Lelt. sz. 236
Köt. sz. 4.
248

MAGYAR PÆDAGOGIA

A MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG HAVI FOLYÓIRATA

FELELŐS SZERKESZTŐ

CSENGERI JÁNOS

NEGYEDIK ÉVFOLYAM.



MAGY. KIR. ORSZÁGOS
KÖZOKTATÁSI TANÁCS

BUDAPEST.
FRANKLIN-TÁRSULAT
MAGYAR IROD. INTÉZET ÉS KÖNYVNYOMDA.
1895.

REV 77
REV 85
REV 98
EV 2010
X710716
ORSZÁGOS PEDAGÓGIAI KÖNYVTÁR

FRANKLIN-TÁRSULAT NYOMDÁJA.

A MAGYAR PÆDAGOGIA DOLGOZÓTÁRSAI

1895-ben :

Albert József
Antal Géza
Bartos Fülöp
Concilia Emil
Csengeri János
Cserép József
Csizik Gyula
Demek Győző
Dezső Lajos
De Gerando Antonia
Dortsák Gyula
Ember János
Faith Mátyás
Ferenczy József
Gyürky Ödön
Hegedüs István
Heinrich Gusztáv
Hóman Ottó
Kardos Albert
Kármán Mór
Kemény Ferencz
Kerékgyártó Elek
Király Pál
Kőrösi Henrik
Kőrösi Sándor
Lakits Vendel
Major I. Gyula
Márki Sándor
Mázy Engelbert
Méhely Lajos
Mohar József
Morvay Győző
Nagy István
Négyesy László
Paszlavszky József
Peres Sándor
Sebestyén Gyula
Somogyi Géza
Spitkó Lajos
Szántó Sámuel
Szász Károly
Székely Ilona
Szentesi Béla
Szerényi Károly
Takács István
Timár Pál
Toncs Gusztáv
Trajtler Károly
Várnai Sándor
Váró Béni
Verédy Károly
Volenszky Gyula
Waldapfel János
Weber István
Wigand János.

TARTALOM.

I. Értekezések.

		Lap
Albert József:	A görögpótló magyar irodalmi tanítás	336
Csengeri János:	A görögpótló tanterv reformja	234
— —	A középiskolai tantervek revisiója (Janus n. a.)	446
— —	Két enquête (Janus n. a.)	450
— —	A közoktatásügyi tanács új szervezetéről	557
Cserép József:	A görög kérdés	404
De Gerando Antonia:	Fegyelem és szabadság az iskolában	179
Dortsák Gyula:	Középiskolai administratio	117, 193
Ember János:	Népiskolai felügyeletünk	225
Faith Mátyás:	Német olvasókönyeink középiskoláink alsóbb osztályaiban	559
Ferenczy József:	Évi jelentés a közoktatási tanács 1894/5. tanévi működéséről	467
Gyürky Ödön:	Szent Vazul pædagogiájából	380
Hegedüs István:	A görögpótló tanterv reformjáról	333
Heinrich Gusztáv:	A harmadik egyetem	1
— —	Tételek a tanárképzésről	97
— —	A debreczeni egyetem	340
— —	Tételek a tankönyvek engedélyezéséről	616
— —	Alsóosztályu német olvasókönyveink	638
Hóman Ottó:	A középiskolai tanárok képzéséről	89
Kármán Mór:	A tanárképzés és a német philosophiai karok	145
Kemény Ferencz:	Egy hyperhumánus rendelet	189
Kőrösi Henrik:	A reáliskolai tanterv revisiójáról	419
Kőrösi Sándor:	Olaszországi középiskosai reformmozgalmak	321
Lakits Vendel:	Milyen hatása volt az egyetemes tanítógyüléseknek a népnevelésben?	618
Márki Sándor:	Arad iskolaügye 1695—1895	198, 248
Mohar József:	A tanítóhiány és tanítóképzésünk	412
Nagy István:	A polgári iskolák reformja	393
Négyesy László:	† Szarvas Gábor	548
Paullus:	† Regéczy József	305
Peres Sándor:	Frőbel alaki munkái	507
Spitkó Lajos:	Tanárképzés és tanárképződés	162
Szántó Sámuel:	A kereskedelmi iskolák szervezeti javaslata	398
Szász Károly:	Levél a szerkesztőhöz	217
Székely Ilona:	† Veres Pálné	550
Szentesy Béla:	Zenénk a milleniumon	509
Takács István:	A tanítók magatartása és hivatása a népiskolai törvény revisiójával szemben	516
Várnai Sándor:	Kisérleti lélektan az iskolában	179
Verédy Károly:	Adalék az osztatlan népiskolai tanterv revisiójához	45

Lap

Volenszky Gyula: A polgári iskoláról ... 310
— — A felső kereskedelmi iskolák és a polgári iskolák ... 569
Waldapfel János: Egy eudæmonistikus pædagogiai rendszer ... 30
— — A házi nevelésről ... 369, 497
— — A német nyelv az Utasításokban ... 641
Weber István: Az elemi iskolai oktatás methodikájához ... 408

II. Hazai irodalom.

A Pallas nagy lexikona. *Waldapfel János* ... 531
Csizmadia Gyula: Népiskolai alapismeretek. *M.* ... 465
Demek Győző: Német olvasókönyv. *Timár Pál* ... 452
Elemy Sándor: Az irvaolvasás tanmódszere kritikai világításban. *U.* 68
Gyulai Pál költeményei. *Cs. J.* ... 54
Joó István: A neveléstan kézikönyve. *Dezső Lajos* ... 207
K. J. Lányi Ernő: A szabadkézi rajz tanításának módszere. *Csizik Gyula* 461
Kármán Mór: A tanárképzés és az egyetemi oktatás. *Mázy Engelbert* 574
Klamarik-Emlékkönyv. *Cs. J.* ... 56
Lakatos Ottó: Szent beszédek. *Morvay Győző* ... 644
Marczali Henrik: Magyarország története. *Sebestyén Gyula* ... 207
Mihelics: Német nyelvtanításunk. *Bartos Fülöp* ... 531
Paszlavszky József: Az állattan kézikönyve. (Egy pillantás állattani tankönyvirodalmunkra cz. a.) *Méhely Lajos* ... 57
Válasz Méhely Lajosnak. *Paszlavszky József* ... 121
Válasz Paszlavszky válaszára. *Méhely Lajos* ... 267
Paszlavszky válasza ... 279
Schranz M. és Bunker R.: A kézügyességi oktatás fejlődési története. *Demek Győző* ... 458
Tomor F. és Váradi A. Magyar olvasókönyv. *Kardos Albert* ... 342
Wehner: Kétszáz iskolai ének. *M. J. Gy.* ... 266
Weszely: Stilisztika. *Váró Béni* ... 265

III. Külföldi irodalom.

Ottó W. Beyer: Deutsche Ferienwanderungen. *Waldapfel János* ... 583
Knoke: Grundriss der Pædagogik. *Waldapfel János* ... 647
Dr. Emil Kraepelin: Über geistige Arbeit. *Waldapfel János* ... 256
L'Éducation par Picavet. *Waldapfel János* ... 585
Dr. Schuschny: Középiskolai tanulók idegessége. *Waldapfel J.* ... 256
Wundtke: Di Schule der Zukunft. *Waldapfel J.* ... 588

IV. Közoktatásügyi Tanács.

Az országos közoktatásügyi tanács szabályzatának tervezete ... 522

V. Magyar Paedagogiai Társaság.

Jegyzőkönyvek a Társaság üléseiről ... 77, 223, 300, 365, 492, 655, 656
Évi nagygyűlés 1895 jan. 19. ... 137
Titkári jelentés ... 138
Pénztárnoki kimutatások ... 143
Válaszások ... 144
A társaság tagjai ... 143, 224, 301, 366, 493

Lap
Kérdés ... 482
Kerületi tornaversenyek ... 285
Készüljünk a kongresszusra ... 537
Ki az erősebb? ... 604
† Kozocsa Tivadar ... 279
Középiskolai tanárjelöltek internatusa ... 477
L'école normale superieure en 1848—71. ... 71
† Lévay Ferencz ... 358
† Lévay Imre ... 477
Magyar tanügyi napilap ... 360
Milleniumi ajándék ... 605
Népiskolai tanterv ... 68
Nőegyetem Pétervárott ... 285
Orosz tanügyi viszonyok ... 283
Pályázat a nőnevelés történetének megirására ... 607
† Regéczy József ... 297
† Somogyi Rudolf ... 70
Szünidei tanfolyamok külföldön ... 360
Szünidei tanfolyamok Jenában ... 362
Szünidei cursusok a genuai egyetemen ... 477
Tornajátékok füzetkékben ... 285
Új könyv a pályaválasztásról ... 70
Valami a millenniumra ... 597
Valami a szemléltetésről s a nemzeti geniuszról ... 288
† Veres Pálné ... 545

VII. Útbaigazítások, Észrevételek.

10. Kérdés. Mi módon ejtendő meg helyesebben a prózai és költői olvasmányok reproductiója az iskolában? ... 135
1. Felelet. *Wi.* ... 293
2. Felelet. *Morvay Győző* ... 482
11. Kérdés. Némely középiskolában felolvassák az év elején az iskolai fegyelmi szabályokat, másutt nem teszik; melyik szokás helyesebb? ... 297
Felelet. *Morvay Győző* ... 484
12. Kérdés. Miképen lehet arról rendszeresen intézkedni, hogy a tanulók házi feladatai ne torlódjanak össze egy napra? ... 297
Felelet. *Morvay Győző* ... 486
13. Kérdés. Kisérje-e a bizonyítványok kiosztását ... még valami nevelő actus stb. ... 297
Felelet. *Morvay Győző* ... 487
14. Kérdés. A felügyelői s censori intézmény helyes vagy nem helyes voltáról ... 489
Felelet. *Morvay Győző* ... 489
15. Kérdés. Kezdő tanárokat a legalsóbb osztályokban alkalmazni helyes-e? ... 297
Felelet. *Morvay Győző* ... 653

VIII. Beküldött művek. ... 135, 223, 297, 364, 475, 544

V. Vegyesek.

	Lap
A berlini leányiskolai tanárok fizetése	219
A debreczeni leányisk. tanári kör a tanterv revisiójáról	282
A délmagyarországi tanítóegylet XXVIII. nagy-gyülése	72
A fizetésemelés jóváhagyása	280
A fővárosi tanszemélyzet fizetésének rendezése	69
A görög nyelv kérdése a chicagói kongressuson	134
A győrvidéki tanítóegylet közgyülése	481
A harmadik egyetem kérdéséhez	134
A házi nevelésről	133
A kolozsvári theologiai fakultás	221
A középiskolák reformja Norvégiában	603
A Magyar Nyelvőr a tanítóknak	132
A Magyar Nyelvőr januári füzete	133
A magyarországi tanítók országos bizottságának husvéti ülése	359
A magyarországi tornatanítók egyesületének értekezlete	220
A II. orsz. és egyet. tanügyi kongressus szerv. bizottságának ülése	359
A II. orsz. és egyet. tanügyi kongressus összes ülésének tételei	596
A II. orsz. és egyet. tanügyi korgressus összes ülésének tételei	541
A milleniumi II. orsz. és egyet. tanügyi kongressus rendező bizottsága	543
A milleniumi tanügyi kongressus	281
A német torna ártalmas	361
A német philologusok és tanférfiak 43. gyülése Kölnben *(Antal Géza)*	598
A népnevelők budapesti egyesületének pæd. szakosztálya	133
A Néptanítók Lapjának átalakítása ügyében tartott értekezlet	595
A pædagogia feladatáról, methodusáról stb. *(Waldapfel János)*	478
Apró tanügyi hirek	360
A slöjd ellen	219
A tanév megváltoztatása	221
A tanulók előadó képessége ügyében (miniszteri rendelet)	580
A természettudományi tanítás szemléltető eszközei	477
A tordai alsófoku kereskedelmi iskola	602
A Verein für Schulreform	603
Az Athenaeum 4. évf. első száma	280
Az 1848-iki tanügyi kongressusról	221
Az iparos tanoncziskolák új tanterve	68
Az iskolák egészségügye	364
Az iskolakönyvek birálata és engedélyezése	591
Az olympiai játékok ügyének jelen állapota	362
Az országos tanügyi kongresszus	133
† Barts Samu	132
Bonney Károly üdvözlete a chicagói kongresszuson	354
Budapest népoktatási állapota	69
Class. phil. muzeum szervezése a debreczeni főgymnasiumban	280
Egyetemi tanárok képzése	479
Egy hires tanárról	70
Egy kis nyelvőrködés	359
Egy magyar tornász a testi büntetésről	134
Felhivás	606
Felhivás	607
Felhivás Magyarország tanítói és tanári egyesületéhez	74
Felolvasás a közegészségügyi egyesületben	358
Franczia érettségi irásbeli tételek	220
Gymnasiumi tantervünk revisiója ügyében (miniszteri rendelet)	287
Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pædagogik	602
Iskola orvosok Lipcsében	219

A HARMADIK EGYETEM.*

Midőn ma társaságunk körében a harmadik egyetem kérdését szóba hozom, eleve is tiltakozom az ellen, hogy valaki e töredékes és futólagos megjegyzésekben újat keressen vagy várjon. Sem a rendelkezésemre álló anyag nem ismeretlen, sem a kérdés lényegére vonatkozó felfogásom nem új. Húsz esztendeje, hogy e kérdés napirenden van, és volt idő, midőn az eszme megvalósítása már hónapok mulva várhatónak tetszett. Ez idő alatt folyóiratokban és napilapokban, enquêtekben és bizottságokban annyi oldalról világították meg a kérdést, hogy erre vonatkozólag valóban új anyag vagy új eszme alig képzelhető. Magam is e két évtized alatt több mint húsz czikket irtam a harmadik egyetem mellett, úgy, hogy könnyen lehetséges, hogy a következő megjegyzéseket már magam is elmondtam más alkalommal és más összefüggésben.

Ha most mégis szóba hozom e kérdést, teszem ezt első sorban két okból. *Először* alkalmat kivánok szolgáltatni társaságunknak, hogy hozzászóljon egy oly problémához, melynek én nemzeti közművelődésünk szempontjából rendkívüli jelentőséget tulajdonítok és hozzászóljon ép oly időben, midőn pénzügyi helyzetünk alapos rendezése után bizonyosabban várható, hogy nagyobb szabásu kulturális intézmények életbe léptethetők lesznek, — midőn azonfelül közoktatásunk új vezetője, mint a tudomány és felső oktatás kiváló bajnoka, pillanatnyi vonakodása ellenére is, talán meg lesz nyerhető oly ügynek, mely már eleve eszmekörének és törekvéseinek határain belül fekszik. És szóba hozom e kérdést *másodszor* azért, hogy felhívjam tagtársaim figyelmét egy legújabban megjelent, a harmadik egyetemmel behatóan foglalkozó füzetre, mely a kérdést a legszélesebb alapon, az összes határos kérdések

* Felolvasta a szerző a Magyar Pædagogiai Társaságnak 1894. évi deczember 15-én tartott havi ülésén.

óvatos figyelembevételével, kulturpolitikai tág látkörrel és a nemzeti művelődéssel kapcsolatos felső oktatás ügye iránt kifejezett meleg érdeklődéssel tárgyalja. Részemről nem fogom Berzeviczy Albert tanulságos és érdekes dolgozatát (Közművelődésünk és a harmadik egyetem. Budapest, 1894) sem bírálni, sem ismertetni: a bírálat arra kényszerítene, hogy néhány mellékes és talán egy-két lényegesebb pontra vonatkozólag bőven kifejtsem eltérő véleményemet; az ismertetés pedig alig lehetne egyéb, mint száraz kivonat, mely a könyv legértékesebb anyagát, a rendkívül becses részleteket, elejteni kényszerülne. Csak annak a meggyőződésemnek akarok kifejezést adni, hogy e dolgozat hasonló művekben épen nem gazdag tanügy-politikai irodalmunknak egyik legörvendetesebb terméke, a melyet mindenkinek el kellene olvasni, a ki nemzeti műveltségünk fejlesztése és közoktatásügyünk emelése iránt igaz érdeklődéssel viseltetik, akár barátja a harmadik egyetemnek, akár nem az.

Magam ezuttal a harmadik egyetem problémájának egyetlen, de, azt hiszem, legfontosabb oldalával szándékozom röviden foglalkozni. Fölvetem ugyanis e kérdést: *Lehetséges-e nálunk egy harmadik egyetem?* mely kérdés jóformán azonos azzal a másik kérdéssel: *Szükséges-e a harmadik egyetem fölállítása?* Ez utóbbi alakjában nem igen vetették föl nálunk a kérdést, mintha mindenki eleve érezné, hogy az ily kérdésre csak úgy nem lehet más mint igenlő a felelet, mint nem lehet csak igenlő feleletet adni ily kérdésekre: Szükséges-e a nemzeti kultura fejlesztése? Szükséges-e «a tanulmány, buvárlat és értelmi haladás számára egy újabb hatalmas tűzhely» alapítása? Szükséges-e a tudománynak, mely még mindig csak idegen és félénk vendég ez országban, egy újabb központ létesítésével meggyökerezését, nemzeti közkincscsé való fejlődését elősegíteni?

Az általános felfogás méltán az, hogy ez rendkívül kívánatos, sőt szükséges, de sajnos, *nem lehetséges*. Nem lehetséges pedig mindenekelőtt két okból.

Először czélszerűtlen, kapkodó, logikátlan eljárás volna egy új, egy harmadik egyetem alapításához hozzáfogni, míg a budapesti és kolozsvári egyetemen *oly sok a tenni való.*

Hogy meglevő hazai egyetemeinken még nagyon sok a tenni való, azt nem csak mi mondjuk igaz meggyőződésből és ki nem elégíthető ideálizmussal, hanem ezt ismételni fogják fiaink és

unokáink még abban az esetben is, ha a magyar állam lankadatlan buzgalommal és a legnagyobb áldozatkészséggel évről évre fejleszti, kiegészíti, javítja az egyetemeket. Ez a dolog természetében rejlik. A tudomány és a technika fejlődése nem ismer megállapodást; a mi ma, intézet vagy intézkedés, kitünő és mintaszerü, az néhány év mulva czéltalannak, ki nem elégítőnek bizonyulhat, és a hol most a tudományszakok körét befejezettnek, az egyes disciplinák igényeit kielégítetteknek látjuk, ott már a legközelebbi években, főleg a természettudományoknak (beleértve az orvostant) rohamos fejlődésénél fogva, ijesztő és a leggyorsabb intézkedést igénylő hézagok tátonghatnak. Ha a harmadik egyetem fölállítását a meglevő két egyetemnek külső és belső «kiépítésétől» teszszük függővé, akkor az a harmadik egyetem *sohasem* fog létesülni, sem ma, sem ötven, sem száz év mulva. Sőt világos, hogy ma könnyebben létesíthető, mint ötven év mulva, mert egy félszázad mulva egy tudomány-egyetem oly rengeteg összegbe fog kerülni, hogy az államférfiak már ez okból is vissza fognak riadni egy új főiskola létesítésének tervétől.

De fordítsuk meg egyszer a dolgot és kérdezzük minden elfogultság nélkül, vajjon mi az tényleg, a mi még tenni való van a budapesti és kolozsvári egyetemen és a mi oly rengeteg, hogy miatta a harmadik egyetemről most komolyan nem is beszélhetni? E kérdésre, ebben az alakjában, bajos lesz felelni, — ha t. i. eltekintünk némely építkezésektől, melyeket már régen el kellett volna intézni és melyek, egyszeri befektetésről lévén szó, komoly indok gyanánt alig jöhetnek szóba, — annál kevésbbé, mivel báró Eötvös Loránd e téren a multnak mulasztásait kétségtelenül gyorsan helyre fogja hozni. Azért adjuk meg ennek a kérdésnek azt az alakját, mely a dolog lényegét sokkal jobban megközelíti. Kérdezzük: csakugyan nincsenek még a budapesti és kolozsvári egyetemek abban a helyzetben, hogy tanáraik egyoldalról a tudományt alaposan művelhessék és úgy saját munkásságukkal valamint jeles tanítványok képzése utján előbbre vihessék, és más oldalról a társadalomnak kitünő tanárokat, ügyvédeket, birákat és orvosokat nevelhessenek? Nem hiszem, hogy valakinek, az egyetemen magán vagy azon kívül, kedve vagy bátorsága volna e kérdésre úgy felelni, hogy *nincsenek* ebben a helyzetben. Mert e feleletre hamar kéznél volna a czáfolat, egy oldalról az egyetemeink működését föltüntető és mindenki előtt ismeretes tényekből, de azután a kül-

földi rokon intézetekkel való összehasonlítás alapján is. És itt még statisztikai adatokat sem szükséges tömegesen fölsorolni. A budapesti egyetem rendes évi költségei kerek számmal 600 ezer frtra rugnak, a kolozsvári egyetem évenként 300 ezer frtba kerül. Tekintsünk csak át a szomszéd birodalomba és rögtön látni fogjuk, hogy ott alig két-három egyetem van, melynek költségvetése a budapesti egyetemét túlhaladja; hogy sok van, mely költség tekintetében a mi két hazai egyetemünk közt foglal helyet; sőt vannak tekintélyes számmal, melyek nem rendelkeznek annyi pénzügyi eszközzel, mint a kolozsvári egyetem. És e németországi főiskolák, a legszerényebben dotáltak is, a tudományos szellem és munkásság első rangú, fontos és nagyérdemű tüzhelyei, még pedig nemcsak *helyi* viszonyok vagy igények szempontjából. Ismeretes dolog, hogy a legelső egyetem hallgatói is ismételve fölkeresik, ha rövidebb időre is, a legkisebb egyetemet is, mivel ott eshetőleg valamely tudományszaknak oly elsőrendű képviselőjét kivánják hallgatni, kinek tudományos és szellemi fölénye vonzó erőt gyakorol az ifju nemzedékre. Mert kétségtelen, hogy kellő fölszerelés és tudományos eszközökkel bő ellátás nélkül, főleg egyes tudományszakokban, sem a tanárok eredményesen dolgozni, sem a növendékek sikeresen tanulni nem képesek. De a döntő momentum mégis mindig első sorban a *tanárok* tudományos képzettsége és szelleme, mely a külföldön (de nem nálunk!) az egyetemeket akkor is a czivilizáczió rendkívül fontos tűzhelyeivé tette, midőn a mai fényes paloták és gazdag intézetek a szakférfiaknak még legmerészebb álmaiban sem léteztek. Óvatos különbséget kell tenni a tudomány és tanítás *igaz* követelményei és a nagyképűség kényelmes kifogásai között, mely utóbbiak nagyon alkalmasak és könnyen föl is használhatók arra, hogy a tehetetlenséget vagy hivatatlanságot leplezzék.

Ha tehát hazai egyetemeink nem tudnának kellő sikerrel működni, sem a tudományt terjeszteni és fejleszteni, sem a társadalom igényei szerint képzett hivatalnokokat nevelni, — akkor, ha t. i. ez tény volna, — e megdöbbentő jelenségnek mélyebben és egészen más körben fekvő okai volnának, mint a rendelkezésre álló költségeknek fölhányt csekélysége. De tudjuk, hogy ez *nem* tény, hogy egyetemeinket ez a vád *nem* érheti, — de akkor elesik az a sokat hangoztatott tétel is, hogy meglevő egyetemeinknek ki nem elégítő állapota lehetetlenné teszi a harmadik egyetem meg-

alapítását. Hogy meglevő egyetemeinket azért serényen és lelkesen, nagy áldozatok árán is, évről-évre fejlesztenünk kell, az egészen kétségtelen, — de ez szükséges lesz, és talán fokozottabb arányokban, húsz és ötven év múlva is. Ez az indok tehát a harmadik egyetem létesítését nem akadályozhatja.

De igenis van egyetemeink mai állapotában egy baj, mely már egymaga is egyenesen szükségessé tehetne egy új főiskolát és más országokban tényleg új egyetemek alapítására vezetett is; értem a hallgatóság rendkívül nagy tömegét a budapesti jogi és orvosi karban. Tökéletesen egyetértek báró Eötvös Loránddal, a ki a harmadik egyetem ügyében tartott enquêten kijelentette, hogy nem a budapesti egyetem túltömöttsége teszi a harmadik egyetemet szükségessé, hanem a tudományos működés élénkítése, a tudomány művelésével hivatásszerüleg foglalkozók számának növelése. De a mi egymagában vagy első sorban döntő indokul nem szolgálhat, az lényegesen hozzájárulhat, nagy jelentőségü mellékes indok gyanánt, egy egészséges és *más* szempontokból is szükséges intézmény létesítéséhez. Budapesten nemsokára tényleg *két orvosi* és *három jogi kar* lesz együtt, azaz: annyi lesz a parallel tanszék és intézet, hogy ezek két, illetve három kar viszonyainak s követelményeinek fognak megfelelni. Nem hiszem, hogy volna ember, a ki ezt az állapotot egészségesnek mondhatná, a ki készséggel el nem ismerné, hogy e karok szétbontása és az országnak egy kisebb központjában való elhelyezése úgy a tudományos tanítás, mint a nemzeti kultura szempontjából mindenképen üdvösebb nem volna.

De ismeretes dolog, hogy a kérdésnek ezen oldalára sokat hangoztattak egy ellenvetést, melyet legalább egy pár szóval meg akarok említeni.

Hivatkoznak ugyanis a kolozsvári egyetemre, mely állítólag sehogy sem felel meg, első sorban a most érintett tekintetben is, a hozzá fűzött várakozásoknak. Nem tudom, hogy az egyik vagy másik nagy kulturpolitikusunk *mit* várt a kolozsvári egyetemtől, a hallgatók számát illetőleg is. A most csak húsz éves egyetemnek 600-nál több hallgatója van s népesség tekintetében alatta állanak a külföldi teljes egyetemek közül: Giessen, Kiel és Rostock, Basel, Zürich, Bern, Genf és Lausanne, St.-Andrews és Durham, Czernovitz és Zágráb, Gent, Utrecht és Groningen, Messina és Catania, — mind oly főiskolák, melyekről még nem állí-

totta senki, hogy hallgatóságuk csekély száma miatt be kellene szüntetni. És vajjon jobb volna-e, ha a kolozsvári 600 tanuló a budapesti egyetem hallgatóságának tömegét szaporítaná? és megfordítva, nem volna-e igen üdvös, ha fővárosi főiskolánkból legalább még hatszáz ifju válnék ki és egy új tudományos központban folytatná tanulmányait, a hol legalább hozzáférhetne tanáraihoz és ezeknek közvetlen hatását is élvezhetné, a mi Budapesten némely szakokban, az illető tanároknak legnagyobb jóakarata daczára, máris teljesen lehetetlenné kezd válni? De a kolozsvári egyetemmel annál kevésbbé szándékozom foglalkozni, mivel Berzeviczy könyvében épen az a fejezet sikerült kiválóan, melyben a szerző, az országosan dívó igazságtalan és méltánytalan kicsinyléssel szemben, e főiskola jelentőségét teljes szakavatottsággal fejtegeti és az ellene fölmerült vádakat rokonszenves melegséggel czáfolja.

Mégis, a kolozsvári egyetem már szóba kerülvén *egy* kérdést nem akarok hallgatással mellőzni, melyre nézve a húsz év óta folytatott tanügyi politikával szemben határozottan ellentétes állást kell elfoglalnom. Ismeretes dolog, hogy sok jeles tanár került e két évtizedben Kolozsvárról a budapesti egyetemre, és félreértések kikerülése végett sietek kijelenteni, hogy ez természetesen a jövőben is ismétlődni fog. A jövőben is örülni fog a budapesti egyetem, ha képzett, lelkes és gyakorlott egyetemi tanárokat kap az erdélyi főiskolából. De más az egyes eset és más a rendszer. Nálunk pedig valóságos rendszerré lett, hogy a budapesti tanszékeket kolozsvári tanárokkal töltik be. Ez eljárás *lehet* kedvező a budapesti egyetemre, — de a kolozsvárit okvetetlenül tönkreteszi. Egy derék és kedves kollégánkról azt beszéli a tréfás hagyomány, hogy kolozsvári egyetemi tanárrá történt kinevezése után bőröndjét sem pakkolta ki, annyira meg volt győződve arról, hogy legközelebb áthelyezik Budapestre, a mi mindnyájunk örömére tényleg meg is történt. Ez persze tréfa, de van komoly magva. Hogyan áldozza valaki erejét és lelkesedését teljes mértékben oly állásának, melyet kezdettől fogva átmenetinek, csak rövid ideig elviselendőnek tart? A legtöbb, mondhatni minden szakban csupán évek során át folytatott következetes és odaadó munkásság vezethet sikerhez. Mily állapotoknak kell már most létesülniök, ha a tanár nemcsak nem működik évek során át valamely állomásán, — a mi mindig és mindenütt lehetséges, de mindig és mindenütt baj is, —

hanem tudván, hogy csak rövid időtartalmú stáczión van, valósággal hozzá sem fog igazi munkásságához, nagyobb fába bele sem vágja fejszéjét, hanem úgy a hogy kihúzza a kedvetlenül eltöltött száműzetés napjait, míg a megszabadulásnak idegesen várt és minden eszközzel siettetett órája végre megérkezik? Felfogásom szerint a helyes irányú tanügyi politikának minden eszközzel, áldozatok árán is, oda kellene törekednie, hogy a Kolozsvárra kinevezett jeles tanerők ott valódi otthonukat találják, a hol életfeladatot megoldani hivatvák. A mostani gyakorlat folytatása, meggyőződésem szerint, a kolozsvári egyetem fölvirágzásának legnagyobb akadálya.

De bocsánat e kitérésért; visszatérek a harmadik egyetemhez. Iparkodtam, bár érzem, hogy csak nagyon vázlatosan tehettem, kimutatni, hogy a budapesti és kolozsvári egyetemeknek állítólag befejezetlen, még sok tenni valót igénylő állapota nem fogadható el döntő argumentumul a harmadik egyetem létesítése ellen.

A *másik* jeleztem ok, mely egy új főiskolát, sokak véleménye szerint, ma még lehetetlenné tesz: *a tanerők hiánya*. Ismeretes dolog, hogy mi magyarok ez idő szerint nyakig benne vagyunk a nagyzás hóbortjában. Ennek kifolyása jó részben ez a vád is, mert a vádolók kétségtelenül Mommseneket és Helmholtzokat, Savignyket és Virchowokat akarnak az új egyetem tanszékeibe ültetni, és teljesen megfeledkeznek arról, hogy a nevezett s velök hasonló rangú külföldi nagy férfiak, midőn egyetemi tanári pályájukat megkezdték, igen kis emberek voltak, a kik alig egy-két értekezést tudtak fölmutatni irodalmi munkásságuk gyümölcse gyanánt. A mikké lettek, a tudományuk és nemzetük dicső büszkeségei, az egyetemi tanszéken lettek és azzá egyetemi tanszék nélkül nem lettek volna soha.

De persze, az egyetemi tanárok kiválasztása és kinevezése kérdésében is egy kissé eltér az én véleményem a nálunk szokásos tanügyi politikától, a mely biztos, megállapodott formák alapján intézkedik, csakhogy e formák igen könnyen megölik magát az ügyet. Ha nálunk tanszék megürül, pályázatot hirdetnek, mire a folyamodók jelentkeznek. A ki bármily okból nem jelentkezik, az rendszerint nem jön tekintetbe, bármily jeles ember legyen is. A folyamodványok kiadatnak egy úgynevezett szakbizottságnak, melyben néha egyetlen egy szakember áll szemben négy nem szakemberrel; ezután a karok elé kerül az ügy, a hol a megfelelő, ité-

letre hivatott szakférfiak eltünő kisebbségben vannak, és végül titkos szavazás eldönti a kérdést. Vannak esetek, a mikor ez az özönvizelőtti eljárás nem okoz bajt; de tény, hogy minden egyes esetben a legfurcsább eredményekre vezethet, — nem is emlitve azt, hogy a pajtáskodás és korteskedés, a rokon- és ellenszenv rugói mily óriási szerepet játszhatnak és játszanak nem egyszer ezen eljárásnál. De a főbaj az, hogy egy testület körében a formáknak mindig nagy, rendesen tulságos szerep jut. A ki nem doktor, nem jön tekintetbe; a ki nem magántanár, csak másodsorban érdemel figyelmet; fődolog pedig az irodalmi munkásság, még pedig sokszor ennek nem minősége, hanem mennyisége. Emlékszem fiatal éveimből, hogy a budapesti egyetem bölcsészeti karán egy tanszék betöltése alkalmával egy már elhalt, különben tiszteletre méltó és egyéb tekintetben érdemes férfiú is pályázott, kinek irodalmi munkásságát egy hordár nagyot izzadva czipelte föl a hátán a dékáni hivatalba. A kar el volt ragadtatva e hatalmas irodalmi munkásságtól. Mi fiatalabb magántanárok kiváncsiságból fölbontottuk a nagy csomagot és megvizsgáltuk a tartalmát. Volt e csomagban egy-egy németből átdolgozott silány latin és görög iskolai nyelvtan több kötetben és kiadásban és egy egész rakás énekes- és imakönyv. Egyéb semmi. Természetes, hogy a folyamodó megkapta e teljesen értéktelen irodalmi munkásság alapján az egyetemi tanszéket, melyen azután, minden buzgósága mellett, e munkásságának teljesen megfelelő értékű működést fejtett ki. Ugyanakkor hazánknak legjelesebb, a külföldön is elismert klasszikus filologusa a pályázatnál figyelembe nem került, mivel csak egy-két kis dolgozatot tudott fölmutatni. Ez állapotok azóta lényegesen javúltak, mert javúltak az itéletre hivatott egyének; de a rendszer maga még virágzik és veszélyei még folyton fenyegetnek.

Ha figyelemmel kisérjük a külföld eljárását a tanszékek betöltésénél, egészen más procedurát tapasztalunk: kineveznek egészen fiatal embereket is, a kik alig publikáltak még néhány lapnyi dolgozatokat, — egyes-egyedül egy megbizható, kiváló szakember ajánlására, — és nem igen hangzik panasz, hogy ez az eljárás valamikor helytelennek bizonyúlt volna. Világos is, hogy pl. egy chemiai vagy physikai tanszék betöltésénél Than Károly vagy Eötvös Loránd véleménye sokkal többet nyom, mint három egyetemi karnak itélete vagy a folyamodóknak bármily tömeges irodalmi munkássága.

Az új harmadik egyetemen számos tanszék volna betöltendő. Kérdés, rendelkezésünkre állanak-e szükséges tanerők? Nincs kezemnél a kolozsvári almanach, azért szorítkozom a budapesti egyetemre. Itt a mult tanév végén a jogi karban 15 és a czimzetes rendkívüli tanárokkal együtt 22 magántanár volt alkalmazva; az orvosi karban 45, illetve 52; a bölcsészeti karban 35, illetve 37 magántanár működött. Ez kitesz, a cz. r. tanárok nélkül 95, ezekkel együtt 111 fizetés nélkül működő tanerőt, — a számos tanársegéd teljes mellőzésével. Ugyanebben az évben működött ugyanezen az egyetemen a nevezett három karban 25, 22 és 35, összesen 82 rendes és rendkívüli tanár.

Ismeretes dolog, hogy az egyetemi karok a magántanárok képesítésénél nem alkalmaznak túlságos szigort, és igy könnyen meglehet, hogy ezen 111 magántanár közt, kiknek száma a múlt év óta legalább is 120-ra emelkedett, lesznek többen, a kik magasabb igényeknek talán nem felelnek meg. Tegyük föl, hogy ezen tanerők fele nem jöhetne számba, — megjegyzem, hogy ezen föltevést magam is képtelennek tartom, — akkor maradna 60, tudományos igényeknek teljesen megfelelő szakférfiu, — a kolozsvári egyetemen pedg a rendes és rendkívüli tanárok összege a múlt évben 46 volt.

Ne méltóztassanak rólam föltenni, hogy e számítást komolyan veszem. Távolról sem, — de a kérdéses problemára *ezek* az adatok is vetnek némi világot, főleg ha tekintetbe veszszük, hogy a budapesti egyetemen csak budapesti lakos lehet magántanár, — pedig ismeretes dolog, hogy nálunk ma már mennyi képzett, tudományos munkásságra hivatott fiatal ember működik a vidéki középiskolákon, és nem tekintve azt sem, mennyi derék, figyelemre érdemes budapesti középiskolai tanár nem kereste soha az egyetemi magántanárságot. Miért is keressék, midőn nálunk oly kevés a kilátás arra, hogy egyetemi tanszéket nyerjenek, nemcsak azért, mivel csupán két egyetemünk van, hanem azért is, mivel nálunk az egyetemi tanárok az ismeretes «emberi kor legvégső határáig» ülnek a tanszékben és a kormánynak nincsen vagy legalább eddigelé nem volt bátorsága a nyugdijtörvény szabványainak alkalmazására.

Tanerőkben nincsen nálunk hiány, ellenkezőleg, kétségbevonhatatlan tény, hogy Magyarországon számos kitünő, a legszebb reményekre jogositó erő megy tönkre, mert nem talál tehetségé-

nek megfelelő működési kört. A vidéki középiskola, általában a vidéki élet jelenleg még nem igen alkalmas arra, hogy a fiatal tudósnak a tudományos munkásságot lehetővé tegye, sőt hogy a tudományos szellemet és kedvet benne ébren tartsa; a fővárosi középiskolai tanár e tekintetben kedvezőbb helyzetben van, de ezt meg sujtják a megélhetés nehézségei, úgy hogy idejét és erejét a mindennapi kenyér megkeresésére kell fordítania. Egy harmadik egyetem számos jóravaló tehetséget mentene meg a tudományos elzülléstől, a melynek most sokan, rövid kétségbeesett ellentállás után, elfáradva és megtörve áldozatul esnek.

Nekünk mindenképen szükségünk van egyelőre egy harmadik egyetemre és ezt a harmadik egyetemet képesek is vagyunk fölállítani és tanerőkkel tisztességesen fölszerelni.

E belátás és meggyőződés mellett egészen mellékesek mind azon kérdések vagy tények, melyekhez nálunk a harmadik egyetem jövőjét kapcsolni szokás.

Mellékes a jogakadémiák kérdése, bár részemről hiszem és reménylem, hogy az új egyetem véget fog vetni ez intézeteknek, melyek már évtizedek óta a kikerülhetetlen halállal küzdenek Főiskola, egyetemi kar, mely a magyar társadalomnak legbefolyásosabb osztályát nevelni és képezni hivatva van, — melyen azonban a philosophiából csak egy csekély terjedelmű és elkülönítettségében csekély értékű részletet, az egyetemes és hazai történetből semmit sem tanítanak; a melyen a növendékek sem irodalmi műveltségre nem tehetnek szert, sem a modern nyelveket nem sajátíthatják el, — ily főiskola vagy egyetemi kar sehogy sem felelhet meg nagy jelentőségü rendeltetésének. Pedig, világos hogy a jogakadémiákat bajosan szerelhetjük föl mindazon tanszékekkel, melyekre feladatuk szempontjából szükségük volna, mert akkor majdnem teljes bölcsészeti karral kellene őket összekapcsolni, sőt szervezetök keretében az orvostudományi karnak némely szaktudományai számára is tanszékeket emelni. A jogakadémiák egy eltünt kornak maradványai, melyek sohogy sem illenek a mai fejlett magyar kultura keretébe s azért, meggyőződésem szerint, minél előbb teljesen megszüntetendők — egy új egyetem létesítésével a legjobb lelkiismerettel be is szüntethetők.

Mellékes továbbá a debreczeni felekezeti, protestáns egyetem kérdése, mely nézetem szerint nem is annyira kérdés, mint inkább önámitás. Ismeretes tény, hogy a protestánsok ma már teljesen

képtelenek arra, hogy középiskoláikat tetemes állami segély nélkül tisztességesen föntarthassák: sem anyagi eszközeik, sem tanáraik nincsenek; — ismeretes tény továbbá, hogy a szerényen dotált kolozsvári egyetem ez idő szerint évi háromszázezer forintba kerül, tehát nagyobb összegbe, mint a milyen a tervezett debreczeni egyetem alaptőkéje. Debreczenben (vagy másutt) protestáns *egyetem* sohasem fog létesülni. — Az igen is lehetséges, és ez magában véve igen örvendetes dolog, hogy az alföldi reformátusok a debreczeni theologiai és jogi kart tetemetesen javítani és tökéletesíteni, tanáraikat jobban fizetni, intézeteiket teljesebben fölszerelni, eshetőleg a meglévő iskolákat egy középiskolai tanárképzővel kiegészíteni fogják. Ez mind igen helyes és igen örvendetes lesz; nemzeti művelődésünk szempontjából e törekvéseket meleg rokonszenvel kell kisérnünk, sőt anyagi áldozatokkal is előbbre vinni; — de e törekvések eredménye sohasem lesz *egyetem*, s így ez a kérdés a harmadik állami egyetem problémájával nem áll benső kapcsolatben.

Mellékes végre a hely kérdése. Részemről ugyan húsz év óta Pozsonyt tartom a legalkalmasabb helynek, a hol az új egyetem fölállítása talán legkisebb pénzügyi áldozattal volna eszközölhető. De végre is fő az egyetem maga. Pozsony vagy Szeged, Kassa vagy Debreczen — adja a gondviselés, hogy nemzeti kulturánk egészséges és erőteljes fejlődésével idővel mind a négy városban lehessen magyar egyetem! HEINRICH GUSZTÁV.

LEÁNYAINK NEVELÉSÉRŐL ÉS OKTATÁSÁRÓL.*

A nőnevelés-ügyről kivánok a nagyérdemű Társaság előtt értekezni. Jól tudom, hogy az a határ, melyen igénytelen előadásom mozogni fog, országos társaságunk nagytekintélyű tagjai előtt széltében-hosszában ismeretes. Van okom tehát aggódni a miatt, hogy ha netalán némi kedvező várakozással tekint a t. Társaság e rövid óra elé, azt vajjon kielégíthetem-e?

A gyakorlati életből merített felolvasásom által az én csekélységem ugyanis inkább a társadalomhoz, mint a t. Társaság érde-

* Felolvasta a szerző, mint székfoglalót, a Magyar Pædagogiai Társaságnak 1894 okt. 20-kán tartott rendes havi ülésén.

mes tagjaihoz akar szólani. Azokhoz, a kik közől jelenlétükkel bizonyára vajmi kevesen tiszteltek meg. Értem különösen a szülőket és azon pályatársainkat, a kik leányaink nevelés-oktatásával foglalkoznak. S hogy erre a czélra épen a t. Társaság egyik összejövetelét törekedtem megnyerni, annak kettős oka van.

Egyik az, hogy igénytelen véleményem szerint e helyen a kicsi is nagyobbnak, a gyönge erősebbnek tünik fel, s ez az előnyös helyzet inkább kieszközölheti azt, hogy értekezésem fő czélja úgy a család és társadalom, valamint pályatársaink részéről némineműfigyelemben részesüljön.

A másik ok, a miért egyszerű felolvasásomat a nagytekintélyű Társaság szine elé hoztam, az, hogy megujítni óhajtom az oly felolvasások sorát, melyeket a Magyar Pædagógiai Társaság főleg a szülők érdekében, a családi nevelés javára eszközöl.

Én ugyanis meg vagyok a felől győződve, t. Társaság, hogy valamennyi szülő szivéből szereti gyermekét, annak jóllétét minden erejével kész elősegíteni, s boldog, ha gyermeke örömmel teljes napjait szaporíthatja. S ha a magok részére kérnek és várnak valamit, az nem több és nem más, minthogy az ő jó tulajdonságaik, a lelkükből szakadt jó tanácsok életre keljenek az ő szeretett utódaikban.

A mindennapi tapasztalat azonban az ily várakozásoknak nem kedvez. Az újabb nemzedék vajmi csekély számban jár azok nyomdokain, a kik őket, áldozatokat hozva, istápolgatták. Egyébként is oly sok és lényeges ifjaink magaviselete ellen a panasz, a melyekre okot egyrészt iskolai életünkben, másrészt a nyilvános érintkezés számtalan alkalma közepett szolgáltatnak, hogy a mai kor nevelő és oktató tényezői sok aggodalommal és nem kevés szégyenérzettel vannak neveltjeik iránt eltelve.

Székes fővárosunk ifjabb nemzedéke, általában pedig mindazok, a kiket 1868 óta, tehát már a szabadság, egyenlőség és testvériség meggyökerezésének áldásos időszaka alatt neveltünk és oktattunk, tehát azok, a kik a mai «mívelt közönség» keretébe tartoznak, épen akkor, a midőn azt kimutatni igen kedvező alkalom kinálkozott, nem tüntették ki fegyelmezettségüket s magasabb mívéltségük szinvonalát. Nem bizonyították be, hogy teljesen kifejlődtek a birok uralma alól s világvárosi tulajdonságokkal minden tekintetben birnak. Sőt ellenkezőleg, olyan jellegű volt a jobbak társadalmi megnyilatkozása is, mely szégyent hozott reánk s a magyar komolyságát, nyugodt magaviseletét, kiváló illemérzékét

valóban kedvezőtlen szinben tüntette föl. S a ki ez ideig még nem tudta, hogy nálunk a nevelő tényezők hatása mily jelentéktelen, az arról megbizonyosodhatott, s ha észlelődése tovább tart, meg fog győződni arról a sajátságos zavarról is, mely a nevelés-oktatás terén hazánkban minden vonalon kifejlődött.

Himezés-hámozás nélkül kimondhatjuk, hogy sok tekintetben nem előnyünkre változtunk meg, s társadalmunk nagy része a jó hirért, névért vajmi elvétve versenyez. Van ugyan verseny társadalmunkban, de az inkább a felületesség, kapzsiság, testvérietlenség, a kényelmes élet és gyors meggazdagodás gyötrő vágyainak a versengése. S ez a folytonos izgatottságban tartó küzdelem tölti el lényünket egészen, ez nyomoritja meg igazságérzetünket és bénitja meg illemtudásunkat.

S mindezekért vajjon kit kárhoztassunk avagy kit vonjunk felelősségre? Ki a hibás? A család, az iskola avagy a társadalom?

A család!? . . Megindult lélekkel ejtem ki e szót, s emlékezetem világánál megjelenik az az egyszerű, de boldog kis kör, a melyben én fölnevekedtem. Ez a szerény kör a nagy világ gondjaiból ép oly keveset ösmert, mint a tudomány óriás birodalmából. Annak daczára ennek a zajtalan életű családi körnek fő alakjai mindig úgy jelennek meg előttem, mint a kik a tanácsadásban és józan nevelésben kimerülhetetlen tekintélyek. Jól emlékszem, hogy mi gyermekek örökös felügyelet alatt állottunk. Erejéhez mérten mindenki hasznára tartozott lenni a családnak. «A ki nem dolgozik, ne is egyék!» — ez a példabeszéd hangzott el szüleink ajkairól mindannyiszor, valamennyiszer kelletlenül dolgoztunk. De nem akarok magamról és fiútestvéreim neveléséről szólani. Tárgyam érdekében azonban legyen szabad e régi családi képről egy-két olyan vonást fölelevenitenem, a mely leányaink nevelésére s szoktatásmódjára vonatkozhatik.

Leánytestvérünk házi nevelése kiválóan foglalkoztatta anyánkat, a ki előtt a nő hivatásának szépsége különösen magasztos szinben állott. Nevelői eljárásából egyetlen futólagos visszapillantásra is kitünik, hogy testvérünket már kis korában hozzá szoktatta a munkássághoz, a nyájas előzékenységhez és ahhoz, hogy övéinek kedve-keresésébe bele ne fáradjon.

Annak a leánynak négy éves korában már észre kellett vennie, ha valami poros volt. A mit fölért, azt le kellett törölgetnie, különös figyelmet fordítván arra, a mit kis kéz könnyebben tisztán

tarthat. Anyánk fáradhatatlan volt a szives, az alapos mutogatásokban, s nyugodt eljárásmódjának az lett a következménye, hogy leánykája nem sokára mindig rendesen és a meghatározott időben gyakorolta a munkát. A kötőpamut legombolyítását ő végezte, még pedig úgy, hogy a karjával összefordított székeket körül-körül kellett játnia. A sót és törni való fűszereket ő törte meg; a borsót és babot hüvelyéből ő fejtette ki; ő szemelgette ki a konkolyos lencsét és a rizskását, mely abban az időben még ugyancsak szemetes volt. Esténkint ő fűzött selymet, pamutot vagy czérnát a tűbe, ha anyánk varrogatott. Ő gondoskodott a házi szárnyasokról, nemkülönben a kutyáról és macskáról. Összeaprította a kenyérhajat a tyúkoknak, a dudvát a kacsáknak, s gyakran még az énekes madárkáról is kellett gondoskodnia.

Természetes, hogy polgári családi körünkben a kézimunkára való rászoktatásnak is lényeges szerepe volt. A 6 éves leányka már tanulgatta a kötést s néhány sort mindennap pontosan és tisztán el kellett végeznie. A 8—10 éves leányka már rá volt arra szoktatva, hogy magára ügyeljen, lefekvéskor ruháit sorra nézze és megtisztítva helyezze karszékére, leszakadt gombját, szalagját, szegélyét felvarrja, avagy ruhája fesléseit kijavítsa. Ezeket észre nem venni és ki nem javítva fölvenni — *nagy hiba* számba ment. Azok közé sorozta anyánk azt is, ha testvérünk az abroszt nem szabályosan terítette fel, ha hiányzott az asztalról valami. Sőt még arra is ügyelnie kellett, hogy a kanalakkal, tányérokkal zajt ne üssön s mindent kifogástalan rendben rakjon vissza is.

Hát még a nagy-mosásnál mennyi teendő várt reá! Az udvaron kifeszített kötelekről csüngtek le meleg időben a kimosott fehérneműek. Nagy rudak tartották a köteleket s csiptetőkkel volt mindenik darab ruha a kötélhez erősítve. Ha a rúd elhajlott, valamelyik csiptető megtágult vagy kiesett, a ruhát a szél felhajtotta vagy összecsavarta, azt mindannyiszor meg kellett mondania. Ha pedig a ruha megszáradt, segített azt behordani, az asztalkendőket, törülközőket és zsebkendőket ő hajtogatta össze, hogy mangorolni lehessen. A harisnyákat ő forgatta ki és a kötő-szalagot valamennyi fehérneműn széjjelegyenlítette. Utána kellett néznie, ha nem hibázik-e valamelyikről a gomb avagy nem rossz-e az, nem keshedt, nem feslett-e s a javítandókat rendszerint külön kellett raknia.

De bizonyára untatnám a t. Társaságot, ha mind elsorolnám,

a mivel az édes anyai előrelátás leleményessége hugunk munkakörét az év mindenik szakában változatossá tenni igyekezett.

Elég az hozzá, hogy a midőn 12 éves korában megconfirmáltatott és az iskolát elhagyta, már igen sok gazdasszonyi ügyességnek birtokában volt. És elsajátította azokat apródonkint a nélkül, hogy az iskolai teendőket legkevésbbé is elhanyagolta volna.

Igaz, hogy abban az időben nem tanítottak annyifélét, mint napjainkban; de jobban s ő és kortársai, mondhatom, irásukban semmivel sem ejtenek több hibát, mint a mi polgári iskolát végzett növendékeink.

Mint említettem, a család mindenik tagjának ki volt szabva a maga napi teendője s azt mindnyájan pontosan és kedvvel végeztük. Az engedelmesség annyira kisért bölcsönktől kezdve, hogy mi és a hasonló módon szoktatott nemzedék alig tudunk arra esetet, hogy a szülei parancsolatnak ellenszegültünk volna, avagy ellenszegülni mertünk volna.

Dologtalanság a család körébe egy pillanatra sem nyított be, s a szülők részéről az ellenőrzés sohasem szünetelt. Nem mondom, hogy ifjú-korunk első időszakában ez éber felügyeletet alkalmatlannak nem találtuk; de most, azt hiszem, tisztán áll mindnyájunk előtt, hogy a kötelesség, hű és gondos teljesítésébe az ifjú nemzedéket felnevelni, alaposan begyakorolni másképen nem lehet. Kétségtelen, hogy gyermek- és ifjú-korunkban a felületesség, feledékenység, játékvágy, szórakozottság, kényelemszeretet, ha ugyan ismertük a mai ifjuság eme nagy átkát, a mi figyelmünket is elterelte volna a helyes útról, ha szüleink minden nap újra nem kezdték volna a fáradságos és kellemetlen ellenőrzést s magyarázgatást. Mert hogy ez milyen nyüg az emberen, csak most értem, a midőn napról napra tapasztalnom kell, hogy a szülők és nagynének inkább elvégeznek a család körében mindent, csak gyermekeiket tanítgatni, szoktatgatni ne kelljen, s az ellenőrzés és ismételgetés türelemgyötrő igáját viselni kényszerüljenek.

A polgári családi élet régi jellemző képét tehát első sorban a szülei kényelemszeretet változtatta meg. Sokan szeretik az új mozgató erőt humanismusnak, mivelt szülők gyöngédségének nevezni Én gyengeségnek nevezem s a legszentebb kötelességről való megfelejtkezésnek tartom. S szeretném eme szülékkel elhitetni, hogy az elkényeztető szeretet aluszékonynyá teszi, sőt el is altatja a kötelességérzetet, ezenkivül a leányoknál annyira bénítólag hat a

szeméremérzetre, hogy a midőn nagy hibáikért őket megrójuk, az nekik nem fáj, sőt mosolyognak.

A családi jellegek nagybecsű elemeivel szemben, a melyeket átörökölnünk és örökkön örökké tovább hagyományoznunk hazafias kötelességeink közé is tartoznék: a józan konzervativ szellem kihalni látszik s az általam jól ismert középosztályban annyira végét járja, hogy azt mély fájdalomérzet nélkül szemlélni lehetetlen.

Az elkényeztető szülei szeretet, az az úgynevezett modern gyöngédség, a melyben azonban lehetetlen bizonyos irányú kényelemszeretetet föl nem találnunk, sárkányfogakat hint el a leányka életösvényén, s bizony-bizony senkise tudhatja, hogy azokból miféle szörnyek fognak kifejlődni, a melyek a szeretett gyermek boldogságát könyörtelenül megsemmisítik. Ugyanis a milyeneknek nevelik a szülék leányaikat és fiaikat, rendszerint olyanok lesznek azok ő hozzájok is, meg másokhoz — a család körén belül. S az még hagyján volna, ha csak az anyának kellene azt elszenvednie, hogy míg ő a konyhában, éléskamrában avagy varróasztala mellett küszködik, addig leánya lapokat, könyveket olvas, avagy a zongorai gyakorlatok és iskolai teendők ürügyszőtte palástjába burkolódzva tölti el az ifju-kort; ámde az a leányka férjhez is mehet, s akkor a legtöbb esetben jaj annak az előre nem látó férfinak, s még jajabb a leendő családnak. Az anya megérdemli sorsát, ő nevelte úgy; de az új család ártatlanul fogja nélkülözni a valódi feleséget, a valódi magyar háziasszonyt és édes anyát.

Az ugyanis nem lehet másképen, minthogy annak az anyának, a ki nem néz utána, hogy adott parancsát leánykája híven és pontosan teljesíti-e, sohasem lesz olyan 16 éves leánya, kinek ügyességére és lelkiismeretes eljárására háza vezetését rábizhatja. Azokat a mulasztásokat, a melyeket az anya gyermekei szoktatásával szemben elkövetett, tizszeresen és százszorosan meg fogja bánni, ha azok felnőnek. Gyermekekkel gyermekekhez illő módon kell bánni. Tudniillik ellenőrizni és vaskövetkezetességgel arra igyekezni, hogy a gyermek lehetőleg korán megtanulja kötelességét, megszokja a rendet és mindaddig nyugtalan legyen, míg kötelességének eleget nem tett. A kötelesség teljesítése édes gyümölcs; gyümölcse a jó szoktatás- és kitünő gondozásnak. S a mily mértékben ellenőrzik az anyák leányaikat a kötelességek begyakorlásában, oly arányban teljesítik a maguk kötelességét és járnak elül jó példaadással.

A kötelesség pontos teljesítésében szokott csirázni az üdvös házi béke s csak az olyan házban maradhat állandó a hűség és tettetés nélküli szeretet, a hol a felek teljesítik kötelességeiket.

A munkásságra való szoktatás alapköve minden jó szoktatásnak. Mielőtt a gyermek iskolai éveit megkezdené, kötelessége körét már ki kell mérni és azt évről évre okszerűen tágítani. Az ember rendkivül utánzó teremtmény, mindent könnyen megtanul, a mi iránt lelkében érdeklődést támasztottak; ahhoz azonban rendszerint kiváló képességek volnának szükségesek és szilárd elhatározás kivántatnék, hogy valaki magától egyszerre neki dőljön a munkának, kitartson és majdnem csodaszerűleg tökéletes legyen. Gyermekektől ily erényeket épen nem várhatunk.

Pedig napjainkban úgy látszik, hogy szülő és társadalom nemcsak az oktatás, hanem a nevelés dolgában is mindent az iskolától vár. Különösen feltünő ez nálunk, itt a székes fővárosban. A család teljesen átengedi magát a kényelemnek és szórakozásnak s gyermekeit egészen az iskolára bízza. Nemcsak hogy nem kéri számon, ha leánya késve jár haza, hanem azonnal mérlegbe veti minden befolyását, ha kötelességeiről megfelejtkezett gyermekét iskolai büntetés fenyegeti. S hogy e tekintetben a szülei szeretet mily találékony, azt csak mi tudjuk, a kik évtizedek óta leányokat tanítunk. A mulasztással, hibával, vétekkel szemben az anyák magatartása aggasztó s ily esetekben különösen szembeszökő a család és iskola közötti nagy távolság.

Ha leánytanulóink magaviselete az eltűrhetetlenségig nem szabály-ellenes, szülőket az iskola falai között vajmi ritkán látunk; ha azonban iskolai év végén megvallja a leányka, hogy meg fog bukni, akkor megnépesednek folyosóink s tanúi vagyunk oly alázatos, esdeklő, kikönyörgő jeleneteknek, a melyek kétségbevonják az igazságérzet és női méltóság létezését. Az összeköttetések szálai hihetetlen arányban működni kezdenek s mindaddig meg sem állanak, míg czélt nem értek. Akkor aztán megnyugszik az egész család, hogy ő mégis csak hatalmasabb volt s a *kegyelem-négyest*, mint valami versenydijat üdvözli.

Ez a szomorú eset, t. Társaság, épen nem szórványosan fordul elő. S ha ez így van, a mire példákat az intelligens osztály, tapasztalatom szerint, fájdalom, a nagyobb számban szolgáltatja, akkor az iskolának nevelőleg hatni fölötte bajos dolog.

Ugyanazért tapasztalataimnál, koromnál és azon hazafias,

őszinte szeretetnél fogva, a melylyel leányaink nevelése terén kötelességeimet tenni igyekeztem, elérkezettnek vélem azt a tizenkettedik órát, a melyben a szülőket, különösen az anyákat, kérnünk és figyelmeztetnünk kell, hogy jobban teljesítsék kötelességüket.

Nem gondolom, hogy valamely ok engem elfogulttá tett volna s azért látnám sötétnek nőnevelésügyünket; ellenkezőleg reménykedve csüggök e nemes és nemzeti ügyön s mert inogni látom a magyar jellegeket és a fenséges magyar női jellemet, azért tör ki bensőmből a fájdalom érzete. Ugyanis lehetetlen közömbösen venni, mily elhanyagolt sok leánykánk testi és szellemi nevelése egyaránt. Mily sok közöttük a hanyag, szerénytelen, könnyelmű, hiú, helytelen, hazug, érzéketlen a rend és komoly munka iránt, tékozló s mindenekfölött mily sok a csupamerő tisztátalan gyermek! . . . A ki nem ösmeri viszonyainkat, el nem hiheti, mily parlag lelki életet és a mellett mennyi visszataszító szokást hoznak magukkal leányaink a polgári iskolába és mily sokkal távoznak onnan el. Tehát itt is bebizonyul, hogy leányiskoláink nevelő hatása sokkal gyöngébb, semhogy az alakítólag működnék a növendék lelki életén. S én úgy tapasztalom, hogy a nőtanítóság, ez a nőnevelésügyi nagy faktor, kedvet és reményt vesztve működik.

E nyilatkozattal, t. Társaság, elérkeztem egyszerű felolvasásom azon részéhez, mely az iskolába vezet be, s habár vázlatosan, feleletet kiván arra a kérdésre adni, hogy az ismertetett állapotokért vádolhatjuk-e az iskolát?

T. Társaság! A leányiskolák szervezésével, beruházásával, szellemével s összes igazgatásával, igénytelen tapasztalatom szerint, nem vagyunk egészen tisztában. Bocsássa meg merészségemet mindenki, ha azt is kimondom, hogy a czél is, a melyet leánynevelés-oktatásunk által elérni akarunk, csak ködfátyolkép, a melynek nincs teste s az sem nem világít, sem nem melegít. Legalább tapasztalataink nem bizonyítanak a mellett, hogy mi, a kik leányiskolákban működünk, valamennyien avagy csak számottevőleg is érezzük rendeltetésünket; egyszersmind lelkesít, versenyre ösztönöz, éget az a vágy, hogy nevelés-oktatásunk által tudatosabb életet folytat majd a nőnem, boldogabb lesz a család, összhangzóbbak a nemzetgazdászati és nemzeti törekvések. Mi sem nem hangoztatjuk, sem nem követeljük, hogy leányiskoláink előtt más czél lebegjen, mint a családi élet. Ezért kell ez intézetek tanítóinak

fáradozniok, mert ezt bizta reájok a haza. E tekintetben nincs kétség s nem szabad ingadozni. S a melyik leányiskola nem tudja minden lépten-nyomon kifejezni e czélratörő sikeres igyekezetét, az nem jó munkát végez. Leány- és fiú-iskolák között — az egyetlen kézimunkát kivéve — a gyakorlat nálunk semmiféle különbözőséget nem mutat fel. Maga a tananyag a felsőbb osztályokban sokkal több, mintsem azt a kiszabott idő alatt a női természetnek sajátlagosságához mérten s a családi élet követelményei szerint alaposan feldolgozhatnók. A növendékek száma oly nagy, valamint a kikérdezésekre vonatkozó utasítás annyira gátló, hogy a kezdő vagy félénkebb természetű nőtanítókat önkénytelenül a rideg, gépies, de mutatós tanítási módszer örvényébe sodorja. Iskoláink falai között, ha volnának is nőnevelési elveink, azokat keresztülvinni már csak azért sem lehetne, mert az elvegység teljesen hiányzik. S bárhova csapongjon is egyesek eljárásmódja, azt kiigazítani, rendes mederbe terelni, sőt még csak mérsékelni is senki sem érzi magát hivatott tényezőnek. Közirány, közszellem e tekintetben nálunk még alakulófélben sincs. Iskolai kézikönyveinkben is kevés nyomára akadunk a női lélek psychologiájának és a családi élet igényeinek. Mert, habár sok tekintetben ugyanazokat kell is tanítani a leányoknak, a mit a fiú-iskolabelieknek, azokat másképen kell tanítani.

Fölemlítettem, t. Társaság, némely akadályát elvtisztaságot követelő nőnevelésügyünknek, a melyek, mint sziklák várják leányiskoláink küszöbén a leánynevelés-oktatás Sisyphusát. Legyen szabad ezekhez még egyet hozzáfűznöm! Azt, hogy közülünk sokan nem jól értelmezik e kifejezést: A leányiskola mindenek fölött nevelő-intézet. Tapasztalataim szerint elemi iskolai pályatársaink is mélyebb értelmét tekintik e mondásnak, s annak kivihetetlenségéről meggyőződvén, megnyugtatott lelkiösmerettel egyszerűen napirendre térnek fölötte.

Mert igaz ugyan, hogy nevelés alatt a lelki élet magasabb, kiválóbb emelkedettségét szokás érteni, a melynek nyilvánulása oly szép és oly jó. Azonban az elemi iskolától ezt a magasfokú sikert senkisem várja.

Az iskolai életben nem megvetendő nevelési mozzanat már maga az, hogy a gyermekek naponkint bizonyos időben mindnyájan kötelesek az iskolában megjelenni, a külső tisztaságra ügyelni, s a maga működését köteles minden egyes az egészével

összhangzásba hozni. Ime, ez a néhány helyzet egész sorozatát foglalja magában a nevelés alkalmainak! . . .

Továbbá az iskolában megtanulja a gyermek az egészet rendező és vezető tanító személyének a magáét alárendelni, minden szavának engedelmeskedni, figyelmét egy bizonyos tárgyra irányozni. Ki tagadhatná, hogy ez úton az engedelmesség által önmagán, saját akaratán tanul uralkodni?!

Végre, a midőn iskolánkban valamit szemléltetünk, elbeszélünk vagy kérdezünk, annak egyenes czélja, hogy azáltal a gyermek ismerete bővüljön. Ugyde ez az eljárás a gyermekben mind az ismeretre, mind az akaratra, mind az érzésre jótékonyan hat s általa az összes lelki élet emelkedettséget nyer, tehát ez maga a nevelés.

Tagadhatná-e bármelyikünk is, hogy ily értelemben valamennyi iskolának nevelnie kell? S ha van iskola, a melyben pl. a tanuló figyelni nem tud, azaz nem függ lelke egész erejével a szóban levő tárgyon, a melyben a szabályos testtartás hiányzik, a szem bágyadtan kalandoz, s az arczon nem látjuk a gyermek érdeklődő lelkét, nem joggal mondhatjuk-e, hogy az az iskola nem nevel?!

S ha van iskola, melyben nem nyilatkozik meg a gyermeknek az a törekvése, hogy mindazt, a mit tanítója feladott, tőle kitelhetőleg a legpontosabban és leghelyesebben végezze el: nem joggal mondhatjuk-e, hogy az az iskola nem nevel?! . .

S ha van iskola, a mely gyakran vét az ellen, hogy minden a maga idejében menjen véghez és a maga helyén legyen; a hol időt és erőt hasztalanul pazarolnak: nem joggal mondhatjuk-e arról, hogy az az iskola nem nevel?!

Avagy ha van oly iskola, a melyben hiányzik a történteknek hű és leplezetlen előadása; hiányzik a megnyerő őszinteség, a szeretetteljes modor, a megvesztegethetetlen igazságérzet, a tisztaság és illedelem, nem joggal mondhatja-e akárki, hogy az az iskola nem nevel?!

Kétségtelen, hogy ennek abc-éjét a nevelésnek az elemi iskola mind begyakorolhatja, a felsőbbfokú iskolák pedig gyönyörűen kifejleszthetik. Különbség csak a siker fokozatában lehet, a minthogy az a légi szárnyas kirepülésében is megvan; de valamelyes szerény, azonban évről évre emelkedő mértéket mindegyiknek meg kellene ütnie. Ellenkező esetben az iskolai élet nagy hiányokat rejt magában.

Természetes, hogy a nevelésnek emez alaprakó munkálata az iskola részéről igen könnyű, ha a család kötelességét híven teljesítette. Nálunk azonban igen nehéz, mivel hogy rendkivül szaporodik az oly családok száma, a melyek épen nem nevelnek, vagy pedig ferde elvek szerint nevelik gyermekeiket. Ily viszonyok között a tanítóságra csupán csak egy teendő vár, s az nem más, minthogy többet, kitartóbban, fokozódott lelkesültséggel neveljen. Neveljen többoldalúlag és általában tanítson kevesebbet! Edződjék bennünk azon magasztos czél iránti lelkesültség, melyre állásunk kötelez, s mely a háziasan mivelt magyar leány eszményképében nyer kifejezést. Minél hűtlenebb lesz a család ez eszménykép iránt, az iskola annál szivósabban igyekezzék azt képviselni. Tegyük jelszóvá székes fővárosunkban már most, hogy iskoláink egyedüli czélja a magyar nemzeti és családias jellegű nőnevelés! Az otthon iránti forró vonzódást féltékenyen őrizzük, lehetőleg erősbítsük és okszerűen fejleszszük. Még feladataink kiválasztásában is az az elv vezéreljen, melyszerint a leánynak az otthon töltendő idő egy részét okvetetlenül házi tevékenykedéssel kell eltöltenie. Ne tartózkodjunk azt számtalanszor hangsúlyozni, hogy a mely leány a háztartás alapját csak 15—16 éves korában kezdi gyakorolgatni, az sajnálatra méltó, elfajzott magyar leány. Bármiként értse is az egyenletek megoldását, ösmerje a világirodalom nagyszerű alkotásait, társalogjon folyékonyan és elmésen több idegen nyelven, zongorázzék bár művészileg: ha a háztartás apró teendőihez és szakadatlan felügyeletet igénylő részleteihez nem ért, avagy azok elvégzéséhez kellő kedvtelést nem tanusít: igaz lelke a családnak, előrelátó őrangyala a férjnek, igazi magyar asszony és anya nem lesz, mert nem is lehet.

A midőn tehát a leányiskola kitűzi maga elé, hogy nevel, tűzze ki egyszersmind azt is, hogy a boldog családi élet előmozdítása végett tanít!

Miként a theologus állítja, hogy minden ismeret, a melyet az ember szerez, közelebb vezet Isten ösmeretéhez, azonképen mi, pædagogusok, állítsuk azt, hogy minden ismeret, a melyet leányiskoláink nyujtanak, derekabbá teszi a család számára leányainkat. És ez nem frázis, hanem csupa merő igazság. Nagyon egyszerű dolog pl. a vegytant úgy tanítani, hogy azáltal első sorban a családi élet teendői megkönnyíttessenek és tökéletesebbé váljanak. Épen ezt mondhatjuk a természetrajz tanításáról is. Ámde ehhez

a növényeknek közvetlen ápolása is szükséges volna. Azonban leányaink nevelés-oktatása e tekintetben csupán csak némi elméleti ismeretre szorítkozik. Fájdalommal kell fölemlítenünk, hogy székes fővárosunk a kertészet tekintetében leányiskoláinkért még semmit sem tett. Más fővárosok, habár nem annyira földmívelő állam székhelyei, mint szeretett Budapestünk, már oly sokat tettek e téren is a nőnevelés javára, hogy azokat a legbuzgóbb áldozatkészség mellett is csak hosszú évtizedek multán érhetnők el. Jelenlegi rendszerünk következtében leányaink természetrajzi órái nevelő czélzattal nem birnak s a konyha szempontjából semmit sem érnek. S ha sorra vennők a felsőbbfokú leányiskolák tantárgyait, kiválóan pedig az egészségtant (!), többé-kevésbbé kimutathatnók, hogy az iskola nálunk époly ritka esetben támogatja a családot, mint a család az iskolát. Hogyan vehetné tehát észre az iskola a leány életében azt az időszakot, a midőn a leányok lelkülete az iskolai tanítás iránt kiválóképen fogékony, s kedvesebb tartózkodási hely reá nézve az iskola talán még az otthonnál is?!

Ez pedig mindenik leány életében beáll akkor, a midőn tudásvágya fölébred s a dolgok és események okai iránt fölötte érdeklődő. Ez az a kedvező pillanat, a melyet nagyobb leányok tanítói különösen értékesíthetnek, a mely azonban nálunk többnyire csak arra szolgál, hogy leányaink képződése minden naivitását elveszítse.

Ne vádoljon hiúsággal a t. Társaság, ha tapasztalataimat megszólaltatva, fölemlítem, hogy az érdeklődés emez időszakában igen könnyű a leány lelkületét nevelési elveinknek megnyerni. Könnyű meggyőzni, mily szép dolog a lelket hasznos ismeretekkel fölékesíteni. Azonban óvatosaknak kell lennünk. A leányok ismeretszeretete ugyanis könnyen irányt téveszt. Különösen gyorsan kifejlődik nála a tudományosság után való czéltalan epekedés. Azt hiszem, a t. Társaság tagjai között sokan gondolnak e pillanatban arra, hogy leányaink körében ez a tünet, főkép székes fővárosunkban, betegségszerűen föllépett. A láz lüktetése ma ugyan már csöndesebb, de az a nyugodt magatartás még nem állott be, melyben a leány az ismeretet nem tetszelgési vágyból, nem is enmagáért, hanem szeretteiért gyűjti. Ebben a stádiumban pedig szó sem lehet az elme kimívelődéséről, a benső ‚én' szépítéséről és az ismeretszomjuhozó lélek gazdagodásáról.

Ezt a haszonnélküli állapotot a társadalom egyes jelentékeny tagjai is nagyon elősegíthetik közvetlen avagy közvetett érintkezéseik által; de talán még inkább elősegíthetik az olyan tanárok, a kik dicsérgetéseiket a tanítványok között nem elég pædagogiai tapintattal alkalmazzák. S ha a mélyebbre ható tudásvágy fölébredt és az a felnőtt leánynál nem önképzésben, hanem különféle előadások izgató látogatásában nyilvánul, vajjon üdvös lehet-e az a család jelenére és jövőjére nézve?

Viszonyaink között nem lehet üdvös először azért, mert az ily tudásvágy vajmi ritka esetben válik rendszeres ismeretgyűjtéssé s bizonyos időn túl nagyon is kitünik ingatag mivolta; másodszor azért, mert, mint a példák bizonyítják, az otthon iránti szeretet és házias viselkedés tökéletesbítéséhez nem járul hozzá.

A női élethivatásnak általában nincs szüksége a mélyenjáró tudományokra, nálunk pedig kárbaveszett tőkegyűjtési kisérletezés. Mindenütt a világon, a mi szerény viszonyaink közepett pedig kiválóan, a nőnek inkább felvilágosult elmére, tiszta áttekintésre s helyesen itélni tudásra van szüksége. Egyszersmind szüksége van szeretetre, fogékonyságra minden iránt, a mi szép, jó és igaz. Úgy kell leányainkat oktatnunk, hogy a tanultakat magukban feldolgozzák, egészen magukévá tegyék s azon az alapon enmagokat tovább képezzék. És a midőn ezt a munkát végzi leányunk avagy feleségünk, nincs okunk semminemű aggodalomra, mivel ők azáltal önmagukban a legbecsesebb női erényeket gyarapítják, a mely abban áll, hogy magukkal tanácskoznak, a mi tájékozódásra vezérli őket az élet szövevényei között.

Hogy azonban a nyugodt elmélkedéshez és nőies magaviselethez szükséges hajlamokat biztosabban fölébreszthessük és mértékszerűvé tehessük, okvetetlenül meg kellene a polgári iskolai évek számát egygyel szaporítanunk. Az ötosztályú polgári leányiskola ugyanazon tananyaggal, de alkalmazkodóbb közlésmóddal és szakszerű felügyelet mellett egyelőre teljesen kielégíthetné a mi közmívelődési szükségletünket. Alaposan feldolgozhatnók a tananyagot, rávezethetnők tanítványainkat a gondolkozni tudásra s nevelési czélzattal fejtegethetnők együttesen mindazt, a mi a női hivatás és méltóság lényegét alkotja. Ezen czéltudatos beszélgetések utján bizonyára elérnők, hogy az elmaradottság és míveletlenség érzete a jobb elemnél, tehát a nagyobb számnál szégyenpirt kergetne az arczra s egy nemesebb átalakulás után vágyakat

ébresztene. Megszünjék vagy legalább jelentéktelenné törpülne azoknak a nőknek a száma, a kik üres elegántiával takarják a lélek durvaságát, annak tehetetlenségét s míveltségük alacsony fokát — a társadalmi érintkezésekben.

Az elsoroltakból, t. Társaság, szintén kitünik, hogy a nőnevelésnek nálunk alaposan és szerencsésen meg kell változnia, tökéletesbülnie szükséges s sikerben kielégítőbbé válnia.

Ezt a jótékony átalakulást maga az iskolai nevelés-oktatás, bármily üdvös pædagogiai alapon álljon és hasson is az, nem eszközölheti. Nélkülözhetetlen a család és társadalom közreműködése is. S jelen értekezésem befejezéseül épen annak a magatartásnak jelzését és jellemzését választottam, t. Társaság, a melyet a társadalom nőnevelésügyünkre gyakorol.

Egyszerű értekezésem folyamán érintettem, hogy a társadalom egyrésze nálunk a leányiskolákat is csupa merő elhelyező intézetnek tekinti. Ha oda leánykáit bejuttathatta, átengedi magát az imádott kényelemnek.

Társadalmunk e részére nőnevelésügyünk fejlődése nem számíthat. Ez csak arra való, hogy, mint már fölemlítettem, vizsgálat előtt a bukófélben álló gyermekek érdekében egész tragédiákat rögtönözzön s összeköttetései árán kieszközölje leányának a kegyelmi elégséges osztályzatot; a mit a tanárok lágyszivűségénél fogva a szülék elvtelensége többnyire el is ér. Igy aztán vállvetve belevéssük leányaink lelkületébe is azt a kárhozatos tételt: protekczióval mindent elérsz!

S ez az erőszakos és színgazdag protekczió híven támogatja őket, különösen itt a székes fővárosban, mindaddig, míg — esetleg valamelyik nőtanítói állomás által nem sikerült jövőjüket biztosítani. S világos, hogy a hol az ilyféle esetek nagyon is gyakoriak, ott a komoly munkának még nincs becse, ott a szakszerű felügyelet talán örökös harczban állana s ott a tanítóságnak a társadalom nem háladatos tisztelője és barátja.

És ezt érzi a tanítóság színe-java, s ezt a megitéltetést szerfölött igazságtalannak találván, szakirodalmában és egyesületi életében folyton-folyvást azokkal a kérdésekkel foglalkozik, a melyek tekintélyét emelnék, az iránt valo jóindulatot fokoznák, a méltányosságot érvényre segítnék, a paragrafusokba foglalt kedvezőtlen határozatokat módosítanák; szóval, a magyar tanítóság abba a szerencsétlen helyzetbe jutott, hogy örökké magával kell

foglalkoznia. Ez pedig szintén nincs és nem válhatik előnyére a leányiskolák intensiv nevelés-oktatásának.

A társadalom oszlopos emberei sem igen buzognak nálunk az oktatásügyért. Országgyűlési tárgyalások alkalmával el-elhangzik ugyan néhány jeles szónoklat a nemzet tanuló ifjusága érdekében, de azon túl aztán vajmi ritkán terjeszkedik a hazafias érdeklődés.

Más államokban a Mantegazzák és Amicisek értelmük fényét és szivök lángját legelragadóbban akkor csillogtatják, ha az ifjak számára irnak, s a nagy szónokok akkor emelkednek legmagasabbra a lelkesültség szárnyain, ha iskolai ünnepélyek alkalmával feltárhatják őszinteségük, természetes voltuk és tiszta elveik nagyságát. Nálunk az évzáró ünnepélyek alkalmával napokon át járnakkelnek a leányiskolák igazgatói, hogy ismét elnök nélkül ne kelljen szétoszolniok.

Leánynevelésünket tehát e tekintetben sem kecsegtethetjük hozzá méltó támogatással.

Nem vagyunk szerencsésebbek a leányiskolai tanítók avagy tanárok összeválogatásában sem. Ha kivételképen nem a protekczió, hát akkor az esetlegesség dönti el, kicsoda jut leányiskoláinkhoz akár természetrajzot, egészség- és vegytant, akár hazai és irodalomtörténetet stb. tanítani. Sőt maga a hatósági főfelügyelet sem biztosíthatja a nőnevelés igaz barátait arra nézve, hogy a mit a nőnem nevelés-oktatása követel, az meg fog történni. E tekintetben is egyedül a véletlen kedvezésétől függ minden. Ha ez a nőnevelés szempontjából nem előnyös, nem fejlesztő, nem tudatos, nem czélratörő, a nemzedékek megsinylhetik azt, de óvó szava a társadalomnak bizony-bizony nem fog felhangzani. Mint a felhő, leng hazai nőnevelésügyünk s vannak, a kik szárazságot kivánnak, habár mások a jótékony eső után epedeznek is.

Társadalmunknak van azonban egy rétege, jobban mondva néhány lelkes tagja, a kik nőnevelésügyünk iránt szembetünő érdeklődést tanusitanak s annak fejlesztése körül lelkesen tevékenykednek.

Fájdalom, hogy — igénytelen véleményem szerint — ezen nemes fáradozók nagyon megelőzték korunkat s lelkesültségük őket messze magasan az eltagadhatatlan viszonyok fölé ragadta. Értem azokat, a kik leányainknak minden áron gymnasiumi oktatást óhajtanak adni — és főzni tanító intézetet szerveznek.

Előbbi törekvés azt látszik bizonyítani, hogy úgy a hazai viszonyok, miként a fejlődés törvényeivel szemben erőszakot akarnak alkalmazni. Utóbbi pedig azt, hogy családi hagyományaik iránt bizalommal nem viseltetnek. Előbbi véleményemet a külföld példái is igazolják.

Nem tartom szükségesnek s a felolvasásomra kiszabott idő is tiltja, hogy akár a porosz vagy svájczi, akár az orosz nőnevelési törekvésekre kiterjeszkedjem. Legyen szabad csak annyit említenem: a midőn 1892-ben a poroszok képviselőháza a nők gymnásiumi és egyetemi képesítését kimerítően megvitatta, a legtöbben Oroszországra hivatkoztak, a hol a nőknek sem előmenetele, sem magaviselete nem bizonyult olyannak, a mely a nők művelésének azt az irányát kivánatossá tenné. A nőnem psychologiájával alaposabban talán sehol sem foglalkoznak, mint Németországban, mindazonáltal, vagy talán épen azért, a leányok tudományos irányú teljes kiképzését még jónak látták eldöntetlenül hagyni, nehogy valamit ebben a legfontosabb ügyben elhamarkodjanak . . Újabb időben az orosz nők, a mi igen megfigyelendő körülmény, érettségi bizonyítványukat hazájokban nem értékesíthetik s abból a czélból Svájczba vagy Amerikába kell elzarándokolniok. Ebből a tényből is azt kell nekünk kikövetkeztetnünk, hogy ilyféle eszmékkel ne izgassuk a családot s nőink figyelmét czéltalan és szükségtelen törekvésekre ne pazaroljuk el. — Nagyon megszívelendő e tekintetben Alexander Bernát tárczaczikkje is, a melyben a jeles psychológ elfogulatlanul bebizonyította, hogy ezekre a felsőfokú nőnevelési törekvésekre társadalmi életünknek még nincs szüksége.

Egyik anyai barátnőm, a ki akkor is már túl volt a 40-en, 1891-ben szintén közölte velem a társadalmi törekvésre vonatkozó nézetét. Terjedelmes voltánál fogva nem tartom alkalomszerűnek, hogy e levelet felolvassam. Fölemlítését azonban nem halaszthatom el először azért, mert a benne lerakott életbölcseleti elvek még inkább meggyőztek arról, hogy hazánkban a nőknek orvosokká való kiképeztetése semmi jót sem eredményezne, másodszor azért, mert bizonyítékul szolgál ez a levél is arra nézve, hogy az egyszerű családi nevelés mennyire kitünővé teheti a nőt, ha lelkében megvan az önképzés iránti fogékonyság s az iskola megtanította gondolkozni. S ezzel is a mellett szeretnék érvelni, hogy a régi családi nevelés áldásos szellemét vissza kell idéznünk és mindaddig, míg

leánynevelő intézeteink nem felelnek meg jobban feladatuknak, gymnasiumok létesítéséről beszélni korai, sőt elhibázott dolog.

Ez idézett levél a következő:

. . . . «Nézetében én is osztozom, habár mai napság sok nő van arra utalva, hogy saját fenntartása végett valamelyik szakban ki legyen képezve. A fiatal embereknél a nősülési kedv ingadozó, nem mernek nősülni, ha nincsen hozománya a nőnek és így a nőknek fenntartásukról gondoskodniok kell. Épen ez okból nyitottak tért a nőknek is, hogy férjhez nem jutva, magukban is meg tudjanak élni. De, ha saját erejökből kell hogy megéljenek, válaszszanak olyan pályát, a mely őket megilleti és a melyet női természetöknél fogva tisztességesen be tudnak tölteni. De nem orvosi pályát, melyet nem lehet illendően betölteniök. Hány jeles orvos csak tengődik, vagy vidéken nyomorog; túl vagyunk halmozva orvosokkal annyira, hogy csak kiváló orvosok boldogulhatnak. Ha tudományos pályára törekednek a nők, inkább törekedjenek engedélyt nyerni az ügyvédi pályához. Ez több sikerrel járna a nőknek. A nők jól tudnak replikázni, a többi ügyvédi fogásokat is jól betanulhatják. Ha be nem válnak ügyvédnek, lehetnek segédek vagy írnokok s így mégis csak jobban megélhetnek, mint a *kontár orvos*. Ha az ügyvéd elveszíti egyik pörét, azért még nem veszíti el klienseit; de ha az orvos betegeit hibásan gyógyítja és a paciens bele-belehal, bizony azokat fel nem támasztja többé s vége a bizalomnak.

Egy nő-orvosnak mennyi akadály áll utjában (ha mint orvos a férjhez menetelre is gondol); mint férjes nő, gyakran jő oly helyzetbe, hogy hivatását nem teljesítheti, mivel egészsége és a nőiség nem engedheti a patiensek látogatását. Ha családja van, félteni kell, hogy a kór-anyagot családjába be ne vigye. Az orvosnő nem élhet családjának, még éjjel is ott kell hagyni a családját, ha beteghez kell menni. Bármelyik pályán levő nőnek a családja szenved, mivel a háztartást és gyermekek gondozását cselédre kell bizni és a család jó példát nem láthat, szellemileg és testileg elmaradnak a fejlődésben és a szülői gondozás folytonosságát nélkülözve, nem tanulja szeretni az anyát s vele az otthont; a családi szeretetet, összetartást nem tanulja ösmerni, ferde fogalmuk lesz a családi életről és boldogságról. Más pályán levő nőknek az estvéjök mégis csak szabadon marad s azt családjuknak szentelhetik. A társadalomnak senkisem tesz azzal hasznos szolgálatot, ha a

nőket olyan pályára serkenti, a melyet nem képesek betölteni. A nő-orvost nem képzelem másként, mint kuruzslónak. Térjünk most a kiképeztetésükre! Ha a nő betölti 18—20-ik évét, akkor van legszebb korában. Akkor már a szív is követeli jogát, hogy hevüljön; és akkor naponta a sok fiatal férfi között kell hallgatni pl. a boncztan-órát. Ott kell nézni a testi szervezetek bonczolását. Ez nemcsak a szemérmet sérti, de ha csak parányi nőiesség lakik keblében, meg kell undorodnia. Ha azonban mindazok a nőben sem szemérmét, sem nőiességét nem sértik, az olyan nőt lehetetlen becsülni avagy szeretni. Nem képzelek a jelenkorban olyan nőt, a kinek olyan erős a jelleme és a törekvése, hogy *pusztán a tanulási vágy végett* feláldozná szive gerjedelmét, túl tegye magát mindenen, a mit az orvosnövendéknek látni és tudni kell s a férfi növendékek élczeit megtűrje *pirulás nélkül*. Bizony csudálom, hogy a nőnem ezen barátjai meg nem gondolják, hogy *a mi országunkban* az orvosi pályához milyen tövises úton kellene a magyar nőnek haladni, a nélkül, hogy a kivánt czélt elérhessék . . . Úgy hiszem, a magyar anyák közül számtalan osztja véleményemet. A nő hivatása családját és háztartását gondozni, gyermekeit nevelni, érettük folytonosan munkálni.»

