példáját majdnem 10 év múlva követte Németországban egyik tanára, *dr. Lietz Hermann*, a ki a Harzban, Ilsenburgban alapított egy u. n. *Landeserziehungsheim*-ot, vidéki nevelő intézetet; majd egy év múlva *Demolins* Franciaországban Verneuil mellett Páristól gyorsvonaton kétóránnyira. Azután Svájcban, Siléziában, Svédországban alakultak ilyen iskolák; sőt már leányok számára is van 2 ilyen intézet, egyik Berlin mellett Stolp-ban, a másik a badeni tó mellett Gaienhof-ban.

Ismerkedjünk meg egy ilyen intézet külső és belső képével — a rendelkezésre álló időhöz képest vázlatosan.<sup>1</sup>

Mindenekelőtt föltűnik, hogy az iskola nem nagy városok közepében van, hanem künn a mezőn — akárcsak itt, — virágos rétek, gabonaföldek között folyó patak partján, lehetőleg közel vasuti vonalhoz. Aztán nem egy a mai értelemben vett iskola-épületből áll, hanem olyan a külseje, mint egy jó móddal fölszerelt mezei gazdaságé. Seholy kerítés, korlát; a növendék teljesen szabadon járhat-kelhet, a hol kedve tartja; felelősséggel csupán nevelőjének s lelkiismeretének tartozik. Különböző czélú s külön-külön álló épületek vannak az 50 ha. területű Ecole de Roches-ban. Minden épületben 25—30 tanuló van együtt kor-, társadalmi állás és valláskülönbség nélkül. Az egész telep vezetése az igazgató *és neje* feladata, kinek segítségére vannak a nevelők és az öregebbek s jobbak közül választandó capitaine-ek.

Ez iskola napirendje télen más, mint nyáron. Alvásra nyáron 9, télen 10 óra jut. A mi időnkben 7, a legjobb esetben 8 óra jutott alváásra, most valamivel jobb a helyzet. Régebbsé időnkben ennyi sem. A kik a régi iskola fasciculusait olvassák, csodálkozással látják, hogy este 10 órakor feküdtek le s már 4 órakor keltek. Valóságos sanyargatása a testnek. A mai

<sup>1</sup> A következőkben főleg Weszely, A modern paedagogia útjain, Budapest 1909. 380—410. ll., P. Thiry, die neue Schule c. cikkét a Zeitschrift für Philosophie und Paedagogik 1905/1906. évfolyamában használtam, továbbá a f. i. folyóirat 10 utolsó évfolyamát.

élettudomány azt tanítja, hogy az elegendő alvás nélkülözhetetlen feltétele a testi fejlődésnek és a szellem rugékonyságának. Helyes és kellő a táplálkozás. Nyáron két reggeli van, egy rövid és egy teljes, télen a rövid hiányzik. Egy óraker ebéd. Kevés a hús, de annál több a tej, vaj, tojásétel. Ime itt is az összehangzás a tudomány tanításai és a gyakorlati élet berendezései között. Fülkelés után fürdőt vesznek. Ilsenburgban nyáron az Ilse folyóban. Fürdés után futás 10 perczig, imádság és reggeli. Ezután mindenki megveti az ágját. 3 leckeóra következik most, egy óra 45 perczig tart. Ezután újból fürdő, télen fürdő helyett rajz vagy műhelyi foglalkozás. 1 óraker ebéd. Ebéd után átöltözés, nyáron 2—6-ig tetszés és hajlam szerint zongora, hegedű, rajz, műhelyi, kerti foglalkozás, földmívelés, játék, laboratorium; télen azonban csak  $\frac{1}{2}$  ó-ig, ekkor leckeóra;  $\frac{1}{2}$  7-től ének, olvasmány, vitatkozás, hangverseny, színház, előkészület holnapra; esti ájtatosság a kápolnában vagy künn a szabadban. 9 óraker lefekvés. Látni való, hogy itt az életrend a mai helyes belátás alapján úgy van megállapítva, hogy az éppen oly mértékben szolgálja a testi, mint szellemi nevelést. Ilyen életrend mellett szinte teljesen ki van zárva, hogy sápkóros, beteges, kimerült, ideges, koraérett gyermekek kerüljenek ki ez intézetekből s csoda-e, ha az Ecole de Roches egyik tanára Thiry, elragadtatva így kiált fel: „lehetetlen jobb és változatosabb napirendet csinálni”. Ilyen életrend mellett el lehet érni a nevelés célját: a tökéletes egyensúly, a testi és szellemi fejlődés között, a mely a növedéket a szó legigazibb értelmében képessé, erőssé, izmossá teszi a létért való harcra, a mely nem senyveszti és ernyeszti el a tanuló érzelmi és akarati életét, hanem ellenkezőleg nemes, altruisztikus, socialis érzelmekkel és tenni, hatni kész akarat-erővel ruházza fel.