Részemről, őszintén bevallom, én legjobban szeretném meghagyni a nőt a családi körnek s mindig mély részvét fog el azok iránt, a kik a nyilvános pálya ezer fáradalmaival, keserűségeivel kénytelenek megküzdeni. Sajnálom őket nemcsak azért, mert nem ritkán minden támasz nélkül, önmagukra hagyva kell küzdeniök azért a helyért, a melyet elfoglalni és megtartani akarnak, hanem leginkább azért, mert tudom, hogy abban a küzdelemben annyi szép illusió, annyi naiv bizalom, boldogító hit megy veszendőbe, s kárpótlásul nem jut más, mint a mindennapi küzdelmes kenyér. De belátom, hogy napjaink ezerféle szükségleteinek kielégítésére nem elég maga a férfi; a férjnek segítségül kell hívnia a feleséget, az apának a leányt; a házasságok száma nem emelkedik s a férj nélkül maradt leányok száma növekszik, tehát gondoskodnunk kell, hogy leányaink számára is mentől több kereseti forrást nyissunk meg. De a szakiskolák is, legyenek azok önmagukban bármily kitünőek, valódi eredményeket csak az esetben érhetnek el, ha leányiskoláink nagy tiszteletben tartják a családi élet követelményeit s több és jobb nevelést adnak a növendékeknek.

A kereskedelem és ipar terén a nőknek még bőségesen jut

hely. Gyárakban, bankoknál, nagyobb és kisebb kereskedő házakban szivesen alkalmazzák a nőt, mint olcsóbb munkaerőt; tőlük függ tehát, hogy minél több tért hódítsanak el a maguk kitartó tevékenykedése számára. Női gyorsirókat is készséggel alkalmazna ma már sok jelentékeny gyár és czég, ha volnának képzett női gyorsiróink. Ezek a pályák azzal az előnynyel is birnak, hogy a tanulási idő nem tart sokáig s a leányokat a házi dolgoktól teljesen nem vonja el.

Nem vonom kétségbe, hogy vannak nők, a minthogy hazánkban mindig is voltak, a kiknek értelmi tehetségük a tudományos pálya nehézségeinek megfelel; de azt tapasztalom, hogy azok száma nagyon kevés, kivált, ha arra is gondolunk, hogy azokhoz a pályákhoz sok lelkierő, kitartás, önmegtagadás, bátorság, szivósság, komoly törekvés, fékezett vérmérséklet, szóval, roppant nagy erkölcsi tőke szükséges, még pedig mindkét nem részéről.

A mai társadalom azonban nagyon laza erkölcsű, nagyon sokat elnéz, nagyon sokat megbocsát és enyhén ítél. A létért folytatott küzdelem igen nehéz. Mindenki — tisztelet a kivételeknek — azt keresi, hogyan érhetne el mentől többet minél kevesebb fáradsággal. A protekczió, az összeköttetés talán sehol sem játszik iszonyúbb szerepet, mint nálunk Magyarországon. Hivatalos testületek iskolai kézikönyvre közpénzből kitűzött pályadíjat oda mernek adni oly pályázónak, a kinek a művét miniszteri leirat is elutasította. Az egyik fél oda meri adni, a másik el meri fogadni s a társadalom nem meri őket eme rút csalásért felelősségre vonni . . . Az ilyféle protekcziónak magvait már az iskolában elhintjük, s ha majdan intézetileg még főzni is tanítgatjuk leányainkat, szentesítjük a család kényelemszeretetét e tekintetben is, s segítségére megyünk a családnak oly mulasztás következtében, a mely nem egyéb, mint a házi teendők és a leány nevelése, szoktatása iránt tanusított közömbösség.

Jól tudom én, hogy a főzés tudománya nélkülözhetetlen! Egyszerű értekezésem sem egyéb, mint egy jaj-szó a családi élet javára; de azt tartom bajnak, hogy hazánkban a leánynak már ez ismeret megszerzése végett is el kell hagynia az otthont. Más tudományok tanulása is azért érint kellemetlenül, mert czéltalanul elrabolja az időt annak a megtanulásától, a mitől boldogsága függ.

Én azt tapasztaltam, hogy miként megzavarja a családi csendes boldogságot az, ha abba minduntalan idegen elemek vegyül-

nek; azonképen igen sok veszélyt rejt az magában, na leánygyermekeink minduntalan idegenek közé kénytelenek a család körén kivül elegyedni.

A derék anyák és derék leányok egymással, egymástól, egymás által tanulnak. Ezt tartom legtermészetesebbnek. Ettől várom a családi, iskolai és társadalmi élet tökéletesbülését. Azért első torban neveljünk derék anyákat s azok majd fogják tudni, mit segyenek leánygyermekeik érdekében — a tudományosság terén.

E véleményem ismétlésével fejezem be igénytelen értekezésemet s köszönöm a t. Társaság becses figyelmét, a melylyel megajándékozni kegyeskedett. KERÉKGYÁRTÓ ELEK.

EGY EUDÆMONISTIKUS PÆDAGOGIAI RENDSZER.

Nehány évvel ezelőtt megjelent az ismeretes német philosophus irónak, A. Döringnek, «Philosophische Güterlehre»* czimű könyve, mely sajátszerü módon egységes mederbe kivánta terelni az összes philosophiai elmélkedést. E könyv ugyanis azon követeléssel állott elő, hogy a philosophia tegye főfeladatává, illetőleg középponti tárgyává az emberi boldogságot szerző legfőbb jónak, a summum bonumnak és az elérésére való eszközöknek keresését. Azt a centralis philosophiai disciplinát, mely magának e problemának felállításával, megoldhatóságával és annak általános feltételeivel foglalkozik, «Güterlehre»-nek, azaz az emberi javakról szóló tannak nevezi Döring. Döring evvel helyre akarja állítani a jelenkori philosophiának az ókorival való kapcsolatát, mely a középkorban megszakadt, a mennyiben az ókori philosophia is ő szerinte a legfőbb jó keresésében találta a philosophia centralis feladatát. Döring «Güterlehre»-je maga is megadja a summum bonum lehetősége és természetére vonatkozó kérdésnek egy megoldását. Meglehetős körülményes apparatussal, bár kissé scholastikus módon és kellő philosophiai egyöntetűség nélkül folytatott vizsgálat után azon eredményre jut, hogy igenis van ilyen legfőbb jó, mely egymagában is képes az emberi boldogságot biztosítani az emberi élet sok bajával szemben. E legfőbb jó az embernek objectiv, azaz tényleges értékén alapuló önbecsülése.

Ama terjedelmes fejtegetések folyamán, melyekkel Döring részint előkészíti tételének felállítását, részint pedig helyességét utólag megerősíteni igyekszik, megemlékezik kétszer, még pedig igen nyomatékosan

* *Philosophische Güterlehre.* Untersuchungen über die Möglichkeit der Glückseligkeit und die wahre Triebfeder des sittlichen Handelns. Von Dr. A. Döring. Berlin 1888. R. Gærtners Verlag.

a *pædagogiáról* is. Először is említi könyvének bevezető részében, a hol a theoretikus és praktikus tudományoknak az emberi javakról szóló tanhoz, a «Güterlehre» disciplinájá-hoz való viszonyát tárgyalja. E helyt azt állítja D., hogy a gyakorlati, azaz az emberi cselekvés szabályozására vonatkozó tudományoknak egész sora olyan, mely egyenesen a «Güterlehre» tudományától kell hogy függjön. E tudományok között ott van első sorban az ethika, mellette a pædagogia. A nevelésnek, azaz a kiskorúak egy előttük ismeretlen végponthoz való elvezetésének czélját — úgymond Döring — különbözőképen szokták meghatározni. De nagyjában véve két csoportra oszlanak e czélmeghatározások. Van ugyanis oly pædagogia, mely az erkölcsiséghez, és van olyan, mely a boldogsághoz vezetést ajánlja. De tulajdonképen a pædagogiában is Döring szerint csak oly elméletnek van helye, mely legfőbb czéljait a boldogságtanból veszi, miután a boldogságtannak (Glückseligkeitslehre), illetőleg az emberi javakról szóló tannak (Güterlehre) az a feladata, hogy minden erkölcsiség gyökerét is a boldogságra való törekvésben mutassa ki, illetőleg oly legfőbb emberi jót jelöljön ki, melyre való törekvés egyszersmind az erkölcsi törvények követésére is vezessen. Könyve vége felé pedig, miután az objectiv önértékben, miként fentebb jeleztük, megtalálja a kutatott legfőbb emberi jót, ujból rátér a nevelés czéljára. Ha az objectiv önértéket teszszük — úgymond — az emberi boldogság alapjává, illetőleg annak elérését egyszersmind a nevelés czéljává, akkor megszünik a nevelés feladatának most létező kettéosztása, mely vagy erkölcsileg objectiv értékű vagy eudæmonistice boldog embereket akar producálni. A philanthropisták formulája, mely szerint ők hasznos és boldog embereket akartak nevelni, a következővé változnék át: «hasznosságuk által boldog (glücklich, weil nützlich) embereket neveljünk.»

Hogy a «Güterlehre» ez idézett pædagogiai vonatkozásu helyei sokkal többet jelentettek Döring előtt puszta phrasisnál, vagy csak mellékesen odvavetett példálódzásoknál az emberi javakról szóló tana alapvető fontosságának illustrálására: azt eléggé mutatja Döringnek az a nagyobbszabásu pædagogiai munkája, mely «System der Pædagogik im Umriss» czimen tavaly került ki a sajtó alól.*

E munka teljes, tudományos rendszerét kivánja adni a pædagogiának, még pedig — Döring saját kijelentése szerint — *eudæmonistikus rendszerét.*

Ez eudæmonistikus rendszer alapgondolatát kivánom e czikkemben első sorban ismertetni, és úgy jogosultságát, mint a könyvben való

* *System der Pædagogik im Umriss.* Von Prof. A. Döring Gymnasialdirektor a. D. und Privatdocenten an der Berliner Universität. — Berlin 1894. R. Gærtners Verlagsbuchhandlung.

keresztülvitelének következetességét megjegyzéseim tárgyává tenni. A könyvnek részleteivel kevésbbé foglalkozhatom, de őszintén szólva nehéz is volna a könyvnek darabos, szakadozott szerkezete mellett e részletekről rövid excerptumban beszámolni. Ezért is a könyv tartalmának részletezése helyett inkább csak áttekintését adhatom, úgyszólva csak vázát mutathatom be.

A munka élén kissé prætentiosus hangu előszó van, melyben a szerző a következő hét pontba szedi könyve jellemző sajátságait.

1. Pædagogiája nem akar csupán tanácsok gyűjteménye lenni oly nevelők számára, kik a jelenleg általánosan adott nevelési állapotok mellett a nevelőmunka egyes részletei számára keresnek utasítást. Egyáltalában nem pactál a hagyománynyal, hanem a nevelésnek egységesen concipiált eszményét kívánja bemutatni, oly nevelését, mely ily alakban tán sehol és sohasem létezett, de a minőnek mindig és mindenütt lennie kellene. Oly nevelés eszményképe lesz ez tehát, mely mind feladatait és czéljait, mind pedig intézkedéseit és eszközeit egészen az emberi lehetőség határán belül választja ugyan, de e határokon belül oly magasra tűzi czéljait és oly merészen szemeli ki eszközeit, hogy ez uton a nevelés által elérhető eredmény maximumát el is érje. Az ő pædagogiája tehát, ha úgy tetszik, utopia, de oly utopia, mely nemcsak azt tünteti fel, a minek lennie kellene, hanem azt is, a mi lehet, és ezáltal reformatori eszménynyé lesz.

2. Pædagogiája hallgatagon azon feltevésből indul ki, hogy az idealis nevelés csak idealis társadalmi rend alkotórésze gyanánt gondolható.

3. Pædagogiája szigorúan *tudományos* akar lenni. Azaz nem azt kívánja megállapítani, a mi a történetileg létrejött viszonyok mellett ajánlatos, hanem azt akarja czélul kitüzni, illetőleg eszköznek kínálni, a mi a cultivált emberi természet feltételei mellett szükséges, vagyis a mi anthropologiai szempontból általánosan érvényes.

4. Pædagogiája szigorúan *rendszeres* akar lenni. Nemcsak egyenként előálló gondolatcsoportokat akar kapcsolat nélkül egymás mellé tenni, hanem pædagogiája egységes és egyöntetű, a mennyiben az egész rendszer élére állított feladatok és czélokból deducálja logikai következetességgel a nevelés egész menetét. Azt hiszi Döring, hogy munkájával ép e tekintetben, t. i. a nevelésfunctióknak fogalmi elkülönítése és architektonikus rendezésére nézve valósággal továbbfejlesztette a pædagogiát, és ebben tényleges érdemet tulajdonít magának.

5. Pædagogiája azonban a systema egyes részleteinek kidolgozásában nem törekszik teljességre. Munkája csak vázlata a pædagogia rendszerének és mint ilyen beéri avval, hogy egyrészt pædagogiai kategoriákat teremtsen, azaz az egyes problemáknak megmutassa természetes

helyüket a rendszer összefüggésében, másrészt pedig kijelölje azt az általános irányt, melyben ez összefüggés alapján a problemákat meg kell oldani.

6. A Herbart-féle és Herbart-Ziller-féle pædagogiával szemben minden lényeges pontban elutasítólag kell viselkednie. Összefüggő kritikáját e rendszereknek nem adja — úgymond — sőt nehány kevés esetben, a mikor használható impulsusokat talál bennük, ezt készséggel el is ismeri, és az illető értékesíthető anyagot épületébe be is illeszti.

7. Pædagogiájának timologiko-ethikus* alapját a szerzőnek «Philosophische Güterlehre» czimű munkájában kifejtett tudományos meggyőződései alkotják. Pædagogiája tulajdonképen nem más, mint e meggyőződések alkalmazása a nevelésre.

E hét pontban rajzolja meg mintegy Döring maga könyvének jellemét, a mint ő azt szerzői szemével nézi, illetőleg a mînőnek ezt megalkotni szerzői intentiója volt. Sok szó férne maguknak ez intentióknak némelyikéhez is, de ezekre vonatkozó megjegyzéseinket is későbbre hagyjuk, egyesítve őket az egész munkára, azaz ez intentiók megvalósítására nézve teendő észrevételeinkkel. Kissé részletesebben is adtuk az előszó ismertetését, mint rendesen szokás, de az ilyen önismertetésféle előszó az eredetiségnek igényével fellépő munkáknál többnyire fontos alkotórészük is, melyet nagyobb figyelemre kell méltatni.

Az előszó után következő hosszú bevezetés nyitja meg a tulajdonképi munkát. E bevezetés először is még egyszer megjelöli a munka körét, mely nemcsak az oktatás vagy iskola kérdéseit kívánja tárgyalni, hanem az egész nevelésre, annak minden ágára akar kiterjedni. Ezután meghatározza a nevelés fogalmát, majd a nevelés idealját. A fogalom meghatározását — úgymond Döring — oly tágra kell szabni, hogy alája mindent lehessen foglalni, a mi csak még nevelésnek nevezhető. A nevelés fogalmát ekképen definiálja: *A nevelés felnőtteknek tartós ráhatása serdülőkre, mely ezeknek és környezetöknek jólétét tudatosan czélozza, és a melyet nem kizárólag egy specialis functióra való képesítés czéljából eszközölnek.* (Erziehung ist eine dauernde Einwirkung Erwachsener auf Heranwachsende, die das Wohlsein der letzteren und ihrer Umgebung bewusst bezweckt und nicht ausschliesslich behufs Tauglichmachung zu einer Spezialfunction geübt wird). A nevelés idealja pedig: *a felnőtteknek oly tartós ráhatása serdülőkre, melyet valódi boldogságuknak és egy normális társadalom czéljainak megfelelő maguktartásának érdekében*

* Timologikus egy Döringtől alkotott új terminus, mely körülbelől annyit jelent, mint értékbeli vagy értéktanbeli, az «érték» szót itt a philosophiai, különösen ethikai terminologia értelmében használva. (L. «Philosophische Güterlehre» 28. lap.)

gyakorolnak az igazán czélszerű eszközök egészen tudatos és virtuos alkalmazása mellett. (Somit ist die Erziehung im idealen Sinne diejenige dauernde Einwirkung Erwachsener auf Heranwachsende, die im Interesse der wahren Glückseligkeit der letzteren und eines den Zwecken einer normalen Gesellschaft entsprechenden Verhaltens derselben unter klarbewusster und virtuoser Anwendung der wahrhaft zweckentsprechenden Mittel geübt wird). A nevelés fogalmának szempontjából tekintve a dolgot — úgymond D. — még aligha létezett ember, a legdurvább népeknél és a legelhanyagoltabb társadalmi osztályokban sem, a ki absolute neveletlen maradt volna. Az ideal szempontjából pedig még eddig nem létezett ember, a kit a szó teljes értelmében neveltek volna. — Ez idézett definitiókat követi rövid fejtegetése a nevelés szükségképiségének, lehetőségének és megengedhetőségének. Úgy a nevelés fogalmának, mint idealjának szempontjából szükségképi a nevelés, mert czéljai másképen nem valósíthatók meg, mint épen nevelés által. A nevelés lehetséges is, mert a nevelés czéljának megvalósítására rendelkezünk a megfelelő eszközökkel is. Hogy ugyanis a nevelés fentjelölt czélját, t. i. a növendék boldogságát összhangban egy igazságos társadalom érdekeivel elérjük, erre négy dolog szükséges: 1. A természetes *fejlődésnek* lehetőleg háborítatlanul kell lefolynia. 2. A növendékben rejlő erőket és képességeket lehetőleg ki kell *fejleszteni*. 3. A növendékbe bele kell oltani a nevelés kettős czéljától követelt cselekvésre vivő *akaratirányt*. 4. Közölni kell vele az e kettős czél elérésére szükséges ismereteket. E négy követelmény mindegyikének megvan a maga megfelelő eszköze is. A természetes fejlődést előmozdítja az *ápolás*, az erők kiképzését szolgálja a szó legtágabb értelmében vett gyakorlás; az állandó akaratirányt létesíti a *fegyelmezés* (erkölcsi utasítás és szoktatás); az ismeret közlésére való pedig az *oktatás*. Ez eszközök létezése eleve is keltheti azt a meggyőződést, hogy a nevelő tevékenység nem lehetetlen. A nevelés moraliter megengedhető is, de csak arra vonatkozó cautelák mellett, hogy a jövőre való tekintettől nem fosztjuk meg a gyermeket teljesen jelen örömeitől.

A nevelés normativ theoriája, azaz szabályokat alkotó elmélete a pædagogia. A pædagogia akkor lesz tudományossá, ha — legalább intentiója szerint — a traditiótól függetlenül, az illető segédtudományok felhasználásával és lehetőleg általánosan érvényes módon határozza meg a nevelés czéljait és eszközeit. Így intentio szerint tudományosnak nevezhető — ezt megengedi Döring — a Herbartféle pædagogia is, jóllehet ez alig veszi számba a társadalom érdekeit.

Nemcsak intentióban, de tényleg általánosan érvényessé és egyszersmind idealissá, tökéletessé akkor válnék a pædagogia, ha sikerülne neki a czélokat és eszközöket absolut helyességgel megállapítani. Ily általánosan érvényes pædagogia lehetséges is. A czélok, eszközök és sza-

bályok oly rendszere lesz az, melyek abstrahálva az esetleges culturviszonyok minden sajátosságától egyedül és kizárólag a typikus emberi vonásokból és a normalis culturközönség természetéből deducáltatnak és ezért a culturának minden specialis alakjára is alkalmazhatók. Ily általános érvényességű pædagogia kiegészítendő a praxis számára egy historice-praktikus pædagogia által, mely a minden culturállapotra érvényes tételeket alkalmazza egy specialis culturállapotra. Az általános érvényességű tételeknek e historikus concretizálódása azonban kivüle van az általános érvényességű pædagogia keretén. Könyve pedig — úgymond Döring — kizárólag az általános érvényességű pædagogiát akarja adni.

A pædagogia anyaga Döring szerint két csoportra oszlik: 1. a nevelés functióiról 2. a nevelés hivatásának viselőiről szóló tanra. A nevelés functiói pedig kétfélék: 1. a normalis objectum, vagyis a testileg-lelkileg ép gyermek nevelésére 2. a pathologikus objectum, vagyis a bármely tekintetben beteg növendék nevelésére vonatkozó functiók. A normalis objectumon való nevelés tana ismét három részre szakad: 1. az általános nevelésről, mely a normalis nevelés általános functióit tárgyalja, tekintet nélkül a növendéknek nemi, faji, nemzetiségi és társadalmi sajátságaira 2. a specialis nevelésről, mely igenis tekintettel van e specifikus vonásokra, 3. az individualis nevelésről, mely a növendéknek saját egyéni tulajdonságaira is ügyel. A könyv œkonomikusabb berendezése szempontjából lemond azonban Döring arról, hogy e logice szükséges subdivisiókat szigorúan alkalmazza könyvében és a következő négy fejezetbe osztja anyagát: 1. Általános nevelés. 2. Specialis és individualis nevelés. 3. A pathologikus objectum nevelése. 4. A nevelés hivatásának viselői.

Nézzük most rövid áttekintésben külön e részeket. A könyvnek legfontosabb fejezete persze az, mely az általános nevelésről szól. Ez a könyvnek körülbelül két harmadát foglalja el. Három részre oszlik: egy analytikus, egy synthetikus és egy alkalmazó részre. Az analytikus rész feladata a nevelés czéljainak és eszközeinek általános deductiója. A czélokat deducálni fogja a legvégső mérvadó principiumokból, t. i. egyrészt a normalis emberi természet követelményeiből, melyeknek kielégítésén az egyénnek igazi jóléte és boldogsága alapszik, másrészt pedig a társadalom érdekéből, mely a nevelődő egyént mint előmozdító elemet kivánja organismusába illeszteni. E czélokból erednek a normalis emberi természet tekintetbevételével az eszközök is. Ily analysis folytán előáll aztán a czélok és eszközök bizonyos sokasága, de maga az analysis még nem állapítja meg e czéloknak és eszközöknek egymáshoz való viszonyát, nem felel még arra kérdésre, hogy mennyiben egyszerűsíthető még a nevelés munkája a functiók concentráló összefoglalása által, mennyiben kivánatos több növendéknek együttes nevelése, miképen szolgálhat egyszerre egy nevelő tény több nevelésczélnak stb. Az idevágó kérdésekre

felel az általános nevelés tanának synthetikus része. Végül a harmadik, az alkalmazó rész tekintettel van a növendék természetének korával való változására és a nevelésnek azon menetét igyekszik megállapítani, melyet a növendék természetének e módosulásai megkivánnak.

A nevelésnek — így kezdi Döring munkája analytikus részét — három főfeladata van. Gondoskodnia kell ugyanis 1. a növendék jelen állapotáról, 2. a tulajdonképi nevelésnek lehetővé tételéről, 3. a növendéknek jövő állapotáról. Az utóbbi gondoskodás teszi a szó szoros értelmében vett nevelést. A jelen állapotról való gondoskodásnak arra kell törekednie, hogy a növendék állapota egyfelől a saját érzése és tudata számára lehetőleg kellemes, másfelől pedig környezetére nézve is lehető legörvendetesebb legyen. E gondoskodásnak azon négy irányban kell érvényesülnie, melyeket D. már a bevezetésben (l. fentebb), mint a nevelés négy teendőjét jelölte meg (t. i. a létezés és fejlődés biztosítása, a képességek fejlesztése, az ismeretek szerzése és az akaratnak bizonyos nemű irányítása, melyeknek a nevelés négy functiója felel meg: ápolás, gyakorlás, oktatás és fegyelmezés). Döring részletezi is, hogy e tevékenységeknek mire kell kiterjedniök a jelen állapotról való gondoskodás szempontjából, még pedig a gyermeki természet szükségleteinek elemzésében szemmel tartja az alapszükségleteknek azt a schemáját, melyet Güterlehrejé-ben* ad. E részleteket azonban itt mellőzzük.

A mi a nevelés második főfeladatát illeti, t. i. a sajátképi nevelés lehetővétételének feladatát, ennek czéljaihoz nem tartozik a képességek fejlesztése és ismeretek közlése, hanem csakis a normalis fejlődés biztosítása és a kellő erkölcsi akaratirány létesítése, szóval a tulajdonképi neveléshez szükséges testi-lelki fogékonyság előállítása. Az elsőnek persze az ápolás szolgál eszközül, az utóbbinak pedig az erkölcsi szoktatás és útmutatás.

A mi végre a szó szoros értelmében vett nevelést, a növendék jövő állapotáról való gondoskodást illeti, az természetesen abban különbözik az előbb említett két nevelésfeladattól, hogy míg azoknak a czéljai inkább csak a pillanatnyi szükséglettől függnek és ehhez alkalmazkodnak, addig itt jövő állapotokra messze kiható intézkedéseknek egységes egészéről van szó, melynek élére okvetetlenül egy egységes főczélt kell állítani. E főczéltól függnek aztán, illetőleg belőle folynak az alsó czélok. Mi legyen ez az egységes czél, a tulajdonképi nevelésnek uralkodó főczélja? S mi legyen mérvadó e czél meghatározására nézve? Az egyén érdeke-e vagy a társadalomé? Találni kell oly egységes czélt, mely mindakét érdeknek egyszerre feleljen meg. Ily czélt Döring szerint csak

* L. «Philosophische Güterlehre» 77—158. (Uebersicht der Grundbedürfnisse.)

az a világfelfogás képes kitüzni, melyet az ő «Güterlehre»-je képvisel, t. i. az exclusiv vagy monistikus eudæmonismus. Ez ugyanis nem a javak sokféleségében keresi ez ember boldogságát, hanem egyetlen egy legfőbb jóban, mely magában véve feltétele az emberi boldogságnak, és a mely már implicite magában foglalja az emberi boldogság összes lényeges alkotórészeit. E summum bonum Döring szerint, miként már fentebb mondtuk, az embernek objectiv önértéke (Objectiver Eigenwert). Valódi objectiv önértéke azonban csak akkor van az embernek, ha akarata a többi emberek javára van fordítva. Az objectiv önérték elérésével tehát legjobban van teljesítve az egyén érdeke is, a társadalomé is. A többi emberek javára fordított cselekvés pedig nem más, mint az erkölcsös cselekvés. S így előáll mint a nevelés legfőbb czélja az egész akaraton uralkodó erkölcsi érzület elérése, azaz az akaratnak arra való irányítása, hogy az egész akarás mások jólétének szolgálatába álljon. E főczélnak vannak aztán alárendelve, általa meghatározva és vezetve a többi czélok, úgymint a normalis fejlődés biztosítása, a tehetségek fejlesztése és az ismeretek szerzése. E czélokat szolgálja a már többször emlitett négy nevelésfunctio: fegyelmezés, ápolás, gyakorlás és oktatás Döring aztán részletesebben fejtegeti is e czélokat és eszközöket a főczélhoz való viszonyukban, de ezen kissé elmosódott fejtegetéseiből csak azt akarjuk kiemelni, a mit az oktatást tárgyaló pontban mond, hogy t. i. a formalis fokozatok tanában látja ő is a helyes oktatóeljárás igaz elméletét, az oktatásanyag kiszemelésében ő is tulajdonképen culturhistoriai menetet ajánl (ő genetikusnak nevezi), és a concentratio követelményét ő is többszörösen hangoztatja, ha óv is némely Zillerianusnak tagadhatlanul kissé mesterkélt fogásaitól e tekintetben. Az oktatás tanára nézve így egészen a Herbart-Ziller-féle iskola nyomdokaiban halad Döring; hogy mennyiben függ egész rendszere Herbarttól, arról még később úgy is szólunk.

A megelőzőkben ismertettük Döring könyvének az általános nevelésre vonatkozó analytikus részét. Ez analysis eredményeit egyesíti, egybekapcsolja aztán a synthetikus rész. A synthesisnek feladata, miként már fentebb említettük, annak megvizsgálása, vajjon az analysis által megállapított nevelésfunctiók nem foglalhatók-e össze szűkebb csoportokba, azaz nem egyesíthetők-e különböző irányokban a tényleg gyakorlandó nevelőtevékenységek, a nélkül, hogy ezért a kijelölt czéloknak meg kellene károsodniok. Ez egyesítés három irányban lehetséges. 1. *A nevelés objectumainak számára nézve.* Fel kell ugyanis vetni azt a kérdést, vajjon ugyanazt a nevelőtevékenységet nem lehet-e, illetőleg nem kell-e egyidejüleg több növendéken végezni. 2. *A nevelés három feladatára nézve.* Az őket szolgáló functiók csak elszigetelten állanak-e egymás mellett, vagy pedig az egyik feladatnak szolgáló functiók nem

szolgálnak-e egyuttal a többi feladatoknak is. 3. *A nevelés eszközeit tekintve.* Nem szolgálnak-e némelyek ezen eszközök közül különböző czéloknak, azaz nem érthetők-e el az eszközöknek ügyes, czéltudatos alkalmazása által egyidőben ugyanazon különböző czélok és nem egyszerüsülhet-e ilyképen a nevelés munkája.

A mi az első kérdést illeti, t. i. több növendék együttes nevelésének kérdését, erre Döring azt feleli, hogy nemcsak lehetséges, hanem szükséges is a személyes synthesis azaz több növendéknek egy nevelő által való nevelése. Ép így igenlő a felelete a három nevelésfeladat (jelenről való gondoskodás, a jövőről való gondoskodás lehetővététele, a jövőről való gondoskodás) synthesisét illetőleg. E három nevelésfeladat tulajdonképen találkozik, egygyé esik össze. Egyáltalában azáltal, hogy a végső czél lép mint uralkodó elv minden pædagogiai functio élére: helyre van állítva a czéloknak szigorú egysége. Ép ezért systemája moralistikus monismus. Herbart rendszere is az, csakhogy — úgymond Döring — ennek rendszere abstract monismus, a mennyiben közvetlenül és kizárólag az erkölcsi végpontra vonatkoztatja a nevelő intézkedéseket, míg az övé concret, eudæmonistice meghatározott moralistikus monismus.

Az eszközök synthesisében, vagyis a különböző nevelőeszközöknek a különböző czélok szolgálatában való összevonása folytán azon eredményre jut Döring, hogy a sajátképi nevelésnek a következő hat csoportja van: 1. Erkölcsi oktatás, 2. nyelvi oktatás, 3. gymnastika, 4. ügyességek (Übungen), 5. Quantitativ oktatás (számolás-mérés), 6. genetikus realoktatás. Ezeket kiséri magától érthetőleg mindvégig az ápolás is, mely azonban nem szorul külön intézkedésekre vagy külön időre.

Az általános nevelés tanának harmadik része, az u. n. alkalmazó rész foglalkozik, miként mondtuk, a nevelésnek a növendék korához mért változásaival. A nevelés — Döring szerint — kezdődik a születéssel és tulajdonképen mint a szó szoros értelmében vett nevelés a 14-dik évvel, a pubertassal, véget is ér. A nevelésnek ez időtartama két nagy szakaszra oszlik. Az első tart a gyermek születésétől 6-dik évéig, a második pedig 6-dik évétől a 14. évig. Az elsőt az jellemzi, hogy majdnem kizárólag csak a jelen állapotról való gondoskodás tölti be. A második szakasz két négy-négy éves félre oszlik, egy propædeutikus és egy definitiv folyamra. Úgy a propædeutikus, mint a definitiv cursust ujból ketté osztja Döring két alszakaszra. A propædeutikus cursus első felét (7. és 8. év) egy nyelv-tárgyi szemléltető oktatás foglalja el, a második felében (9. és 10. év) pedig elválik a propædeutikus realoktatás a nyelvi oktatástól és a kettő mint külön szak szerepel. A definitiv cursus pedig azáltal oszlik két félre, hogy első felében nincs még ethikus tanítás, a

másikban pedig igenis van. Előáll tehát a nevelés menetének következő schemája:

Első szakasz: A jelen állapotról való gondoskodásnak túlnyomó szerepe egészen a 6. esztendeig.

Második szakasz: A jövő állapotról való gondoskodás szereplése. A 7-edik évtől egészen a 14. év végéig.

Ez utóbbi áll a következőkből:

I. Propædeutikus cursus: Hiányzik benne az ethikus oktatás és a tulajdonképi genetikus tárgyi oktatás.

1. *Alsó fokozat.* 7. és 8. életév. Nyelvi-tárgyi szemléltető oktatás olvasásgyakorlatokkal. Gymnastika. Ügyességek. Quantitativ oktatás.

2. *Felső fokozat.* 9. és 10. életév. A nyelvgyakorlás és a propædeutikus realoktatás elkülönítve; az utóbbi, mint systematikus honismeret. Egyebekben olyan, mint az első fokozat.

II. Definitiv cursus: A tulajdonképi genetikus realoktatás fellépése. A 11-dik évtől egészen a 14. évig.

1. *Alsó fokozat.* Hiányzik belőle az ethikus oktatás. 11. és 12. év.

2. *Felső fokozat.* Hozzájárul az ethikus oktatás. 13. és 14. év.

Az eddig előadottak vannak Döring könyvének első fejezetében, mely az általános nevelésről szól. Ezt követi a specialis és individualis nevelésről szóló fejezet. Az általános nevelés ugyanis csak az in abstracto adott — minden specialis vagy egyéni vonás nélkül gondolt — normalis növendékre vonatkozik. A valóságban azonban a növendéknek természetesen bizonyos, egyfelől nagy csoportokkal közös specialis vonásai, másfelől pedig egyénileg fellépő sajátságai is vannak, melyek a nevelőeljárásnak bizonyos módosulásait teszik szükségesekké. A tekintetbe veendő sajátosságok Döring szerint a következők:

1. *A magasabb tehetség,* mely egyes növendékekben mutatkozik. Ez különösen a nevelésidő meghosszabbítását teszi szükségessé és ennek megfelelőleg a tanítás anyagának nagyobbítását, mely különösen az idegen culturnépek nyelveinek tanításában nyilatkozik. A mit itt Döring a magasabb tehetség által indicált nagyobbkeretű nevelésen ért és annak rajzol, az körülbelől az, a mit rendesen gymnasiumi nevelésnek nevezünk.

2. *A nemi különbség,* mely bizonyos kortól kezdve a növendékek külső különválasztását is teszi szükségessé.

3. *Egy bizonyos localis vagy társadalmi* körhöz való kötöttség, azaz a szűkebb társadalmi összetartozóság, mely az élethivatásra való előkészülésben is nyilatkozik.

A könyv harmadik fejezete foglalkozik két paragraphusban a pathologikus objectum nevelésével. Az egyik paragraphus tárgyalja a testi betegségre, a másik pedig a moral insanity jelenségeire vonatkozó rendszabályokat.

A negyedik és egyszersmind utolsó fejezet pedig a «Von den Trägern der Erziehung» (a nevelés hivatásának viselőiről) czím alatt a következő themákat tárgyalja: 1. A nevelőnek személyes egysége nem szükséges és nem is lehetséges. 2. Melyek valamennyi nevelőnek közös teendői? 3. Melyek az egyes nevelőket megillető külön functiók? 4. A nevelés teendői által indicált nevelői kötelességek. 5. A szülék része a nevelésben. Egy befejező pontban aztán képét adja a szerző, miképen létesülhet minde tényezők kellő egyesülése mellett idealis nevelés.

Evvel kimerítettük a könyv tartalmának áttekintését, mely, miként előre jeleztük, inkább csak a könyv vázának bemutatására szorítkozott, mintsem hogy a részleteket is ismertethette volna. Hadd legyen szabad most ehhez fűznöm nehány megjegyzésemet a munka, illetőleg a benne felállított pædagogiai rendszer értékéről.

Ki kell itt is jelentenem, hogy e biráló megjegyzéseimben sem szándékozom azon részletekkel behatóbban foglalkozni, melyek a fentismertetett kategoriák és czímek alatt elő vannak adva. A könyv szerkezetét sem akarom birálgatni, jóllehet az a maga feltünő aránytalanságaival a kritikát nagyon is kihívja. Azt a kellemetlen inconsequentiát sem akarom külön tüzetesebben szóvá tenni, melyet a szerző elkövet, midőn előre is a lényeges pontokra nézve tagad minden közösséget Herbarttal és a Herbart-Ziller-féle elmélkedésekkel, de később mégis csak átveszi a Herbart-féle elmélet legfontosabb részeit (a «Regierung» és «Zucht» fogalmi distinctióját, a formalis fokozatok elméletét stb.), sőt mint azonnal látni fogjuk, egy gyenge pillanatában, mikor megfeledkezik a maga eudæmonismusáról, még a nevelés czéljának meghatározását is Herbarttól veszi át — arról nem is szólva, hogy a könyv pædagogiai terminologiája folytonosan Herbart, illetőleg a Herbart-Zilleria-nusok nyomdokaiban halad.

Mi itt e könyvet csak két általános szempontból akarjuk vizsgálni. Először is meg akarjuk nézni, tényleg mindvégig megmarad-e a benne kifejtett rendszer azon az alapon, melyre egyszer helyezkedett, vagyis keresztülviszi-e Döring az eudæmonismust egész munkáján, vezetőelvül tekintve azt rendszere minden részletében. Ezután pedig felmerül azon második, általánosabb természetű kérdés, felállítható-e általában ily alapon tudományos pædagogia.

A mi az első kérdést illeti, határozottan ki kell jelentenem, hogy Döringnek korántsem sikerült annak consequens keresztülvitele, a mire törekszik, és a mit előszavában oly elbizottan igér. Az eudæmonismus, őszintén szólva, az ő egész pædagogiai rendszerében alig más, mint egy scholastikus elmejátékul odavetett szó, mely azonnal hátrálni kénytelen, mihelyt az alatta rejlő fogalmat tényleg igazi pædagogiai kategoriák megállapítására használni akarják. A hol még a nevelésnek egy antici-

pált definitiójával van dolga a szerzőnek, vagy a hol az olyan a pædagogia szempontjából kétesértékű (tán nem is nevelésnek nevezhető) functiókkal operál, minő a jelen állapotról való gondoskodás, ott még valahogy megáll az eudæmonismusa a «Wohlsein des Individuums und der Umgebung» czím alatt. De a hol a sajátképi nevelés, a jövő állapotról való gondoskodás lép fel, ott azonnal szétfoszlik az eudæmonismus gyenge leple, és az erkölcsi akarat lép a boldogság helyébe, mint a nevelés főczélja. A ki Döring könyvében az általános nevelésről szóló analytikus rész harmadik fejezetét olvassa, mely a sajátképi nevelésről szól, az kénytelen lesz bevallani, hogy az ő és Herbart felfogása között itt lényegileg semmi különbség nincs, és a mit Döring a maga moralismusának concretségéről mond a Herbart moralismusának abstractságával szemben, az nem sokkal több megokolatlan, semmitmondó phrasisnál.

Ha a philanthropistáknak a «*hasznos és boldog* emberré való nevelés»-ről szóló formulája helyébe ezt teszszük: «*boldog, mert hasznos* emberré akarjuk a gyermeket nevelni» — ezt se tartjuk a pædagogiára nézve valami fontos distinctiónak, és kénytelenek vagyunk bevallani, hogy ez utóbbi formula ép oly kevés határozott felvilágosítást ad a nevelés tartalmára nézve, mint az előbbi. Hogy Döring a «boldog»-ot oly gyorsan a «hasznossal», az akaratnak mások javára való fordításával, kénytelen helyettesíteni, mihelyt a tulajdonképi nevelés számára keres kategoriákat, ez mindenesetre nagyon bizonyít Döring eudæmonistikus alapformuláinak megbizhatósága ellen. S mihelyt ilyképen egyszer az «erkölcsös akarat» és az «erkölcsösség» csúsztak az eleinte hangoztatott «jólét» helyébe, ezentul ez, illetőleg a «boldogság» egészen eltünik mint vezető elv az egész sajátképi nevelés területéről, és még puszta neve is alig fordul elő a könyv második felében. Gondolhatunk ugyan rá, ha úgy tetszik, hogy az erkölcsiség mögött a boldogság áll, úgyszólva, mint háttér, de a boldogság fogalmának alakító hatását magukra a nevelés problemáira nem érezzük. Az ilyen aprioristikus principiumnak pedig természetesen csak akkor, illetőleg abban van becse, ha maga segíti megteremteni az illető tudomány kategoriáit és ha tőle függnek közvetlenül a rendszer távolabbi részletei is. Erre pedig Döring eudæmonismusa pædagogiájával szemben nem képes, és Döring még jóformán meg sem kisérti, hogy erre képesítse, hanem u. n. eudæmonismusát azonnal a legabstractabb moralismus váltja fel, a hol a tulajdonképi nevelésre áttér. Hogy Döring eudæmonismusának ezen tehetetlensége pædagogiájával szemben nem függ-e össze egyáltalában annak gyenge conceptiójával egészben véve, a mint az már a «Güterlehre»-ben mutatkozik: az más kérdés, melyet itt, a hol nem az utóbbi munka forog tulajdonképen szóban, nem tárgyalhatunk.

Hogy Döringnek nem sikerült az eudæmonistikus szempontot

egész pædagogiai rendszerében kellő következetességgel megtartani, ezt, úgyhiszem, a mondottak után tovább bizonyítanunk nem kell. Sokkal nehezebbé válik feladatunk azon másik kitüzött általános kérdéssel szemben, vajjon gondolható-e, hogy ily eudæmonistikus alapon felépíthetni tudományos pædagogiát. Nagyon szeretnők, ha lehetne, e kérdést egészen általános természetü tétellel eldönteni, mely magában foglalja az e kérdésre való feleletet is. Ugyanis azon első pillanatra kissé vakmerőnek látszó állítást akarjuk koczkáztatni, hogy egyáltalában ilyen nem magából a nevelés tényéből, hanem valamely rajta kívül levő ethikai, anthropologiai, theologiai vagy sociologiai czélmeghatározásra tudományos pædagogiát nem alapíthatunk. Mindaz a sok czélmeghatározás, melyről a nevelés története tud, mely a jó nevelés valamelyik várható eredményét, mint pl. a boldogságot, a test és a lélek harmonikus kiképzését, Isten megközelítését, Isten akaratának teljesítését, erkölcsös jellem elérését stb. tűzi ki a nevelés czéljául: nem alkalmas arra, hogy reá egy teljes, a nevelés minden tényére kiterjedő pædagogiai rendszert alapítsunk. A legnagyobb mesterkedés mellett is csak a nevelés irányára, formájára nézve kapunk ezáltal directivát, de tartalmára nézve nem. Sokkal helyesebb volna, azt hiszszük, a nevelés feladatának, a nevelő tevékenység mivoltának analysisét tenni a pædagogia élére, mintsem ilyen czélt, mely legfeljebb azt mondja, bár rendesen ezt sem kielégítő módon, hogy mily eredményt akarunk látni, a mikor már neveltünk, de nem hogy mit teszünk, mikor nevelünk, illetőleg mit tett az emberiség évezredes történelmén át, mikor nevelt.

A nevelés tudománya gyakorlati tudomány. A nevelés gyakorlat, cselekvés. Miből áll e cselekvés, ezen igenis historice adott cselekvés, melyek voltak mindeddig a functiói, és miért egyesülnek a sok tekintetben oly disparat cselekvések, mint pl. a testi ápolás és a művészeti oktatás, a nevelés fogalmában, mely határokig tartoznak ezek még a nevelés körébe stb.: minde kérdésekre való theoretikus feleletből kell, azt hiszem, a tudományos pædagogiának kiindulnia. S ezért kénytelen vagyok előre is gyanús szemmel nézni oly pædagogiát, mely mint a Döringé, minden historice adottat ignorálni akar és *állítólag* csupa aprioristikus constructióval felállítani épületét. Igenis csak állítólag, mert tényleg korántsem oly nagyon elütők vagy oly nagyon függetlenek a historice adott körülményektől azok az eredmények, melyekre Döring jut. Ez eredmények, különösen azok, melyek az oktatás anyagára és menetére vonatkoznak, nem egyebek, mint az Európaszerte tényleg divó állapotok másolatai — vagy csak nem hiszi Döring, hogy a boldogságból kiinduló aprioristikus és csak anthropologice általános érvényességű constructiók okvetetlenül nem vezethetnek más nevelésformákra, mint a minők ma tényleg léteznek? A szerző csak nem juthat más eredményekre, mert kategoriái már

előre is tényleges, historice adott körülményekből vannak abstrahálva és azután oda állítva, mint aprioristikus fogalmazások eredményei. Ezt előre be kellett volna látnia a szerzőnek, és a helyett hogy látszólag csak az emberi természet általános vizsgálatából nyert kategoriák fonalán indult volna, hogy csak oda jusson, a hová a történet tényleg jutott: előre is a historice adott nevelési tényekből és formákból kellett volna kiindulnia, azokat theoretice magyarázni és összeegyeztetni, esetleges elvi ellenmondások kiküszöbölésére és így a meglevő institutiók javítására theoretikus direktivákat adni. Ez a theoria feladata egy nagy praxissal szemben. A praxist megértetni, egyes functiói és eszközei között elvi egységet létesíteni és így az egység szempontjából nyert belátás szerzése által magára a praxisra is átalakítólag hatni. A gyakorlati tudománynak tehát magán a gyakorlaton kell alapulnia és nem aprioristikus constructiókon.

Hogy az ilyen a nevelésnek valamely kizárólagos végczéljára támaszkodó pædagogiai rendszerek mily hiányosan fogalmazzák előre is a nevelés feladatát, azt a Döring könyvében adott definitio első pillantásra is eléggé illustrálja. E definitio egész értelmi hangsulya ugyanis azon a hangoztatott eudæmonistikus végczélon nyugszik, míg magát a nevelésfeladatot, magát a nevelőtevékenységet ily határozatlan, egyáltalában nem körülírt értelmű szó fejezi ki, minő a «tartós ráhatás» Elvégre a felnőtteknek sok intézkedése, sok ténye «tartós ráhatás» a serdülőkre, mely a jövő boldogságukra is kihat, és azért csak nem mondható nevelésnek minden ilyen befolyás. A nevelő tevékenységnek, mint ilyennek, specifikus megkülönböztető vonása a felnőtteknek egyéb ténykedésével szemben egyáltalában nincs kiemelve e definitióban. E vonást mi abban látjuk, hogy a nevelés bizonyos testi és szellemi javaknak tudatos *átadása* a serdülő nemzedéknek. Hogy mely javakat adjon át egy nemzedék egy utánajövőnek és miképen adja át azokat, ennek meghatározása épen az emberiség multjának megkérdezése alapján a pædagogia feladata. Azt hiszszük, csak ilynemű definitiókból kiinduló pædagogia fogja majd a nevelés egész tevékenységét felölelhetni és körébe vonhatni minden mesterkedés nélkül a nevelő tevékenység összes ágait, a testi neveléstől kezdve fel egészen a művészi és vallásos nevelésig és fogja megállapíthatni, meddig tartoznak az idevágó behatások a nevelés körébe, mikor maradnak azon kellékeken alul vagy mikor emelkednek már feléjük, mely kellékeket a nevelés fogalma magába zár.

Tehát még egyszer ki kell jelentenünk, hogy mi minden pædagogiát, mely kizárólag valamely nevelési végpont kitüzéséből indul ki, és arra akarja építeni egész rendszerét, elégtelennek tartunk, és azért elégtelennek tartjuk még Herbart rendszerét is (jóllehet benne látjuk min-

den időkre a tudományos, azaz fogalmakból kiinduló és fogalmakkal methodice operáló pædagogia első nagyszabású kisérletét és alapvetését), és annál inkább kell elégtelennek mondanunk a Döring kisérletét is. Sőt hozzá kell tennünk, hogy mindazon végczélok között, melyeket a nevelés számára felállíthatunk, és a melyeket állítottak is, alig gondolhatunk kevésbbé alkalmast egy tudományos pædagogia felépítésére, mint a boldogság, a jólét fogalmát, még ha oly monistikus módon határoztuk is meg, miként Döring «Güterlehrejé»-ben tette. Legkevésbbé alkalmasnak kell mondanunk azért, mert akármibe helyezzük is a boldogságot, ez mindig csak változó tartalmú valami marad, a minek lehet ugyanazon emberre nézve maximuma-minimuma, de nincs megszabott tartalma. Mennyivel határozottabb ennél az erkölcsiség vagy az erkölcsi akarat a Herbartféle értelemben, és mennyivel szilárdabb — bár, bevalljuk, a nevelésnek összes functióit nem eléggé magába záró — pædagogiai rendszer emelkedhetik és emelkedett is fel rajta, mint a Döringé. Azaz helyesebben szólva, a Döringé is csak ott kap szilárdabb talajt a lába alá, a hol az eudæmonistikus burokból kihántja a moralismust és ennek kategoriáival operál. Döring pædagogiája, miként már fentebb mondtuk, lényeges részében a Herbartéba megy át, és ez adja meg egyes részleteinek becsüket, melyet tőlük elvitatni nem lehet, de másfelől ez fosztja meg a rendszer legbecsesebb részleteit az eredetiség és ujdonság ama nimbusától, melylyel annyira szeretné magát körülvenni.

Nem tehetünk mást, mint végül olyképen formulázni itéletünket, hogy Döring pædagogiájának ingadozó az értéke. Nem tudományos, azaz nem is consequens és egységes elvű ott, hol nem Herbart-féle nyomokon jár; a hol pedig tudományos és mélyebbértékű, ott Herbart pædagogiájának utánzata. Csakhogy oly utánzata, mely sem tartalmi gazdagságban, sem formai szépségben (hozzáértve a stilus előnyeit is) nem tud vetélkedni az eredetivel. S ezért jól tette volna Döring, ha előszava általában, de különösen Herbarttal és követőivel szemben kissé kevésbbé önérzetes lett volna.

WALDAPFEL JÁNOS.

ADALÉK AZ OSZTATLAN NÉPISKOLAI TANTERV REVIZIÓJÁHOZ.

Az osztatlan népiskola tanterve még mindig megoldásra vár. Ujabban tanítóegyleteink és a megszünt országos közokt. tanács tagjai is foglalkoztak ezzel a kérdéssel. Külföldön is folyton ujabb adalékot szolgáltatnak ehhez a tanügyi irók. Nálunk a tanítóképzés és a középiskolák igényei képezték azokat az akadályokat, a melyek a gyakorlati kibontakozást megakasztották. A következő sorok felölelik azokat a főbb pontokat, a melyek elvi megállapodásul szolgálhatnak e tekintetben. A főelv, a mely szem előtt tartandó, az, hogy az osztatlan népiskola nem előkészítő iskolája a középfokú tanintézeteknek. Magyar, nemzeti, általános nevelő-oktatást nyújt az az I. és IV. osztályban, míg az V. és VI-dikban a helyi követelményekre fekteti a fősúlyt. A tananyagnál az életközösség, a természetes csoportosítás mértékadó. (Pl. A mi a hegyeken él, azokon és azokban található.) Míg az olvasókönyv az alsó osztályokban mintegy középpontját képezi a tanítási eredmény kibővítésének, addig a felsőbbekben a gyakorlati életviszonyokkal való foglalkozás dominál. Alkalmilag a rövidre fogott tanterv ezen részleteit bővebben fogom indokolni. Most csak a főbb tételek felsorolására szorítkozhatom.

*

1. Az osztatlan *népiskola* olyan tanintézet, mely egyfelől valláserkölcsi és nemzeti alapon azt az általános műveltséget adja, melyre a népnek szüksége van, másfelől a nyujtott műveltséget az élethivatáshoz alkalmazza.

2. Az osztatlan népiskolákban az *oktatás* mindennapi és ismétlő jellegű.

3. A *mindennapi oktatás*ban részesülő tanköteles (6—12 éves) növendékek koruk és értelmi fejlettségük szerint osztályokba csoportosítandók.

Az osztatlan elemi népiskolában *az osztályok száma* nem függ kizárólag a tanulók életkorától, hanem a tanulók létszámától, és az iskoláztatás menetétől. Ezen körülmények figyelembe vételével olyan osztatlan elemi iskolákban, a hol a tanulók létszáma a 80-at meghaladja, az első osztálybeli tanulók külön, a 2. és 3.,

valamint a 4., 5. és 6. osztálybeliek összevontan, csoportokban tanítandók. (A tanulók csekélyebb létszáma mellett az 1. és 2., a 3. és 4., valamint az 5. és 6-ik osztály összevonása megengedhető.)

Az első beosztás megfelel a lelki fejlődésnek, másrészt alkalmat ad arra, hogy a tanító az alapvető oktatást zavartalanul eszközölhesse. A 2. és 3. osztály összevonása indokolt azért, mert a 3-ik osztály egy-egy új tanítási leczke kezelésénél a 2-ik osztályt a tananyag körébe mintegy bevezeti és azt erre előkészíti. A 4., 5. és 6-ik osztály összevonásánál szintén ez az érv szolgálhat indokul. Megfontolandó továbbá az is, hogy a 4. osztálylyal az általános elméleti oktatás befejezést nyer. Az 5. és 6-ik osztály tehát ezen oktatásban való hallgatólagos részvételével az ismétlés mélyítő munkáját végzi. Az 5. és 6. osztálynál végül több tantárgy már váltakozva szerepelhet, a mennyiben ennél a csoportnál az oktatás az élethivatásra való képesítéssel foglalkozik.

A tantárgyak csoportosításánál a váltakozó beosztás szerepelhet a történelemnél, a földrajznál s természetrajznál. Az irás, rajz, ének és torna pedig két főcsoportban eszközölhető.

Szükségbeli intézkedésnek nevezhető az a *félnapos oktatás*, mely olyan osztatlan népiskolákban jogosúlt, a hol a tanulók létszáma a 80-at jóval meghaladja és a 2-ik tanítói állomás nem szervezhető vagy kellő számú tanterem nem építhető. Ez esetben az 1. és 2-ik osztály egy csoportban délután, a többi pedig délelőtt nyer oktatást.

4. A *tanítási idő* a népoktatási törvény 54. §-a, valamint a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter úrnak 1046/80. számú rendelete értelmében nyolcz havi minimumban és tíz havi maximumban állapíttatik meg.

Helyhatósági rendelkezéssel a népiskolai törvény 53. §-ában biztosított kedvezmény csak oly tíz évesnél idősebb gyermekeknek volna megadandó, a kik a négy évi oktatásban lehetőleg rendszeresen részesültek.

5. Az *órarend* az osztatlan népiskolában kétféle, a mennyiben vagy a fél, vagy az egész napi oktatás mértékadó. A reáltantárgyakból kitűzött tanórák lehetőleg olvasmányokkal egészítendők ki.

Órarend.

Sorszám	Tantárgy	Osztály I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	Óraszám	Jegyzet
1	Hittan	1			1		1	3	
2	Beszéd és értelemgyak.	2			—	—	—	2	
3	Olvasás	2		3		3		8	
4	Nyelvtan	—	—	—	1	2		3	
5	Számtan	2		2	1	3		8	
6	Földrajz	—	—	—	1	2		3	
7	Történelem	—	—	—	1	2		3	
8	Természetrajz	—	—	—	—	1		1	
9	Természettan	—	—	—	—	1		1	
10	Ének	1			1			2	
11	Testgyakorlat	—	—	2				2	
12	Gazdaság és kertészet	Nyáron, szerdán és szombaton délután faiskola						—	
13	Kézimunka	1			1			2	facultativ
14	Rajz	1			1			1	«
	Hittan nélkül	7	8	7	10	17	17	33	

A félnapos iskola órarendje csak annyiban változhatik, a mennyiben, ha külön tanítóval rendelkezik az osztály, az olvasás és a beszédgyakorlatok és a magyar történelem egy-egy órával megtoldhatók.

6. *Felszerelés.* A tanterem nagyságára, világítására és felszerelésére mértékadók a népoktatási törvény alapján kiadott miniszteri rendelkezések.

Emellett kiemelendő, hogy feltétlenül szükséges, hogy a tanulók létszámának megfelelően kellő számú és nagyságú padok szereztessenek be. Ezek elhelyezése, különösen az ablakoktól és ajtóktól, valamint a kályháktól kellő távolságban történjék. Szükséges, hogy minden tanteremben legyen egy fogas, egy állványos nagy fekete tábla, iskolai szekrény, az irkák, földgömb, könyvek stb. elhelyezésére. Vízeskancsó és pohár, meg egy hőmérő. A tanterem díszítésére szolgálhatnak a királyi család arczképei, nevezetesebb történelmi, földrajzi és szemléleti képek.

7. *Tanszerek.* Meg kell lennie a tanítói könyvtárban a népoktatási törvények, a pædagogiai encyclopedia s a használatban levő tan- és vezérkönyvek egy-egy példányának. Ezen kívül megszerezendő egy földgömb, egy megyei vagy városi térkép, Magyarország, Európa s a világrészek térképe, számológép, vonalzó és körző, nagy fekete fali tábla, szivacs, hegedű, természetrajzi és természettani gyűjtemény. Ezekről leltár vezetendő.

A *tanulók tanszerei* : ÁBC és olvasókönyv; számtani példatár, énekeskönyv, palatábla és palavessző, szivacs, vonalzó, körző, gyakorló- és szépirási füzet, jegyzőkönyv. Ez utóbbi a tankönyv pótlására szolgál. Minden tanszeren legyen meg a gyermek neve. Kivánatos, hogy az irófüzetek és palatáblák lehetőleg egyformák legyenek.

8. *Rendtartási ügyiratok.* Minden iskola vezessen *krónikát.* Ez tartalmazza évenként *a)* az iskola jellegének feltüntetése mellett a tanulók létszámát, derítse fel a létszám apadásának és gyarapodásának okait s tartalmazza a népszámlálásnak a községre vonatkozó adatait. *b)* Sorolja fel az esetleges építkezéseket és tisztogatásokat, az iskolai alapvagyon és a leltár gyarapodásait. *c)* Állapítsa meg a tanítási napokat, az iskolai ünnepségeket, kirándulásokat, s derítse fel esetleg azokat az akadályokat, melyek a tanítás menetét megakasztották (járvány, betegség). *d)* Feljegyzendők a felügyelet részéről történt látogatások s a tanítóknak szakegyesületekben való részvételei. *e)* Felsorolandók a nevezetesebb hatósági intézkedések, új tankönyvek behozatala, fegyelmi esetek. *f)* Megnevezendők az iskola és a község nevezetesebb látnivalói, természeti jelenségek. *g)* Egyházi és politikai események és azok esetleges hatása az iskolára. *h)* Az iskola története is megirandó és e végre tájékozással szolgálhatnak a következő pontok: az iskola alapítása és vagyona, az iskola tanítói, az épület állapota, a tanítási eredmény és a tovább képzés. Minden iskolában legyen még anyakönyv, mulasztási napló, valamint órarend, végül vezessen a tanító egy tanmeneti naplót, mely a hetenként tárgyalt tananyag kimutatását tartalmazza.

9. A *tanterv* csakis azokat a főbb elveket és irányokat jelölheti meg, a melyek szerint az elemi iskolai tanítást intézni kell. A tananyag részletes kidolgozása és a tanítás menetének megállapítása tisztán a helyi körülményektől függ és ezért a részletes tantervek kidolgozása első sorban magának a tanítónak kötelessége.

Kívánatos, hogy a részletes tantervet az iskolaszék és a tanfelügyelő felülvizsgálja és jóváhagyja.

A tantervvel szorosan összefügg az órarend, mely szintén hatósági jóváhagyást igényel.

10. *Tantárgyak.* A) *Anyanyelv.* A nyelvoktatás azt célozza, hogy a tanulók másoknak szó- és irásbeli gondolatait megérthessék, egyszerű viszonyaikból eredő képzeteit és érzelmeit szóban és irásban értelmesen kifejezhessék a nélkül, hogy a nyelvtani és helyesirási szabályok ellen nagyobb hibákat elkövessenek. Az irás egyszerű, a beszéd természetes legyen. Az olvasmánydarabokkal nemzeti irodalmunk iránt az érdeklődést fel kell kelteni és e végre nem csak a folyékony, hanem az értelmes, szép olvasásra is nagy súlyt kell fektetni. Ezzel az önképzés utáni vágy fog felébredni; a mi nemzeti irodalmunkkal való megismerésre fogja ösztönözni a tanulókat. A nyelvtani oktatás nem lehet rendszeres szabályok értelmezése. Az osztatlan népiskolában teljesen elegendő, ha a tanulók a nyelvalakokat ismerik és használni tudják. A nyelvérzék kifejlődése és a helyes beszélőképesség elsajátítása közvetlen a tanításnak képezi feladatát. Erre eszközül szolgálnak a beszéd- és értelemgyakorlatok, az irás és olvasás és jelesebb költői és prózai müvek emléztetése.

A) *Beszéd- és értelemgyakorlat.* I. és II. o. Ennek a tantárgynak feladata egyrészt a helyes szemléletre való rávezetés, másrészt a szabatos beszédre való szoktatás. Kerülni kell a mesterséges és hosszadalmas ismétléseket és a szemléltetett tárgyaknak legapróbb részleteiben való megbeszélését. Az oktatásnak szemléleten kell alapulnia, azaz minden tárgyat valóságban vagy legalább képben kell bemutatni. Az érdeklődést ez által lehet csak biztosítani. A tanítás anyaga a következő:

Az iskola és berendezése. A szülői ház és berendezése. A szomszédság. A család. Rokonság. Cselédség. Házi állatok. A kert, konyha- és virágos kert. Gyümölcsfák. A mező és a rét. Az erdő. Az ember. Ruházat. Táplálkozás, életrend. Idő. Nap és éj. Évszakok. Év.

Irás és olvasás. A módszeres eljárásra nézve útbaigazításul szolgálhat az állam által kiadott vezérkönyv.

Az olvasásnál különösen ügyelni kell, hogy a mit olvas a tanuló, azt értse is.

I. osztály. Kis és nagy betűk irása és olvastatása. Egyöntetű

irás a fali táblák útján sajátítandó el. Ütemirás a palatáblán. Az olvasmányok közül a népmesék és a beszéd- és értelemgyakorlatokhoz szolgáló anyagon gyakorlandó a gépies készséggel való olvasás és karban való olvasás.

II—III. osztály. A nagy betűk. A hangzók. Szótagok. Ütenyirás füzetben. Kisebb olvasmányok, különösen népies mondások másolása. A folyékony olvasás gyakorlása. Az olvasmány tartalmának elmondása.

IV., V., VI. osztály. A készséggel való olvasás gyakorlása, a tartalomnak értelmi tárgyalása, elbeszéltetése s irásban való rövid előadása. A hazafias költemények elmondása és rövid érzelmi tárgyalása. A helyes- és szépirás gyakorlása. E fokon a nyelvtanítás néhány főbb adalék egybeállításával érvényesül. Önálló rendszeres nyelvtani oktatásról azonban szintén nem lehet szó. Főnév, melléknév, ige, a három főidő, a jelentő és felszólító mód. Egyes, többes szám. A tő- és bővített mondat. Alany, állítmány. A mondat tárgya. Irásjelek. Állítás, tagadás és kérdezés.

A nyelvtani adalékok a IV. osztályban főleg a helyes irásra, az V. és VI. osztályban a mondatszerkesztésre irányuljanak, melylyel egyúttal a fogalmazás gyakorlása jár.

A VI. osztály tanulóival polgári ügyiratok készítése és másoltatása a közéleti szokásnak megfelelőleg.

B) *Számtan.* Tanczél a polgári életben előforduló egyszerűbb feladatoknak és életviszonyoknak megfejtésére és alkalmazására való képesítés. Ezért a gyakorlati élet követelményei mindenkor szem előtt tartandók a példák feladásánál. Minden számművelet okát ismernie kell a gyermeknek; a pusztán gépies számolás meg nem engedhető. A fejbeli számolást az irásbeli előzze meg. A feladat szabatos legyen, és ezért hasznos a számtani példatár. A megfejtés lehetőleg rövid mondatokban történjék. Az I. osztályban az oktatás a tárgykörök bevonásával intéztetik. Az alapműveletek az 1—10-ig való számkörben végeztetnek. A számológépen és a fali táblán való vonások, pontok, körök csak a tárgyi szemlélés után használhatók. A megnevezett számok főleg a beszéd- és értelemgyakorlatokhoz alkalmazkodjanak. A II—III. osztályban az 1—100-ig terjedő számkörben az alapműveletek folytatást nyernek. Az egyszeregy. Pénznemek és mértékek.

V—VI. osztály. A négy alapművelet gyakorlása az 1—1000-ig terjedő számkörben. A közönséges és tizedes törtekkel

való számolás. Hármas szabály, százalékszámolás, kamat- és leszámítolás, számolás. Társaságszabály. Vegyítésszabály. Biztosítás. Adófizetés. Bérlet. A testek felületének és térfogatának kiszámítása. A kataszter.

C) *Földrajz.* Az oktatás czélja, hogy a tanulók ismerjék hazánk földrajzi előnyeit és hátrányait. Ezért a lakóhely ismertetésére nagy súlyt kell fektetni. Hazánk termőképessége, annak természetes bástyái, közlekedési főbb vonalai azok a főbb mozzanatok, a melyek kellően méltatandók. Az egyes természeti szépségek utazásokon vagy képeken szemléltetendők.

A II. és III. osztályban a lakóhely ismertetése nyomán néhány földrajzi fogalom keletkeztetése elegendő. A térképen való tájékoztatás. A városok ipari és kereskedelmi, a falvak közgazdasági jelentősége.

A IV., V. VI. osztály. Magyarország földrajzi, természettani és politikai szempontból. Ausztria és Európa röviden. Az öt földrésznek térképen való szemléltetése. A földgömb. A föld mozgása. Égaljak, évszakok. A csillagos ég. A vármegyék és nevezetes városaink gépies betanultatása mellőzendő s e helyett a térképen való tájékoztatás, s a tanítónak a fali táblán való rajzának megértetése gyakorlandó.

D) *Történelem.* Ez hivatva van arra, hogy a tanulókat megismertesse azokkal a főbb személyekkel és eseményekkel, a melyek az emberiség fejlődését előmozdították s a magyar nemzetet mostani helyzetébe juttatták. Az osztó igazságnak és isteni gondviselésnek morálizálással való kidomborítása tilos. Az oktatás a hazaszeretet, ez alattvalói hűséget s az alkotmányhoz való ragaszkodást fejleszsze ki első sorban. Az újkori események ismertetése az alkotmány megértetéséhez, s a magyar nemzeti szellem kialakításához feltétlenül szükséges.

A III. osztályban a magyar nemzet legrégibb korszakából egyes képek nyujtandók. A IV. osztályban a honfoglalás és ezzel kapcsolatosan rövid méltatása azoknak a népeknek, a melyek a magyarokat megelőzték és itt államot alkottak. Attila, Árpád. Szent István. Szent László. IV. Béla.

Az V., VI. osztályban: Nagy Lajos. Mátyás király. A török hódoltság. Dózsa György. A Rákócziak. Mária Terézia. II. József. Széchenyi István. Kossuth. Deák. I. Ferencz József megkoronáztatása.— Találmányok és felfedezések. A kik Amerikába vándorolnak.

A rendi alkotmány megszűnése, a koronázás, a népképviselet jelentősége. A polgári főbb jogok és kötelességek: Adófizetés. Hadkötelezettség. Választó képesség. Egyenlőség. Iskoláztatás. Közigazgatás és igazságszolgáltatás. Az emberbaráti intézmények méltatása.

E) *Természetrajz és természettan.* Az osztatlan népiskolában ennek a két tantárgynak szigorú elkülönítése sok bajjal jár, a mennyiben az idő rövidségénél fogva külön a szakszerüség szempontjából rendszeres oktatás nem eszközölhető. A tanítás kedveltesse meg a tanulókkal a terményeket természetes csoportokban való szemléltetése által, s vezesse őket az általuk többször megfigyelhető természeti tünemények törvényszerűségének belátására. A tananyag csak kivételesen öleljen fel idegen terményeket és itt elő nem forduló tüneményeket. Az elrendezés az életközösség alapján történjék. Pl. A szántóföld, a rét és az erdő őszszel. — Téli foglalkozásaink. Tavaszodás erdőn, mezőn. Az aratás. És itt ismét a rét, a mező, a tó, a házi udvar és a gyümölcsös kert képezhet oly központot, mely megfigyelésünket leköti. Miután éppen a reáliák oktatásánál szeretjük tankönyveinket követni s a merev szótanulás még a szemléltetés után is érvényesül, a következő sorrenddel röviden utalni kívánunk a természet miként való összeállítására.

A mező, erdő, kert őszszel. A kút az udvaron. A gépek. A lakóház, tervrajz. A légy. A macska és az egér. A kutya. A vándormadarak. Az állatok téli álma, Medve. Trágyahordás. A kályha. Tűz. Világítás. Gyufa, foszfor, kén, lőpor. Égő anyagok. Petroleum, tőzeg, kőszén, fa. A só. Disznótor. Agyag. Kőedény, porczellán. A hó. Az idő. Óra, inga. Dér, fagy, hó és jég. A testek kiterjedése. A hőmérő. A testek halmazállapota. Házi állataink. A farkas és róka. Növényeink értékesítése. A köd, gőz, gőzgép. Növényélet télen, virágok. Kövek, útkészítés. Vas. Ércz. Sas. Vaddisznó. Az ember és foglalkozása télen. Táplálkozás. Egészség, munka. Az ember a természet ura. Mire használja föl az ember a terményeket? A czigányhal. Szivacs. Kávé, thea. A mi a vizekben van. A kábel, telegraf, vasút, gőzhajózás. Az erdő. Tavaszodás, kakuk, mókus. Kirándulás az erdőbe. Szarvasbogár. Erdei fa. A visszhang. A kert, ibolya, tulipán. Baraczkfa, alma stb. gyümölcsfa. A gyökér, levél, virág rendeltetése. A talaj. Növényi élet, betegség. Eper, cseresznye. Szarvas, farkas, róka, bolondító csalmatok. Bolond gombák. Makk, gubacs, boróka, borovicska. Harkály. Cserebogár.

Vakond. Fecske. A méh. Selyembogár. Diszvirágok. Földi giliszta, Sün. Öntözése a rétnek és kertnek. Kulturmérnökök. Ugró kút. Közlekedési csövek. A rét. Patak, ér, forrás. Nefelejts. A rák. Mocsári növények. Gólya. Vihar. Eső. Barométer. A mező, szántóföld. Gabnanövények. Bab. Burgonya. Pipacs. Buzavirág. Nyul. Fürj. Pacsirta. Hörcsög. Fogoly. A nyáj. Szarvasmarha. Juh. Kecske. Villámlás és mennydörgés. Villamosság. Villamos vasút. Temető-dögész. A föld különbözősége, termőképesség. Gipsz. A tó. Barázda-billegető. Fűzfa. Kacsa. Lúd. Béka. Piócza. Hal. Usztató. Szivattyú. Fecskendő. Tűzoltó. Tűzoltás. Emeltyű. Házi udvar. Mi van az udvaron? Tyúk. Vércse. Csalán. Házi állatok. Galamb. Veréb. Ellenségeik. A kutya a lánczon. Denevér. Gazdasági eszközök. A mérleg. A mi nem nálunk terem. (Gyapot. China-fa. Majom. Kigyó. Oroszlán. Tigris. Jaguár. Kokusz. Teve. Krokodil.) A tenger. Tengeri vihar. Tenger-áram. Hajózás. Iránytű. Delejesség. Stb.

F) *Ének.* Czélja a jó hallás felébresztése és megerősítése, hogy a tanuló karban és magányosan kedvvel és jól tudjon énekelni. Az első csoport hallás után énekel, a második ellenben hangjegyekről. A népdal hamisítatlan szövegben gyakorlandó be.

G) A *testgyakorlat* katonai rendgyakorlatokba szorítkozik és a játékok begyakorlását tekinti főczéljának. Télen a korcsolyázást mozdítja elő. A tornaoktatáshoz szükséges tornatár és berendezése szabályrendelettel határozandó meg.

H) A *gazdasági* és kertészeti gyakorlatokat a nagyméltóságú vallás- és közoktatásügyi miniszter úr rendelete szerint kell intézni. Azonban didaktikai szempontból a tanító óvakodjék az elméleti fejtegetésektől, s főleg gyakorlati fogások megismertetésére s begyakorlására szorítkozzék.

I) *Kézi munka.* A helyi viszonyoknak megfelelőleg oly könnyebb munkanemek választandók, a melyek a kézi ügyesség fejlesztésére alkalmasak. Szalma- és famunka fiuknál, kötés, fehérvarrás és foltozás leányoknál. Fényűző munkák, himzés, csipkekészítés tiltva vannak.

K) *Rajz.* A legegyszerűbb testeknek lerajzolása. Diszítések. Szerszámok, épületek. Kis lakóházak, szántóföldek és kertek alaprajzai.

Az osztatlan népiskolai tanítás nevelői befolyását főleg a czélszerűen beosztott olvasókönyv mozdítja elő. Ez azonban semmi

szin alatt tankönyvnek vagy eredménytárnak nem tekinthető. Tartalmának főleg klasszikus iróink műveiből kell összeállítva lennie és a nemzeti érzület, valamint a kedély nemesítésén kívül szép prózában terményrajzi és történelmi, valamint földrajzi képeket nyujtson. Kivánatos, hogy illusztrációkat tartalmazzon, melyek a gyermekek gondolatkörétől távolabb eső dolgok szemléltetésére valók s így a hasznos magyarázatokat nélkülözhetővé teszik. Ha valahol, úgy az osztatlan népiskolában tesznek jó szolgálatot azok a történelmi és földrajzi nagyobb képek is, melyek az életközösség egyes részleteit feltüntetik.

A módszeres utasításokra vonatkozólag meg kell jegyezni, hogy az egyes tanítási leczkéknek fokok szerinti elintézése képezi a sikeres tanítás titkát. Ezekre nézve azonban az úgynevezett vezérkönyvek *mintaleczkéi* nyujthatnak útbaigazítást.

Budapest, 1895 január 10. Verédy Károly.

IRODALOM.

Gyulai Pál költeményei, *R. Hirsch Nelli* rajzaival. Negyedik kiadás. Budapest (Franklin-Társulat). 1895. Ara díszkötésben 20 frt.

Karácsonyi könyvpiaczunknak mind belső becsre, mind külső kiállításra nézve kétségkívül legkiválóbb terméke a fent jelzett diszmű, mely nemcsak a költőt és az illustratort, hanem magát a nyomdát is, dicséri. Ily fényes kiállítású könyv egyáltalában nem jelent meg tudtunkkal a magyar könyvpiaczon. Pompás pergamentszerű Whatman-féle papiros, gyönyörü nyomás, remek stilszerű kötés. Mintha a költemények maradandó becsét (ære perennius) akarná jelképezni a kiállításnak idővel daczoló szolidsága. Nem tartozik ugyan szorosan e folyóirat keretébe egy költeményes kötet ismertetése s különben sem lehet feladatunk Gyulai Pál költeményeiről szólani, melyeket a magyar közönség régen ismer és kedvel; kedveli Gyulaiban az egyszerű, benső, mély érzések egyszerű, tiszta nyelvű, mesterkéletlen dalosát, kedveli benne a mély kedélyt, az igazmondást, és a hatásvadászattól ment közvetlenséget. Ki kell azonban emelnünk, és ez talán első sorban a mi feladatunk, hogy Gyulai Pál költeményei közt olyanok is vannak, a melyek a magyar pædagogust nagy mértékben érdeklik s ezek az ő kedves gyermekversei és költői szépségekben bővelkedő meséje, a *Gonosz mostoha*. Az egészséges irányú gyermekirodalomnak nálunk Gyulai Pál vetette meg az alapját

gyermekverseivel, melyekhez képest a mai gyermekirodalom sok e nemű terméke nem is jelez oly haladást, mint sokan gondolják. A mai gyermekvers-irodalom örökös csingilingi-zése helyett Gyulainál szép és okos s mindamellett könnyen érthető verseket találunk, milyenek a *Szarka és gilicze*, *A farkas és a szúnyogok*, *A pulyka és veréb* stb. Említett nagy meséje pedig, a *Gonosz mostoha*, mely a magyar népmesének legkedvesebb motivumait, legnagyobb szépségeit egyesíti magában, valóságos kincse irodalmunknak, melyet méltán tett már régóta a középiskola első osztálya iskolai tárgyalás, tanulás anyagává. De van ezeken kívül egy nagyobb tanulók olvasmányául kiválóan alkalmas költői beszélye Gyulainak, a *Szilágyi és Hajmási*, melynek az irodalmi tanításban méltán juttathatunk helyet. Nevezetesen a poétika tanulásakor rendkívül tanulságos összehasonlítani e történet feldolgozásait, a Szendrői Névtelenét, a székely balladáét, a Vörösmartyét és a Gyulai Pálét. Előttünk áll sorban a krónikás elbeszélés, a hézagos, szaggatott ballada, a románczos történeti kép s az eseményeket minden oldalról motiváló, szélesebb medrű költői beszély. Ezeknek összehasonlítása útba igazító vezetés mellett tanulságosabb a felső osztályú tanulóra nézve a poétika elvont szabályainál és jellemzéseinél. De ezenkívül is vannak iskolai olvasásra alkalmas költeményei, nemcsak a méltán magasztalt és mindenki által rég ismert *Hadnagy uram*, hanem olyanok is, mint *Horatius olvasásakor*, *Éji látogatás*, *Egy ifjú emlékkönyvébe*, *B. Kemény Zsigmond sirjánál*.

Az illusztrációkról örömmel jegyezzük föl, hogy igazán szépek, hangulatosak, jól vannak rajzolva, némelyik valóban fényesen sikerült, így különösen az *Éji látogatás*-t vagy a *Hadnagy uram*-at illusztráló kép. *Rothfeldné Hirsch Nelli* asszony ez illusztrációival tehetségének és hivatottságának oly kétségtelen bizonyságát adta, melyhez teljes elismeréssel gratulálunk.

E kiadás oly alakban bocsátotta könyvpiaczra Gyulai Pál költeményeit, hogy a legfényesebb salonnak is csak diszére válhatik. De méltó, hogy megszerezzék ne csak salonok, hanem iskolák is. Kiválóan alkalmas e könyv iskolai jutalomnak. Cs. J.

Emlékkönyv, *Dr. Klamarik János negyven éves szolgálati jubileumára.* Kiadták tisztelői. Dr. Klamarik János fénynyomatú arczképével. Budapest, 1894. (Eggenberger) 167 lap. Ára 1 frt.

Diszes kiállításban látott napvilágot ez Emlékkönyv, mely dr. Klamarik János min. tanácsosnak, a középiskolák referensének működését és 40 éves szolgálati jubileumának leirását foglalja magában. Első helyen közli *Várady Antal* alkalmi költeményét a *Szántóvetőt*, aztán *emlék-sorokat* gr. Csáky Albintól, Berzeviczy Alberttől, Szász Károlytól, Fehér Ipolytól és dr. Fenyvessy Ferencztől; következik *Klamarik ifjusága* K. D.-től, majd *Tanári működése a)* Félegyházán (bf.); *b)* Pécsett (Inczédy Dénestől); *c)* Baján (Czirfusz Ferencztől); *d)* Székely-Udvarhelyen (Gyertyánffy Istvántól). *A három tanács* czimen igen érdekes és mulatságos életrajztöredéket szolgáltat Szarvas Gábor a Klamarik és a maga ifju koráról. Ezután dr. Wagner Lajos és a Vas. Ujság közleményét olvassuk: *Klamarik Beszterczebányán*; dr. Kárpáty K.-tól: *Harcz a pánszlávokkal*; Schröder Károlytól: *Klamarik János tanári, igazgatói és főigazgatói működése Beszterczebányán.* Továbbá: *Adalékok Klamarik főigazgatói működéséhez, Klamarik és Grünwald* dr. Gerevich Emiltől, *Klamarik a miniszteriumban, Az 1883. évi középisk. törvény végrehajtása, Klamarik János a Hunyadiak szülőmegyéjében* Téglás Gábortól, *Klamarik a közoktatási tanácsban* Heinrich Gusztávtól. Ezután *Vegyes közlemények* rovatában találjuk Klamariknak az orsz. középiskolai tanáregyesülethez, a pædagogiai társasághoz s a görögországi tanulmányúthoz való viszonyát. Tudvalevő, hogy a görög- (és olasz) országi tanári tanulmányutak létrejötte főleg Klamariknak köszönhető. Itt találjuk Klamarik irodalmi működésének felsorolását s a Klamarik-jubileum (1894. év április 28.) részletes leirását dr. Erődi Béla, Beöthy Zsolt, az ünnepelt, Inczédy Dénes és Schröder Károly beszédeivel stb.

E könyv nemcsak mint a jubileum érdekes emléke érdemel figyelmet, hanem mint becses adalék a magyar oktatásügy történetéhez, mely az újabb időkben Klamarik nevével oly szerves kapcsolatban van. Úgy tudjuk, hogy az emlékkönyv szerkesztésének érdeme *dr. Badics Ferenczé*, ki feladatának igazán buzgó igyekezettel felelt meg.

Megjegyezzük, hogy a könyv tiszta jövedelmét a kiadó a Klamarik-ösztöndíj-alap javára szánta. Ajánljuk az érdeklődők figyelmébe.

Cs. J.

Egy pillantás állattani tankönyvirodalmunkra. *(Paszlavszky József* «Az állattan kézikönyve» czimű munkája* fonalán.)

A közvélemény *Paszlavszky Józsefet* tankönyvíróink legjobbjai közé sorolja** s így csak természetes, hogy nagy érdeklődéssel vettem kezembe a középiskolák felsőbb osztályaiban eddig is használatos állattanának e tavaszszal megjelent III. kiadását. A szerző tankönyvének ez új kiadásában négy főbb szempont megoldását tűzte maga elé, u. m. 1. belátván, hogy az állattan tanításának a középiskolában a részletek feldolgozása nem lehet czélja, hanem csak az e téren való értelmi felvilágosítás, a rendszeres tárgyalást — mint mondja — rövidre fogta, a csoportokat egyszerűbben, a tanulók elméjéhez mérten állította össze; 2. az állatvilágról való mai gondolkodásmódot igyekszik a középiskolában megvalósítani, vagyis a biologiai szempontot érvényre juttatni; 3. a magyarországi állatvilágot oly terjedelemben karolta fel, hogy az iskolavégzett embernek hazája nevezetesebb, vagy közönségesebb állatalakjai ne legyenek ismeretlenek; 4. didaktikai szempontból megfelelő képeket igér. A kitűzött szempontok — így általánosságban — kétségkívül helyesek s most csak azon fordul meg a dolog, mennyire sikerült azokat a szerzőnek megvalósítania s az általános didaktikai követelmények keretébe beillesztenie, mert ezek utóvégre is speciális szempontok, melyek — habár az egész tananyag methodikai kezelésének szerves részei — mégis az általános didaktikai főszempontoknak vetvék alá és sem a tárgyalás egységét, sem a fokozódó ismeretalakítás folytonosságát és következetességét, sem az egyes részek arányosságát alterálniok nem szabad. Sajnálom, hogy a rendelkezésemre álló hely szűke miatt a tananyag módszeres kezelését csak futólag s csak a részletek kapcsán érinthetem, melyekre ezennel rátérek.

Elsőben is nem tartom szerencsésnek az első három szakasz egybefűzését. Azt hiszem, szervesebb a kapcsolat és következetesebb az átmenet, ha a tanítást a sejttel vezetjük be, átmegyünk a szövetekre, szervekre, szervrendszerekre és készülékekre, azután sorba vesszük az egyes szervrendszereket s az eddigiek betetőzéseül ismertetjük meg az állat-

* «Az állattan kézikönyve.» A középiskolák felsőbb osztályai számára dr. *Thomé O. W.* tankönyve tekintetbevételével írta *Paszlavszky József*. Harmadik, egyszerűsített kiadás. Budapest, 1893. Az Eggenberger-féle könyvkereskedés kiadása. Ára 1 frt 80 kr.

** A könyvkiadói értesítő például következő szavakkal ajánlja a könyvet: «a szerzőnek . . . . eddig is ezen műve volt az *egyetlen* ilynemű tankönyv, mely a *tudomány színvonalán állva, didaktikai tapintattal, világos módszerrel* vezette be a tanulót az állattani ismeretekbe.»

világ alapformáit, mihez mint új kiinduláshoz is természetszerűen csatlakozik az állatkörök rendszeres tárgyalása. Azonban hogy kívánhatjuk a tanulótól, hogy a typusok alapszerkezetét megértse, mikor még a magyarázat alapjául szolgáló szervtant nem tanulta?

A *szervrendszerek ismertetése* sikerültnek mondható, habár egyesek nagyon mostoha tárgyalásban részesültek, különösen a *bőr*, melynek sokféle s nagyon fontos élettani szerepe közül (lélekzés, kiválasztás, tapintás, színképzés stb.) egy sincs érdeme szerint méltatva. A *mozgás* szerveinek s a mozgás élettani föltételeinek és folyamatának ismertetése nagyon hézagos, főleg mert a szerző a mozgás oly érdekes s a hatod osztályu tanuló figyelmét is teljesen lebilincselő mechanikáját úgy szólván teljesen mellőzte. A *táplálkozás* szakasza a II. kiadáshoz képest nagy változáson ment keresztül s különösen erre vonatkozik az előszóban oly nyomatékkal kiemelt biologiai szempont bevezetése, a mennyiben a táplálékok rövid megkülönböztetése után az eledelszerzés módja s a szájnyilás tárgyalása közé 18 oldalra terjedő s 17 új képpel díszített szöveg van közbeiktatva, a következő czimek alatt: «Növényevők. Dögevők. Ragadozók. Létért való küzdelem. Szinmajmolás. Alakmajmolás. Figyelmeztető szín. Álruházkodás. Más védekezésmódok. Támadó fegyverek. Alkalmazkodás a körülményekhez. Együttélés. Asztalközösség. Élősdiség.» Tagadhatatlan, hogy az iménti czímek alatt felsorolt biologiai momentumok legnagyobb részben valók, érdekesek, a tanítás élénkítésére kiválóan alkalmasak és megismertetésük nagyon kívánatos, de ezen a helyen, mint a táplálkozással nagyrészt csak lazább kapcsolatban álló, vagy egyáltalán össze sem függő dolgok az emésztő szervek megismertetését czélzó szakaszban nincsenek helyükön s csak zavarják az organographia tárgyalásának egységes menetét. Az ott felsorolt biologiai tényeket czélszerűbb lett volna külön szakaszba csoportosítva a systematikai rész elé állítani, még pedig a létért való küzdelem főczime alatt, melynek úgy is csak egyes mozzanatai. A *szaporodás* szakasza sok tekintetben fogyatékos. Azt talán nem mindenki lesz hajlandó hibául betudni, hogy az ivaros szaporodás s a petéből való fejlődés magyarázata jelen alakjában egyáltalán nem nyujt okulást és értelmi felvilágosítást, hanem határozott kár, hogy épen biologiai szempontból nagyon érdekes szaporodásmódok teljesen hiányzanak, így: a hypermetamorphosis (Sitaris, Meloë), a parthenogenesis (méhek, Aphidák) s a pædogenesis (Miastor metroleaus).

A *rendszertani rész* — nézetem szerint — nagyon sok hibában laborál. Igaz, hogy a szerző azt tartja s közmeggyőződésként állítja fel, hogy «rendszertant a középiskolában észszerűen nem taníthatunk» s ezért «csak a könnyen jellemezhető természetes csoportokat» tüntette ki s tárgyalásukban nem követett «systematikai chablont», hanem min-

den csoportot ott ragadott meg, a hol «legfeltünőbb és legérdekesebb». Hát ez lehet elv, de a ki ezt az elvet vallja, az semmibe sem veszi a systematika értelemképző erejét s kiadja kezéből az alaki képzés legbecsesebb eszközét. Ma már kétségtelen, hogy a középiskolai tanítás végczélja nem a positiv ismeretek sokasága, hanem a tanulónak eszményi czélokhoz való szoktatása, az emberiség eszményi javaival való megismertetése és szellemi erőinek élesítése, vagyis gyakorlat által elsajátítandó olyatén képesítése, hogy a későbbi szakoktatás, illetőleg hivatása nehéz problémáival megbirkózhassék. E szempontoknak a mathematikán s a klasszikus nyelveken kívül talán egy tudományos disciplina sem felel meg oly tökéletesen, mint a természetrajz systematikája, ha t. i. a tanuló *önmunkásságára* van alapítva s nem szorítkozik a tankönyvben foglalt jellegzések és leirások betanultatására. Egy állat, vagy növény önálló meghatározása a szellemi erőknek s az érzékeknek oly komplikált és sokoldalu igénybevétele, hogy *hatásában* alig mérkőzhetik vele valami. «A tanuló — mondja egy kiváló tudós * — a tiszta logika szerint halad a meghatározó könyv synthetikus tételein, a thesisek és antithesisek velősen rövid kifejezéseiből világos képzetet kell magának alkotnia, melylyel azután a kezében levő tárgyat fáradságos megfigyelés által lépésről-lépésre hasonlítja össze, míg végre a kényszerítő végkövetkeztetések egész sorozatán keresztülvergődve, az illető tárgy nevét és rendszertani helyét megállapítja». Az ilyen szellemi munka, mely a képzeletet, a megfigyelő és itélő tehetséget, a lelkiismeretességet és alaposságot oly nagy mértékben fejleszti, bizonyára megbecsülhetetlen a középiskolai képzés szempontjából, mert ha a nevek később eltünnek is az emlékezetből, a hozzájuk fűződött szellemi munka *olyan természetű physikai változásokat idézett elő az agyban, melyek megadják a tanulónak a képességet, hogy későbbi hivatása ilyen, vagy hasonló irányban feldolgozandó tárgyaival is könnyen és logikusan bánhassék el.*»

Paszlavszky e szempontot teljesen mellőzte, a minek — jól tudom — nemcsak ő maga az oka, hanem tantervünk s utasításaink is, melyek ilyen irányu munkásságot — fájdalom — eleve kizárnak a középiskolából. Ez a szempont egyelőre nehezen is volna megvalósítható, mert hogy általánosan érvényesülhessen, arra nem volna elegendő tantervünket módosítani, hanem tanárképzésünket is reformálni kellene, a mennyiben ma — őszintén szólva — a tíz ujjunkon összeszámíthatjuk azokat a tanárainkat, kik egy növényt, rovart, csigát stb. biztosan tudnak determinálni.

Messze vezetne, ha e helyt részletezni akarnám, e téren mit és

* Dr. Georg Seidlitz «Fauna Transsylvanica» Königsberg 1888, I. k. XIX. lap.

hogyan kellene tennünk, a fentebbiek kapcsán azonban meg kell jegyeznem, hogy *Paszlavszky* könyvének III. kiadásában sajnálattal nélkülözzük azokat a II. kiadásban meglevő systematikai tabellákat, melyek egy-egy rend, osztály, vagy törzs átvétele után *összefoglalásképen* nagyon jól beváltak, mert a tanulót gondolkodásra *késztették* s bepillantást engedtek neki a systema felépülésének lényegébe. Tagadhatatlan, hogy *Paszlavszky*, könyvének ez új kiadásában nagyon alászállította a követelményeket s nagyon könnyűvé tette a tanuló és a tanár munkáját, ám de ebben aligha van köszönet, mert épen a gondolkodásra serkentő s a szellemi erőket fejlesztő tényezőket küszöbölte ki. A követelmények ilyen túlságos alászállításának tartom azt is, hogy a systematika morphologiai csoportjait helyenkint biologiai csoportokkal helyettesítette s például a gázló madarak rendjét 1. nyilt mezőn tartózkodókra, 2. homokos pusztákon lakókra, 3. a homokos vízpartokon élőkre, 4. inkább a vizek partjaira, mocsarakra szorítkozókra, 5. egyenesen a vízben gázlókra osztja fel s 6. curiosumképen — mintegy annak igazolására, hogy az u. n. biologiai rendszer milyen térj-meg-utczába vezet — kénytelen megtartani a vizi tyúkok családját. Az ilyen systema megjárja az I. és II. osztályban, de a VI. osztályban már semmiképen sem kívánatos, mert hogy a csoportok ilyetén összeállítása «a tanulók elméjéhez» volna mérve, azt kereken tagadom. A tanítvány, ki ebben az osztályban *Goethét*, *Voltairet*, *Chateaubriand*-t stb. olvassa, irrationalis egyenletek megfejtésével foglalkozik s az elméleti chemiát a szerves vegyületek képleteinek megállapítása szempontjából tanulmányozza,* kétségkívül eléggé érett arra, hogy a systematikai csoportokat morphologiai alapon is felfogja, sőt, ha az állattant a többi tantárgynak megfelelő értelmi színvonalon akarjuk tartani s az észtehetségek mívelésére való hatását kellőkép ki akarjuk aknázni, nem is szabad más utat követnünk. A biologiai rendszer a tanítás ezen fokán azért sem tesz jó szolgálatot, mert nincs benne logika, mert nagyon heterogén elemeket kapcsol össze s közel rokonokat elválaszt egymástól, mert következetesen nem vihető keresztül s főleg mert oly jelenségekre és életműködésekre van alapítva, melyeket a tanuló az iskolában meg nem figyelhet s így nincs a mi gondolkodásra serkentse. Mily megemészthetetlen zűrzavar támad ebből, mindenki láthatja a *bogarak* szakaszában (225—235. lap), mely a biologiai és morphologiai csoportok valóságos conglomeratuma. Hogy csak egy példát idézzek: a szerző a 7. pont alatt a Scarabæidæ és Platyceridæ családokba tartozó genusokból (Oryctes, Cetonia, Rhizotrogus, Melolontha, Lucanus) «növényevő bogarak» czime alatt külön biológiai csoportot alkot, ugyanakkor azonban az ugyancsak a *Scarabæidæ* családba tartozókat (Ateu-

* L. a brassói állami főreáliskola 1894. évi évi értesítőjét.

chus, Sisyphus, Geotrupes) «ganajtúró bogarak» czime alatt külön szakítja, a par excellence kártékony növényevőket pedig a morphologiai családok keretében tárgyalja (Elateridæ, Curculionidæ, Bostrychidæ — helyesebben Scolytidæ, Cerambycidæ, Chrysomelidæ).

A *csoportok jellegzése* a megszokott merev és szintelen chablon nyomán halad, a hol változtatás van, ott hiányos és zavaros. Pl. a gyikok jellegzésében 6 sor a rend általános ismertető jegyeiről szól, ezt 16 sorban a *Chamæleon* leirása követi s ismét 6 sorban a rend általános tulajdonságainak felsorolása zárja be. Az izeltlábuak általános jellegzésével 27 sorban végez a szerző, de ebből 18 sor a kacslábu rákok leirására esik; mindenki elgondolhatja, mit lehet egy oly sajátlagos szervezetű és szervezetében oly változatos törzsről a fenmaradó 9 sorban elmondani.

A felemlített *fajok száma* tanításra túlságosan sok, *leirásuk* pedig túlságosan rövid, igen sokszor semmit sem mondó s nem egyszer helytelen. A szerző összesen 588 fajt tárgyal egyenkint és ez a szám az általános részben említettekkel mintegy 600-ra emelkedik. Már most ha meggondoljuk, hogy az első harmad legnagyobb része rámegy az anatomiai és physiologiai anyag tárgyalására s hogy legalább egy hónap a tanítás sikerét biztosító, ismétlő összefoglalásokra fordítandó, akkor a rendszertani rész ismertetésére a legjobb esetben 50 óra jut s egy órára átlag 12 faj esik. Kérdem, emberileg lehetséges-e a tanulókkal egy óra alatt ennyi fajt úgy megismertetni, hogy az az ismeret maradandó is legyen s az alaki képzés szempontjából is megtegye kötelességét; pedig a csoportok jellegzésére nem is számítottam időt s azt sem vettem tekintetbe, hogy minden óra 20 percze kikérdezéssel telik el. De mire is való 120 faj emlőst, 137 madarat, 36 puhatestűt, 140 rovart stb. és minek 6 gémet, 5 rigót, 8 Carabust, 7 orrmányos bogarat, 5 gubacsdarazsat stb. felvenni? A fajok nagy sokasága helyett inkább azok pontosabb megismertetésére s vonzóbb leirására törekedjünk, mert az ilyféle leirások: «A görény házi szárnyasainkra igen káros» — «a méhész gyúrgyalag vagy gyurgyóka rigó nagyságu, egyike legdíszesebb madarainknak» — «a galambász héja házi tyúk nagyságu» stb. teljesen üresek s a gondolkodó tehetséget nem foglalkoztatván, az emlékezetből is nyom nélkül elpárologtak.

A *magyarországi állatvilág* megismertetésének szempontja — a mennyire az egy középiskolai tankönyv szűk keretében lehetséges — elég jól érvényesült, az ujabb kutatások eredményei azonban érintetlenül hagyták. Ime egy-két példa. 1891-ben kimutatták,* hogy hazánkban a Bombinatorok két faja él, az alföldön a vöröshasu unka (B. igneus

* «A magyar fauna Bombinatorjai stb.» A m. tud. Akad. math. és természettud. Közl. XXIV. k. 9. sz. 1891.

Laur.), felföldjeinken a sárgahasu unka (B. pachypus Bp.); — erről *Paszlavszky* nem vesz tudomást, a mi magában véve kicsiny dolog, de baj, hogy ennek következtében a felemlített faj leirása helytelen. Ugyanott a magyar fauna egy új gőtefaját (Molge montandoni Blgr.) ismertették meg, mely csak a keleti és délkeleti Kárpátokban honos és mint hazai specialitás legalább is annyira megérdemelte volna a felemlítést, mint a földi kutya, a pannoniai gyik, káspi sikló stb. 1892-ben kimutatták,[1] hogy hazánkban a Rana temporaria neve alatt 3 faj lappang, a R. fusca Rös. csak felföldeinket, a R. arvalis Nilss. csak a mocsaras alföldet, a R. agilis Thomas pedig az alföld s a dombos vidék erdőségeit lakja. A szerző megmarad a régi R. temporaria mellett s oly leirást ad róla, mely Európában 5, Magyarországon pedig 3 fajra illik rá. Hazánk legnagyobb pókját (Trochosa singoriensis) nem is említi stb.

A könyvben foglalt *illusztrációk* száma 280, ebből 114 új. A képek nagyrészt szépek, azonban nagy részük teljesen felesleges, legalább semmi didaktikai követelmény sem szól a mellett, hogy oly ábrák, mint a 12., 14., 22., 95., 99., 100., 101. stb. fölvétessenek s ok nélkül drágítsák a könyvet. Ellenben sajnálattal nélkülözzük az anatomiai viszonyok és physiologiai folyamatok megértetését előmozdító, a tanulót gondolkodásra késztető schematikus rajzokat. Mily semmitmondó pl. az úszás magyarázatára szolgáló nehány uszó hering (12. áb.) s a repülést illusztráló repülő bagoly (13. áb.). Mennyivel háladatosabb lett volna e helyett pl. *Herman* O. könyvéből[2] a 287. és 288. s *Graber* könyvéből[3] a 132. ábrát a megfelelő magyarázattal együtt átvenni. Mennyivel többet ért volna a mostani illusztrációk egy részét pl. a következő, kellő magyarázattal kisért ábrákkal helyettesíteni: a színképzés és színváltozás két klasszikus ábrája (Brücke), az izomösszerándulás elméletének képe (Brücke), a járás, úszás és repülés mechanikája, a szívókák és tapadó párnák szerkezete s mechanikája, a fogváltás képe, a madártest pneumaticitása (pl. Claus után), a tüdőhólyagcsákon végbemenő gázcsere vázlatos képe, a szövet táplálásának s anyagcseréjének schemája, a rovarstigma szerkezete és működése, a potroh diaphragmái s azok működése (Wolff), az érben gördülő piros és fehér vérsejtek, az erekben levő billentyűk mechanikája, a szív billentyűi s azok működése, a szívó és rágó gyomor szerkezete s működése, bőrmetszetek, csontvázak, az alapalakok szervezete stb.

[1] «Magyarország barna békái.» A m. tud. Akad. math. és természettud. Közl. XXV. k. 1. sz. 1892.

[2] «A magyar halászat könyve.» Budapest, 1887. II. k. 587, 588. lap.

[3] «Die Insekten.» München, 1877., I. k. 207. l. Flugmaschine eines Kerfes.

Lehet, hogy mindez talán nagyon is egyéni nézetem, azonban másfél évtizedre terjedő tanítói praxisomban meggyőződtem róla, hogy mindezek az értelmi felvilágosítás, a természet törvényeinek megértetése szempontjából sokkal hathatósabb eszközök, mint egy sereg faj futólagos bemutatása. Megvallom, hogy a mikor a fentebb ajánlott ábrák czimeit írtam, nem is annyira az ábrákra, mint inkább azokra a klasszikus vizsgálatokra gondoltam, melyeknek ez ábrák létrejöttüket köszönik. Ezekhez a klasszikus vizsgálatokhoz, a kutató és okoskodó elme legfényesebb vivmányaihoz kívánnám én a megfelelő tárgy magyarázatát kötni, mert ezekből teljes fenségében ismerkedik meg a tanuló a természettudományi gondolkodás erejével és mélységével s a midőn elméjében végigdolgozza az illető buvár szellemi munkáját: hasonlíthatatlanul magasabb intellectuális szinvonalra emelkedik, mintha egy sereg faj színével, nagyságával, lába, farka hosszával stb. terheli meg emlékezetét. E mellett felébred a tanuló históriai érzéke, tisztelni tanulja a tudomány herosait, impulsust nyer hasonló gondolkodásra és hasonló tevékenységre s ha a közvetetlen hatás melegében csak szemernyi részét is elsajátította annak a mély, csaknem metsző logikának, mely pl. *Brücke* szinképzési vizsgálataiból feléje árad, több haszna lesz belőle, mint esetleg az egész philosophiai propedeutikának betanulásából.

Paszlavszky könyvének ábráira visszatérve, megjegyezhetem, hogy a 185. ábra hamis, a 187. ábra nagyon rossz, nem jobb a 191., 192., 238. a., 269. f., 138. és 139. sem; a 62. és 63. ábra elhelyezése pedig legalább is naiv.

A könyv nyelvi sajátságaira térve, konstatálhatom, hogy a szerző stilusa a II. kiadás óta sokkal magyarosabb, helyenkint azonban még mindig a németes gondolkodás jeleivel találkozunk, pl. 181. l.: «helyváltoztatásuk úgy történik», 182. l.: «félköridomu bevágáson át történik», 217. l.: «kifejlődésük rendesen átalakulással történik», 215. l.: «nyalásra van berendezve, különböző czélhoz vannak idomulva», 259.: l. «az új pánczél szilárddá tételére fordíttatik» stb. Ez ugyan bárkivel megesik, a ki több nyelvet ír és beszél s nem is említeném, ha a szerző több ízben s nagy nyomatékkal nem korholja vala azokat, kiknek «a német contemplatio vett lelkökön erőt»; * így azonban elvárnók, hogy magyar contemplatiójának magyarabb bizonyítékait adja.

A szerző gondolatainak kifejezésében általában szabatos, helyenkint azonban pleonasmussal él, sőt — ha a biologiai hév elragadja — egy-egy blasphemia is tolla alá csúszik (pl. a 23. lapon «a gazella eltünik a sivatagban, homokhalmocskává válik, mihelyt lefekszik»). Mondatconstructiói helylyel-közzel zavarosak, pl. 100. l. «ez időtől bronzból

* Természettudományi Közlöny, 1894. aug. füz., 444. l.

öntötte agyagformákba az ember eszközeit», 180. l. «minthogy a vízben úszva menekülhet hátpaizsa lapos s fejét s végtagjait nem is tudja teljesen behúzni», 181. l. «minthogy pedig testök megnyulásával erős állkapcsaik s rágóeszközeik sem fejlődhettek», stb.

A magyar *mesterszók* és *elnevezések* dolgában örömmel látom, hogy a szerző a magyar nyelv szelleme szerint képzett s lehetőleg népies kifejezésekkel törekszik élni s épen azért sajnálom, hogy a népies vérszopót nadálylyal, a Szt. János bogarat világítómécs-bogárral (mécsbogár is elég volna), a nép sárga cserebogarát barna cserebogárral helyettesíti s a magyaros jávorszarvast német mintára elen-szarvasnak mondja. Egész raj új magyar fajnévvel is találkozunk s ezek a nyelv szempontjából nem rosszak, csakhogy oly általánosak s annyi különböző fajra illenek rá, hogy aligha van jövőjük, pl. bibor orrmányos, fekete o., szürke o., kék nünüke, fekete n., zöld futrinka, kék f., rovar-atka stb. Néhai jó *Bugát Pál* szelleme is kisért még a könyvben, mert pl. az Argas reflexus-t «óvantag»-nak nevezi a szerző s ezen annál inkább megütközhetünk, mert még nem felejtettük el következő szavait: «Mióta az állattani irodalom terén dolgozom, mindig az volt egyik főtörekvésem, hogy nyelvünket e téren lehetőleg szabadítsam meg a kificzamítva gyártott mesterszavaktól és elnevezésektől s pótoljam helyesebbekkel.»* *Paszlavszky* a dolgokról való ismereteinkkel együtt fejlődött, a közfelfogásban meggyökeresedett s ma már nélkülözhetetlen és ki nem küszöbölhető «agancs»-ot «ágas-szarv»-ra módosítja, a mi azért helytelen, mert ágas szarv *nincs*. «Vegyesételüek» sem szerencsés alkotás, mert ételnek már csak az ember præparálta táplálékot szoktuk nevezni.

Nagyon hiányos volna ismertetésem, ha nem emlékezném meg a *tárgyi tévedések-* és *helytelenségekről*, melyek sokasága és természete valósággal elékteleníti a könyvet. Tévedni bizonyára emberi dolog s ettől egyik tankönyvíró sem immunis, de a tévedésnek is vannak categoriái s a megengedhetőségnek határai. A helytelenségek, melyeket jelezni kivánok, nem is annyira a felfogásban rejlő s ilyenkor könnyebben menthető tévedések, hanem egyenesen a felületes, gondatlan munka s a tudományos haladás semmibevevésének, vagy észre nem vevésének a következményei, a mi egy fővárosi tanárnál, kinek az újabb kutatások eredményei közvetetlen forrásaikban minden időben rendelkezésére állnak, legalább is meglepő. Ha a tér nem korlátozna, bő szemelvényekkel szolgálhatnék, azonban egynehány példa is elég felvilágosítást fog nyujtani.

A 24. lapon azt írja a szerző, hogy a Chamæleonnak «a bőre irharétegében különös festéktartó sejtjei vannak, teste különböző részein

* Ugyanott, októberi füz., 554. l.

sárga, barna, fekete, piros festékkel» s ebből vezeti le az állat szinváltozásait. *Milne Edwards* ez előtt 70 évvel csakugyan ezt állította, de *Brücke* klasszikus tanulmánya * óta tudjuk, hogy a Chamæleon irharétegében csak kétféle szinező elem van; az irha felszinéhez közel sárgásfehér pigment, mélyebb részében pedig mozgékony fekete festéktartók s e két elem különböző super- és juxtapositiója okozza a Chamæleon bőrén észlelhető összes szineket, nem számítva a fémes csillogást, a mi interferenziális tünemény.

Ugyancsak a 24. lapon a szerzőnek az a nézete, hogy «az összehúzott sejtek festéke élénkebben tünik elő, mint a többieké», merőben helytelen, mert a fekete chromatophorok s az általuk létrehozott szinek is csak akkor érvényesülnek, ha ágaik gyökérszerűen szétterülnek, ellenben semmi hatással sincsenek többé a bőr szinére, mihelyest összezsugorodtak, illetőleg a festék nyujtványaikból visszahúzódott.

A figyelmeztető szín szakaszának (26. l.) semmi tudományos alapja sincs. A szerző azt hiszi, hogy a fulánkos méhek és darazsak s a bűzös folyadékot fecskendező poloskák azért rikító szinűek, hogy «üldözőiket jó távolról figyelmeztessék, hogy védő fegyverük van, vagy megehetetlenek, tehát hasztalan a támadás.» Ez kétségkívül megható jószivűség, ám akkor a gyíkok rettenetes vandalok, hogy ennek daczára is a legnagyobb lelki nyugalommal költik el a rikító szinű bodobácsokat; a gyíkok, varas békák, madarak (fecskék, gébicsek, czinkék, Certhia, Sitta, Anabatidæ, stb.) egész serege pusztítja a fulánkos rovarokat, sőt egyesek (Pernis apivorus, Merops apiaster stb.) csaknem kizárólag ilyenekkel táplálkoznak. Azután meg miért nem fulánkos, vagy miért nem fecskendez bűzös folyadékot valamennyi rikító szinű rovar?

A 62. lapon a halak «nyelvéről» van szó, melyen «nincsenek szemölcsök, sokszor fogakkal van fegyverezve». A halak nyelve annyira fejletlen, hogy kár említeni; izlelő szervüket főképen a lágy szájpadláson csoportosult s az egész szájüreg nyálkahártyáján elszórt izlelő gödrök képviselik; az említett fogak pedig a Teleosteusoknál a garat bejáratában, a garatcsontokon (ossa pharyngealia inferiora) vannak.

A rovarok szaglószervéről a következő magyarázat olvasható (64. l.) «A rovarok szaglásszerve csápjokban van; a csápbeli ideg, elágazva szagpálczikákban ** végződik, melyek szabadon ki vannak téve a szagos párák hatásának s vagy kiállanak, mint vékonyabb-vastagabb pálczikák (58. ábra), vagy gödröcskékbe rejtvék. Mennél több ilyen szagpálczikája van a rovarnak, annál érzékenyebb a szagok iránt; a méh csápján mintegy

* «Untersuchungen über den Farbenwechsel des afrikanischen Chamäleons». Denkschriften der k. Akad. der Wissensch. Wien, 1852, 198. l.

** Ad normam: levegőcsap.

14,000-et számítottak.» Tudom, hogy volt idő, mikor a csápokat egyetemes perceptio-készülékeknek tartották s akkor — habár soha senki sem bizonyította be, hogy a rovarok csápjai a szagos anyagok iránt bárminemű érzékenységet tanusítanának — ennek a nézetnek is voltak híve ma azonban nem szabad többé ezt a mesét elhinnünk. Maholnap 20 éve, hogy *Dr. Wolff*, a rovaranatomia és physiologia terén korszakalkotó művében [1] meggyőzően kimutatta, hogy a rovarok szaglószerve a gerinczes állatokéval analog fekvésű, t. i. a szájüreg felső falán, a fejpaizs (clypeus) belső oldalán van. Itt csüng a szívalakú, ketté osztott szaglóhártya, vagyis a tulajdonképeni orr (III. tábla, 13. áb.), mely a felső garatdúczból kiágazó kettős ideg szaglóvégkészülékeivel, (III. tábla 14., 15. áb.) van felszerelve és a rágók tövében fekvő két mirigy specifikus váladékával nedvesíttetik meg (VII. tábla 48. áb.), hogy ebben a nyálkában a garat mindenkori tágulása alkalmával a levegő behordta szagos anyagok feloldathassanak. Dr. *Wolff* szinte csodálatra méltó kutatásainak eredményei, ma már, főképen Dr. V. *Graber*, a szint'oly kitünő rova-ranatomus munkája révén,[2] közkeletűek s egyenesen elszomorító, hogy még mindig akad, magát «a tudományos haladások iránt fogékony»-nak valló[3] zoologus, ki azt a régi, özönvíz előtti felfogást terjeszti irataiban.

A 70. lapon a madarak szemében levő fésüről azt a kalandos magyarázatot olvassuk, hogy «valószinűleg arra való, hogy az ideghártya fölött kiterülve, a napsugarak egyenes hatásától ernyő módjára védelmezze. Ez teszi lehetségessé, hogy a sasok a napba is belenézhetnek». Én ugyan nem tudom, hogy a sasoknak szokásuk-e a napba belenézni, de ha igen, úgy kétségtelen, hogy ez csak a pislogó hártya felvonása, vagy a szemhéjak összehuzása, esetleg a pupilla tetemes megszükülése mellett lehetséges. A madárszem üvegtestében levő fésű, — mely különben sarlóalaku képződmény képében a csúszómászók és halak szemében is megvan, — mint az érhártya véredényekben gazdag kitűrődése, egyszerűen az üvegtest embryonalis és talán postembryonalis táplálására szolgál, ép úgy, mint a hogy a tunica vasculosa lentis a szemlencsét táplálja.

A madárváz pneumaticitásának leirása (139. l.) helytelen. A tüdőnek zacskóalaku, az egész testet átjáró hártyás kitűrődései, melyek levegőt vezetnek a belső szervek közé, a csontokba s a bőrbe, meg sincsenek említve.

[1] Dr. O. J. B. *Wolff* «Das Riechorgan der Biene». Nova Acta der Leop.-Carol. Deutschen Akademie der Naturforscher. XXXVIII. kötet, 1. sz. Dresden, 1875.

[2] «Die Insekten» München, 1877, I. k., 305. l.

[3] L. «Természettudományi Közlöny» 1894. októberi füz., 555. l.

A kígyók méregfogairól azt tanítja a szerző (181. l.), hogy «egész hosszukban csatorna fúrja át, mely hegyökön hasítékkal nyílik.» A *Solenoglypha* csoportban igen, a *Proteloglypha* csoportban nem, mert ez utóbbinak csak barázdás méregfogai vannak.

Nem áll, hogy a méhek szájrészei «nyalásra vannak berendezve» (215. és 237. l.), mert a méh szájrészei rágók s egyuttal szívók. A méh mandibuláival rág, alsó ajka tapogatóit s alsó állkapcsa lemezes részeit pedig teljesen zárt csővé illeszti össze és azon keresztül szívja fel a vizet, a nectariumok édes nedvét s a mézet.[1]

Nem áll, hogy «a lélekzés folyamatát a tracheák létesítik», mert a tracheáknak nincs activ szerepük; a lélekzést főképen a potrohban levő kettős diaphragma s a potrohgyűrűk összehuzó izmai létesítik.

A 236. lapon olvassuk: «A fiatal királyné, mihelyest új királyné jelenti kibuvását, a heréktől is kisértetve, hasonlóképen elhagyja a köpüt (nászröpülés). A méhész ezt is köpübe tereli.» A méhek élete kétségkívül rendkívül vonzó valami s csak sajnálni lehet, hogy a par excellence biologus szerző az ott nyilvánuló biologiai momentumokat nem aknázza ki nagyobb mértékben, az ilyen biologiai magyarázatokból azonban még sem kérünk. A méhész csak a valahol megszálló rajt terelheti köpübe (ha ugyan műrajt nem készít), de *a nászröpülés nem rajzás*; a nászröpülést tartó anyaméh sehol sem száll meg, hanem násza befejeztével, az őt kisérő herékkel együtt (férje kivételével, mely életét veszté), magától visszatér régi lakásába. Nagyon furcsán járna az a méhész, ki a nászútjára kivonuló anyaméhet a herékkel együtt elfogná s köpübe terelné; nemcsak a törzsnépet anyátlanítaná meg, hanem az elfogott anyát és heréket is a pusztulásnak tenné ki, mert hiszen az új lakásban egy morzsányi táplálék s egy lény sincs, mely táplálékot tudna szerezni.

Csak mellesleg érintem, hogy a szerző a pókok «sarlós állkapcsairól» beszél (251. l.), hogy a tízlábu rákok szelvényeinek, függelékeinek s azok homolog értékének magyarázata (257., 258. l.), merőben téves,[2] hogy az *Amphioxus* belvája — szerinte — «csak egy sejtsorból áll» (192. l.),[3] hogy «a gőték — nézete szerint — egész életökben a vizet lakják» (190. l.) s hogy a latin nomenclatura jó részt avult.

Ime észrevételeim. Véleményt nem mondok, mert az előrebocsátottak alapján minden hozzáértő tárgyilagos itéletet alkothat magának s én senkit sem akarok itéletében megtéveszteni. Tárgyilagosság a jelszavam s erre törekedtem.

(Brassó.) MÉHELY LAJOS.

[1] L. dr. *Wolff* idézett művében, 69. l.

[2] L. *Gerstäcker* kézi könyvét.

[3] L. *Kowalevski*, W. *Rolph* stb. idevágó munkáit.

Elemy Sándor. Az irva-olvasás tanmódszere kritikai világításban. 135 l. Ára 80 kr.

Elemy azt bizonyítgatja, hogy ne együtt tanítsuk az irást és olvasást, hanem külön, előbb az olvasást s azután az írást. Ebben a kérdésben elég élénk vita indult meg a nevelésügyi lapokban; ennek a vitának a főbb pontjait szedte most össze a «reformer» egy füzetbe, természetesen úgy, hogy az ő «eszméjének» igazsága tűnjék ki. Kiváló szeretettel emlegeti a praxist és gunyolódva a «tudományosan képzett» ellenfélt. Arról a pædagogiai tapintatról, melyben mind a kettő egyesül, nem szivesen hall egyetmást. — Az egész kérdés már talán nagyon nagyra is van fúva; semmi nagyobb okunk sincs arra, hogy az irást és olvasást együttesen ne tanítsuk továbbra is; de az sem tagadható, hogy gyermekeink egy évben olvasni, másik évben irni megtanulnak. De az igaz, hogy elemi iskoláinkban sem vesztegethetjük az időt, s hogy az irás — alapjában rajzolás — békességben megfér az olvasással.

Ha nem követjük is Elemyt, de a sokoldalú vitát ismertető könyvét elolvasásra méltónak tartjuk és ajánljuk annyival inkább, mert szerző művének tiszta jövedelmét a magyar tanítók házának szánta. U.

VEGYESEK.

— **Népiskolai tanterv.** A székes főváros által fentartott népiskolák számára új tanterv készült. — A közokt. bizottmány határozata szerint egy a kebeléből kiküldött és szakférfiakkal kibővített albizottsága legközelebb megkezdi tanácskozásait, s azok befejeztével jelentés fog tétetni a közokt. miniszterhez.

***

— **Az iparos tanonczískolák** új tantervét a főváros iskoláiban most hajtják végre. A szakrajzolás körül különösen elismerésre méltó buzgalmat fejtenek ki az egyes tantestületek. Ez idő szerint a szaklapokban és értekezleteken élénk és tanulságos eszmecsere folyik. Kétséget sem szenved, hogy inasiskoláinkban a gyakorlati irány biztosítva van és legközelebb az egyes munkanemek szerinti csoportosítás nemcsak az egyes osztályokban, hanem az iskolákban is meg fog történhetni. Ezzel azután az iparoktatás a főváros területén szakszerű jelleggel fog érvényesülni. Az iparos tanonczískolák szervezetét illetőleg azonban a tanács nem fogadta el a közokt. miniszterium szabályzatát és így legközelebb az iparbizottság hozzálát a mostani szervezet átdolgozásához.

— **Budapest népoktatási állapota** évről-évre tetemes haladást tüntet fel és így természetes, hogy a fentartási költségek is emelkednek. A jóváhagyott költségelőirányzat szerint a szorosan vett községi elemi népiskolák fentartására 1.406,620 frt, a polgári iskolákra 500,330 frt, az óvodákra 25,000 frt, az inasiskolákra 166,080 forint, iskola-építkezésekre 3.582,900 frt van előirányozva. A népoktatási törvény végrehajtása átlag 5.670,508 frt kiadással jár ez idő szerint. — Középiskolát a főváros csak kettőt tart fenn és pedig két főreáliskolát 174,256 frt kiadással. — Tandíj és beiratás címén szedetik a tanulók után a reáliskolákban 27,800 frt, a polg. iskolákban 74,425 frt, az elemi iskolákban 57,875 frt.

***

— **A fővárosi tanszemélyzet fizetésének rendezése** tárgyában a közgyűlés egyhangú határozatát, fájdalom, eddigelé a belügyminiszterium jóvá nem hagyta, pedig a költségvetésben a fedezetről gondoskodva van. Hiszszük és reméljük, hogy a közgyűlés ragaszkodni fog határozatának végrehajtásához és így a sokáig vajudó ügy végre valahára elintézést fog nyerni. A javaslat szerint az illetmények a következők lennének:

Reáliskolai igazgató 2000 frt fizetés, lakás vagy 600 frt lakbér, 200 frt igazg. díj és 200 frt 5 éves pótlék.

Polgári igazgató 1700 frt fizetés, lakás vagy 510 frt lakbér, 200 igazg. díj és 170 frt 5 éves pótlék.

Elemi igazgató 1400 frt fizetés, lakás vagy 420 frt lakbér, 100 igazg. díj és 140 frt 5 éves pótlék.

Reáliskolai tanár I. 1700 frt fizetés, 510 frt lakbér, 170 frt 5 éves pótlék; II. 1400 frt fizetés, 420 frt lakbér; III. 1200 frt fizetés, 360 frt lakbér.

Polg. isk. tan. I. 1500 frt fizetés, 450 frt lakbér, 150 frt 5 éves pótlék; II. 1200 frt fizetés, 360 frt lakbér; III. 1000 frt fizetés, 300 frt lakbér.

Elemi isk. tan. I. 1100 frt fizetés, 330 frt lakbér, 110 frt 5 éves pótlék; II. 800 frt fizetés, 240 frt lakbér; III. 600 frt fizetés, 200 frt lakbér.

Az elemi iskoláknál egy-egy segédtanító is alkalmaztatik 600 forint fizetéssel, a kit 3 év multával hivatalból r. tanítói állásra léptetnek elő. Minden fővárosi alkalmazott a III-ik fizetési fokozatban 3 évig, a II-ikban négy évig marad. — A reál- és polg. isk. igazgató heti 10, az elemi igazgatók heti 20 órára kötelezhetők, a tan-

órák 18, a polg. tanítók 20, az elemiek 26 heti tanítási órára kötelezhetők. Óratöbbletért a polg. iskoláknál 60 frt, az eleminél 40 forint jár.

***

† **Somogyi Rudolf** budapesti ref. főgymn. legrégibb tanára, társaságunk kültagja múlt évi deczember hó 25-ikén, 55 éves korában Budapesten elhunyt. Mint buzgó, lelkiismeretes és szakavatott tanár sokak hálás megemlékezését biztosította magának. Értékes könyvtárát a nagykőrösi ref. főgymnasiumnak hagyományozta. Dóczi Imre debreczeni ref. főgymn. igazgató sógorát gyászolja az elhunytban. Áldott legyen emlékezete.

***

— **Új könyv a pályaválasztásról.** Egy franczia folyóiratban olvasom, hogy Párisban A. Colin-nél legújabban a következő mű jelent meg: *Professions et Métiers, Guide pratique pour le choix d'une carrière,* à l'usage des familles et de la jeunesse, publié sous la direction de M. Paul *Jacquemart,* inspecteur général de l'enseignement technique au Ministere du commerce et de l'industrie. Tome I.: professions libérales, 1000 pages, 10 fr. Tome II.: professions manuelles, industrielles et commerciales, 1100 pages, 10 fr. A kik eddigelé netalán kételkedtek volna abban, hogy *Ferenczy* József «Életpályáival» szükséges és hasznos munkát végezett, azoknak ime a bizonyíték arra, hogy ily tájékoztató műveknek szükségét nálunknál nagyobb nemzetek is érzik s a megirást előkelő hivatalos egyéniségek sem fitymálják. *kf.*

***

— **Egy híres tanárról.** Gabriel Monod, kinek «*Renan, Taine, Michelet*» cz. könyve csak nemrég jelent meg, a Revue des deux mondes karácsonyi számában a «*Michelet, professeur à l'école normale: 1827—1838*» czimű komoly és tartalmas czikkben foglalkozik e híres franczia történetíró életének egyik fontos időszakával. Most, hogy a tanárképzés kérdése nálunk ismételve napirendre került, kettős érdeklődéssel olvassuk egy a régi jobb korban megindult hires pálya tövises kezdeteit. Michelet télen reggel 7—8 közt tartott előadásokat a philosophiából és a történelemből a jövendő professoroknak, «kik a szolga bejelentése után egyenként, gyertyával kezükben s álmos szemmel haladtak a sötét, kopott folyosón keresztül az előadó terembe, hol azonban, mihelyt Michelet megkezdte előadását, nyomban elfeledték a fáradságot, hideget s a nyomorult helyiség nedves kopaszságát». Michelet a történelemnek és a philosophiának egységét vallotta s ezt előadásaiban is érvényesíteni igyekezett. Ő volt az első Franciaországban, ki az egyetemes történelem czéljaira kézirati forrásokra utalt és azokhoz folyamodott. 1830-ban levéltári főnökké neveztetvén ki, ez időtől fogva minden tevékenységét a *Histoire de France* cz. nagy munkájának szentelte, melyből 1833-ban két kötet

jelent meg. «Könyveibe és kéziratiba temetkezve, a legnagyobb visszavonultságban élt, kerülte a nagyvilági összejöveteleket és ajtaját is csak néhány régi jó barátjának s titkárainak nyitotta meg, kiknek délben kiosztván a napi munkát, velök ebédelt.» Tanítványainak körében, kiknek fényes sorában ott találjuk e neveket: Vacherot, Jules Simon, Duruy Germain, Wallon . . ., valóságos iskolát nevelt és barátainak tekintette, munkatársaivá képezte. «Tanítványaim társasága, írja, megnyitotta, kitágította szivemet. Ezen ifjú nemzedékek, kik hittek bennem, szeretetreméltóságuk és bizalmuk által kiengeszteltek az emberiséggel . . . A nélkül, hogy tudták volna, végtelen szolgálatot tettek nekem. Ha mint történetiró, különös érdemem volt, mely fenkölt elődeim mellé helyezett, ezt a tanításnak köszönhetem, mely nekem barátság volt. Mások mélyek, okosak, ékesszólóak lehettek, én bennem a szeretet volt több».

Ezen szép s eredményes működésnek 1834-ben véget vetett Michelet és Cousin versenygése, ki ez időtájt az École normale főfelügyelőjévé neveztetett ki.

Michelet működésének súlypontját ezután a Sorbonne-ba, majd 1838. óta a Collége de France-ba tette át és az École normale-ban volt tanítványai foglalták el helyét.

A Monod tanulmányából fent közölt intimebb részletek meglepően bizonyítják, hogy — bár kivételesen — a nagy tudós összeegyeztethető a jó tanárral. Őszintén óhajtjuk, hogy ez a vámházkörúti internátus közelgő korszakában nálunk is minél gyakrabban előforduljon. *kf.*

***

— **L'école normale supérieure en 1848** címmel írja le *Mesières* Alfréd akadémikus a Revue des deux mondes-ban visszaemlékezéseit a 48-as párisi forradalomról és polgárháborúról, melyekben önmaga is tevékeny részt vett. A februáriusi események nem lepték meg az École normale ifjúságát, melyet az áram szintén magával ragadott s a mely népszerűsége által támogatva a rend fentartása körül nagy érdemeket szerzett magának. Eleinte az École polytechnique ifjúsága csatlakozott a mozgalomhoz, majd e példán buzdulva, a normalisták közül többen létrákon ereszkedtek le az épületből, míg végre márciusban maga a kormány szüntette be az előadásokat és az ifjakat katonai egyenruhába bújtatva, a legkülönbözőbb vállalatoknál értékesítette. Hogy mily fontos a katonai kiképzésnél egy testület értelmisége és tanultsága, írja Mesières, azt bebizonyították a normalisták, kik katonai előljáróik tanúsága szerint két hónap multán kiképzés tekintetében a saint-cyriekkel versenyeztek. A következő lapok telve vannak a legváltozatosabb s jórészt helyi és nemzeti érdekű harczias olvasmánynyal, kisebb-nagyobb hőstettekkel, melyekben az író személye nagy szerepet vitt. Négy hónap mulva ez is véget ért. A normalisták kitettek magukért: «Mondja meg

tarsainak, szólt Galy-Cazalat, hogy az ő egyenruhájuk volt az első és az utolsó, a melyet tűzben látni lehetett. Ezt sohasem fogjuk elfelejteni...» Ismét beállt a komoly tanulmányok ideje: a *licence* és az *agrégation* nehéz vizsgái közeledtek és tanárok s tanítványok aggódva néztek elébük. Az alapos kitérés s a visszamaradt szórakozottság daczára az eredmény nem lett rosszabb. Az École normale akkori tanítványai közül sokan gazdagították fényes nevekkel a hazát. «Ezen nevek — írja érdekes visszaemlékezéseinek befejezéseül Mesières — eléggé bizonyítják, hogy a katonai élet, melybe a körülmények, a törvény és a nemzeti képviselet védelme sodortak, bennünk sem az irodalmi sem a tudományos hivatást nem bénította meg. Sőt ellenkezőleg, meglehet, hogy a gondolatoknak újabb ingert, a szellemeknek több határozottságot, a lelkeknek nagyobb fenköltséget adott.» *kf.*

***

— **A Délmagyarországi Tanítóegylet** XXVIII. nagygyűlése «az 1868. évi XXXVIII. t.-czikk reviziójára» és általában a hazai népoktatás korszerü reformjára vonatkozólag a következő irányeszméket hozza javaslatba:

1. A közoktatásügyi miniszterium választassék el a vallásügyi miniszteriumtól.

2. A közoktatásügy nemzeti és valláserkölcsi alapon egységessé szervezendő; a család, az óvoda, a népiskola és középiskola szorosabb kapcsolatba hozassanak egymással.

3. A népiskolai nevelés és oktatás ingyenes legyen.

4. Az iskolázás kötelezettsége 7—13, illetve 13—15 éves korig tartson.

5. Az ismétlő-iskolák a helyi viszonyok szerint iparos-, kereskedelmi-, földmives-, bányász-, felsőbb leány- vagy ezek mintájára szervezendő továbbképző iskolákká alakíttassanak át.

6. A népiskolák felállítása kizárólag az állam joga és kötelessége s ezen jogát csak azon esetben ruházza át más faktorokra, ha ezek úgy általánosságban, mint a részletekben szigoruan a törvény utasításaihoz alkalmazkodnak.

7. Az iskolafelügyelet joga kizárólag az államé, s ezen jogát szakközegei által közvetlenül gyakorolja és közegeit ily czélból intézkedési joggal felruházza.

8. A közvetlen felügyelet érdekében a megyei tanfelügyelők alá járási tanfelügyelők rendelendők; ezek az érdemesebb néptanítók sorából, azok pedig előléptetés utján a járási tanfelügyelők sorából neveztessenek ki. A megyei tanfelügyelőségre külön szakvizsga adja meg a minősítést. A közoktatási miniszterium magasabb állásai a megyei tanfelügyelők sorából töltendők be.

9. Az iskola belügyeit a tanítótestület és a tanfelügyelők intézzék el; az iskolaszék csak az iskola anyagi ügyeit gondozza és az iskolaügy népszerüsítését szolgálja.

10. A népiskolai nevelés és oktatás a sziv-, kedély- és jellemképzés eszközeit az eddiginél nagyobb mérvben alkalmazza és nagyobb figyelemre méltassa mint a reáliákat.

11. Miután a gyermek az óvodában a magyar nyelvet már megtanulja, folytatólagosan a népiskolában a tanítás már az I. osztályban magyar nyelven történjék.

12. Minden iskola mellett legyen játszó- és tornahely. Az iskola árnyas kerthelyiség legyen, melynek építését és felszerelését a tanfelügyelő ellenőrzi.

13. A tanítóképzés oly módon szervezendő, hogy a leendő tanító érettségi vizsgát tegyen, azután pedig két évi pædagogiai kurzust hallgasson. Az ezen kiképzés alapján oklevelet nyert néptanítók sorából nevezendők ki a felső nép- és polgári iskolák tanítói oly kikötéssel, hogy azon tantárgyakból, melyeket tanítanak, egy-két év alatt szakvizsgát tenni tartoznak.

14. A tanítói oklevél az első szolgálati év után egy országos vizsgálóbizottság által állíttassék ki.

15. Tanítóképezdei tanárokul tudományosan képzett néptanítók alkalmaztassanak, kik legalább 5—6 éven át nyilvános népiskolánál működtek s egy országos vizsgálóbizottság előtt képezdei tanárképesítő vizsgát tettek.

16. A néptanítók, tekintet nélkül a felekezetiségre vagy nemzetiségre az állami szervezetben külön hivatalnoki testületet képezzenek és jelöltessék meg törvény utján præcise a hely, melyet a néptanító a közszolgálatban levő egyének közt elfoglal. Utóbbira nézve irányadó elvül szolgáljon az, hogy ezen osztályozásnál a tanítói működés értéke, a tanítói állás tekintélye a népnevelésügy fontosságának és érdekének megfelelő szinvonalra emeltessék.

17. A tanítók szolgálati viszonyai oly módon szabályoztassanak, hogy minden iskolánál egységes eljárás, egyöntetüség hozassék létre.

18. A tanítók fegyelmi ügyei a mostani bíróságtól elveendők. Tanítók ellen indított fegyelmi eljárásnál a vizsgáló biró, valamint a fegyelmi bizottság tagja a megyei kir. tanfelügyelő elnöklete alatt csak szakember lehessen. Ezen fegyelmi bíróság minden irányban független legyen s a legkevésbbé is érdekelt személyek a fegyelmi eljárás minden mozzanatából feltétlenül kizárandók.

19. A törvény szigorú végrehajtása felelősség terhével járjon. A végrehajtás körül észlelt mulasztás a törvényben meghatározandó szigorú büntetéssel sujtassék.

Jelen irányeszméket a «Délmagyarországi Tanítóegylet» XXVIII. nagygyűlése az összes hazai tanítótestületeknek elfogadásul ajánlja; az eszmék szemmel tartásával memorandumot intéz a magas kormányhoz; s végül a «Tanítók Országos Bizottságát» is felkéri, hogy a népoktatási törvény revizióját ezek értelmében sürgesse.

***

— **Felhivás Magyarország tanítói s tanári egyesületeihez, testületeihez.** Magyarország tanügyi körei, a tanítói és tanári egyesületek, testületek majdnem mindenike foglalkozott már a maga körében azzal, mi módon vegyenek részt a küszöbön álló ezredéves ünnepen. A millénium a alkalmával tartandó gyűlések terjedelmére, jellegére és teendőire nézve különböző egyesületek, testületek a magok körében mindeddig végleges megállapodásra nem jutottak; mindazáltal a tanácskozások mindenikénél az az óhaj nyilvánult, hogy a magyar tanügy munkásainak a milléniumkor való szereplése a nemzeti ünnep arányaihoz, fényéhez, benső természetéhez, valamint a köznevelés ügyének országos fontosságához illő legyen. Ezért hova-tovább az a nézet tört magának útat, hogy az egyesületeknek, s testületeknek, köröknek megszokott különálló s egymástól teljesen független gyűlései helyett oly tanügyi kongreszsus tartassék, a mely az ország összes közoktatási munkásait tömörítse s a köznevelés ügyét nem a jelenlegi széttagoltságában, hanem a maga egész és egységes voltában ölelje fel.

Egy ilyen országos és egyetemes jellegű gyűlésnek eszméjét, a melyet az ország számra nézve legtekintélyesebb tantestülete, a néptanítóság, vetett fel először, már több tanügyi egyesület és testület örömmel üdvözölte és felkarolta, s remélni lehet, hogy a többi egyesületek is csatlakozni fognak ahhoz, annyival inkább, mert ma már általános a nézet a köznevelés és oktatás munkásai között, hogy a közoktatás bizonyos bajainak megszüntetésére s egyes vitás tételeinek tisztázására inkább a közös tanácskozás, mint az egymástól elzárkózott egyesületek működése által lehet hatni. Ilyenek a kisdedóvótól az egyetemig az egész iskolai szervezetet s a mai tanítási és nevelési rendszert illető ügyek, a melyek nemcsak az egyes iskolák működésére, hanem a családi és házi nevelésre is kihatnak, s a melyek csak úgy világíthatók meg teljesen, ha a magok egészében és egységében fogjuk fel és tárgyaljuk. De az egyetemes és országos körű és jellegű gyűlésre szükségünk van főleg azért, hogy az érintkezés és közös tanácskozás által legalább némileg enyhítsük a közöttünk meglazult testületi élet hátrányait, káros következményeit s előkészítsük azt a szép jövőt, a mikor az egész tanügyi társadalmat egységes kartársi érzület s erőteljes közszellem hatja át, a mely életet és lelkesedést önt az egyesek, a testületek működésébe s hatékonyabbá teszi munkájokat. Az országos és egyetemes tanügyi

kongresszus eszméjéhez speciális nemzeti érdek is fűződik: az együttes fellépéssel és határozatokkal támogatni a nemzeti irányt s azon eszközökről és módokról tanácskozni, a melyekkel a magyar nyelvnek és általában a magyar nemzeti műveltségnek lényeges alkotó elemei minden iskolában s minden tanításnál kellőleg érvényre juttathatók s a hazai közoktatás intézményei mindenütt s mindenkor a magyar nemzeti műveltség terjesztőivé tehetők.

Mindezeknél és még egyéb okoknál fogva, a melyeknek részletes elősorolása meghaladja ezen felhívás keretét, a magyar közoktatás egységes és egyetemes fejlődése érdekében közszükségnek látszik 1896-ban országos és egyetemes jellegű tanügyi kongresszust tartani. Ezen gyűlés előkészítése, sikerének biztosítása czéljából azonban okvetetlen szükséges tanügyi életünk főtényezőinek s különösen a köznevelési egyesületeknek érintkezése, tervszerű együttműködése. Ezt óhajtjuk létesíteni, az alulirott előkészítő-bizottság tagjai, midőn jelen felhívásunkkal a tanítói és tanári egyesületekhez, testületekhez fordulunk s véleményöket az orsságos és egyetemes tanügyi kongresszusra nézve kikérjük. Mielőtt azonban javaslatainkat előadnók, tájékozás végett szükségesnek látjuk küldetésünk eredetéről rövìden beszámolni.

Az országos és egyetemes tanügyi kongresszus eszméje először a néptanítóságot képviselő Magyarországi Tanítók Országos Bizottságában pendült meg, a mely az 1893. évi augusztus 22-én tartott nagygyűlésén azon óhaját fejezte ki, hogy az ezredévi ünnepek alkalmával Magyarország pædagogiai karát egyetemlegesen felölelő gyűlés tartassék. Majd támogatást nyert ez eszme az országos kiállítás közoktatási végrehajtó bizottsága részéről, a mely a jelen év január havában tartott gyűlésén örömmel üdvözölte a csupán hazai tanférfiakra szorítkozó egyetemes gyűlés eszméjét, de az ügy megindítását magára a társadalomra, illetve a tanférfiakra bízta. Ezen bátorításra a Magyarországi Tanítók Országos Bizottságának igazgató-tanácsa jónak látta haladék nélkül megtenni a kellő lépéseket. A f. é. márczius havában felhívást bocsátott ki az összes hazai tanügyi egyesületekhez és testületekhez a teendők együttes megvitatása czéljából. E felhívás következtében jött létre a f. é. pünkösd napján tartott értekezlet, a melyen az ország minden részéből minden rendű tanférfiak és nők vettek részt s valamennyien lelkesedéssel fogadták az egyetemes gyűlés megtartására irányuló mozgalmat s a gyűlésen megjelentek közül az alulirott előkészítő bizottságot küldték ki a szükséges lépések megtételére.

Az előkészítő-bizottság a f. é. szeptember hónapban kezdte meg tanácskozásait s részint a bizottságban, részint az egyesületekben és testületekben a következő nézetek merültek fel a gyűlés irányára és módozataira nézve:

1. 1896-ban az országos kiállítás alkalmával oly tanügyi kongresszus tartassék, a mely magában foglalja Magyarország nevelőinek és oktatóinak egyetemét.

2. A gyűlés a szabad részvétel alapján létesüljön, tehát abban bizonyos, csekély tagsági díj lefizetése mellett minden a nevelés terén működő, vagy a nevelés és oktatás ügye iránt érdeklődő férfi és nő részt vehet.

3. A kongresszus felöleli a közoktatási szervezet minden ágát, valamint az egyéni és társadalmi neveléstudomány fontos tételeit.

4. A részletes tételek megvitatására szakosztályok alakítandók, de az egész köznevelést átölelő ügyek a teljes ülésen tárgyalandók, mely a szakosztályok határozatait is tudomásul veszi és kihirdeti.

5. A szakosztályok tárgyalásaik eredményét a plenumnak bejelentik, de a határozatok ott újabb tárgyalás alá nem kerülnek.

6. A gyűlés szervezése, rendezése, tételeinek kitüzése, előleges megvitatása, egyszóval a gyűlés előkészítése, a tanügyi egyesületek és testületek közreműködésével történjék.

7. Az országos tanítói és tanári egyesületek évi rendes közgyűléseiket a kongresszus idején, illetve az azt megelőző vagy követő napon, és Budapesten tartsák meg; de mivel a kongresszus előreláthatólag több napra fog kiterjedni, kivánatos, hogy az egyesületek gyűléseiken csak halaszthatatlan házi és adminisztrativ ügyeiket intézzék el.

8. A kongresszus szervezetének és tárgykörének megállapítása végett az 1895. év tavaszán képviseleti alapon országos szervező gyűlés hivandó egybe.

A mint e javaslati pontok mutatják, az országos és egyetemes tanügyi kongresszust habár a szabad részvétel alapján, de az egyesületek és testületek támogatásával és közvetlen közreműködésével véljük megvalósíthatni. Ezért teljes tisztelettel kérjük a hazai országos tanítói és tanári, kisdedóvói s egyéb tanügyi egyesületeket, valamint iskolai testületeket:

1. hogy eme felhivásunkat tárgyalni, a közölt javaslatokra s főleg a 6. és 7. pontra nézve becses véleményöket velünk tudatni szíveskedjenek;

2. a kongresszushoz való csatlakozás jeléül és annak támogatása végett az előkészítő bizottságba nehány képviselőt küldeni méltóztassanak.

A feleletek a f. é. deczember hó végéig az előkészítő bizottság titkárságához (Nagy László, Budapest, József-körút 85.) küldendők.

Tisztelt Pályatársak! Megbizatásunkhoz híven ime megtettük a nézetünk szerint czélra vezető lépést az 1896-ban tartandó országos és egyetemes tanügyi kongresszus érdekében; további munkánk sikere

attól függ, mily buzgón karolják fel az ügyet a köznevelés munkásai. Az eszme jogossultságába vetett bizodalmunknál fogva hiszszük annak megvalósulását és reméljük, hogy nemzetünk valóban részesülni fog az ifjuság nevelésén fáradozók egyetértő tevékenységének dicső látványában. Buzdítson minket amaz elődeink példája, a kik magasztos közmüvelődési eszméktől s a kartársai együttes müködés gondolatától áthatva 1848-ban létesítették «az első egyetemes és közös magyar tanítógyűlés»-t s történelmi nevezetességü tanácskozásaiknál és hozott határozataiknál fogva maradandó emléket állítottak magoknak. De buzdítson bennünket az a gondolat is, hogy nemzetünk az ezeréves fennállás nagy ünnepe alkalmával szintén nem kicsinyes dolgokat, hanem nagy tettet vár tőlünk, a mely méltó legyen a hazai köznevelési és művelődési ügy nagy történeti szerepéhez s egyúttal a hazánk jövőjét a végtelen időkig biztosító nagy hivatásához. Ez a magasztos czél lelkesítsen mindnyájunkat s tömörítse erőinket oly mű létrehozásában, a mely a késő korban is hirdesse a mai tanítói nemzedék dicsőségét!

Kelt Budapesten, 1894. október 27-én. Az országos és egyetemes tanügyi kongresszust előkészítő bizottság nevében és megbizásából: *Dr. Heinrich Gusztáv*, elnök. *Nagy László*, titkár. *Böngérfi János*, jegyző.

MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG.

Felolvasó ülés 1894. november hó 17-én.

Jelen vannak: dr. Heinrich Gusztáv elnöklete alatt Badics Fer., Csengeri János, Gyomlay Gyula, György Aladár, Gyulay Béla, Hegedüs Károly, Kármán Mór, Komáromy Lajos, Lakits Vendel, Lederer Ábrahám, Málnay Mihály, Nagy László, Peres Sándor, Péterfy Sándor, Radó Vilmos, Suppán Vilmos, Zsengeri Samu, Trájtler Károly rendes tagok, utóbbi mint jegyző; Roboz István, Scherer Sándor (Baja) s még számosan mint vendégek.

I. Badics Ferencz titkár felolvassa dr. *Kováts S. János* (Brassó): «*A képzelet szerepe az oktatásban*» czímű értekezését. A tárgyhoz Badics, Kármán, Nagy L., Roboz István s az elnök szólanak hozzá.

II. *Nagy László* felolvassa *jelentését a debreczeni orsz. tanszerkiállításról.* Hozzászólnak: Kármán, Péterfy, Hegedüs, Szuppán, az előadó és az elnök.

A felolvasó ülést a r. tagok zárt ülése követte. Titkár külső tagok felvételét ajánlja. Felvétetnek: *Adamecz István* (Sződ-Rákos), *Csapó Antonin* (Komárom), *Kardos Czelesztin* (Esztergom), *Mórocz Emilián*

(Esztergom), *Pőcz János* (Békés), *Szabó Adolf* (Jászberény). — Jelenti továbbá, hogy *Zichy Antal* tiszt. tag a társulat céljaira 50 frt alapítványt tett. Köszönettel fogadtatik. Ezzel az ülés véget ér.

Egyúttal pótlólag közöljük az októberi ülésen fölvett külső tagok névsorát: Bartos Fülöp (Szeged), dr. Morres Ede (Brassó), Reif Jakab (Budapest), Roboz József (Bpest), Toncs Gusztáv (Szabadka), Tóth Pál (Miskolcz).

Jegyzőkönyvi kivonat az 1894. decz. 15-iki felolv. ülésről.

Jelen vannak dr. *Hóman Ottó* elnöklete alatt: Leövey Sándor, Zichy Antal tiszt. tagok, dr. Badics Ferencz, Böngérfi János, dr. Csengeri János, dr. Erődi Béla, dr. Gyulay Béla, dr. Gyomlay Gyula, dr. Heinrich Gusztáv, Hegedüs Kár., dr. Károly Gy. Hugó, dr. Kármán Mór, dr. Kerékgyártó Elek, Lakits Vendel, Málnai Mihály, Léderer Ábrahám, Péterfy Sándor, Radó Vilmos, Sebestyén Gyula, dr. Hegedüs István, dr. Négyesy László, Reif Jakab tagok és mások.

1. Elnök az ülést megnyitván, dr. *Heinrich Gusztáv.* társ-elnök felolvassa «*A harmadik egyetem*» cz. értekezését.

2. *Lederer Ábrahám* r. tag felolvassa: «*A neveléstan és a világnézet*» cz. értekezését.

Az elnök mindkét felolvasónak köszönetet mond az előadásért.

3. A titkár a folyóügyekről tesz jelentést: dr. *Platz Bonifácz* r. tag 50 frttal a társ. alapító-tagjai közé lépett, a mit a társ. köszönettel vesz tudomásul. Új külső tagokul felvétetnek:

Fábián Aladár (Bodrogh-Keresztúr), dr. *Fésüs* György (Pozsony), *Gonda* József (Békés), *Karácson* József (Izsópallaga), *Kicsiny* Pál (Szepes Svábócz), *Müller* Ottilia (Znióváralja), *Rissányi* József (Zay-Ugrócz), *Schmidt* Antal (Pozsony).

Az 1895. jan. 2. eln. ülésen külső tagokul felvétettek

Bere János (Szászfalva), *Csokonay* Zsigm. (Pécs), *Janda* Ferencz (Perlasz), *Marton* Gyula (Perjése), *Páll* Gábor (Alsó-Lugos), *Szabó* Károly (B.-Füred), *Tulvan* István (Pestes).

A Magyar Paedagogiai Társaság

1895. január 19-én tartja évi *nagygyűlését.* Az alapszabályokban előírt hivatalos jelentéseken kívül tárgyai:

1. Dr. *Hóman Ottó* értekezése: *A középiskolai tanárképzésről.*
2. Általános tisztújítás.

DOBROWSKY ES FRANKE könyvkiadóhivatala Budapesten.

A IV. Egyetemes Tanitógyülés iskolaszerkiállitásán 1890. dics. oklevéllel lett kitüntetve.

Az 1891. évi középiskolai tanárok kiállitásán diszoklevéllel lett kitüntetve.

Bátrak vagyunk tiszteletteljesen a kiadásunkban megjelent és általánosan engedélyezett és elterjedett iskolai atlaszainkat nagybecsü figyelmébe ajánlani:

ISKOLAI ATLASZ.

Hetedik javitott és bővitett kiadás.

A polgári fiu-, polgári és felsőbb leányiskolák számára kiváló tekintettel a természeti viszonyokra. 1891. évi 20,621. számu miniszteri rendelettel általánosan engedélyezve.

Szerkesztette: KOZMA GYULA.

31 fő- és 13 melléktérképpel 26 szinezett lapon. Ára kötve 60 kr.

TARTALMA: A föld homolografikus vetületben. (Czimkép.) — 1. Földrajzi előismeretek I. — 2. Földrajzi előismeretek. II. (Budapest és környéke.) — 3. Budapest főváros tervrajza. — 4—5. Magyarország hegy- és vizrajzi térképe. — 6. Európa politikai térképe. — 7. Európa hegy- és vizrajzi térképe. — 8—9 Magyarország politikai térképe. — 10. Osztrák-Magyar monarchia hegy- és vizrajzi térképe. — 11. Osztrák-Magyar monarchia politikai térképe. — 12. Németország politikai térképe. — 13. Az Alpok. — 14. Európai államok. I. *a)* Francziaország és Svájcz. *b)* Németország. *c)* Pyrenéi-félsziget. *d)* Hollandia, Belgium, Dánia. — 15. Európai államok. II. *a)* Britszigetek. *b)* Apennini-félsziget. *c)* Skandinávi-félsziget. *d)* Balkán-félsziget. — 16. Oroszország. — 17. Ázsia. — 18. Afrika. — 19. Észak-Amerika. — 20. Dél-Amerika. — 21. Ausztrália. — 22. A Föld féltekéi. — 23. Északamerikai Egyesült-Államok. — 24. Palesztina. — 25. A tengeráramlások térképe. — 26. Csillagászati földrajzi képek.

Ezen felső népiskolák és különösen polgári iskolák számára szerkesztett atlasz már a ***hetedik javitott és bővitett kiadását érte,*** *ez a legjobb bizonyitéka annak, hogy mennyire van hazánk iskoláiban elterjedve, azaz használatban.*

☞ **Továbbá megjelent: Általános földrajzi atlasz népiskolai használatra 17 térképpel. Ára 35 kr.** ☜

Bevezetés czéljából *egyuttal bátrak vagyunk szives figyelmébe ajánlani e valóban* ***páratlanul kimeritő, szép és olcsó*** *térképgyüjteményt.*

Középiskolák, tanitóképezdék, polgári fiu- és leány-iskolák számára 1890. évi 17469. számu miniszteri rendelettel **általánosan engedélyezve.**

RENDSZERES

FÖLDRAJZI ATLASZ.

Középiskolák, tanitóképezdék, polgári, fiu- és leányiskolák használatára kiváló tekintette a természeti viszonyokra.

Szerkesztette: KOZMA GYULA.

Harmincznyolcz fő- és tizenkilencz melléktérképpel.

TARTALOM: 1. Földrajzi előismeretek I. II. 2. A föld féltekéi. 3. A tengeráramlások térképe. 4. Európa hegy- és vizrajzi térképe. 5. Európa politikai térképe. 6. Európa néprajzi térképe. 7. Magyarország hegy- és vizrajzi térképe. 8. Osztrák-Magyar monarchia

politikai térképe. 9. Osztrák-Magyar monarchia hegy- és vizrajzi térképe. 10. Magyarország politikai térképe. 11. Magyarország kulturföldrajzi térképe. 12. Az Alpok. 13. Németország hegy- és vizrajzi térképe. 14. Németország politikai térképe. 15. 16. Belgium és Hollandia. — Dánia. 17. Skandinávi-félsziget. 18. Brit-szigetek. 19. Franczia-ország és Svájcz. 20. Pyrenéi-félsziget. 21. Apenninni-félsziget. 22. Balkán-félsziget. 23. Oroszország. 24. Ázsia hegy- és vizrajzi térképe. 25. Ázsia politikai térképe. 26. Palesztina. 27. Elő-Ázsia. 28. Afrika hegy- és vizrajzi térképe. 29. Afrika politikai térképe. 30. Éjszak-Amerika hegy- és vizrajzi térképe. 31. Dél-Amerika hegy- és vizrajzi térképe. 32. Éjszak-Amerika politikai térképe. 33. Dél-Amerika politikai térképe. 34. Éjszak-Amerikai E.-Államok. 35. Ausztrália hegy- és vizrajzi térképe. 36. Ausztrália politikai térképe. 37. Földünk néprajzi térképe. 38. Csillagászati földrajzi képek.

Ára skytogen-kötésben 1 frt.

Kezdve a földrajzi előismereteknél, melyek nemcsak szemléletileg, de karthographiailag és földrajzilag is vannak föltünletve, rendszeresen halad tovább, folytonos tekintettel az egyes térképek fokozatos mértékére, melyek a földrajzi áttekintést és a földrajzi fogalmak megértését jelentékenyen megkönnyitik.

Atlaszainkban kiválóan szép «A földrajzi előismeretek» és «Magyarország hegy- és vizrajzi térképe.» Megemlitendőnek tartjuk «Magyarország megyei térképét» is, melynek politikai feltüntetésére — p.o. Horvát- és Szlavonország s az egykori katonai határőrvidék fölosztása 8 megyére — szintén nagy gond fordittatott.

E vállalattal tényleg oly segédkönyvet nyujtunk a földrajzi oktatáshoz, a minőt eddig, ***tekintve diszes kiállitását, czélszerü berendezését és olcsóságát,*** *legelsőrendű külföldi karthographiai intézetek se nyujtottak.*

Berecz Ede és **Erney József. Dalfüzér,** egy és több szólamú dalok gyüjteménye. I. rész, (107 egy és két szólamú dal) ára 60 kr., II. rész, (49 egy és két szólamú dal) ára 70 kr. III. rész, (20 három szólamú nőikar) ára 50 kr.

Berecz Ede, a budapesti m. kir. áll. felsőbb leányiskola rendes tanára. **Népszerü vegytan,** az ásványok ismertetésével és a föld alakulásának rövid történetével. Leányiskolák számára és magánhasználatra. 94 ábrával (132 oldal) ára 90 kr. *(17,358/1888. sz. a.)*

Erney József, nemz. zenedei és polg. iskolai tanár, egyházi karnagy. **Gyakorlati énektan.** *(Dalokkal és elméleti függelékkel.)* Középtanodák, polgári iskolák és magánintézetek használatára. *(7909/1890. sz. a.)*
I. rész, az I. és II. osztály számára, 8-ik átalakitott kiadás. (40 oldal) ára 60 kr.
II. rész, a III. és IV. osztály számára, 5-ik átalakitott kiadás. (48 oldal) ára 60 kr.

Grünwald István és **Hajnal Márton. Geometria,** a polgári iskolák I-ső és II-ik osztálya számára, 2-ik teljesen átdolgozott kiadás. (120 oldal) ára 64 kr. *(6710/1890. sz. a.)*

Laky Dániel, főgymnásiumi tanár. **Természettani és csillagászati földrajz.** Középiskolák, valamint tanitóképezdék használatára. A miniszteri tanterv szerint a könyvhöz mellékelt számos rajzot feltüntető 9 táblával. (110 oldal) ára 1 frt. *(46,839/1891. sz. a.)*

Lengyel Sándor, igazgató tanár. **Gyakorlati számolókönyv,** polgári fiúiskolák használatára, számos feladattal, 5-ik átdolgozott kiadás. (296 oldal) ára 1 frt 40 kr. *(53,463/1891. sz. a.)*

Lengyel Sándor, igazgató és **Gótsch József** tanár. **Gyakorlati számtan,** polgári és felsőbb leányiskolák számára. *A legujabb miniszteri tanterv szerint.* *(9106/1890. sz. a.)*
I. rész, az I. és II. osztály számára. (100 oldal) ára 60 kr.
II. rész, a III. és IV. osztály számára. (116 oldal) ára 70 kr.

Felkérjük a Tek. Igazgató és Tanár urakat, hogy ha az uj tankönyvek választása alkalmával kiadványaink egyikét intézetükben használni kivánják; méltóztassanak egyenesen hozzánk fordulni, mi az illető könyv vagy atlasz egy példányát ***készséggel fogjuk mutatványul ingyen és bérmentve megküldeni.***

Dobrowsky és Franke
könyvkiadók Budapesten.

Dr. WLASSICS GYULA VALLÁS- ÉS KÖZOKTATÁSÜGYI MINISZTER PROGRAMMBESZÉDE.

Művelt államokban a vall. és közokt. miniszter programmja mindig nagy érdeklődést keltvén, Wlassics bemutatóját is elolvasák sokan, sokan kommentálták, találgatva, hogy mit hoz a jövő? Új csapáson fog-e haladni, vagy elődjeinek irányát követi-e?

Az új miniszter nem akar új közoktatási politikát kezdeni, s azt helyesen teszi, hiszen száz meg száz félbenhagyott munkát talál hivatalában, csak ezeket fejezze be, s már akkor is nagy, de megbecsülhetetlen szolgálatokat tesz a következő nemzedéknek. Az általános reformok még halaszthatók, de nem az általános orvoslás. különben az itt-ott már élesen kiütő bajok megbénítják egész közoktatásunkat. Az elvi harczok lezajlása után tehát teljes erélylyel kell hozzálátni a javításhoz, közoktatásunknak mind a három fokozatán, hogy Magyarország ne csak névleg, de tényleg is kulturállam legyen.

Programmjának népoktatási részében megpendíti az 1868-ik évi XXXVIII. t.-cz. revisióját, reámutatva leglényegesebb hiányaira, itt-ott megjelölve az orvoslás módját is. De vajjon meglesz-e hozzá a kellő pénzerő? mert Magyarország keleti és déli részeiben a revisiónak csak akkor lesz hatása, ha a törvény betüi csengő pénzzel válthatók be, ha a hiányos, legtöbbször botrányos állapotban sínlő községi és felekezeti iskolákat állami, kellően szervezett intézetekkel pótolhatja a kormány, ha a tanítók létszámát megszaporítja és szellemi niveaujukat emeli, anyagi helyzetüket pedig megjavítja.

Az elemi iskolák reformját tehát a tanítóképzőkben kell megkezdeni, mert azok ez idő szerint nem adnak, s jelen alakjukban nem is adhatnak annyi képzettséget, mennyit méltán megkövetelhetünk a kezdő tanítótól is.

Meg kell szaporítani a képezdék számát is, és az újakat a nemzetiségi vidékeken kell elhelyezni, hogy egy munkával kettőt

végezhessen a kormány: hogy a felekezeti képezdék növendékeit elvonja, s terjeszsze a magyar nemzeti érzületet. Emelnie kell a képezdei tanárok szellemi niveauját is, és ez csak úgy lehetséges, ha a képezdei tanároktól is ugyanazt a qualificatiót kivánja meg, melyet a középiskolaiaktól, ha azokat is az egyetemen képezteti.

Föltétlenül reformálni kell a tanfelügyelőségeket, mert mai alakjukban nem felelnek meg a czélnak, melyet br. Eötvös József eléjük tűzött. Hogyan láthasson el egy-egy tanfelügyelő — még ha van is segédje — akkora vármegyét mint Bihar, Krassó-Szörény, Temes, Torontál? Ez teljes lehetetlenség, s a miniszter maga is mondja, hogy az 1892/93-ik évben a népiskoláknak csak 37%-át vizsgálták, vagy helyesebben látogatták meg. De nem is tehetnek másként, mert annyira elhalmozvák irodai teendőkkel, hogy legtöbbször ők maguk is kénytelenek másolgatni. Hiszen egyik másiknak 5—6000 numerusa van évenkint! És irodájuk mégis alig egyéb, mint kiadóhivatal lefelé vagy fölfelé. Sok esetben nem is szakemberek. Munkájukat nagyon megkönnyíthetné a miniszterium, ha ott, a hol állami középiskolák vannak, a népiskolák látogatását, szellemi fölügyeletét, a középiskolák igazgatóira bizná. Ezzel — az igazgatók irányításának segélyével — legalább részben áthidaltatnék a nagy távolság is, mely a népiskolák negyedik, s a középiskolák első osztálya között van. Érintkeznék a két intézmény, és talán módjukban lenne a középiskolák igazgatóinak megakadályozniok, hogy ne tóduljon akkora selejtes contingens az első osztályokba, különösen nemzetiségi vidékeken, hol a községi és felekezeti intézetekből kikerült gyermekek alig, vagy épen semmit nem tudnak magyarul, sőt töredezve beszélnek az állami intézetekből érkező gyermekek is. Erről nagyon szomorú dolgokat tudnának elbeszélni a középiskolák igazgatói, kik számba veszik minden év elején új tanitványaik nyelvismereteit. A nemzetiségi vidékeknek falusi iskoláiból kikerülő gyermekeknek nagy része meg épen hasznavehetetlen elem, mert a legtöbbje magyarul alig tud olvasni, irni, és mégis jó bizonyítványnyal jelentkezvén, joga van a középiskolába való felvételt követelnie. Az ilyen iskolákra terjeszsze ki figyelmét a miniszterium első sorban, s itt orvosolja a bajokat legelőször. A déli s keleti szerb és román, vagy csak román vidékek tanfelügyelői bőséges jegyzékeket tudnának beterjeszteni.

Népoktatási törvényünk a polgáriskolákról is intézkedik, de

egyfelől hiányosan, másfelől pedig oly követelőzően, hogy teljes lehetetlenség megfelelni intentióinak. A 74-ik szakasz tizenöt, esetleg tizenhat tárgyat szab meg kötelezően, a latin és franczia nyelveket pedig rendkívüliekül engedélyezi, s az órák legkisebb számát 24-ben, a legnagyobbat 26-ban állapítja meg, s megkívánja, hogy a köteles tárgyak — melyek a latin vagy franczia kivételével azonosak a középiskolákéival — kimerítőbben tanittassanak, mint a gymnasiumok vagy reáliskolák négy alsó osztályában, s mégis ott sokkal kisebb képzettségű egyénekre bizza a tanítást, mint a középiskolákban, hol a négy alsó osztályban 28—28 rendes óra van. Ez valóságos viszásság lévén, a vidéki közönség a szervezés után néhány évre már elfordult a polgáriskoláktól, és csak ott küldte és küldi nagyobb számban oda gyermekeit, hol nincsen középiskola, de akkor is csak az alsóbb osztályokat keresik, s ezekből is menekülnek, ha látják vagy gondolják a szülők, hogy fiaik kiállhatják a latinból vagy francziából a fölvételi vizsgálatot. A két felső osztály ifjúsága rohamosan ritkul a fővárosban ép úgy, mint a vidéken, mert a polgáriskola nyujtotta képzettség befejezetlen, s mert alig van felsőbb intézetünk, melybe végzett tanulóik belépbetnének. A polgáriskolák tehát nem nekünk valók: nincsen hozzájuk való közönségünk, de nincsenek hozzá való pályák sem, vagy pedig nagyon kevés. A közoktatási kormánynak számot kell vetnie a helyzettel, s a polgáriskolákat vagy új pályák nyitásának segélyével lendíteni meg vagy át kell alakítania ipar- vagy középiskolákká, úgy, miként az egyes vidékek szükséglete megkívánja. S e kérdés már annyira acutjellegű, hogy alig halasztható messzire, épen úgy nem, mint a gymnasiumok és reáliskolák dolga.

Wlassics az egységes középiskola híve, de az unificálást időszerint nem tartja kivihetőnek, mert «a század végének művelődési elemei és iránya nem oly megállapodottak, hogy szakithassunk a középiskolának mai szervezetével». És e néhány szóban rejlő igazságnak valódiságát nem érezte volna a miniszter nagynevü elődje? Meg vagyok róla győződve, hogy igen, s épen e miatt késett a kérdésnek komoly munkábavételével. Nincs is még tisztázva se nálunk, se más államokban. Meg kell tehát maradnunk az 1883-ik évi XXX-ik t.-cz. alapján, a mely kétféle középiskolát statuál, és csak eme törvény keretén belül fejlesztheti tovább a miniszter gymnasiumainkat, reáliskoláinkat.

Tantervünk pædagogiailag helyes, de kosmopolita, holott

nekünk határozott, erős nemzeti jellegü tantervre van szükségünk. Tervünk most a gymnasiumokban 49 órát szán a latinnak, 9-et az egyetemes történetnek és csak 30 órát a magyar nyelv és irodalomnak, és 6-ot a magyar történetnek, hazánk földrajzát pedig csak az első osztályban, politikai földrajzát pedig csak a hetedikben tanulják heti 2 órában együtt az egész világéval! A reáliskolákban 28 magyar órával 48 német és franczia óra áll szemben, s 9 egyetemes történetével hat magyar történeti és Magyarország földrajzát csak az első meg negyedik osztályban tanulják ott az egész világgal, itt Európával együtt. Tantervünk tehát hazánk kellő megismerésére alig fektet súlyt, és csak annyiba veszi, mint Angliát vagy Törökországot. E kosmopolitaságnak egyik legszomorúbb következménye, hogy nemzetiségi vidékeinken még a VIII-ik osztály tanulóinak sincsen elég kifejezésbeli készsége, szabatos stilusa, — s hogy vannak sajnos esetek, midőn az inficiált nyelvérzékü magyar fiúk is hadi lábon állanak a magyaros mondatszerkesztéssel! Második következménye, hogy a magyar nyelvérzék megromlása szinte elkerülhetetlen, midőn a gymnasiumok ötödik osztályától ott, hol román vagy szerb nyelvü tanfolyamok vannak, öt nyelvvel kell tanulóinknak bibelődniök néha egy és ugyanazon napon. A reáliskolákban némileg kedvezőbb a viszony, mert ott csak három kötelező nyelvvel foglalkoznak a felsőbb osztálybeliek. E soknyelvüség a magyar nyelvérzék megrontásán kívül még abban is érezteti hatását, hogy egyik nyelvet se sajátítják el tanulóink — a magyar tannyelvű iskolákban a magyart kivéve — hogy a közéletben hasznát vehetnék, avagy haszonnal olvasni tudnának idegen támogatás nélkül.

E helyzeten segiteni kell, nem egyszerre, de fokozatosan: a gymnasiumokban a latin és görög, a reáliskolákban pedig a reális tárgyak terhére. Gymnasiumainkban a harmadikig szoríthatnák a latint s a görögöt facultativ tárgygyá téve, kiegészíthetők lennének a magyar irodalmi, történeti és földrajzi órák. A reáliskolákban elhagyható lenne egy természetrajzi collegium, a mathematika reducálható lenne huszonöt órára mint a latin iskolákban, s ezzel meg volna oldva, különösen a gymnasiumokban, gyökeresen a magyar nyelv, irodalom és történet kérdése, és kapcsolatosan nagyot lendülvén magyar tanitás dolgában a reáliskolák is, középiskoláink nagy lépést tennének a jövő század ideálja, az egységes középiskola, — de főképen a valóban magyar iskola felé.

Középiskoláinknak nagy baja a tanárkérdés is. Középiskolai tanárnak ez idő szerint nem megy szivesen az ifjuság, mert látja, s kézzelfoghatólag tapasztalja, hogy nincsen semmi előmenetele, hogy a legmérsékeltebb ambitio nem nyerhet kielégítést.

A vidéki tanár nagyon sok esetben elmarad szellemileg is, mert nincsen módjában tanulnia. Maga nem szerezhet könyveket, nem tarthat folyóiratokat, mert fizetése arra is nagyon szüken elég, hogy tisztességesen ruházkodjék és megéljen családjával az egészség követelményeinek megfelelően.

Előléptetést nem remélhet, mert az igazgatóság nem előléptetés, főigazgató meg nem lehet, mert a 12 főigazgatóság közől négy szerzetes talárhoz vagy valláshoz van kötve, s talán még kettőnél más tekintetek az irányadók, úgy hogy a tanárnak tanárnak kell maradnia végig, és örvendjen, ha harmincz évi szolgálat után a fizetéseket rendező törvény daczára eljuthat oda, hol a törvényszéki biró már királyi decretumának megkapásakor van. A jogász tehát 30—32 éves korában jut a VIII-ik díjosztály középső fokára, s előre haladhat a tanárra nézve szinte szédítő magaslatokig, a szegény professor pedig már a hatvanhoz közeledik — bár qualificatiójuk egyértékű! — mire megkaphatja az örvendetes hirt, hogy 1600 frt alapjavadalmazása van! De vajjon a vidékiek mikor fognak ilyen hireket hallani? vajjon örvendhet-e egyikmásik ebben a században a nagy előmenetelnek? Nem hiszem. Igy tehát nem csoda, hogy megernyed sok vidéki tanár, s egy idő mulva nem szaktudományát gyarapitja, hanem csak annyit olvas, hogy ne maradjon el a napi élettől! S e sajnos elmaradástól az igazgatók se menthetik meg a tanárt, mert részben ők is csak úgy tesznek, mint a tanárok, s mert ha akarják se igen menthetik, meg lévén kötve a kezük, mert a rend azt kivánja, hogy a szük marokkal szabott tanszerátalányokból egyenletesen fejleszszék a szertárakat, a könyvtárt még akkor is, ha a miniszterium-kijelölte alapvető munkák már megvannak, s igy a törekvő philologusnak is csak annyi jut, mint az esetleg elmaradt historicusnak, ki fölvágatlanul hagyja a tanári könyvtárnak minden új históriai szerzeményét.

Hogy a viszonyok javuljanak, arra első sorban a tanárok anyagi helyzetének emelésére kell valaminek történnie, különben egész teljességében kitör a válság s maholnap nem lesz új tanárgeneratio. Előjelei a bajnak már mutatkoznak, s az állam legnagyobbrészt a meglevő — ha szabad e kifejezéssel élnem — kész-

letet fogyasztja, és csak kisebb részben alkalmazhat új elemeket. A Tanáregyesületi Közlöny mult szeptemberi számában fölsorolt 29 kinevezés 58·6%-át a felekezetektől, kereskedelmi iskoláktól s főigazgatóságoktól elvont tanárok kapták! Az ötszáz forintos 30 stipendium tehát ha fog is segíteni, gyökeresen nem fogja orvosolni a bajokat, s ha a miniszterium nem gondoskodik a középiskolák személyi költségeinek jelentékeny megemeléséről, úgy a közel jövőben csak a legselejtesebb elemek fognak a tanári pályára menni. Wlassics megigérte, hogy segíteni fog a «szűkölködőkön», — s talán lesz is sikere a kérelemnek, melyet a testületek, mire e sorok megjelennek, talán már be is terjesztettek. Adja Isten, hogy meghallgattassék kérelmük, mert a tanárok csak méltányos elbánást kivánnak.

Ha ezt megnyerhetik, úgy néhány év mulva módjában lesz a miniszteriumnak epurálnia a tanári kart, megkivánni, sőt megkövetelni a tudományos működést, a gentlemanlike életet, s akkor nem fordulhatnak elő olyan szomoru fegyelmi esetek, milyenek most az ország egyik legnagyobb tankerületében folyamatban vannak, s akkor majd minimumra száll az elmaradt tanárok száma is. És lesz új nemzedék is, mert anyagilag is érdemes lesz a tanári pályára lépni. S ha a tényleg alkalmazott tanárok ügye rendezve lesz, meglesz az ambitio a jelöltekben is, hogy az egyetemen megszerezzenek annyi képzettséget, mennyivel nyugodtan kezdhetik meg pályájukat, a melyen kellő szorgalommal, kitartással és tudományszeretettel majd tovább épithetnek.

Föltétlenül szükséges lesz a középiskolai administratio rendezése, illetőleg gyökeres megreformálása, mert időszerint nem felel meg a követelményeknek. Egyik legfőbb baja a sok papirosfogyasztás, a mi rohamosan emelkedik, évenkint legalába 20%-al, mert a centralisatio rendkivül nagy, mert az iskolák közvetlen elüljáróinak nem lévén semmi önállóságuk, minden csekélység miatt a főigazgatók vagy ministerium jóváhagyását kell kikérniök, megnyerniök. S most alig van igazgató, kinek ne lenne évenkint legalább 500 numerusa, s főigazgató, a ki 2500—3000 ügydarabnál kevesebbet látna el évenkint. Valóságos papiroskorszak, mely ép úgy terhére lehet a miniszteriumnak, mint terhére van a főigazgatóknak s igazgatóknak. Pedig milyen könnyen lehetne segiteni rajta. Csak a közvetlenséget kellene behozni azzal, hogy a főigazgatóságokat jelen alakjukban megszüntetvén, a főigazgatók osztály-

tanácsosi minőségben beosztatnának a ministeriumba, s mint referensek közvetlenül érintkeznének a középiskolai ügyosztály vezetőjével, avagy miniszterrel, a kellően önállósított igazgatók pedig a főigazgatóságok helyett a ministeriumhoz küldenék ügyirataikat. Az intézetek látogatását azért csak úgy teljesíthetnék, mint most, sőt eredményesebben, mert bevégezve a hospitálást összeülhetnének, s közölve egymással tapasztalataikat, észleleteiket, közös jelentést terjeszthetnének a miniszter elé, míg most a középiskolai ügyosztály vezetőjének tizenkét jelentésből kell összeböngésznie a valódi állapotokat.