Egy gyönyörű, nagy jövőjű gondolat van itt megvalósítva, t. i. a munka mint nevelő eszköz. Ez iskolákban a munka nem a mesterség, vagy a belőle nyerhető haszon kedvéért szerepel, hanem nevelő eszköz gyanánt, melynek megmérhetetlen erkölcsi értéke van. Lehetetlen elnyomnunk lelkünkben azt a párhuzamot, mely e gondolat hallatára felébred. A magyar nemzeti lélek még mindig ellenszenvez az ipari, műhelyi foglalkozás iránt; még mindig megvan a hajlam a lateiner-osztályban, hogy az iparos osztályt lenézzé, alsóbbrendűnek tekintse. Míg ez a hajlam élni fog a magyar lélekben, addig egészséges és fejlődésre hivatott socialis viszonyokat teremteni alig lesz lehetséges. Végre már meg kell értenünk teljesen azt a nyugaton már mindenütt elfogadott s igaznak tartott tételt, hogy a tudomány, gazdasági élet és művészet előhaladása nemesak a gondolkodáson, hanem a munkán is alapszik, nemesak szellemileg kiváló emberek ihletésein, hanem ép oly mértékben serény munkástömegek szorgalmán is; mert gazdák, iparosok, kereskedők és művészek

önálló megfigyelései és tapasztalatai nem kevesebbet lendítettek az emberiség általános haladásán, mint bölesészeti rendszerek és matematikusok elméletei. A munka itt nem fictió, hanem igazi kötelesség: a kert, a rét, a kapálni, szántani való föld, az asztalos műhely, a gondozandó állat mind igazi kötelességet ró rá a tanulóra. Itt nemesak az értelem fejlődik, hanem az erő, az ügyesség, a kötelességtudás, az erköcsi s a socialis érzelmek. A gyermek megtanulja ismerni a többi társadalmi osztály teendőit s ezzel megbecsülni is azokat. Itt nem tenyészhet az osztálykülönbség tudata. Itt az erkölcsöt sem könyvből, dogmákból tanulják, — vallástan nem is szerepel<sup>1</sup> — hanem cselekvéssel, a mindennapi élettel gyakorolják. Herbart rendszerében még nagy megváltó, nevelő, azaz erköcsi ereje van a képzeteknek, az ismeretnek, pedig ma már látjuk, hogy tudás és erkölcs két különböző dolog s igen sokszor nem járnak együtt. (Weszely). Itt a jutalmazás és büntetés is észszerű és természetes; feltétlenül a gyermek egyéniségéhez alkalmazkodik. Ha valaki lusta, kerti vagy más munkára fogják; ha nem készítette el feladatát, felügyelet mellett el kell készítenie; ha szereti a sportot, eltiltják ettől; ha ellenben jutalomra érdemes és szeret furni, faragni, valami eszközt kap; ha szereti a könyveket, olvasmányt kap.