Egyébként a hospitálás is eredményesebb lenne és czélravezetőbb, ha nem minden évben, hanem trienniumonként történnék, de akkor kellő körülményességgel, s kellő, mondjuk, teljes középiskolában két heti időtartammal, hogy a főigazgatóknak módjukban legyen kellően észlelniök minden egyes tanár sáfárkodását, eljárását. Ily hospitálás után a főigazgató kritikája részletes adatokra támaszkodhatnék, s összehasonlító pillantást vethetne az illetékes forum az intézet fejlődésére, míg most sokszor úgy járnak a főigazgatók, mint a szülők, hogy nem veszik észre gyermekeik fejlődését vagy stagnálását, mert minden nap látják őket, míg ellenben a jó barát, ki három éve nem látta őket, ugyancsak nagy különbségeket találhat. Fölösleges az évenként való látogatás és fölülvizsgálás a miatt is, mert a főigazgatók évről-évre megjelennek az érettségin s így látják minden évnek végeredményét, s mert minden évben tanulmányozhatják az intézet működését az évközi s az évzáró értekezlet jegyzőkönyvéből, az évi értesítőből és az igazgatók zárójelentéséből, melyek ugyancsak részletesek és szigoruan megszabott pontok szerint szerkesztvék.

Főigazgatóinknak a központba való behivása megkönnyítené a ministerium dolgát is, különösen a szakkérdések intézésében, mert ott lennének kéznél a kiváló szakemberek, kik azonnal véleményt mondhatnának a középiskolának minden ügyében, a kik előkészíthetnék a ministeriumnak a középiskolai ügyekben való minden, a törvényhozás valamint a közoktatási tanács elé terjesztendő javaslatát.

A közoktatási tanácsnak visszaállítása, úgy hiszem, helyeslő viszhangra fog találni, különösen ha a tankönyvbirálat elvétetik ressortjából. Ezt legjobb lenne a központba rendelt főigazgatók

tanácsára bizni, mely a ministerium jóváhagyásával a középiskolai ügyekben jártas szakemberek meghallgatása után mondaná ki itéletét: az engedélyezést vagy eltiltást.

Bőséges fejtörést fog okozni közoktatási ministerünknek a középiskolák elhelyezésének kérdése is, mert itt-ott már türhetetlen állapotok vannak.

Végül a harmadik egyetemről beszélt Wlassics, — s a harmadik főiskola fölállítását nem tartja időszerűnek. Örvendünk azonban, hogy szavain átcsillant az ok, miért nem tartja opportunusnak. Nem elvi kifogása van ellene, csak pénzügyi, — mert a közokt. ministerium most sem rendelkezik akkora összegekkel, hogy fölszerelhetné oly bőségesen, mint ő contemplálja, a meglevő két egyetemet. De vajjon ez elég ok arra, hogy a harmadik egyetem szervezése elhalasztassék évek hosszú sorára, vajjon a budapesti és kolozsvári egyetemek fölszerelése olyan gyarló, hogy nem mehetünk tovább, míg ezekkel nem végeztünk? Ez nem elég ok a halasztásra, miként e lapok hasábjain bőven kimutatta Heinrich Gusztáv, kimutatva azt is hogy megvan a kellő szellemi erő, s meglenne a hallgatóság is, akár Pozsonyban, akár Szegeden állítsák a harmadik Alma Matert.

Wlassicsnak tehát a parlamenti harczok lezajlása után száz kézzel és genialitásának egész erélyével, hevével kell munkához látnia, — és ha a viszonyok megszilárdultával módjában lesz beváltania programmját, úgy méltán megérdemli hazánk háláját!

Fehértemplom, 1895. jan. 29. KIRÁLY PÁL.

E czikknek némely állításával nem érthetünk egyet. Nevezetesen abban az állításban, hogy «tantervünk pædagogiailag helyes, de kosmopolita» — ellenmondást látunk. Ha tantervünk pædagogiailag helyes, akkor *eo ipso* nem lehet kosmopolita, mint a helyes pædagogia nem hanyagolhatja el a nemzeti szempontot. S tantervünk nem is hanyagolja el, sőt hazánkban először kisérti meg a megvalósítását. Ha Utasításaink szerint tanítunk, akkor voltakép minden óra — magyar óra egyszersmind. E tekintetben nem az óraszám dönt, hanem az irodalmi tanítás concentrátiója, mely első sorban a magyar irodalmi oktatás javára érvényesül. — S az említett nemzeti szempont épen nem követeli a klasszikus nyelvek megszorítását. E veszteséget nem pótolná a magyar irodalmi, történeti, földrajzi órák szaporodása. Hisz a czikkiró a mai polgári iskola *ellen* van: miért akar hát a gymnasiumból csinálni polgári iskolát? — Nem lelkesedhetünk végre azon javaslata mellett, mely szerint a főigazgatók a központba volnának behivandók, hogy hivatalukat ott végezzék, mert a főigazgatóknak épen az a főfeladatuk, hogy kerületük székhelyén közvetetlen hatásukkal oly mintaintézetet teremtsenek, mely a kerületbeli többi intézeteknek is például szolgálhat. *A szerk.*

A KÖZÉPISKOLAI TANÁROK KÉPZÉSÉRŐL.*

Az utóbbi években a középiskolák kérdése állandó vagy legalább folyton ismétlődő fölszólalások, tárgyalások, vitatkozások tárgya a napi sajtóban, folyóiratokban és tanácskozmányokban egyaránt; egy új, jövendő középiskola képe nem domborodik ki határozottan a nyilatkozatokban, de végig vonul rajtok az elégületlenség a mostani állapottal; majd a középiskolai oktatás czéljának helyességét, majd a tanulmányok terjedelmét kifogásolják, mások ismét az oktatás sikertelenségét vagy nem kielégítő sikerét avagy a tanulók túlterheltségét hangoztatják.

E gáncsok, melyeknek, legalább részben, jogosultságát nem akarom kétségbe vonni, egyrészt a szervezetet, másrészt a kivitelt, illetve a végrehajtó közegeket gyüjtő név alá sorolva: a tanárokat illetik.

A szervezettel ez alkalommal tüzetesebben nem kívánok foglalkozni, de hosszú tapasztaláson szerzett tudásból kifolyólag ki kell nyilvánítanom, hogy az, elfogadva az alapul szolgáló elveket, eltekintve egyes kevésbbé lényeges részletektől, czéltudatosan concipiált, tagjaiban összefüggő, rendszeres következetességgel alkotott egész.

Ám a szabályokba szorított szervezetnek életadói, az iskolai élet legfontosabb tényeziő a tanárok, az iskola sorsa nagyrészt az ő kezőkbe van letéve, az oktatás és nevelés sikere vagy eredménytelensége jobbára az ő működésöktől függ. Minthogy pedig minden élethivatás gyakorlására kellő előkészület szükséges, a tisztelt Társaság engedelmével legyen szabad a középiskolai tanárok képzettségéről, illetőleg képzéséről nehány szerény nézetemet jeleznem; talán ki fog tünni, hogy középiskolai oktatásunk kérdései körében mily fontos helyet foglal el a tanárképzés, s hogy közte és a középiskola működése ellen hangoztatott panaszok közt igen is szoros összefüggés van.

A magyar középiskola jelen állapota nem fokozatos fejlődés eredménye; a negyvennyolcz előtti középiskolát az ötvenes évek-

* Felolvasta a szerző a «Magyar Pædagogiai Társaság»-nak f. é. január hó 19-én tartott évi nagygyűlésén.

ben az osztrák váltotta föl, elütő szervezettel, fölosztással s idegen tendentiával; a hatvanas években, mint sok egyéb intézményt, ez iskolai intézményt is recipiáltuk, először is irányzatosságát mellőzve, majd többnemű kisérlet utján egyik-másik részében módosítva, míg végre egységes terv szerint, kezdettől folytonosságban végig vonuló tanfolyammal, lehetőleg a hazai viszonyok követelményeihez alkalmazottan megszületett a szervezet, mely sanctiót az 1883-iki törvényben nyert, s mely lényegében még ma sem változott. De az intézmény életrevalóságának bizonyítására értő és buzgó tanárokra van szükség, s nekem úgy tetszik, hogy a középiskolai szervezet tökéletesbedésével, az intézetek számának emelkedésével s s mind terjedtebb s fokozottabb követelményekkel szemben kellő számú, rátermett tanár képzésére nem fordíttott elég gond.

Melyek azok a kellékek, melyek a mi középiskolai szervezetünket tartva szem előtt, a tanárt, mint olyat tiszte kellő ellátására alkalmassá teszik?

Általános míveltség, bizonyos szaktárgycsoportban (legalább két önálló tárgyban) beható tudományos készültség s tehetség, ennek a középiskola keretéhez mérten közlésére, végre didaktikai és pædagogiai jártasság.

Ha most azt vizsgáljuk, minő előkészületü vagy képzettségü tanerők alkotják középiskolai tanári testületeinket, azokat a következő kategoriákba fogjuk sorolhatni:

1. azokra, kik a középiskolai törvény életbe lépte előtt legalább három évig rendes tanári czímmel működtek nyilvános intézetben;

2. olyanok, kik a kötelező egyetemi tanfolyam befejezte után, de a specialis tanárképzői gyakorló látogatása nélkül szabályszerű tanári képesítő vizsgálatot tettek;

3. oly képesített tanárok, kik mint jelöltek a tanárképzőintézet gyakorlataiban is részt vettek.

Ezekhez csatlakoznak, az utóbbi időben, fájdalom! mind növekedő számmal

4. olyanok, kik tanári oklevél nélkül, nem ritkán tanári alapvizsgálat vagy épen csak pár évi egyetemi tanfolyam látogatása után léptek az iskola padjai elébe.

Megfelelnek-e, megfelelhetnek-e ezek mind a tanári tiszt fönt előadtam kellékeinek? Szükségtelen talán megjegyeznem,

hogy e helyt csak a meglevő állapotot vázolom s távol áll tőlem személyekre vonatkozni vagy épen mulasztással vádolni őket, mert hiszen nem ők, hanem a viszonyok, gyakran a kényszerüség szülték az állapotot.*

Lássuk elsőben is az utolsó pontban foglalt tanerőket. Az a tanár, ki tárgyában való teljes képzettség nélkül, tanítási gyakorlottság nélkül tanítani, a ki a nevelés elveinek ismerete nélkül nevelni akar, annak munkája a legnagyobb buzgalom s szorgos felügyelet s útbaigazitás mellett is csak kisérlet, a legjobb esetben félmunka lesz. Nem biztató állapot az, mikor egy intézet tanári testületének fele nem képesített tanerőkből áll, sőt van intézet, melyben az igazgatón kivül egy okleveles tanár sem működik. Valóban, a tanárképzés hiányai közül a legnagyobb, a legaggasztóbb a képzett tanárok hiánya, a melyen közoktatási kormányunknak minden rendelkezésre álló eszközzel, nagy áldozatok árán is sürgősen segitenie kell.

Az elismert tanárok jó része gyakorlati tanférfiu, de egy nagy rész nem részesült rendszeres elméleti, tudományos oktatásban, a tudományos vívmányok haladásával nem tartott lépést, s az autodidaxis nyomán maradt hiányok pótlására, maguktól fejlődő ferdeségek kiigazítására czélravezető intézkedések által tudtommal nem fordíthatott elég gondot.

Nem szólok azokról a tanárokról, kik a tanárképző-intézet által nyujtott előnyök fölhasználása nélkül végezték tanulmányaikat s szereztek oklevelet, mert képzésök esetleges fogyatékosságát magyarázza a fejlődésök kiegészítésére kinálkozó eszközök felhasználásának elmulasztása, — hanem áttérek azokra a tanárokra, kik a hivatásuk kellő betöltésére vezető képző eszközök mindegyikét fölhasználták, illetőleg a szorosabb értelemben vett középiskolai tanárképzésre.

A hatvanas években, a mikor a magyar középiskola újra, vagy ujonnan való megállapitását czélzó törekvések kezdődnek, a tanárképzés feladata kizárólag az egyetemre, illetőleg annak bölcsészeti facultására háromlott.

* Az 1893/4. tanévben az összes középiskolákbn a torna- és bejáró tanárokon kívül a rendes tárgyakat tanító tanárok száma volt: 2089: ezek közül állami okleveles rendes tanár 1332, felekezeti okleveles rendes tanár 141, elismert rendes tanár 280, okleveles helyettes 67, nem okleveles helyettes 269.

Az alkotmányos æra kezdete után az intéző körök csakhamar felismerték az eddigi képzés elégtelen voltát, s igyekeztek az észlelt hiányok pótlására módokról gondoskodni.

Az első mód tanárjelöltek, illetőleg tanároknak külföldi egyetemekre küldésében kínálkozott, ezeknek feladatukká tétetett tudományos ismereteik kiegészítése, de egyszersmind a tanárképzés specialis intézményeinek a művelt nyugati államokban tanulmányozása.

Hogy mily sikeres volt ez intézkedés, mutatja az a körülmény, hogy már 1870-ben a budapesti egyetem bölcsészeti kara és az újabb időben egyetemi rangra emelkedett műegyetem bölcsészeti s általános műtani szakosztályai mellett külön tanárképző-intézet felállítása határoztatott el, az előbbi gymn. tanárjelöltek részére öt szakosztálylyal (ó-class. nyelvészeti s irodalmi, történelem-földrajzi, mennyiségtan-természettani, természetrajzi s nevelés-oktatástani), az utóbbi reáliskolai tanárjelöltek részére négy szakosztálylyal (mennyiségtani és leirati-mértani, természettani, vegytani, természetrajzi).

Figyelmet érdemel ez alapvető szabályzatokban a tanárképző-intézet czéljának meghatározása a következő szavakban:

«Czélja azon egyetemi (műegyetemi) tanulókat s egyéb tanárjelölteket, kik középtanodai tanárságra készülnek, a szükséges előismeretek igazolása után választott szaktanulmányokban s azok módszertani kezelésében alaposan kiképezni s őket tudományos öntevékenységre ösztönözve, arra kepesíteni, hogy tanári hivatásuknak mind tudományos készültségük, mind a tudománynak módszertanilag helyes kezelése által minél tökéletesebben megfelelhessenek.» Ebben a definitióban mindaz benfoglaltatik, a mit a tanárképző működésétől a középiskolai tanárok képzését illetőleg várni lehet s a tanrend, mely az egyes szakosztályok föladatát határozza meg közelebbről, egyes részletek leszámításával, a czél biztosítására elegendő. 1871/2-ben a pædagogiai szakosztály, melynek tanrendje a következőket szabja elő: 1-ször elméleti előadások a pædagogiából, módszertanból, pædagogia történelméből, 2-szor irásbeli dolgozatok készítése, 3-szor előadások tartása, 4-szer a budapesti középiskolák látogatása, sőt itt gyakorlati tanítás — működési tere bővül a külön gyakorló-iskolával. 1873/4-ben egyesíttetik a gymnasiumi és reáliskolai tanárképző három szakosztályban (a nyelvészet-történelmi, az egyes tudományi szakok

szerint három csoportban, a mennyiség-természettani öt csoportban s a nevelés-oktatástani), az eljárást az átmeneti 1873/4. évre külön miniszteri szabályzat állapítja meg.

Ez a szabályzat, mely a közoktatási miniszter jóváhagyása alá tartozó tanterv készítésével a képezdei tanártestületet bizza meg, egyszersmind kitűzi, hogy «a tanterv megállapításánál alapelvül szolgál az, hogy kezdetben az elméleti és gyakorlati oktatás középpontját a szorosan vett szaktárgy oly terjedelmű s modorú kezelése képezze, mint a milyen a középtanoda közvetetlen érdekeinek s igényeinek megfelel, s hogy továbbá, miután a tanárjelölt az illető tudomány alapelveit s sarkalatos tanait azok rendszeres összefüggésében s egymáshozi vonatkozásában tisztán felfogta s megértette s miután a középtanodai oktatás érzékítésére szükséges kisérletek előkészítésében és végrehajtásában vagy egyéb mutatványok összeállításában a kellő ügyességet megszerezte, szóval miután a tovább építésre megkivántató szilárd alap már meg lőn vetve, csak akkor emelkedjék az oktatás azon magasabb szinvonalára, melyen a tanárjelölt a valódi tudomány forrásaival közelebbről megismerkedvén, azokból nem csak új, eddigelé reá nézve érthetetlen igazságokat tanuljon meríteni, hanem saját ismeretkörének tágítására hathatós ösztönt, tudományos elvek feszegetésére s önálló nyomozások tételére, buvárlati szellemet s képességet is szerezzen.»

Ugyanezen szabályzat egyik pontja határozza meg a tanárképző-intézet s az egyetem közt fönnálló kapcsot ily módon: «e tanárképezde a tudományegyetemet s műegyetemet saját oktatási czéljaira annyiban használja föl, a mennyiben *a)* az előadások hallgatására nézve, melyek az egyetemi vagy műegyetemi időszaki tanrendből a képezdei tanterv követelményeivel megegyeznek, az illető főtanintézethez utalja növendékeit s a képezdében csak ezen előadások netaláni kiegészítéséről vagy a kivánt gyakorlatokról gondoskodik, s *b)* az elméleti s magasabb irányú egyetemi s műegyetemi kollegiumok hallgatására kötelezi növendékeit.»

E határozmányok, melyek, miután a kolozsvári egyetem mellett a tanárképző-intézet szervezésén s a budapesti egyetem bölcsészeti fakultásában néhány szakszerű szeminarium felállításán kívül e téren lényegesebb módosítás nem történt, egészben véve mai napig érvényben állanak, világosan mutatják az inten-

tiót, mely annak idején az intéző köröket a képző-intézet felállításánál vezette.

A külföldi hasonnemű intézetek tanárképzőnk szervezetéhez irányadó mintául nem szolgáltak. Németországban önálló tanárképző alig létezik. A fejlett tudományos élet s a megszilárdult középiskolai tanítási gyakorlat ilynemű intézet felállításának szükségét nem éreztette, legfeljebb egyes tanárok didaktikai s pædagogiai fejtegetésekre fordítanak nehány előadási órát. Magam is résztvettem egy neves philologus «Pædagogisches-Seminar-Colleg» című előadásain, melyekben általános neveléstani elvek fejtegetésén, egyes didaktikai s pædagogiai, különösen fegyelmezési esetek közös megvitatásán kívül alig fordult elő nevezetesebb momentum. A németalföldi egyetemek mellett fennálló képzőintézet szervezete elütő a mienkétől. Legtökéletesebb, mintaszerű tanárképző-intézet a párisi «école normale superieure». Az intézet két osztályból áll (des lettres et des sciences): egy úgynevezett irodalmi s egy tudományosból, viszonyaink szerint szólva: egy nyelvészet-történelem-bölcsészeti s egy mennyiségtan-természettudományi osztályból, mindegyik osztály tanfolyama három évig tart, a tanterv, természetesen a franczia viszonyokhoz alkalmazottan, előadásokat, irásbeli dolgozatokat s a növendékek öntevékenységét fokozatosan igénybe vevő gyakorlatokat szab elő. A jelöltek a második év végén a facultás előtt licentiatusi vizsgát tesznek, a harmadik év leginkább a gyakorlati tanítás elsajátítására (egyes lyceumok s collegiumok látogatására is kiterjedve) és a faculté des lettres előadásain való részvételre is fordíttatik.

Aligha nem ez intézet terve lebegett a mi tanárképezdénk létesítői szemei előtt a tervezet concipiálásánál. A mi képezdénk önálló intézmény kiván lenni, mely, mint szabályzata mondja, a tudomány- és műegyetemet saját czéljaira felhasználja. De nekem úgy tetszik, hogy az évek folytán, legalább részben, egyetemi intézetté lett, s csak sajnálni lehet, bogy a szervezés után következő években az alapintentiónak megfelelő tovább fejlesztés fönnakadt. Ha helyesen látom a dolgok állását, akkor a mi tanárképző-intézetünk két bajban szenved; az első az, hogy a tisztán középiskolai tanári seminarium sok tekintetben összetévesztetik, illetőleg összeelegyittetik az egyetemi szakseminariummal, holott mindegyiknek külön rendeltetése van. Az egyetemi szakseminarium feladata tudományos buvárlati módszert követni, tudományos bu-

várlatok eszközlésére képesíteni, illetőleg azokat eszközölni. A középiskolai tanárképző a tudományos vizsgálatok kész eredményének a középiskolai oktatás keretében való értékesítését, a középiskolai tananyag egyes részleteinek épen a középiskola czéljaira való tekintettel tárgyalását kell hogy főfeladatának tekintse; a kettő nem zárja ki egymást, de mindegyik önálló s a középiskolai tanárképzés sikeresebbé tétele érdekében az utóbbi irány különtartását kell sürgetnünk. Tévedés külföldi, nevezetesen német példákra hivatkozni. Ott nincsenek tanárképzők, hanem majdnem kivétel nélkül egyetemi szakseminariumok, de vannak mintegy traditionalis, képzett középiskolai tanárok, a minőknek mi még, fájdalom, szükében vagyunk. Második fogyatkozása a mi tanárképzésünknek az, hogy a képezdei tanári testület, melynek joga s kötelessége a jelöltek tanrendjét, az egyetemen hallgatandó előadások tárgyát megállapítani, gyakran ezt azon egyszerű okból nem eszközölteti, mert a jelölt fejlődési fokához mért s képzéséhez szükségesnek ítélt tárgyak vagy egyáltalában, vagy a kellő időben nem adatnak elő. Nálunk ez a körülmény kétszeres súllyal esik a latba, mert tudományos irodalmunk, melyre a jelölteket, mint más szerencsésebb nemzeteknél, utalni lehetne, fölötte hézagos. Az egyetemi bölcsészeti cursus négy évre terjed, a terjedtebb tárgykörök egyes disciplinái e négy esztendei, illetőleg nyolcz félévi tanfolyamba osztatnak be; de vannak alapvető tudományágak, melyeket a jelölteknek haladásuk lehetősége érdekében tudományos iskolai pályájuk kezdetén kell elsajátítaniok; így például a természetrajzos alig haladhat kellően tárgya specialis részleteinek tudományos fölfogásu előadásában, ha nincs tárgya egészéről tiszta fogalma. Ezért szükséges minden esztendőben az általános zoologia-, botanica- s mineralogiából előadásokat tartani. Mikép értse meg a philologus tanuló a tudományos critica vagy hermeneutica tanait, ha az összehasonlító nyelvészet vivmányain felépült grammatikát s a nyelv tudományos syntaxisát nem tudja. Azt hiszem, minden tárgykörben vannak ily alapvető ágak, melyek a sikeres továbbhaladást lehetségessé teszik vagy legalább is megkönnyítik, s melyek hallgatását ezért a tanári pályára lépőknek tanfolyamuk kezdetén lehetségessé kell tenni. Történhetik ez akár az egyetemi tanrend keretén belől, akár a külön tanárképzőben.

E tárgyakhoz tartozik a mi sajátos viszonyaink között még egy, melynek tekintetében sokszoros, mondhatnám állandó, még

pedig jogosult panaszok merülnek fel s ez a magyar stilisztika, melynek szükségességét a tudományos irodalom s a köznapi élet szempontjából nem szükséges bővebben fejtegetnem.

Az előadottak alapján tanárképzésünk várható reformja, illetőleg fejlesztése tekintetében kívánatosnak tartom, hogy a tanárképzés, illetőleg a tanárjelöltek tanulmányainak czélirányos vezetése mindjárt e pályára lépésükkel kezdődjék s ez kisérje egész tanulói pályájukon, mely három szakra oszlik.

Az első, kétévi folyam az általános míveltség biztosítására, kiszélesítésére s a tudományos képzés alapvetésére szolgál. A megfelelő szaktanulmányokon kívül ez idő alatt kell elsajátítani a magyar nyelvet s irodalmat oly mértékben, mint azt a most divó tanári alapvizsgálat követelményei előszabják, a philosophiai tanulmányokat, melyek, úgy vélem, elméleti és gyakorlati szempontból tévesen csatoltattak a képzés ötödik évéhez, és legalább egy idegen kulturnyelvet, de jóval fokozottabb mértékben, mint az most kivántatik.

A második, kétéves folyam a szaktanulmányok teljes befejezésének s e tárgyakból tartandó képezdei gyakorlatoknak van szentelve.

Mindkét tanfolyamban a kitüzött czél elérésére az egyetemeknek a tanárképzővel egyetértésben, karöltve kell közreműködni; a tanárképző azonban nem érheti be saját gyakorlataival, az ő tiszte egyszersmind a felügyelés, az egyöntetü vezetés, s az összes tanulmányok sikerének ellenőrzése.

A harmadik, egyéves folyam a pædagogiai elméleti tanulmányokra s a helyes tanítási és nevelési gyakorlat elsajátítására van szánva.

Ilyen vagy hasonló rendezés esetében a tanári képesítő vizsgálatok is nem lényeges változtatás, hanem egyes vizsgálati tárgyakban módosítás alá esnének; a lényegesebb ezek közül az, hogy az alapvizsgálat tárgyai bővülnének az általános míveltség körébe tartozó philosophiai tárgyakkal, a szaktárgyak az eddig is megokolatlannak talált szétszakgatás megszüntetésével a szakvizsgálatra utaltatnának — az idegen modern nyelvi vizsgálat pedig alaposabbá, behatóbbá tétetnék.

Nem szóltam a tanárképzés fejlesztésével járó külső, de ép oly fontos — mert financziális — intézkedésekről, nem az internatusról, mely a párisi école n. s.-nél oly fényesen bevált, mert

meg vagyok győződve, hogy tanügyi kormányunknál, mely a szükséglet fölismerése után a tanárképző-intézetet fölállította, annak fejlesztésére s középiskolai tanügyünk már-már megindult hanyatlásának megállítására is meglesz az érzék és a szükséges áldozatkészség. HÓMAN OTTÓ.

TÉTELEK A TANÁRKÉPZÉSRŐL.

I. *A tudományos szakképzés* az egyetem tiszte. A középiskolai tanárképzéssel megbízott egyetemi tanárok gondoskodnak arról, hogy

1. a négyévi egyetemi tanfolyamban mindazok a kollégiumok megtartassanak, melyekre a tanárjelölteknek szükségök van (e czélra összeállítják az egyes szakokból az elengedhetetlen kollégiumokat);

2. hogy az előadások, a mennyiben ez lényeges, a megfelelő sorrendben következzenek egymás után, különösen

3. hogy a szükseghez képest az egyes szakokból bevezető előadások tartassanak; végre

4. hogy a jelöltek (szemináriumokban s természettudományi intézetekben) tervszerüen vezetett gyakorlatokban a tudomány eszközeivel s módszerével önálló munkásság útján is minél alaposabban megismerkedjenek.

II. *Az internátus* körébe esik a jelöltek szakismereteinek s általános műveltségének kiegészítése és fejlesztése. E czélra az internátus vezetősége gondoskodik arról, hogy

1. a jelöltek az egyetemi előadásokat helyesen fölfogják s a rendelkezésre bocsátott eszközökkel alaposan földolgozzák; hogy

2. általános műveltségöknek s középiskolai ismereteiknek hiányait és hézagait kiegészítsék; végre

3. hogy egy modern nyelvet mennél tökéletesebben elsajátítsanak.

Kivánatos, sőt szükséges oly intézkedés, mely lehetővé tegye, hogy az internátus tagjainak e gyakorlataiban más tanárjelöltek is részt vehessenek.

III. *A gyakorlati tanítást* a tanárképző intézet gyakorló iskolájában vagy más (eshetőleg e czélra külön berendezett) budapesti középiskolában sajátítják el a jelöltek, rendszerint az V-dik

évben. de a tanárhiány tartamára kivételesen a IV-dik év második felében is.

IV. *A tanári vizsgálat* mai szabályzata annyiban módosul, hogy

1. az alapvizsgálat csupán a magyar nyelvre és irodalomra, logikára s psychologiára, valamint a modern nyelvre terjed ki, ellenben a jelölt szaktárgyát nem érinti;

2. a pædagogiai vizsgálat tárgyai: a philosophia történelme és a pædagogia egész köre;

3. az alapvizsgálatot a jelölt V-dik félévénél, a szakvizsgálatot IX-dik félévénél előbb nem teheti le; ellenben a pædagogiai vizsgálatot X. féléve folyamában teheti le.

V. *Magyar tudományos kézikönyvekről* a vallás- és közoktatásügyi m. k. miniszter gondoskodik, első sorban a philosophiai és pædagogiai szakok körében.

Budapest, 1895. január 20.

HEINRICH GUSZTÁV.

A REÁLISKOLAI FRANCZIA NYELVTANÍTÁS REFORMJÁHOZ.

Bartos Fülöpnek újabban különös erélylyel folytatott buzgólkodása folytán került napirendre e kérdés, mely még a napisajtóban is rokonszenves s mintegy szószerint egyértelmű fogadtatásra talált * és a melynek érdeméhez legyen szabad nekem is röviden hozzászólni. Mentsen azon őszinte törekvés, hogy az ügynek használni óhajtanék, ártani pedig senkinek; hogy 8 év óta én is tanítok franciát és hogy nézeteim több pontban *eltérnek* B. úréitól. Gondolom, hogy ezen eltérés az ügyre nézve üdvösebb, mintha nézeteink mindenben megegyeznének. Elismerem, hogy B. úr legjelesebb franczia nyelvtanáraink közül való s az általa már régebben felvetett kérdésben valóságos specialistává nőtte ki magát, de — nekem legalább úgy tetszik — túlbuzgóságból kissé nagyon is belemélyedt a reformszenvedélybe s én mint kívülálló dilettáns

* L. a budapesti lapok jan. 13—20. számait; főleg a Magyar Hirlap jan. 13. *és* 17. számát.

úgy veszem észre, hogy helyenkint túllő a czélon. Hát minden már csak azért is rosz, mert megvan, avagy mert eszményi czéljainkat nem vagyunk képesek megvalósítani? S nem bizonyítja-e a történelem lépten-nyomon, hogy a tulajdonképi szakemberek még ennél fontosabb kérdésekben is tévedtek?

Ime első ellenvetésem. B. úr túloz, túlságos sokat követel vagy vár és a legnagyobb mértékben elégedetlen a franczia nyelvtanítás eredményével s a franczia érettségivel. Egyik helyen pl. így ír: «Feltéve, hogy nem követ el sem helyesírási, sem nyelvtani hibát, milyen stil lesz az! Ilyen franczia ságot az érettségi vizsgálaton nem fogadhatunk el» (*T. K.* 153. l). De egyébként is nagyon setét színeket alkalmaz, melyeket én a magam részéről nem fogadhatok el azon 8 évi tapasztalat után, melyet a III—V. osztályban szereztem, az ott kivívott eredmények után, melyek illetékes helyen, s ezt csak a dolog érdekében említem, a legnagyobb elismerésben részesültek. Azt is merem állítani, hogy a többi tárgyakban elért eredmény sem különb s hogy panaszokra egyéb szaktársainknak legalább annyi okuk volna.

Azt vethetnék ellenem, hogy a franczia az alsó osztályokban még hagyján; a baj, a nehézségek, a sikertelenség a felsőbbekben kezdődnek. Hogy értsem ezt: a tanulók az 5. osztályig haladnak és tudnak, feljebb pedig megállapodnak vagy felejtenek avagy lassabban haladnak? Igaz, mint mindenben, úgy itt is a kezdet könnyebb s a III—IV. osztályban 40—50 tanulóval látszólag gyorsabban haladunk s többet végezünk, mint a felső osztályokban a létszám felével vagy harmadrészével. *Látszólag* mondom. mert a nyelvtan elemeinek elvégzése soknak tünik fel s később, midőn a nehézségek fokozódnak s alaposabban kell a dologhoz látni, a tempo természetszerűen meglassul, mert intensiv munkát végezünk; a reakczió, a krizis tehát jórészt képzeleti. De hogy ez így van s másként nem is lehet, azt még a tanulóval is meg kell értetni, nehogy elcsüggedjen. Egyébiránt megengedem, hogy a heti óraszámnak arányosabb felosztása pl. 5, 4, 4, 4, 4, 3 jobban kiegyenlítené a viszonylagos haladást. Ha úr mutatkozik a haladásban, ezt intensiv munkával át kell hidalni, de még jobb, ha idejekorán elejét igyekszünk venni.

B. úr az óra-statisztikának még egy bizonyos nemével is szolgál (*M. P.* III, 500. l.), melynek segélyével kiszámítja, hogy 30 tanulót tételezve fel, egy-egy tanuló a 3. és a 4. osztályban az

egész éven át csakis 6½ órán át gyakorolja «sajátnyelvűleg» a franczia szót. Elismerem, hogy a számok beszélnek, de számmal mindent bizonyítani nem lehet (vannak imponderabiliák) s alkalmazásukat a fenforgó esetben különösen merésznek kell tartanom, mert még a beszélő-képességre is a tanár minden egyes mondata hasznára válik minden egyes tanulónak. A felsőbb osztályokban pedig, bár az óraszám is kisebb (V—VI: 4, VII—VIII: 3), a tanulók száma oly rohamosan fogy, hogy helyenkint valóságos *magán-oktatásról* lehetne beszélni. A legújabb XXIII. min. Jelentésből böngésztem ki a következő adatokat, melyek a vidéki főreáliskolákra vonatkoznak. 6—10 tanulója volt 22 felső (V—VIII.) osztálynak, 11—20 tanulója 39 és 21—29 tanulója 14 osztálynak. Másként, a 19 főreáliskola

V. osztályába járt összesen 266 tanuló, egy V. osztályra jut tehát átlag 14 tanuló.

VI. osztályába járt összesen 319 tanuló, egy VI. osztályra jut tehát átlag 16 tanuló.

VII. osztályába járt összesen 265 tanuló, egy VII. osztályra jut tehát átlag 14 tanuló.

VIII. osztályába járt összesen 203 tanuló, egy VIII. osztályra jut tehát átlag 11 tanuló.

Ebből egyelőre csak annyit következtetek, hogy az eredménytelenség egyik okául a tanulók létszámát odaállítani, semmiképen sem okadatolt.

B. úr főleg a beszédtanítás ellen kel ki mind czél mind eredmény dolgában, de engedje meg, hogy itt egy kettős tévedésére utaljak. Hogy a tanárok részéről mily kevéssé tekinthető ez egyedül üdvözítő és egyetemes czélnak, az már abból is kitünik, hogy túlnyomó részben ők maguk sem tudnak «jól» beszélni s maguk is sokkal jobban értenek az olvasáshoz, a nyelvtanhoz és a fordításhoz s így természetszerűen tanítványaikat is első sorban ezekkel foglalkoztatják.

«Ebből a nyugalmas kerékvágásból a tanterv határozott követelése» volt kénytelen a tanárokat kizavarni (*M. P.* III, 499. l.)! Bocsánatot kérek, rögtön kimutatom, hogy ezt az utasításokból csak reformeres szemüvegen át lehet kiolvasni.

«Immár csak egy szempont vezet mindenben: a beszédet akarjuk tanítani» (*T. K.* 149. l.). Ki mondja ezt? A közvélemény, vagy ha tetszik, egyes igazgatók és főigazgatók különös súlyt fek-

tethetnek rá, de mértékadó Utasításaink ezen egyoldalúságtól határozottan tartózkodnak. Majd így ír: «Sokat tünődtem azon, m kép lehetséges, hogy tanításunk czéljául első sorban a franczia nyelv gyakorlati használatát tűzik ki és mégis meghagyják érettségi vizsgálatnak a magyar szövegnek francziára való írásbeli fordítását» (*T. K.* 150. l.). De ezen felesleges tünődni, mert a franczia nyelv gyakorlati használata, legalább tudtommal, *sehol sincs első czélnak kitűzve.* Egy kis idő mulva önmaga czáfolja saját pesszimizmusát ezt írván: «Hiszen, ha egyebet sem kellene tanítanunk a reáliskolában a franczia beszédnél, meg a magyarból való fordításnál, talán még nem volna olyan nagy az elkeseredésünk» (*T. K.* 169. l.). Ime tehát B. úr már *két* oly czélt is legalább részben megvalósíthatónak tart, melyek közül az elsőt az imént önmaga vonta kétségbe, míg az utóbbira nézve nekem vannak aggályaim, mert nyelv dolgában idegenre alig képzelhetek nehezebbet, mint *francziásan* fogalmazni. Ezt vallja Vietor is (l. «*Quousque tandem?*»), mondván, hogy a fordítás idegen nyelvre valódi *művészet*, mely nem érheti be a nyelvtani alakok kifogástalan alkalmazásával, hanem számot tart a nyelvnek nemzeties színezetére is.

B. úr szerint Breál jelszava, hogy a nyelvtanítás beszédtanítás legyen, mindenütt visszhangra talál: «az új irány hazánkban aránylag nehezen tudott térhez jutni. Felülről indult, tanterveinkben és utasításainkban nyert először kifejezést. Maga a tanárság feltünő tartózkodással viseltetett vele szemben» (*M. P.* III, 448. l.). Őszintén megvallom, hogy én erről semmit sem tudtam. Az új irány, értsd a beszédtanítást, hazánkban csakis annyira terjedhetett el, a mennyire egyrészt tanáraink maguk is tudnak beszélni s a beszéltetést egyénileg szükségesnek tartották. Ugyan ez áll «a tanárság feltünő tartózkodására» vonatkozólag. Az Utasításokban pedig ezeket olvassuk: «A tanítás czélja: a tanulókat *az újabb franczia irodalom műveinek megértésére* vezetni; őket képesekké tenni, hogy az oktatás köréből vett valamely tárgyról szóló magyar szöveget francziára helyesen fordítani tudjanak, és hogy a franczia nyelv szóbeli használatában is *lehető jártasságot* szerezzenek» (53. l.), majd: «Minthogy *végre* a franczia nyelvi tanításnak egyik czélja a *beszélés is*, erre *is* törekedni kell» (61. l.). Ez, gondolom, csak eléggé világosan mutatja, hogy a társalgás még «felülről» is csak utolsó helyen ajánltatik. De tovább megyek; ugyanazon Utasítások teszik első helyre azt, a mi mellett maga

B. úr is annyi lelkesedéssel kardoskodik. «A tanulóknak minél többet kell *olvasniok*, elemezniök, fordítaniok, utánozniok» (59. l.). *Tehát . . .* ?! kérdezhetnék velem együtt többen.

De nézzük, mit akar voltaképen B. úr s mit tart 6 év alatt elérhetőnek? «A tanuló teljesen értse a franczia beszédet és bárminő franczia szöveget (még pedig szótár nélkül), ismerje alaposan a grammatikát annyira, hogy a nyelvtani alakokra *ráismerjen*, a nélkül azonban, hogy rögtönözve alkalmazni is tudja» (*5. k.* 301. l.). Helyes, de hisz ugyanezt kivánják nagyjában az Utasítások, erre törekszünk teljes erőnkből mi tanárok is, sőt részemről azt sem tartom bajnak, mert el is érhető, hogy a tanuló a fontosabb nyelvtani alakokat *alkalmazni* is tudja. De B. úr e czél elérése érdekében a legkisebb konczesszióra sem hajlandó: ő 6 éven át folytonosan olvastat, sohse beszéltet s nem is fordíttat. Erre én csak azt jegyzem meg, hogy az olvasás azon erős középpont, melyet szervesen környeznek és melyből kötelezőleg folynak a nyelvtanítás többi másodrendű czéljai is, mint: beszéd, fordítás, írás. Mert az olvasott anyagot csak fel is lehet (sőt talán *kell!*) dolgozni. Hisz ennél czélszerűbb anyagot nem is találhatnánk a franczia kérdésekre és feleletekre, a rokon átalakításokra, visszafordításokra, nyelvalakok szemléltetésére stb. Vagy egyszeriben kidobjuk az összes fordításokat s balhiedelem volt az az előny és komoly szellemi munka, melyet mindeddig az idegen nyelv*re* való fordításoknak tulajdonítottunk? S végül, hol marad a változatosság elve a tanításban? Istenem, 6 évig «*csak olvasni*»: tanító és tanuló egyaránt megcsömörlene s nem tudom, melyik szöknék meg gyorsabban és szivesebben! *(? A szerk.)*

Nyiltan kérdem: mit és mennyit tudnak reáliskoláink végzett növendékei a francziából s arányos-e ezen tudásuk a többi tantárgyakban elért eredménynyel?* B. úr, miután kétségbe esett, hogy tanulóink a franczia beszédet nem tanulhatják meg, mert kevés az idő, no meg, mert a tanárok sem igen tudnak (*M. P.* 506—7. l.), ugyanazon értekezésében így ir: «Reáliskoláink végzett növendékei ismerik a franczia nyelvtan rendszerét, szótár segitségével el tudnak valahogy igazodni egy könnyebb prózai

* Csak mellesleg utalok arra, hogy az újabb módszerekkel a külföldön minden tekintetben kielégitő eredményeket érnek el. L. *Zeitschrift f. d. Realschulwesen* 1894. évf. 455. l. f.

szövegen, képesek egy könnyü magyar textust francziára fordítani feltünő helyesírási és nyelvtani, de nem komoly stilisztikai hibák nélkül, nagy nehezen meg tudnának irni egy kis franczia levelet; ha jól megerőltetik magukat, egynéhány kérdésből meg feleletből álló franczia társalgáson is túlesnek». Ezt B. úr mint «félmunkát» keveselli, «mert az iskola csak olyan czélt tűzzön maga elé, melyet teljesen el tud érni». Bocsánatot kérek, én a fenti eredményt, mely nyilván minimumként volt értve — nem kevesellem, mert az olyan valami, a mi a jövőre elegendő alap s a mivel egyenértékűt nem képesek még a többi tantárgyak mindegyikében sem felmutatni, hol helyenkint nem fél-, de tized-munkáról lehet csak szó. Ugyan mutasson nekem B. úr tanárt, a ki tantárgyában az érettségi eredményeivel meg van elégedve! A mi pedig az iskola czélját illeti, úgy érvényes talán itt is az általánosan s az egyéni életben is dívó fölfogás, mely szerint ideális czél után törekszünk, hogy egy kisebb reálisat elérhessünk. Ismétlem, hogy még magasabb szempontból sem tudnám, sem nem szeretném ezen eredményt csorbítani, mert én, egyértelműleg az Utasításokkal,* a franczia nyelvet a reáliskolában annak tekintem, a mi a latin a gymnasiumra, s szinte kétségbeejtőnek látnám a helyzetet, ha a francziában a kisebb óraszám daczára, még kevesebbet érnénk el, mint a gymnáziták a latinban. A szegény reáliskolákra ugyancsak ráolvasnak, még azok is, kiktől legkevésbbé várnók s még ott is, hol talán legkevésbbé indokolt. Szívesen tűröm e miatt «a reáliskola exesperált hivének» nevét, sőt erre büszkébb vagyok, mint ha — semminek sem volnék híve.

A min. Jelentésekben ugyan sajnos, nincsenek az egyes tantárgyakra és a francziára vonatkozó adatok, de azért eléggé megnyugtató a XXIII. Jelentés azon elismerése, hogy az összes reáliskolák (a budapestieket is beleértve) 8. osztályában 1 tárgyból bukott: 0, kettőből; 4. több tárgyból: 1; az írásbeli érettségin pedig összesen csak 8 tanuló bukott (a gymnasiumban: 96). A legutolsó intézeti évi Értesítők pedig még kedvezőbb eredményeket tüntetnek fel, mint az a következő sok fáradsággal összeállított táblázatból kiolvasható.

* «A reáliskola tanterve a franczia nyelvet főkép azért vette fel, mivel a nyelv és irodalma kitünő eszköz a felsőbb általános műveltség megszerzésére, mely tekintetben — a némettel együtt — *az a szerepe van, mint a gymnasiumban a klasszikus nyelveknek*» (52. l.).

Az érettségi irásbeli dolgozatok eredményének kimutatása a franczia és a német nyelvből és a mennyiségtanból, valamint a VIII. osztály érdemjegyei a francziából.

A középiskola helye	Franczia				Német				Franczia a VIII. oszt.-ban				Elégtelen a mennyiségtanból
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Budapest II	6	10	15	3[1]	9	15	10	—	4	9	18	—	—
« V	24	15	27	—	21	25	20	—	16	17	25	—	—
« IV	1	6	5	5[2]	7	6	4	—	1	8	9	—	—
« VIII	4	8	13	—	3	7	15	—	5	11	9	—	2
összesen	35	39	60	8[3]	40	53	49	—	26	45	61	—	2
Kecskemét	4	6	2	1*	6	3	3	1	4	5	2	—	—
Pozsony	—	3	6	1	1	4	5	—	—	4	6	1	—
Körmöczbánya	3	11	4	—	9	6	3	—	6	5	7	—	—
Lőcse	4	4	7	1*	3	9	4	—	4	7	4	—	—
Kassa	4	7	8	—	9	6	4	—	4	6	7	—	—
Debreczen	2	1	6	—	—	2	6	1	1	1	7	—	5
Déva	6	5	—	—	1	7	3	—	5	2	4	—	—
Brassó	1	3	4	—	—	5	3	—	—	4	4	—	—
Sz.-Udvarhely	3	1	2	—	2	2	2	—	2	1	3	—	1
Arad	3	1	4	—	—	5	2	1	2	1	5	—	—
Nagyvárad	1	2	6	—	—	3	4	2	2	4	4	—	—
Temesvár	3	4	7	—	4	4	6	—	2	5	7	—	—
Versecz	2	3	2	—	—	3	3	1	3	1	3	—	1
Szeged	1	5	3	1[4]	2	3	3	2	3	4	2	—	2
Pécs	3	2	1	1*	4	2	1	—	4	2	1	—	—
Sz.-Fehérvár	—	2	4	3[5]	1	2	5	1	1	2	5	2	2
Sopron	2	2	4	—	1	1	4	2	1	1	6	—	—
Győr	3	3	5	1*	—	5	5	2	3	4	7	—	—
Nagy-Szeben	2	6	2	—	—	8	2	—	—	3	7	—	—
összesen	47	71	77	9	43	80	68	13	47	62	91	3	11

Ezen adat-táblázatból összehasonlítás útján a következő eredményeket nyerjük: 1. A franczia érettségi vizsgálaton bukott a fővárosban 8, a vidéken 9; ezek közül a szóbelin megfelelt amott

* Ezek a szóbelin **mind** elégségesre javítottak.

[1]) A szóbelin mindhárom elégségesre javított.

[2]) Az öt közül a szóbelin négy javított, egy nem.

[3]) A szóbeli javításainak figyelembe vételével csak egy bukott végleg a francziából.

[4]) Ugyanaz magyarból is elégtelen érdemjegyet nyert.

[5]) Ezen három tanuló közül kettő az irásbelin más tantárgyból is bukott, a három a szóbelin is megbukott a francziából.

7, itt legalább 4 (Pozsonyról nincs biztos tudomásom), e szerint a francziából elégtelen érdemjegyet nyert legfeljebb $1 + 5 = 6$. 2. A francziából bukottak, csaknem kivétel nélkül, még egy másik tárgyból *is* buktak. 3. A franczia érettségi közel háromszor jobb a német és kétszer jobb a mennyiségtani érettséginé, mivel a bukások száma rendre 5, 13, 11. 4. A franczia érettségije közel oly eredményeket tüntet fel, mint a VIII. oszt. osztályvizsgálatai. 5. *Végeredményként kimondható, hogy a franczia érettségi vizsgálat mind absolute mind relative kielégítő, sőt a némettel és a mennyiségtannal összehasonlítva, aránytalannl jobb eredményeket tüntet fel.* E tekintetben igen tanulságos a *pécsi* áll. főreáliskola Értesitője, mely a VIII. osztály érdemjegyeinek középértékét is kiszámítja és közli. E szerint ott az érdemjegyek középértéke a következő: franczia 2·30, magyar 2·36, német 2·44, mennyiségtan 2·48, mért. rajz 2·44, ... az összes érdemjegyek középértéke pedig 2·14. Az érdemjegyeknek pontos, százalékszerinti csoportosításával találkoztunk még a *szegedi* áll. főreáliskola Értesítőjében. — Volt alkalmam az érettségi jelentésekbe is betekinteui s mondhatom, hogy nem egy (pl. a pécsi) különös elismeréssel szól a francziában elért eredményekről.

Egészen röviden óhajtanék még egy, a vitában felmerült szempontra reflektálni. Hallottuk azt, hogy az idegen nyelvvel és kulturával való időelőtti és túlságos foglalkozás nemzeti műveltségünket egyenesen veszélyezteti és könnyen maga után vonhatja a hazai viszonyok elhanyagolását illetve idegen minták utján való megmásítását. Bocsánatot kérek, ehhez így általánosságban sok szó fér. Mindenekelőtt kijelentem, hogy én a nemzeti kultura ápolása mellett az idegenek ismeretét és tanulmányozását is szükségesnek tartom; sőt talán a kettőnek összekapcsolása az egészségesebb, a fejlődésnek inkább megfelelő állapot. Képtelen vagyok ugyanis belátni, miért kelljen valaminek már csak azért is rosznak, ártalmasnak vagy veszedelmesnek lennie, mert — idegen. Talán másutt is vannak még okos emberek s a mit a külföldön gondolnak, akarnak és tesznek, csak nem mind — oktalanság. Avagy mind ez reánk nézve és nálunk méreg volna? — De hogy is mondja br. Kemény Zsigmond: «Mi az *utánzást* illeti, az irodalom minden szakában, az úttörők, a kezdeményezők, idegen nagy példányok befolyása alatt szoktak állani: *minták* szerint dolgoznak. Itt nem főczél, hogy eredetit, hanem hogy használhatót adhassunk.» (Élet és

irodalom XVI.) Azért kérem, ne jajveszékeljünk mindjárt, mihelyt valaki idegen kulturával, még ha az a gyűlölt német volna is, merészel foglalkozni s gondoljuk meg, hogy azok, kik ezt nyiltan teszik, nem a legveszedelmesebbek. A *nemzeti géniusz*-szal újabban igen szeretnek nálunk dicsekedni és még inkább kaczérkodni, de vannak, kik a szép szót folyton ajkukon hordják s a mellett az idegen szellemi teheneket fejik, azokból éldegélnek s azokból foldozzák össze a «saját nemzeti» irányukat. Nos ezt *én* itélem el.

Miután saját nézeteimet elmondtam s ellenvetéseimet indokoltam, ujolag elismerem, hogy Bartos Fülöp akcióját *üdvösnek* tartom. Fáradozásaival meg lehet elégedve, ha egyebet nem ér is el, mint azt, hogy az *érettségin* a szótáros francziára való fordítást szótár nélküli fordítás franczi*ából* fogja felváltani, kellő nyelvtani magyarázatokkal. Nem is hiszem, hogy ez sokáig késhetnék, mert ha a latin *scriptum* eltörlése annyiszor szóba került és a külföldön több helyen már el is töröltetett, a franczia *thème* kiküszöbölése, mind nehézség, mind óraszám tekintetében, jóval indokoltabb. A *parlirozás* réme azonkan jórészt képzeleti s már tanáraink képzettségénél fogva, úgy a multban mint a jövőben, nem fog túlságosan kisérteni.

De még ennél is fontosabbnak tartom én a *tankönyvek* és a *tanárok továbbképzésének* kérdését; az utóbbit főleg a vidéki tanárokra nézve, mert a fővárosiaknak jóval több és könnyebb mód kinálkozik arra, hogy született francziákkal érintkezenek és ismereteiket időszakonkint felfrissítsék.

Észrevételeimet azzal végzem, hogy valamint B. úr jóhiszeműségét az általa felvetett kérdésben teljesen elfogadom, úgy ezt tőle velem szemben is elvárom. Jól tudom, hogy ő egyike a legjobban képzett franczia tanárainknak, de viszont engedje meg nekem, hogy én se számítsam magam a leggyengébbek közé.

KEMÉNY FERENCZ.

KÖZÖS FOGLALKOZÁS ÉS OSZTÁLYOZÁS.

1. A modern szellemű gyakorlati tanítást alig jellemzi valami jobban, mint az, hogy az oktatás súlypontját a házi élet köréből az iskola falai közé, a leczkeórára helyezte át, nemcsak az elemi tanítás fokán, hanem a középiskolában is, a hol főként az I—VI. osztályban teljesen annak a methodusnak kell uralkodnia, melyet az elemi oktatás alkalmaz. Az ifjú lélek fejlődésének törvényei, a feldolgozandó ismeretek természete s a tanításnak általános czélja egyformán erre utalnak. A két felső osztályban az elemi methodustól csak annyiban tanácsos eltérni, a mennyiben az ifjuságot elő kell készíteni az egyetemi oktatásra, mely a tudományos rendszer alakjában foly. Ez ugyanis abból a felfogásból indul ki, hogy az anyagnak tulajdonképeni feldolgozását teljesen a tanítványok öntevékenységére bizhatja, a mi pedig tévedés, mert a mint a népiskola feladata hozzászoktatni a tanuláshoz, a középiskoláé bevezetni a tanulás művészetébe: «akként az egyetemi oktatásé a tudományos vizsgálódás titkaiba avatni be; ahhoz pedig az akroamatikus előadás egymagában nem elégséges. E tekintetben az egyetemi oktatás feladata csak magasabb foka az elemi és középiskolai oktatásénak.

Jóllehet, a tanítás súlypontjának áttétele az otthoni életből az iskolába nem új dolog: mi nálunk csak nemrégiben is még az az eljárás virágzott, hogy a tanár, nem gondolva arra, hogy az első vagy a nyolczadik osztályban van-e, széltiben-hosszában magyarázott, a leczkét kimérte, megparancsolta, hogy otthon meg kell tanulni s a kijelölt órában az eredményt számon is kérte. A szellemi erők műveléséről ily eljárás mellett szó sem lehetett, a tanulók magukra hagyattak s a feldolgozás hiányosságai folytán az eredmény sem volt kielégítő. A tanulók közül csak a jelesebbek váltak ki, kiknek elég képességük és elég önállóságuk volt, hogy a feltornyosuló nehézségekkel megküzdjenek, míg az osztályok átlagos tudása nagyon alacsony szinvonalon állott.

Ez a tanításmód, szűkebb határok közé szorítva, még ma is él középiskoláinkban; de örvendetes, hogy mind jobban terjed annak a belátása, hogy a leczkeóra nem úgynevezett magyarázatra, s leczke feladásra, hanem tanulásra való, melynek folyama alatt a tanulónak magáévá kell tenni a felvett anyagot, emlékezetébe kell

vésnie, megfigyelnie a szemlélt tárgyat s akközben résztvenni az anyag feldolgozásával együttjáró szellemi edzésben. Ez hát maga a tanulás, a középiskolai oktatás mivolta; eltanulása pedig minden növendéknek főérdeke. Míg azonban a szellemi gyakorlatnak minél edzőbbnek kell lenni: az anyag elsajátítása az óra alatt a részletekre alig terjedhet ki; ez egy rövid óra keretében nem volna elérhető. A kitűzhető czél csak az lehet, hogy az egy óra tananyagát megértessük a maga egészében, az új anyagot beolvasszuk a már meglevő ismeretek közé, de a részletek kidomborítását rá kell biznunk az otthonra és a gyakorlatra, mely az egésznek felfogását úgy is követni tartozik. A sok részlet a czél elérését akadályozná.

Felfogásunk mellett szól az az, itt külön is számításba veendő körülmény, hogy az anyag elsajátításának, az emlékezetbevésésnek és a szellemi erők gyakorlatának az iskola természetéből folyólag *az egész osztályra* ki kell terjednie, azaz a mennyire az óra kerete és a tanítványok száma megengedi, részeltetni kell bennök minden tanulót. Azonban, hogy ezt a magas czélt elérhessük, a régibb tanításmód gyakorlatával: az akademikus magyarázattal, a szemléleti tárgy puszta bemutatásával, a félórákig tartó feleletekkel, az otthoni munkának számonkérésével és új leczke feladással nem érhetjük be. Az iskolai tanuláshoz *közös foglalkozásra* van szükség; a kitűzött czél csak ez által közelíthető meg.

Ez alkalommal a közös és az egyenkénti foglalkozást kívánjuk egymással szembeállítani, mely utóbbi, mint a régibb tanításmód fennálló maradványa, középiskoláinkban még több helyt életben van; ugyanez alkalommal kívánjuk megvilágítani azt a kapcsolatot is, mely a tanítói foglalkozás említett rendszere és az *osztályozás* közt van, melynek különböző módjai a közös és az egyenkénti foglalkozás ellentétes természetével függnek össze.

2. Mi tehát a közös foglalkozás? Az anyagnak együttes feldolgozása, melyben az osztálynak lehetőleg minden tanulója élénk tevékenységben részt vesz. Kétségtelenül nehéz tanítói feladat, de korántsem kivihetetlen; főfeltétele, hogy a tanár a figyelem-fölkeltés és ébrentartás, fegyelmező erő és a tantárgyban való tökéletes jártasság által valóban az osztály fölé emelkedjék. E végből *concentráljuk az osztály figyelmét*, hogy az összes tanulók lelkében ugyanazon gondolatfolyamot hozzuk létre, hogy egy időben valamennyien ugyanazon mozzanatával foglalkozzanak. Ez csak olykép vihető ki, ha a gondolatmenetet kérdések által folyton irányoz-

zuk, a hibásan felelőket helyes útra térítjük, megvigyázzuk a szórakozókat, serkentjük őket és bevonjuk a munkába, legyőzzük a testi fáradságból származó akadályokat, a kérdéses gondolatkörbe belemélyedünk az egész osztálylyal, úgy hogy működésünket egykönnyen még nagyobb külső zaj se zavarhassa meg. Ebben a munkában az érdekkeltésnek minden nemét foganatba kell venni: a szemléltetést, az élénk előadást, a kellemes kifejezésmódot, s a szónoki hangot kivéve mindazt, a mi megragadja a figyelmet s fölkelti a tanuló *önmunkásságát*. Akaratot kell benne teremtenünk, hogy kedve legyen részt venni a közös munkában; éreztessük vele, hogy van elég ereje megbirkózni a kitűzött feladattal s ha aztán a kedv a munkához megvan, érvényesítsük is. E végből igen czélszerű eljárás, melynek a közös foglalkozásból soha sem volna szabad elmaradni, a tananyagnak feladatokká való alakítása s ily módon való feldolgozása. Semmi sem rázza fel a szellemet jobban tunyaságából, semmi sem izgatja kellemesebben; a siker által táplálékot ad az ambitiónak, mely ismét visszahatva, az elmét bátrabbá teszi s folyton újabb és újabb munkára ösztökéli. Továbbá az oktatásnak lehetőleg kérdésekben és feleletekben kell folynia, mert csak így lehetséges sokak foglalkoztatása és az önmunkásság fejlesztése. A kérdést soha se egy tanulóhoz intézzük, hanem az egész osztályhoz, s a tanulót, kit feleltetni kívánunk, mindig a kérdés feltevése után szólítsuk fel. Ez által azt érjük el, hogy a kérdésre minden tanuló vigyáz, s magában rögtön felel is; míg ha a kérdés föltevése előtt szólítjuk fel, a legtöbb szükségtelennek tartja a kérdéssel való foglalkozást s figyelem dolgában ösztönzésre szorul. Ez eljárás által a felhivott tanuló az osztálynak képviselőjeként fog szerepelni, kinek feleletét közös birálatban kell részesíteni; ezt a tanulótársak végzik el. Igy az eredmény megállapításához az osztály minden tanulója hozzájárulhat s a munka igazán közös lesz. Természetesen sokáig egy tanulónak sem szabad felelni, mert a többiek ez által rövidséget szenvednek; a kérdéseknek is élénk tempóban kell következniök, mindig más-más tanulóhoz intézve. A gyengébbeket kérdések által gyakrabban is kell serkenteni; a jelesebbeket az amazok által meg nem fejtett kérdések jussanak feladatul. Ez az eljárás az úgynevezett továbbmenetelben értékesíthető legtöbb sikerrel; de alkalmazandó az elért eredmények számonkérésében, az otthoni munkásság ellenőrzésében is, mely nem csupán felmondás lehet, hanem, a mi ennél sokkal többet ér,

új alkalmazás. A közös foglalkozás mindegyik fokozatban kivihető.

A közös foglalkozás mivolta tehát abban áll, hogy összpontosítjuk az osztály figyelmét, az egymást követő feladatok változatos sora által lekötjük s a feladatok megfejtésében, tág teret engedve az önmunkásságnak, lehetőleg minden tanulót részeltetünk. Ilyenkor az egész osztályt szerves egésznek tekintjük, melynek minden része megkívánja a tevékenységet; a részeket egymásra vonatkoztatjuk s az egyes részek működését hasznosítjuk az egészre. A közösségből nemes versenyvágy fejlődik ki s a gyengébb és a jeles tanulóknak egyaránt való felhivása s a munkában való részvétele által a szóban forgó ismeretanyag sokoldalú feldolgozásban részesül.

Természetesen a tanításnak ez a módja sokszorta nehezebb, mint az egy-két tanulóval való foglalkozás, mely a magánoktatás rendszere szerint foly. Ez nehéz, erőt feszítő feladat, de gyümölcsöző s épen azért méltó tárgya a tanítói törekvésnek. Lindner az iskolai oktatás művészetének nevezi.

3. Hogy a tanítói eljárásnak e röviden ismertetett módja nem örvend oly elterjedésnek, a minőt kitünő tulajdonságainál fogva megérdemelne, annak nehézségén kivül főoka talán abban a felfogásban van, hogy ez úton a *tanulók egyéniségét* nem lehet jól megismerni. Ez azonban határozott tévedés. Mert igaz ugyan, hogy a közös foglalkozás egy-egy tanulót egy huzamban negyed óráig nem kérdez, mert akkor a foglalkozás már nem lenne közös; de az tény, hogy az egyéniség megismeréséhez a hosszas feleltetés nem szükséges. A gyakoribb érintkezés, a többszöri rövid felszólítás, az öntevékenység rövidebb de számos megnyilatkozásai több alkalmat szolgáltatnak az egyéniség megismeréséhez, mint a hosszabb, de ritkább érintkezés. Minél többféle helyzetben áll előttünk a tanuló, annál jobban megismerhetjük: egyszer mint megfigyelő, másszor mint gondolkodó, majd mint előadó áll előttünk; igy ismerjük meg szemlélő képességét, emlékezetét, értelmét, phantasiáját s egyéb képességét, s csak örvendetes, hogy a jó tanuló míg fogyatkozásait a gyakori munka által könnyebben csiszolja, jelességei által példányképpé válik társai előtt, kik ekként az ő egyéniségének nyilvánulásaiból hasznot huztak. A közös foglalkozásban az egyéni ellentétek kiegyenlítődnek.

Minthogy a tanulók egyéniség, erő, képesség dolgában felette

különbözők: a közös foglalkozás mellett az elérhető eredmény megítélésére *átlagos mértéket* kell megállapítanunk. Magától értetődik, hogy a mértéket sem a gyenge, sem a kiváló tanulókról nem vehetjük; alapul a középszerüek szolgáljanak, kik értelmesek kiválóság nélkül. A mérték tehát az átlagos középszerűség; az eredmény e mellett átlag jóval nagyobb s szélesebb körű is, mint az oly oktatásban, mely nem a közös foglalkozás elvei szerint foly. Minthogy az iskolai foglalkozás voltakép tanulás, mely a tananyagot a maga egészében az iskolában sajátíthatja el, csak kevés tanuló marad el a nagy tömegtől. A sikernek egyik oka az, hogy a közös foglalkozás kitünő *fegyelmező eszköz*. Munkát ad a tanulók cselekvő ösztönének, elvonja a tétlenségtől, a szórakozástól. Fölébred bennök a közösség eszméje, melylyel kapcsolatban kifejlődik a munkaszeretet. Mindez emeli az eredményt, fokozza az otthoni szorgalmat; és a gyakori feleltetés által a tanulót arra kényszeríti, hogy ismereteit mindenkor értékesíteni tudja. Ily formán a közös foglalkozás az osztály tudásának átlagos mértékét növeli s határait szélesbíti.

Téves az a felfogás, mely szerint a közös foglalkozás csak az *inductiv* módszerrel egyeztethető meg, a deductivval nem; téves, mert az iskolai foglalkozás nemcsak a tényekből indulhat ki s halad az elvek, a törvények ismeretéhez az elvonás útján, hanem kiindulhat az általános tételekből, a törvényekből, szabályokból s a syllogismusok során át haladhat a tényekhez. Mindkét eljárás értelemképző, de más-más irányban. Az inductio az igazság felfedezésének útja, mely hogy czélt érjen, az elménck valóban tevékeny munkásságát követeli, de aztán sikeres és fejlesztő; ellenben a deductio rendezi a kész anyagot, az ismereteket, de új igazságok felfedezésére nem törekszik. Fejlesztő ereje csekélyebb. A tanításban nem nélkülözhető egyik sem. Fogalmak fejlesztésében inductive járnak el; az összefoglalás után előtérbe lép a deductio szüksége. Bármelyik szerint haladjunk is a tanításban, a munkába bele kell vonni az egész osztályt; az inductióhoz szükséges tényeket, adatokat közös foglalkozásban gyűjtsük össze s az osztályt gondolkodásra izgatva, vonassuk el az egyesekkel az általánost, a deductioban pedig arra törekedjünk, hogy az általános tételt minél többekkel alkalmaztassuk egyes esetekre, azaz közös bírálat mellett készíttessünk syllogismusokat. Mindkettőt egyformán gyakorolnunk kell, mert az emberi elme mindkettőnek az útját járja; a felfedezést követi a rendezés, az elvonást az alkalmazás.

4. A közös foglalkozásnak fentebb rajzolt menete az új anyag feldolgozásában és a kikérdezésben minden tantárgy körében ugyanaz, de a tárgy természetéhez képest módosul s hol egyik, hol másik sajátsága lép előtérbe.

Azonban kivétel nélkül minden tantárgy oktatásában sikerrel használható. A mi a nyelvek grammatikai tanítását illeti, a szavak értelmének megállapítása, az idegen szónak megfelelő magyar kifejezés feltalálása és értelmezése, a mondatszerkezetek fölfejtése, átalakítása s a fordítás megállapítása teljesen közös munka. Az irodalmi művek tartalmi és elméleti taglalása csak közös lehet s azzá kell tenni az irásbeli dolgozat előkészítését és javítását is. A történeti tantárgyak körében, minthogy itt a szabad előadásnak nagyobb tere van, kissé szűkebb határok között mozog; a tanár ugyan alkalmazhatja előadás közben is az elmondottak rövid reproducálásában és megbeszélésében, de alkalmazására igazi tér csak ott nyílik, hol a tanár történeti emlékeket szemléltet, okiratokat vizsgáltat, nyelvemlékeket bonczol s főként mikor egy-egy önállóbb rész elvégzése után a korokat, az egyéneket, az erkölcsi viszonyokat, államformákat összehasonlítja, az okokat fürkészi, összefűzi, vagy politikai fogalmakat fejt ki. A földrajz és a természetrajz tanításában a közös munkára legjobb alkalom a tárgyak szemléltetése és leirása, a térkép olvasása, a tapasztalati adatokon alapuló általánosítások, összefoglalások, egyes tárgyak s geographiai tünemények összehasonlítása, a physikában pedig a tünemények megfigyeltetése kisérlet közben s ismét az általánosítások. A mathematikai fogalmak kifejtésében, a bizonyításokban, az előadást kisérő foglalkozásban, a feladatok megfejtésében szintén tág tere nyilik, valamint a rajzoktatásban, melyet különben is tömegoktatásnak neveznek. Tere van végül a philosophiai propædeutika tanításában, nemcsak a magunkban könnyen megfigyelhető tények leirásában, hanem főként az iskolai tárgyak köréből való példák gyűjtésében s azok megbeszélésében. Továbbá közös foglalkozás tárgya lehet a lélektan és logika kapcsolata a többi tantárgyakkal. A logikáról külön megemlíthető, hogy itt a tanítás egymást követő feladatok kitűzésében és közös megfejtésében is állhat.

5. Ha már *a közös foglalkozás módjait* tekintjük, az csak kétféle lehet s a szükséghez képest hol az egyik, hol a másik alkalmazandó. Első módja abban áll, hogy kérdezés közben mindig más-más tanulókat hívnak fel munkára; másik neme az, hogy egy

tanulóval való foglalkozás közben másokat is foglalkoztatnak, de csak mellékesen, mintegy inkább azért, hogy figyelmük ébrenlétéről meggyőződjünk. Az előbbi eljárás kis és nagy osztályokban egyaránt helyén van; az utóbbi inkább csak átmeneti alak az egyenkénti foglalkozáshoz, melyhez annál jobban közeledünk, minél kevesebb tanulóval foglalkozunk.

Teljes világosság kedveért röviden erről is szólanunk kell.

Mi az *egyenkénti foglalkozás* az iskolában? Az iskolai oktatás vezetése a magánoktatás módjára, a mikor nem vonjuk munkába az egész osztályt, hanem megelégszünk egy-egy tanulónak foglalkoztatásával, míg a többitől csak a passiv figyelmet kívánjuk meg, ellentétben a közös foglalkozással, mely a tanulók munkásságát oly módon vezeti, hogy lehetőleg valamennyien activ munkát fejtsenek ki. Ez az eljárás, mely az iskola természetével homlokegyenest ellenkezik, szerencsére ma már kihalóban van a legtöbb helyen; de a hagyomány szeretete és az újabb meg nehezebb eljárástól való irtózás nem egy helyt még mindig erősen tartja.

A kik meggyőződésből ragaszkodnak hozzá, azt hiszik, hogy a tanuló egyéniségét ezen az úton lehet megismerni. Ennek azonban éppen az ellenkezője áll, mert az egyenkénti foglalkozás csak ritkán érintkezvén egy-egy tanulóval, sokkal kevesebb alkalmat szolgáltat a megismerésre, mint a közös foglalkozás, s ugyanazon oknál fogva a tanuló megítélésében a tévedésnek is jobban ki van téve. Minthogy továbbá ez az eljárás egy-egy tanulónak hosszabb időt szentel, egy miatt az osztályt magát kénytelen elhanyagolni és sem a feldolgozásban, sem az ellenőrzésben nem fejtheti ki a szükséges erőt és körültekintést. Mellette könnyen felburjánzik a hanyagság, s a kevésbbé lelkiismeretes tanulók, számítgatva a feleletek sorát és idejét, gyakran heteken át elhanyagolnak egyes tárgyakat, a mi ezután gyors és felszines tanulásra készteti őket. Itt gyakori jelenség az értelem nélküli betanulás és csak kissé is szigorúbb classificálás mellett a tömeges bukás vagy kimaradás, minek oka számos esetben abban van, hogy a tanulók azt hiszik, hogy képtelenek a tanulásra, holott csak az egyenkénti foglalkozás áldozatai.

A tanítói eljárásnak ez a neme a fegyelemre is károsan hat; mivel a cselekvő ösztönt nem foglalkoztatja és nem irányozza, az az iskolában meg nem engedett módon keres magának munkát és útat; a tétlenebb természetüekben pedig, kiknek az élénk mun-

kára a legnagyobb szükségük volna, álmosság, tompa közömbösség, tunyaság fejlődik ki. Ebből aztán gyakori összeütközések származnak tanító és tanítvány között. A szigorúbb tanár, ki egyenkénti foglalkozást űz, könnyen esik terrorismusba, ha az élénken nyilatkozó, de el nem foglalt cselekvő ösztönt visszaszorítani, vagy éppen megtörni próbálja. A látszólagos vásottság, nyugtalan természet, számos esetben csak a cselekvő erő bőségéből fakad s hányszor nem balul itéljük meg a csendesebb vérű gyermeket, ki a tétlenség közepette elálmosodik!

Végül nem szabad elhallgatnunk, hogy az egyenkénti foglalkozást sokan az osztályozás miatt tartják fentartandónak; ez a felfogás bennünket az osztályozás kérdésére vezet át.

6. Az egyenkénti foglalkozás az *osztályozásban* azt az eljárást követi, hogy egy-egy leczkéből kapott felelet alapján határozza meg az érdemjegyet; minthogy pedig egy-egy tanulóval ritkán foglalkozik, a végső calculust időszakonként 2—3 feleletből állapitja meg.

Itt az a hiba, hogy az osztályozás gyakran még teljesen fel nem dolgozott ismeretekből történik. A napi leczke, mivel csak kiszakított részlet, melynek kapcsolatait a tanuló még nem látja, melyet tehát igazán még nem is érthet, a classificálás alapja nem lehet. Csakis a kapcsolatok világos átértése szüli a tudást s a napi leczke bármily kerek egésznek lássék is különben, töredék, mely csak a nagyobb egészben nyer életet és fontosságot. Azért a classificálás helyesen csakis egy-egy önállóbb egésznek a feldolgozása után történhetik. — Tévesnek tartjuk azt a felfogást is, hogy a napi érdemjegyosztás a szorgalom ellenőrzésére alkalmas eszköz. Nem tekintve azt, hogy ezen eljárás mellett a tanulás főrugója nem erkölcsi tényező, nem az engedelmesség és jóakarat, hanem a bukástól való félelem, a naponkénti calculus osztás könnyen tévedésekre is vezet, mert a napi leczke tudása vagy nem tudása sokszor csak a véletlen dolga, mely függ a családi körülményektől, az egészségi állapottól, talán valamely lappangó, még ki nem tört bajtól, sőt a tanártól is, kit egyéni dispositio vagy más körülmény a világos és tiszta magyarázat képességétől is megfoszthat.

Mind e bajokon csak a közös foglalkozás által segíthetni, mely az osztályozás alapjává az összbenyomást és az ismétlésekből álló vizsgálatokat teszi.

Az összbenyomás első pillanatra ingatag alapnak tetszik, mert

a sok rövid felelet summázatából áll elő, egy-egy felelet pedig olykor átfutó benyomásnál alig szül egyebet. Ha a feleltetés rendszertelenül, csak úgy találomra történik, biztos eredményhez nem is vezethet; de ismervén a tanulók egyéniségét, tudnunk kell, hogy kihez mily kérdések intézhetők és feleleteit bizonyos tervszerűséggel vezetve, az egyes esetek nagy számából erős, biztos és világos összbenyomást nyerünk, melynek alapján az osztályzat megállapítható. A methodikus foglalkozás ennek conditio sine qua non-ja. Ezzel kapcsolatban a tanár tanítványait tehetség, szorgalom és előhaladás dolgában állandóan megfigyeli, tapasztalatait bizonyos időközökben összehasonlítja, kiegészíti, megpótolja, magát a szorgalmat pedig a közös munka mindennapos gyakorlása, a mások példája, a szigorú ellenőrzés és methodikus foglalkoztatás által neveli. Ilykép a szorgalmat főként erkölcsi tényezők által gyarapitja.

E pontos megfigyelés és lelkiismeretes gondozás mellett is meg fog történni a zsúfoltabb osztályokban, hogy a tanárnak egyikmásik tanuló tudására nézve kétségei lesznek. Ily esetekben az egyenkénti foglalkozás útján — melynek tehát létjoga ebben gyökeredzik — kell vele próbát tenni s részletes vizsgálatnak kell alávetni. Az ily vizsgálatoknak az összefoglaló ismétlések alkalmával kell megejtetniök, a mikor a tananyag egy-egy önállóbb részlete már fel van dolgozva. A vizsgálat első sorban arra terjedjen ki, hogy a tanuló az anyagot a maga egészében felfogta-e, s csak azután térjen át a részletekre. Ez az eljárás arra is jó, hogy a tanár meggyőződjék az általános eredményről, melynek alapján a tapasztalt hiányok orvoslásáról azonnal gondoskodhatik.

Felfogásunk szerint az osztályozásnak helyesen így kell történnie; föltétele azonban az, hogy a tanár az állandó és részletes tantervet ne csak figyelembe vegye, hanem pontosan kövesse is; ez esetben egy-egy időszakban két-három ily ismétlő vizsgálatot is tarthat.

7. Az előbbiekben talán sikerült kimutatnunk, hogy az iskolában az egyetlen helyes eljárás a közös foglalkozás; hogy az egyenkéntinek jogos helye csak az ismétlő vizsgálatokban van; hogy a mindennapi calculusjegyzésre nincs szükség s hogy az osztályozás alapja a közös foglalkozással együtt járó összbenyomás és az ismétlő vizsgálat. S ebből a szempontból itt végezhetnénk is, ha önként nem kínálkoznék, hogy az előbbiekkel összefüggőleg még néhány megjegyzést tegyünk az érdemjegy megállapítására.

Az osztályzat alapja a tudás és annak megitélésében sem a képességet, sem a szorgalmat tekintetbe vehetőnek nem tartjuk. Igaz ugyan, hogy az eszes tanulónak könnyebben megadjuk a jobb calculust, mint a rossznak, s a teljes eredménytelenség esetén is szivesen számításba vesszük a szorgalmat; de a teljes pártatlanság azt hozza magával, hogy az érdemjegy megállapításában az egyedül biztos alapra, a tudásra helyezkedjünk. Erre támaszkodva, az *érdemjegyek fokozatait* is könnyű szerrel megállapíthatjuk. Mennyiség és minőség szempontjából tekintve a tudást,

jeles a tananyag egészére és részleteire egyformán kiterjedő biztos és értelmes tudás;

jó az, mely az egésznek értelmes felfogásán alapul, a részletekre kevésbbé terjed ki; vagy pedig az olyan, inkább emlékezeten alapuló tudás, mely az egészre és a részletekre egyaránt kiterjed;

elégséges az egészre kiterjedő, de inkább csak emlékezeten alapuló tudás; s végül

elégtelen az egészben való tájékozatlanság.

Közbeeső érdemjegyek felvétele fölöslegesnek látszik. A négy közül is kétségtelenül legfontosabb az utolsó, mert annak ki-, vagy ki nem mondásától függ a tanuló tovább haladása és ezzel kapcsolatban egész jövendő pályája. Óhajtandó tehát, hogy itt a tévedés mindenképen ki legyen zárva.

E tekintetben elfogadhatónak látszik a középiskolai Rendtartás 41. §-ában megállapított zsinórmérték, mely szerint osztályismétlésre valamely tantárgyból csak azok utasíttassanak, a kik állandó hanyagság következtében maradtak el, úgy hogy mulasztásukat a maguk erejéből nem pótolhatják. A lényegében helyes elv — felfogásunk szerint — némi megszorításra és pótlásra szorul oly formán, hogy szó szerint alkalmazandó az oly tantárgyakban, melyekben a tanuló a következő tanévben lényegileg ugyanazt tanulja, talán részletesebben, vagy más szempontból s épen azért a pótlás remélhető is. Ily tantárgyaknak tekinthetők a gymnasiumban a latin az I. és a III., a magyar a II. és az V., a mathematika a VII. és a physikai földrajz a III. osztályokban. Ellenben szigorítani kell az osztályozást azon tantárgyakban, melyek a tanfolyamban többször nem fordulnak elő, vagy melyekben az illető tantárgy leglényegesebb részei foglaltatnak, p. o. a magyar a III., VI., VII., a physika a VII., a latin a II., IV. stb. osztályokban. Ezektől a tovább haladás lehetősége függ.

Küiön fejtegetést kivánna annak megállapítása is, hogy az egyéni rátermettség (talentum) hiányának mily befolyás engedhető az érdemjegy megállapításában, illetőleg az átbocsátásban? Ezzel azonban itt nem kivánunk foglalkozni; befejezésül csak rámutatunk arra a tényre, hogy középiskolai oktatásunk módszere jelenleg még mindig *átmeneti állapotban* van. A tanítói eljárást, mint annyi mást, örököltük a multból s az egyenkénti foglalkozás is nem egy középiskolánkban még alkalmazásra talál. Az iskolai foglalkozás czélja azonban megváltozott; jelenleg oly magas követelményekkel állunk szemközt, hogy azok a régi methodikai elvekkel el nem érthetők. A hagyományt meg kell újítani, bele kell oltani a modern elveket, hogy a czél és az eszközök közt levő összhangtalanság megszünjék. Az óhajtott siker nem fog elmaradni.

(Szabadka.) TONCS GUSZTÁV.

KÖZÉPISKOLAI ADMINISTRATIO.

Ujabb rendelkezésekre való vonatkozások.

1. *A Rendtartás 6. §. 4. pontjához.* (Rendt. Magy. 12. l. 2. pont.) A középiskolai Rendtartás szerint «azok a tanulók, kik nyilvános gymnasiumból vagy polgári iskolából reáliskolába, úgyszintén azok, kik reál- vagy polgári iskolából gymnasiumba akarnak átmenni, kötelesek *felvételi vizsgálatot* tenni. E vizsgálat az elhagyott és ujonan választott iskola *tantervei közt* mutatkozó *lényeges különbözetre* terjed ki.» — (1883. XXX. t.-cz. 12. §. 3. és 4. pont.)

Az 1890. decz. 9 én 54,452. sz. alatti miniszteri rendelet szerint a felvételi vizsgálatnak a kétféle intézet *tantervi különbözetére* kell kiterjednie. E rendeletben a Rendtartás-használta «*lényeges*» kifejezés nincs meg. Természetes, hogy a Rendt. kijelentését e r. rigorozusabbá teszi, a mi helyén való is; mert elejét veszi minden önkényes vagy enyhe értelmezésnek, kategorice kimondván, hogy a *tantervi* különbözetből (tehát az *egészből*) vizsgálandók meg a tanulók. Már arra nézve azonban, hogy a «tantervi különbözet» mily módon értelmezendő», sem a Rendt., sem a hivatkozott min. rend. nem ad felvilágosítást. Sőt az 1876. évi szept. 28-án 21,056. sz. a. rendelettel közölt 1875. évi 25,183. számú rendelet értelmében, mely «*általánosan követendő szabályként* adatott ki», p. o. a polgári iskola I., II., III. és IV. osztályú tanulói az esetben, ha a középiskola folytatólagos II., III. vagy IV. osztályába akarnak lépni, azt «akadálytalanul tehetik, ha a *latin* nyelvből szükségesnek mutatkozó felvételi vizsgálatot leteszik». Ez utóbbi szabályzat értelmében, tehát a «tantervi különbözet» csupán a *tantárgyakra* vonatkoznék, vagyis a tanulónak egyszerüen csak azon tantárgyból kellene felvételi vizsgálatot

tenni, a melyet *nem* tanult volt előbbi intézetében. Az 1875. évi 25,183. sz. alatti rend. emez intézkedésére azonban, — mely alapul szolgálhatott a törvény, s a Rendt. ama követelményének, hogy t. i. az ily átlépéseknél *felvételi* vizsgálatnak van helye, — nem lehet mereven hivatkozni; mert úgy a törvény, mint a Rendt. *általánosságban* szól a tantervi különbözetről.

Eldöntendő volt tehát, hogy a tantervi e különbözet csupán a *tantárgyakra* vonatkozik-e, mely esetben egyszerüen azon tantárgyakból kellene felvételi vizsgálatot tenni, a melyet az elhagyott intézetben nem tanultak, vagy pedig vonatkozik-e a *mindkét intézetben tanult* tantárgyak *tananyagi* különbözetére is, mert ekkor p. o. a polg. isk. I. osztályából a gymn. II. osztályába jelentkezők, mivel a földrajzból a polgári iskola I. osztályában csak Magyarországot és Ausztriát tanulják, Európa többi államaiból is megvizsgálandók volnának. Fölmerült esetben való tájékozásul kérdést intézvén, — a b.-bányai főigazgatóság 1894. aug. 12-én 914. sz. alatt a következő utasítást adta: «A gymnasiumba átlépő polg. isk. tanulók az elhagyott és ujonan választott iskola «*tantervei*» között mutatkozó különbözetre vonatkozólag felvételi vizsgálatot tartoznak tenni. — A különbözet nemcsak a tantárgyakra, hanem ezek *tananyagi terjedelmére* is vonatkozik.

Sziveskedjék a polgári iskola és a gymnasium illető osztályainak tanterveit összehasonlítani s a jelentkező tanulókat, az így mutatkozó *tantárgy-terjedelmi különbözetből* is felvételi vizsgálat alá fogni.»

Ez elintézés már csak azért is figyelmet érdemel, mert az 1875. évi 25,183. sz. alatti általánosan követendő szabályzat a polgári iskolákból való átlépésekre vonatkozólag *csupán a latin nyelvi* vizsgálatot kivánta, a mi most már úgy a törvény és Rendt., mint az 1890. évi 54,452. sz. r. értelmében nem lehet kielégítő.

Ugyanitt közölnöm kell egy más, legújabbi *döntő* rendelkezést is, mely szintén a polg. isk. való átlépésekre vonatkozik. — Történt t. i. régebben nem egy eset. — a magam tanári praxisában is, — hogy polg. iskolai növendékek a tanév végén nyilvános gymnasiumban a latin nyelvből magánvizsgálatot tettek, hogy a következő tanév elején a gymnasium következő osztályába akadály nélkül felvétethessenek. A törvény azonban (s ennek alapján a mostani Rendt. is) félreismerhetetlenül *felvételi* vizsgálatot követel, mely természetesen csak a tanév elején, illetőleg rendkívüli és mindig kellőleg megindokolt esetekben a tanév folyamában történhetik. És a V. K. M. 1894. szept. 3-án 41,226. sz. a. rendeletében egy fölmerült eset alkalmából kijelentette, hogy az illető eset igazolásakor hivatkozott præcedens *szabályellenes* volt, hogy csupán egyik tantárgyból, — a latin nyelvől — magánvizsgálat nem tehető; hogy jövőben hasonló szabályellenességektől szigorúan tartózkodni kell. S valóban be kell látni, hogy az ily átlépéseknél úgy a többször hivatkozott 1875. évi 25,153. sz. alatti rend., mint a törvény, a Rendt. és az 1890. évi 54,452. számú rend. nagyon helyesen kiván *felvételi* vizsgálatot, mely egyrészről a szülővilágra azért előnyös, mert külön tandíj- és felvételi díj fizetésével nincs egybekötve, másrészt az intézetet illetőleg is helyén való, hogy a tanulót *azon* intézet tanárai vizsgálják meg a kérdéses tantárgyból és általában a mutatkozó tantervi különbözetből, a melybe felvételni óhajtja magát az illető növendék.

2. (Az 54. l. 6. pontjához.) A V. K. M. 1894. aug. 17-én 40,601. sz. alatti rend. értelmében a tanulók felvételénél az 1883. évi XXX. t.-cz. 17. §-át szigorúan szem előtt kell tartani. (Rendt. 11. §-a.) Mindazáltal oly osztályoknál, melyeknél a tanterem területe a 60 négyszögmétert meghaladja, a felveendő tanulók száma a törvényes maximalis számot 8-czal meghaladhatja. (Ez engedményt talán inkább csak a fővárosra lehet vonatkoztatni!)

3. (A 61. l. 2. kikezdéséhez: «Az iskolák bezárása járvány idején».) «*Difteritiszes szünet*». Igen gyakran megtörténik, hogy a difteritiszből felgyógyult tanulókat két, sőt egy hét mulva is iskolába küldik, akkor, a mikor a betegség még nem veszítette el teljesen fertőző képességét. A belügyminiszter tehát 1894. május havában szigorú utasítást adott ki, a mely szerint difteritiszből felgyógyult gyermekeket csak teljes *négy hét* után szabad iskolába ereszteni.

Természetes, hogy a négy hét leteltével is alkalmazni kell a Rendt. 14. §-ának 3. pontját, mely szerint az igazgató csak akkor bocsáthatja a ragályos betegségben volt tanulót az intézetbe, ha az intézet látogatását hatósági vagy iskolaorvos megengedhetőnek tartja.

4. (A 65. l. 3. pontjához.) A V. K. M.-nak 1885. évi 8155/1884. sz. a. rend. kívánja, hogy a tanárikar az ifjuság testületi megjelenésekor (istentiszteleten vagy más alkalommal) a dolog fontossága szerint, de mindig kellő arányban jelenjen meg. Ugyanezen rend. folytán a testületeknek felügyeleti szabályokat kelletett alkotniok. Erre nézve a pozsonyi főigazgatóság már 1871-ben 1383. sz. rendeletében ezt írta: «A tanároknak az ifjuság számára tartatni szokott köznapi isteni tiszteleten, valamint vasár- és ünnepnapi exhortatiókban való részvételét illetőleg már a fennállott magyar kir. Helytartótanács kijelentette, hogy ott, a hol a tanulóifjuság testületileg jelen van, már jó példaadás tekintetéből is, a tanári testületnek jelen kell lennie. Én részemről nem követelem ugyan, hogy a köznapi isteni tiszteleten valamennyi tanárok mindennap résztvegyenek, de kívánom, hogy az ifjuságot legalább három tanár a templomba kisérje.» — (Természetes, hogy úgy volt értendő, hogy ott is maradjon.)

5. (A 74. l. 4. pontjához.) A Rendtartás 20. §-ának 1. pontja rendeli, hogy a tanítás folyama az egész tanéven keresztül megszakítás nélkül halad stb. E helyütt — bár a Rendt. s maga a törvény sem reflektál a *túlterhelésre*, helyén valónak tartom *Schwartzer Ottó* dr.-nak a «*Pszikiatriai Jegyzetek*» igénytelen és szerény czime alatt megjelent nagyszabású művét ismertető közleményből («Pesti Napló», 1894. szept.) a következő igen nagyon megszivelendő részt közölni:

«Rendkívül fontos az, a mit Schwartzer az iskoláról és általában a *túlterhelésről* mint a gyermekkori elmebetegségek pszikikai okairól mond.

A tudós szerző mindenekelőtt azt követeli az iskolától, hogy ott necsak tanítsanak, de neveljenek is egyuttal. Fájdalom, úgymond, az iskola a gyermek agyára nincs tekintettel, túltömi illuzorius értékű tudománynyal, a tanító ismereteinek sokaságával és ezáltal túlterheli az agyat olyan anyaggal, melyet rendszerbe foglalni és helyesen földolgozni nem képes. A szerző mellőzhetlennek tartja a tananyag revideálását, a felesleges anyag kiküszöbölését és a tanítási rendszernek az agy recipiáló képességével való összhangba hozását. Szerinte leghatározottabban szivósan kell a modern tanítás *időbeosztása* ellen küzdeni, mely valóságos merénylet az agy- és idegrendszer ellen, a melyet fejlődésében megakaszt és az élet primitiv fogalmaival szemben is eltompit. Nyolcz órától egy óráig alig nehány percznyi megszakítással ül a gyermek az iskolában. Öt órán keresztül állandóan figyel, a hallottakat úgy dolgozza fel, hogy róluk agyában helyes emlékképek is képződjenek, mindezek a lehetetlenséggel határos követelések. És most következik a délután, a melyet a gyermek ismét csak tanulással, rajzolással, irással vagy számolással tölt el, azután ilyen nagy mértékben felizgatott agygyal megy a gyermek aludni. A nagyobb vakácziót a tananyagoknak kellő időben való feldolgozásáért aggodalmaskodó és felelős tanító arra használja fel, hogy lapszámra adja fel a házi feladatokat, a melyek a gyermeknek üdülésre szánt idejét teljesen felemésztik.

A fejlődő agynak ily állandó megfeszített munkálkodása — mondja Schwartzer — *nem szaporíthatja a fogalmak számát*, de igen is *dekadálja az anyagot, az agyat és idegrendszert* és *hajlamossá teszi a megbetegedésre*. Különösen a «terhelt» gyermekekben fejlődik ki legkönnyebben ez a hajlam és az ideg- és agyrenyheségben (neurasthenia) szenvedőknek lényeges százaléka ezekből derül ki.»

(Későn jelentkezők felvétele.) — Rendtartás Magy. 15. l. 1. pontjához. — A V. K. M. 1894. okt. 24-én 50,668. sz. rend. a Rendt. 2. §-át oda módosította, hogy *későn* jelentkező tanulók felvételét nemcsak a tanév két első havában, hanem *az egész tanév* folyamán is a tankerületi főigazgató engedheti meg.

E rendelet következtében a megelőző közleményem 4. pontja alatti intézkedéshez füzött magyarázatot még inkább fenn kell tartanom, t. i., hogy a tanévnek már előbbrehaladott időszakában a későn jelentkezőtől nem felvételi, hanem *magánvizsgálatot* kellene követelni.

6. (A 67. l. 1., illetőleg a 251. l. 4. pontjához.) A fegyelmezésnek erkölcsi alapokon kell nyugodnia. Épen azért a fegyelmi büntetések csupán a fokozatos megintésekből és az igazgató és a tanári szék elé való idézéséből állanak, kapcsolatban a szülők, illetőleg helyetteseik értesítésével. (Sulyosabb esetekben a nem helyben lakó szülőket is tanácsos értesíteni, nehogy a szállásadók esetleges közönye vagy hanyagsága folytán a szülőnek ne lehessen tudomása gyermeke ügyének sulyos voltáról, s esetleg meglepetések érjék.) A tettleges bántalmazás rendeletileg tiltva van. (1864. aug. 20. 70,313. sz. rend.) Érdekes, mit idéz Schwartzer Ottó fentebb említett művének ismertetője a «Pszikiatriai Jegyzetek»-ből a *testi fenyítésről*:

«Azt szeretné Schwartzer, ha a pædagogusok a testi fenyítés ellen nyilatkoznának, mert minduntalan tapasztaljuk azt a romboló hatást, a melylyel az első botütés a gyermek lelki világára hat. A dacz, az averziók, a tehetetlen bosszú érzete, a megtorlás vágya a gyermek szelleméletében, az ugynevezett alacsony nyilvánulások egész sorozatát teremtik, a melyek nem egyszer kihatnak az egész életre. A testi fenyíték nemcsak a pszikikai uton fejlődő aberracziók, tehát félelem, ijedtség, szégyen, megaláztatás és megbecstelenítés következtében, hanem fizikai uton is, az agy és gerinczagy rázkódtatása, az idegrendszer shokja által is okozhat elmebetegségeket.

A tulterhelés által okozott *elmebaj* több esetét idézi Schwartzer, és ugyancsak elrettentő példáúl szolgálnak azok az esetek is, a melyek *a testi fenyités következtében* beállott *elmebetegségekről* szólanak. Egy nyolcz éves fiucska az iskolában szenvedett testi fenyítés után dühöngő rohamokkal kapcsolatos koreába esett és idővel elmegyengévé lett, egy másik fiu búskomorságba esett és öngyilkossági kisérletet követett el.»

(Folytatjuk.)

(Trsztena.) DORTSÁK GYULA.

IRODALOM.

Válasz Méhely Lajosnak «Egy pillantás állattani tankönyvirodalmunkra. *(Paszlavszky József*, «Az állattan kézi könyve» czímű munkája fonalán)» feliratú ismertetésére.

Érdeklődéssel várom ugyan többi állattani tankönyveink ismertetését, melyeknek a czímül írt sorok alapján következniök kell, mindamellett kötelességemnek érzem, hogy megjegyzéseimet már az első közlésre megtegyem, melynek kizárólag az én könyvem a tárgya.

Első sorban köszönettel tartozom a birálónak, hogy könyvemet ilyen komoly és elterjedt folyóiratban ismertette, mert egyes jóoldalai, iránya és tárgyalásmódja az epés reflexiók és sértő gúnyolódás gazos sürűségéből is kiviláglik. Nagyon kényszerítőknek kell azoknak a jóoldalaknak lenni, a melyeket az olyan szenvedélyes lélek sem hallgathat el, mely még a kiadói értesítés dicsérő szavaiba is belekapaszkodik, hogy metszőbb, szúrósabb legyen a szerző szeme közé vágott burján. Nem tagadom, kissé nehezemre esik azt a nyugalmat megtartanom, melylyel e folyóirat iránt tartozom, midőn válaszom megirásában ezt a burjánt legalább visszadobni szándékozom.

Didaktikai és methodikai fejtegetésekre nekem sincs terem; és még kevésbbé van időm; azért felfogásomnak csak azon nehány helyéhez fűzök felvilágosító megjegyzést, melyek ellen a biráló egyenesen kifogást tett.

Az első három szakasz egybefűzésében — úgy értem — azt a hibát találja a biráló, hogy az «állatvilág alapformái» mindjárt a II. szakasz-

ban vannak megállapítva, s azt kivánná, hogy ez a III. szakasz után foglalna helyet. — Én egyszerűen azért helyeztem a II. szakaszba, hogy a III. szakaszban az egyes életműszerek tárgyalásában ne legyen ismeretlen a gerinczes-, az izeltlábú- stb. állat s azt tapasztaltam, hogy ha bemutatok egy csontvázat, egy nagy rákot, egy kagylót átmetszetben, egy férget (giliszta, nadály) egy csillagállatot, egy medúzát s nehány ázalékállatkát, semmiféle nehézséget sem okoz a typusok vázlatos megismertetése. De van ennek methodikai értéke is. Minthogy az egyes életműszerek tárgyalása közben ismételve előfordulnak a typusok, a tanár, a ki lehetőleg mindent bemutat, kénytelen őket többször a tanulók szeme elé vinni s így, mire a rendszeres tárgyalásra kerül a sor, a tanulók jól ismerik a főbb alakokat. «Hogy kívánhatjuk a tanulótól — úgymond Méhely — hogy a typusok alapszerkezetét megértse, mikor még a magyarázat alapjául szolgáló szervtant nem tanulta?» — Hiszen az ember életéből indulunk ki, melynek főbb jelenségei és szervei nem idegenek a 16 éves tanuló előtt, s megismertetjük előlegesen a sejtet meg a szöveteket, szóval adunk annyi ismeretet, mely ama tervezetek vázlatos megértéséhez szükséges.

Szép dolog az mind, a mit Méhely a szervrendszerek «mostoha tárgyalásában» nélkülöz; én is szeretném tanítani; csakhogy arra se idő, se mód. A mozgás, illetőleg helyváltoztatás «lebilincselő mechanikája» bizonyos részben megvolt az előbbi kiadásban, de a harmadikban siettem kitörölni, meggyőződvén, hogy nem tanítható; én teljesen megelégszem, ha a testalkatnak és végtagoknak a helyváltoztatáshoz való alkalmazkodását megértik. — A táplálkozás, illetőleg az eledelszerzés módja szakaszába beiktatott «Létért való küzdelem, színmajmolás stb» Méhely szerint nincsenek helyükön s külön fejezetben volnának tárgyalandók. Én meg azt tartom, hogy csakis itt vannak helyükön. Két momentum van az állati életben, a mely körül minden tevékenység forog s a melyhez az egész szervezet szabódik: az önfentartás (eledelszerzés) és a fajfentartás. A fajfentartás körében felmerülő, bizonyára igen érdekes jelenségek, ivari jellemvonások stb. a középiskolában nem tárgyalhatók, örülnünk kell tehát, hogy a másik mozzanattal kapcsolatos jelenségeket tárgyalhatjuk. Hogy pedig ama jelenségek az eledelszerzéssel egyenes kapcsolatban vannak, az teljesen világos. Az a «fogyatékosság», melyet Méhely a szaporodás szakaszára nézve mond, abban leli magyarázatát, hogy a középiskolában többet nem lehet tanítani s a ki többet tanít, vétkezik. Milyen «okulást és értelmi felvilágosodást» nyujtson a szaporodás fejezete? Talán tárgyaljuk a szerelmet, a közösülést, a termékenyítést? — Úgy látszik, Méhely ezt óhajtaná, mert a kivánt parthenogenesis a termékenyítés értelmezése nélkül nem tanítható. És még a hypermetamorphosist és pædogenesist is tanítsuk? ezeket a kivételes jelenségeket? Ugyan

mennyivel járulnak ezek a tanuló értelmi felvilágosításához s mit veszít képzettségéből, ha nem is hall rólok ? Lehet, hogy vannak tanárok, a kik efféle «fogós» kérdésekkel szeretik nyaggatni a tanulót — kivált ha rosszkedvűek. Ne adjunk nekik erre alkalmat!

Ilyen fogós kérdésekre szolgált rá a régibb időben a systematika ; a charaktereknek könyvnélkül való megtanulása és elrecitálása, az osztályoknak, rendeknek sorban való elmondása stb. a legfélelmetesebb «fegyelmi eszköz» volt a természetrajzi órában és — szomorú — megvan még ma is. Tudok egy iskolát, a melyben a tanár nem elégedett meg az iskolai könyvben levő táblázatokkal, hanem Margónak «Az állatország rendszerezése» című munkáját tanultatta meg, — mert az élesíti az észt! Csodálom, hogy Méhely is olyan nagy barátja ennek a systematizálásnak s hibának veszi, hogy én ezt a szempontot teljesen mellőztem. Mellőztem legerősebb meggyőződésem alapján, mint a középiskola keretén belül értéke szerint megvalósíthatatlant. Méhely akarva sem tudott volna nekem nagyobb örömet okozni, mint avval a nyilatkozatával, hogy elhagyva a systematikai tabellákat stb. «*könyvem ez új kiadásában nagyon alászállítottam a követelményeket s nagyon könnyüvé tettem a tanuló és a tanár munkáját.*» Persze utána teszi, hogy «ebben aligha van köszönet, mert épen a gondolkodásra serkentő s a szellemi erőket fejlesztő tényezőket küszöbölte ki.» — Most látom, hogy jó úton indultam s reménylem, hogy a kihagyott részeken kívül is található könyvemben elég anyag, a mi a 16 éves agyvelőt gondolkodásra serkenti s az emlékezet terhelése helyett igazán az értelméhez és felfogásához szól ; hiszem is, hogy a systematizálással űzött szemfényvesztés nemsokára végleg megszünik az iskolában, és, hogy egy-egy disciplina tanulását még jobban megkönnyítsék, irnak majd olyanforma könyveket, mint *A. Goette* strassburgi egyetemi tanár «Tierkunde»-ja, melynek Előszavában azt mondja, hogy : «Ziel und Inhalt jenes Unterrichtes erblicke ich nicht in der üblichen Anhäufung von äusserlichen Kentnissen, also *weder in den Einzelbeschreibungen, noch in der Übung im eigentlichen Systematisiren,* sondern in der *Anleitung zu einer selbständigen Beobachtung und Beurteilung des uns umgebenden Tierlebens*». Ilyenforma gondolatok vezéreltek engem, mikor a morphologiai csoportok helyett — a hol lehetett és szükséges volt — biologiai csoportokat alakítottam, nem törődve sokat a morphologiai rokonsággal, nem a «megemészthetetlen zűrzavar»-ral. Jó akarat megemészti, a fiatal agyvelő hamar felfogja és meg is érti. És ez a fő ; jobban tájékoztatja ez a természetben, mint a systematikai charakterek. Balul cselekszik az a középiskolai tanár, a ki azt hiszi, hogy feladata zoologusokat képezni. Pedig legalább is erre törekszik, a ki a természetrajz systematikáját a tanuló «önmunkásságára» akarja alapítani, vagyis azt kivánja, hogy a tanuló

önállóan határozzon meg egy-egy állatot vagy növényt, mert ez «a szellemi erőknek és érzékeknek oly komplikált és sokoldalú igénybevétele, hogy hatásában alig mérkőzhetik vele valami.» Épen azért kell azt kerülni a középiskolában; van annak a tanulónak elég más dolga, csak győzze. Méhely ama felfogása helyességének erősítésére «egy kiváló tudós» nyilatkozatát közli s mikor így aztán nagyon megerősítette és kifejezte, hogy «utasításaink... ilyen irányú munkásságot — fájdalom — eleve kizárnak a középiskolából», így folytatja: «Ez a szempont egyelőre nehezen is volna megvalósítható, mert.... — őszintén szólva — *a tíz ujjunkon összeszámíthatjuk azokat a tanárainkat, kik egy növényt, rovart, csigát stb. biztosan tudnának determinálni.*» — Ime! És ő mégis hibául rója fel, hogy én «e szempontot teljesen mellőztem». Minek vettem volna be? Szemfényvesztésnek? Vagy a katzenjammeres tanár nádparipájának? Azonfelül ifjuságunk képzettsége érdekében sem kívánom, hogy a meghatározás «szellemi munkája» — «olyan természetű physikai változásokat — idézzen elő az agyban», mint az idézett kiváló tudósában, a ki az entomologián túl alig lát és odáig megy, hogy azt mondja: «Ha a régi nyelvek egyszer a felsőbb iskolákból kiszorulnának,..... a természettudományok köréből (a physikán kívül) csak a botanika meg az *entomologia pótolhatná*.....» meg, hogy «Ein Bilderbuch hat keinen pædagogischen Zweck in der Schule» stb. Különben az idézett szavakat, melyeket Méhely a systematikára generalizál, *Seidlitz* kizárólag az entomologiáról mondja* s — mint minden lelkes specialista — az ifjúságból csupa entomológusokat akarna nevelni, összetévesztve az általános műveltségre törekvést a szakbúvár feladatával.

Hogy könyvemben a csoportok «jellegzése» mennyire «a megszokott merev és szintelen chablon nyomán halad» — azt nem tartom szükségesnek itt fejtegetni; erre megfelel könyvem maga, csak elfogulatlan, indulattól el nem homályosított szemmel kell olvasni. A ki a gyíkok ismertetésében zavarosságot lát, annak agyvelejében megtörténtek azok a «physikai változások», melyek a systematikai chablon nyügén túl látni és gondolkodni nem engedik. Az izeltlábuak «jellegzésében» épen annyi van, a mennyit a tanulók megérthetnek és *megtanulhatnak*.

A felemlített fajok számát soknak, leirásukat rövidnek, olykor helytelennek tartja. A «par excellence» systematikus persze azt akarná, hogy kimerítő diagnosisokat adjunk az egyes fajokról. Ezt tennők, ha zoologusokat akarnánk nevelni, és vagy 5-ször vastagabb könyvet akar-

* *Dr. G. Seidlitz,* Fauna transsylvanica, Königsberg 1891. Die pædagogische und ethische Bedeutung der Entomologie czimű czikkben p. XVI—XX. a hol azonban ama «physikai változások» említését sehogy sem találom.

nánk írni. Az iskolában a fajok úgyszólván csak példák az általános kép megalkotásához. Azután a tanár működésének is kell tért engedni; egészítse ki a könyvet a faj bemutatásával és szembeötlő jellemvonásainak demonstrálásával; ez kötelessége. Azok a fajok, melyek sokasága ellen kifogást tesz (8 Carabus, 7 orrmányos, 5 gubacsdarázs stb.), mind közönségesek, melyeket a tanulók gyakran hoznak az iskolába s méternyi diagnozis nélkül is könnyen megismerhetők. Meg aztán hol van az megírva, hogy azt mind meg kell tanulni, egytől-egyig, a mi fel van sorolva. A tanár bemutatja és tanítja azt, a mivel gyüjteménye rendelkezik; mert a középiskolai állattani tanítás sulya nem a fajokon van.

Következetlenség ugyan a fajok sokasága ellen kikelő kritikustól, midőn a következő pontban nehány Magyarországon újabban megállapított fajnak kimaradását helyteleníti, de érthető. Jól tudom, hogy «kimutatták», hogy «hazánkban a Bombinatorok két faja él» s hogy «a Rana temporaria neve alatt 3 faj lappang» stb., sőt azt is, hogy kit illet e részben az érdem, ha Méhely a közlemények idézetében «szerénységből» el is hallgatta a szerző nevét: mindamellett a kissé subtilis fajok felvételét iskolai könyvben nem gondoltam felveendőknek s valóban nem tartom nagy hibának, ha a középiskolai tanuló nem különbözteti meg a R. temporaria neve alatt lappangó 3 fajt. A Trochosa singoriensis egészen új jelenség a magyar faunában; az első és egyetlen példány csak 1892. év végén került a nemzeti muzeum gyűjteményébe s igen elhamarkodott dolog volt volna, ha 1893. folyamán készülő könyvembe felvettem volna. Valószínű, hogy Méhely is csak a Természettudományi Közlöny 1894. évi deczemberi füzetéből vett róla tudomást.

Örömömre szolgál, hogy olyan jó rajzoló, mint a milyennek Méhelyt ismerem, a képekről azt mondja, hogy «nagyrészt szépek» s legyen meggyőződve, hogy azok, a melyeket fölöslegeseknek mond (úszó heringek, elefánt, mint a nagy növényevők kiváló képviselője, leselkedő jaguár, leopárd fiaival, orang-utan, csimpanz és babuin-majmok) a kezdő tanulónak nemcsak nem fölöslegesek, hanem igen-igen szükségesek és helyén valók. Talán Méhely lesz az egyedüli a magyar tanárok között, a kinek ez ellen kifogása van. Ez nem is drágította a könyv árát, hiszen olcsóbb, mint a második kiadás volt. A miket inkább ajánl, azokra nézve — bár érdemes volna — nem mondok véleményt; kimaradásukat megmagyarázza a tananyag egyszerűsítésének elve; mint tankönyvíró, soha se fogok odáig *emelkedni*, hogy azt kívánjam a tanulótól, hogy «elméjében végigdolgozza» egy Brücke vagy «a tudomány más herosai szellemi munkáját. Régi elvem a tanítás terén: Parvulis lac, adultis panem. Az a magasröptű tanítás az egyetemre való.

Magam tudom, hogy az ábrák között akad egy pár kevésbbé jó is; hanem, hogy a sikló (185. ábra) miért volna «hamis», nem értem; a

Zabrus-t (238) is elég jónak tartom; a métely (269) teljesen megfelelő, az Echidna és az Ornithorhynchus képe pedig a lehető legtermészetesebb, sokkal jobb, mint Brehm vagy Vogt könyvében, azért metszettettem külön fára. Méhely talán nem látott jól kitömött példányokat, vagy spiritusban konzerváltakat. A 62. és 63. ábrákra (Proteus, Spalax) azt mondja, hogy «elhelyezése legalább is naiv». Persze a systematikusnak az felfoghatatlan, hogy e két vak állat ott van elhelyezve, a hol arról van szó, hogy a föld alatt, barlangokban élő állatok szeme elkorcsosul, és nem a systema glédájában. Arra akarja ez a tanárt figyelmeztetni, hogy mutassa be e nevezetes állatokat, ha megvannak gyűjteményében, minden arra való alkalommal: ha nincsenek meg, legalább képben a tanuló szeme előtt legyenek. Mennél többször látják a tanulók az egyes állatokat, annál kevesebb szükségök lesz a systematikai tárgyalásban a diagnosisos faji leirásra, mert hiszen látásból ismerik. Az ilyen kis didaktikai fogás Méhelynek «naiv».

Méhely stilusomban haladást konstatál. Köszönöm az elismerést; de engedje meg, hogy megkérdezzem, mennyiben van «németes gondolkodás» a felhozott «helyváltoztatásuk úgy történik» s más ilyen kifejezésekben, vagy abban, hogy «az új pánczél szilárddá tételére fordíttatik»? Csak nem hiszi, hogy a szenvedő alak valóban hiányzik a magyar grammatikából? Megvan az; csak jól kell használni. Az olyan használat, hogy «vasárnap se nem doboltatik, se nem trombitáltatik», mint valami katonai szabályzatban volt, persze, germanizmus. Ilyen igazi germanizmus pl. az ő könyvemről közölt kritikájában «következetesen *nem vihető keresztül*», «a szív billentyűi és *azok* működése.»

Ha csak annyi kifogása van stilusom ellen, a mennyit felhoz, nyugodt lehetek. Sajnálom azonban, hogy hivatkozva egy pár nyilatkozatomra, melyeket vele szemben a magyar műszavak ügyében a Természettudományi Közlönyben tettem, elhagyja eddigi elég nyugodtsága, forrni kezd a mérge s gunyolódni próbál. A következő kifejezésem: «a gazella eltünik a sivatagban, homokhalmocskává válik, mihelyt lefekszik» neki már blasphemia! Az *óvantag* névben Bugát szellemének kisértetét látja s megütközik rajta, mert még nem felejtette el ezen s azon szavaimat stb. Evvel azonban úgy járt, mint az éji bogár, mely zúg, neki megy a falnak, nagyot koppan stb., mert az óvantag tiszta dunántuli népszó, egyenesen az Argas reflexus jelölésére, miként ezt a többi közt a Term. tud. Közlönyben is olvashatta volna.* Sajnálja, hogy a «népies vérszopót nadály-

* Term. tud. közl. XXI. k. 1889. 462 l. Továbbá l. «A m. kir. áll. rovartani állomás közleményei I. évf. 8. füzet. Jelentés az 1884—1879. években felmerült gazdasági rovarkárokról. Budapest, 1892. 139 l. — Gallus. Közlemények a baromfitenyésztés és nyulászat köréből, XI. évf. 1887. 66 l.

lyal» helyettesítem. Bizonyosan ezt is afféle csinálmánynak gondolja; pedig a *nadály* a mai értelemben már *Miskolczi Gáspár* Jeles Vadkertjében megvan s valószinüleg elterjedtebb, mint a vérszopó. Csalódik, mikor azt hiszi, hogy a *jávor*szarvas «magyaros», mert az bizony tótos, valamint az Elen sem német. Ilyenen és a hozzá hasonlókon különben kár megütközni. Az *ágas-szarv* és *agancs* vitáját, mely — úgy látszik — egyenes szülőoka Méhely kritikájának, nem akarom ide is átplántálni, bár örülnék, ha e folyóirat olvasói is hozzászólanának. A Term. tud. Közlönyben *Borbás Vincze*, *Herman Ottó* s csekélységem fejtegettük történeti, nyelvészeti s más nemzetek elnevezései alapján, hogy a szarvas azért szarvas, mert szarva van, hogy még Bugáték sem tartották szükségesnek a Geweih-ra külön szót alkotni,* s kiderült, hogy *Pák Dénes* Vadásztudományaban (1829) tényleg megvan az ágas-szarv kifejezés: Méhely mégis makacsul ragaszkodik az *agancs*-hoz, nem hiszi, hogy a magyar szemlélet előtt az ekének, a sulyomnak, a csigának, az ökörnek és a szarvasnak is van szarva. Úgy van vele, mint az egyszeri gyermek, a kivel nem lehetett megértetni, hogy két nagyapja volt. Méhelynek a «vegyesételű» (régen mindenevő, omnivor) sem tetszik, mert «ételnek már csak az ember præparálta táplálékot szoktuk nevezni.»

Mindez azonban hagyján azokhoz a kifogásokhoz képest, a melyeket, hogy «ismertetése» hiányos ne legyen, könyvem *tárgyi tévedései és helytelenségei* ellen tesz, «melyek sokasága és természete valósággal elékteleníti a könyvet.» Hogy a gyanutlan olvasó lelkét várakozásában felcsigázza, a tévedések kategoriáit és megengedhetőségök határát emlegeti, apostrofálja személyemben a fővárosi tanárt, «kinek az újabb kutatások eredményei közvetetlen forrásaikban, minden időben rendelkezésére állanak» és elbizakodottságának indulat szította kohójában fegyvert kovácsol, villogtatja a néző közönség előtt s azon van, hogy, mint egy irodalmi Shylock, legalább egy font élő húst vágjon ki becsületes munkával szerzett reputatióm testéből. Lássuk, milyen alapon!

Egyik leghevesebb támadása az, melyet a rovarok szagló szerveiről írt tanításom ellen intéz s úgy végzi, hogy «még mindig akad, magát a tudományos haladások iránt fogékonynak valló** zoologus, ki azt a régi, özönvíz előtti felfogást terjeszti irataiban». Méhely olvasta *Graber*nek Die Insekten czímű művét, melyben a szerző épen olyan lelkesedéssel beszél Wolff-nak akkor (1877) új vizsgálati eredményéről, mint Méhely 1895-ben. *Graber* mondja itt tulajdonképen, nem Méhely, hogy «soha senki sem bizonyította be, hogy a rovarok csápjai a szagos anyagok iránt bárminemű érzékenységet tanusítanának», meg, hogy «ezt a mesét

* Term. tud. közl. 1894. évf. aug.—nov. füzetek.

** Ez megint az agancs-vitára való allusio.

nem szabad többé elhinnünk», hanem Wolff «szinte csodálatra méltó kutatásainak eredményei» előtt kell térdet, fejet hajtanunk, mely szerint a rovarok szagló szerve a gerinczes állatokéval analog fekvésű stb. Hajh! milyen kapóra való dolog volt ez Méhelynek, a ki az én szegény könyvemben azt olvasta, hogy a rovarok szaglószerve a csápjokban van. Indulata elvakította, és azt hitte, hogy Wolff vizsgálataival (1875) bezáródott a tudományos ismeret kapuja, bedeszkázódott a világ, melyen túl már csak Háry János lógathatja le a lábát a szürke semmibe. És e táltosi érzetében kovácsolta azt a fegyvert, melylyel megtámadott. Hogy rövid legyek, megmondom, hogy Wolff nézetei mai nap teljesen magukban és elszigetelve állanak; *Forel* és *Hauser* experimentalis vizsgálatai[1] annyira háttérbe szorították, hogy nincs újabb tudományos tankönyv, mely csak méltatná, avagy elfogadná. Mert a rovarok szagló szerveivel 1875 óta sokan foglalkoztak ám, még pedig neves tudósok. Először említem *Graber*-t, a ki ámbár Wolff-nak igen lelkes híve volt, saját kisérleteinek kényszerítő eredményei miatt kénytelen volt a többi közt kifejezni, hogy *a szagot nem egyedül a csápok* fogják fel, hogy *a csápok a szagok iránt a legérzékenyebb testrészek lehetnek* stb.[2] De sokkal határozottabb eredményre vezettek *Lubbock*, *Hauser*, *Forel*, *Plateau* vizsgálatai és kisérletei, melyek nem kevésbbé «csodálatosak» mint a Wolff-éi, és mind azt találták, hogy a rovarok szaglásának székhelye a csápjokban van. Méhely az ő nagy irodalmi eruditiójában mindezekről nem vett tudomást, pedig nem is volt volna szüksége a «Recueil zoologique suisse» (1887), a «Comptes rendus de la Soc. entom. de Belgique» (1886) stb. irataira, a hol az eredeti dolgozatok megjelentek, a mennyiben ezek a vizsgálatok igen-igen *közkeletű* és nagyon elterjedt munkákban vannak összeállítva, illusztrálva;[3] ő *Lubbock*-nak a méhekről, hangyákról és darazsakról írt szép munkáját[4] sem ismeri, melyről — ha jól

[1] Recueil zoologique suisse. T. IV. Nr. 1, 2, 1887. — Phys. und hist. Unters. über die Geruchsorgane der Insekten (Zeitschr. f. wissensch. Zoologie 1880.)

[2] Grundversuche über die Wirkung und die Aufnahmestellen chemischer Reize bei den Thieren, (Biolog. Centralbl. 1885) ideje E. Jourdan, Die Sinne und Sinnesorgane der niederen Thiere. (Leipzig 1891, p. 171, 172.)

[3] *Sir John Lubbock,* Die Sinne und das geistige Leben der Thiere, insbesondere der Insecten. Übersetzt von W. Marshall (Internationale wissenschaftliche Bibliothek LXVII. Bd.) Leipzig 1889.

E. Jourdan, Die Sinne und Sinnesorgane der niederen Thiere. Aus dem franz. übers. v. W. Marshall. Leipzig 1891. (Webers Naturw. Bibliothek Nr. 3.)

[4] *Sir John Lubbock,* Ameisen, Bienen und Wespen. Leipzig 1883. (Internat. wissenschaftliche Bibliothek LVII. Bd.)

emlékszem — még a magyar napilapok is beszéltek; de nem ismeri a tudományos tankönyvirodalmat sem, különben mámorából kijózanodott volna. *Claus* azt mondja, «Bei den Arthropoden werden blasse *Cuticular-anhänge der Antennen ... als* Spür- oder *Riechfäden* gedeutet».[1] *Hatschek* a következőket tanítja: «*Bei den Insekten sind die Geruchsorgane meist an den Antennen.* Die Sinneselemente sind bei den Insekten auf die Grundform des chitinigen *Trichoms* zurückzuführen .... welche entweder frei an der Oberfläche ... oder *in einem Grübchen* derselben sitzen *(so dass sie in letzterem Falle gegen Tastreize geschützt sind)*».[2] *Boas* így nyilatkozik: «Bei den Insekten, welche, wie es aus vielen Beobachtungen hervorgeht, einen feinen *Geruchssinn* besitzen, scheint derselbe an eigenthümliche, mit einem stabförmigen Körper ausgestattete Oberhautzellen gebunden zu sein, *welche sich an den Fühlern finden.*»[3] Persze ezek mind «özönvíz előtti felfogást terjesztenek irataikban», mert Méhely irodalmi ismerete nem terjed túl 1877-en, illetőleg Graber munkáján. Hanem azért önhittségében neki szilajodva, elég merész nekem szemembe vágni «a tudományos haladás semmibevevését vagy észre nem vevését.» Bizony helyén való, jogos és méltó volna itt a gúny ostorának éles megpattogtatása, hogy zúgnának tőle Brassó ormai, ha nem volna másrészt eljárásában olyan mélyen elszomorító ethikai momentum!

A madárszem fésüjéről adott magyarázatomat «kalandos»-nak mondja s helyreigazítja, hogy a fésű «*egyszerűen* az üvegtest embryonális és *talán* postembryonalis táplálására szolgál» és valószínűleg azt hiszi, hogy a «talán»-nal megmagyarázza, hogy miért van ez a képlet a tökéletesség fokozatán sokkal magasabban álló madarak szemében sokkal erősebben kifejlődve, mint az alacsonyabban álló csuszómászók és halak szemében és miért hiányozhatik a Hatteria gyík, a teknősbékák és a kivi-madár szemében. A «fővárosi közvetetlen források» egyike szerint «seine physiologische Bedeutung ist zur Zeit noch theilweise unklar»:[4] egy másik szerint «*scheint* ... in wichtigen Beziehung zu stehen zur Ernährung des Augenkerns und der Retina».[5] Szóval szerepe a madarak szemében e szerzők szerint nem egészen világos. A halak szemére nézve

[1] *Dr. C. Claus,* Lehrbuch der Zoologie. Marburg und Leipzig 1883. (2-te Aufl.) p. 74.

[2] *Dr. Berth. Hatschek,* Lehrbuch der Zoologie Jena 1889 — és folyamatban p. 175.

[3] *Dr. J. E. V. Boas.* Lehrbuch der Zoologie. Jena 1890. p. 17.

[4] *Dr. Julius Kennel,* Lehrbuch der Zoologie. Stuttgart, 1893. p. 161.

[5] *Dr. Robert Wiedersheim,* Grundriss der vergleichenden Anatomie der Wirbelthiere. Jena 1888. p. 219.

azonban ugyancsak *Wiedersheim* azt mondja, hogy «Im Inneren dieses Gebildes liegen Nerven, Gefässe und glatte Muskelfasern, und letztere vermögen durch ihre Contraction einen Einfluss auf die im Sinne eines *Accomodationsapparates auszuüben*».* A processus falciformis és a pecten tehát homolog, de nem analog képlet és koránt sem «egyszerűen az üvegtest táplálására szolgál.» Hanem van egy negyedik «közvetetlen forrás» is, mely a madárszem fésűjének szerepéről egészen határozottan nyilatkozik, *Nuhn* heidelbergi egyetemi tanár: «... ein kammartiger, gefässreicher und *mit Pigment belegter*, faltiger, fächerartiger Fortsatz, der sogenannte Kamm (Pecten), welcher, *gegenüber der Einwirkung des directen Sonnenlichtes, der Retina als beschattender Schirm zu dienen scheint.*» És e nézetét biologiai alapon meg is okolja: «Bei den Nachtvögeln ist er kleiner und bei Apteryx, welcher eine ganz nächtliche Lebensweise führt, fehlt er ganz.»** Azt hiszem, hogy e képletet illetőleg, melynek a gerinczesek egyes osztályaiban határozottan különböző szerepe van, nekem, mint «par excellence biologus»-nak, szabad volt Nuhn és mások felfogásához csatlakoznom és azt mondanom, hogy *valószínüleg* arra való stb.

Méhely szerint könyvemben «A figyelmeztető szín szakaszának semmi tudományos alapja sincs» s azt gondolja, hogy ennek az egésznek én vagyok a kifundálója, mert valósággal kigúnyol, midőn azt mondja: «A szerző azt hiszi, hogy a fulánkos méhek és darazsak s a bűzös folyadékot fecskendező poloskák azért rikító színűek, hogy «üldözőiket jó távolról figyelmeztessék, hogy védő fegyverök van, vagy megehetetlenek, tehát hasztalan a támadás.» «Ez kétség kívül megható jószívűség» — teszi végre hozzá nagy garral. Hát itt megint szépen fényeskedik Méhelynek mélyre ható, a tudományos haladásokat figyelemmel kisérő mindent felölelő búvár szelleme. — A figyelmeztető szinek szakaszának épen olyan tudományos alapja van, mint a szín- és alakmajmolásnak, meg az álruházkodásnak, mely utóbbi jelenség nem is volna megmagyarázható a figyelmeztető színek értelme nélkül s nem is csekélyebb emberek érdeme, hogy szemünk e jelenség iránt megnyilt, mint azoké, a kiknek nevéhez fűződik a biologiai tudományok mai ujjászületése: *Bates*, *Wallace* és *Darwin* volt ennek a megalapítója és sokan, sokan írtak azóta róla; Darwin-nak klasszikus két műve magyar nyelven is megjelent s «közvetetlen forrása» immár a falusi tanítónak és a tanyai kasznárnak; csak a vidéki tanár nem férhet hozzá ott hazánk keleti zugában! Milyen kivánatos volt volna pedig, ha beletekintett volna «A fajok ere-

* *Dr. R. Wiedersheim*, Grundriss stb. p. 215.

** *Dr. A. Nuhn*, Lehrbuch der vergleichenden Anatomie. Heidelberg 1878. p. 596.

dete» II. kötetének 254, 255-ik s többi lapjaira, a hol az Ithomia és Leptalis ma már általánosan ismert példája van leírva, s még több okulást meríthetett volna «Az ember származása» lapjairól, pl. az I. kötet 484 s következő lapjairól, az «Utánzás» és «A hernyók színei» fejezetekből, a honnan ide is iktatok nehány sort: «Wallace lehetségesnek tartja, hogy a feltünő színü hernyók az által védetnek, hogy utálatos az izök; minthogy azonban bőrük rendkívül vékony s beleik a rajtuk ejtett sebből könnyen kibuggyannak, egy madár csőrével ejtett gyenge vágás ép oly végzetes rájok nézve, mintha elnyeletnének. Az undorító íz tehát egymagában nem lenne elégséges a hernyót védeni, ha valamely külső jegy nem *figyelmeztetné* az állatot, mely el akarja nyelni, arra, hogy a vélt zsákmány nem ízletes falat.»[1] Innen került az én «figyelmeztető» színem. De felhozhatok mást is, *Cuénot*, nancyi egyetemi tanárnak egyenesen e védelmi fegyverekkel foglalkozó munkáját, melyben az eddigi tetemes irodalom alapján részletesen foglalkozik ezekkel s a figyelmeztető szineknek külön fejezetet szentel «*Couleur prémonitrice*» címmel, a mi még többet fejez ki, mint a magyar figyelmeztető szín. A franczia szerző már «*Lois du mimetisme*» fejezetczímet is használ.[2] Van annak tehát alapja.

A chameleon festéktartó sejtjeit illetőleg az a legnagyobb hiba, hogy bevettem a könyvbe; elegendő lett volna csak magát a tényt említeni. Persze «super- és juxtapositiókkal» nem magyarázhattam a jelenséget, azért akartam elemi módon, röviden fejtegetni. Abban igazat adok Méhely-nek, hogy, ha már bevettem, szabatosabban kellett volna tárgyalnom. Azt is megigérem neki, hogy a negyedik kiadásban a halak nyelvéről irottakat el fogom hagyni. Ebben is igaza van. A göték életére való figyelmeztetését is elfogadom. Hanem a többi apróbb kifogásaiban azután megint ő téved. A madárváz pneumacititásának leirása nem «helytelen», hanem nincs is leírva, mert részletekbe kellene menni. — A tárgyalt kigyók méregfoga mind csatornás, tehát fölösleges volt volna a Proteroglyphák és Opistoglyphák fogáról beszélni. — A méhek szájrészei nyalásra vannak berendezve;[3] hogy szopni is tudnak velök, valószínű. — A lélekzés folyamatát a tracheák létesítik, a mennyiben ezek a lélekzés tulajdonképeni szervei; a diaphragma s a potrohgyűrük mozgása csak a tracheák működését segíti. — A méhek

[1] *Ch. Darwin*, Az ember származása és az ivari kiválás. Ford. *Török A.* és *Entz G.*, az eredetivel összehasonl. *Margó T.* Budapest, 1881. I—II. (A Term. tud. könyvk. Vállalat XXIII. és XXIV. kötete.)

[2] *L. Cuénot*, Les moyens de défense dans la série animale. Paris (Encycl. scientifique des aide-memoire Nr. 35 p. 14, 140. stb.

[3] *A. Gerstecker* és *T. V. Carus* Handbuch der Zoologie II. k. 190 l.

biologiáját bizony nem használtam ki eléggé, mert nem lehetett; mert méhészeket sem nevelhetünk a középiskolában. A nászrepülés is rajzás s bizony néha *terelni* kell ezt a rajt is. — Miért tesz kifogást, hogy a pókok «sarlós állkapcsairól» beszélek? Hát nem azok? Talán *csáprágó*-nak kellett volna neveznem? Vagy nem tudja, hogy ahhoz a csápoknak semmi közök, mert a csápok a pókoknál már embryonalis állapotukban eltünnek? — Megvallom, nem tudom, miért mondja, hogy a rákok szájrészei és szelvényei hibásan vannak értelmezve, mikor épen az idézte műben teljesen egyértelmű a magyarázat. — Az Amphiozus szilárd tengelye két helyen, a 84-ik és 201-ik lapon, a hol lényeges, helyesen van leirva, tehát kár egy nem épen szabatos helyet (219 l.) mindjárt hibául róni fel. — A latin nomenclatura-nak igen kevés jelentősége van az iskolában; inkább a tanárnak, mint a tanulónak való s egyre megy, akar Linné-féle «avult», akár új.

Reménylem én is tárgyilagos voltam. Véleményt én sem mondok; az elmondottakból kiderül, hogy a tudományt Brassóban sem eszik kanállal s hogy Méhely igen méltatlanul bánt könyvemmel. Vigasztalásom, hogy kritikája, szellemében és tárgyában, csak «ignotos fallit, — notis est derisui.

Budapest. PASZLAVSZKY JÓZSEF.

VEGYESEK.

— † **Bartsch Samu,** a bajai-tanítóképző intézet igazgatója január hó 19-ikén, 49 éves korában elhunyt. Életrajzi adataiból a következőket említhetjük: Született Iglón 1845. szept. 29-ikén. Eperjesen végezte az evang. theologiát, majd 1868—70-ben Berlinben és Tübingában természettudományokkal foglalkozott. Hazajövén, először Nyiregyházán lett tanítóképző igazgató. 1871-ben a bajai képzőintézethez jutott tanárnak, majd 1878-ban igazgatóvá lett. Tanári és igazgatói minőségében egyaránt lelkiismeretes, buzgó férfiú volt. Mint író a természettudományok körébe vágó dolgozatokat írt. *A Sodró állatkák* cz. dolgozatával a természettud. társulatnál pályadíjat is nyert. Irt a szépírás tanításának módszeréről (Baja 1872.) és a métermértékhez való szorzó számokról (u. o. 1875.). Sok czikket írt a Néptanítók Lapjába, természettudományiakat a Vasárnapi Ujságba. Halála ismerősei és volt tanítványai közt bizonyára mély részvétet fog kelteni.

***

— **A Magyar Nyelvőr a tanítóknak.** A *Magyar Nyelvőrt*, Szarvas Gábornak immár XXIV-ik kötetig jutott folyóiratát tanítók évi 5 frt előfizetési díj helyett évi 3 frtért megkaphatják, úgy, hogy e 3 forint is

három részletben fizethető. A Magyar Nyelvőr kiadóhivatala Budapest, Délibáb-utcza 16. Nagyon ajánljuk tanítóink figyelmébe e folyóiratot, mely kivált népnyelvi adatok gyűjtésében a tanítók munkásságára is számít, mint a kiknek egyes vidékeken nagyon jó alkalmuk van a nép eszejárásának, beszédmódjának megfigyelésére.

***

— **A Magyar Nyelvőr** f. é. jan. füzete a következő tartalommal jelent meg: *Hazafiaskodás a tudományban Szarvas Gábortól.* A czikkíró Szász Károlynak ama vádjával szemben, hogy nyelvészeink tüntető előszeretettel látszanak azon buzgólkodni, hogy nyelvünk mai élő és áthasonult s tulajdonunkká vált szókincséből minél több szóról mutassák ki az idegen eredetet — kimutatja, hogy egy nyelvre se szégyen, ha idegen nyelvekkel való érintkezés útján szókincse gyarapodott s a jövevényszók épen fontos tényezők a nép műveltsége történetének megállapításában. *Melich János: Német vendégszók. Kiss Ignácz: Faludi Ferencz nyelve. Prikkel Marián: A kutya a magyar szólásokban. Molnár Gerő: Fordításaink.* Helyreigazítások, magyarázatok és népnyelvi hagyományok rovata fejezi be a füzetet.

***

— **A házi nevelésről** Waldapfel János tagtársunk a Szabad Lyceumban márczius 19., 22., 26. és 29-ikén előadásokat fog tartani, melyekre előre felhivjuk az érdeklődők figyelmét.

***

— **Az országos tanügyi kongresszus** előkészítő bizottságának felhivását a Népnevelők Budapesti Egyesületének jan. 22-ikén tartott ülésén a pæd. szakosztályhoz tették át tárgyalás végett; az előkészítő bizottságba pedig képviselőkül *Budinszky* Károlyt, Szabó *Bugáth* Lászlót, *Cservenka* Ferenczet, *Diószeghy* Bélát és *Kapi* Rezsőt küldték ki. *Az Aradvidéki tanítóegylet* is kimondotta, hogy a kongresszus eszméjét örömmel üdvözli, annak valósításához erkölcsileg és anyagilag hozzájárul s időről-időre képviselteti magát a szervező bizottság ülésein.

***

— **A Népnevelők budapesti Egyesületének pædagogiai szakosztálya** jan. 26-ikán tartotta meg alakuló gyűlését. A szakosztály elnöke *Schön* József. Alelnököknek megválasztották *Budinszky* Károlyt és *Böngérfi* Jánost, jegyzőknek *Locsava* Aurélt és *Göndöcs* Józsefet. Az elnök a szakosztály jövendő működését körvonalozván, programmba vette annak kivívását, hogy *a tanítói oklevél teljesen egyértékű legyen az érettségi bizonyítvánnyal.* Mi e követelményt annyira méltányoljuk, hogy még keveseljük is. Szerintünk a tanítói oklevél, mint a pæd. tudomány alapján álló, fontos élethivatásra képesítő, tehát *befejezett jellegü* diploma okvetetlenül fölötte kell, hogy álljon az érettségi bizonyítvány-

nak. S gondoskodnunk kell róla, hogy valóban fölötte is állhasson. Praktikus szempontból azonban egyelőre mindenkép helyeseljük, hogy a tanítói oklevél az érettségi bizonyítványnyal azonos kedvezményeket biztosítsa s különösen, hogy a felsőbb tudományok hallgatására is képesítse birtokosát.

***

— **Egy magyar tornász a testi büntetésről.** A Porzsolt Jenő és Porzsolt Kálmán által szerkesztett *Herkules* febr. 1-ei számában P. J. aláírással egy kis czikk olvasható, mely applaudál annak a németországi birói végzésnek, melylyel egy testi fenyítést gyakorolt tanitót a vád alól felmentettek. Aztán így folytatja: «Bizonyosan be fog következni az az idő, mikor a mai nem nevelő, csak tanító iskolába szelidebb, szabályosabb alakban, de *bizonyosan visszatér a testi büntetés.*» De folytatja a mult időknek még ijesztőbb visszhangjával is. Oh mindenható bot, jőjj vissza, foglald el újra birodalmadat és támogasd a tanítót, hogy ne csak tanítson, hanem nevelhessen is. Jőjjön el a te országod, hogy a tornászok ne legyenek kénytelenek tovább is nélkülözni testedző és lélekpuhító hatásodat!

***

— **A harmadik egyetem kérdéséhez.** *Dr. Berzeviczy* Albert a harmadik egyetem kérdését tárgyaló brochurejében ellene nyilatkozott a harmadik egyetem Debreczenben való felállításának. E véleményre a *Debreczeni Protestáns Lap* f. é. 4., 5. és 6. számában *dr. Öreg János* ír választ, melyben a debreczeni egyetem mellett kardoskodik és Berzeviczy véleményét nagy hévvel iparkodik megczáfolni.

***

— **A görög nyelv kérdése a chicagói pædagogiai kongresszuson.** Az Egyesült Államok nemzeti nevelési egyesülete közzétette a chicagói nemzetközi pæd. kongresszus tárgyalásainak leirását: Proceedings of the international congress of education — egy 1005 lapra terjedő nagy 8° kötetben. Érdekesnek és ránk nézve actualisnak tartjuk ebből fölemlíteni annak a kérdésnek tárgyalását, hogy vajjon a baccalaureatusi vizsgálat letehetése végett (mely körülbelül a mi érettségi vizsgálatunknak felel meg) megkövetelendő-e a görög nyelv ismerete. — E kérdés előadója *William Gardner Hale* egyetemi tanár volt (Cornell-university), ki különösen a latin nyelvtudomány terén szerzett kiváló érdemeket. Előadását, melyben a kérdés állását minden oldalulag jellemezte, így fejezte be:

«Azt hiszem, hogy a görög studium minden megrövidítése káros hatású a nevelés amaz oldalára nézve, melyet a mi amerikai népünk, mely csaknem kizárólag kereskedést és ipart űz, legkönnyebben hajlandó

tekinteten kívül hagyni, a melyre azonban, tudtán kívül, legnagyobb szüksége van. Nem kell attól tartani, hogy az exakt tudományok valaha Amerikában nem fognak serényen műveltetni, legalább a mennyire tanulmányuk praktikus haszonnal kecsegteti az embert. Sokkal inkább fenyeget bennünket nemzetünk fiatal-volta és földünk kimeríthetetlen kincsei miatt az a veszedelem, hogy a kézzelfogható haszonnal nem kecsegtető tanulmányokat időpazarlásnak tekintik. A mire leginkább rászorulunk, az nem a vagyonszerzésre való ügyesség fokozása, hanem a görög kulturának mélyebb ismerete, melynek a görög irodalom és görög élet tanulmánya a közvetítője. Nekünk a mi diadalmaskodó amerikaságunk mellett egy jókora darabbal több hellenségre van szükségünk. Sok tekintetben megérdemli, hitem szerint, a görög irodalom, a magunké mellett, a vele való beható megismerkedést és az egyedüli szellem, a melyet az embernek tüzetesen ismernie kell, a görög szellem.»

E jelentés után felolvasták a táviratokat és leveleket, melyek útján sokan a távolból is nyilatkoztak a kérdés felől. Nemcsak humanisták, hanem realisták is nagy számmal a görög nyelv javára nyilatkoztak. Így pl. *James Dana*, a geologia és mineralogia egyet. tanára, *Whitmann*, a biologia tanára a chicagói egyetemen, *Brackett* a physika tanára a Princeton-University-n.

ÚTBAIGAZÍTÁSOK, ÉSZREVÉTELEK.

10. kérdés. *Mi módon ejtendő meg leghelyesebben a prózai és költői olvasmányok szóbeli reproductiója az iskolában?*

BEKÜLDÖTT MŰVEK.

A tiszántuli ev. református középiskolai tanáregyesület évkönyve az 1894/5-dik évre megjelent *Elek* Lajostól szerkesztve. Az egyesület közgyűlésének és adminisztrativ ügyeinek, működésének ismertetésén kívül itt találjuk *Barkász* Károly érdekes czikkét a lefolyt év tanügyi mozgalmairól s *Dóczi* Imrének Olympiában czimű útleirását, mint a görögországi tanári tanulmányút egy részletét.

200 iskolai ének elméleti útmutatással népiskolák használatára. Szerkesztette *Wehner Gyula József* székes-fővárosi elemi- és ipariskolai igazgató. *Első füzet.* I. és II. osztály számára (1—54. számig). Ára 50 fillér. *Második füzet.* III. és IV. osztály számára (55—130. számig). Ára 70 fillér. *Harmadik füzet.* V. és VI. osztály számára (131—200. számig). Ára 1 korona. Budapest, 1894. Kapható a szerzőnél gróf Károlyi-utcza 8. szám.

Irodalmi dalgozatok. Irta *Baráth Ferencz.* Budapest, 1895. (Franklin.) 360 l. Ára 2 frt.

Milkó Izidor: Római mozaik. Emlékek és jegyzetek az örök városból. Budapest, (Révai testvérek kiadása) 1895. 284 l. Ára 4 korona.

Népoktatásügyi községi közigazgatás kézikönyve. Az érvényben levő törvények, szabályrendeletek stb. alapján összeállította dr. *Szabó* Mihály, Kolozsvármegye kir. segédtanfelügyelője. Szerző tulajdona. Kolozsvár, 1894. Kapható a szerzőnél (Kolozsvár, kir. tanfelügyelőség) 2 frt 20 krért. Bolti ára 2 frt 60 kr.

Kisdednevelés és módszertan. Irta *Peres* Sándor. I. rész. Második kiadás. Budapest, 1895. (Singer és Wolfner.)

Néhány lap Szent Jeromos Paedagogiájából. Neveléstörténelmi tanulmány, irta dr. *Gyürky* Ödön. Budapest, 1895. 16 l. Ára?

A magyar mese- és mondavilágból. Benedek Elek, gazdagon illusztrált mesegyűjteményéből megkaptuk a 20., 21. és 22-ik füzetet. A 20-dik füzetben befejeződik a 2-ik kötet 68 mesével, s megkezdődik a 3-ik kötet a Hamupipöke királyfival. Megjegyezzük, hogy a mesegyűjteményt a vallás- és közokt. miniszterium is ajánlotta az összes népoktatási intézetek tanítóinak, testületeinek és könyvtárainak, valamint népkönyvtáraknak is. Egy füzet ára 25 kr. Az Athenæumnál az első füzettől kezdve megrendelhető.

Természettan és csillagászati földrajz. Felsőbb leányiskolák és mindkét nembeli polg. iskolák számára. A miniszteri tanterv alapján irta dr. *Halász* Sándor. Miskolcz, 1894. 139 l., 221 ábrával. Ára vászonkötésben 1 frt. Kapható Miskolczon a szerzőnél.

Állattan. Irta *Wettstein* H. Fordította dr. *Halász* Sándor. Miskolcz, 1894. Kapható Miskolczon a szerzőnél (?) 150 l.

A növénytan elemei. Irta *Wettstein* H. Fordította dr. *Halász* Sándor. Miskolcz, 1893. 87 l. 155 ábrával. Ára 80 kr.

Számtan a négyosztályú leányiskolák és mindkét nembeli polgári iskolák számára. A miniszteri tanterv alapján irta dr. *Halász* Sándor. Miskolcz, 1894. Kapható a szerzőnél. Ára 50 kr.

Magyar Tájszótár. A magyar tud. Akadémia megbizásából szerkesztette *Szinnyei* József egyetemi professzor. I. kötet, 1—5. füzet, *Aba*-tól — *Hagy*-ig. Megjelenik márcz. 1., junius 1., szept. 1., decz. 1-én. Előfizetési ára évenkint 4 frt, tehát füzete 1 frt. E jeles munka, mely minden tanítással foglalkozó embernek nélkülözhetetlen, méltán sorakozik a Nyelvtörténeti Szótárhoz. Most már csakugyan haladunk ama czél felé, hogy nyelvünk kincsei teljes mivoltukban össze legyenek gyűjtve.

A magyar nemzet története. (Milleniumi kiadás.) Az Athenæum e méltán dicsért vállalatából megkaptuk az 5—9. füzeteket, melyek folytatólag *Marczali* Henriknek a Vezérek koráról írt művét foglalják magukban. E füzeteket is remek illusztrácziók díszítik. Ezek közt vannak: Szent István decretumának első lapja hasonmásban, keletrómai császár koronázási díszruhában, Lehel kürtje, Esztergom, Szent István, a pannonhalmi apátság alapító oklevele, a régi bástyafal Konstantinápolyban, Pannonhalma, Szent István legendája Hartviktól. A 10 kötetre tervezett nagy munka szerkesztője *Szilágyi* Sándor. Hetenkint 1 füzet jelenik meg, s ára 30 kr.

Szalay-Baróti: A magyar nemzet története, számos képpel és műmelléklettel. Lampel R. e nagyszabású vállalatából megkaptuk a 4., 5. és 6. füzetet a köv. tartalommal: A magyarok őstörténete, A fejedelmek kora, Az Árpád-házi királyok kora, dr. Baróti Lajostól. Több sikerült kép és illusztráczió díszíti a füzeteket, így: A vérszerződés, Árpád fogadja a követeket, a vereczkei szoros, Vajk keresztelése (Benczurtól), a pozsonyi csata, Szent István palástja, Visegrád, Pannonhalma, a szent jobb stb. Havonkint két füzet jelenik meg három ívnyi terjedelemben, s egy-egy füzet ára 30 kr.

A rózsák szigete a serdültebb ifjuság számára irta *Jókai* Mór. Az Arany Ember czimű munkájából a serdültebb ifjuság számára átalakította *Bródy* Sándor. *Kiss* Lajos rajzaival. Singer és Volfner könyvkereskedése. 175 lap. Ára díszesen kötve 1 frt 60 kr.

Biri és egyéb elbeszélések fiatal leányok számára irta *Szabóné Nogáll* Janka. Mühlbeck és Széchy rajzaival. Budapest, Singer és Volfner kiadása. 197 l. Ára kötve 2 frt.

A kis Kelemen története. Az ifjuság számára irta *Rákosi* Jenő. Mühlbeck rajzaival. Budapest, Singer és Wolfner kiadása. 166 lap. Ára kötve 1 frt 60 kr.

Szabadsághősök a magyar ifjuság számára irta *Táborí* Róbert. Budapest. Singer és Wolfner kiadása. 207 l. Ára 1 frt 60 kr.

A székelyek Erdélyben. Hősköltemény, három énekben. Irta *Aranyosrákosi Székely* Sándor. Az «Aranyosvidék» költségén kiadta *Borbély* György. Bővített első külön kiadás. Torda, 1895. jan. 1. 35 l. Ára 20 kr. Az «Aranyosvidék» czimű lap újévi ajándékul adta ki ez irodalmilag oly becses kis művet, s ezzel igazán dicséretes dolgot cselekedett.

MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG.

A Magyar Paedagogiai Társaság 1895. jan. 19-én a Magy. Tud. Akadémia termében tartott nagygyűlés.

Jelen voltak: dr. Heinrich Gusztáv, elnök; dr. Klamarik János, tiszt. elnök; dr. Hóman Ottó és dr. Verédy Károly, alelnökök; dr. Badics Ferencz, titkár; Leövey Sándor, Zichy Antal, tiszt. tagok; dr. Bokor József, dr. Demeczky Mihály, dr. Csengeri János, dr. Erődi Béla, dr. Finászy Ernő, Gallauner Anna és Lujza, dr. Gyomlay Gyula, György Aladár, dr. Gyulay Béla, kit az elnök a jegyzőséggel bizott meg, Hegedüs Károly, Heller Ágost, dr. Kármán Mór, Kemény Ferencz, dr. Kerékgyártó Elek, Lederer Ábrahám, Mauritz Rezső, dr. Málnai Mihály Molnár István, Négyessy László, Nagy László, Peres Sándor, Reif Jakab, Radó Vilmos, Schvetz Vilmos, Szigetvári Iván, Szuppán Vilmos, Timár Pál, dr. Wagner Alajos, Waldapfel János, Volf György rendes és kültagok.

1. Az elnök a tagokat üdvözölvén, a gyűlést megnyitja s felszólítja dr. Hóman Ottó alelnököt felolvasása megtartására.

2. Dr. Hóman Ottó felolvassa: «A középiskolai tanárok képzése» cz. értekezését.

Az elnök rövid hozzászólása után a részletes vitát a jövő gyűlésre halasztja a társaság.

3. Az elnök a megejtendő tisztújításra szavazatszedő bizottságúl felkéri: Heller Ágost elnöklete alatt Lederer Ábrahám és Wagner Alajos tagokat s öt perczre felfüggeszti az ülést, mely alatt beadatnak a szavazatok.

4. Az elnök felszólítására dr. Badics Ferencz titkár felolvassa jelentését a társaság 1894. évi működéséről.

Titkári jelentés a Magyar Paedagogiai Társaság 1894. évi működéséről.

Tisztelt Társaság!

Harmadízben állok a nagygyűlés előtt, hogy beszámoljak társaságunk évi működéséről, s ezúttal abban a szerencsés helyzetben vagyok, hogy oly adatokat hozhatok köztudomásra, melyek társaságunk szellemi súlyának emelkedéséről s anyagi javainak gyarapodásáról tesznek örvendetes bizonyságot.

A múlt 1894-ik évben mindenekelőtt teljesen befejezte társaságunk a szervezkedést, a mennyiben a januári nagygyűlésen a nevelés- és oktatásügy s általában a közmívelődés terén kitünt vezéregyéniségek közül tiszteleti tagokká választotta: *Bartal* Antal, dr. *Berzeviczy* Albert, br. *Eötvös* Loránd, gr. *Csáky* Albin, *Fehér* Ipoly, *Leövey* Sándor, *Szász* Károly, *Szathmáry* György, *Vaszary* Kolos, *Zichy* Antal, *Zsilinszky* Mihály urakat és *Zirzen* Janka úrhölgye. A tiszteleti tagságról szóló okleveleket az elnökség küldöttség útján juttatta el a megválasztottaknak, kik azt mindnyájan elfogadták. Ezúttal egyszersmind alkalmunk nyilt meggyőződni, hogy társaságunk müködését mindnyájan a legmelegebb érdeklődéssel kisérik. Ennek az érdeklődésnek azóta oly bizonyítékait vettük, melyek társaságunk anyagi gyarapodását is kedvezőleg mozdították elő.

Ugyancsak a januári nagygyűlésen az üresedésben levő három rendes tagsági helyre megválasztotta a társaság közoktatásügyünknek három jeles munkását: *Lévay* Ferencz min. osztálytanácsos, *Mauritz* Rezső főreálisk. igazgató, és dr. *Neményi* Imre kir. tanfelügyelő urakat, a kikkel együtt ismét 100-ra egészült ki a rendes tagok száma.

Szellemi erőben ekként megerősödve fogott társaságunk múlt évi működéséhez, mely első sorban a havonkint meghatározott napokon s fokozódó érdeklődés mellett tartott felolvasó üléseken nyilvánult.

1894. folyamán összesen 9 ülésünk volt, még pedig: 1 elnökségi, 1 nagygyűlés és 7 felolvasó ülés. Felolvasásra került összesen 15 értekezés, úgymint: január 20-án *Ember* Jánostól «A népoktatási törvény revisiója»; február 17-én: *Geőcze* Saroltától «Egy kitünő franczia ifjúsági irat, magyar földbe ültetve», és dr. *Verédy* Károlytól «A Michl- és Oldalféle iskolapadok szerkezete és használhatósága»; márczius 17-én: *Gallauner* Lujzától «Az egységes középfokú leányiskola» és *Ember* Jánostól «A jövő népiskolája»; április 21-én *Peres* Sándortól «Kisdedóvásunk s a beszéd- és értelemgyakorlatok», továbbá dr. *Kováts* S. Jánostól «Michel Bréal az élő nyelvek tanításáról»; május 19-én: *Dömötör* Gézától «Miképen alkalmazkodjék a kisdednevelő a gyermekek egyéni sajátságaihoz» és *Szedlacsek* Lajostól «A fiúk és leányok játékai»; október 20-án: *Bartos* Fülöptől «A modern nyelvek tanításának nehézségei» és dr. *Kerékgyártó* Elektől «Leányaink nevelése és oktatása»; november 17-én: dr. *Kováts* S. Jánostól «A képzelet szerepe az oktatásban» és *Nagy* Lászlótól «Jelentés a debreczeni orsz. tanszerkiállításról»: végül deczember 15-én: dr. *Heinrich* Gusztávtól «A harmadik egyetem» és *Léderer* Ábrahámtól «A neveléstan és a világnézet» cz. értekezések.

Ime, t. Társaság, milyen változatos sora a tárgyaknak, mennyi fontos, napirenden levő kérdés foglalkoztatta tagjainkat. Az értekezések legtöbbje termékeny vitára is alkalmat nyujtott, s a társaság közlönyében megjelenve, szélesebb körben is mindenesetre tanulságossá vált. Ehhez járulván a *Magyar Paedagogia* egyéb közleményei, elmondhatjuk, hogy társaságunk, az alapszabályokban kitüzött feladatához képest, a nevelés- és oktatásügy egész körére kiterjedő figyelemmel az elmúlt évben is sikerrel ápolta a pædagogia tudományát, s ezzel híven szolgálta czéljait.

Társaságunk anyagi ügyei is kedvezőleg alakulnak. A múlt évben 2692 frt kerek összeggel szemben a kiadás 2653 frt volt. A gyarapodás tekintetében először is hálával kell megemlékeznünk a M. Tud. Akadémiáról, mely azonfelül, hogy készséggel engedte át gyűléseink tartására e termet, folyóiratunk kiadásához 300 frt segélylyel járult; továbbá társaságunk nagynevű tiszt. tagjáról, br. Eötvös Loránd volt közoktatásügyi miniszter úrról, ki ugyanazon czélra 500 frtot utalványozott, mely összeg már folyó évi bevételeinket fogja gyarapítani. Egyébkint a társaság folyvást a maga erejéből, tagjainak áldozatkész ajánlataiból s a tagdíjakból fedezte szükségleteit.

Örvendetesen szaporodott az alapító tagok száma; a tiszteleti és rendes tagok közül ugyanis: *Fehér* Ipoly pannonhalmi főapát és *Vaszary* Kolos herczegprimás urak, továbbá *Thuránszky* Irén úrhölgy, a budai tanítónő-képző intézet igazgatója 100—100 frtnyi, dr. *Platz* Bonifácz kir. főigazgató és *Zichy* Antal főrendiházi tag urak 50—50 frtnyi alapít-

ványt tettek. Az alapító tagok száma ezzel 10-ről 15-re, az alapítványok összege 550 frtról 950 frtra emelkedett. Ezenfelül *Leövey* Sándor és *Szathmáry* György t. tagok 100, *Mauritz* Rezső r. tag 50 frtot ajánlottak föl a társaság czéljaira. Ez utóbbiakkal a tagok ajánlata 1400 frtról 1650 frtnyi összegre emelkedett.

Nem kevésbbé örvendetes a külső tagok szaporodása. Annak a több százra menő felhivásnak ugyan, melyet a múlt év elején bocsátottunk ki a tanügyi hatóságok útján, nem lett meg a várt eredménye; de az elnökség talált módot, hogy társaságunk czélja, működésének és folyóiratának híre más úton mégis tudomására jusson azoknak a köröknek melyek eddig a külső tagok közt kisebb arányban voltak képviselve. Míg ugyanis az 1893-ik évben csak 42 új taggal szaporodott a társaság, 1894-ben a mai napig 76 új tag jelentkezett fölvételre (legnagyobbrészt *néptanitók*), a kikkel a három éven át fölvett külső tagok száma meghaladja a 600-at, s a tett intézkedések és az utóbbi hetek tapasztalása után remélhető, hogy e szám rövid idő alatt még magasabbra emelkedik.

Szaporodott az előfizetők száma is, bár kisebb arányban. Itt nem hallgathatom el azt az adatot, hogy a székes főváros polgári- és népiskolái több példányt járatnak folyóiratunkból, mint az ország összes többi hasonló fajú intézetei. Pedig lehetetlen, hogy a tanári és tanítói testületek, az egyes körök szükebb érdekeit s ügyeit szolgáló szakközlönyök mellett ne érezzék híját oly közlönynek, mely a közoktatás egyetemes körére, a hazai és külföldi tanügyi állapotok ismertetésére egyaránt kiterjedő közleményeivel a pædagogiai tudomány minden ágában tájékoztatja olvasóit. A vallás- és közoktatásügyi miniszterium eléggé méltatta ennek fontosságát, midőn a múlt év február havában kiadott rendeletével a társaság folyóiratát az összes hazai középiskoláknak ajánlotta megszerzésre. Remélhető tehát, hogy a legközelebb jövőben e téren is kedvezőleg alakulnak társaságunk viszonyai.

S e kedvező alakulásra ezentúl annál nagyobb szüksége lesz társaságunknak, mert a *Magyar Paedagogia* kiadásában nevezetes fordulat állott be. Nem ismeretlen a társ. t. tagjai előtt, múlt évekbeli jelentéseimben külön is kiemeltem, hogy társaságunk minden anyagi segédeszköz nélkül alakulván, a folyóirat első évi kiadásából tetemes teher háramlott reánk, melyet a második évben sem állt módunkban apasztani. Az elnökség tehát, az 1895. jan. 2-án tartott gyűlés felhatalmazása alapján, egyik legelőkelőbb kiadóval, a Franklin-társulattal, a mely eddig is nyomatta díszesen kiállított folyóiratunkat, olynemű szerződést kötött, hogy a társaság tulajdonjogának épségben tartása mellett meghatározott számú előfizető biztosításával átadta a kiadás és expediálás munkáját. A részletekben ránk mindenkép előnyös szerződés folytán tehát a társaság megszabadulva e gondtól és fáradságtól, jövőben annál

intenzivebben szolgálhatja szellemi érdekeit, s miután az első szükséglet, a folyóirat kiadása ekként biztosítva van, fenmaradt jövedelmeit a régi teher törlesztése után úgy értékesítheti, hogy az alapszabályokban jelzett egyéb irodalmi czélok megvalósításának eszméjével is foglalkozhatik.

Végül arról a szomorú veszteségről kell megemlékeznem, mely nemcsak társaságunkat érte, hanem a pædagogiai irodalmat is: *Felméri* Lajos (1840—1894.) kolozsvári egyetemi tanár, társaságunk r. tagjának elhunytával. Működése, közéleti s tudományos szerepe sokkal ismertebb, hogysem e körben részleteznem kellene; csak épen megemlítem két nagy munkáját: *Az iskolázás jelene Angolországban* (I—II.) czíműt, melyet a M. Tud. Akadémia nagy jutalommal tüntetett ki, és «A neveléstudomány kézikönyv»-ét, mely félév alatt két kiadást ért. E munkák ismerői tudják, lelkes harczosa volt a nemzeti nevelésnek, mely szerinte «magában foglalja a gyermekszoba és háztáj, az iskola, az egyház, a napi és időszaki sajtó, a költészet és művészet, a tudomány és politikai intézmények, az alkotmány és kormányforma hatásait». Ezért küzdött, ennek szentelte élete legjavát, s ezért, az ő eszméinek győzelméért kell küzdenünk nekünk is. Ez a küzdelem, ez a győzelem fogja legjobban megőrizni az ő emlékét!

Jelentésem végére jutottam, t. Társaság, beszámoltam a múlt év történetével. Ha visszagondolok az alakuló gyűlésen kifejezett óhajokra s az azóta ápolt reményekre, ha visszaemlékezem az elmúlt három év fáradságos küzdelmeire, ha végig tekintek a három év alatt bemutatott felolvasások gazdag során, visszaemlékezem az élénk részvét mellett tartott s megállandósult gyűlésekre, ha látom a társaság szervezett állapotát, tervszerüen intézett pénzügyi müveletét s három vaskos kötetnyi kiadványát: azt hiszem, nemcsak én, hanem az egész elnökség a jól végzett munka önérzetével, megnyugvással mondhatjuk el, hogy a három évvel ezelőtt nyert bizalommal élve, erőnket, tevékenységünket a társaság javára kellően értékesítettük. Míg a múlt évtizedekben, gyökeret nem verhetve csak éldegélt vagy éveken át életjelt sem igen adott magáról a társaság, az ujjászervezés óta nemcsak gyökeret vart fája, hanem megizmosodott s virágzásnak indult. Igazságtalan volnék, ha ezt az eredményt tisztán az elnökség javára írnám; az érdem dicsősége első sorban is a lángbuzgalmú szervezőket illeti, kik az új alapszabályok gondos kidolgozásával biztos alapokra fektették a társaságot, s osztoznunk kell a siker örömében a társ. tiszt. tagjaival, kik készséggel támogattak törekvéseinkben. Adja az ég, hogy ez jövőben is így legyen! Megbizatásunk lejártával a magam részéről külön is meg kell köszönnöm mind a három évvel ezelőtt nyert kitüntető bizalmat mind a szives támogatást. Azonban pár hóval ezelőtt a felsőbb bizalom oly munka-

körbe állított, hogy jövőben nem szentelhetnék a társ. ügyeinek annyi erőt, a mennyit ezen ügyek érdeke megkíván, s a mennyit magam is óhajtanék: ennélfogva az *újra-jelöltetést*, bármily megtisztelő volt reám nézve a szíves marasztalás, *nem fogadhattam el;* de készséggel megmaradok ezentúl is a társ. munkás közlegényének, kérve a t. társaságot, méltóztassék utódomat ugyanazzal a bizalommal és jóakaratú támogatással kitüntetni, a melylyel az én törekvéseimet, munkámat is megkönnyítette!

Kérem jelentésem szíves tudomásúl vételét!

A jelentést tudomásúl vette a közgyűlés.

5. Radó Vilmos felolvassa a pénztárvizsgáló bizottság jelentését a társaság 1894. évi számadásairól.

Ennek alapján a közgyűlés dr. Gyulay Béla pénztárnoknak az 1894. évre a fölmentvényt megadja.

6. Dr. Gyulay Béla pénztárnok felolvassa az 1895. évi költség-előirányzatot.

A Magyar Paedagogiai Társaság 1894. évi zárszámadása.

Bevétel	frt	kr.
Készlet 1893-ról	245	24½
Kültagok díjaiból	571	
Előfizetésekből	1007	50
Alapítvány	350	
Rendes tagok ajándékaiból	190	
Segély a magyar tud. akadémiától	300	
Alapítványok kamataiból	14	93
Stampfeltől (hirdetésért)	10	
Költségmegtérülés	3	47
	2692	14½

Kiadás	frt	kr.
Törlesztés a Franklin-Társulatnál	1100	
Takarékpénztárba (alapítvány)	350	
Irói és szerkesztői tiszteletdijak	700	
Titkári tiszteletdíj	100	
5% pénztárnoki jutalék	121	80
Szolgáknak és kapusnak	13	
A folyóirat expeditiójáért	45	
Hirlapbélyegre	145	
Pénzbeszedésért	7	
Ügykezelési költségek	71	23
	2653	03
Pénztárkészlet 1895. január 1-jén	39	11¼
	2692	14¼

Budapesten, 1895. január 1-én.

Dr. *Gyulay Béla*,
pénztárnok.

György Aladár,
ellenőr.

A pénztári könyveket 1894. január 1-től 1894. decz. 31-ig átvizsgáltuk, úgy a bevételeket, mint a kiadásokat az okmányokkal és tagsági s előfizetési könyvekkel egybehasonlítottuk és megegyezőknek találtuk. A kimutatott 39 frt 11½ pénztári készlet készpénzben s a 900 frt alapítványtőke egy pesti hazai első takarékpénztári könyvecskében előttünk bemutattatott. Ezek alapján a pénztárnoknak a fölmentvényt megadni kérjük.

Budapesten, 1895. január 18-án.

Radó Vilmos,
számvizsgáló biz. tag.

Szuppán Vilmos,
pénztárvizsgáló biz. tag.

Költségelőirányzat 1895-re.

Bevétel	frt	**Kiadás**	frt
Pénztárkészlet 1894-ről	39·11½	Lapkiadásra	375
Hátralékokból előfizetében	30	Szerkesztői és irói dijakra	800
Hátralékokból tagdíjakban	300	Titkári tiszteletdíj	100
500 kültag után	700	Pénztárnoki tiszteletdíj	100
Beltagok ajánlataiból	150	Szolgáknak	13
Segély a vall. és közokt. miniszteriumtól	500	Ügykezelési költségekre	80
Segély a magyar tud. akadémiától	300	Törlesztésre a Franklin-Társulatnál	500
Az alapítványtőke kataiból	30		1968
	2049·11½		

Budapesten, 1895. január 19-én.

Dr. *Gyulay Béla,*
pénztárnok.

Tudomásúl szolgált.

7. Dr. Badics Ferencz titkár felolvassa a jan. 2-a óta jelentkezett új *külső tagokat: Mattheidesz* György — Petrovácz, *Sántha* Albert — Gyergyó-Sz.-Miklós, *Sikolya* Antal — Gáva, ifj. *Jakab* Antal — Megyaszó, *Fekete* György — Esztergom, *Vojnits* Döme — Esztergom, *Herman* József — Mátészalka, *Kürcz* Lipót — Trencsén, *Kocsis* István — Sz.-Péter, dr. *Récsey* Viktor — Pannonhalma, dr. *Molnár* István — Budapest, dr. *Szigetvári* Iván — Budapest, dr. *Sevič* Milán — Belgrád, *Gothard* Jenő — Budapest.

Mindnyájan fölvétetnek.

8. Heller Ágost jelentést tesz a szavazás eredményéről; beadatott összesen 26 szavazat: ebből dr. Heinrich Gusztáv elnökre esett 26, dr. Verédy Károly alelnökre 26, dr. Hóman Ottó alelnökre 25 (Volf Györgyre 1), dr. Hegedüs István alelnökre 22 (dr. Kármán Mórra 4), dr. Demeczky Mihály tikárra 24 (dr. Badics Ferenczre és Málnai Mihályra 1—1), dr. Csengeri Jánosra, mint szerkesztőre, 26; Trajtler Károly jegyzőre 26, Volf György könyvtárnokra 26, dr. Gyulay Béla pénztárnokra 26, György Aladár ellenőrre 26 szavazat.

E szerint a nevezettek az alapszabályok szerint érvényesen megválasztottaknak jelentetnek ki.

9. György Aladár indítványozza, hogy dr. Badics Ferencz lelépő titkárnak, ki másféle elfoglaltsága miatt az újra jelöltetést el nem fogadta, három éven át a társaság ügyeire fordított buzgó működéseért jegyzőkönyvi köszönet mondassék.

Az elnök a maga részéről is melegen emlékezvén meg a lemondott titkárnak a társaság szervezése körül kifejtett tevékenységéről, azzal a hozzáadással járul az indítványhoz, hogy a lelépő alelnök: dr. Pauer Imrének szintén köszönet szavaztassék.

A közgyűlés ilyen értelemben határoz.

10. Ugyancsak köszönetét nyilvánítja a társaság

a Magy. Tud. Akadémiának a terem átengedéséért.

11. Az elnök végül a jegyzőkönyv hitelesítésére Heller Ágost és Wagner Alajos rendes tagokat kérvén föl, az új tisztikar nevében megköszöni az iránt nyilvánuló bizalmat, mire a gyűlés véget ér.

A TANÁRKÉPZÉS ÉS A NÉMET PHILOSOPHIAI KAROK.*

A középiskolai tanárság Németországban és nálunk a bölcsészeti karon készül pályájára, úgy mint az orvos a medikain, az ügyvéd, biró és köztisztviselő a jogi karon és a pap a theologiain. Ebből egész természetesen az következnék, hogy a philosophiai kar munkásságában, előadásainak rendjében, gyakorlatainak módjaiban tekintettel legyen a készülő tanár szükségleteire, a mint a többi karok elméleti és gyakorlati munkássága is kellő figyelemre méltatja hallgatóinak jövendő hivatását. A tények azonban e föltevést nem igazolják. Sőt ellenkezőleg, minden ilynemű követeléssel szemben, majd karuk különös helyzetére hivatkoznak, majd a beléje foglalt tanulmányok sajátos természetére utalnak. A philosophiai kar tanára nem volt és nem lehet puszta kenyérkereső tudomány közlője; feladatát nem annyira a tanultság megőrzésében szabad látnia, mint továbbfejlesztésében; hallgatóinak vezetésében nem is merőben a tudást nézi, hanem tudós lelket, buvárkodó szellemet akar ébreszteni bennök. Hozzá fűzik rendesen, hogy így legjobban válik szolgálhatni a közművelődésnek ügyét is.

Világos, hogy ily és hasonnevű okok** nem elégségesek a nagy különbség és tetemes eltérés magyarázatára, mely a többi karnak és a philosophiainak tanrendje közt tényleg fennáll. Amott pontos egymásra vonatkozása a tanulmányoknak az egyes tanfolyamokban. Alapvető disciplinák megelőzik a rajtuk fölépülő tudományokat, elméleti és történeti tájékozás vezeti a gyakorlati, érvényes tételek rendszeres áttekintését. Még az eltérő, külön-

* Mutatvány, dr. Kármán Mór sajtó alatt levő iratából: *Tanárképzés és Egyetemi Oktatás.*

** L. ujabban Beöthy Iratát 13. lap.

böző szakokban is mindig pontosan tudja a tanár, minő készültségű hallgatóknak szól előadása; ahhoz szabhatja a maga tárgyának keretét, fejtegetésének színvonalát. A philosophiai karon mindebben rendkívüli fogyatkozás észlelhető. Még ugyanabban az egy tárgykörben sincs az előadások közt egymásra vonatkozás. A tanár meg soha sem lehet tisztában hallgatói szükségleteire nézve; vegyest ülnek széke előtt olykor nemcsak különböző karbeliek, hanem rendszerint kezdők és haladottabbak együtt. A ki az iskolák padjairól csak most került az egyetemi tanszék elé, egyazon előadáson kénytelen okulni avval, a ki tudós készületével már belemélyed doctori értekezésének bonyodalmaiba. A rendet, észszerűséget a kenyérkereső banausiának tudni be, a rendszertelenséget a tiszta tudományosság megbecsülésének hirdetni, bizonyára idejét multa oly korban, midőn az államférfiui munkásság is honoráltatik és a törvényhozás tagjai évdíjat kapnak. De a tudományok nagy fokú haladása, anyaguknak szaporodása, az irányok és elméletek változatossága sem hozható fel okul, midőn a jogtörténeti és társadalmi tanulmánykörök mindinkább helyet nyernek a jogi tanfolyamban, s a medikai tudományok exact módszere folytán napról-napra mindinkább speciálizalódik az orvos tudománya. A tudományos szellem fontosságát pedig csak nem fogja korunk kevesebbre méltatni a büntető birói functióban, mint a középiskolai tanításban, akár Tacitus olvasásáról van szó vagy az experimentalis physika mutatványairól és a másodfokú egyenlet megoldásának módszereiről.

Ilyetén ferde okadatlan helyzeteknek egyátalán semmiféle téren nincs elvi alapjok. Történeti körülmények sodorják bele az intézményeket, s rendszerint a viszonyok és követelmények teljes átalakulására vallanak, míg maguk az intézmények még nem alkalmazkodhattak egészen hozzájuk. Valóban, ez adja meg nyitját a philosophiai kar félszeg rendjének is. Még pedig két irányban változott a világ azóta, hogy a philosophiai kar szerveződött a többi karokkal szemben. Módosult maguknak a tudományoknak a természete: egészen átalakultak a tanulmányok magában a karban, s viszont önállóbbak, függetlenebbek lettek vele szemben a többi karok tanulmányai. Másfelől pedig a közoktatásügy fejlődött külön társadalmi és állami tényezővé, s a régi tudós osztályok: a papi, orvosi, birói mellett, melyek képzésére alakultak a régi egyetem karai, egyenrangú társként követel figyelmet, elismerést és tisztele-

tet a tanári hivatás. Különösen a jelen század folyamában történt e két irányban párhuzamosan a haladás, és tulajdonkép még folyik befejezetlenül. Nem kevéssé hátráltatja pedig épen az, hogy maga a philosophiai kar vonakodik elismerni és működésében is kifejezésre juttatni az új szellemet.

Lássuk közelebbről a tényeket. Ismeretes dolog, hogy a 18. század végeig Európaszerte — nálunk 1848-ig — a philosophiai kar, előbb «szabad művészetek» kara, — mert csak a 18. században kapja Németországban új nevét — sajátképen közép állást foglalt el az alsóbb iskolák közt, melyek az egyetemre előkészítettek és a felsőbb tudományos karok közt, melyek a tudós szakműveltséget adták. Feladata abban állott, hogy az előkészítést mintegy befejezze, azokkal az alapvető tanulmányokkal foglalkodjék, melyek a szakszerű munkásságot részben lehetővé teszik, részben egyoldalúságától megóvják. És a közművelődés akkori állapotában a kar e szerény keretben nagyon fontos és hálás munkát végzett. Eötvös József báró (Szalay Lászlóról tartott emlékbeszédében) hazai iskoláinknak is ebbeli érdemét találóan jellemzi. «Az iskolai rendszer — úgymond — mely szerint neveltettünk, számos hiányai mellett azon nagy előnynyel birt, hogy az ifjút, mielőtt a jogi, hittani vagy orvosi pályára határozá magát, a bölcsészeti karban ismerteté meg a tudományok különböző ágaival, melyeknek az életben közvetlen hasznát nem vevé, de melyek által látköre tágult. Igen kevés és hiányos vala az, mit ezen az úton a philosophia, történelem és természettudományokból tanultunk; de maga az, hogy e tudományok küszöbén átlépve, egy futó tekintetet vethettünk gazdag kincseikre, nagy befolyást gyakorolt fejtődésünkre.»*

Azonban az említett tanulmánykörök ily érvényesítése csak addig volt lehetséges, míg azok a maguk keretében tényleg befejezetteknek tekintették magukat, az ókor biztos hagyományának, mely egyúttal a mai életre szükséges felsőbb tanulmányok alapja. Megváltozik alkalmazhatóságuk azonnal, midőn a philosophia új problémák elé állítva, halomra dönti a régi tanokat mind. Nyomában a többi téren is csakhamar rohamos változás jelenkezik. A philologia és történet, tudományos czéljait és módszereit fölismerve, az emberi szellem fejlődésének törvényeit kezdi kutatni, s többé

* B. Eötvös József, Emlék- és Ünnepi Beszédei 2. kiad. Budapest, 1886. 222. l.

nem az iskola mestere, hanem az élet irányadója óhajt lenni. A mathematikai és természeti tudományok pedig, különösen alkalmazott részeik, valósággal átalakítva a közéletet, teljesen kinőnek a régibb kapcsolatokból, s már-már új hajlékot keresnek és találnak a philosophiai karon kívül.