Természetes, hogy itt a nevelő nem azért van, hogy leckeórát adjon, kikérdezzen, magyarázzon, büntessen és dolgozatot javítson s nem azért, hogy a növendéknek legyen kitől félnie és rettegnie; itt a nevelő a tanulóknak a szó teljes értelmében bizalmas, öregebb barátja, tanácsadója, a nevelésben a szülőknak munkatársa. Bár hosszúra nyúlik felolvasásom, mégis méltóztassanak megengedni, hogy ismertessem Weszely után azokat a feltételeket, melyeket egy angol reformiskola tanári pályázatánál kikötött. Nagyon tanulságos ez s mutatja, mennyire mellékesnek tekintik azt, a mire mi jóformán kizárólagosan ügyelünk. Az illető legyen keresztény és gentleman, munkás és pontos. Gentleman alatt azt értik, hogy „legyen az életben magasabb, emelkedettebb célja, hogy méltóan tudja magát kormányozni, hogy megőrizze becsületét, hogy kiérdemelje ember-társainak tiszteletét és bizalmas embereinek rokonszenvét, hogy szerény legyen a jó sorsban s erős lélekkel tudja elviselni a balsorsot és mindenkor az igazsághoz tartsa magát“. Jó testi szervezete legyen, egészséges, erélyes és minden testi fogyatkozástól ment. Legyenek tapasztalatai a közös iskolai életről. S végül „azok, a kik a tanítást nem akarják életfeladatuknak tekinteni s kiknek nincs hajlandóságuk a tanításra és nevelésre,

<sup>1</sup> De hát a mikor összhangzatos, egészséges fejlesztésre törekszik az isk. reform, nem egyoldalúságba esik-e, mikor a vallástant, az emberi szellem magasabbfokú nyilvánulásainak foglatját mellőzi, nem is szólva oly reformról, mely még az istentiszteletet is kiküszöbölné?



ne is jelentkezzenek“. Kinek jut nálunk eszébe ilyen vagy ehhez hasonló feltételeket kitűzni pályázatok kiírásánál? Nálunk elég a diploma, sőt még az is, ha valaki az állampénztárból kapja a fizetését. Azt sem igen nézik, hogy milyen egyéni tulajdonságokkal bír az illető s vajjon szereti-e a gyermeket, a mi Demolinsnak legelső és legfőbb követelése a tanárral szemben.

Az Ecole des Roches egyik tanára három pontban foglalja össze ez iskola ama tulajdonságait, a melyek az ujság bélyegét nyomják rá. Egyik a *szabadban való élet*, másik a *tanárnak és tanulóknak valóban közös élete és munkája* és a harmadik a *nő jelenléte az iskolában*. A szabadban való életről az a tapasztalata, hogy bámulatos hatása van a gyermekre, mert természetes levezető csatornája minden rossznak és bűnösnek gondolatban és tettben; a tanár és tanuló közös élete és munkájának első feltétele, hogy a tanár érezzen velük; örömeikben, bánatukban bensőleg és önzetlenül vegyen részt, ne pedig úgy, mint fizetett hivatalnok, kötelességből. A nő jelenléte bizonyos derűt, szelíd és jóltevő fényt és derűt visz az iskolába, az édes családi otthonnak és tűzhelynek másává teszi, bizalmas családi fészekké, a hova kedves emlékek között örömmel siet a növendék s megszünteti az internátusok kaszárnyaszerű ridegségét. Aztán jobb külső tartásra, udvarias, előkelő hang megszokására vezet. S nem utolsó előny az sem, hogy megelőzi az életbe kilépő ifjú elé táruló rosszat, t. i. a nő hirtelen és váratlan felfedezését, mely a tapasztalatlan ifjúra sokszor oly súlyos következményekkel járhat.

Még csak egy pár szót ez iskolák didaktikai rendjéről. A mai iskolával sem a tananyag, sem a módszer tekintetében nem szakítanak teljesen, de életbe léptetik azokat az újításokat, melyeket korunk kívánságokként hangoztat s melyeket a modern paedagogia is helyesel. Ez iskolák lényegükben középiskolák, tanulóik 9-17-18 évesek. Közös tanítás egységes tanterv szerint csak a három alsó osztályban van, azután négy szakra válik, a melyek közül kiki hajlama és tehetsége szerint választ. Nagy súlyt helyeznek a modern nyelvekre, a latin csak a három felső osztályban szerepel s a mint közlik, teljesen kielégítő eredménnyel. Az élőnyelvet az illető nemzetiségű tanár tanítja s a latint élőnyelv módjára direkt módszerrel, beszélgetéssel. Az iskola bizonyítványt nem ad, de növendékei majd mind leteszik a baccalaureatust, vagy az érettségít — persze más iskolában.