Németországban az a tudományos föléledés, mely a költészetnek is klasszikus kifejlésével egyidőben és karöltve, főképen a philosophia és philologia terén tudta kivívni a művelt körök érdeklődését, emelte a philosophiai kart alárendelt helyzetéből a többi karok mellé. A nemzet tudományos nevelésében a többiekkel egyenrangú szerepre vállalkozhatott ő is. Új szellemet visznek be tanárai az egyetembe; és szigorúan tudós, az igazságot még kutató, nem közlő módszerök férfias elmékhez fordul, nem mint elődeik munkája a tudomány csarnokának csak küszöbén elhelyezkedett, tájékozódást kereső lelkekhez. Csakhogy a hagyományos szervezet az ilynemű törekvéseknek nem igen nyit tért. Még a századunkban, egyenesen ama törekvések hatása alatt keletkezett berlini egyetemnek bölcsészeti kara sem tudja munkakörét másként fogalmazni, mint hogy első feladatául jelöli ki, hogy a tanulóknak megadja azt az általános tudományos műveltséget, mely minden szakszerűnek szükséges alapja és hogy ellássa őket a theologia, iurisprudentia és medicina tanulmányára nélkülözhetetlen általános és segédismeretekkel. Másod sorban áll, hogy a kar sajátos tanulmányait is fejleszsze és mestereket neveljen bennök. Az új szellem csupán abban a módszeres utasításban jelenkezik, hogy a kettős feladatát ne kétféle tanítással vegye czélba, hanem ugyanazon előadásaival, hogy — úgymond — külső czélszerűség el ne nyomja a tisztább tudományos érdeket.*

* A berlini philos. kar (1838-iki) statutuma, §. 2. Koch, die preuss. Universitäten Berlin, Mittler, 1839, I. k. 138. l. A bonni statutum (1834.) 1 §. így fejezi ki a kettős feladatot: 1. durch gründliche und zweckmässige Behandlung derjenigen Theile menschlicher Erkenntniss, welche ächter Gelehrsamkeit überhaupt der theologischen, der juristischen, der medicinischen gleichermaassen zur Grundlage dienen, auf wissenschaftliche Bildung sämmtlicher Studirenden, welcher Fakultät sie auch angehören mögen, hinzuarbeiten; — 2. die wissenschaftliche Ausbildung eines jeden Studirenden, welcher *eines zu ihrem Lehrkreise gehörigen Fächer zu seiner Haupt- od. Berufs-Wissenschaft wählt zu vollenden, soweit dieses durch akademischen Unterricht innerhalb ihres Bereiches zu bewerkstelligen ist.*

E két különböző és nyilván eltérő hivatásnak, az előkészítés és segédkezés munkájának meg a tudományfejlesztés és tudósképzés feladatának ilyetén összebonyolítása abban leli magyarázatát, hogy a közművelődési viszonyok közt a philosophiai kar még nem számíthatott külön hallgatóságra saját tanulmányai számára, hanem kénytelen őket a többi karokból toborzani. Kifejezést nyer e körülmény az orvostanulók kötelezettségében, hogy csak külön philosophiai tentamen alapján jelenkezhetnek az orvosi szakvizsgálatokhoz; ebben a természettudományok megfelelő ágain kívül külön szerepel a logika és psychologia; Bonnban ha nem is vizsgálati, de köteles tárgy még a klasszikus philologia is.* S ha a tanulmányaik rendezésében a jogi kar és a theologia csupán arra szorítkoznak, hogy dekánjok által megintetik hallgatóikat, hogy az általános philosophiai és történeti tanulmányokat el ne hanyagolják; a philosophiai tanárok körében koránsem hiányzik a törekvés a hallgatók hiányán akként segíteni, hogy — a mint Boeckh, a hírneves philologus, emlékiratában a miniszteriumnak ajánlja — vagy *kötelezővé tegyék a legfontosabb philologiai és historiai előadásokat vagy minden egyes államvizsgálat elé egy másikat szabjanak ki az általános tudás ez ágaiból.* A philologus tanulók hiányának a berlini egyetemen ez idő tájt érdekes tanusága egyébként, hogy Bekker 1816-ban Lachmann habilitatiója ellen avval érvel, hogy az egyetemen nincs hiány philologiai tanárokban, de a tanároknak nincsenek hallgatóik.**

A philosophiai karnak e függő, kétséges állapotát mindaddig, míg épen a tanárképzés szüksége reá nem utal, — még inkább mutatják a belső életét rendező szabályzatai. A berlini egyetem alapszabályzata (1816.), minden egyes kart in solidum felelőssé teszi a körebeli oktatás teljességeért, annyiban, hogy mindenki, a ki három egymásra következő évben tanulmányait az egyetemen folytatja, minden karbeli főtanulmányban alkalmat leljen előadá-

* A berlini egyetem orvosi karának statutumai (1838.) 97. §. (Koch id. m. I., 132. l.), — a bonnié (u. o. 264. l.).

** L. Paulsen, Geschichte der gelehrten Unterrichts an den deutschen Schulen und Universitäten. Leipzig, 1885. 585 l. A déli német államokban, a jogász és medikus egyaránt négy évi tanulmány közül az elsőt még soká a klasszikus philologia, meg philosophia és mathematikai tanulmányokra köteles fordítani. U. o. 663. v. Raumer, Gesch. d. Pædagogik, IV. köt. Die deutschen Universitäten, 22. l. st.

sok hallgatására. A magántanárok előadásai azonban nem vehetők számba.* Ez a kötelezettség föl van véve szószerint minden később keletkezett egyetem alaptörvényébe; — a bonniban (1827.) avval a jelentős toldással, hogy czélszerű sorozatban tartandók az előadások, tekintettel a deákság félévi jövés-menésére.** Határozatképen be is iktatja minden kar a maga külön szabályzatába. A bonni törvénynek megfelelve, ott az egyes karok rendelkeznek is (1834.) pontosan előadásaik tekintetében; megállapítják az előkészítő, minden időszakban tartandó előadásokat, s a váltakozó szükséges fő collegiumokat. *Megteszi minden kar, csak a philosophiai nem!* Helyette úgy intézkedik, hogy kötelezettséget vállal egy rövid utasítás kidolgozására, mely az egyetemi tanulmány helyes berendezését szabályozza, nem ugyan kényszerítő szabály gyanánt, hanem jó tanácsképen.*** Megjegyzem, hogy a többi karok

* Statuten der königl. Friedrich Wilhelms Universität zu Berlin. Vom 31. Oktober 1816. II. Abschnitt §. 6. Jede Facultät ist in solidum für die Vollständigkeit des Unterrichts in ihrem Gebiete in so weit verantwortlich, dass jeder der drei volle aufeinander folgende Jahre den Studien auf der Universität obliegt, Gelegenheit haben muss, über alle Hauptdisciplinen derselben Vorlesungen zu hören. Hiebei dürfen jedoch ausser den Vorlesungen der ordentlichen Professoren, selbst auch die der ausserordentlichen und die der Mitglieder der Akademie der Wissenschaften, nicht aber die der Privatdocenten mit in Anschlag gebracht werden. §. 7. Um aber dieser Verantwortlichkeit genügen zu können, hat sie des Recht Unserem Ministerium, wenn sie sich für zu schwach hält, mit Grunden belegte Vorstellungen zu machen, und sich wenn sie nachweisen kann, dass eine jener Hauptdisciplinen in dem für den Kursus bestimmten Zeitraume von keinem der vorhandenen Lehrer habe gelesen werden können, für diesen Gegenstand ausser Verantwortlichkeit zu erklären. (Koch, I. köt. 43. l.)

** In einer zweckmässigen Folge, mit Rücksicht auf den halbjährigen Ab- und Zugang der Studirenden. (Koch, I. 194. l.)

*** Statuten der philos. Fac. der Univers. zu Bonn. §. 16. Um was ausserdem die Universitäts-Statuten in den §§ 19, 20, 21, 28, 36 anordnen, über die Verzeichnung des einzelnen Lehrfächer, über die Vollständigkeit der Vorlesungen, über ihre zweckmässige Folge, über die Leitung der Studirenden in Anhörung derselben, über die Beaufsichtigung des dabei bewiesenen Fleisses, zur Vollziehung zu bringen, hat die philos. Facultät über gehörige Einrichtung des akad. Studiums überhaupt, und namentlich der philos. Wissenschaften, in bindigster Kürze eine Anweisung auszuarbeiten, welche nach erfolgter Genehmigung des Ministers den Studirenden bei der Immatriculation einzuhändigen ist, nicht zu einer mit irgend einem Zwange verbundenen Befolgung, sondern nur als guter Rath für die, wel-

sem a hallgatóságot kötelezik az előadásoknak czélszerű rendjére, hanem magukat a tanárokat az előadásoknak ilyetén rendes megtartására.

Egyébként a tanszabadság német értelmezése mellett, melylyel szépen megfért a politikai rendszabályozás, csupán az ifjuság tanulmányi rendjének megállapítása látszott ellentétesnek, minden karon szükségét érezték az oly tájékoztató utasításoknak, mint a minőre a bonni philos. kar szabályrendeletileg magát kötelezi. Századunk huszas és harminczas éveiben, nem egészen a kormány kezdeményezése nélkül, a porosz új egyetemek mindegyike készített és adott ki egy-egy útmutatást a hallgatók számára «abból az élénk meggyőződésből kiindulva, — mint a legelső ily munkálat (a boroszlói orvosi karé) kifejezi, — hogy a biztos sikerű tanuláshoz nem csak tehetség és szorgalom szükséges, hanem czélszerű sorrend is az egyes előadások hallgatásában». Minden ily tanulmányi terv már most, az úgynevezett felsőbb karokban felsorolja a szakbeli tanulmányokat félévenkénti felosztásban, és egyúttal megemlékezik illető helyen a philosophiai karban hallgatandó előadásokról is.* A philosophiai kar számára készült két ily tanrend (Halle, 1831. Bonn, 1837.) viszont nagy gonddal reszletezi, hogy mit nyujt és minő sorban a többi karok hallgatóinak; de ép azoknak, a kik a körébe tartozó tanulmányok egyikét választják hivatásszerűen, csak általános tájékozást ad a tanulmányok természetéről, összefüggéseikről és kapcsolataikról, míg a czélszerű rendre nézve őket minden útmutatás nélkül hagyja. A karoknak viszonyát a közoktatás feladataihoz pedig föltünően jellemzi, a hallei egyetem két utasítása. A theologiai kar számára készült tanrend (1832.) szükségét látja szivére kötni hallgatóinak, ne téveszszék szemök elől, hogy mielőtt papi állásba jutnak, évek során át tanároknak vagy

che Anleitung bedürfen und des persönlichen Beistandes eines Kundigen ermangeln. — Diese Anleitung hat nicht allein die nach §. 1 der Facultät unmittelbar angehörigen Studirenden zu berücksichtigen; sondern alle ohne Ausnahme, sofern sie zu ihrer allgemeinen wissenschaftlichen Ausbildung sich der philosophischen Studien befleissigen müssen. Von Zeit zu Zeit ist sie der Durchsicht zu unterwerfen, um etwaigen Mängeln abzuhelfen oder Lücken auszufüllen, oder nöthige Veränderungen vorzunehmen (Koch, I, 282.).

* A berlini medikai kar tanrendje (1824.) p. nem feledkezik meg az négy első félév rendjében sem a görög és latin előadásokról, sem a mathematikáról, hat féléven át pedig mindig ajánl philosophiai előadásokat, avval a megszorítással ugyan, hogy szükség szerint hallgatandók.

házitanítóknak kell lenniök, s útmutatást nyujt e végből tanulmányaik berendezésére, s még a fontos didaktikai és pædagogiai tanulmányokról sem feledkezik meg. A philosophiai karé (1831.) ellenben csak mintegy restelkedve szól róla, hogy a mathematikusok és természettudósok, valamint a philologusok talán tanárokká is készülnek, s felvilágosításul, tanrend helyett, általánosságban a vizsgálati bizottságok követeléseire utalja őket.

Mind e megjegyzéseim csak a tényállást tüntetik fel. Korántsem akarom velök a német philosophiai karok akkori tudományos jelentőségét kétségbe vonni. Tanulmányaiknak egyetemes fontosságáról táplált hitök mindenesetre mély meggyőződésből eredt,* s erős rugója volt lelkes, nagymérvű tevékenységöknek. De az az egy kitetszik a tényekből, — akár a személyek, akár az idők hibája volt, — hogy midőn ezen meggyőződésök alapján tanulmányaikat, mint a közműveltség nélkülözhetetlen elemeit, az orvosokra, jogászokra és papokra ráerőszakolni törekednek, eltévesztik a legközelebbi teendőjöket, hogy alkalmas közvetítőket neveljenek tanulmányaiknak, tanárokat, a kik a fejlődő nemzedéket fölnevelnék igaz megbecsülésére azon műveltségnek. A philosophiai kar tudományos színvonala magasra emelkedett a régihez képest, itt-ott talán meg is haladta a többi karokét; de tényleg önálló hivatását nem ismerte fel; szolgált a más telkének munkálásában, míg a magáét rendezetlenül, majdnem művelés nélkül hagyja burjánozni. Egész világosságában tükröződik vissza ez a félszeg állapot, az önérzetnek és a függőségnek különös vegyüléke, még a természettudományok egyik akkori képviselőjének nyilatkozatában is, midőn a philosophiai kar érdekében a fakultások viszonyát ekként jellemzi (1843.): «a theologiai, jogi és orvosi kar, a philosophiaitól különválva, puszta kenyérkereseti idomító iskolákká sülyednek, míg az izolált philosophiai, ha tekintetbe nem veheti az élet komoly követeléseit és a jövendő hivatást, czél és alap nélkül marad. Mennél szorosabb és bensőbb a philosophiai kar kapcsolata a

* A bonni philosophiai kar tanrendje a philologiai tanulmányokat ekként ajánlja: «und doch beruhen auf einer blühenden Philologie nicht bloss die wissenschaftliche und mittelbar die ächte allgemeine Bildung, sondern auch *die Erhaltung des gesammten gesellschaftlichen Zustandes, im Vaterlande und in andern Ländern Europa's*, als auf einer ihrer *Hauptgrundlagen*.»

többivel, annál elevenebb és tudományosabb lesz az egyetem szelleme.»*

Bizonyára szegény tudományok azok, melyek csak mástól kölcsönözhetik a szellemet, de tán még sajnálatraméltóbb az, mely csak kerülő úton érintkezhetik az élettel!

Pedig ez időtájt az élet szüksége, a közoktatásügy érdeke már elég hangosan kopogtatott az egyetem kapuján, csakhogy a philosophiai kar soha sem méltatta megfelelőkép kívánságait. A műveltségtörténet egyik legérdekesebb részlete annak a processusnak a megfigyelése, miként bontakozik ki századunk folytán az iskola az egyház gyámsága alól, miként válik az oktatás és nevelés ügye külön jelentős feladattá és nyer jelentőségéhez képest önálló társadalmi szervezetet. Nemcsak a műveltségnek, mint az egyéni boldogulás föltételének, vagy a lelki nemesség alapjának nyilvánul benne az elismerése, hanem az a meggyőződés volt döntő alakulásában, hogy a közművelődés a nemzeti közösségnek is a legbiztosabb eszköze és támasza, s egyúttal, ha sajátos szellemben gyökeredzik, a nemzeti életnek legbecsesebb terméke.

A német népet századunk elején, irodalmának klasszikus virágzásában, philosophiai és tudományos törekvéseinek föllendülésében, érte mély politikai megalázása, roskadozó államiságának rombadőlése. Lelkes philosophusai ekkor az idegen hódító dölyfével szemben a nemzeti nevelés szervezésében látták az erkölcsi ujjáéledés leghatékonyabb eszközét. A porosz állam derék vezetői tényleg, midőn az ország a területének megcsonkításával fizette meg seregének vereségét, érezték, hogy szellemi erővel kell pótolniok az anyaginak vesztét.** És ez időben vetette meg az állami közoktatásnak biztos alapjait ép az az államférfiú, ki egykor ifjonti idealis felfogásában az egyéniség szabad kifejlését féltette az

* Raumer, Gesch. d. Pæd. IV, 231. Die theologische, juristische und medicinische Facultät, getrennt von der philosophischen, werden zu blossen Dressurschulen für künftigen Broderwerb herabsinken, während die isolirte philosophische, wenn ihr der Hinblick auf die ernsten Forderungen des einstigen Berufs mangelt, ohne Halt und Ziel ist. Je enger und inniger dagegen die Verbindung der philosophischen Facultät mit den andern ist, um so lebendiger und wissenschaftlicher wird der Geist der Universität sein.

** E szavakkal fogadta el a porosz király a berlini egyetem felállításának tervét.

államilag szervezett és vezetett neveléstől.* A porosz oktatásügy vezetésében fordulópontot jelöl az általa initiált intézkedés (1810.), mely az általános kötelező tanárvizsgálatot szabályozta.** Ha volt ugyan előbb is már itt-ott valami tanárvizsgálat-féle, az semmiképen sem volt a tanári állás elnyerésében döntő. Nemcsak, hogy mindaddig, míg a tanárok többnyire theologusok voltak, az iskolák fenntartói megelégedtek a papi pályára szerzett készültség igazolásával, hanem igen gyakran minden vizsgálati bizonyítástól is eltekintettek. Az új intézkedés megalapítóját minő meggyőződés vezette, kitünik az okadatolásból, melylyel javaslatba hozta. «Tiszteletére válik — úgymond — az oktatásügynek az államban, ha mindenki, a ki vele foglalkozik, köteles előbb arravalóságáról tanuságot tenni. Idővel azok közt, a kik e hivatást választják és az állami jogosítás útján mintegy zárt kört alkotnak, oly közszellem fejlődik, mely anélkül, hogy czéhszerű lenne, mégis biztos és állandó irányt követ a közös czél felé. Pædagogiai iskola keletkezik és pædagogiai testület, s hogyha fontos, útját állani, nehogy kényszer létesitsen egységet az emberek közt, nem kevésbbé fontos, közösség által, — mely a hozzá nem tartozók kizárása nélkül nem képzelhető — oly erőt és lelkesedést kelteni, mely az egyes, elszórt tevékenységben mindig hiányzik, mely a rosszakat távol tartja, a középszerűeket vezeti és emeli, s még a legjobbak haladásának is szárnyat ad. Ez az utolsó és legfontosabb czél azonban csak úgy érhető el, ha oda jutunk, hogy e vizsgálatokat némi örömmel ragadják meg és alkalomnak tekintik tehetségeik gyakorlására és igazolására.»***

A királyi edictum kelte jelöli a porosz tanári karnak — s minthogy a többi állam csak később követi a példát — általában a német középiskolai tanárságnak születése napját. A philosophiai karnak módjában állott volna tanulmányának rendjével segíteni

* Humboldt Vilmos. Epen úgy mint hazánkban is az idők folyása közoktatásügyi első miniszterünkké Eötvös József bárót tette, ki állambölcseleti felfogásában Humboldttal tart.

** Edict vom 12. Juli 1810. Wir Friedrich Wilhelm etc. thun kund, dass wir, um den Eindringen untüchtiger Subjecte in das Erziehungs- und Unterrichtswesen des Staats vorzubeugen, beschlossen haben, eine ähnliche allg. Prüfung für diejenigen, welche sich demselben widmen wollen, einzuführen, wie für die Kandidaten des Predigtamts stattfindet.

*** Wiese, Das höhere Schulwesen in Preussen. I. köt. 546. l.

és irányt adni ez új, fontos társadalmi tisztség fejlődésének. Az edictum rendelkezései mintegy számítani látszottak is a kar támogatására, a mennyiben fölmentik a vizsgálat alól mindazokat, a kik valamely belföldi egyetemen rendes vizsgálat alapján a doctor vagy magister czimet elnyerik. Azonban, láttuk, e kar nem a közvetetlen teendőiben kereste az egyetemes tudományos szellem biztosítékait, s így midőn a többi karok hallgatóiban törekedett ápolni az általános műveltséget, rend szerint elhanyagolta azt a magáéinál.

Érdekes megfigyelni a tanárvizsgálati szabályzatnak időnkénti módosulásaiban, miként tünik el a philosophiai karnak, mint olyannak, méltatása, mint fogy a bizalom tudományos tekintetben is tanúsága iránt. Azóta, nem tekintve időközi kisebb változtatásokat, még három ízben módosult a tanárvizsgálati szabályzat. Az elsőnek határozatai szerint a philosophiai doctoratus fölmentette birtokosát az irásbeli és szóbeli vizsgálat minden követelménye alól, csupán tanító ügyességéről kellett bizonyítékot adni egy próbaleczke tartással. Azonfelül minden vizsgálat alól, még a leczketartás alól is felszabadította a szabályzat a némiképen pædagogiai czélú seminariumok (Seminarien für gelehrte Schulen) tagjait, azon vizsgálat alapján, melyet a belépőkkel a seminarium igazgatója tart.*

Már a második vizsgálati szabályzat (1831. ápr. 20.) szűkebben méri az elismerést. A doctort pusztán az irásbeli alól menti fel, nyomtatott dissertatiója alapján; de szóbelire minden kivétel nélkül kötelezi. Sőt a szabályzat mintegy kerülő úton világos intőt ad a karoknak, midőn meghagyja szigorúan a vizsgáló bizottságoknak, hogy azonnal tegyenek esetről-esetre jelentést a ministeriumnak, valahányszor egy ily doctor a követelményeknek meg nem felelne.** A pædag. seminariumok tagjait is viszont egyedül csak az úgynevezett próbaévtől mentik fel, még pedig csak abban az

* Az edictum 8. §. Rönne, Das Unterrichtswesen des preuss. Staates, II. köt. 24. l.

** Sollte wider Erwarten ein Kandidat, der von einer inländischen Facultät zum Doktor der Philosophie promovirt worden, sich in der Probelektion oder in der mündlichen Prüfung so unwissend und so wenig gebildet zeigen, dass ihn die k. wiss. Prüfungs-Kommission . . . vorläufig zurückweisen müsste, so ist ein solcher Fall jedesmal dem Minister unverzüglich von dem Direktor der k. w. Prüf.-Kommission unter Einreichung des Protokolls anzuzeigen. Rönne, II, 49.

esetben, ha már a seminariumba lépés előtt megszerezték a tanárképesítést. Mineműek lehettek a hiányok, melyek a kormányt ily megszorító intézkedésekre késztették, több ez időben kelt rendelet elég nyiltan elárulja. Még ugyanabban az évben (1831. nov. 30.) megjegyzi az egyik rendelkezés, hogy «sürgős szükség véget vetni a tudatlanságnak és műveletlenségnek, melyet sok készülő philologus a német nyelv és irodalom ismerete körül tanusít» s nem szabad többé «tért engedni a balhitnek, mintha a felsőbb osztálybeli, jövendő philologus-tanárok ez ismeret és a vele szorosan kapcsolt *általános tudományos műveltség nélkül* ellehetnének.»* Egy későbbi rendelet (1838. febr. 4.) az évek során tett abból a tapasztalatból indul ki, hogy aggodalmasan fogy az oly jelöltek száma, a kik munkásságuknak és személyiségüknek méltányos és elfogulatlan mérlegelése szerint megfelelő vagy jeles tanároknak igérkeznek, hogy tehetség, tudományos ismeret és általános műveltség tekintetében a középszerűség a jelöltek közt mennél inkább tulnyomó lesz. Többek közt tehát akként intézkedik, hogy «a gymn. igazgatók vagy arra való tanárok a tanulóknak az utolsó félévben, rendkívüli órákban, útmutatást adjanak egyetemi tanulmányaik czélszerű berendezésére, mert az eddigi tapasztalatok szerint azok, a kik tanári pályára készülnek, ritkán rendezik tanulmányaikat az egyetemen tervszerűen és azért sok esetben eltévesztik is a kitüzött czélt.» — Egy harmadik rendelet, mely terjedelmesebb, az egész iskolai életet illető utasításokat ad (1837. okt. 24.), egyik pontjá-

* Minő szellem uralkodott e tekintetben ez idő tájt a német egyetemen, melynek a papok, orvosok és jogászok általános műveltsége annyira szivén feküdt, élénken megvilágítja a következő eset. A miniszterium bővebb magyarázatot követelt egyik boroszlói egyetemi tanártól, hogy azért maradt el az 1839/40. év téli felében két előadása, mert a felhozott ok «a hallgatók csekély száma miatt» nem tartható igazolónak. A tanár jónevű költő és iró, és jeles tudós is volt: Hoffmann von Fallersleben. Megadta a választ. Az ügy fontossága azonban rábirta, hogy két évvel később nyilvánosan is szóba hozza a dolgot (Deutsche Jahrbücher, 1842. Nr. 186). «Korlátolt egyetemi tevékenységemnek — úgymond — oka csupán a német nyelv és irodalom iránti teljes részvétlensége a diákságnak. Közöttük bizonyos szükséges collegiumokban való hit alakult, melyeket mindenkinek hallgatni kell; ezekhez a collegiumokhoz a német nyelv és irodalomtörténet nem tartozik. E hitök mintegy szent hagyománynyá lett, ellene nincs a tanárnak hatalma ... A philologus csak göröggel és latinnal foglalkozik, a theologus és jurista elég szűken tudománya határához ragaszkodik, s a medikus épenséggel nem törődik vele, hogy általános műveltségre tegyen szert.»

ban így szól: «Számos szakértő oda nyilatkozik, hogy a félszeg módszer, melylyel nem ritkán tanítják a tantárgyakat, gymnasiumaink sebhelye. Őszinte tisztelettel a jelen tanári kar iránt elismerik ugyan, hogy a tanári állásokat a gymnasiumainkon nagyobbára oly férfiak látják el, a kik kiválnak komoly, tudós műveltség, élénk tudományos törekvés, igaz vallásosság, erkölcsiség és feddhetlen magaviselet, nemes, komoly tartás, szorgalom, lelkiismeret és hivatásukbeli hűség által. Azonban egyúttal vád emelkedik egynémelyikök ellen, hogy míg az elemi iskolaügy az utolsó évtizedekben didaktika és methodika tekintetében tetemesen javult és oly tanító kar képződött, mely mesternek mutatkozik, pædagogiai ügyességénél értelménél fogva abban, hogy nagy tömegeket élénken foglalkoztatni tud, számos gymnasiumi tanár és különösen az ifjabbak a pædagogia tanulmányát nem méltatják eléggé, a tanítás nehéz művészetét elhanyagolják, az örvendetes haladást, melyet az elemi iskola e tekintetben tett, vagy nem is ösmerik vagy pedig nem hasznosítják, és nem törődnek kellő módon hivatásuknek épen legfontosabb részével, hogy a rájuk bizott tantárgyakban és osztályokban helyes módszert alkalmazzanak stb.»*

Tehát rendezetlen tanulmány az egyetemen, hiány általános műveltség tekintetében és methodikai járatlanság — mind oly baj, melynek orvoslása csupán a philosophiai karnak a közművelődés iránti csekély érdeklődésén mult. És bizony ez érdeklődés később sem gyarapodik kellőképen, bár magának a középiskolai oktatásnak kérdései lassanként a szakférfiak és hivatalok körén túl a nemzeti közérdeklődés tárgyai lettek. A tanárvizsgálati szabályzat harmadik fogalmazásának (1866. dec. 12.) alkotója, egyes határozatait okadatolva, az egyetem viszonyát a tanárképzéshez következőkép jellemzi: Minden hálája mellett, melylyel a közoktatás a tanárok tudományos képzéséért az egyetemeknek tartozik, sulyosan érzi azon változások következményeit, melyek magukat az egyetemi tanulmányokat érték. Az e téren mindinkább jelenkező munkamegoszlásra utalok, mely a szaktanulmányba és gyakran csak egyes részletébe való elszigeteléshez vezet, s az erős egyoldalusságnak minden előnye mellett, mégis a jövendő tanárnak könnyen szeme elől téveszti pædagogiai hivatására készülését. Az egyetemi tanrendek mutatják, hogy általában azon régi irók, melyeket szokás

* Rönne, II. 152. l.

szerint az iskolában olvasnak, most koránsem részesülnek oly figyelemben, mint egykoron; s a kritikai irány tulságában az írók tárgyalásánál a magyarázatnak az a módszere, mely az iskola szükségletét figyelembe veszi, többnyire a seminariumokra marad, pedig ezeket mindig csak korlátolt számban használhatják a jelöltek ... Sok más előadást is, pl. római történetről, pædagogiáról és történetéről gyakran nélkülöznek azok, kik az egyetemen tanárokká nevelkedtek. A vizsgálati szabályzat a tudományos specialitásnak nem tulajdoníthatott kizárólagos érvényt, inkább egyúttal a pædagógiai szempontot kellett fenntartania ... Sok hiányzik, hogy az intézkedések okát és kapcsolatát helyesen méltassák. A mathematikai disciplinák részén károsodásnak veszik, ha a mathematika jövendő tanáraitól egyszersmind természettudományi ismereteket követelnek; ép úgy megfordítva, ha a leíró természettudományok tanárától megkívánjuk, hogy a középosztályok mathematikai tanítását is elláthassa. Némely egyetemen az ó klasszikus nyelvek és irodalmak tanárai féltik szakukat a német philologiától, a nélkül, hogy a germanisták meg volnának elégedve a rendkívül fokozódott részvéttel, mely az új szabályzat következtében a német tanulmányok felé fordult ...»*

Immár tehát még szaktanulmány tekintetében is mind inkább mellőzi a philosophiai kar a közművelődés követeléseit; a tudományos önérzet végre csakis a maga egyéni felfogásának ismeri jelentőségét, s már nem is a tudománynak, hanem a maga személyes irányának nevel adeptusokat. Magától érthetőleg a philos. doctoratusnak tehát e vizsgálati szabályzatban már igen alárendelt az értéke, a vizsgáló bizottság a dissertatio alapján már csak *felmentheti* a doctort az irásbeli alól, még pedig csupán abban a szakban, melyről oklevele szól, de nem köteles őt felmenteni, a többi szakból pedig, melyre képesítést kiván, csak úgy készít dolgozatot, mint a többi jelölt, és a pædagogiai és philosophiai dolgozat készítése alól senki sem menthető fel.

Azonban a szabályzat ismét újabb megállapításánál (1887. febr. 2.) a közoktatásügyi kormány még határozottabb intézkedésre szorult. Ugyanaz nap, midőn a vizsgálat új módozatait elrendeli, bizalmas körrendeletet küldött a philosophiai karokhoz is, hogy őket a tanárok szakszerű tudományos képzésében mutatkozó hiá-

* Wiese, Das höhere Schulwesen II, 6—7. lap.

nyokra figyelmeztesse és orvoslásukat sürgesse. Főképen három tekintetből emel kifogást. Legelőbb is, hogy a három és négy éves tanfolyam alatt nem tartatnak meg a szükséges rendszeres előadások, melyeket a jelöltnek hallgatnia kell, hogy a maga saját szakmájában tájékozódhassék, akár ókori nyelvek, akár mathematika és természettudományok vagy modern nyelv a tárgya. Másodsorban hiányoznak oly összefoglaló előadások, minőkre a jövendő tanárnak műveltsége érdekében szüksége van, hogy a tanulmánya egész körét áttekinthesse és összefüggését a többi tanulmányokkal szem elől ne téveszsze. Bajnak tekinti végre a rendelet, hogy a seminariumi gyakorlat nagyon is aprólékos specialitásokba téved, hogy a tulajdonképeni iskolai irókkal nem is foglalkoznak, hanem többnyire nagyon is félreeső irók műveivel, melyek talán csak puszta töredékben maradtak fenn.

Nem sokára ezután, a közvélemény nyomása alatt, a középiskolai oktatás bonyodalmainak növekedtével, tartotta meg az ifjú német császár (1890. decz. 4—17.) nagy iskola-értekezletét. Tudvalevőleg a porosz egyetemek elsőrangú szakférfiai mind részt vettek benne; mellettök középiskolai tekintélyes igazgatók és tanárok, nemkülönben az oktatásügy iránt érdeklődő államférfiak és egyházfők. A tanárképzés kérdése és az egyetem ebbeli kötelezettsége nem maradhatott benne szó nélkül, s valóban igen érdekes, tanulságos vita vonatkozott reá. A közoktatásügyi kormány képviselője az egyetemi oktatás bajait, főleg a czélszerű tanrend hiányát élénken ecsetelve, rá utalt, hogy valóban megfontolandó a tanügy terén is az oly intézkedés, minőt az igazságügyi miniszter az új referendarius vizsgálati rend kibocsájtásával megtett, hogy ugyanis a vizsgáló bizottság elnöke fölhatalmaztassék a vizsgálandó tanulmánya menetének átvizsgálására, s az olyat, a ki czélszerűtlen, zavaros módon készült, visszautasíthasson. Pedig az ily intézkedés az egyetem bűnét, ha az állapotok nem változnának, a többnyire ártatlan jelöltön torolná meg. Az értekezlet egyébként érthetőleg kiméletes tartózkodással nyilatkozott az egyetemről, melynek érdemeit a német tudományosság és vele az oktatás színvonalának is emelése körül ki ne fogná igazság szerint elismerni? Azonban megengedve, hogy a tanárképzés tudományos részére alapjában nem kívánatos a változtatás, hogy az egyetem és képzőintézetei e czélra elégségesek, mégis két fontos kívánságot iktatott az értekezlet határozatai közé: *Ajánlatos először hodegetikus tantervekben megadni a hall-*

gatóságnak a szükséges utmutatást; elvárható másod sorban, hogy az egyetem a tanulmányok tervszerinti berendezését lehetővé teszi és különösen gondoskodik általános összefoglaló előadásokról bizonyos tudománykörökben.

A század vége felé jár. Meglehet, hogy mielőtt végét érné, a philosophiai kar német földön is megtanulja a közművelődés nagy feladatát a nemzeti lét munkájában lelkesebben méltatni — a mire az angol egyetemeknek a tanulmányok kiterjesztésére irányult törekvése szép példát mutat * — s végre elvállalja a kötelezettséget, melyre a század elejétől fogva a tanügy fejlődésének érdeke utalja. Jelenleg még kevés történt ama szerény kívánságok teljesítése körül is, melyeket a császári értekezlet hangoztatott. Útját állja a javulásnak a tudományos munkássághoz könnyen fűződő illusio, hogy mivel általánosságban egyetemes értékű igazságok kutatásával foglalkodik, a világegyetem is körülötte forgolódik; hogy a tudós avval, hogy létezik, már lefizeti adóját nemzete és az emberiség iránt.

Annyira ugyan eljutottunk, hogy abban a jelentésben, mely a német kormány megbízásából a chicagói világkiállítás számára készült**, az általános bevezető tanulmány már befejezett tényként fogalmazza, hogy a philosophiai kar most maga is szakképző intézetté lett, egy külön hivatásnak, a felsőbb iskolák tanári karának iskolájává. De különben édes keveset enged ez a bevezető a tudós önhittség régibb fokából, midőn a tudományos kutatás feladatát és érdemét most is csupán az ő kara számára foglalja le. «A többi karokon — úgymond — természetszerűen nagyobb szerepe jut a hagyománynak és a tudás begyakorlásának, mert szükséges kellékei a hivatásszerű foglalkodásnak; orvos, biró, lelkész nem tudós első sorban és nem is akar az lenni. A gyakorlati hivatás és gyámolítása itt már az egyetemen is érezhetőbb. A philosophiai kar ellenben a tulajdonképeni *tudós* kar.» (U. o. 39. l.) —

* Man spürt das Nahen eines neuen Geistes. Dagegen verschliessen sich die deutschen Hochschulen noch fast gänzlich der in England um sich greifenden «Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung.» *Ziegler.* Geschichte der Pædagogik, 1895. 356 l.

** Die deutschen Universitäten. Für die Universitätsausstellung in Chicago 1893 unter Mitwirkung zahlreicher Universitätslehrer herausgegeben von *W. Lexis.* Berlin, 1893. Wesen und geschichtl. Entwicklung der deutschen Universitäten von *F. Paulson* 3—114 l.

«Munkássága végképen tudósok nevelésére irányul. A philologus, historikus, mathematikus, physikus nem jár el másként, mint ha előadásaiban és gyakorlatainál csupa jövendőbeli tudósok, csupa kezdő egyetemi tanárok volnának jelen; mintegy szándékosan figyelmen kívül hagyja a tényt, hogy valósággal hallgatóinak nagy többsége gyakorlati hivatásra, tanító pályára készül.» Ez állapot bajait nem tagadja. Különösen kiemeli a visszásságot, «hogy sok tanár, a ki az egyetemen szivesen és egészen tudós tanulmányainak élt, csakhamar kiábrándul, ha iskolába lép, és úgy érzi magát, mintha nem jutott volna számára való helyre: hiszen a gymnasium első osztálya nem is igen nyit tért a tudományosság kifejtésére, sőt még a legfelsőbb osztály se igen sokat. Az is hiány, úgymond, hogy némelyiknek, a kit tulajdonképeni pædagogiai képzés nélkül, egyszerre osztály elé állítanak, még hosszú időre van szüksége, hogy eligazodjék és magához illő módszert alkosson magának.» Azonban vigasztalódik. «Nem szabad felejteni másrészt, hogy a régi felfogás, mely a gymnasiumi tanárban tudóst lát, jelentékeny nyereséggel járt; rajta alapul a nagy megbecsülés, melyben a gymn. tanári állás Németországban részesül, más szomszéd országokhoz képest; s ez áll a jövendőre nézve is: a hivatalos hierarchiában a gymn. tanár nem fog soha sem elül állani, tudományos értékével kell tehát helyét kiérdemelni.» (U. o. 41. l.) — Soha a tudós dölyfös cynismusa leplezetlenebbül nem nyilatkozott. Elismerem, hogy nem képezlek ki hivatásodra kellő képen. Sőt veszedelembe hozlak, hogy feladatodat, a gyerektanítást meg se tudjad becsülni; a társadalom se fogja állásodat soha érdem szerint méltányolni; mindig utána tesz orvosnak, birónak, papnak, a kiket az egyetem hivatásukhoz készülten bocsájt világgá: hanem vigasztalódjál, téged a magam képére alkotlak, s az én fényemben sütkérezhetel!

Kármán Mór.

TANÁRKÉPZÉS ÉS TANÁRKÉPZŐDÉS.

A tanárképzést a multban legutoljára a Középiskolai Tanáregyesület tette nagyszabású vita tárgyává 1891. évi közgyűlésén Kármán Mór szép refecratuma alapján. E vita folytatásaként írta meg Beöthy Zsolt nem rég megjelent becses értekezését, melyhez Heinrich Gusztáv egy napilapban érdekesen hozzászólt. Következtek Hóman Ottó tartalmas felolvasása a Pædagogiai Társaságban és Heinrich G. szakavatott tételei. Beöthy értekezésével csaknem egyidejüleg egy internatusféle intézet felállításának híre merült fel. Ez internatus felállítását kilátásba helyezte jelenlegi miniszterünk is, nemkülönben a tanárképzés fejlesztését és reformját. Így a tanárképzés kérdése a legactuálisabbá vált.

És méltán. Azt ugyan nem akarnám állítani, hogy a középiskolai szervezet, röviden mondva az egységes középiskola kérdése most már hosszú, vagy éppen beláthatatlan időre tűnt volna le a napirendről. Mint azelőtt, úgy most ismeg vagyok győződve, hogy az egységes középiskola igen alapos okoknal fogva a közel jövő iskolája. Ily irányban gravitál a fejlődés menete nemcsak minálunk, hanem másutt is. Még a hivatalos tényezőit tekintve e dologban oly conservativ felfogású Németországban is, mint ezt minden elfogulatlan szemlélő előtt világossá teszik azon újabb és újabb palliativ intézkedések, melyek a nem rég létesített reform daczára épp a középiskolák most is tarka szervezetéből eredő kelletlenségek enyhítésére állandóan szükségessé válnak. A kérdés tehát csakhamar ujból itt lesz és bátor megoldást fog követelni. Mindazonáltal készségesen megengedem, hogy a középiskolai szervezet kérdésénél sokkal égetőbb kérdés jelenleg a tanárképzés komoly fejlesztése és egészen helyes irányba terelése. S ha jól tudom, gróf Csáky is tervbe vette a tanárképzés reformját.

S a tanárképzés javítása nemcsak nálunk oly égetően szükséges, hanem Európaszerte mindenütt. Az új világrészben is, sőt ott még inkább, mint Atkinson nemrég megjelent becses műve mutatja. (The professional preparation of secondary teachers in the United-States, 1893.) Bátran lehet mondani, hogy, a menynyiben panaszok lehetnek a középiskolák működése ellen, e panaszok igen nagy részt a bizonyos tekintetben egészen hiányos

tanárképzésre vezethetők vissza, de visszavezethetők, mint látni fogjuk, az egész vonalon szélesebb körökben korlátlanul uralkodó téves fölfogásokra is, melyek hátrányára vannak a pædagogiai és szorosabb értelemben vett tanári munka megbecsülésének és ez által a művészibb megaslaton álló tanárrá való fejlődésnek.

I. Az iránt alig lehet és tulajdonképen nincs is nézeteltérés, hogy a leendő középiskolai tanárnak választott szaktárgyainak tudományos szinvonalán kell állania, és hogy jártasnak kell lennie szaktudománya kutató módszereiben. Ily módon a jelölt tudományos emberré lesz, bár még korántsem befejezett középiskolai tanárrá; e szaktudomány azonban mindenesetre a tanárképzés elengedhetetlen alapja és határozott sine qua non-ja. E szaktudományi alapot az egyetemi tanárok adják meg előadásaikkal és az általok vezetett szaktudományi seminariumokkal és societásokkal.

A szaktudás e neme, a mennyire tapasztalatom terjed, mindinkább megnyugtató lesz azon jelölteknél, kik teljes négy évig voltak az egyetemen. Ily értelemben már 1891-ben is nyilatkoztam, s így jogom van általában igazat adni miniszterünknek, kinek programmbeszéde szerint a tanárképzés szóban levő része ellen kifogást tenni nem lehet.

Ha esetleg hiányok mutatkoznak, akkor rendesen ki lehet mutatni, hogy oka a dolognak nem az institutióban, mint olyanban rejlik, hanem az illető egyetemi tanárokban, vagy a jelöltnek az egyetemnek fel nem róható magánviszonyaiban. Akadhat gyengébb vagy kevésbbé szorgalmas egyetemi tanár. Vagy a jelölt nem volt teljes négy évig az egyetemen, mint pl. bizonyos tanárainknál nem egyszer történik. Vagy, a mit különösen Heinrich Gusztáv régóta oly helyesen hangsúlyoz, a jelölt szegénysége miatt erejét kellően összpontosítani nem volt képes stb. Mindezekről azonban az egyetem mint olyan nem tehet s ezek külön orvoslást igényelnek, a mint a szegénység szülte bajokon miniszterünk segíteni is akar.

Igaz, felmerülhetnek e téren is méltányos kívánságok. Teszem fel, igazi történettudóst alig képzelhetek behatóbb politikai és nemzetgazdaságtani ismeretek nélkül; miért nem kötelezteti tehát a történész ezeket is hallgatni, mint a német történettudósoknak és középiskolai történettanároknak Münchenben 1893-ban tartott congressusa is erősen kiemelte? Vagy pl. nagyon kívánatosak

az egyetemen kellő számmal nagyobb tudománykörökre terjedő összefoglaló előadások, minek könnyebb eszközölhetése végett természetesen a tanszékek számát szaporítani kellene. Azonban azt kívánni, mi szintén megtörtént, hogy az egyetemi tanár előadásait megkötött marsruta szerint tartsa, nem helyes. Épp az egyetemi tanárnak kell nagymérvü szabadság a tudomány fejlesztése érdekében. A szaktudományi egyetemi tanulmányoknál mindig úgy volt és úgy lesz, hogy bizonyos dolgokat és hézagokat a jelölt szorgalmas magántanulmányok által egészít ki és tesz teljessé. Ha ez nem történik, akkor a jelölt vagy hanyag, vagy képtelen fiatal ember és nem a karba való. Különben a Heinrich G. által e közlönyben közölt tételek egészen kielégíthetik az igényeket.

II. Tehát a tanárképzésnek szorosabb értelemben vett szaktudományi része lényeges reformra nem szorul. Az igazi hiányok tulajdonképen a tanárképzés «tanári» részénél kezdődnek, mely részre eddig nálunk épp úgy, mint külföldön nagyobb gondot nem fordítottak, még pedig ama hagyományos balvélemény hatása alatt, hogy a szaktudós és középiskolai tanár azonos fogalmak oly értelemben, hogy a szaktudományilag kellően képzett fiatal ember oda állítható az iskolába, mint önálló kész középiskolai tanár.

Így nem egyszer panaszra lehet ok, ha a tanárjelölteknek és tanároknak általános philosophiai, pædagogiai és methodikai elméleti képzettségét tekintjük. Ez irányban elég gyakran határozottan nem elégséges az összefüggő alaposabb ismeret. Tudom, mindkét egyetemünkön van pædagogiai tanszék, holott ily tanszék elég sok német egyetemen még nem található, mégis az imént mondottakból egy szót sem vagyok hajlandó visszavonni.

Épp úgy érezhetők a hiányok a szaktudományok inkább az iskolában szükséges részleteinek, a szorosabb értelemben vett középiskolai tudásoknak sphærájában, vagy bizonyos, az iskolában legelejétől fogva szükséges gyakorlati ügyességekben, mint Kármán nevezte. Vannak pl. tanárok, kik a román vagy germán tudományos nyelvészetben elég jártasak, a franczia és német nyelvet azonban, melyet tanítanak, kellő folyékonysággal beszélni, vagy e nyelveken szabatosan írni nem képesek. Van classica philologus, ki a középiskola igényeit tekintve sem elég erős a latin stilusban, a latin beszédben pedig a tanárok csaknem különbség nélkül járatlanok. Nem egy geographiai tanár a geographiai rajzolásban nem

eléggé tájékozott, ép úgy a térkép technikájának alaposabb megértésében, tehát a térképolvasásban sem, stb. Már most hogyan tanítsanak e tanárok a fejlettebb, modern módszerek szerint, mely módszerek az említett ismereteket és ügyességeket elengedhetetlenül feltételezik? S hogyan tanítson általában lélektani alapon, kellő önmegfigyeléssel és önbirálattal az olyan tanár, kinek már elméleti pædagogiai és didaktikai ismeretei is hézagosak, kinek a tanítandó és nevelendő subjectum lelki és testi igényeiről még elméletileg sincs egészen tudatos képe?

E hiányokat másutt is érzik és megszüntetésökre javaslatokat tesznek. *Rethwisch* (Jahresberichte über das höhere Schulwesen, 1891.) e czélra külön seminariumokat javasol, melyeket az egyetemekkel körülbelül olyan kapcsolatba kellene hozni, a milyen kapcsolatban a berlini keleti seminarium az ottani egyetemmel van. *Atkinson* fent említett művében az egyetemekkel összekötött kellő számú pædagogiai institutumok vagy önálló állami pædagogiai seminariumok mellett nyilatkozik. *Sallwürk* (Das Staatsseminar für Pædagogik, 1890) az egyetemtől független állami pædagogiai seminarium szervezését óhajtja. *Richter* (Das Gymnasialseminar in Jena, 1891) azt ajánlja, hogy alkalmas középiskolai tanférfiak mellékesen tartsanak az egyetemen az iskolaszerű tudást (schulmässiges Wissen) közvetítő cursusokat. *Schiller Herman* (Vortrag auf der Münchener Philologenversammlung, 1891) és *Zange* (Gymnasial-Seminare und die pædagogische Ausbildung der Kandidaten des höheren Schulamts, 1890) szerint a szóban levő tudást és ismereteket egyes iskolák mellett szervezett gyakorlati pædagogiai seminariumokban el lehet sajátítani. Ezen az állásponton van a *porosz kormány* is 1890. évi, még később említendő rendeletében. Magától értetődik, hogy az épp említett férfiak a jelöltek szaktudományi kiképzését az egyetem feladatának tartják és hogy minden egyetemen szintén szükségesnek tartják a tudományos pædagogia tanszékét.

Nálunk tudvalevőleg már a 70-es évek eleje óta léteznek tanárképző. De miután ez, pædagogiai szakosztályát kivéve, az eléje tűzött czélokat megvalósítani nem törekedett, tulajdonképen úgy tekintendő, mintha nem léteznék. Ebből kiindulva *Kármán* említett referatumában ajánlja, hogy kisegítő erők végezzék az egyetemen a leendő középiskolai tanárok személyes gyakorlatainak fontos munkáját, kapcsolatosan az illető egyetemi tanárokkal

és szerves összeköttetésben az egyetemi tanulmányok főbb szakaival. *Beöthy* pedig idézett czikkében a szükséges tanulmányok egész anyagának összefüggő és befejezett cursusokban, didaktikai irányban és utasításokkal való megismerésére tanárképző-intézetet javasol az egyetem bölcsészeti karának kebelében, vagy vele a legszorosabb kapcsolatban.

Szóval mind élénkebbé lesz érzete annak, hogy már az egyetemi évek alatt figyelemre kell méltatni a leendő középiskolai tanár közvetlenebb igényeit is. S csakugyan, kissé különösen vagyunk a mai egyetemi szervezettel. Tény, hogy az egyetem bizonyos fokig gyakorlati czélokat követ, mert életpályákra is készít elő. Ehhez képest minden más facultas a maga általános tudományos disciplináin kívül szorosabb értelemben vett szak- vagy pályaismereteket is iparkodik nyujtani, pl. a jogi facultas a perrendtartást és hasonlókat. Mindenütt vannak az illető pályára vonatkozó specialis collegiumok és gyakorlatok. Tehát a jogi facultas nemcsak jogtudóst képez, hanem «jogászt» is, a theologiai papot, az orvosi orvost.

A különféle általános szaktudományok conglomeratumából álló bölcsészeti facultás azonban a tanárképző neve alatt szereplő, de mégis tisztán szaktudományi seminariumaival együtt tulajdonképen csak specialis elvont szaktudóst képez, pl. tudós nyelvészt, történészt, stb., de nem képez mint olyan már középiskolai tanárt is. A mi a speciális szaktudóst elméletileg középiskolai tanárrá idomítaná, arra egy pædagogiai, jobban mondva tanári facultas volna hivatva, de a milyen még eddig sehol sem létezik. (Az ismert franczia intézmény más szempontból itélendő meg.) Pedig logice kellene léteznie a három facultas mellett, míg valamennyi négy felett az egyetemes jellegű, theologusok, jogászok és orvosnövendékek részére is szükséges bölcsészeti facultas állana. Utóbbinak feladata volna valamely általános szaktudományba s ennek kutatási módszerébe vezetni be növendékeit, a tanári facultasnak pedig feladata volna a középiskolai szempontból, lehetne mondani, még amorph szaktudósnak elméletileg megadni a középiskolai tanári idomot. Jelenleg jóformán csak ily amorph szaktudósokat szolgáltat az egyetem.

Tudom, ez eszmemenet radicalis s hogy a tanári facultas egyhamar nem fog létesülni. Nem is folytatom tovább, hanem a fentebb előadottak alapján röviden constatálom, hogy szükség van

bizonyos intézkedésekre, melyeknél fogva a tanulmányait végzett jelölt elméleti tekintetben nagyjából már felmutathassa a középiskolai tanári idomot philosophiai és pædagogiai összefüggő elméleti ismeretek és legalább azon iskolai tudás birtoka által, mely magánúton nehezen, vagy egyáltalában el nem sajátítható. Sokat azok közül, miket Beöthy előadott javaslatában kiván, a később fejtegetendő gyakorlati seminariumi idő alatt el lehet sajátitani, sőt Beöthy javaslata egész teljében a jelenlegi viszonyok közt, nézetem szerint keresztül sem vihető és több tekintetben nem sok haszonnal járna. Különös sulyt helyeznék arra, hogy a fiatal ember, mikor akár mint helyettes tanár, akár csak mint gyakorló jelölt, tanítani kezd, már vizsgálat által igazolta legyen kellő pædagogiai elméleti képzettségét. Ily értelemben kellene módosítani a vizsgálati szabályzatot. Jelenleg gyakran a vizsgálat pædagogiai részét mellékes dolognak tekintik, komolyabb e nemű tanulmányokat elég gyakran alig tesznek, a vizsgálatot nem egyszer éveken keresztül elodázzák. Innen az aránylag sok bukás e vizsgálaton és az a feltünő jelenség, hogy elégségesnél jobb érdemjegyet ritkábban lát az ember, mi biztos jele annak, hogy elég sok vizsgázó csak úgy kegyelemből megy át. Szóval philosophiai és pædagogiai elméleti tanulmányokra elég gyakran komolyabb gondot nem fordítanak, e tanulmányoknak igazi értéket nem látszanak tulajdonítani nem egyszer azok sem, kik dicséretes vagy jeles szakvizsgálatot tettek.

Heinrich G. a felállítandó internatustól a középiskolai tudás tekintetében is nem egy dolgot vár. Megengedem, egy jeles vezetők alatt álló internatus igen sokat lendíthet a dolgon, és Heinrich erre vonatkozó tételei örömmel üdvözölhetők.

III. Látjuk tehát, hogy ott, hol a tanárképzésnek «szaktudós» részét elhagytuk és a szorosabb értelemben vett «tanári» részre tértünk át, már bizonyos hiányokról kellett beszélni. De van a tanárképzés utóbbi részének az eddig említetteknél sokkal nagyobb és a középiskolai oktatás egész szellemére és eredményére sokkal kihatóbb hiánya, t. i. az, hogy tanáraink rendszeres és tervszerű *gyakorlati* pædagogiai és didaktikai kiképzésben egyáltalán nem részesülnek. A jelesen működő úgynevezett gyakorló iskola itt komoly czáfolatúl nem szolgálhat, mert a kik ott befejezett gyakorlati kiképzést nyernek és nyerhetnek, az összességhez képest

igen csekély számmal vannak és lehetnek. Majdnem azt lehetne mondani, egy csöpp víz az a száraz földre.

A mai tanárképzés legeslegnagyobb hibája tehát mindenesetre abban rejlik, hogy az *összes* jelölteknek rendszeres tervszerű gyakorlati kiképzést nyujtó intézményekkel eddig nem rendelkezünk. E hiányt részemről már 1888-ban is különösen kiemeltem (Tanáregyesületi Közlöny); felhozták és felhozzák mások is, de, a mi mindig feltűnt, többnyire nem azzal a határozott, sőt felkiáltó hangsúlylyal, melylyel e dologról beszélni kell. Pedig a tanárképzés komoly javítását tulajdonképen e ponton kell kezdeni. Hic Rhodus . . . A tapasztalatból merített megingathatatlan meggyőződésem, hogy tökéletesíthetjük az egyetemet, állíthatunk bármilyen internatust, bocsáthatunk el az egyetemről akár kész akadémikusokat és elláthatjuk őket a szükséges iskolaszerű tudással is: ha a most szóban levő hiányon a legkomolyabban nem segítünk, bizonyos bajok a középiskolai oktatás terén megszűnni soha sem fognak, és a középiskolák, nálunk épp úgy, mint másutt, némi, hozzájok nem illő, inferioritasra lesznek kárhoztatva.

Mert, mint már mondtam, azzal a balvéleménynyel véglegesen szakítanunk kell, hogy az általában elméletileg, vagy éppen csak szaktudományilag kiképzett fiatal ember ily módon már értene a középiskolai tanításhoz is. Odáig még messze út van. A főfeladat az iskola igényei iránt az ily fiatal embert előbb valóban fogékonnyá tenni. Feltétlenül előbb magában az iskolában gondos és tervszerű vezetés mellett tanulmányoznia, megfigyelnie és tudatosan gyakorolnia kell a pædagogiai, psychologiai, ethikai és szellemi hygienai szempontok által szabályozott tanítás és nevelés művészetét; feltétlenül előbb gyakorlati útmutatás alapján meg kell győződnie és meg kell tanulnia, mennyire okvetetlenül elsőrangú feladat és mikép kell beilleszkedni az iskolai organismus egészébe, szolgálni mint alkalmazkodó rész, csakis az egésznek érdekeit és lemondani arról, hogy egy-egy tanár külön egésznek tekintse magát, kinek a többiek dolgához kevés vagy semmi köze; feltétlenül előbb be kell vezettetnie a gyakorlati fegyelemtartásba és annak titkaiba, mikép lehet a nevelés és tanítás legeslegelső, de egyuttal legeslegnehezebb feladatát, t. i. a *formális feladatokat* eredményesen megoldani, a lelki és szellemi erőket tervszerűen fejleszteni, az értelem, szív és akarat nevelését eszközölni, a megfigyelő, összehasonlító, itélő képességet gyakorolni;

teljes gyakorlottságot kell szereznie arra nézve, mikép sikerül az említett czélokra a tudományos, de az iskola szempontjából ily formában még nyers anyagot organizálni és czélszerű tanítási anyaggá átalakítani óvatos kiszemelés, gondos kikészítés, tervszerű tagolás és egymásra való vonatkoztatás által.

Nem nagy mesterség kikerekített, összefüggő előadást tartani, de felette nehéz feladat, a tanuló szellemi szinvonalára leereszkedve, ügyes kérdező, heuristikus és genetikus eljárással lépésről-lépésre, úgy hogy mindig a saját lábán járjon, bizonyos czélokra elvezetni a tanulót; pedig főleg alsóbb osztályokban döntőleg ezen fordúl meg a dolog.

Hát igaz, ezek tulajdonképen ismeretes dolgok s ezeket mások is tudják és tudhatják; de épen mert tudhatják és orvoslás nincs, világos, hogy sokan még sem úgy tudják, a mint kell, és hogy itt megrögzött balvéleményekkel állunk szemközt, a melyeket mind ujabban és erélyesebben ostromolni kell. Sajátságos s bizony keveset érő dolog volna arcanum gyanánt kiadni a jelszót, hogy jobb módszer kell, arról pedig, hogy kellő intézmények által a módszer tényleg javulhasson, megfeledkezni.

Igaz, másutt is úgy volt és Porország kivételével jelenleg is úgy van, és igaz, hogy középiskolai törvényünkben rejlik első sorban a hiba. E törvény nyomása alatt történhetett, hogy az 1888-ban kiadott Tanárvizsgálati Szabályzat megelégszik azzal is, ha a jelöltnek az egész öt év alatt legalább egy évi (persze közelebbről nem szabályozott) gyakorlata volt», mi azonban abból is állhat, «hogy a jelölt egy magántanulót valamely nyilvános iskolában való vizsgálattétel czéljából önállóan és jó sikerrel tanított». Próbaévi intézmény is léteznék nálunk, de ez az intézmény szabatosan szabályozva, kellő instructióval kisérve vagy komolyan megkivánva tudtommal nem volt, mig Ausztriában a próbaév 1884 óta kellően szabályozva van. Szóval tényleges intézményeink a tanárképzés «tanári» részére figyelemmel eddig nem voltak.

A tanárok tervszerű gyakorlati kiképzéséről már elég nagy irodalom van. A fentemlített iratok többnyire mind ezzel a kérdéssel foglalkoznak. Megnevezhető itt még különösen Schiller Herman «Pædagogische Seminarien für das höhere Lehramt, 1890» czímű, ismert jeles műve, mely a legalaposabban megismertet e kérdés egész történetével és Németországban való akkori állásával. Elég tanulságos az osztrák Adamek «Die pædagogische Vorbil-

dung für das Lehramt an der Mittelschule, 1892» cz. füzete is. Behatóan és igen tanulságosan tárgyalta továbbá e kérdést a porosz igazgatók egy értekezlete (Sechste Direktoren-Konferenz in der Provinz Sachsen, 1889. Verhandlungen, 32. kötet).

Nem szükséges itt fejtegetni a felmerült javaslatokat, a Poroszországban már régóta létező egyes intézményeket, az egyesek előnyeit és hátrányait. Elég itt constatálni, hogy csak kevesen pártolják az egyetemmel összekötött gyakorló iskolákat, vagy éppen a gyakorlati pædagogiai kiképzésnek az egyetemi éveken belül való eszközlését. A szaktudomány és elméleti pædagogiai (ill. elméleti iskolaszerű) kiképzés a legtöbbek szerint az egyetemi évek dolga, míg a gyakorlati pædagogiai kiképzés csak azután következhetik, még pedig, mint csaknem általánosan ajánlják, arra való egyes középiskolákkal kapcsolatban szervezett gyakorló seminariumokban. Megjegyzendő, hogy Ausztriában eddig sokan a gyakorlati kiképzés elnyerésére az ott kellően szervezett próbaévet elegendőnek tartják (IV. Deutsch-österreichischer Mittelschultag zu Wien, 1892.)

Korszakot alkotó volt Poroszországban az 1890. évi min. rendelet, mely több tekintetben mintául véve a giesseni és hallei ismert seminariumokat és meghagyva a már meglévő intézményeket is, kellő számú középiskolák mellett gyakorló pædagogiai seminariumok felállítását mondta ki. Minden, egyetemet végzett tanárjelölt alkalmazása előtt egy évig rendszeres pædagogiai gyakorlaton lenni köteles, de azonkívül még egy próbaévet is tölteni valamely középiskolánál. Mindkét év feladatai szabatosan meg vannak állapítva. A seminariumi év feladatai közé azonban, mint már említettem, az elméleti pædagogiai kiképzés is tartozik.

E seminariumok, mint egyhangulag írják, eddig igen szép fejlődésnek indultak, s működésök hasznossága, sőt szükségessége iránt az elismerés mind általánosabbá lesz más német államokban és Németországon kívül is. Egy kívánságot már most is több helyről hangoztatnak, t. i. hogy az elméleti feladat jó részétől megszabadítandó a seminarium.

Hasonló, még pedig egy évre terjedő seminariumokra nálunk is feltétlenül szükség van. Ajánlották már e seminariumokat többen, pl. Kármán M. 1891-ben, e sorok írója 1888-ban, Heinrich G. említett tételeiben e czélra a gyakorló iskolán kívül más budapesti középiskolákat is hoz javaslatba. Nézetem szerint ott kell

felállítani ily seminariumokat, hol a viszonyok a legalkalmasabbak, és ez lehet esetleg a vidék is. Beöthy értekezésében olvassuk, hogy a budapesti gyakorló iskola tanári kara két évvel ezelőtt a tanárvizsgáló bizottság véleményével kapcsolatos felterjesztést intézett a miniszteriumhoz, melyben az ösztöndíjas gyakorló tanárság intézményének a gyakorló iskola keretén kívül is életbe léptetését indítványozza és szabályozza. Erre az a megjegyzésem, hogy e kérdés bennünket közelről érdekelvén, mindenesetre hozzá kívánnánk szólni e fontos ügy részleteihez. Egy oldalról jövő felfogások előtt vakon meghajolni nem lehet, mert nem egy correcturára szoruló javaslat lehet ott.

Beöthy azt a megjegyzést is teszi, hogy a tanárszükség mostani viszonyai közt a próbaévnek bármilyen szabályozása pium desiderium fog maradni. De lehet nézetem szerint bizonyos fokig azonnal is segíteni, mint hasonló viszonyok között Ausztriában történt, hol jelenleg szintén igen nagy a tanárszükség. A miniszter 1893-ban kellő instructiókkal ellátott rendeletet adott ki a helyettes tanároknak az igazgató és szaktanárok által a praktikus tanításba való rendszeres és tervszerű bevezetésére vonatkozólag. Ily rendeletre nálunk is a legnagyobb szükség van és az osztrák példát e tekintetben mielőbb utánozni valóban dicséretes dolog volna.

IV. De valaki itt azt mondhatná, hogy a fentiekben felsorolt hiányokat később a tanári praxis alatt is pótolni lehet, sőt pótolni kell, mert a tanárképzés nem lehet befejezve az egyetemmel, vagy a hivatalba lépés pillanatával. A tanárképzésen kívül van *tanárképződés* is. Utóbbinak élénk érdeklődés, alapos iskolai és didaktikai tanulmány és önbirálat alapján folyton kell tartania, és az iskola idealistikus légköre megtermi, vagy meg fogja teremni gyümölcseit.

Nagyon helyes, ha egészen így lehetne. Csakhogy tényleg a fenforgó viszonyok között gyakran alig lehet így a dolog.

Nem akarnék s méltányos sem volna sérelmet okozni. Azért inkább Zange fentemlített szép müvéből Németországra nézve idézek egyet-mást: «A tanítási eljárás és módszer az, hol tagadhatatlan hiányok vannak. Van ugyan haladás egyes dolgokban, de általában és egészben véve még hiányzik a középiskolai tanárokban a methodikai munka iránti érzék.» — «Gyakran lehet látni, hogy minél alaposabb szaktudós valamely tanár, annál kevesebb

benne a pædagogiai czélok és törekvések iránti hajlam. Az ide vágó irodalom iránti érdeklődés középiskoláinkban bámulatosan csekély.» — «A methodika iránti közöny, nemkülönben a csekély hajlandóság az iránt, hogy a kinálkozó utakat mind ismerjék, vizsgálják és a legjobbat válaszszák, a középiskolai tanárság messze rétegeiben el van terjedve, nem kötelességérzet hiánya miatt, hanem azért, mert ilyfajta törekvéseknek semmi, vagy csekély értéket tulajdonítanak.» — «Nincs gyakoribb látvány a tanárok között, mint a rengeteg tudós (ein gelehrtes Haus), de rossz tanár.» — «Úgy találtam: minél alaposabban hatol be valaki hivatalba lépése előtt vagy alkalmával tanári hivatása magasztos és nehéz feladataiba elméleti tanulmányok és praktikus megfigyelések és gyakorlatok által, annál nagyobb benne később is az a hajlandóság, hogy módszerét mindig ujból és ujból vizsgálgassa, és hospitálás, megbeszélés utján másoktól tanuljon; s megfordítva, minél hiányosabb volt valamely tanár pædagogiai és methodikai képzettsége kezdettől fogva, annál nagyobb önmegelégedést szokott tanusítani.» S így folytathatnám lapokon keresztül.

Hát ha így áll a dolog a középiskolai oktatás classicus földjén; ha ott jobb viszonyok között, oly gazdag és virágzó pædagogiai irodalom mellett a tanárképződés mellett nehezen ment és megy: kérdem, jobbak lesznek-e a viszonyok bárhol Európában és nálunk is. Régibb generatiónkat «tanárrá» épenséggel nem nevelték az egyetemen. Az ujabb generatióban, mint láttuk, intézményeink szintén hiányosan nevelik a «tanárt». Hát nem természetes-e, hogy a tanítás terén a művészi magaslat aránylag ritka lesz, hogy nem egyszer didaktikai indifferentismussal, gépies tanítási mechanismussal és nyers szaktudományi materialismussal fogunk találkozni. Különösen az alsóbb osztályokban fog meglátszani a csekélyebb művészi ügyesség, és tudjuk is, hogy maguk tanáraink épp az alsóbb osztályokban, hol az eredményre nézve a tanítás módszere a döntő, az eredménynyel igen gyakran nincsenek megelégedve. Éppen tanáraink itélik el legjobban az eddig másutt is divó tanárképzési rendszert, mely a «tanárra» gondot nem fordít, s mégis azt akarná, hogy mint «tanár» remekeljen az iskolában.

Bátran mondhatom, a gyakorlatban sűrű tanácsokkal, hol hiány van, iparkodunk javítani és segíteni, s nem is minden eredmény nélkül; de nagyobb stilusban az egész vonalon

segíteni mozaikszerű consilia scholasticával még senkinek sem sikerült és nem is fog sikerülni. E czélra feltétlenül szükséges az összefüggő elméleti alapra fektetett előleges tervszerű vezetés és gyakorlás, e czélra kell hogy megelőzőleg a tanárképzés tegye meg minden tekintetben a magáét.

V. Zange igazgató azt mondja a német tanárról, hogy kötelességtudás, belső érték, jellem, megvesztegethetetlenség s más hivatalnoki erény tekintetében bátran kiállja a versenyt a többi osztályokkal. Ezt általában el lehet mondani a magyar tanárról is, sőt a magyar tanár többi osztályainkat gyakran fölülmulja.

A fentebb vázolt hiányokért pedig csak a tanárt vagy a közvetlen felügyeletet felelőssé tenni nem lehet. A tanár gondolatvilága, meggyőződése oly irányt vesz, a milyen irányban nevelték és a milyen irányban azután nevelődik. Ha esetleg azt érezné és látná, hogy a tanítási munka mint olyan, az azzal foglalkozó elmélet és tudomány, az iskola csendjében művészi becsvágygyal elért siker inkább árnyékban marad: akkor valóban csodálatos volna, hogy becsvágyát a legtöbb tanár épp ezen felette nehéz, és tövises, de személyes megbecsülésére és boldogulására nézve mégis elég terméketlen téren iparkodnék kielégiteni. Ezt bővebben kifejteni itt hely hiányában nem lehet, azért csak érinteni akarom a vonal egyes főpontjait.

1. Hogy a dolog az egyetemen és tanárképzésnél úgy van, az eddig előadottakból világos. De nézzük tudományos akademiánkat. Bizonyára nincs akademiai tag, ki azt hinné, hogy a pædagogia és didaktika, és a mi ezekkel összefügg, nem volna oly teljes értékű tudomány, mint akár a történelem, physika stb. Mégis akademiánk a pædagogiai tudomány fejlesztésére eddig alig tett valamit. Évek óta pl. hiában lesem, mikor lesz már kiírva valamely elméleti pædagogiai vagy didaktikai pályatétel. Azért eddig még becses és használható pædagogiai kézi könyvvel sem rendelkezünk, mert a véletlenül mint kész mű utólagosan jutalommal kitüntetett Felmériféle könyv inkább csillogó, mint gyakorlati használhatóságát tekintve tartalmas. S nincs igazi értékű nagyobb pædagogiai irodalmunk általában sem. Mennyire szükséges volna egyebek közt az egyes disciplináknak részletesen kidolgozott didaktikája és methodikája! Mindenesetre viszonyaink közt az akademia egyik feladata, emelni az elméleti pædagogiai tudomány prestige-ét, jó példájával közérthetővé tenni, hogy a ki ide vágó kutatásokat folytat, a többi sza-

kokkal egészen egyenrangú tudományos munkát végez. Ez lendületet adhatna és áldásos visszahatással lehetne a tanárképződésre, egész középiskolai oktatásunk szellemére s ezek által tudományos életünkre.

2. Különös, sőt döntő súlylyal a tanítási munka jellegére, a tanárok törekvéseinek irányára mindig a végrehajtó administratióban nyilvánuló felfogások és appreciálások lesznek. De ezek is egyoldalulag inkább az úgynevezett szakszerű tudásnak, a főiskolai szaktudósok csaknem kizárólagos tekintélyének látszanak kedvezni. Az areopag túlnyomó többségben, esetleg kizárólag főiskolai tanárokból szokott összeűlni. Övék az irányadó vezérszerep, ők itélnek a középiskola létkérdései felett, persze nem egyszer az alább elmondandó okoknál fogva hiányosan, mint pár évvel ezelőtt az érettségi vizsgálati értekezleten történt.

Hát mi meghajlunk a főiskolai tanárok és tudósok tekintélye előtt, tanácsaikat szivesen veszszük, hisz a középiskolai munka anyagát az általok első sorban képviselt egyes szakdisciplinák szolgáltatják, bár más részről meg kell jegyezni, hogy a középiskolai férfiak közt is akad elég számmal jeles szaktudós. De minthogy a középiskolai kérdések megitélésénél épp oly fontos a tanítás és nevelés művészete és tudománya, a tudományos anyag középiskolai organizálása, a speciális középiskolai módszer; minthogy a főiskolai tanárok ezt a részt feladatuk köréből elutasítják, tehát nyilvánvalóan ezen dolgokkal közelebbről nem foglalkoznak s tulajdonképen rá sem érnek foglalkozni; végre miután a tanítási gyakorlatot rendszerint kevéssé ismerik, úgyszólván csak madártávlatból nézik: kivánnunk és óhajtanunk kell, hogy középiskolai ügyekben a középiskolai szakférfiak szavának legalább is olyan súlya legyen, mint a főiskolai tanárok és tudósok szavának. — Jól mondja Zange, hogy a philologiának, mathematikának stb., mint olyannak, még igen kevés köze van az ifjuság neveléséhez és képzéséhez. Ha a középiskolai ember szava, mint kell, a saját dolgában nyomatékosnak tekintetik, akkor ez erős ösztönzés arra, hogy az iskolai kérdéseket is minél többen behatóan tanulmányozzák, akkor ez hatalmasan képes elősegíteni a tanárképződést.

Legfontosabb természetesen az előléptetések rendszere. Felette óhajtandó — s itt van a tanárképződés, a tanító művészet sikeres emelésének egyik punctum saliense — hogy előléptetések-

nél az iskolai munka körül tanusított önfeláldozó szorgalom és lelkiismeretesség, a kiválóbb tanítási művészet, mely dolgok nem éppen mindennapi jelenségek, megkülönböztető figyelemben részesüljenek. Ily tanároknak, hà véletlenül nem írnak is, külsőleg nem szerepelnek, s nevüket ily módon nem hozzák forgalomba — s ők jeles tanárok, tán épp azért mert nem szerepelnek — soha figyelmen kivül maradniok nem szabad. Ha gyakrabban megtörténnék, hogy nem az a győztes, ki az iskolában fáradhatatlan és kiváló, hanem bármely oknál fogva esetleg olyan, ki az iskolában elég tehetetlennek bizonyúlt, vagy éppen kinek az iskola körülbelül utolsó gondját képezte: akkor a tanítási munka gondosan ápolandó és igen érzékeny növénye gyökerében támadtat nék meg, és akkor valóban hiában való volna minden további erőlködésünk. A tanári érdem megitélésénél első az iskola legyen, minden egyéb — bokros elfogultság vagy irói érdem is — csak akkor dönthet, ha az említett elsővel párosul.

Itt valaki azt mondhatná, hogy a valódi tanítási érdem érdekét képviselni a főigazgató és igazgató van hivatva. A pozsonyi tanári kör nem rég hozott határozata szerint pedig «személyi ügyekben a főigazgatónak befolyás adandó». (L. Tanáregyesületi Közlöny, 1895. év 304. l.) E határozatnak világosan az az értelme, hogy a tanárok meggyőződése szerint a főigazgatónak személyi ügyekben befolyása nincs és hogy ily befolyást szükségesnek tartanak. Részemről sem pro, sem contra nem nyilatkozhatom, mert akkor ismernem kellene az összes főigazgatók tapasztalatait. — Annyit tudok, hogy Poroszországban a Provinzialschulkollegiumnak, melynek vezető és irányadó lelke a Provinzialschulrat, vagyis ottani főigazgató, személyi ügyekben igen befolyásos, majdnem döntő szerepet visz. Még a minister által kinevezendő igazgatókat is az szemeli ki, és a tanári közvéleménynek csak az a kivánsága, hogy a Schulkollegium igazgatói állásra ne mint eddig egy, hanem több személyt hozzon rendesen javaslatba. (L. Pædag. Wochenblatt, 1895. év 141. l.) És ez helyesen van igy, mert nincs jobb eszköz a tanárok iskolai becsvágyának, a tanárképződésnek valódi és sikeres emelésére, mint a tanároknak az a biztos tudata, hogy lelkiismeretes munkájok után e munka közvetlen tanui, a főigazgató és igazgató utján is várhatják boldogulásukat. Sőt, ha ezt az eszközt a főigazgató és igazgató nélkülözni volna kénytelen, az eredményesebb tevékenység már eo ipso meg lenne bénítva és a főigaz-

gató személyes ráhatása és érintkezése alól a biztos talaj el lenne vonva.

3. Hogy közönségünknek az iskolai munka értéke iránt érzéke nincs, hogy felfogása e tekintetben nem komoly és alacsonyan jár, azt itt fejtegetni bizonyára felesleges. Ő a jeles tanár fogalmát igen különös módon construálja magának. A tanítás művészetéről, nehézségéről sejtelme is alig van, mert az a közfelfogás — s lehet, hogy annak idején így látták az iskolában — hogy a tanár évről-évre elrecitálja a «betanult» tankönyvet, ily módon leczkét ad és kihallgat. Ez, gondolja, nem különös érdem, és ehhez ő is úgy ért, mint a tanár.

Csodálkozhatunk-e, ha ily módon közönségünk az iskola légkörétől is irtózik, de tanügyi dolgokban mégis irányadó szakértelmet követel magának?

Valóban nagy problema, mikép lehetne közönségünket kissé közelebb hozni az iskolához. Még a községi, vagy felekezeti iskolával valamikép törődik, legalább külsőleg, többi iskoláink azonban legtöbbnyire egészen magukra maradnak, az államiak első sorban. Iskoláink komolyabb munkája elől, ha véletlenül nem tavaszi ünnepélyről, hangversenyről vagy hasonlóról van szó, menekül a jeles férfi-publicum. Sőt nem egyszer iskolai ünnepélyekre is a «honoratiorokat« az igazgatók csak megalázkodó esengésekkel tudják becsalni.

Külföldön iskolai synodusokról vitatkoznak. Badenben úgynevezett Beirat-okat szerveztek. Sokat gondolkoztam, mikép lehetne nálunk segíteni, de megvallom, egészen megfelelő expedienst eddig nem tudok. Nagy nehézséget okoz középiskoláink tekintetéből a jelenlegi közigazgatási megyei rendszer is.

Pedig mennyire hasznos lenne egy kis okos nyilvánosság! Mily hatással lehetne ez a tanárok erejének, versenyének az iskolában való még nagyobb kifejtésére! Akkor ébredne a közönség irányadó része annak tudatára, hogy az igazi iskolai tanítás művészet, felette nehéz mesterség, a melyhez külön beható tanulmányokon alapuló szakértelem kell. Akkor látná és tudná, ki tulajdonképen a jeles tanár. Ily módon emelkednék az iskolai munka respectusa, a tanároknak, mint szintén elismert szakembereknek, tekintélye, és sokat nyerne a tanárképződés ügye. S kevesebb lehetne az iskola és család közti feszültség is.

A milyen a közönség, olyan természetesen a napisajtó is.

Gyulai Pál a napokban igazságos szemrehányást tett a sajtónak a szépirodalom becsesebb fajainak, a komoly műkritikának és a tudomány népszerűsítésének elhanyagolása miatt. Még nagyobb panasza lehetne az iskolának. Napisajtónk a tanügy és iskolai munka népszerűsítésére, lehet mondani, általában igen keveset, vagy mit sem tesz. Ez felette nagy mulasztás a közművelődés érdeke ellen. Tehát itt is a gyakori circulus vitiosus. A sajtó azért repudiálja az érdekesebb tanügyi czikket is, mert ez nem kell a közönségnek, a közönség pedig azért nézi le a tanügyi czikket, mert a sajtó nem szoktatta hozzá.

4. Ausztriában a legfőbb tanügyi hatóság nem elégszik meg azzal, hogy a legélénkebb figyelemmel kiséri a szerzett tapasztalatokat és az elméleti methodikai mozgalmakat, hanem ezek eredményéhez képest időközönkint nagyobb tájékoztató rendeleteket bocsát ki, módosítja a hivatalos utasításokat, sőt esetleg még a tantervet is. A tantervet ott lényegesebben 1884-ben módosították és kiadtak hozzá bő utasításokat. De a didaktikai kutatások és a tanügyi haladás hatása alatt azóta újból szükségesnek tartották több nemű változtatást eszközölni. Így módosították az élő nyelvek tanítására kiadott methodikai utasításokat, még pedig erősen simulva az ujabb analytikus módszerhez. Ujból állapították meg a class. philologiai oktatás főfeladatait és szabályozták a philologiai irásbeli dolgozatok ügyét. Megváltoztatták a geographia, történelem, mathematika tantervét az alsóbb osztályokban. S mindezt más-más években. Poroszországban 1882-ben történt nagyobbmérvű tantervi változás, de már 1891-ben lényeges új módosítások következtek be, és a szerzett tapasztalatokhoz és a methodika haladásához képest új czélok új módszerekkel tüzettek ki.

E jó példát nálunk is utánozni kellene. Helyes az iskolában a methodus terén is a conservativ vonás, de óvakodni kell a tespedéstől, az elernyedéstől, mely sehol oly könnyen nem áll be, mint itt. Minálunk tulságos mértékben szokás megkivánni a tanügyi conservativismust. Nem árt pedig olykor-olykor kissé felrázni a folyadékot. Tudom, kormányunknak nehéz helyzete van. Azonnal kész minálunk a lárma, a «paragraphusok» miatti recriminatio, a tanár «művészi egyéniségének» (mely azonban nem egy esetben olyan, patronokkal és sablonokkal dolgozó mesterember egyéniség s lehet) hangsulyozása.

Poroszországban az actuális kérdések iránt a tanári közvéle-

ményt is meg szokták hallgatni. Láttunk fentebb jellemző példát. 1889-ben a tanárképzés ügyét beszéltették meg az igazgatókkal, 1890-ben pedig a miniszterium intézkedett e dologban. A széleskörű tanári közvélemény tolmácsolására tudvalevőleg e czélra igen ügyesen szervezett igazgatói conferentiák szolgálnak; azért közoktatási tanácsra ott nincs szükség.

Nálunk a Közoktatási Tanácshoz fordulnak. Elismerem a Tanács által képviselt tudást és tapasztalatot, de azt nem lehet mondani, hogy a Tanács eddig az általánosabb közvéleményt is képviselhette volna; a mit képviselt, csakis a szűkebb körű budapesti közvélemény lehetett.

Az általános tanári közvélemény gondos ébresztése, czélszerű módon való megkérdezése a leghathatósabb eszközök egyike volna a tanárképződés, az iskolai munka emelése érdekében. Általánosabban szoknának hozzá a tanárok komoly kérdések beható tanúlmányozásához, jobban figyelnék meg az iskolai élet egészét.

A Közoktatási Tanács intézményének részemről elvben nem vagyok barátja. De ha a Közoktatási Tanácsot elfogadjuk, mindenesetre úgy kell szervezni, hogy általa az egyetemesebb országos tanári közvélemény is nyilatkozhassék. Különben mindig egyoldalú intézmény fogna maradni, mely nem ismeri eléggé az egész hazára kiterjedőleg a gyakorlati élet igényeit.

5. Szólni kellene még az igazgatói intézményről, de e fontos ügy külön tárgyalást igényel. Itt röviden csak azt mondjuk, hogy a tanítási munka fejlődésének, a tanárképződésnek egyik főtényezője a középiskolai igazgató képzettsége. Mindezek benső és viszonylagos kapcsolatban vannak. Ha reformálódik a tanárképzés és tanárképződés, jelesebb lesz az igazgató is, mert hisz tanárból lesz az igazgató. Oly energia-átalakulás áll be akkor, mely ismét a tanárképzésnek és képződésnek legnagyobb hasznára van.

* * *

Nem volt szándékom az előadottakban egészen részletes, vagy mindenben ujdonatúj javaslatokat tenni, hanem inkább szándékom volt erélyesebb és tájékoztatóbb megvilágítással rámutatni a tanárképzés azon hiányaira, melyek okvetetlenül eltávolítandók, ha komolyan óhajtjuk a tanítási munka, az igazi módszer még nagyobb mérvű emelkedését. De rámutattam a tanárképződésnek, a tanítási

munka megbecsülésének fontosságára és emelésök módjaira is. Elég jóakarat, rátermettség és erő szunnyad még szellemi munkásainkban, csak alkalmazni kell a megfelelő pontokon a varázsvesszőt és még élenkebb keringésbe hozni a nedveket. Akkor a még nagyobb lendülettel a kivánt még nagyobb eredmény sem fog elmaradni. SPITKÓ LAJOS.

FEGYELEM ÉS SZABADSÁG AZ ISKOLÁBAN.*

Marey, ki a tudós világ ítélete szerint, ma korunk egyik legnagyobb physiologusa, 1891-ben megjelent jelentésében kegyetlenül ostorozza, a testi nevelés és fejlődés tekintetéből, az iskolákban bevett gépiesen fegyelmező tornatanítást.

«Nehány erőteljes növendék, mondja, a kiknek életszükségük a testi mozgás, és kik arra mohón vágynak, szenvedélylyel és testi erejök kifejtésével végzik az előszabott mozdulatokat, és azokban nagy ügyességre tesznek szert; de a többi, a satnyák és gyöngék, kiknek legnagyobb szükségük volna az erősbödésre, öröm és öntudat, az akarat közreműködése nélkül, végzik, parancsszóra a rhythmikus és monoton mozdulatokat, nincs előttük a tornának elég vonzóereje, hogy legyőzzék a miatt ösztönszerű ellenszenvüket minden testi mozgás és fáradság iránt, a nehézségeket kijátszszák, s a torna semmit, de épen semmit sem használ nekik.

«Ez a torna természetellenes. Térjünk vissza a természethez, helyettesítsük a fegyelmezett, gépies mozdulatokat, oly ügyes és szabad játékokkal, melyek örömet, vígságot okoznak, melyek versenyre ösztönöznek, a vért gyorsabb, egészségesebb keringésbe hozzák, erőt, ügyességet fejtenek ki, s még a leglustábbakat, a leggyöngébbeket is felköltik, fölrázzák egészségtelen tespedésükből. De nem parancsszóra, hanem önként, szabadon!»

«A mai torna, mondja Leopardi, a vénségnek egy csúf gonosz csinyja, mit a fiatalság ellen annak kárára gondolt ki.»

És valóban, ha elgondoljuk, hogy a németek, a kiktől ez a tudományos fegyelmezett torna eredt, a torna tanítását is tudo-

* Felolvasta a szerző a Magyar Pædagogiai Társaságnak 1895 február 16-kán tartott rendes havi ülésén.

mányos rendszerbe foglalták, a mozdulatokat, a különféle izmok igénybe vétele szerint, családokra, nemekre, fajokra osztották, ünnepélyes elnevezésekkel felfútták, úgy, hogy Obermann munkájában például, a melyet 1875-ben adott ki az állam költségén, nem kevesebb mint 1642 vezénysző fordul elő.

Természetesen ez hizeleg azon parancsolási viszketegnek, a mely majd minden ember lelkében megvan és kitör, mihelyt alkalom van reá. Aztán a katonai előítéleteknek is jól esik, ha 100—200 gyermeket látnak, a mint egyöntetű mozdulatokat végeznek, a symmetrikus mánia is hízik tőle; de hogy valóban használ-e ez az egyes növendékeknek, avval édes-keveset törődnek. Pedig hát voltaképen az volna a czél, hogy minden egyes növendék testi fejlődésének legmagasabb fokát elérjük, s az egyedet egészségessé, éppé, életerőben gazdaggá tegyük!

Már pedig, ha a katonai fegyelem ily rosszat okoz az iskolában a testi nevelésnél, elmondhatjuk, hogy még sokkal, hasonlíthatatlanul sokkal károsabb a szellemi, az erkölcsi fejlődésre nézve. Mert hát voltaképen mi lenne czélja a nyilvános oktatásnak, a nyilvános nevelésnek? mi volna az iskola czélja? Arra ösztönözni, arra indítni az egyedet, hogy, a mennyire lehetséges, felsőbbrendű lény váljék belőle.