A nélkül, hogy az új iskolák s nevelési rendszerük felett bírálatot akarnék mondani, két eredendő hibájukat látom, a miért nálunk nem mernék nekik jövőt jósolni, pedig Paulsen, a berlini egyetem minap meghalt híres paedagogia-tanára azt mondotta róluk, hogy e reform-iskoláknak határozottan jövőjük van s a jénai Rein elragadtatással kiált fel, hogy ilyen nevelésre van ifjuságunknak mindenek előtt szüksége. Az egyik az, hogy

drágák; a másik az, hogy nem osztogatnak bizonyítványokat. S ezen a két okon hajótörést szenved minden egészséges kezdés.

Föltehetni végül a kérdést: ismeri-e a magyar paedagogiai irodalom a külföld e reform-mozgalmait? Van-e ilyen, vagy hasonló kísérlet nálunk magyar gondolkozóknál? A kérdésre nagy örömmel s bizonyos büszkeség érzésével válaszolom, hogy van, még pedig — nem akarnék újságot mondani s meglepetést szerezni — a mi körünkben: Dr. György János tavaly megjelent *Hit és haladás* c. két kötetes munkájának tulajdonképeni végső célja az, hogy egy természetes, okos és észszerű nevelési rendszert alapozzon meg, melynek kereteit vázlatosan közli is. — Tanulmányozás közben meglepődve vettem észre nevelési rendszere alap gondolatainak teljes hasonlóságát, sőt azonosságát azokkal, a melyeket az imént ismerttettem.

Ő *anthropogenetikus*-nak nevezi e nevelési rendszert s az egyes ember és az egész emberiség nagyjában azonos fejlődési fokozataira alapítja e rendszer különböző fázisait. Az iskola náia is: nem tanterem, hanem egy jól berendezett mezei gazdaság, a kézi munka nála is egyik legfontosabb nevelési eszköz gyanánt szerepel; a szabadban való időzés nála is lényeges annyira, hogy ő még az éjszakát is csak akkor töltetné szobában, amikor a hőmérő 0 fokra száll alá; az iskolai élet nála is egy kis állam képét nyújtja önkormányzó szervezetekkel és testületekkel, a tanár nála is csak útmutató, tanácsadó, bizalmas öregebb barát vagy atya. Holt nyelvet általános kötelezettséggel tanítani — szerinte is merénylet a gyermeki ész és egészség ellen; élő nyelvet tanulni szerinte is úgy kell, társalgással, gyermekcserével, külföldi utazással; a vallásban nála is hiányzik a tantárgyak közül s az istentisztelet is, mert a gyermeknek mindennapi élete tetteiben és cselekedeteiben kell erkölcsösnek és vallásosnak lennie; a nevelés célja nála is: nem az, hogy egyoldalú értelmi embereket faragjon, hanem az, hogy a gyermek lelke teljék meg a hasznos munka és emberszeretet socialis érzelmeivel, hogy képes és kész legyen munkálkodni önzetlenül az emberiség jövőjén. Nála is tér nyitandó a gyermek hajlaimainak és tehetségeinek s a felsőbb fokon a szaki irány követendő, szóval a nevelésnek feltétlenül alkalmazkodnia kell az egyéniséghez. Nála is más a napirend télen, mint nyáron: nála is a tanulás és tanítás csak egyik fontos, de éppen nem kizárólagos eszköze a nevelésnek. Nála is a gyermeket nem a tanító buzdítása, hanem saját lelke indítása, érdeklődése sarkalja munkára. Sőt annyira megy, hogy ki meri mondani, hogy az a tanítás, a mely a gyermek figyelmét és érdeklődését lekötöni nem képes, a figyelemre nem is érdemes. Ha a gyermek elalszik az ily tanítás alatt, hadd aludjék: „jobb aludnia, mint a figyelmét oly lecke hallgatására fárasztania, a mely őt ébren tartani nem képes.“ S ha mindenik gyermek elalszik, merüljön álomba a

tanár is s ha valami szépet álmodott, beszélje el tanítványainak. Bizonyára figyelni fognak rá.