És ki felsőbbrendű lény! Az, a kinek lelke bejutott a szellemi, az erkölcsi világ bűvös birodalmába. A ki bárminő úton, azon, mely leginkább megfelel saját énjének, szenvedélylyel keresi az igazat, és kinek tehát szellemi, erkölcsi fejlődése nem akad meg, nem záródik el bizonyos korban, hanem folyton tovább tart, egész a sírig.

Szellemi láthatára mindig tágabb és tágabb lesz, mindig jobban lát, helyesebben ítél, magasabbról tekint át mindent, jobban érti meg az életet, minden nyilvánulásában. Jót tesz, nem csak azért, mert akar jót tenni, de másként nem is cselekedhetnék, mert önkéntelenül sugárzik ki belőle benső értéke.

Az ilyen felsőbb rendű lény, legyen bár földművelő, lakatos, kereskedő, tudós, varrónő, mosónő, vagy gyermekkertésznő avagy tanítónő, szenvedélylyel fogja legelső sorban is szeretni és teljesíteni a kötelességét, mert semmit sem kicsinyel, mindennek meg tudja találni a költészetét, és bármit dolgozik is, felsőbb fény világítja, melegíti át életét, megadva annak szent egységét, altruistikus irányát: a szellemi erkölcsi világ valódi napfényének sugara.

Csak a félműveltség, a hamis tudomány teszen kicsinylővé, az teremti a proletárokat, ép azért, mert merő tudatlannak hagyja az egyedet és elhiteti mégis vele, hogy kanállal ette a világ bölcsességét.

A fél homály még sokkal károsabb a sötétségnél, hanem orvossága az igaz, teljes világosság, az igaz napfény!

Már pedig ha igaz, hogy a testi fejlődést, az anyagi erősbödést, csak az egyéni erőlködés, az egyéni erőknek szabad gyakorlata képes előhozni, még sokkal igazabb az, hogy a belső értéket csak az egyéni gondolkodás, az egyéni szellemi és erkölcsi tulajdonok folytonos gyakorlata, a gondolkodásra, szeretet és akarat kifejtésére való ösztönzés szerezheti meg.

Az iskola, a tantestület tehát csak *ébresztő* kell hogy legyen. Ez valódi hivatása.

Oly helyzetbe kell hoznia az ifjú csemetét, hogy az csakis neki megfelelő anyagból táplálkozzék, azt találja maga körül és ereje, kedve legyen táplálkozni; de magát *a táplálkozás processusát* egyedül csak reá kell bizni. Azt dobszóra vinni véghez, erőszakosan tactusra, egyformán mindenkinek, vezénysző mellett, teljes lehetetlen. A katonai fegyelem külsőleg idomít, belsőleg se nem nevel, se nem fejleszt semmit.

A növendéknek, hogy valóban haladjon, nem csak passiv szerepet kell vinnie, hiába töltjük fejébe tölcsérrel azt az ál-tudományt, melyet egy clique monopoliummal árul, avas, dohos szekrények elavult fiókjaiban hamis elnevezések alatt, az csak emlékező tehetségét terheli, nyomja agyon, nem jut át, nem lesz soha sem vérének vére, sem csontjának csontja. Csakhamar feledi, kilöki magából ezen idegen, alkalmatlan, nyomasztó sulyt, mely csak holt betű, és jól is teszi, mert az élet csak az élettel szövetkezik, nem pedig a halállal.

Ha azt akarjuk, hogy iskoláink homlokzatára csakugyan azt lehessen írni: «*Azért jársz ide, hogy emberré nődd ki magad, hogy megtaláld saját lelkedet, és bejuss a szellemi, erkölcsi világ bűvös birodalmába*» akkor szabadítsuk fel legelső sorban az egész tantestületet azon irtózatos békóktól, azon halálos járom alól, a mely most működését egészen sikertelenné teszi.

A tanítónak, hogy hatni tudjon növendékeinek lelkületére, első sorban szerető szivnek, az igazságért rajongó léleknek kell lennie.

Másod sorban pedig művésznek.

Kell, hogy növendékei jelenlétében, felvillanyozva a reá tapadt tudni vágyó szemek megható nyarától, a percz ihlete megragadja, és eltalálja épen *azt*, a mi közelebb juttatja ez ártatlan szíveket az örök igazsághoz, a mi azonnal bennök véröknek vérévé, csontjoknak csontjává válik, s a mi egy percz tartama alatt többet ér tíz órai magolásnál. De ehhez teljes szabadságra van szüksége a tanítónak. Az a sok administrativ irka-firka, az a sok statisztika, jegyzőkönyv, kiöli a tanítóból az apostolt és művészt, kiöli az élet melegét, nem marad egyéb benne, csak egy száraz hivatalnok, a ki lélek nélkül végzi többé-kevésbbé lelkiismeretesen a reá mért robotot. Hiányzik az élet a tanításából, mert élet csak szabadsággal jár, rabsággal soha!

Es sokkal több a rossz, mit ez a statisztika-mánia okoz, mint a jó, a mit talán tőle várnak. A rossz tanítóból az a sok állandó tanmenet, jegyzőkönyv, őrzés és ellenőrzés, *jót* soha sem teremt, mert a papiros türelmes, mindent el lehet azon ferdítni, és hihetetlen, mily művészetre viszik a törvények kijátszásának mesterségét azok, kikben eredetileg nincs meg a szent szikra. Azok ellenében pedig, a kikben megvan az isteni tüz, azokkal szemben ez a kémrendszer csak bántólag hathat, és végkép megbénítja őket. Elvont holt betűt alkot azon tanításból, melynek melegséggel és élettel kellene birnia.

És a növendék, a helyett, hogy az igaz keresésére lenne ösztönözve, a helyett, hogy saját erölködése folytán emelkednék lassan-lassan a szellemi erkölcsi világban, végkép megutál minden tanulást, mert a nap valódi nyomait gondosan elrejtik előle, és egy füstös, pislogó mécses felé indítják, gépiesen és unalmasan.

Az nem tudomány, a mit az iskolák e név alatt destillálnak a kiaszott agyvelőkbe, az csak annak szomorú parodiája, száraz nomenclatura, számok, tények, adatok, melyek se gondolkodásra nem birnak, se a szerető képességet nem növelik az egyénben, se az akaratot nem edzik, hanem emberekből gépeket igyekeznek alkotni. S mindez azért, mert fegyelem ürügye alatt a tanítás le van láncolva. Soha ily kegyetlen rabságban nem nyögött, még a középkor legsötétebb idejében sem.

Némelyek azt remélik, hogy az egységet hozzák így létre a közoktatásban. Mintha az az egység, a mit az élet teremt, nem összhangból, a különböző erők összejátszásából származnék!

Ez a jól felfogott haladásnak, a művelődésnek *magától érlelődő* szent gyümölcse!

De azon egység, a melyet külsőleg, idő előtt erőszakolnak elő, az élettelen. A midőn egy és ugyanazon mintába öntenek mindent, egyszersmind az élettől fosztják meg.

Ha valóban a jelennek, a jövőnek akarunk nevelni, ne a látszatra dolgozzunk. Közoktatásunk főczélja legyen *ébreszteni!*

Életre ébreszteni minden növendékben, minden emberi tulajdont, úgy, hogy egykor az ember egyszersmind a legintensivebb és a legextensivebb életet élhesse, megtalálja valódi helyét a társadalomban, saját énjén kivül tudjon élni egy szebb, nemesebb, magasztosabb czélért és folyton tökéletesedjék! Ez a valódi czél! Ébreszteni a gondolkodó, az itélő tehetséget, hogy mindenki saját lelkiismerete igaz világításánál ismerje fel az igazat, az igazságost és azt kövesse.

Ébreszteni a szerető tehetséget, hogy az igazat ne csak fölismerje, hanem szeretni tudja, szeresse embertársait, azoknak javát óhajtsa, és önfeláldozó, azaz boldogabb életet élhessen, mint az önző, röghöz tapadt, szegény, műveletlen lény.

Ébreszteni az akaró képességet, hogy az ember egykor jellemes lehessen, ne éljen meghasonlásban önmagával, s a mit jónak hisz, azt kövesse tüskön, bokron, tüzen, veszedelmen keresztül, valódi hős módjára, kinek lábai ám porban vagy sárban gázolhatnak, de azért derült és nyugodt, mert homloka, énjének anyagiatlan része, a csillagok felé tör.

Ébreszteni a szépérzetet, hogy az ember undorodjék minden csúftól és nemtelentől, s a költő, a művész intenciójával megértse mindennek rejtett okát, s a természettel összhangzatosabb, igazabb életet élhessen. Szóval, bizonyos mértékben bölcsész legyen, s képes arra, hogy az életnek magasztosabb értelmét felfogja!

Ez a közoktatás valódi czélja. Embert alkotni, mielőtt szakképzettséget adna, nem pedig gépeket dresszirozni.

Hanem ehhez aztán nem katonai fegyelem, hanem szabadság szükséges!

De Gerando Antonia.

KISÉRLETI LÉLEKTAN AZ ISKOLÁBAN.

A tapasztalati psychologia újabb kutatásai becses támaszpontot nyertek az utóbbi években az iskolai anyag felhasználásában. Azok az eredmények, melyeket a gyermeki emlékezet, a fogalomképzés és ítéletalkotás s egyáltalán a gyermeki lélek fejlődése titokteljes processusának megfigyelésével az iskolai növendékek nagy számánál elértek, a legszebb kilátásokkal kecsegtetnek a lélektani hypothezisek számos vitás és homályos tétele felderítésére. Ebben a feladatban senki sem nyujthat oly fontos támogatást a lélektani tudomány művelőinek, mint a tanító, a pædagog, kinek az emberiség egy jelentékeny részével a gondolkodó képesség fejlődésének legkritikusabb ideje alatt való közvetlen és mindennapi érintkezése oly látkört nyit szemei elé, melynek adatait, jelenségeit szakszerűen, a statisztika elvei alapján és utmutatásával feldolgozva, maradandó anyagot teremthet a tünemények általános törvényei megállapíthatására.

Épen azért ily irányú experimentumok rendszeres folytatására ujabban mind több esetben kinálkozik hálás tér gyanánt az iskola. A gyermekek látásbeli emlékezetének fejlődéséről például az utóbbi időben *Binet* és *Henri* végeztek fontos kutatásokat Páris tanintézeteiben, több mint 300 elemi és gymnaziumi növendéken, 7-től 13 évesig. A gyermekeket négyenkint szólították elé s a kisérlet mindeniknél 10—15 perczig tartott.

A kisérlet módja egy fehér papirra húzott vonal volt, melyet megmutattak a növendéknek, kinek aztán emlékéből kellett a vonal hosszát visszaidézni.

De az emlékezet pontosságának helyes mértéke nem abban áll, hogy az emlékezetbeli hosszaságot a vonal valódi hosszaságával egybehasonlítsuk, hanem az összehasonlítást minden egyesnek emlékezete és felfogási képessége között kell megtennünk, két elébe helyezett vonal egybevetése alapján. Lehet, hogy valaki két vonal összehasonlításában 1—2 centiméterrel téved, de ha ugyanaz akkor is téved, ha az egyik vonalat emlékezetből reprodukálja, akkor a tévedés nem az emlékezetnek, hanem az összehasonlításnak tulajdonítandó.

Az emlékezet és az összehasonlítás helyességének összemérésére a kisérletezőknek két mód állott rendelkezésökre: a szemmel

való fölismerés és a kéz általi reproductió. Az előbbi eljárás abból áll, hogy emlékezetből megtaláljunk egy képen létező valamely hosszúságot, mely ott több más hosszúsággal elvegyülve fordul elő, az utóbbi pedig abban, hogy emlékezetből rajzoljunk le bizonyos idő múlva egy vonalat, melyet azelőtt elénk mutattak.

A kisérletnél úgy jártak el, hogy valahányszor a gyermek nem találta el a vonalmintának megfelelő hosszat, följegyezték hibáját. Positiv volt a hiba, ha a reprodukált vonal hosszabbat tett ki az eredetinél és negativ az ellenkező esetben.

Az eredmények vizsgálatánál három csoportba osztották a növendékeket: elemi, közép és felső cursusaik szerint, két-két évnyi különbözéssel. A próba eredményei arányosak voltak a gyermekek korával, az alsóbb osztályú tanulók sűrűbben követtek el tévedéseket, így a legalsó csoportba tartozók az esetek 73%-ban, a középsők 69%, s a felsőbbek 50%-ában az eseteknek. A tévedések sűrűebben fordultak elő az emlékezet utáni reprodukálásnál, mint az összehasonlításnál, vagy a közvetlen másolásnál, s általában erősebb hajlandóságot észleltek a kis vonalak megnyujtására, mint a hosszú vonalak megrövidítésére.

Egyes megjelölt vonalhosszúság azonnal való felismerésénél több vonalcsoportból, a tévedések 68 milliméter, 40 milliméter, 16, sőt 4 és 1·5 milliméter körül jártak. Határ ebben nem volt megállapítható, sem a németek által úgynevezett «Indifferenzlänge» a szemmértéknél, mely azonban ha létezik, az 1·5 milliméteren alúl kell hogy legyen. Ellenben a kéz által történt reproductióknál ez a közömbösségi határ ki volt mutatható, a mennyiben a növendékek csak a 16 milliméteren felüli vonalokat redukálták, holott lefelé már az 1·5 és 4 milliméteres vonalakat is rövidítették.

Viszont az életkor befolyását a rögtönös emlékező tehetségre *Bourdon* tette éles megfigyelése tárgyává.

Észleleteit mintegy 100 iskolai növendéken végezte a 8-dik és 20-dik életév között. A vizsgálatnak nagy fontosságát abban látja Bourdon, hogy a rögtönös emlékezet szoros összefüggésben áll a figyelem erejével s az öntudat terjedelmével, a lélek e két leglényegesebb tulajdonságával.

Eljárását akként intézte, hogy például elmondott tisztán és egyetlenegy izben egy bizonyos számsort, melyet a tanítványnak azonnal ismételnie kellett. Öt előre megállapított csoportot vett föl: számokat, betűket, egytagú, kéttagú és háromtagú szavakat. A szá-

mokat egyenként ejtette ki, p. o. hét, kettő, öt, három, nyolcz, nem pedig hetvenkét ezer ötszáz harmincznyolcz.

A számsort, betűsort stb. mind növekvő arányban alkalmazta: így áttért 4, 5, 6, 7, egész 8 tagú számsorokra is. Kivételesen ezentúl is próbálkozott, de úgy találta, hogy a nyolczas számsort a rögtönös emlékezet a jelzett életkorban nem haladja túl, sőt el is csak ritkán éri.

Nem szükség hozzátenni, hogy a szám- és betűsorok feladásában a rendes 1, 2, 3, abc sortól eltérő kombinácziók képezték az alapot. A betüknél csak egytaguakat használt, azaz az «y» és «w» kizárásával. A szavak feladásánál főnevek, melléknevek, igék jöttek alkalmazásba, ügyelve arra, hogy egymást követő szavak eszmetársításra ne nyujtsanak alkalmat. Ime például egy hat szóból álló kéttagú csoport: papir, kendő, lárma, czipő, tollkés, vinni.

Ügyelettel volt Bourdon továbbá arra is, hogy a feleletben a tanulók kerüljék a rythmikus, ütemszerű betanulást, az ilyen éneklő, rigmusos feleleteket nem vette figyelembe. Előadása, kimondása sebessége tekintetében nem használt semmi időmérőt, de meglehetősen hozzászoktatta magát a kimondás egyenletes gyorsaságához. Ehhez képest azt tapasztalta, hogy 6 számot körülbelül 3·6 másodpercz alatt, 7-et pedig 4·4 másodpercz alatt mondott ki.

Végül, hogy a kifejlendő eredményeket viszonyíthassa, fölkérte a növendékek tanárait, hogy osztályozzák a tanítványokat *értelmes, közepes értelmiségü* és *értelmetlen* minősítés szerint. A priori is bizonyosnak vette ugyanis, hogy az értelmesség egyenes arányban áll a rögtönös emlékező tehetséggel, vagy legalább is ezen emlékező tehetség közepes fokát föltételezi.

Az elért eredményeket Bourdon tanulságos táblázatba foglalta össze, melyet csak főbb vonásaiban reprodukálunk itt. Kitűnt, hogy a hibátlanúl elmondott szám-, betű- vagy szótagsorok perczentszáma folytonos emelkedést mutatott 8-tól a 14 évig; a 14 éves életkortól azonban majdnem semmi emelkedés sincs.

A 14 éves kornak, mint a serdültség korának jelentősége psychologiailag elvitathatatlan. E korban 6 számjegyü próbáknál az elért kedvező eredmény legmagasabb százaléka 90%. Nyolcz számnál szintén a 14 éves korban találjuk a legmagasabb arányt, 33%-ot. Ugyanazon korban 7 számmal tett kisérleteknél a pontos feleletek 43%-ot tettek ki, mig a maximumot, 46%-ot, a 18—20 év közti életkorban találjuk.

A mi a *betűk* emlékezet utáni elmondását illeti, 6 betűnél a korrekt utánmondások száma 8—10 éves korban átlag 19%; 11—13 évig 37%, 14—20 évig átlag 57%. Hét betűnél korrektül mondtak utána a tanulók 10—13 éves korban átlag 17% esetben, 14—20 éves korban átlag 39% esetben. Nyolcz betűnél 13—16 éves kor közt száz közül húsz esetben volt hibátlan a felmondás, 17—20 év közt az eseteknek átlag egyharmadában.

Következtek az egy- két- három szótagú szavakkal való kisérletek, melyek mindenikéről Bourdon kimerítő, a legapróbb árnyalatokat is figyelmes observálás tárgyává tevő statistikát közöl. Azután összehasonlítja a számok, betűk és szavak emlékezeténél előforduló különbségeket, melyekből kitünik, hogy a gyermekek a számokat könnyebben ismételték, mint a betűket. Ellenben a nehézségben nincs számottevő különbség egytagú, kéttagú vagy háromtagú szavak közt, tehát a szótagok száma nincs befolyással az emlékezet könnyűségére.

Mindent összevéve konstatálja Bourdon, hogy a rögtönös emlékezet 8—20 évig növekedőben szokott lenni, különösen észlelhető a fejlődés 8—14 évig, 14—20-ig már kevésbbé. Ismétli azt is, hogy az értelmesség és rögtönös emlékezet közt elvitathatatlan a szoros kapcsolat, a kiket értelmeseknek szoktak kvalifikálni, azok rendesen rögtönös emlékező tehetség dolgában is meghaladják a közönséges mértéket.

Részünkről igen érdekesnek és fontosnak tartanók a figyelem ereje konstatálásának egy más módját is, mely azzal az előnynyel járna, hogy az érzéki képzetek alkotása rejtélyes folyamatára is döntő világot vetne. Ez a Bourdon módszere *visszafelé alkalmazva*, a szavak, szótag és betűsorok rögtönös visszafelé olvasása azok képzeleti elhelyezése szerint, mely mindenesetre egy új elemet vinne be az értelmi elvonás munkájába: t. i. a képzelődés több-kevesebb élénkségének ismérvét. Mindenki tapasztalta, hogy ha egy szót visszafelé akar kimondani, nem a betűk hangja, hanem azok térbeli képzete szolgál az új összerakás zsinórmértékéül. Tanulságos volna ennek igazolása az analfabetek-nél, kiknél a betűk térbeli szemlélete, hiányozván, egy szót visszafelé sem volnának képesek kimondani.

Binet legutóbb nyomozásait a gyermeki jellem alakulására is kiterjesztette, mely kérdésre vonatkozólag egy nevelésügyi szaklap hasábjain érdekes kérdőpontokat vetett föl, igen részletes

utasításokkal, úgy hogy ezek becses útmutatóul szolgálhatnak bármely pædagogusnak, ki e fontos problemával behatóan foglalkozni kiván. Binet kérdései a következő körülményekre vonatkoznak: a gyermek kora, neme, testi fejlődése (növés, súly, egészség, izomerő stb.), osztály, a melybe jár és sorozata az osztályban a tanítványok számával; továbbá jó vagy rossz emlékező tehetsége, s ennek netaláni különös iránya, értelmisége, felfogásának könnyűsége, szorgalma, figyelőképességének foka, akarat és kitartás, megfigyelő tehetség, itélőképesség, józan értelem, képzelő-tehetség és inventió, bizonyos irásbeli feladványok alapján, melyek a gyermek alkotó erejének tág tért nyitnak. Következnek az egyes tanulmányok (zene, rajz, számtan, földrajz, irodalom) iránti különös hajlamok, végre az erkölcsi jellem, az erkölcsi érzetek kifejlődésével, az igazság és igazságtalanság iránti érzék fokával, s ebben a keretben mindenekfölött a vérmérséklet, és pedig az érzékeny temperamentum (szomorú vagy komoly, nyugtalan, tartózkodó, félénk, gyáva, szelid és gyöngéd, merengő, hallgatag), majd az activ temperamentum (vidám, bizalmas, közlékeny, merész és vállalkozó, bátor, durva, veszekedő, fecsegő, ellentmondó, testgyakorlatokat kedvelő, ügyes kezű); az apathikus temperantum (henye, aluszékony, gondatlan). Figyelmeztet Binet az egoista vagy altruista érzelmek különböző fejlődésére is, a szerint, a mint a gyermek önző, irigy, érdekleső, száraz és közömbös, önhitt és nagyravágyó, vagy pedig áldozatkész, önzetlen, ragaszkodó, hű és szerény. A jellemképződés fokait ezekben a pontokban gondolta Binet megállapítandóknak: megfontolt, önmérséklő, határozott irányú és hajlamú, játékban követelő és zsarnoki, összeférhetetlen, gyakorlati érzékü, feleselni kész, vagy ellenkezőleg végletes és ingatag, határozatlan, engedelmes és simulékony, alkalmazkodó és kevés gyakorlati érzékű.

Igen fontosnak jelzi a felhivás utoljára a gyermek jellemének néhány vonásban való összefoglalását.

Ilyen felhivások és kérdő enquête-ek egyes fölmerülő tudományos problemák megoldására az amerikaiaknál már is gyakoriak, s ez esetben különösen olyanoktól várhatók értékes felvilágosítások, kik már mindennapi érintkezéseiknél fogva mint családapák nevelők stb. hivatva vannak kész anyagot szolgáltatni a gyermeki jellemképződés törvényeinek ismeretéhez.

Nem vélünk felesleges dolgot cselekedni, mikor a gyakorlati kutatások ily nemére a magyar pædagogiai szakkörök figyelmét is

felhivjuk. Ma már a philosophia is megszűnt esoterikus tudomány lenni; s nem csupán egyes avatottak, de a művelt közönség széles rétegeinek buzgó érdeklődésére és támogatására szorúl, hogy feladatát teljesíthesse.

VÁRNAI SÁNDOR.

EGY HYPERHUMÁNUS RENDELET.

Másként s enyhébben nem nevezhetem az 1893 febr. 15-én 55,711/92. sz. alatt kibocsátott rendeletet *a középiskolai izraelita tanulóknak a szombati és más ünnepnapi írás és rajzolás alól való felmentése tárgyában* (l. Hiv. Közl. I. 5. sz.).

Kissé tüzetesebben óhajtok ezen rendelet előzményeivel s könnyen előrelátható következményeivel foglalkozni, mert alig hogy megszületett, egy felmerült «adminisztráczionális casus» révén alkalmam nyilt tapasztalni, mekkora körültekintést igényel egy módosító rendelet kibocsátása s mekkora «galibának» lehet az forrása, ha a megelőző intézkedéseknek nem kellő figyelembe vétele által túlságos liberálizmusba csap át s talán többet ad annál, a mit kértek s a mi méltányosság szerint meg is adható.

Mellőzve a régibb rendeleteket, melyeket Dortsák (l. A középisk. Rendtartás magyarázata 76. l. f.) felemlít, azt hangsúlyozom, hogy eredetileg a szombati írás stb. alóli felmentések kérvényeit a szülőknek a *miniszteriumhoz* kellett intézniök; az 1890. évi 47,880. sz. miniszteri rendelet a felmentés jogát a *főigazgatóságokra* ruházta, majd a legújabb rendelet a *középiskolai igazgatókra*. Hátra van, illetőleg, mint alább meggyőzően ki fogom mutatni, tényleg meg is történt s a legújabb rendeletben impliciter benfoglaltatik az utolsó lépés — hogy t. i. *a felmentés magát a szülőt illeti meg!*

Mert nézzük a dolog érdemét. Az utolsó előtti, 1890. évi 47,880. sz. rendelet a következő négy lényeges pontból áll: 1. A felmentés csakis *egyes* figyelmet érdemlő *esetekben* adható meg. 2. A hol gymnasium és reáliskola van, a felmentés csakis gymnasiumi tanulóknak adható meg, a hol csak reáliskola van, ennek tanulói is felmenthetők. 3. A felmentett tanuló az illető tanórában jelen tartozik lenni és szóbeli feleletre fel is hívható. *Ha az osztály csak írással vagy rajzolással van elfoglalva*, a felmentett tanulók

ismétléssel foglalkoznak. 4. A felmentett tanulók egyéb órákon annál behatóbban vizsgálandók meg.

Az utolsó 1892. évi 55,711. sz. rendelet fontosabb bevezető s bennünket érdeklő része így hangzik: « .... 47,880. sz. a. kelt rendeletemet *az eljárás egyszerűsítése czéljából oda módosítom, hogy ezentúl a felmentést mind a gymnasiumokban, mind a reáliskolákban maga az igazgató fogja megadni, és pedig minden eddigi helyi megszorítás és egyéb feltétel nélkül, egyedül a szülőknek az aláírásra nézve hatóságilag igazolt írásbeli kérvénye alapján.*»

Ezen rendelet megjelenése óta a középiskolai igazgatókat az iskolaév elején a következő kérdések gyötrik, melyekre a rendelet határozatlansága folytán még egy kir. főigazgatóság sem tudott positiv feleletet adni: 1. A felmentés feltétlenül megadandó-e? 2. A kérvények bármely időben elfogadandók-e? 3. Évenként újra kell-e folyamodni? 4. Bélyegkötelesek-e a kérvények?

Hogy e kérdésekre megfelelhessünk, vessük már most össze a két rendeletet az utóbbi idézet egyes intézkedései alapján.

a) «*az eljárás egyszerűsítése czéljából stb.*» igen helyes, mert e felmentés nem oly «nagy dolog», hogy azt a középiskolai igazgatók, kik a személyi viszonyokat jobban ismerik, mint a főigazgatóságok s a miniszterium, el ne végezhetnék. Teljesen elegendő tehát, ha az igazgatók a felmentettek névsorát a főigazgatóságoknak tudomásvétel végett felterjesztik (a mit a miniszteri rendelet ugyan *nem* is ír elő). Különben a személyi viszonyok ismeretét, mint alább c) alatt látni fogjuk, még az igazgatók is nélkülözhetik;

b) «*minden eddigi helyi megszorítás nélkül*»: helyes és a megelőző rendelet 2. pontjára vonatkozik.

c) «*minden egyéb feltétel nélkül*». Itt a bökkenő! Mert ha «az igazgató a felmentést *minden egyéb feltétel nélkül meg fogja adni*», akkor mire való a *kérvény* — mely nem az; minek *kérni* olyat, a mit meg *kell* adni s nem tagadhatni meg? Ezen intézkedés tehát hatályon kivül helyezi az előbbi rendelet 1. és legfontosabb pontját.

d) «*egyedül a szülőknek* (az aláírásra nézve hatóságilag igazolt) *írásbeli kérvénye alapján*»; ezt tanácsos lesz két részre beosztani: «a *szülők* kérvénye» és «az aláírásnak *hatósági* (egyházi vagy polgári?) igazolása». Azt hiszem, hogy a gyakorlatban ezen két lényegében különböző dolog összeolvasztása fog a legtöbb — vissza-

élésre alkalmat adni. Képzelhető ugyanis azon eset, hogy a modern áramlatok révén felvilágosodott szülő, tekintettel gyermekének tanulmányi előhaladására, saját jól felfogott érdekében, *nem* kívánja a felmentést, de egyházi hatósága erre buzdítja, rábeszéli vagy kényszeríti; sőt talán e hatóság önmaga megíratja, hitelesíti s talán be is terjeszti a kérvényt. S ekkor? A felmentést «minden egyéb feltétel nélkül» meg kell adni. A fenti négy kérdés közül tehát az elsőre igennel kell felelnünk; a czélt tekintve, ugyanez áll a 2. kérdésre; a 3. kétséges, de szerintem évről-évre újra kell folyamodni a tandíjmentességnél kínálkozó analógia daczára; a 4. kérdésre a felelet: mint más kérvényre, erre is szükséges 50 kr.-os bélyeg.

A rendelet újabb alakja tehát épenséggel nem mondható a régibb javított kiadásának, melynél a többi pontok változatlan meghagyásával elegendő lett volna az 1. pontot (felmentő hatóság) módosítani s az igazgatókra ruházni. Mert így a mint van, túlló a czélon, mert oly kérvényekről szól, melyeket feltétlenül teljesíteni kell. Hogy a sok irka-firkának és kérvénytárgyalásnak eleje vétessék, nem volna-e bölcsebb brevi manu mindenkit felmenteni, avagy a szombat délelőtti tanítást megszüntetni és a szerda délutánival pótolni??

Egy felmerült eset alapján, nézzük már most, minő kritikus és problematikus «eshetőségeknek» nézünk elébe országszerte? A status quo, de főleg az orthodox izraeliták: tanulók, szülők, hitoktatók, rabbik, hitközségek egyenként vagy együttesen a szóban levő engedmény értelmében járnak el, az igazgatókat az egész iskolaév tartama alatt, vagy legczélszerűbben mindjárt a beiratkozások alkalmával, valóságos kérvény-özönnel árasztják el, melyekről előre tudják, hogy «minden egyéb feltétel nélkül» figyelembe vétetnek és semmi szín alatt sem utasíthatók vissza. (Egy vidéki reáliskolán *megtörtént*, hogy az összes izr. orth. tanulók az illető hitoktató kézírása után, az aláírás hitelességét igazoló záradékkal együtt, *vegyileg sokszorosított kérvényeket nyújtottak be!*) Mégis «a szülőknek az aláírásra nézve hatóságilag igazolt kérvénye» kivántatik, fogják mondani; de hisz ezen «megszorításról» már fentebb d) alatt kimutattam, hogy voltaképen kibővítés és «felmentési szabad verseny.»

Más dolog, hogy az ilyen jelenségek minő helyzetet teremtenek az iskolában, a tanulmányi előmenetelben! A miniszteri Jelen-

tések és az évi értesítők mutatják, hogy különösen a reáliskolák mennyire bővelkednek izr. vallású tanulókban: a XXI. Jelentés szerint 1891/2-ben a reáliskolai tanulók közül 37·2% volt izr., 41·1% róm. katholikus; a legutóbbi *reáliskolai* Értesítők szerint pedig volt

	róm. kath.	izr. tanuló
Pozsonyban	255	97
Sopronban	138	56
Szegeden	161	77
Budapest VIII. ker.	312	170
Temesvárt	127	127
Aradon	97	73
Sz.-Fehérvárt	136	181
Győrött	138	196
Kassán	79	127
Nagyváradon	49	135
Debreczenben	41	126
Budapest V. ker.	159	543
« IV. ker.	223	182

Vagyis nem egy reáliskolában a tanulók viszonylagos többsége. izr vallású. Ha ezek, a mi valószínű, ma-holnap szintén felfedezik a felmentési rendelet «gyengéjét» és mindannyian felmentetik magukat, sajátságos állapotoknak nézünk elébe, melyek között a tanítás teljesen illusóriussá válik.

Tanítás? Itt ismét két esetet különböztethetünk meg: *a)* Az órarend megállapításánál tekintettel vagyunk a szombatra s a felmentésekre, vagy *b)* azokat figyelmen kivül hagyjuk. Minthogy amaz a heti óraszámra, a tantárgyak és a tanórák számára való tekintettel alig lehetséges, az utóbbi a rendes állapot; ez pedig el sem képzelhető a tanulás és a tanítás valódi érdekeinek károsítása nélkül. Mert ha szombaton nem szabad rajzolni, sem írni, tehát írásbeli gyakorlatot vagy javitást sem tarthatni, számolni tem lehet a táblán, — akkor az ilyen pro forma tanításban igazán nem lesz köszönet.

KEMÉNY FERENCZ.

KÖZÉPISKOLAI ADMINISTRATIO.

7. (A 101. l. 2. pontjához.) A tanácskozási jegyzőt illetőleg a Rendtartás csak annyit mond, hogy az igazgató a testület egyik tagját a jegyzőséggel, mint intézeti mellékteendővel megbizza, és hogy az intézeti mellékteendőket mindig tekintettel az intézet érdekeire és a teendők egyenletes megosztására kell kiosztani. — Érdekes, hogy e tekintetben a pozsonyi tanker. kir. főigazgatóság már 1871-ben 1383. sz. a. a következőleg intézkedett:

«Az értekezleti jegyzőséggel mindig egy s ugyanazon tanárt terhelni nem lehet, hanem ezen tisztet valamennyi tanárok felváltva, legyen az havonkint, félévenkint vagy pedig évenkint, egyaránt viselni tartoznak.»

És még a közelmultban is divott a tanév közben a váltakozó jegyzősködés. Régebben, a mikor még az összes módszeres előirányzatokat is a jegyzőnek kelletett két példányban leirni, helyén való lehetett, ha nem is a havonkénti, de legalább az évharmadonkénti felváltás, mely utóbbi esetben csak minden ötödik évben került egyre-egyre a jegyzői tiszt, és a teendők az egy-ugyanazon tanévben is megoszoltak. — Ma már a jegyzőségnek a tanévben való váltakoztatása nem indokolt. Leghelyesebb, ha két-két évenként váltják fel a tanárok egymást. — Az az, itt-ott felmerült felfogás, hogy a jegyzőség az idősebb tanárnak derogáló volna, helytelen. Ellenkezőleg, a jegyzőség az összes intézeti mellékteendők között a legszebb munkakört adja, melyet mindenki bizonyos ambitióval vállalhat el és tölthet be. Az az eljárás tehát, hogy jegyző mindig a testület legfiatalabb tagja legyen, nem állhatja meg a kritikát; az pedig, hogy a mikor egy-egy új kollega köszönt be, eo ipso annak meg nem rakott vállaira ruházzuk a pennavezetést csak azért, hogy neki is legyen teendője, ha másnak már volt, — szintén nem helyeselhető, főleg azért, mert a jegyzőnek ismernie kell az intézeti sajátos viszonyokat, s így kivánatos, hogy egészen új egyénre e fontos tiszt ne bizassék.

8. (A 165. l. 2. kikezdésének elejéhez.) A V. K. M. 1887. évi 25,873. számú rend. egynémely intézkedésének *hatályon kivül helyezése* az 1894. május 19-én 19,781. szám alatt s következőleg hangzó rendelet által:

«A *két* tantárgyból való javító-vizsgálatok engedélyezését az 1887. évi junius 30-án 25,873. sz. alatt kelt szabályrendeletemmel az ott *megszabott megszorítások* mellett a kir. tankerületi főigazgatókra ruháztam. Minthogy azt tapasztalom, hogy a vizsgálatok egyáltalában most már nagyobb szigorúsággal tartatnak meg, elérkezettnek látom az időt arra, hogy az idézett szabályzatban foglalt *megszorítások* és pedig mind a *tantárgyakra*, mind a *magaviseletre* vonatkozók *hatályon kivül helyeztessenek*, s az engedélyezést ezentúl a tanker. főigazgatók *feltétlenül* és fentartás nélkül *saját hatáskörükben* adhassák meg, mi végből a vizsgálati engedélyek megadásának jogát ezentúl *teljes mértékben* reájok ruházom.

Figyelmeztetem azonban ez alkalommal a főigazgatókat az 1883. évi XXX. t.-czikk 11. §-ának azon intézkedésére, hogy a *két* tárgyból való javító-vizsgálat csak «*rendkivüli esetben*» engedhető meg. Elvárom tehát, hogy a főigazgatók a *föltétlenül reájok ruházott* ezen jogot *szigorú elbirálással* és *mérsékelt terjedelemben* fogják gyakorolni.

A javító-vizsgálatokra vonatkozó évi *kimutatás*, melyet fent idézett szabályrendeletem megkiván, ezentúl *elmarad*; s csakis a főigazgatói zárjelentésben tétessék róluk említés.»

E szerint mindenki, *bármely két* tantárgyból bukott, vagy ha «*kevésbbé szabályszerű*» vagy «*rossz*» magaviseleti jegye van is, folyamodhatik. A felterjesztést kisérő iratban azonban a Rendt. 41. §-ának 3. pontjában adott birálati joggal teljes mértékben kell élni, és olyannak, a ki a tanév folyamában csökönösen hanyag volt, vagy a ki tehetségtelen, nem kell ajánlatba hozni az engedély megadását. — Az évi kimutatás *elmaradása* a főigazgatókra vonatkozhatik; az igazgatók a szabályszerű kimutatást, véleményem szerint, ezentúl is beterjesztik, nem csak azért, mert így a főigazgatóságoknak kellőképen és külön bocsáttatik rendelkezésükre a nyilvántartáshoz szükséges minden adat; de mivel a javító-vizsgálatokról úgy is jegyzőkönyv mutatandó be, melynek mellékletét képezik a kimutatások. Aztán akár a jegyzőkönyvbe jönnek be az adatok, akár külön kimutatásba, egy munka; az irodai nyilvántartás értelmében pedig ugyis minden kimutatás *külön* papiron terjesztendő be.

(A 182. l. 7. pontjához.) Az igazgatói *évi végjelentésekbe* nem kell *indítványokat* felvenni. (V. K. M. 17,965. 1894. jun. 9.)

9. (A 211. l. 1. pontja után.) Az igazgatók a V. K. M. 1893. aug. 7-én 34,781. sz. rend. értelmében — főleg a tanév elején és végén — *díjnokot* tarthatnak. A díjazás 8 osztályú középiskoláknál körülbelül 80 frt, több (t. i., ha párhuzamos osztályok vannak) vagy kevesebb osztályú intézeteknél a megfelelő arányban 80 frtnál nagyobb vagy kisebb összeg fordítható. Ha valamely tanintézet különleges viszonyainál fogva az eddigi átalány a fenforgó szükségletekre nem volna elégséges, az átalány felemelése hozandó javaslatba.

Legczélszerübb a tanácskozási jegyzőt bizni meg az irodai teendőkben való segítéssel, ki így némi méltányos anyagi ellenszolgáltatásban is részesül, s inkább lehet végeztetni vele kimutatásokat, a mint azt itt-ott azelőtt is tették. Talán készségesebben viselnék is több éven át a jegyzőséget, a mi csak előnyös lehet az adminisztrácziora. *Idegen* egyénnel bajos végeztetni a másolásokat, stb. mert így betekintést nyervén az ügymenetbe, ez feszélyező is lehet az egész testületre vagy az egyes tagokra nézvést, de még az objektiv ügyek szempontjából is hátrányos, mert mint esküt nem tett egyén, az illető napidíjas, az intézeti dolgokat könnyen elfecseghetné a társadalomban. — Tudomásom szerint kérdés intéztetett e tekintetben a V. K. M.-hoz. Én magam is a mult tanévben a tanácskozási jegyzőt kértem a segítésre: mindez ideig még a kérdés nem döntetett el. Miheztartás okáért nagyon helyesen cselekednék a magas közokt. miniszterium, ha kimondaná, hogy első sorban a jegyzőkkel végeztetendő az irodai kisegítő közreműködés.

(Most értesültem, hogy más intézetekben is a jegyző végzi a díjnoki teendőket s ezekért minden osztály után 10—10 frttal jutalmazzák.)

10. (A 231. laphoz.) Könyvem e helyén a főigazgatói látogatások alkalmából az intézet állapotára és a tanárok működésére vonatkozólag a főigazgató és az igazgató közötti eszmecserének fontosságát fejtegetem. «Középiskolai Ügyvitelem» mellékleteiből látom, hogy maga a főigazgatói *Utasítás* is intézkedik e tekintetben. Helyén valónak találom tehát az idevonatkozó részlet közlését:

«Mielőtt a főigazgató inspectionális munkáját megkezdené, *első teendője* legyen bizalmas beszélgetésben felhivni az igazgatót, hogy adja elő, miben emelkedett intézete az utolsó inspectió óta, továbbá, hogy mi hibák és hiányok vannak az állapotokban és működésekben, hogy inspectiójára nézve az állapotok és viszonyok szerint irányt nyerjen. s inspectiója folyamában meggyőződést szerezhessen arról is, mikép fogja fel az igazgató intézetének állapotát és működését.»

(A 245. l. 4. pontjához.) A V. K. M. 5965/1868. szept. 8. sz. alatti rend. szerint «az iskolákban azon tanulmányokat, melyek tárgyi szemlélet alá esnek vagy kisérletek által érzékíthetők, csak úgy lehet biztos sikerrel előadni, ha ezen előadások szemléltetéssel, illetőleg kisérletekkel vannak összekapcsolva, e czélra pedig kellő gyűjtemények és eszközök kivántatnak.»

11. (A 247. l. 5. pontjához.) A V. K. M. 1894. jun. 3-án 24,974. számú rendelete értelmében a kassai, kolozsvári, pozsonyi és szegedi tankerületekben szept. hóban *kerületi tornaversenyek* tartandók. Az 1894. jun. 3-án 26,571. sz. rend. szerint főleg az állami és kir. középiskolák buzdítandók a részvételre minimalis 24 tanulószámmal. — A V. K. M. 1894. május 12-én 10,098. sz. rend. közlése szerint a Magyar Turista-Egyesület az *iskolai kirándulások* ügyét felkarolta, maga is rendez ilyeneket, utmutatással, tanácscsal, utitervekkel szivesen szolgál s általában a hozzá intézett megkeresések tárgyában tehetsége szerint készségesen eljár.

12. (A 252. l. 2. pontjához.) A Rendt. 23. §. Jegyzete értelmében «az osztályfő ügyel, hogy az osztályban lévő «*buturok és tanszerek* rendben legyenek.» Ez intézkedés a V. K. M. 1871. évi decz. 13-án 29,526. és 1869. évi április 13-án 6444. sz. rendeletén alapszik, mely e tárgyban ezt mondja:

«Az igazgató a szak- és *osztálytanárok* változása esetében a tanszereket a lelépő tanártól a *leltár nyomán* mindenkor *gondosan* vegye át és az utódnak felelősség terhe mellett adja át.»

13. (A 238. l. 5. pontjához.) A mennyiben itt-ott talán épen most kell az ötévenként újból szerkesztendő alapleltárakat készíteni, czélszerűnek tartom közölni az alapleltárak s a szertárák dolgában intézkedő — és nyomtatásban még nem közölt — e rendeletet irattárunk nyomán szó szerint közölni:

«2063. főigazg. szám. 1871. decz. 22. Noha a fennálló szervezet értelmében a tanszerek feletti *felügyelet* a gymnasiumi igazgatóságokat illeti, kik a külön tárgyakhoz tartozókat *használat és felügyelet végett* az *illető szaktanároknak* kiadják, és úgy *azok*, mint az osztálytanárok a fali képekről és az osztályhoz tartozó egyéb eszközökről *felelősséget viselni* tartoznak, noha továbbá a leltárak is felterjesztetnek, mégis tapasztaltatott, hogy mindamellett a muzeumokból egyes darabok eltünnek. Miután a leltárak nemcsak arra szolgálnak, hogy a tanszerek létszámáról tudomást adjanak, hanem a taneszközök ezek fonalán kellően megőriztessenek és megtartassanak, és okvetlen szükséges, hogy a drága pénzen gyüjtött tanszerek kellő felügyelet alatt legyenek, a főméltóságú vallás- és közokt. magyar kir. miniszteriumnak f. évi decz. hó 13-án 29,526. sz. alatt kelt rendelete folytán az 1869. évi április hó 13-án 6444. sz. alatt kelt miniszteri rendelet kapcsában újból felszólítom az igazgatóságot, miszerint a *szak- és osztálytanárok változása* esetében a tanszereket a lelépő tanártól a leltár nyomán mindenkor *gondosan vegyék át* és az utódnak *felelősség terhe mellett* adják át.»

Fontos a V. K. M. számvevőségének 1892. aug. 6-án 4226. sz. a. következő rendelete is;

«A *pótleltáraknak* kizárólagos czéljok az intézet vagyoni álladékának sommás feltüntetésén kívül csupán csak az lévén, hogy általuk a megfelelő számadás rendjén beszerzett leltári tárgyaknak az intézet ingóvagyonleltárába tényleg történt beiktatása igazoltassék, ennélfogva az *olyan pótleltárak*, melyekben *megfelelő alapleltári számok* feltüntetve *nincsenek*, mint czélra nem vezetők, tekintetbe *nem* vétethetnek. Ebből egyuttal folyik az is, hogy a pótleltárba oly tárgyak *nem vehetők fel*, melyek *nem a hozzátartozó számadásban nyertek elszámolást*, kivéve természetesen az ajándékba nyert tárgyakat, melyek (mindenkor értékelve) a megfelelő számadáshoz csatolandó pótleltárakba rendesen felveendők.

Mindezeknél fogva . . . . . a pótleltárnak *a)* alatt ide csatolt minta szerint, a benne feltüntetett hasábok pontos kitöltésével kell szerkesztve lennie, vagyis *darab- és értékszám szerint szakaszonként* feltüntetendő, *mint áthozat az előző évről a vagyoni álladék s chez irandók hozzá* az ujonan szerzett darabok, feltüntetve, — külön-külön, az e czélra rendelt hasábokban — a *vásárlást igazoló* s a számadásokhoz csatolt *okmányoknak* s az *alapleltárnak számait* is, végül az *egész álladékot szakonként feltüntető összesítő kimutatás* állítandó össze.

A pótleltáraknak a «maradék», «szaporodás», «fogyás» feltüntetésére nyitott külön hasábjai teljesen *czéltalanok;* mert minden szaporodás a *szakonként külön vezetendő* alapleltárakba *folytatólagosan* jegyzendő be s helyezendő nyilvánlatba s a minden számadáshoz külön csatolandó pótleltárak utján nyer végleges számbavételt.

Ha pedig fogyás áll elő, ezt a számadó saját hatáskörében a leltári nyilvántartásból nem vezetheti ki, hanem tekintettel arra, hogy épen e körülmény miatt a leltárak öt évről öt évre újból állítandók össze, *mielőtt ezen összeállitás foganatba vétetnék*, az addig a «Jegyzet» rovatába megjelölt fogyások a «*selejtezési jegyzék*»-be irandók ki, *s azoknak az új leltárból való kihagyása kellő indokolással* a vallás- és közokt. magyar kir. miniszteriumtól *külön kérelmezendő.*»

A kiselejtezési jegyzék egy 1894. október 24-én 50,336. sz. alatt kelt miniszteri rendelettel közölt minta szerint a következő:

Jegyzék

a ..... *gymnasium / reáliskola* *ifj. könyvtárából / éremgyűjteményből* *kiselejtezendő tárgyakról.*

Folyó szám	Hivatkozás az alaplel-tár meg-felelő szá-mára	Tárgy	A beszerzés (ajándéko-zás) ideje (év)	Drb kötet, füzet	Beszer-zési ár frt	Beszer-zési ár kr.	Jegyzet
		I. Butorok.					
1	345	Szék, puhafából	1871	1	1	—	Haszna-vehetetlen
2	351	Rézből készült gyertya-tartó	1878	1	—	60	Eltörött
		II. Könyvek.					
5	705	Tábori R. Görbehegyek	1880	1	1	20	Hiányos
		Összesen		3	2	80	

Kelt .....

igazgató. *őre.*

14. Végül álljon itt a V. K. M. két újabbi rendelete, melyek közül az egyik *a tartalékos tiszteknek a fegyvergyakorlatok* alól való felmentését csak a legsürgősebb szükség esetére szorítja, a másik pedig a *népfelkelési* felmentéseket *hatályon kívül* helyezi, illetőleg a további *új jelentési javaslatok* tárgyában intézkedik.

a) A V. K. M. 1894. szept. 4-én 804. eln. szám alatt kelt rendelete szerint a cs. és kir. közös hadügyminiszter, tekintettel arra, hogy évenként igen sok tartalékos tiszt mentetett fel a fegyvergyakorlatok alól, általános szabályul kimondotta, hogy ily felmentések csak akkor történhetnek, ha azok a legsürgősebb szükség által igazolvák.

A mi különösen az állami szolgálatban levő tartalékos tiszteket illeti, a cs. és kir. közös hadügyminiszter abban a meggyőződésben van,

hogy első sorban azok kötelezvék a törvényes szabályokat pontosan betartani és ez által is az egyéb polgári állásokban lévő tartalékos tisztteknek jó példát adni.

b) A V. K. M. 1894. szept. 20-án 1851. eln. sz. rendelet értelmében a népfölkelési szolgálat alóli ideiglenes felmentésre vonatkozólag (A—47) új «Utasítás» adatott ki, mely azonnal hatályba lépett, ellenben a népfelkelési szolgálat alóli ideiglenes felmentésekre vonatkozó 1887. évi 7992. eln. számú honvédelmi miniszteri körrendelet és az avval kapcsolatos intézkedések, valamint az ez ideig engedélyezett és érvényben álló *összes felmentések hatályon kívül* helyeztetnek, minélfogva az eddig felmentettek f. év deczember 31-ével a felmentési nyilvántartásból törlendők és az 1895. évre szerkesztendő felmentési javaslatba valamennyi közszolgálat érdekében felmentendő havidíjas, *katonailag kiképzett* és ajánlati lappal ellátott *katonailag ki nem képzett* népfelkelésre kötelezett egyén lesz felveendő.

Az utasítással kapcsolatos nyomtatványok a felmentési javaslatoknál és a felmentések megszünésénél használt eddigi nyomtatványoktól csak csekély részben térnek el, ennélfogva a régi nyomtatványok felhasználhatók s az új nyomtatváuyok az Athenæum által csak a régi nyomtatvány készletének elfogyása után fognak kiadatni.

Az «Utasítás» a «Magyarországi Rendeletek Tárá»-ban is megjelent; ára 8 krban állapíttatott meg.

Eddig a V. K. M. 1887. febr. 16-án 463. sz. alatt, továbbá az 1887. decz. 15-én 2354. eln. sz. alatt, s végül az 1888. évi decz. 1-én 2113. eln. sz. alatti rendeletei értelmében kelletett a felmentési javaslatokat szerkeszteni és pedig az igazgatók közül is csak *a teljesen nélkülözhetetlenek*, a tanárok közül pedig csak azok voltak felmentésre javaslatba hozhatók, a kik a népfölkelés *II. osztályába* tartoztak vagy az *I. osztályba*, de *katonailag ki nem képeztettek*. A fentebb közölt 1894. évi 1851. eln. sz. alatti rendelet által *emez intézkedések* helyeztettek *hatályon kívül*, mert ezentul a népfölkelésre kötelezettek közül *valamennyit*, (tehát a katonailag kiképzettet is) javaslatba kell hozni, ha nélkülözhetetlenek, még akkor is, ha még csak a népfelkelés I. osztályába tartoznak is, t. i. a 36. életévig.

(Trsztena.) DORTSÁK GYULA.

ARAD ISKOLAÜGYE.

1695—1895.*

A nemzeti királyok és az erdélyi fejedelmek korában magyar volt Aradmegyének műveltsége, magyarok voltak iskolái; a törökök kiüzetése után ebben a tekintetben is érezni lehetett a nagy változást. A kormány 1702-ben szerbeket telepített a megye déli részére, a Maros vidékére s gondoskodott iskoláikról, de arról is, hogy ezekben a szerb iskolákban

* Mutatvány Arad Történetének legközelebb megjelenő II. kötetéből, a jegyzetek elhagyásával. *A szerk.*

németek tanítsanak. Kétségkivül németül indult meg a tanítás Arad városának abban az első elemi iskolájában is, melyet Höflich Kamill minorita 1707 táján saját buzgóságából nyitott meg. A város maga fizette a «Schulmeister»-t, a ki egész évre 60 frtot, 6 öl tüzifát s 6 oka gyertyát, szabad lakást, minden esketés, keresztelés és temetés alkalmával 17 krajczárt, a gyermekektől pedig bizonyos tandíjat kapott. 1733-ban báró Falkenstein csanádi püspök Aradban róm. kath. iskolák felállítását sürgetvén, a falusi tanítók fizetését 40—50 frban, tehát — a körülményekhez képest — tekintélyes összegben kivánta megszabni, a következő évben pedig az adófizetéstől való fölmentésöket is követelte. Már ekkor figyelmeztette a plébánosokat, hogy a nem-katholikus gyermekeket is kath. iskolába járassák, s hogy azokat is tanítsák a tudományokra és a hittanra. A kalvinisták, akármilyen szegényes volt is az állapotjuk, szintén tartottak tanítókat; így István deák, 1735-ben a fölkelők fourirja, fekete-gyarmati ludimagister volt, ki azonban predikátori tennivalókat is végzett, mint a hogy ekkor minden felekezetnél egybekötötték a tanítóságot az egyházzal. A pap néha egy személyben tanító, kántor és harangozó is volt; ez utóbbi feladatokat azonban legtöbbször az iskolamester végezte.

Növekedtek az elemi iskolák iránt való igények, mikor Aradon 1746-ban és Szent-Annán 1751-ben egy-egy gymnásium nyilt meg. 1750-ben Arad városa 410 frton egy 9 öl hosszú s $3^1/_2$ öl széles új elemi iskolát építtetett, melyben 2 szoba, egy konyha s kamara volt. Az egyik szoba kétségtelenül tanterem, a másik a tanító lakása. Maguknak a minoritáknak iskoláját még 1754-ben is csak 50 frttal segítette a város, mely 1760—65-ben már 140 frtot adott a német és 110 frtot a szerb tanítónak. 1768-ban 90 frttal magyar tanítót, de mellé még egy szerbet is fogadott, hogy az egyensuly föl ne bomoljék valamiképen. Magát a vármegyét 1770 május 21-én utasította a helytartótanács, hogy mivel a községek a tanító-tartás költségeit fedezni nem tudják, a megyés püspökkel s a földesurakkal egyetértve gondoskodjék, hogy ezek évenkint határozott összeggel járuljanak a tanító-tartáshoz és olyan tanítókat fogadjanak, kik necsak irást, olvasást és számolást tudjanak tanítani, hanem katekizmust is. 1786 okt. 10-én a helytartótanács az iskolamesterek fizetését legalább 80 frtra s $^1/_2$ sessio földre, vagy annak megfelelőleg 16 frtra szabta a községekben, miben a vármegye is támogatni igérte; de mikor a kormány azt kivánta, hogy a gyoroki és szent-annai tanítók községei csekély fizetéséhez a kegyuri jog alapján a földesurak is járuljanak, már némileg türelmetlenül kérdezte, voltaképen mit kell még pótolniok, hogy elég jövedelmök legyen a tanítóknak; midőn pedig Tokody György főigazgató 1790 ápr. 30-én felpanaszolta, hogy Boncsesd, Monyoró, Ó-Pankota, Radna, Csintye és Talpas megtagadták tanítóiktól a fizetést, a rendek május 5-én kijelentették, hogy ily szűk időkben nem is fizethetik a tanító-

kat olyan jól, mint a hogy azt egyes községekre az önkényes kormány kirótta, s hogy a kormány ápr. 20-ki rendelete különben is a földesurakra, illetőleg a községekre bizta, hogy az ifjuságot a nekik tetsző módon nevelhessék; de meg e kérdésben csakis az országgyűlés intézkedhetik. Már pl. 1795-ben Világos község úgy szerződött, hogy a nemz. iskola tanítójának ezentúl évenkint 100 frtot, 6 köböl búzát, 6 öl behordott fát ad, a már fölépült iskolát és tanítóházat jókarban tartja, beszerzi a szükséges padokat, székeket, táblát s gondoskodik a fűtésről. A tanító és község közt való szabad alku elvét Aradmegye még 1794 nov. 10-én kimondta. 1834-ben, midőn Arad sz. kir. város lett, a tanítók fizetését a régi állapotban hagyták. E szerint egy róm. kath. s egy g.-keleti iskolaigazgató egyenként 50 frtot, az elsőrendű isk. tanítók a deputatumon kívül 150, a másodrendüek 200, a harmadrendüek 250 frtot kaptak. Az elemi iskola tanítója tüzifán kívül 250, az oláh præparandia két tanára s katechétája 80—80, a gáji szerb tanító 120, s a leányiskola tanítónéja, egyéb illetményeken kívül továbbra is 200 frtot húzott. Még 1868-ban is csak 11 s már 1890-ben 61 tanítót alkalmazott elemi iskoláiban a város, melynek iskolai költségei ez idő alatt 7000 frtról 58.751 frtra emelkedtek s ebben csupán a tanítók rendes fizetése 42,918 frttal szerepelt.

Kétségtelenül javult tehát az iskoláztatás állapota, a kormány azonban még 1773 jun. 14-én is panaszkodott, hogy Aradmegye falvaiban alig 1—2 ember tud írni, olvasni. A szülék a helyett, hogy iskolába küldték volna gyermekeiket, hatot, hetet, sőt többet is küldtek a disznók őrzésére, úgy, hogy a fiúk korán megszokták a henyeséget és pajkosságot; a megye 1774 ápr. 12-én meghagyta ugyan, hogy kevés disznó mellett 1—2 csürhésnél többet ne tartsanak, de elfeledte megmondani, mi történjék az otthon maradó gyermekekkel. Annál határozottabban követelte a helytartótanács, hogy ezeket iskolába küldjék a szülők. 1776-ban már a trivialis iskolákban jóvá nem hagyott, különösen német tankönyvek használatát is tiltotta a kormány; ugyanakkor intézkedett, hogy a tanítók gazdálkodásra is tanítsák a gyermekeket, 1776 aug. 12-én pedig Aradba is leküldte a Ratio Educationist, mely itt és az egész országban modernebb irányba terelte a nevelést. Még fontosabb volt, hogy József császár a helytartótanács útján 1780. decz. 18. Araddal is közölte a *nemzeti iskolák* fölállítására s javadalmazására vonatkozó intézkedéseket, 1781 jan. 8-án pedig azt, hogy az iskolák fölállítását közpénztárakból is gyámolíthatja,

Az iskolák most már mindinkább az állam ellenőrzése alá kerültek. A kormány 1784 szept. 20-án már nyiltan megrótta Glogovácz, Szent-Márton és Elek lakosait, hogy gyermekeiket nem küldik elég szorgalmasan iskolába, 1787 febr. 23-án pedig Verner Jakab, a nemz. iskolák felügyelője, roskadozó iskoláinak kijavítására sürgette Eleket és Szent-Annát. Érdekes, hogy a németesítés korszakában épen e német községek

voltak a legcsökönyösebbek s ez ügyben még nem egyszer kellett rájok írni. De még jellemzőbb, hogy Szent-Anna magyar lakosainak 1789-ben külön kellett kérniök fiaik számára egy magyar tanítót. Az új-panádi, paulisi és pankotai nemz. iskolákat csak 1789-ben állíthatták föl. Arad városának már 1788 aug. 23-án megengedte a kormány, hogy a nemz. iskola épületét saját czéljaira fordíthatja, mivel a gymnasiumot a minoriták kolostorában helyezik el; de nem szabad ez épületben háborgatni a gymn. osztályokat, mig a befogadásukra szánt szobák a kolostorban teljesen rendbe nem jönnek.

Az *oláhok* számára szintén modern elemi (trivialis) iskolákat akart állítani a kormány. A megye 1784 okt. 21-én az iskolák helyéül Buttyint, Világost, Szinándot, Oláh-Pécskát, Soborsint, B.-Jenőt, Kisjenőt, Ottvost és Paulist, nov. 26-án pedig még Kuvint, Siklót, Kovasinczot, Petnőt, Solymost, Galsát, Berzovát, Tótváradot, Simándot, Kurticsot, Agvist, és Szemlakot is ajánlta. A megye azonnal összeiratta a tankötelezeseket s meghagyta a tanítóknak, hogy az iskolamulasztókról a szülők megbüntetése végett mindenkor értesítsék a szolgabirákat. 1785 jan. 24-én megigérték, hogy ha nem is kőből, de parasztosan kényelmes lakást építtetnek az oláh községekkel a tanítók számára, kültelket azonban nem adatnak nekik, mert a kültelkeket már régebben szétosztották a jobbágyok között; de meg nem is akarják, hogy a tanítót a földmivelés elvonja a gyermekektől. Ugyanakkor örömmel értesültek az aradi g.-kel. püspök azon biztosításáról, hogy mindent megtesz az oláh «nemzet» számára állítandó iskolák érdekében. 1787 szept. 13-án a császár a nagyváradi tankerületben a g.-kel. iskolák élére két felügyelőt állított; az egyik a bácsi szentszék egyik ülnöke, Veselics Elek lett s ez alá Arad, Bihar, Csanád és Csongrád tartozott; a másik, Nikolics Vazul aradi tanító alá Temes, Krassó, és Torontál tartozott. Veselics kérelmére a megye már 1788-ban buzdította a földesurakat, hogy legalább építő-anyagot adjanak az iskolák fölállításához. A borosjenei járásban a jövő év elején már többnyire el is készültek az iskolák, Török György szolgabiró azonban panaszkodott, hogy a tanítók hanyagul oktatnak és sokat dorbézolnak, mig a tanker. főigazgató azt emelte ki, hogy a szülők gyermekeiket baromőrzésre szorítják, a tanítók pedig nincsenek kellően ellátva.

Jellemző, hogy II. József halála után Arad vármegye 1790 márczius 19-én a maga hatalmából szüntette meg a nemzeti iskolákat s visszaállította az ú. n. trivialis iskolákat. A nemzeti iskolák tankönyvei fölött ez idő óta nemcsak az állam, de bizonyos tekintetben a megye is felügyeletet gyakorolt. 1793-ban Novákovics István, a szerb és román könyvek nyomtatója, panaszt emelt a helytartótanácsnál, hogy Aradmegye nem engedi használni az olyan szerb és román könyveket, melyekben nincs magyar szöveg; mire a helytartótanács nov. 22-én meghagyta, hogy

a megye addig se akadályozza e könyveket, míg magyar szöveggel egészíttetnek ki, mert a tudományokban különben hátramarad a rácz és oláh ifjúság, a megye 1794 febr. 14-én, hogy az ifjúság javát ő maga is óhajtja, s hogy a könyvek használását nem korlátolta, sőt most is intézkedik azok használatának könnyítése érdekében. De pár nap mulva, Vernernek, a nemz. iskolák felügyelőjének rendeletére elkobozták a nem a kir. könyvnyomtatónál készült összes ABC-ket s nem engedték használni a mai tanmóddal ellentétben álló tankönyveket.

Már 1794 nov. 10-én s 1795 márcz. 3-án kimondta Arad vármegye, hogy «a hazai nyelvnek virágzásában való hozása és pallérozása, úgy elterjedésének fundamentoma nem a játszó személyeknek (színészeknek) folyamatjától függnek, hanem inkább annak az iskolákban való tanításoktól, a hol is minden tanuló ifjú köteleztetne annak tanulására» stb. 1798 jul. 16-án azután a kormány ismét helyreállította a nemz. iskolákat, melyeknek vezetésével Aradmegyében a radnai guardiánt, Hoffmann Ferencz nyug. tanárt bizta meg. Aradon Mikk Ferencz polgár lett a nemzeti iskola igazgatója, tanító pedig Fejér Miklós, Kertay János és Szabó Ferencz. A g.-kel iskolák élén Popovics István János aradi jegyző állott, ez a «tudós statisticus, öt nyelven író, beszélő férfiú». Az iskolák I. Ferencz alatt mindjobban elvesztek a felekezetiségben s alig volt hatalom, mely működésöket a magyarság s nemzetiség szempontjából ellenőrizhesse. Aradban pedig, hol a tankötelesek nagyobb része is román volt, ez a kérdés semmi esetre sem lehetett közönyös és első sorban a tanítóképzés ügyével függött össze.

Aradon I. Ferencznek 1811 febr. 9-én kelt rendeletére nyilt meg a g.-kel tanítóképző, vagyis «ó-aradi oláh mesteri és papi előkészületi intézet». Benne vallástan, egyházi ének, nevelés- és módszertan, számtan és földrajz, Magyarország története, román nyelv, magyar és német irás és olvasás voltak a tantárgyak, mi mellett még eperfa-ültetésre és selyemhernyó tenyésztésre oktatták az ifjakat. Arad vármegye czélszerütlennek találta ezt az intézetet, s rossz beosztásának tulajdonította, hogy «az óhitű ifjúság nevelésében és ezen egész nemzet pallérozódásában» hátramaradások tapasztalhatók; 1832-ben tehát az országgyülésen azt sürgette, hogy több képző-intézetet állíttasson a király, még pedig a karloviczi érsek kezelése alatt álló szerb nemz. pénztárból s a gazdag óhitű kolostorok jövedelmének fölhasználásával. De csak azt az igéretet nyerték, hogy a király Aradon gondoskodni fog a magyar nyelv taníttatásáról. Aradmegye maga ugyan a magyar nyelvet már a negyvenes években kötelezővé tette a területén lévő iskolákban, Nógrád mintájára alapot teremtett a magyar nyelvet sikeresen tanító nem-magyar tanítók jutalmazására s iskolái felügyelőjévé Heinsius házi neveléstanának fordítóját, Fábián Gábort tette, az 1849 után következő absolutizmus idejében

azonban visszavetette az államnyelv használatának ügyét. A megyének még 1876-ban is föl kellett írnia az országgyűléshez, hogy minden népiskolában kötelezővé tegye a magyar nyelv taníttatását, s nagyon jóhiszemű volt a tanfelügyelőnek 1883 márcz. 9-én tett az a jelentése, hogy nincs már Aradmegyében tanító, ki magyarul ne tudna. Míg a g.-kel. præparandia fennállása óta közel 3000 tanítót adott a megyének s egyházmegyének, a magyar tanítójelölteknek idegen præparandiákat kellett fölkeresniök.

Magának a magyar áll. tanítóképző-intézetnek fölállítását Aradmegye iskolatanácsa csak 1872 jan. 9-én kérte s azt Trefort Ágoston miniszternek 1873 jun. 21-én kelt rendeletéhez képest okt. 20-án meg is nyitották, még pedig gyakorló-iskolával egybekötve.

Ez a két intézet Aradban kétségtelenül nagyban emelte az elemi iskolák színvonalát. Idejárult, hogy 1869 májusától a *kir. tanfelügyelőség* felállításával az állam közvetlenebb ellenőrzést gyakorolhatott a népoktatásra; s hogy az 1870 május 10-én alapított «Aradvidéki tanító-egylet» és annak lapja erős szellemi kapcsolatot teremtett a város és megye tanítói közt. Aradmegyében 1889-ben 219 községben már 323 iskola állott, melyekbe azonban 42,845 tanköteles gyermekből még mindig csak 27,750 járt (ebből 17,400 román, 6745 magyar, 3479 német, 77 ruthén, 50 tót és 29 szerb); s 345 tanító közül 96-nak még nem volt képesítése. Arad vármegye tanítói közt különös tiszteletre tarthat számot *Jeszenszky* János, ki Fazekas-Varsándon 1883 máj. 14-én ünnepelte tanítóságának 50-dik évfordulóját és *Steuer* Mihály (szül. Szent-Annán 1818 ápr. 2. † 1894.), ki 56 évet töltött a tanító pályán s ebből 53-at Arad-Szent-Mártonban.

Több kisdedóvó-intézete, gyermekkertje, s 1889-ben már 29 különböző iskolája volt Arad városának, mely körülbelől 80,000 frttal járult a népoktatás költségeihez. A felekezeti iskolákat 1870 okt. 4-én kezdték átalakítani községiekké s 1889-ben már 11 községi, 10 felekezeti, 4 állami, 2 magán s 2 társulati iskolája volt a városnak, mely már 1822 okt. 12-én emeletes házban nyitotta meg a maga (templom-utczai) szabadalmazott elemi iskoláját s azóta is mindig gondja volt reá, hogy épületei czélszerűek és méltók legyenek. Igy 1885-ben valóságos palotában helyezte el az 1872-ben alapított polgári fiúiskolát, melyben 1889-ig 1193 tanuló végzett. 1883-ban nyilt meg az áll. felsőbb leányiskola, 1889-ben a községi polg. leányiskola, 1879-ben az alsófoku ipar- és 1887-ben a női ipariskola; 1885-ben a siketnémák iskolája.

Magában a megyében 1889-ben 3 állami, 20 községi, 284 felekezeti, 6 magán- s 1 alapítványi iskola volt, melyek közül 307 a saját házában, 16 pedig bérelt helyiségben működött. A tanítók összes fizetése 121,395 frt 90 krt (fejenként átlag 354 frt 50 krt) tett ki. Nem fölada-

tom, hogy az egyes elemi iskolák történetével foglalkozzam; be kellett érnem a legnagyobb általánosságokkal, melyek azonban annyit mégis bizonyíthatnak, hogy nagyon, de nagyon lassan a községekben is javul az iskolák ügye. Nagyon lassan, mert hiszen Karna községe még 1882. októberében is panaszkodott, hogy az egész faluban csak két írástudó ember van, azt is a katonaságnál tanították meg írni, olvasni.

Még sülyedtebb állapotban volt a közoktatás ügye a múlt század közepén, mikor egyszerre két *gymnasium* keletkezett a vármegyében; az egyik Aradon, a másik Szent-Annán.

A szent-annai gymnasium pár évvel ifjabb ugyan, de sokkal rövidebb ideig működött a megyében s azért vele végzek először. Bibics Jakab alispán Zarándon már 1749. okt. 11-ére megbeszélte Lality Elek szegedi kegyesrendi házfőnökkel a kegyesrendiek számára Szent-Annán miként alapíthatna társházat és gymnasiumot. Terve annál feltünőbb, mert Szent-Anna akkor csak 25 házikóból állott, a szomszédos Aradon pedig 4 év óta már fennállott egy gymnasium. 1750 nov. 11-én Makón, gr. Engl Antal püspöknek csanádi főispánná történt beiktatásakor Bibics már meg is kötötte Nemcsényi Adolf kegyesrendű főnökkel a szerződést. E szerint mivel Arad vármegyét részint az évekig tartó háborúk, részint a szomszéd törökök zsarnokságai akadályozták meg a keresztény istentisztelet végzésében, mint a tudományok művelésében, hogy a hon ifjúságát a humánus tudományokban s a jó erkölcsökben neveljék, Bibics Jakab és neje elhatározták a kegyesrendieknek Szent-Anna mezővárosba való bevezetését. Engl püspök 1751 jul. 3-án, a királyné pedig jul. 12-án hagyta helyben az alapítást és azt, hogy bevezessék a rendet «Isten dicsőségére, a kath. hit növekedésére, az aradi kerület katholikusainak lelki vigaszára s üdvére, azon részének pedig jobb nevelésére s minden közhasznú tudományban való gyarapítására». Neveljék az ifjúságot a ker. hittanban, erényekben, tudományokban, jó erkölcsökben az Isten dicsőségére, az egyház gyarapodására s a haza javára.

Nemcsényi rendfőnök már 1751 szept. 3-án megérkezett Szent-Annára, hová nov. 5-én érkeztek meg a tanításra kijelölt kegyesrendiek: Hulini János házfőnők, Fontani Ede hitszónok, Koricsánszki Márk lelkiatya, Cosa Jakab oláh missionárius, Biró Dávid házikáplán és Tuschleitner Kajetán papnövendék, tanító. Az első iskolai évben 20 tanítványuk volt abban az L alakú házban, mely rendházul és iskolául egyaránt szolgált s még ma is fennáll. 1753-ban csak tiz tanuló járt, azontúl azonban emelkedett, s legtöbbre, 109-re, 1784-ben rugott a növendékek száma, mely 1753—1789. közt, a gymnásium Szent-Annán való működésének ideje alatt összesen 1752-őt tett ki. A tanulók számának gyarapodását két körülmény magyarázza; az egyik, hogy Bibics Jakab († 1754.) özvegye 1772 okt. 29-én Gyorokon újabb 15,000 frt alapítványt tett, hogy a

humaniorák (a IV. és V. osztály) felállításával teljessé tegye a gymnásiumot; a másik, hogy míg 1760 óta csak a piaristák tartottak 2—3, a nyolczvanas években már 9—10 convictort, 1774-ben végre a királyné sürgetésére Bibicsné is lépéseket tett, hogy teljesítse férje végső akaratát s *convictust* emeljen a tanuló nemes ifjak számára.

A szegény tanuló ifjak javára *Vásárhelyi* Jonathán már 1769-ben tett egy 2000 frtos alapítványt, olykép, hogy ez alapítványnyal az egri jezsuita páterek rendelkezzenek. A végrehajtással megbizott Arad vármegye azonban úgy találta, hogy mivel az elhunyt e pénzt s egyéb vagyonát jobbadán e vidéken szerezte, mégis csak méltányos volna, ha a csanádi püspök, mint az ily alapítványok s kegyes hagyományok ura gondoskodnék, hogy ezt az összeget itthon kezeljék. Ehhez a csanádi püspök már 1770 márcz. 2-án megadta beleegyezését s ezóta ez alapban csak aradmegyei ifjak részesülnek, s az alapítványt maga Arad vármegye osztogatja. Ez alap 1890-ben már 6188 frt 92 krra rugott.

Ezt az ösztöndíjat 1774 végén Bibicsnének sokkal nagyobb arányú alapítványa követte. Bibicsné maga gyermektelen lévén, 1774 decz. 31-én Aradon tett végrendeletében bizonyos számú szegény tanuló gyermekeket és ifjakat fogadott fiaivá s örököseivé s részökre, a mindenható Isten dicséretére s dicsőségére, a haza javára és a legfelsőbb királyi szolgálat előmozdítására, mit leginkább jó oktatással lehet elérni, Szent-Anna mezővárosban állandó házat rendelt építtetni. Ezt a convictust a kegyesrendiekre bizta, olykép, hogy annak élén egy tudós és gyakorlati, tanult, tapasztalt regens, egy subregens és egy præfectus álljon. Az intézetbe annyi ifjat vegyenek föl, a mennyit vagyona megenged. Minden ifjú élelmezésére, ruházására 100 r. frtot rendelt; a szolgák tartására, orvosságra, könyvekre, az épület gondozására, jutalmazásokra pedig külön alapot hagyott. A fölvétel iránt egyelőre ő maga, halála után pedig a rector vagy regens, esetleg a provinczialis meghallgatásával Arad vármegye határoz. Első sorban arad,- másodsorban csongrád- és csanád- s harmadsorban békésmegyei jóravaló, nemes ifjak jönnek tekintetbe, különös tekintettel az áttértekre, s a bolgárokra, kik közül legalább 3 legyen ezen convictusban. A tanulók haladásáról félévenkint vizsgálatok tartásával kell meggyőződni, hogy kétszeri megintés után a hanyagokat el lehessen távolítani. Az ifjak élelmezésen kivül egyenruhákat is kapjanak. Az intézet számára 3—4 év alatt szilárd, tágas és kényelmes házat kell emelni s abba, esetleges fizető tanulókat is szabad lesz fölvenni. Az intézetet el kell látni könyvtárral, mathem. műszerekkel s egyéb taneszközökkel; a regensek e czélra fordítsák a gyoroki ház s a ménes-hegyaljai szőlő jövedelmét. A tanulók bizonyos napokon az uralkodóházért s ezen convictus eszmejének megadójáért, néhai Biró Dávid házi káplánért imádkozni kötelesek. Ha a körülmények s az intézet java

követelnék, a convictust máshova is át lehet helyezni. Végrendeletének végrehajtására Aradmegye első alispánját kéri. Végrendeletét 1776 márcz. 1-én a királyné megerősítvén, azt 1777 ápr. 21-én Aradban is kihirdették.

Poller András építész Szent-Annán 25,500 frton csakhamar elkészítette a convictus épületét, mely megnyitásakor, 1778 nov. 1-én az alapítványnyal együtt 222,653 frt értéket képviselt. Az első 40 nemesifjat maga Bibicsné vette föl. Aradmegye 1780 május 30-ától gyakorolta a fölvétel jogát, de a helytartótanács már 1780 máj. 22-én meghagyta, hogy az ez iránt való folyamodást a nagyváradi tanker. főigazgató útján kell benyújtani; 1782 jun. 27-én azonban a helytartótanács külön is elösmerte, hogy a kinevezés joga a vármegyét illeti, s meghagyta a convictusnak, hogy a tanulmányi ügyben kiadott rendeletéhez mindenben alkalmazkodjék. A convictus számadásait (1779—81.) szintén a vármegye vizsgálta meg. A számadásokból kitűnik, hogy 1784 január elsejéig a convictus alapja már 240,923 frtra szaporodott, s hogy 38 növendék délben öt tál ételt és csemegét, vacsorára pedig 3 tál ételt s évenkint a házi és isk. kellékeken kívül két öltözet ruhát kapott. Az alap számos kölcsönt osztogatott, pl. Edelspacher Zsigmondnak 66,000, gr. Amade Taddénak 48,000 frtot, s ezzel nagyban növekedett.

A többi convictussal együtt azonban II. József 1783 decz. 9-én a szent-annait is eltörölte, 1784 jan. 27-én azonnal felszólalt, kifejezvén reményét, hogy ez a rendelet távolról sem érinti a szent-annai convictust, hol ezen műveletlen vidékek ifjait a megye felügyelete alatt a legnagyobb szorgalommal és a legjobb eredménynyel növelik, úgy, hogy ezen vidékeknek idáig barbár népét a fejlődő gyermekek tisztességes neveltetése következtében nemsokára műveltnek tekinthetik. E convictus eltörlésével sokat vesztene a vármegye, melynek máshol lakó földesurai javaik jövedelmét idegenben töltik el, holott fiaik eltartásáért idáig itt fizettek. Igy ha fiaikat pl. Pozsonyban kellene iskoláztatniok, már csak az utiköltség is igen nagy lenne, a lakás és élelmezés kölségeit pedig el sem viselhetnék. Csanádmegye márcz. 22., Csongrád ápr. 2., Bihar ápr. 17-én szintén fölirt a convictusnak Szent-Annán hagyatása iránt. A helytartótanács azonban szept. 20-án már elrendelte a convictus feloszlatását. A jövedelmet négy osztályban 260, 200, 160 és 153 frt 9 krajczáros ösztöndíjakká alakította át s ezeket 1784 decz. 6-án már osztogatni is kezdte. A vármegye még okt. 21-én felszólalt, hogy változott alakjában is kezelése alatt maradjon az alap s ezt decz. 2-án a convictus fenntartásának kérése mellett ismételte. A convictus alapjának kezelését a kormány 1785 jan. 11-én a megyére bizta, de azután az alapítványi pénztárba fizettette be. A veszteség nagyon fájt a megyének, mert a megszabott számon (38) felül az utolsó évben még 31-et vehetett föl, kik közül azonban a kor-

mány csak 38-nak adott 200 frtos ösztöndíjakat s így a többi nemes ifjú elesett a jótéteménytől; 1789 febr. 18-án azonban meghagyta II. József, hogy az ösztöndíjas helyek szaporítása céljából ezután 3. és nem 2. osztályú ösztöndíjakat kell osztogatni.

A convictus ifjúsága, mely még 1783-ban is saját tanárának, Radlinger Józsefnek egy pásztori szindarabjával gyönyörködtette a látogató csanádi püspököt, Szent-Annán 1784 szept. 24-én tartotta utolsó díszvizsgálatát; a convictus üresen maradt épületébe a télen már Hóra elől menekülő nemeseket szállásoltak el.

(Folytatjuk.)

Márki Sándor.

IRODALOM.

Magyarország története. Irta *Marczali Henrik*. Számos történeti érdekü ábrával. Budapest, 1894. Eggenberger-féle könyvkereskedés (Hoffmann és Molnár). Ára 1 frt 20 kr.

Történettudományunk örvendetes gyarapodása mellett nem sajnálhatjuk eléggé történetirásunk nagy elmaradottságát. Tudósaink úgyszólván csak egymásnak vagy maguknak írnak s nem törődnek a nagy közönséggel, a mely hiában sóvárog kutatásaik eredménye, a tudomány vívmányai után. Közönségünk nem is igen olvas történeti könyvet: se népszerűt, se komolyabb természetűt. A Történeti Életrajzokat csak szubvenczióval lehet fenntartani; Horváth Mihálynak évtizedekre van szüksége, míg egy-egy kiadása elfogy. Talán a millenniumi nagy vállalatok megtörik a jeget. Nem bizom benne, de jó kívánságaimat nem tagadhatom meg tőlük. Szó a mi szó: olyan rövidre fogott magyar történetünk, a melyet az ezer esztendő vezérfonalául a művelt olvasó közönség kezébe lehetne adnunk, egyáltalában nincs s ezt a hiányt az említett nagy vállalatok sem fogják pótolni. Itt volnának ugyan iskolai használatra készített kézikönyveink, de ezek a legtöbb esetben nem is vethetők irodalmi mérték alá. Tanulni annak módja szerint, megengedem, lehet tán belőlük; de hogy valakinek valaha lelki gyönyörüségére vagy épülésére szolgáltak volna, nem hiszem.

Ily körülmények közt irodalmunk valódi nyereségének tartom azt a munkát, a melynek czimét ismertető soraim fölé helyeztem. Történetünk századain át, ifjabb történetirói nemzedékünkben, megbizhatóbb vezetőt keresve se találhatnánk Marczalinál s könyve, azt hiszem, ép oly kedves és becses ajándék a nagy közönségnek, mint a mily jó szolgálatokat van hivatva teljesíteni az iskolában. Nem készült az iskola számára

s csak a könyv borítékának belső oldalán a «kiadói értesítés» figyelmeztet, hogy közrebocsátására Horváth Mihály iskolai kis kiadásának a forgalomból való kivonása szolgáltatott alkalmat. A munka beosztása, külső tagolása emlékeztoti ezenfelül még az olvasót némikép az iskolai kézikönyvekre. Egyebekben szerzőnk jár a maga útján, nem tapos másnak a nyomába s nem követ mást, mint lelke sugallatát. Nincs egyéb czélja, mint, hogy nehány nyomtatott íven megismertesse a magyar állam ezer esztendős múltját, a magyar nemzet ezer esztendős életét; nincs egyéb törekvése, mint hogy elbeszéléséből a gyermek is értsen, a felnőtt is okuljon. Nem mondom, hogy mindenben és mindenütt el is érte azt, a mire törekedett; de azt jó lélekkel állíthatom, hogy a könyvet elejétől végig élvezettel olvastam s hiszem, hogy az én lelki gyönyörüségemben minden olvasója osztozik.

A szerző az elbeszélés legegyszerűbb formájával él, kerüli a szónokiasságot, keresetlen s csaknem krónikásszerűnek volna mondható, ha elbeszélése közben tett megjegyzései, figyelmeztetései és utasításai el nem árulnák, hogy az előadás e művészi formáját öntudatosan választotta. Érezzük, hogy azoknak a tájaknak, a melyeken végig vezet, minden zegét-zugát ismeri. Bennünket megkimél a fáradalmaktól s mindig arra a helyre bír állítani, a honnan szemkörünk legmesszebbre terjed s a honnan a tájat legjobban áttekinthetjük. Egyik eseményt a másikkal magyarázza s a hazai fejlődést mindig az általános történeti fejlődés keretébe foglalja. Nem fejtegetések útján cselekszi ezt; egy-egy megjegyzése is elég erre olykor. Inkább sejteti, semhogy dokumentálni igyekeznék ezt a kettős pragmatizmust. Legtöbb olvasója tán észre sem veszi, meg sem birja becsülni ezeket az útmutatásokat; a hozzáértő annál jobban méltányolja az előadás e finomságait és a felfogásnak le nem leplezett mélységeit.

Ezért mondtam, hogy okulhat e könyvből a felnőtt is, tanulhat a tudós is. De azt hiszem, hogy minden olvasójára egyaránt élénk hatással van a könyv előadásának közvetlensége. A szerző bőven és szerencsésen alkalmazza, szövi elbeszélésébe az egykorú irókat, a mult idők tanuit, a nagy történeti alakoknak — ha van rá alkalom — vallomásait, tulajdon szavait. A hol ezt nem teheti, úgy részletezi a dolgokat, a hogyan a ma körülöttünk levőkkel szoktuk tenni; mondhatnám, modern világító eszközeinket használja ott, a hol a mult idők éjszakájának holdfénye látnunk nem enged. Érezzük, azt hiszszük legalább, hogy közelről látjuk a dolgokat. Nem veszszük észre, hogy századok választanak el bennünket tőlük, mert a változó korokon át mindenütt meglátjuk azt, a mi a fejlődésben állandó, a mi velünk is közös: a nemzet erősen kidomborodó jellemét. «Zsarnokságot még Árpád fiaitól sem tűrtek eleink, nemhogy idegentől» (Péter, 26. l.) — «Zsigmondnak a komoly magyar erkölcs nem

volt inyére; visszasietett Csehországba, hogy kedvteléseinek élhessen» (70. l.) — «Hősökben, bajnokokban soha sem volt szegény a magyar» (Hunyadi, 76. l.) — Szerencsétlen király, ki népe iránt gyanakszik; szerencsétlen nemzet, melytől idegen királya» (V. László, 81. l.) — «Nincs borzasztóbb állapot, mint a midőn egy nép azok zsarolása ellen kénytelen védekezni, a kik törvényt látnak fölötte» (Pórlázadás, 96. l.) — «Nem vár (a magyar) semmi jót sem töröktől, sem némettől, csak tulajdon kardjától, vitézségétől» (Török hódoltság, 118. l.).... Hangzik felénk az idők tanusága, a mely míg megeleveníti a múltakat, szivünkhöz szól, meghat és fölemel.

De a munka eme jótulajdonságaival együtt járnak, majdnem azt mondhatnám, belőlük erednek gyengeségei is. Az előadás egyszerűsége, keresetlensége bizony egyszer-másszor pongyolaságba fordul át; sőt a nyelv tisztasága ellen való vétségek sem épen ritkák. A szerző ereje a történeti tények elemzésében mindenütt kiragyog; de nyomában ott van az árnyék is: gyengébb az alakításban. A magasabb szempontok keresése és szerencsés megtalálása sok jó szolgálatot tesz; de hibás, néha erőszakolt kitüzésük meg is téveszti s olykor elhomályosítja látásunkat. Azt hiszem, nem vétek a szerző ellen azzal a föltevéssel, hogy a könyv eme fogyatkozásai legnagyobb részben a sebtében való dolgozás következménye. Bizonyos vagyok benne, hogy ha sietö korunk a «nonum prematur in annum» elvének nem volna oly esküdt ellensége, nem lett volna alkalmam e megjegyzések tételére.