A tanítás nála is kifejtés. A tanár semmit se mondjon el, a mire a tanítványok maguktól is rájönnek. A geometriát szerinte is gyakorlatilag mérés, építés, furás, faragás közben kell tanulni; a természetrajziakat künn a szabadban élő vagy festett, rajzolt, mintázott példákön; a természettant kísérletek által; de lehetőleg semmit pusztá szómagyarázat útján. Nála sincs semmi korlát, semmi felügyelet, mert szerinte minden felügyelet erkölesrontó. A büntetésről nem szól, de azt hiszem, nem járok távol az igazságtól, ha azt mondom, hogy az ő rendszerében egyedüli büntetés a lelkiismeret nyugtalansága. Jutalmazás sincs más, csak a közelismerés, mert minden anyagi jutalom a jellemre káros hatású.

És így tovább folytathatnám az analogiák felsorolását; de úgy gondolom, hogy a gondolatok megegyezése az eddigiekből is tisztán megállapítható. Olyan könyvről van itt szó, amelyet a magyar irodalom értéke szerint még nem méltatott, de a mely minden paedagogus beható tanulmányozására és figyelmére kiválóan érdemes.

Ime új nyomok, új irányok, reformok a középiskolai nevelés körül. Lehetnek e forrongó gondolatok és kezdeményezések között maradandó és muló értékűek, lehetnek megvalósítható és utopistikus ábrándok; lehetnek tulságosan merész röptűek, melyek a mai állapot tarthatatlanságával szemben a másik, szélsőségbe csapó reactióként tekintendők. De a meg-gondolásra és megvitatásra mindenképen méltók és érdemesek. Érdemesek annál is inkább, mert a minket vendégül látó test-vérintézet építés és fejlesztés előtt áll. A felemelendő épület és megalkotandó szervezet talán évszázadra fog szólni. Hátha lehetne ez új gondolatokból valamit, a legértékesebbeket való-sítani? A külső feltételek, különösen a telek fekvése és terjedelme olyan szerencsésen vannak adva, mintha ez új gondola-tok hatása alatt szereztettek volna. A belső képét pedig a tanári kar a maga lelkes munkásságával legjobb belátása szerint úgy formálhatja, hogy érezzék azon az új idők tisztult és érté-kes gondolatainak hatása. Úgy legyen!

DR. GÁL KELEMEN.

## Az egyház alkalmazkodása a jelen lelki állapotához.

Tufts II. Jakab chicagói egyetemi tanár terjedelmes cikket irt fenti cím alatt az American Journal of Theology című folyóiratban. Ezt szándékozom rövid kivonatban közölni. Én részemről a cikkben foglaltakat fontos gondolatoknak tartom, a melyek ha a mi elmaradott ipari és kereskedelmi állapotainkat s általában nemzetgazdasági állásunkat nem találják is annyira mint az amerikaiak, annak a ki a fejlődés és haladás eszméivel foglalkozik egy új kijelentés erejével jelennek meg. A gondolatok olyan mozgalmakat és munkásságot tartanak szem előtt, a melyek azonban már nálunk is megkezdődtek.

Ki ne venné észre, hogy a társadalom minden osztálya szervezkedik. Szervezkedik az iparos, a kereskedő, a kigazda, a munkás saját érdekeinek egyesített (collectiv) előmozdítására. A mult és jelen között Tufts két irányban lát lényeges különbséget. Egyik az, hogy az emberek az ipar és kereskedelem előmozdítására csoportosulnak és szervezkednek. Másik az, hogy a tudomány és nevelésügy rohamosan fejlődik s mindinkább alkalmazást nyer a gyakorlati életben. E két változás fogalmunkat három dologra nézve lényegesen átalakította. És pedig átalakította

- a) az egyén értékéről,
- b) az igazságosságról és
- c) a tudományos vizsgálódásról való fogalmunkat.

### I.

#### a) *Változás az egyén értékének fogalmában.*

Az egyén értéke a collectiv nemzetgazdasági szervezkedés és a gépek terjedése következtében ma fenyegetve van. A nemzetgazdasági fejlődés e neme éppen mint a politikai szervezkedés, a haladásnak a követelménye. De miként a politikai szervezet sokszor