Pædagogiai szakfolyóiratba írván emez ismertető soraimat, illenék arra a kérdésre is megfelelnem, hogy milyen sikerrel használható Marczali könyve az iskolában. A tanáron, a módszeren és a körülményeken fordul meg a dolog. Olyan osztályban például, a hova 60—70 tanuló jár, már csak a közönségesnél nagyobb terjedelme miatt sem merném e munkát használatra ajánlani. Annyira egyéni a munka minden szakasza, úgyszólván minden mondata, hogy a «tömegtanításra» egyáltalában alkalmatlan. Minél kevesebb az osztály növendékeinek száma, tehát minél többször s többet foglalkozhatik a tanár az egyes tanulókkal, annál fokozottabb mértékben válik be e könyvecske értéke. Mert használatát nem is képzelhetem másképen, mint, hogy a tanítás a könyv olvastatása alapján történjék. Az olvastatás hol gyorsabb, hol lassúbb tempóban mondatról-mondatra halad s mindenütt nyomon kiséri azt a tanár magyarázata. Érdemes is rá, meg is követeli. Ha a tanár elég járatos a történetben s magyarázataival képes növendékeit a könyv szellemébe bevezetni, Marczali vezérfonala alkalmas rá, hogy megvalósítsa azt, a mit az iskolai történettanítás ideális állapotának nevezhetnék.

A munka nyomdai kiállítása kifogástalan, sőt ízléses kivitelü képeinél fogva diszesnek is mondható. Kár, hogy a kiadók az illusztrá-

cziók mellett történeti térkép-vázlatok mellékeléséről nem gondoskodtak. A könyvet e tekintetben is alkalmas módon egészíti ki Marczali egy másik kis munkája: «*A magyar állam ismertetése.*» E két dolgozatával az érdemes tudós és tanár valóban nagy szolgálatot tett a középfokú történeti oktatásnak. SEBESTYÉN GYULA.

A neveléstan kézikönyve. Tanítóképző intézetek számára szerkesztette *M. Joó István*, a debreczeni ev. ref. tanítóképző igazgatója s a theol. akadémián a neveléstan tanára. Budapest. 1894. Hornyánszky Viktor kiadása. 258 lap. Ára 3 frt.

Bizonyos lelki könnyebbülést éreztem, midőn a fentebbi czimű könyvet átlapoztam. Neveléstani irodalmunk Szaharáján ritkán akad egy-egy oázis, melyen kipihenhetné magát a neveléstani eszmék üde forrása után szomjazó lélek. Különösen sivár a tanító-képezdék használatára alkalmas neveléstani kézikönyvek irodalma; választásunk ezen a téren igen korlátolt. Ez egyébiránt még nem volna baj; nagyobb baj az, hogy az is, a mi e téren rendelkezésünkre áll, többé-kevésbbé sikerült compilatió, vagy fordítás. Egyik sem felel meg azon eszmének, melyet az alapos tanítóképzés igényeiről alkottak maguknak azok, kik a hetvenes évek elején a tanítóképzés classicus hazájában, Poroszországban és Svájczban ismerkedtek meg a képezdékkel. Némelyek e könyvek közül elég terjedelmes ugyan, de belső ellenmondásai miatt tudományos becse szenved csorbát; másikban volna ugyan rendszer, de oly sekélyen jár, oly fölületes, hogy valóban megdöbbentő lesz a XX. század embere előtt, ha látandja, hogy ily kevés útravalóval bocsátották útjára a XIX. század végén a XX. század tanítóját. Mindama neveléstudományi kézikönyvek mellett, melyek ez időszerint a tanítóképezdékben használatban vannak, előnyösen tünik ki a kezünk között levő könyv *eredetisége, alapossága* és *rendszeres, tudományos* szerkesztése által. Véleményem szerint e tulajdonságainál fogva megérdemli e könyv, hogy minél szélesebb körben használatba vétessék; s ha a szerző a többi neveléstani disciplinákat (neveléstani anthropologia, módszertan) a kezünk alatt lévő tankönyv tudományos szinvonalán, s az abban lerakott elvekkel összhangzatosan közrebocsátja, könyve méltán fog nagyobb mérvű elterjedésnek örvendeni. Épp e két szempontból tartottam érdemesnek e könyvvel tüzetesebben foglalkozni. Egy részről indokolni kivánom imént közölt jóvéleményemet: másrészről a fogyatkozásaira is rámutatok, hogy egy közelebbi kiadás alkalmával ezek is eltüntethetők legyenek, s a könyv értéke emelkedjék.

A munka a bevezető részen kívül (1—11. lap), melyben a nevelés

általános kérdései (fogalma, lehetősége, czélja, kezdete és tartama) vannak tárgyalva, két fő részre oszlik; az első rész (12—55. l.) a testi nevelésről szól, a második rész (56—258. l.) a szellemi nevelés szabályait adja elő. A szellemi nevelésről szóló rész négy szakaszból áll. Az első szakasz (58—101. l.) az ismerő tehetség képzéséről, a második szakasz (102—127. l.) a kedélyképzésről, a harmadik szakasz (128—182. l.) az erkölcsi nevelésről szól. A negyedik szakasz (183—253. l.) az oktatástan szabályait foglalja magában. Ez utolsó szakasz a tanítás fogalmáról, a népiskola tantárgyairól s a tantervről szóló bevezető részen kívül (183—194. l.) az első fejezetben (185—222. l.) a módszert tárgyalja (tanmenet, tanalak, taneszközök), a második fejezet (222—238. l.) a tanítás alapelveiről, a harmadik fejezet (239—258. l.) az iskolai fegyelemről, a tanítóról, s az iskolának az egyházhoz és államhoz való viszonyáról tanít.

Ha a felölelt tananyag megválasztását és berendezését az állami képezdék érvényben lévő tantervének Prokrustes ágyához kellene mérnem, be kellene vallanom, hogy könyvünk nem felel meg teljesen a miniszteri tantervnek, nevezetesen az I. részben tárgyalt testi nevelés az állami tantervbe nem illik bele; mert ezen tanterv szerint az I. osztályban a testi nevelést a test- és egészségtannal együtt kell tanítani; a II. osztályban meg a testi nevelés nem tárgya az oktatásnak. Mivel azonban nem a hivatalos sablonok, hanem a tudomány és élet követelményei képezik birálatom mértékét, azt mondom, hogy a könyvünk által felölelt tananyag s az általa követett beosztás észszerűbb, mint az érvényben lévő tanterv beosztása. Az u. n. test- és egészségtant Trefort hozta volt be a képezdékbe; ő rendelte el, hogy az állami tanítóképezdékben gyakorló orvos tanítsa e tantárgyat, így vergődött majdnem általános használatra a Scherman-féle *Test- és egészségtan*, mely neveléstani anthropologiának sok, egészségtannak kevés, főként pedig az anyag beosztása alapjában megrendíti a tanítójelöltek tudományos érzékét. A tanítóképzők körében kezd visszatérni a közvélemény onnan, mintha e könyv, a tanítóképzés igényeit kielégítené, s mintha helyes volna a neveléstani anthropológiának gyakorlóorvosok által való tanítása. És én érdemül irom fel a kezünk alatti könyv szerzőjének, hogy nem hagyta magát a divatos áramlat által félrevezettetni, hanem hagyta az emberi test ismertetését a neveléstani anthropologiára s neveléstani kézikönyvébe felvett a testi nevelésről annyit, a mennyi szükséges arra, hogy a tanítójelölt a testi nevelésnek a szellemi neveléssel való összhangzatbahozatalát megértse, s ennek megvalósítására képes legyen.

Szerzőnk az előszóban *bölcsészeti álláspontjára* s ettől elválhatatlan világnézetére való hivatkozással okolja meg, miért nem vett fel előadásai vezérfonalául egy már megjelent kézikönyvet s mért adta sajtó

alá saját kéziratban lévő munkáját. Azonban már a 6-ik lapon «a szigorúan bölcsészi meghatározások» mellőzésével «a Krisztushoz, az erkölcsi nagyság legtökéletesebb eszményéhez való hasonlatosságot» tűzi ki a nevelés czéljául, melynek keretén belül nemcsak a nemzeti, hanem a felekezeti nevelést is teljesen jogosultnak tartja, «míg az az igazság és méltányosság szolgálatában áll» (8. l.). Szerző tudományos álláspontja tehát, mint *keresztyén-bölcsészeti* álláspont jelezhető.

Szerző ez álláspontján «a lélek oly anyagtalan, egyszerű élőlény, mely minden lelki működésnek alapja, forrása; a központi agyban székel, különböző munkásságokra képes, de e munkásságok egymástól nem függetlenek, hanem a lélek egységénél fogva egymással a legszorosabb érintkezésben állanak, egymással bensőleg összefüggő rendszert alkotnak; azért bár idő multával, a fejlődés folyamán, különböző lelki tehetségek látszanak kidomborodni, s mi valóban ilyenekről beszélünk, azok nem egyebek, mint egy és ugyanazon léleknek különböző irányú munkásságai. Éppen azért bár külön-külön ismerő, érző, akaró, emlékező, képzelő és gondolkodó tehetséget emlegetünk, de tulajdonképen maga a lélek érez, gondolkodik, ismer, akar» (57. l.). Szerzőnk tehát elveti a veleszületett külön tehetségek elméletét, a nélkül, hogy a physiologiai psychologia fejlődéstanát elfogadná, vagy legalább világosan kifejezni tudná.

A tudományos feldolgozás szempontja megkívánja, hogy a feldolgozott fogalmak benső ellenmondástól, vagy egymással való ellenkezéstől mentek legyenek, mert csak az ismeretek oly épülete lehet tartós, melyben nincsen hézag vagy beugró szöglet, nincs benső ellenmondás. E tekintetben több javítani való van a könyvben.

«A nevelés, magyarul szólva, nagygyá, nagyobbá tevés, valóban nevelés»; ezzel a szóértelmezéssel kezdi meg a szerző a bevezető részt, s mint tárgyi értelmezést hozzá fűzi, hogy «a nevelés alatt — széles értelemben — az ifjú ember úgy testi, mint szellemi képességeinek *tervés czélszerű* kiképzését értjük» (2. l.). E meghatározással ellenkezik, ha a 4-ik lapon azt mondja, hogy «nevelőleg hat az emberre az őt környező külvilág is».

Ellenmondás van abban is, hogy egyik helyen azt állítja a szerző, hogy «a népnevelésnek csiráját közvetve vagy közvetlenül a nagy franczia forradalomban lehet feltalálni» (36. l.), később meg azt mondja, hogy «a reformátió az általános népnevelésnek vetette meg alapját» (254. l.).

A kifejezések szabatossága néhol hiányos.

A 187. lapon azt mondja: «Az állam és a magánintézet-tulajdonosok a vallás tanítását *nem ellenzik* ugyan, de azt egyenes feladatnak nem ismerik; míg ellenben a felekezetek ugyanazt a legfőbb, leglénye-

gesebb tantárgynak tekintik.» Hát ez úgy, a mint leirva van, félreértésre ad alkalmat, mert ezekből az következik, hogy az állam közönyös a vallásoktatás iránt; ez pedig még azon államokról sem mondható, melyek (Francziaország, Svájcz) az interconfessionális vallásoktatást állíták a korábbi felekezeti hitoktatás helyébe. Poroszországban meg plane az állami intézetek is felekezeti alapon vannak szervezve.

A 228. lapon azt mondja a szerző, hogy az elemi iskolában «a levegőről, vízről lehet tanítani, de az élenyről, szénenyről, légenyről, általában az elemekről nem». A tapasztalat ennek ellent mond, s biztosíthatom a szerzőt, hogy alig nyilik alkalom a vallásos érzület oly hathatós fejlesztésére, mint mikor a víz, levegő és szénsav elemzésére szolgáló kisérletek alkalmával rá mutat a tanító a természet erőinek csodás világára.

A származtató módszerről azt mondja a szerző, hogy azt «először Lindner alkalmazta» (202. l.). Ha azonban elolvassuk Comenius *Didactica Magna*ját (XVII : 4, XVIII : 8, XX : 4 és 6), más meggyőződésre jutunk.

A 46. lapon olvassuk: «Tapasztalat és tudományos vizsgálatok által be van bizonyítva, hogy a kancsalság, épp úgy mint a rövidlátóság legtöbbször az iskolában keletkezik.» A rövidlátásra vonatkozólag az állítás igaz; de a kancsalságra vonatkoztatva — tudomásom szerint — nem áll.

A munkának legkevésbbé sikerült része az oktatástan (szerző tanítástannak nevezi, a mely elnevezés már a széphangzat szempontjából sem mondható szerencsésnek). A mily találóan jellemzi a 61. §-ban a nevelő oktatás mibenlétét, oly bizonytalan, határozatlan a leczkerend (194. l.), tanmenet (198. l.) és tanalak (204. l.) fogalmazása. Szerző a módszer (65. §.) előtt tárgyalja a tantervet (64. §.). Azt gondolná az ember, hogy e szerint a tanterv nem tartozik a módszerhez, de azért a 196. lapon a módszernek egyik részeül mondatik «a külső tanmenet vagyis tanterv». Szerzőnk szerint «a tanmód a módszernek egyéni alakulása». Ez az állítás is alkalmas a népiskolai didacticában jelenleg is meglevő zavar gyarapítására. Nézetem szerint itt a modorral cseréli fel a szerző a módszert. A módszer szónak kétféle jelentése van használatban, egyik értelemben a módszer az ismeretszerzésben és rendszeresítésben követett eljárás, más értelemben a módszer azon eljárást jelenti, melyet a tanító tanítványának ismeretekre való vezérlésében követ. Amaz a tudományos vizsgálódás, ez a tanítás módszere; ez utóbbit azért — félreértés kikerülése végett — tanmódszernek, röviden tanmódnak is szokás nevezni, melynek «egyéni kialakulása» a tanítói modor.

A gondolati elemzés és összetétel tárgyalását (200. l.) zavarossá teszi az, hogy a szerző szembeállítja egymással a pædagogusoknak és

philosophusoknak e tárgyról való ellentétes felfogását, a mi már csak azért is fölösleges, mert szerző «a pædagogusok többségével tart», fölösleges tehát a philosophusok ellenkező felfogását ide zavarni.

Szintén határozatlan a tanalak fogalma, mely alatt szerző «azon tanítói tevékenységet érti, mely szerint a tanító a tananyagot a tanulókkal közli» (203. l.). Idézi Lindner felfogását is, mely szerint «a tanalak a tanító és tanuló közt a tanítás alkalmával való érintkezés módja» (204. l.). De mivel szerző szerint is «a tanító és tanuló közti érintkezésnek eszköze a nyelv»: (204. l.) nem jobb lett volna-e a tanalakot, mint «a beszédnek a tanításnál való használatmódját» meghatározni. E meghatározás magában foglalja az előadó és kérdező tanalak mellett az előtevő és előmutató tanalakot, sőt a feladványok által való tanítást is; mert hiszen az előcsinálás az előmutatás és feladatok kiszabása sem történik némán, beszéd nélkül.

A kérdezgető tanalak tárgyalása is határozatlan. Szerző szerint «vagy azért kérdezünk, hogy a tanulók ismereteiről meggyőződést szerezzünk, hogy megértették-, felfogták- és megtartották-e az általunk tanítottakat; vagy hogy meglévő ismereteik alapján új és magasabb rendű fogalmak kifejtésére, új igazságok megismerésére vezéreljük azokat; vagy végre azért, hogy kérdezgetés által anyanyelvök helyes értésére és beszélésére eljuttassuk». Nézetem szerint ez utóbbi czél nem szolgálhat alapul a kérdések külön nemének felvételére.

Mélyebb logikai alapot kell keresni a kérdések fajainak megállapítására. Például: A tanító a körvonalat akarja ismertetni s miközben a körzővel a táblára körvonalat húz, ily kérdéseket teszen: *a)* Milyen vonalat rajzolt a kréta, egyenest, vagy görbét? Hova tért vissza a görbe vonal? Az a pont, melyben a körző hegyes vége egyet fordult, közelebb van-e a görbe vonal egyik pontjához, vagy valamennyitől egyenlő távolságra van? Hát a görbe vonalnak egyik vagy másik pontja közelebb esik-e a központhoz, vagy valamennyi egyenlő távolságra esik a központtól? *b) Hogy nevezzük azon önmagába visszatérő görbe vonalat, melynek minden pontja egyenlő távolságra esik a központtól? c) Mit nevezünk körnek?* Az *a)* alatti kérdések kifejtő kérdések, ezek czélja új, vagy legalább világos ismeretre vezérlés. A *b)* alatti kérdés egybefoglaló, vagy ismétlési kérdés, melynek czélja az ismeret megszilárdítása. A *c)* alatti kérdés vizsgálati kérdés, melynek czélja meggyőződést szerezni a gyermek ismeretéről. A *b)* alatti kérdés synthetikus itéletre vezet; a *c)* alatti analytikus itéletre. A kérdés e három fajának ismerete azért fontos, mert ezeknek felcserélése, kihagyása tömérdek zavart okoz a tanításban. Ha a tanító tanítás alkalmával elhagyja a kifejtő kérdéseket, a gyermek ismerete üres szóismeret lesz; s ha vizsga alkalmával a vizsgálati kérdés helyett az ismétlési, vagy ép a kifejtő kérdést alkal-

mazza, oda lesz a vizsga czélja: a növendék ismerete biztos voltának kiismerése.

Szerző szintén megemlékszik ugyan (70. §.), a kérdések fajai között, a vizsgáló és kifejtő kérdésekről, de nem hatol a dolog mélyére; az ismétlési kérdésekről szót se teszen. Ellenben felveszi alakra nézve a mennyiség, minőség, mód és viszony kategorái szerint való kérdéseket, e megkülönböztetésnek azonban semmi oktatástani értéke nincs, a legtöbb csak üres szókérdésre vezet (Forog-e a föld? Fénylik-e a nap?), melyre *igen* vagy *nem* a felelet, mit pedig a gondolkodásra ébresztés érdekében kerülni kell.

Ezzel körülbelől ki is merítettem a könyv tartalma irányában támasztható észrevételeimet. Még csak némely szerkezeti egyenetlenségeket akarok fölemlíteni. Egy képezdei növendéknek szánt kézikönyvben nem látom helyén valónak a latin idézeteket. Ezek külön fejtegetésre szorulnának, tehát nem világosítják az előadást. Lehet, hogy szerző theologus hallgatóira való tekintetből vette fel ezeket. De mennyivel szebb lett volna még ezek előtt is Horatiusnak a kedélyre vonatkozó verse helyett (109. l.) Tompa verse:

Jó s balsorsról minek szóltok!
Mennyit szenved? Milyen boldog?
Magán áll az emberen;
Ég, föld vidul, s bús a nárczis,
Míg a füge a sziklán is
Édes gyümölcsöt terem.

A szerkezeti fogyatkozáshoz kell számítanom azt is, hogy szerző sokszor idéz semmit-mondó helyeket jelentéktelen íróktól; máskor meg magvas idézeteknek nem adja urát; ez megnehezíti az ellenőrzést. E fogyatkozás egyébiránt magyarázatát találja az előszóban, mely szerint a szerzőt «terhes elfoglaltsága akadályozta régóta gyüjtött jegyzetei feldolgozásában.»

Már föntebb említém a szerző álláspontjának jellemzésénél, hogy nem hódol a divatos áramlatoknak. E konservativ iránya nyilatkozik abban is, hogy a háziipar megitélésénél Felmérivel tart (53. §.), ki azon meggyőződésben volt, hogy «minden oly próba, mely a gyermeket az elemi iskoláztatás idején valamely mesterségre akarja megtanítani, okvetlenül megbukik».

Erélyesen szólal fel szerzőnk a pædagogiai utilitarismus ellen (248. l.), mely a tanítóktól a háziipar meghonosítását, méhészet felvirágoztatását, tűzoltó intézmény terjesztését várja. Igaza van szerzőnknek, mikor azt mondja, hogy «a népiskolára nézve korunk gondolkodása rossz úton jár». Nagyon egészséges eszmének tartom, a mit a szerző a családi

és iskolai nevelés összhangzatba hozatala érdekében a sajtóról mond (183. l.). «A napi sajtó üdvös szolgálatot teljesíthetne az által, ha hasábjait nem csak esetleg, hanem tervszerűleg megnyitná oly körülményeknek, melyek által a család és iskola a maga nézeteit egymással kicserélhetné.» Valóban ez az egyenes út arra, hogy nálunk is pædagógiai közvélemény keletkezzék, hogy a köznevelés a nemzet tudatában emeltessék'; mert igazán mosolygásra késztő lenne, ha szomorú nem volna az a járatlanság, melyet még jelesebb honatyáink is a parlamenti viták alkalmával a tanügyek ismeretében elárulnak.

Az egész könyvet átható érzületnek, a lendületes, magyaros irályának, az egész munkát éltető jótékony melegségnek ékes bizonyságául álljon itt végül egy idézet.

A vallásos kedélyképzésnek első eszközeül említi szerző az imádságot (114. l.). «Ez az istenismeretnek és istentiszteletnek első, egyszersmind legegyszerűbb formája, melyre az édes anya tanítja gyermekeit. Ő a családi élet papja. Mennyivel drágább és fenségesebb, mint a hajdankor papjai. Ő nem állatokat áldoz, hogy megtartsa, üdvözítse övéit; ő magát áldozza fel övéiért a mindennapi élet ezer bajai és gondjai között elfogyhatlan szerelmi tüzében. Mily megható lehet az a gyermeki lélekre, hogy az az édes anya, a ki gyermekeinek láthatólag minden szükségeiről gondoskodik, a ki nekik eledelt ad, ruhát készít, arra tanítja azokat, hogy nem ő tőle, hanem a jó Istentől, a mennyei atyától kérjék a mindennapi élet javait. Minél buzgóbb az édes anya imádkozása, annál inkább megragadja a gyermeki szivet. Nem is lehet, hogy a gyermek illetetlenül maradjon akkor, a midőn az édes anya szívbeli alázatossággal könyörög a jó Istenhez. Azért nemcsak a gyermekek testi életéért, hanem igaz vallásosságáért s ettől függő lelki üdveért is az anyák felelősek első sorban.»

Azon meggyőződésem kifejezésével zárom be az ismertetést, hogy nemcsak a tanítójelölteknek lesz e könyv kedvelt kézikönyve, hanem tanítók és mindazok haszonnal s élvezettel fogják olvasgatni, kik a nevelésügy iránt érdeklődnek.

DEZSŐ LAJOS.

LEVÉL A SZERKESZTŐHÖZ.

Tisztelt Szerkesztő úr!

A «Magyar Pædagogia», f. é. februári füzete «Vegyes» rovatában, megemlítve Szarvas Gábor «Hazafiaskodás a tudományban» cz. czikkét a «M. Nyelvőr» f. évi januári számában — abból csak annyit olvas ki, hogy a tudós szerkesztő nekem egy (múlt évi akadémiai elnöki beszédemben foglalt) vádammal szemben, hogy nyelvészeink tüntető előszeretettel látszanak azon buzgólkodni, hogy nyelvünk mai élő szókincséből minél több szóról mutassák ki az idegen eredetet — kimutatja, «hogy egy nyelvre se szégyen, ha idegen nyelvekkel való érintkezés útján szókincse gyarapodott s a jövevény szók épen fontos tényezők a nép műveltsége történetének megállapításában.»

A t. ismertető megláthatja, ha Szarvas czikkét figyelemmel olvassa — hogy sem az abban említett vád, sem az ezért kapott leczke nem csak az enyém; hanem mindkettőben osztozom Vörösmartyval s Arany Jánossal, a kik ugyanazt a vádat emelték, amaz az akkori, ez a mostani orthologok ellen, a kik közül az utóbbira én is hivatkoztam, kissé paprikás idézetekkel s a kiket közös leczkéztetőnk a maga «csalhatatlan» igazságával, velem együtt s talán még keményebben mint engem megleczkéztet. Nekem nagy becsület Vörösmartyval s Aranynyal együtt csak említtetni is; ők nagy költők voltak, én kis költő vagyok; ők nyelvtudósok voltak, én az épen nem vagyok. Ők már nem felelhetnek meg Szarvas úrnak; nekem pedig, mint egészen tudatlannak, ki «soha egy sor irással sem adtam hiteles bizonyítékát, hogy értenék a dologhoz» (bár többesben szólván, nem tudom e könyörtelen itélet csak rám van-e kimondva vagy Vörösmartyra s Aranyra is?) — nekem egy szavam sem lehet a magyar nyelvtudomány kiváltságos iskolájával s annak «kizárólagos egyedárus» vezérével szemben.

De mivel több napilap s még oly komoly folyóirat is, mint a Magy. Pædagogia (de még a hivatalos Akad. Értesítő is!) *csak engem* lát a Szarvas úr ostora alatt nyögni s *csak engem* hirdet általa agyon-czáfoltnak, kötelességem a t. tudósítókat Vörösmarty s Arany vereségére is figyelmeztetni. Mert bármennyire be legyen is bizonyítva *rólam* az én teljes tudatlanságom a magyar nyelv mivolta körül, bajos elhinni, hogy ezt Vörösmartyra és Aranyra is oly könnyű lenne rásütni, kikről a Nyelvőr egyedárusain kívül mindenki tudja s elismeri, hogy nem csak költők, hanem nyelvtudósok is s a magyar nyelvnek több szolgálatot tettek mindkét minőségökben, mint azok, a kik most a magyar nyelv tisztaságát kiváltságosan őrzik s a magok tantételei és parancsai ellen a

legkisebb kifogást sem türik el; a kik a magok álláspontját, sőt minden egyes állítását feltétlenül helyesnek tartják, magokat pedig a nyelv kizárólagos őreinek. Pedig nem csak a nyelvészek, hanem a költők is őrei és mivelői a nyelvnek s ezt kétségbe vonni és e jog gyakorlatát tőlök elvileg megtagadni csak oly elbizakodottságnak lehet, mely a költőtől a nyelv kérdéseiben leczkét nem fogad, nem is fogadhat el, ha csak elméleti vizsgát nem tett a nyelvtanból, (természetesen az *ő* privilegizált grammatikájok szerint!) s a mely — velem, tudatlannal — egybefoglalva leczkéztette költői s tudományos irodalmunk két oly kitünőségét, a kik nem csak költői eszmékkel, de épen a *nyelv* fejlesztése s mivelése által szereztek magoknak halhatatlan érdemeket.

Legyen szabad nekem, merő tudatlannak, még is kifejeznem azt a szerény nézetemet, hogy a nyelv mivelésében a költők (az igazi, nagy költők, mint Vörösmarty s Arany), még ha nyelvészek nem volnának is, pl. Petőfi, legalább is oly érdemesek s a nyelvről itélni jogosultak, mint a grammatikusok, kik csak szabályokról tudnak s azokhoz ragaszkodnak, míg ők a nyelv kincseit őrzik, a nyelvet (mely nem csontosodott meg a régi századok állapotában) mivelik és fejlesztik.

Ideje volna talán egyszer szemébe nézni annak a követelésnek, hogy a nyelv dolgában csak a grammaticusok illetékesek s a nyelv művelői, költők s szépírók, szónokok és stilisták, lehurrogatás veszélyei nélkül, nyelvi kérdésekben még átalánosságban se szólhassanak. Vajjon azt, ért-e valaki a nyelv dolgához, kizárólag csak grammatikai értekezésekkel s fejtegetésekkel lehet-e tanusítani vagy irodalmi pályán való működéssel is, s «leczkét» venni csak grammaticustól lehet-e vagy pl. egy Petőfitől vagy Jókaitól, vagy magától a néptől is, a kik soha egy grammatikai kérdést sem fejtettek meg s egy szót sem elemeztek, de biztosabb nyelvérzékkel birnak, — mert Arany János szerint «áldják azt a bölcsőt, mely magyarnak ringatta», — mint pl. a mi ma uralkodó nyelvészeink túlnyomó többsége!

Petőfi mondását: «Tiszteljétek a közkatonákat, nagyobbak ők, mint a hadvezérek» — így is lehetne alkalmazni: tiszteljétek — vagy legalább ne becsméreljétek a költőket, ők jobb őrei a nyelvnek, mint a grammatikusok! Fogadja stb.

SZÁSZ KÁROLY.

Készségesen közöljük e felszólalást, melyre *Vegyes* rovatunknak szükszavúsága adott okot, a mennyiben Szarvas G.. czikkének rövid ismertetésében annak csak Szász Károly vádjára vonatkozását említettük, noha Szarvas czikke valósággal Vörösmarty és Arany azonos nézeteinek czáfolásával is bőven foglalkozik. Mentségünkre csak azt hozzuk fel, hogy mi nem kivántuk a czikket érdemlegesen reprodukálni, terünk sem engedte volna, a mennyiben a kérdést nem tekinthettük szorosan

folyóiratunkhoz tartozónak. Ugyanezért nem is kivántunk itéletet mondani a dologban, annál kevésbbé Szász Károly «agyon-czáfolt»-voltát hirdetni. Mi — kapcsolatban a Nyelvőrnek a tanítók számára nyújtott kedvezményével — egyszerűen registrálni akartuk a Nyelvőr januári számának tartalmát. Ha itéletet kivántunk volna mondani, akkor nem hallgathattuk volna el, hogy a mily helyén valónak tartjuk tudományos kérdések sine ira et studio tisztázását, ép úgy tiszteletben kivánjuk tartatni minden illetékes ember véleményét, és részünkről sajnos jelenségnek tartjuk, ha egy nyelvészeti folyóirat, mely jeles iróinknak és költőinknek köszönheti, hogy *irodalmi* nyelvet is bonczolhat, még ha álláspontja helyességéhez nem fér is kétség, egyszerűen megtagadja a hozzászólás illetékességét egy oly férfiútól, ki széleskörü irodalmi munkásságával, mint költő és műfordító nyelvünk pallérozása körül oly elvitázhatatlan érdemeket szerzett magának. *A szerkesztő.*

VEGYESEK.

— **Iskolai orvosok Lipcsében.** Lipcsében 15 iskolaorvosi kerületet alakítottak 2—4 iskolából 3000—4000 gyermekkel s mindenik kerület élére egy-egy orvost állítottak. A középiskolák számára azonban még nem rendeltek iskolai orvosokat.

***

— **A berlini leányiskolai tanárok fizetése.** A berlini városi képviselőtestületnek múlt évi nov. 1-jén tartott ülésében tárgyalták a városi leányiskolai tanárok fizetésviszonyait. Ugyanis a múlt év áprilisában elhatározott korpótlék csak föltételesen nyerte meg a kultuszminiszter jóváhagyását s ezért módosító javaslat tétetett. Az előmunkálatokkal megbizott bizottságnak dr. *Cassel* ügyvéd volt az elnöke, ki lelkesen kardoskodott a leányiskolai tanárok érdekei mellett, kik a javadalmazások szabályozásakor rövidséget szenvedtek. A bizottság ülésén a javaslat így állapíttatott meg: kezdő fizetés 2700 márka (eddig: 2800 márka) maximum 4500 márka (eddig 4300 m.), mely 15 szolgálati év után érhető el hat 300 márkás fokozattal 3×3 és 3×2 év alatt.

***

— **A slöjd ellen.** A Maurer János és Szaffka Manó által szerkesztett *Tornaügy* februári száma majdnem kizárólag a *slöjd* ellen irányul, a mennyiben első czikke: A slöjd a testre való vonatkozásaiban dr. *Mittelmann* Bernáttól, a második: Torna és slöjd *Doboczky* Lajostól. Az előbbi még csak kegyelmesen bánik a slöjddel, a mennyiben hátrányának erős hangsulyozása mellett helyesli, hogy a szellemi oktatás heti tanóráiból 2—3 elvétessék és slöjddel helyettesíttessék, de azt kivánja,

hogy a slöjd testnevelő eszköz fontosságát ne arrogálja. A második czikk már sokkal hevesebben támadja a slöjdöt, legalább a középiskolába teljességgel nem valónak tartja. Szerinte a tornának nincs szüksége a slöjd által való kiegészítésre. A slöjdnél becsesebbnek mondja a kertészkedést. Szerintünk kár, ha a torna élethalálharczra hiszi magát kényszerítve a slöjd ellen, mert ezzel nem használ a saját jövőjének. A slöjd fölött ma már nem lehet oly könnyedén pálczát törni.

***

— **A magyarországi tornatanítók egyesületének** értekezletén *Maurer* János a játékterek méreteiről, berendezéseiről és felszereléséről értekezett. A felolvasást élénk vita követte. Az értekezlet megállapodásai a választmány elé kerülnek helybenhagyás végett, aztán közzététetnek.

***

— **Franczia érettségi vizsgálati tételek.** Tavaly jelent meg a következő munka: *Übersetzung der Absolutorialaufgaben aus der französischen und englischen Sprache an den humanistischen Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen Bayerns* (Stuttgart, J. Roth 1893, 136 lap, ára 1 m. 20 f.), melyet *dr. W. Steuerwald* gymn. tanár állított össze. Ezen kötet, mely nyilván a modern nyelvek tanárai számára készült segédeszközül, azon német szövegek és tételek franczia, illetve angol fordításait és kidolgozásait tartalmazza, a melyek az 1861—91, illetőleg az 1868—91. időközben a bajor középiskolák érettségi vizsgálatainál szerepeltek. Ez indított arra, hogy a legújabb évi *Értesítőkből* összeállítsam a következő tételeket, melyek a hazai főreáliskolákban az 1894. érettségi vizsgálatokon kitüzettek s *egy* kivételével (Pécs) franczia fordítandó magyar szövegből állanak. M. p. Arad: A hazaszeretet. — Brassó: A jó orvosság (Hebel). — Budapest, II. ker.: Athén és Spárta (szöveg közölve). — Bpest, IV. ker.: Testvéri szeretet (példabeszéd). — Budapest, V. ker.: Kisfaludy Károly. — Bpest, VIII. ker.: Vörösmarty anyja (jellemrajz Gyulai Páltól). — Debreczen: A hazaszeretetről (szöveg közölve). — Déva: Nagy Sándor ifjúsága (Fleischhacker olv. könyve: II., 29, 30). — Győr: Az áruló kutya. — Kassa: Nagy Lajos jelleme. — Kecskemét: A szobák szellőztetése. — Körmöczbánya: Béranger. — Lőcse: Amerika felfedezése. — Nagyvárad: A magyar alföld (Lehr-Riedl: Magy. olv. könyv 35. l.). — Nagy-Szeben: Nikolaus Zrinyi in Szigeth (Mayer 2. kötetből 29 sor). — Pécs: A XVII. század irodalma (Haraszti Gy.: Franczia költészet 4. l. és Bechtel A.: Fr. Chrestomathie 5. l.). — Pozsony: Thukydides (Riedl Fr. 12 sor). — Sopron: A vörösbegy (az Értesítő közli mind a négy felterjesztett tételt). — Szeged: XI. Lajos és csillagásza (elbeszélés). — Székesfehér-

vár: Vercingetorix. — Székelyudvarhely: Parallèle des républiques d'Athènes et de Lacédémone. — Versecz: XIV. Lajos és udvara.

Látható ebből, hogy úgy tartalom és nehézség mint terjedelem tekintetében meglehetős eltérés mutatkozik. Részletes itéletet csak akkor mondhatnánk, ha a kivételek példáját követve, *valamennyi Értesítő közölné az eredeti szöveget* és esetleg annak mintaszerű fordítását. Az eredményt illetőleg (l. *Magyar Pædagogia* 1895. febr. füzet) itt csak annyit jegyzek meg, hogy ezen szövegeket összesen 204 nyolczadosztálybeli tanuló fordította illetve dolgozta ki és elégtelen érdemjegyet nyert a franczia irásbelin 8 fővárosi és 9 vidéki tanuló; a szóbelin azonban amott 7 itt 4 javított, s így a francziából bukottak száma összesen csak 1+5=6. Azt hiszem, ez is a mellett bizonyít, hogy a franczia érettségi eredménye távolról sem oly kétségbeejtő, mint azt újabban egy oldalról feltüntetni és elhitetni akarják. Ha a francziára való fordításban az eredmény ily kedvező, mennyivel javulna még, ha a francziából való fordítások tüzetnének ki! *kf.*

***

— **A tanév megváltoztatása.** A kolozsvári tud. egyetem tanácsa már régebben oly fölterjesztést intézett a vallás- és közokt. miniszterhez, hogy az előadások október-julius hónapokban tartassanak, s így a nagy vakáczió aug. és szept. hónapokra essék. Részünkről nem tartjuk szerencsésnek a megváltoztatás tervét, hiszen nem is oly rég változtattuk meg a régi rendet, melyet most a kolozsváriak visszaóhajtanak. Az, igenis kivánatos volna, hogy az önkéntesi szolgálat kezdete összeessék az iskolai évvel. De tekintettel iskolai rendünkre talán a katonaságnál tehetnék meg az e czélból szükséges kis módosítást.

***

— **A kolozsvári theologiai fakultás** szervezése rohamosan halad előbbre. A febr. 17-iki igazgató-tanácsi ülésben olvasta föl Parádi Kálmán egyh. ker. tanügyi előadó ft. Szász Domokos püspök úrnak a tanári tanszékek betöltésére vonatkozó véleményes előterjesztését, melynek értelmében az ó és újszövetségi irodalomtörténet és biblika-theologiai tanszékre Kenessey Béla budapesti theol. akad. tanár, a praktika theologiai tanszékre Molnár Albert, a dogmatikaira Nagy Károly n.-enyedi lelkész és az egyháztörténelmire Pokoly József geszti lelkész, ez utóbbi a debreczeni főiskola egykori igen nagy reményü növendéke vannak javaslatba hozva. Az igazgató-tanács magáévá tevén a javaslatot, szabályszerü meghivók kiállítását elrendelte.

***

— **Az 1848-iki tanügyi kongresszusról.** Péterfy Sándor tagtársunk a pæd. társaság februári ülésén bemutatott ily czímű dolgozatát

külön füzetben adta ki (ára 25 kr.) s tiszta jövedelmét az «Eötvös alap» gyarapítására szánta. Ez irat, mely az első magyar tanügyi kongresszus dolgait foglalja magában, kétszeresen tanulságos most a milleniumi tanügyi kongresszus küszöbén. Az első tanügyi kongresszusra való felhivás csak 1848 jun. 6-ikán kelt s julius 19-ikére mégis megjelent azon Magyarország legkülönbözőbb vidékeiről 257 tanügyi munkás. Tehát 6 heti idővel rendelkeztek az előkészítésre, míg most másfél év áll rendelkezésünkre.

A legtevékenyebb volt az egyetemes gyűlés népoktatásügyi szakosztálya, a mely öt albizottságra oszolva dolgozott, nevezetesen 1. a kisdedóvóügyi, 2. az elemi iskolai, 3. a nőnevelésügyi, 4. a tanítóképző-intézeti és 5. a jótékony intézeti albizottságra.

Az első egyetemes és közös tanító-gyűlés idejének legnagyobb részét az első szakosztálynak, illetőleg az egyetemes gyűlés választmányának a következő határozati javaslata vette igénybe:

1. A közoktatásügyi miniszterium választassék el a kultuszminiszteriumtól.

2. A közoktatásügy szervezetére vonatkozó javaslatot készítse el az ország tanítósága az egyetemes tanítói gyüléseken.

3. Az ország tanítósága által elkészítendő szervezetek és javaslatok a nemzetgyűlés elé terjesztendők megvitatás és oly törvénynyé emelés czéljából, a melyet a miniszterium foganatosít.

4. A tanítók hitfelekezeti különbséget tekintetbe nem véve, az állam organizmusában külön álló államhivatalnoki karba vétessenek fel.

5. A tanítók, mint az állam hivatalnokai egyedül, csak az államhatalom alá helyeztessenek és attól kapják a hivatalukhoz illő fizetést.

6. A tanító szakmájától elütő hivatalt ne viseljen.

7. A tanító, ha 25 évig hivataloskodott, nyugdíjaztassék s az országos földalapból egy telekkel jutalmaztassék meg.

8. Legyen a tanítói karnak külön sajtója, a melynek tiszta jövedelméből nevelési pályamunkákat kell jutalmazni és olcsó, népszerű könyveket kell kiadni.

9. A nevelés-tudománynak legyen külön alapja.

10. Az egyetemes tanító-gyűlés három évről három évre vizsgálja meg a közoktatás rendszerét és szükség esetén változtassa azt át a kor szellemének megfelelőleg.

11. Tartsanak a tanítók minden évben kerületenként, részint a szakosztályoknak megfelelő, részint közös gyüléseket.

12. Kapcsoltassanak össze az elemi iskolák kisdedóvó-intézetekkel.

13. A tanítóképző intézetekben képeztessenek egyuttal kisdedóvók is.

14. Legyen a testgyakorlat minden iskolában kötelező.

15. Minden gyermek járjon iskolába, mondassék ki a tankötelezettség.

16. Minden egyes elemi- és ipar-iskolát kellőképen fel kell szerelni arra nézve, hogy benne a földmívelés is tanítható legyen.

17. Csak a szakiskolákban fizessenek tandíjt a növendékek.

Két napon át vitatta az első egyetemes közös tanító-gyűlés e javaslatot, és végre is csak ennyit fogadott el e tételek helyett: «Az állam állít tanintézeteket a tanszabadság teljes biztosítása mellett.»

A tanügy egyes ágaira nézve azonban igen fontos határozatokat fogadtak el, melyeket a füzet mind ismertet.

BEKÜLDÖTT MŰVEK.

Magyar olvasókönyv a polgári és középiskolák számára. Szerkesztette *Deme* Károly. Első rész: A polgári és középiskolás I. osztálya számára. Pozsony, 1895, (Stampfel) 180 l. Ára 1 kor. 60 fillér.

Magyar olvasókönyv a polgári és felsőbb leányiskolák számára. Szerkesztette *Deme* Károly. Első rész: A polgári és felsőbb leányiskolák I. osztálya számára. Pozsony, 1895. (Stampfel) 172 l. Ára 1 kor. 60 fillér.

Görög földön. Emlékkönyv a magyar tanárok 1893-ik évi tanulmányútjáról. A vallás- és közoktatási magyar kir. miniszterium megbizásából szerkesztették dr. *Csengeri* János és dr. *Pasteiner* Gyula. 44 képpel. Budapest, (Franklin-Társulat) 1895. 303 l. Ára 2 frt 80 kr.

MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG.

Felolvasó ülés 1895. febr. hó 16-án.

Jelen vannak: *dr. Heinrich Gusztáv* elnöklete alatt Badics Fer., Csengeri János, De-Gerando Antonina, Demeczky Mihály, Eötvös K. Lajos, Göőz József, Gyulay Béla, Hegedüs István, Hóman Ottó, Kozma Gyula, Lakits Vendel, Lederer Ábrahám, Mauritz Rezső, Nagy László, Peres Sándor, Péterfy Sándor, Radó Vilmos, Sebestyén Gyula, Sebestyénné Stetina Ilona, Somogyi József, Szőts Farkas, Thuránszky Irén, Verédy Károly, Volf György, Zsilinszky Mihály, Trájtler Károly, utóbbi mint jegyző és még számos nő- és férfi-vendég.

I. *De-Gerando Antonina* a következő című értekezését olvassa föl: «*Fegyelem és szabadság az iskolában*». Az elnök a társaság nevében köszönetet mond a felolvasónak.

II. *Péterfy Sándor* felolvassa: «*Az 1848-iki első egyetemes tanító-gyűlésről*» megírt előadását. Hozzászólnak: *Nagy László*, a kinek következő indítványa javaslat-tétel czéljából az elnökségnek fog kiadatni. *Indítvány.* 1. A Pædagogiai Társaság örömmel üdvözli a tanügyi congressus eszméjét, a melyet tekintettel a hasonló czélu és jellegü 1848-iki első egyetemes és közös tanítógyűlésre, II-ik országos egyetemes tanügyi congressusnak óhajt neveztetni. 2. A Társaság magát az előkészítő bizottságban képviseltetni fogja. 3. A Társaság Péterfy Sándor művét az I. egyetemes és közös magyar tanító-gyűlésről a congressus előkészítő bizottságának terjesztés végett figyelmébe ajánlja. — Előadónak köszönet szavaztatik.

A felolvasó ülést a r. tagok zárt ülése követte.

III. A *Titkár* jelenti: *a)* A nagy-gyűlés óta 58 drb ügyiratot intézett el. Tudomásul szolgál. *b) dr. Schmidt Ágoston, dr. Hegedüs István, dr. Demeczky Mihály* 50—50 frtot ajánlottak fel a szokásos törlesztés mellett a Társaság czéljaira. Örömmel és köszönettel fogadtatott. *c)* Jelenti, hogy a legutóbb tartott nagy-gyűlés határozatait végrehajtotta. *d)* Bejelenti, hogy a M. T. Akadémia elnöksége ez évre is átengedte az Akadémia heti üléstermét minden hónap harmadik szombatjára a Társaságnak. *e)* Jelenti azt is, hogy a Társaság összes tagjainak törzskönyve készülőben van. Utóbbi bejelentések tudomásul szolgálnak. *f)* Örömmel jelenti végre, hogy a Társaság külső tagjaiul a következők óhajtanak felvétetni: Novoth István, néptanító (Baja); Ritókh István, néptanító (Kaba, Hajdú megye); Klucska Rezső, néptanító (Bus-Szent-Péter); Neuszer Antal, fogalmazó-gyakornok (Budapest); Kontsagh Sándor, r. k. tanító (Lövéte, Udvarhely m.); Veisz Rezső, tanító (Baja); Kovács Zoltán, Schneider Gyula, Straub L. Gyula, Petko Ödön, Auerbach Lipót, Pethe Ferencz, dr. Szabó Ernő, Tomory Imre gyakorló tanárok (Budapest); Major J. Gyula, tanár (Budapest); dr. Szinnyey József, dr. Lánczy Gyula, dr. König Gyula egyetemi tanárok (Budapest); Ciuleán János, néptanító (Madarász, Szathmár m.); Végh Gábor, ref. tanító (Szinér-Váralja); dr. Schuschny Henrik, orvos (Budapest); Pivár János, polg. isk. igazgató (Gyula); Sólyom Ján., polg. isk. tanár (Kolozsvár); Nagy Lajos, polg. isk. igazgató (Orosháza); Pallós Albert, polg. isk. igazg. (M.-Vásárhely); Rombauer Emil, főreálisk. igazg. (Brassó); Mihajlovics Déján, Vodicska Lajos, Sebestyén Károly, gyakorló tanárok (Budapest); Szelényi Károly, műegyetemi tanársegéd (Budapest); Lucsics Jakab, főgymn. hittanár (Szabadka); dr. Klupathy Jenő, egyet. h. tanár, dr. Pasteiner Gyula, egyet. r. tanár (Budapest); Vigh József, ev. ref. tanító (Hajdú-Nánás); Schőn József, főv. tanító (Budapest); Horváth József, képezd. tanár (Csurgó). Összesen 36-an. Felvétetnek.

NÉPISKOLAI FELÜGYELETÜNK.

Hogy a magyar népiskolai felügyelet szerfelett fogyatékos, hogy igen gyarlón felel meg hivatásának, az olyan tény, melynek bizonyítgatására szót vesztegetni felesleges. Tudja azt mindenki, a kit hivatása a népoktatással való foglalkozásra utal. Nagyon jól tudja azt a tényező is, mely a baj orvoslására első sorban van hivatva: a vallás- és közokt. m. kir. miniszterium. S a ki figyelemmel kiséri az eseményeket s kiben él a méltányosság érzete, el fogja ismerni, hogy a kultuszminiszterium nem csak meghallgatja a népiskolai felügyelet javítását czélzó jó tanácsokat, hanem maga lép fel kezdeményezőleg, hogy a vajudó kérdést megoldásra juttassa.

Csáky grófnak az iskolalátogatást szorgalmazó s az irodai munka csökkentése tárgyában kiadott rendelete ismeretes. Az is tudott dolog, hogy ama rendelet alig apasztotta a tanfelügyelő irodai teendőjét s hogy annak legfőbb érdeme a túlterhelés elismerése s a kérdésnek felszínen-tartása.

Eötvös báró szintén hangoztatta a gyakori iskolalátogatást; bizonyára tett is volna érdekében, ha a politikai viszonyok magas állásának elhagyására nem bírják.

A közel napokban jelenlegi kultuszminiszterünk terjesztette ki figyelmét e kérdésre. A lapokból már ismert rendeletében felhívja a tanfelügyelőket, hogy az irodai munkák apasztására nézve tegyenek részletes javaslatot s nyilatkozzanak az iránt is, miként vélik szervezendőnek a járási tanfelügyeletet; vajjon a járási felügyelet közigazgatási járásonkint, vagy még szűkebb körben volna-e szervezendő?

E nagy fontosságú körrendelet alapját fogja képezni népiskolai felügyeletünk reformjának, ezen okból a kérdésre vonatkozó reflexióimat hozzá fűzöm; szólok tehát első sorban az irodai teendők apasztásáról, másodsorban a járási felügyeletről.

A tanfelügyelő irodai teendőinek oly fokú apasztása, hogy tulajdonképen való hivatásának, az iskolalátogatásoknak s az iskolalátogatásokon nyugvó vezető működésnek élhessen, első sorban a tanfelügyelőtől, másodsorban a közoktatásügyi miniszteriumtól, s csak harmadsorban függ a vonatkozó törvényeknek részben való megváltoztatásától. Közoktatásügyi kormányunk tehát jó úton van, midőn az irodai teendők apasztását első sorban maguktól a tanfelügyelőktől várja.

A tanfelügyelő irodai munkája még a kétségtelenül hiányos mai szervezet mellett is felényire apasztható, ha t. i. a tanfelügyelő tudja a módját s a mit tud, azt komolyan akarja is. Ismernie kell a felügyelőnek hivatása lényegét s erejének javát erre kell fordítania, az apró-cseprő adminisztraczionális teendőket pedig bízza a tollnokra, vagy napi díjra. A tanfelügyelői hivatal által végzett adminisztrativ munka olyan természetű, hogy annak $^3/_4$ részét bátran rá lehetne bízni bármely érett korú, írni-olvasni tudó értelmes emberre. Ennélfogva első és fő kötelessége a tanfelügyelőnek, hogy ezekre a jelentéktelen, de az ügymenet szempontjából feltétlenül elvégzendő dolgokra alkalmas embert, vagy embereket neveljen magának, hogy őt magát ne kösse főnöki székéhez az «akta-lefaragás» kézi-mestersége. A főbb szervezési s nagyobb elvi, vagy kulturalis jelentőségű ügyeken kívül ő semmit ne «fogalmazzon»; bízza a fogpiszkáló-faragást a hivatal segéd-munkásaira, a kik azt sokkal olcsóbban, de éppen olyan jól elvégzik, mint ő.

A mely helyen segédtanfelügyelői állás is szervezve van, ott éppen könnyü a tanfelügyelő helyzete, ilyen vármegyében az egyik tanfelügyelő, Eötvös József báró tanácsát követheti, állandóan «szekeren lakhatik»; mert a másik a legnagyobb vármegyében is képes ellátni az irodai teendőknek *szellemi* részét. Hogy ez így legyen, ahhoz két dolog szükséges: 1. minden kicsinyes féltékenykedésen felülemelkedő kölcsönös bizalom a tanfelügyelő és segédtanfelügyelő között; 2. megfelelő utazási költség.

A tanfelügyelő és segédtanfelügyelő között ritka helyen van meg az ügy érdekében annyira kivánatos kölcsönös bizalom és egyetértés. A disharmonia okait nem részletezem; csak a legfőbbnek felemlitésére szorítkozom: a segédtanfelügyelő jog- és munkaköre nincs határozottan körülírva, felelőssége nincs megállapítva. A melyik tanfelügyelő kollegájának tekinti a segédtanfelügyelőt, habár ő viseli a felelősségnek egész terhét, megosztja vele jogát,

munkáját; viszont a segédtanfelügyelő főnökének juttatja az erkölcsi elismerést. Ilyen helyen a segédtanfelügyelő ügyeket végez és intéz el; a hol azonban ez a jórészt a főnök egyéniségétől függő jó viszony nincs meg, ott a segédtanfelügyelő semmi egyébb, mint egy drága napi-díjas, ki nem ügyeket intéz el, hanem aktákat farag le.

Hogy a segédtanfelügyelői intézményből necsak a legkiválóbb főnökök mellett, hanem minden helyen haszna legyen az ügynek, szabályozni kell rendeletileg a segédtanfelügyelő jog- és munkakörét s meg kell állapítani felelősségét. Az a mellé és alárendeltségi viszony, mely a törvény által kreált «segéd»-et a hivatal szervezetébe beilleszti, általában véve helyes; hiszen nem is lehet másképen. A baj abban van, hogy maga a munka-bér, mely által ez a viszony kifejezésre jut, nincsen részletezve. Igy aztán a «mellé» szócska elveszti jelentőségét, az «alá» nagyon is kiemelkedik. A segédtanfelügyelő ilyen körülmények között vagy szellemi munkát követel, a mikor aztán kész a háború, vagy pedig — miként a legtöbb saját szempontjából okosan cselekszi — faragja az asztalára készülő aktákat a sorsába bele nyugvó bölcs egykedvüséggel és mint «jó fiu» leszolgálja az inasi esztendőket.

Az egymást megértő és a munka okszerű megosztásán alapuló tevékenységen nagy Isten áldása van még a tanfelügyelői irodában is; a munka megosztás nagy erő- és időmegtakarítással jutalmazza a munkásokat. Ha rendelet szabályozza a segédtanfelügyelő ügykörét; ha kimondják, hogy a segédtanfelügyelő a főnöke által reá bizott *ügykört* teljesen maga tartozik ellátni s munkájáért, bár az aktát a főnök írja alá, a felelősség őt terheli, egészen más értéke lesz a segédtanfelügyelő munkájának. Akkor az is ki fog tünni, ki az előléptetésre alkalmas ember, míg a mostani jártatószalagos rendszer mellett könnyen megeshetik, hogy az alapjában alkalmatlan és hasznavehetetlen ember is «kiüli» magának a tanfelügyelői állást.

Azonban bármennyi idővel rendelkezzenek is a tanfelügyelők az iskolalátogatásra, minden lényeges körülményre kiterjeszkedő, termékeny iskolalátogatásról addig szó sincs, míg megfelelő útiköltség nem lesz. — A tanfelügyelők egészen helyesen cselekszenek, mikor kilométer-pénzt s napidíjat kérnek. Olyan követelése ez a jó népiskolai felügyeletnek, melynek teljesítése elől az ügy nagy kára nélkül sokáig kitérni nem lehet.

Azt állítottam, hogy a tanfelügyelő irodai teendőinek $^3/_4$ részét az alkalmazott segédmunkások (tollnok, napidíjas) könnyü szerrel elvégezhetik. Igazolom ezt az állítást.

A tanfelügyelőnek irodai munkával való túlterhelését az erőpazarlással folytatott munka okozza. A tanfelügyelői hivatalban rengeteg olyan dolgot «fogalmaznak» és írnak, a mi tulajdonképen nem *embernek*, hanem *gépnek* való munka. Ha a burgonya-kapálásnál kíméljük az emberi erőt, miért nem kíméljük a kapálásnál drágább szellemi munka terén? Mért nem veszszük a tanfelügyelői irodában annyira igénybe a gépet, a mennyire azt az ügy kára nélkül tehetjük?

Bizonyára furcsán hangzik, pedig betü szerint való igazság, hogy a tanfelügyelő irodai munkája nagyfoku leapasztásának első és legfőbb tényezője egy fasciculusokban bővelkedő jó beosztásu nyomtatvány-szekrény. A tanfelügyelő által kiadott ügyiratok $^3/_4$ része ebben a szekrényben állhat készen nyomtatványtár alakjában; mikor aztán szükség van egyikre vagy másikra, a díjnok, tollnok, vagy akár a tanfelügyelő is, ha kedve van hozzá és ideje van rá, felnyitja ezt a «legfőbb tanfelügyelőt» s kiveszi belőle a szükséges nyomtatványt; kitölti, aláirja, vagy aláiratja s küldi, az aktára pedig pár rövid szóval rávezeti az elintézés módját. Ilyen formán egy ember kettőnek, háromnak a munkáját végezheti.

Mi mindenfele nyomtatvány állhat abban a bűvös szekrényben, azt biz én ez idő szerint nem tudnám mind elősorolni, emlékezetből azonban ideiktatom egy csomónak a czímét. Az olvasó be fogja látni, hogy a hol rövidesen ennyit össze lehet szedni, akad ott több is, csak utána kell nézni:

A) *Felterjesztések:* a tanitóválasztások megerősítése, az államsegély kiutalványozása (államilag segélyezett községi és felekezeti iskoláknál), jutalmak, segélyek, fizetési előleg engedélyezése, a nyugdijintézetbe felvétel, a nyugdíjazás elrendelése, fizetések, helyettesítési díjak folyósítása, tanszerek engedélyezése, bérszerződések, alkú-egyezmények jóváhagyása, épitkezési munkálatoknál a felülvizsgálati jegyzőkönyv felterjesztése s az összeg kiutalványozása, ily összegek elszámolása, gondnoksági kinevezések, szabadságolások, a változási kimutatás, az iskolai, óvodai költségvetések, számadások iránt.

B) *Átiratok*: a társhivatalokhoz a nyugdíjtartozás átutaltatása, a törzslap, illetőleg minősítési táblázatok átküldése, okmá-

nyok kézbesítése, tanító-(óvó) képzőbe való felvétel, iskolák bezárása, építkezési felülvizsgálatok megejtése, iskolaépületek egészségügyi bajainak orvoslása iránt.

C) *Megkeresések:* az iskolai mulasztások bírságolása, a hátralékos tanitói fizetések behajtása, a tankötelesek összeirása, a statisztikai gyűjtőivek kitöltése, az iskolába tényleg feljárók jegyzékének bekövetelése, tanitók nyugalomba-helyezése, tanitóváltozás bejelentése, gondnoksági tag-ajánlások, bérletek telekkönyvi biztosítása iránt.

D) *Értesitések:* a tanitói kinevezésekről, sikertelen pályázatokról, gondnoksági kinevezésekről, nyugdíjintézetbe-való felvételről, nyugdíjazásról, a tanítói fizetés kiegészítéséről, a költségvetés megállapításáról, a számadás helybenhagyásáról, egyes összegek elszámolásáról, fizetési előleg megérkezéséről, óvodai tanszerek beszerzésére engedélyezett összegekről, jutalmak, segélyek adományozásáról, szabadságolásokról.

E) *Előadói formulák:* a tanitói fizetések kiegészítése, községi tanítóválasztás megerősítése, nyugdíjazás elhatározása, iskolák megintése, bezárása iránt.

F) *Egyéb, különféle nyomtatványok:* változási kimutatás, bérszerződés, ingatlan szerzésére vonatkozó szerződés, a tanítói kinevezés iránt tett felterjesztéshez csatolt minősítési kimutatás és egyebek.

Ha ezekkel s más ilyen fajta nyomtatványokkal megtelnek egy jó beosztásu szekrény fasciculusai, a tanfelügyelő nyugodtan távol lehet hetenkint 3—5 napon át székhelyétől, a tollnok, napidíjas a kész dolgokat teszi majd eléje aláirás végett; sőt a hol segédtanfelügyelő van, még az aláírás fáradsága sem terheli, hacsak különös ambitióját nem helyezi abba, hogy minden aktán az ő neve legyen.

Vannak érdemleges irodai dolgok, a melyek a tanfelügyelő, vagy a segédtanfelügyelő munkáját igénylik. Ezeknek elintézése azonban — tapasztalatom szerint — hetenkint két-három nap tökéletesen, sőt bőségesen elég. Ezeken az «irodai nap»-okon végezheti a tanfelügyelő az aláírásokat s azokat az ügyeket, a melyek a székhelyen személyes jelenlétét igénylik; minők: a hivatalos eskü elfogadása, különféle nyugtatványok láttamozása, társadalmi kötelességek teljesítése; melyeknek idejét különben

úgy is előre tudja, mert részben ő szabhatja meg. Ekként távolléte pillanatra sem akasztja meg a «hivatal» gépezetét.

A tanfelügyelő irodai munkája apasztásának másik hatásos módja, hogy *közvetetlen összeköttetése* legyen a miniszterrel minden ügyben, a felekezeti iskolai hatóságokkal minden adminisztrativ természetű s nem elvi jelentőségű ügyben, az összes tanítókkal pusztán az adminisztráczio gyorsítására (pl. kimutatások bekövetelése) irányuló ügyben, a községi előljáróságokkal a mulasztások büntetése, különféle fizetések, hátralékok behajtása, kötelességek teljesítése tárgyában.

Mennyire szükséges a közvetetlen összeköttetés s mennyi erő- és idővesztegetést okoz ennek hiánya, azt egy példával világítom meg. Egy állami (vagy államilag segélyezett) iskola gondnoksága beküldi a tanfelügyelőhöz iskolája évi számadását. A tanfelügyelő a számadást felülvizsgálja (gyakran meg is csinálja) s ha helyes, a helyett, hogy egyenesen a miniszteri számvevőséghez felküldené, átteszi a vármegyei számvevőséghez felülvizsgálás végett, ez, tudván azt, hogy a tanfelügyelő ugyis megvizsgálta már, pár napi pihentetés után ráirja szép piros tintával, hogy «megvizsgáltatott» és visszaküldi a tanfelügyelőnek. Ez fogja a szerencsétlen számadást s «bemutatja» a közig. bizottságnak. A bizottság felterjeszti a miniszteri számvevőséghez, egyúttal utasítja a főszolgabirót a cselekvő hátralék behajtására és jelentéstételre. Vagy 5 hét mulva a számvevőségtől megjő a számadás a bizottsághoz, honnan rövid úton ismét a tanfelügyelő kezébe kerül, hogy «adja» megint «elő.» Hát előadja, a példányokat kiadatja, de mert a főszolgabirónak a számadási hátralék behajtását bizonyító jelentése még be nem érkezett, felhivatik (természetesen a bizottság útján) a főszolgabiró annak beadására. Erre a jelentés aztán csakugyan megérkezik, mely, ha kedvező dologról ad számot, «tudomásul» előadatik; ha a hátralék egy részének «behajtás alatt» levő állapotát jelzi, a behajtás szorgalmaztatik. Így tart ez a végnélküli számadásügy, míg a következő évi uj számadás az irattárba nem temeti a régit, mint a hogy a dagadó rügy letaszítja a tölgyfa száraz levelét. Ennyi küldözgetés, előadás mellett aztán nincs is rajta mit csudálkozni, ha egy olyan vármegyében, a melyben sok az állami és államilag segélyezett iskola, külön ember kell csupán a számadások ide-oda hurczolására.

Hasonló proczedurák folynak az iskolakötelesek összeirásá-

val, a tényleg iskolába járók kimutatásának bekövetelésénél s más egyebekkel.

Mindezt feleslegessé tenné a közvetetlen összeköttetés, melynek biztosítása a közig. bizottságok válláról is sok haszon nélkül czipelt terhet emelne le. Sok dolog, melyet most a bizottság útján intéz el a tanfelügyelő, melynél a bizottság a levélhordó kicsinyes tisztét végzi, részint elnöki úton volna a közig. bizottság által elintézendő, részint rendeleti úton volna a bizottság ügykörében kivonandó. A vármegyei közigazgatás e tekintélyes közegét csak lényeges dolgokban kellene tanfelügyelőnek igénybe vennie, vagy ha úgy jobban tetszik, a bizottság szakelőadója által csak a leglényegesebb nevelésügyi dolgokkal kellene, hogy foglalkozzék.

A közvetetlen érintkezés biztosítása részint a fennálló törvények egyes szakaszainak, részint az utasításoknak és rendeleteknek módosítása által történnék. A módosítás részletes tárgyalása nem egy czikk keretébe való. Az irányelveket fentebb jeleztem; csak annyit akarok még hozzá tenni, hogy a jurisdictiot — miből mellesleg legyen mondva, valami nagyon sokat nem várok — csupán a községi bíróra terjeszteném ki, arra is csak abban az esetben, ha kötelességét mulasztja, az igazolatlan mulasztások büntetése és az iskolai járulékok (tanítói fizetési hátralékok) behajtása körül. A tanítót, hogy az iskolaszékről, gondnokságról ne is szóljak, megkiméln̈ém annak «áldásos» hatásától. A mi tanulóinkat vezetni, szeretettel oktatni, gondozni kell, nem dressurázni. Egyes hivatlanoknak lehet «elvük a ránczbaszedés»; de a tanfelügyelői karnak nincs szüksége az ilyen «tekintély»-szerző eszközre.

A tanfelügyelő irodai munkájának apasztásához járulhat végül a közoktatásügyi miniszterium az által, ha a felkivánt különféle kimutatások nyomtatványaiból nem csak mintaivet küld, hanem annyit, a mennyi előreláthatólag szükséges és ha az olyan értesítéseket, ajánlásokat, pályázásokat, a melyek az érdekeltek rendelkezésére álló organumokban közrebocsátatnak, csak tudomás-vétel végett küldi meg a tanfelügyelőnek.

Rátérve a miniszteri rendelet második pontjára, sajnálattal vallom be, hogy a járási iskolai felügyeletnek sohasem voltam s ma sem vagyok barátja. Legalább egy törvényhatóság területén szellemben egységes népnevelést kivánok s e czélra jobbnak vélem a tanfelügyelői személyzet megfelelő szaporítását, mint új intézménynek creálását. — Nézeteimet e tárgyban már többször kifej-

tettem; e folyóiratban is szólottam már róla.* Ezúttal csupán egy kis ismétlésre szorítkozom.

A vármegyei tanfelügyelőség személyzetében — a lehetőség szerint — minden népnevelési ágnak képviselete szükséges. Álljon a hivatal élén a főfelügyelő, a ki irányt adjon, vezessen, a különböző fokozatu intézetek összhangját biztosítsa, az adminisztrácziót irányítsa, a legérdemlegesebb irodai munkát végezze, iskolalátogatásokat teljesítsen, a különböző fokozatu iskolák azonban saját szakfelügyelőik közvetetlen vezetése, szakfelügyelete alatt álljanak. Tanítóképzőnek tanítóképző, polgári iskolának polgári iskolai tanár, elemi iskolának elemi tanító, óvóintézetnek óvó legyen a szakfelügyelője. A szükség fokához képest természetesen csak elemi szakfelügyelő lenne több egy-egy törvényhatóság területén, a többi szakfelügyelők hatásköre több törvényhatóság területére is kiterjedhetne. Az iskolai felügyeletnek ilyetén szervezése mellett a szakérdekek az egész vonalon érvényesülnének s a népnevelés minden osztálya előtt nyitva volna a haladás útja; a mi éppenséggel nem kicsiny dolog.

Ennek a felfogásnak azonban csak elméleti jelentősége van, ha van; a miniszter másként határozott, a járási tanfelügyelet, a tanítók sokat hangoztatott ideája mellett foglalt állást, kitünő jelét adva ez által a tanítói osztály becsülésének. Bármely hálásak is legyenek azonban a tanítók az eszme elfogadásáért, a kivitel tervezete visszatetszéssel fog náluk találkozni.

A miniszter a járási felügyelet szervezését oly módon tervezi, hogy «már alkalmazásban levő elemi és polgári iskolai tanítók, tanítóképző-intézeti tanárok, s szükség esetén középiskolai tanárok is némi díjazás mellett megbizatnának járásonkint az iskolalátogatással».

Az ilyen módon szervezett járási felügyeletről sok jót sehol sem várnak; a tanítók, kik a járási felügyelői intézményben haladásnak biztosítékát látták, csalódott szívvel fogják fogadni ezt az intézményt, mely még ilyen kezdetleges stadiumában sem támaszkodik egészen rájuk. Ők másként képzelték ezt az intézményt; úgy vélték, hogy a járási felügyelőség önálló állás lesz, 800—1000 frt fizetéssel s az előbbhaladásra való kilátással; azt hitték, hogy a járási felügyelő a tanfelügyelet szervezetébe lesz beleil-

* L. a M. Pædagogia 1894. évi 3. füzetét.

lesztve. S ha már az eszme megvalósításáról van szó, csakis úgy lenne annak nagyobb jelentősége, a mint a tanítók concipiálták.

A mint a miniszter tervbe-vette, úgy keveset lendít a népnevelésen. Tegyük fel, hogy egy-egy közigazgatási járásban *egy tényleg* alkalmazásban levő tanító, vagy tanár bizatik meg az iskolalátogatással. Ha a megbizott egyén helyettesítéséről az iskolafentartó nem gondoskodik, az illető iskolalátogatást csak szabad idejében végezhet, a mikor pedig más iskolákban is szünet van; ha pedig a szorgalmi napok alatt teszen látogatást, saját legközelebbi kötelességét mulasztja el. Akként lehetne e bajon segíteni, hogy a megbízott tanítók, tanárok felmentetnének a tanítás alól s helyettesíttetnének. Ez az eljárás azonban, a helyettesítési díjakhoz számítva a fuvar és napi-díjakat, alig kerülne kevesebbe, mint a tanítóság által contemplált járási tanfelügyelet.

Ha az ilyen valóságos járási tanfelügyelet oly erősen felrugtatná a népnevelés költségeit, hogy a fedezetet ez idő szerint nem bírná meg az ország, tanácsos lenne most elejteni az eszmét s a vármegyei tanfelügyelet személyzetének szaporitásával bevárni a jobb időket. Ha azonban a miniszter el van rá határozva, hogy az eszmét a körvonalozott módon megvalósítja, részemről a köri felügyeletet látnám legjobbnak s legolcsóbbnak. Minden 5—10 kisebb, 2—3 nagyobb községben megbizatnék — ideiglenesen — egy-egy kiválóbb tanító a legközelebbi szomszéd iskola meglátogatásával. A látogatás idejét természetesen ő határozná meg; azon napra saját tanítványainak szünidőt adna s a mulasztást a rendes heti szünnapon, vagy szünórákon való tanítással pótolná. Így egy héten csak egy iskolalátogatást teljesíthetne. Iskolalátogatása alkalmával kiterjesztené figyelmét az iskola belső és külső állapotára s erről a tanfelügyelőnek véleményes jelentést tenne. Az ilyen köri iskolalátogató 2—3 frt napidíjban részesülhetne (fuvar-díj nélkül, mert a szomszédba gyalog is elsétálna), a mi valami nagy költséget nem igényelne. Ha az ilyen látogatói tiszt sorra járna a jobb tanítók között, a tanítók ezen az úton sok jót tanúlnának egymástól.

(Ungvár) EMBER JÁNOS.

A GÖRÖGPÓTLÓ TANTERV REFORMJA.*

Az 1890. évi XXX. t.-czikk által életbe léptetett görögpótló tanfolyamnak, a jelen iskolai évet nem számítva, már négy éves múltja okadatolttá teszi, hogy megálljunk egy pillanatra, visszatekintsünk e tanfolyam tanulságaira s kérdezzük, mennyire vált be az eddigi tapasztalatok szerint arra a czélra, melynek létesültét köszöni. Igaz, hogy eredményessége felől *végleges* itéletet formálni még most is igen bajos, mert csak *egy* érettséginek, a mult évinek eredményét vehetnők tekintetbe s ennek statisztikai adatai egyrészt az elbirálás különböző fokánál, másrészt természetes enyhevoltánál fogva csak nagyon kevéssé tájékoztathatna bennünket a kérdés felől. Bizonyos eredményesség azonban nézetem szerint nem tagadható. Hiszen a görögpótló tárgyak abban a szerencsében részesültek, hogy maga a közoktatásügyi kormány gondoskodott a szükséges taneszközök, nevezetesen tankönyvek, sőt szemléltető eszközök megteremtéséről, úgy, hogy ez a tanfolyam a szükséges tan- és segédkönyvekkel jóformán teljesen el van látva, holott némely más tárgy, hogy többet ne mondjak, épen a görög-római irodalmi tanítás még mindig elég szegényes állapotban sinylődik. Szerencsére e szegényes állapoton épen a görög tanítást végveszélylyel fenyegető görögpótló lendített valamicskét; mert most a görög tanítás kölcsön kérheti rövid időn felgazdagodott, hatalmasabb mostohatestvérének, a görögpótlónak az eszközeit. Eddig a görög nyelv tanára hiába nézett szerte, nem lelé honját a hazában. Hiába kutatott egy kis állam- vagy vallásrégiségi kézikönyv után, hiába keresett megbizható magyar fordítást, melynek segítségével klasszikusa hézagait áthidalja. Most jobb dolga van: neki is — ha nem csurog, cseppen. Immár nem érzi magát olyan elhagyottnak.

Tudvalevő dolog, hogy a görögpótló tárgyak felszínre jutása nemcsak a szükséges könyveket hozta létre. A közoktatásügyi kormány nemcsak egy 6 heti szünidei tanfolyamot szervezett a görögpótló tárgyak leendő tanárai számára, hanem egy görög- és egy olaszországi tanulmányutat is rendezett, főleg abból a czélból, hogy a görög és római műveltségnek necsak holt betűivel érintkez-

* Felolvasta a szerző a «Magyar Pædagogiai Társaság»-nak f. é. márczius hó 16-án tartott rendes havi ülésén.

zék a magyar tanárság, hanem annak a műveltségnek legközvetetlenebb megnyilatkozásait is lássa, és valóban reális ismeretekkel felfegyverkezve hivatását annál lelkesebben, de egyúttal annál sikeresebben is teljesíthesse. Ha csak röviden szedjük is lajstromba a görögpótló tárgyak életbe léptének ez eredményeit, lehetetlen tagadnunk, hogy tanításunk ügyének hasznos szolgálatokat tett.

Mi az oka mégis, hogy kezdettől fogva panaszokat hallunk e tárgyak tanítása, tanításuknak sikere felől? Mert bár némi átlagos sikert általában konstatálnak, mégis egyrészt a tárgy berendezése, a tanításában való eljárás s a végleges eredmény absolut becse több kifogás alá esik. Azt hiszem, az első ok itt is, mint általában, ha tanításunk hiányait tekintjük, a kellő számu tanerők fogyatékosságában keresendő. Hiszen nekünk a görögpótló behozatala előtt még görög tanáraink sem voltak olyanok, vagy csak igen csekély számmal, a kik a holt betűnél többre is áhitoztak s a kik irodalmat, vagyis irodalmi műveket, nemcsak rendhagyó és nem rendhagyó igéket vagy legfeljebb caputokat és verssorokat tanítottak. S a görögpótló tárgyak tanítása nem is ezeknek jutott osztályrészül, hanem a görög irodalomban, kevés kivétellel, ha lehetséges, még tájékozatlanabb magyar philologusoknak, kiknek, ha egy része hallgatta is a tanárok számára rendezett görögpótló tanfolyamot, egyrészt nem bizonyithatta be, hogy ezzel «omne tulit punctum» (mert hisz akkor még a szükséges kézi könyvek sem voltak mind készen), másrészt pedig mégis csak egy kis töredékét tette az egész contingensnek. Nem lehet tehát csodálni, ha a görögpótló tárgyak tanításának négy első éve alatt sok nehézséggel kellett megküzdeniök azoknak a tanároknak, kiknek az a feladat jutott, hogy heti 2 órában — a görögpótlónak irodalmi részéről szólva — a kiszabott tananyagot, mind a bővebb magyar irodalmi olvasmányt, mind a görög irók ismertetését elvégezzék. Minthogy ugyanis az anyag nagy terjedelménél fogva csak némely részleteket tehettek iskolai olvasás tárgyává s igen sokat házi olvasmányul kellett kitűzniök, de azért az iskolában mégis számon kérniök: nekik maguknak oly tájékozottaknak kellett volna lenni e tananyag minden részletében, sőt az illető könyvekből esetleg kihagyott, mindennemű vonatkozásaiban, hogy ily fokú tájékozottság évek sorának komoly studiumát követelte volna tőlük. Ezt kivánni azoktól a tanároktól, kiktől az egyetemen és a tanárvizsgálaton semmi e nemű ismeretet nem kivántak, nem volna méltányos dolog.

De vajjon van-e kilátás arra, hogy ez állapot a legközelebbi jövőben javulni fog? Igaz, hogy van egy újabb miniszteri rendelkezés, mely az egyetemen a modern philologustól is megköveteli görög irodalmi kollegiumok hallgatását s bizonyos ismeretekről való számadást, de ez, szerintem, nem sokkal segíti az ügyet előbbre; mert hol van a garantia, hogy a modern philologus az egyetemen olyan előadásokat hallgathat, melyeknek — mint a görögpótló tárgyak tanára — a középiskolában hasznát veheti? Hisz tudva levő, hogy tudós egyetemünk még a leendő görög tanár szükségleteinek szem előtt tartását sem hiszi méltóságával megegyezőnek; micsoda jámbor óhajtás tehát, hogy a görögpótló irodalmi tanításra tekintettel legyen, s ő, az ideális, tudós classicismus ápolója, a classicismus fészkének e kakukfiára pazarolja idejét és erejét!

Nincs tehát arra semmi remény, nem is lehet, hogy modern philologusainktól — a jelenlegi rendszer mellett — a jövőben több classicismusra számíthatnánk, hogy ennélfogva a görögpótló tárgyak tanítása a jövőben e tekintetben eredményesebb lesz s minden panasz és elégedetlenség el fog némulni.

Pedig véleményem szerint arra az irodalmi okulásra, melyet a görög nyelv helyett megszabott olvasmány nyújt, a középiskolának mulhatatlanul szüksége van. Még pedig szüksége van a középiskola *minden* tanulójának, tehát azoknak is, a kik görögül tanulnak. Bizonyítják ezt mindjárt a görögpótló megszületésekor kifejezésre jutott elvek, különösen a közokt. kormány által 31085/1891. sz. a. kiadott utasítás a görögpótló tárgyak tanításához. Ez utasítás általános részének mindjárt első pontja így hangzik: «A görög nyelv helyett megszabott tárgyak tanfolyama nem tekintendő az országos tantervtől teljesen elkülönített, magában befejezett tanításnak, hanem *szolgálatában áll az ott kitűzött főczéloknak, kibővíti az ott felkarolt anyagot, ahhoz fűződik s azt támogatja,* miért is mindig tartsa szem előtt a tanár azokat a didaktikai általános elveket, melyek a tanítás országos tervéhez kiadott utasításokban foglaltatnak. *A görög nyelv helyett kiszabott magyar olvasmány (ide értve a görög íróknak magyar fordításokban való ismertetését is) az országos tanterv szerint haladó közös irodalmi tanításnak, különösen nemzeti irodalmunk tanításának fog becses anyagot szolgáltatni, a mennyiben az irodalom történetének s az irodalmi elméletnek kötelező alakban biztosítja amaz olvasottságot, melyet a közös tanterv (miként az ahhoz kiadott utasítá-*

sokban ki is van fejezve) inkább a tanulók magánszorgalmától vár.»

Ime, ebből kitűnik, milyen czél vezethette azt a bizottságot is, mely a görög nyelv helyett tanulandó tárgyakat körvonalozta. Nem azon voltak, hogy a görög nyelv helyett akárminemű surrogatumot vegyenek elő, melylyel a görögöt valamiképpen pótolják a görögül nem tanulóknak (hisz ez hiábavaló kisérlet is lett volna), hanem gymnasiumi irodalmi tanításunk hiányaiból indultak ki s oly tanítást kivántak berendezni, melyet azelőtt a tanterv a nagyobb részre nézve pium desiderium tárgyát tevő magánszorgalom útján szeretett volna megvalósítani. Tehát a mit a tanterv szerint azelőtt mindnyájuk *magánszorgalmától* vártak, azt tette a görögül nem tanulókra nézve *kötelezővé* az újabb rendelkezés. Egyet azonban kifelejtettek a számításból: azt, hogy ha a görög helyett kiszabott tárgyak tanulása a közös irodalmi tanításnak kiván becses anyagot szolgáltatni, akkor nem elég e tárgyakat csak némelyeknek tanulniok, mert oly esetben, midőn az együtt tanuló és haladó osztálynak csak bizonyos növendékei képesek szerzett tudásokkal az új anyag felépítéséhez hozzájárulni, az igazi közös iskolai munka, minden tanulás főfeltétele, teljesen illuzoriussá válik. Nyilván abban a hitben kellett tehát lenniök a görögpótló tárgyak körvonalozóinak, hogy a tanulók jelentékeny többsége a pótló tárgyakat fogja választani s így alig lesz veszélyeztetve a közös tanítás, mivel azt az egynéhány görögül tanulót a többség tudása csakhamar assimilálni fogja s ők is kötelességüknek fogják tartani, hogy az illető kézikönyvekből irodalmi ismereteiket kiegészítsék. A dolog azonban egészen másképen ütött ki, mert a görögül nem tanulók száma kezdetben sem volt s ma sincs többségben a görögül tanulókkal szemben. Négy év alatt gyarapodott ugyan a számuk, a mennyiben 28%-ról 36%-ra emelkedett, de az arány még mindig igen egyenetlen. A kisebbségben pedig alig lehet meg az az erkölcsi súly, hogy a többséget példája követésére vonzhatná, késztethetné. Tegyük föl azonban azt az esetet, hogy valamely lelkes tanárnak sikerülne ezt a többséget is rávenni, hogy magánszorgalom útján a görögül nem tanulók tananyagával is foglalkozzanak: még így sem válnék teljesen lehetővé a közös tanulásban való egyenlő részvétel, mivelhogy azok, a kik a görögpótló tárgyakat a tanár magyarázatai nélkül tanulgatnák, semmi esetre

sem lennének képesek a közös tanulásban amazokkal egyenlően részt venni.

A mostani állapot szerint tehát a görög nyelv helyett megszabott tárgyak tanulói és a görögül tanulók között áthidalhatatlan szakadás van, úgy annyira, hogy ezt a kétféle publicumot egy azon iskolában közös irodalmi tanításban részesíteni pædagogiai és didaktikai lehetetlenség. Lássunk egy pár meggyőző példát. Azok a 6-ik osztálybeliek, kik az 5-ikben fordításban Thukydidest olvasták, a rhetorika illető szakaszainál sokkal tájékozottabbak lesznek a történeti előadás kellékei, a pragmatikus történetírás mibenléte felől, mint azok, a kik az V. osztályban esetleg épületes görög mondatokat fordítgatva, szerencsésen eljutottak a μι végű igékig s legfeljebb Liviusra támaszkodhatnak. Azok a VII. osztályosok, a kik a 6-ikban Homeros eposaival megismerkedhettek, a magyar poetikát gyönyörűséggel építhetik fel a tanárral együtt, míg a többi VII. osztályos, a ki esetleg csak akkor kezdi a λοιμός-t meg a μῆνις-t, a classicismus homályában sajnálatra méltóan hátramarad és kénytelen a mások által hangoztatott tanulságokat gondolkodás nélkül, készpénzül elfogadni. Azok a VIII. osztályosok végre, a kik az V. osztálytól kezdve bővebb magyar irodalmi olvasmányokkal foglalkoztak a görög nyelv helyett, játszva megértik az irodalomtörténetet, mely számukra nem egyéb, mint a már szerzett ismeretek rendszerezése, mert az nekik nem száraz nomenclatura, hanem megfogható *reale*; ellenben azok, a kik az V. osztálytól kezdve görög grammatikával s egy-két görög íróval foglalkoztak, irodalmi ismeretek dolgában görögpótló társaikkal épenséggel nem versenyezhetnek, ha csak egyikük-másikuk magánszorgalommal, a görögpótlók könyveit is beszerezve, nem sajátította el privatim azoknak a tudományát is. De vajjon hány ilyen tanulóra számíthatunk ma, mikor a sokat hangoztatott túlterhelés, az aggódó szülék e réme így is úton-útfélen ijesztgeti az érzékenyebb lelkeket?

De nemcsak a magyar irodalmi tanításban bajos egyszerre foglalkozni e kétféle elemmel, hanem az irodalmi tanításban általában, s így a latin irodalmi tanításban is. Mert például a görögpótló 6-ik és 7-ik osztályos tanuló tartalmilag és szerkezetileg teljesen ismervén Homerost, egészen más szemmel fogja nézni Vergiliust és egészen más okulást merít annak olvasásából, mint az a görögül tanuló, a ki Homerosnak talán épen csak a hírét hallotta.

Megengedem, hogy olyan tanítása lehetséges a kétféle elem-

nek, mely megelégszik a puszta közléssel, leczkeföladással s leczkekikérdezéssel; az ilyen tanításról azonban beszélni sem érdemes. Az a tanítás azonban, mely a pædagogia követelményeinek meg akar felelni, ilyen kétféle előkészületű tanulósággal szemben sok tekintetben, ha nem is lehetetlenné, de fonákká válik, mert ha egyöntetűségre törekszik, akkor vagy nem veszi tekintetbe a görög helyett megszabott tárgyakból nyert tanulságokat s annak megnyilatkozásait a fiúkban mesterségesen elfojtja, s ez *nemcsak* pædagogiai hiba, — vagy úgy törekszik a tanulókat egy színvonalra állítani, hogy a görög helyett megszabott tárgyakban való tájékozottságot a görögül tanulóktól is megköveteli: s ez esetben azokra kettős terhet ró, a mi talán nem egészen méltányos.

Röviden összefoglalva a mondottakat: a görög helyett megszabott tárgyak vagy szükségesek a középiskola által nyujtandó általános műveltség szempontjából, vagy nem szükségesek. Ha szükségesek, akkor minden tanulóra nézve azok, ha nem, akkor e görögül nem tanulók is ellehetnek nála nélkül. Azonban a dolog úgy áll, hogy mind a fölvett bővebb magyar irodalmi olvasmányok, mind a görög írók illető műveinek legalább fordítások útján való megismertetése irodalmi tanításunknak egy addig igen érezhető hiányát tölti be: tehát ezekre épen az általános műveltség szempontjából föltétlenül szükség van, nem mintha ezek a studiumok valósággal pótolhatnák a görög nyelv ismeretét, hanem mert a magyar irodalmi tanítás érdekeivel össze vannak forrva, s épen ezért a görögül tanulók sem lehetnek el ezek nélkül, mert a négy évi görög tanulás a mi csekély óraszámunk mellett intensivebb irányával sem pótolhatja a görög helyett megszabott tárgyakat. Valóságos pótlásról tehát egyik studiumnál sem lehet szó, a mint hogy az esetleg hiányzó földrajzi ismereteket sem pótolhatjuk a rokon történelemmel.

Eddig csakis az irodalmi tanításról szólottunk. Úgyde a görög helyett megszabott tárgyak közé tartozik a szabadkézi és ábrázoló mértani rajz is az irodalmi tárgyakkal egyenlő időben, heti 2 órában. Ezekre nézve, mint nem szakember, nem mondhatok határozott és megokolt véleményt, de tanácsot kértem egy pár szakembertől és azok úgy nyilatkoztak, hogy ezek a tárgyak is olyanok, hogy bizonyos megszorítással az összes tanulókra nézve szükségesek. Hiszen a szabadkézi rajzra nézve eddig is a legtöbb intézetben az volt az usus, hogy legalább mint rendkívüli tárgy a felsőbb osz-

tályok tanulói számára is be volt rendezve. Nem is szenved kétséget, hogy a szabadkézi rajz a benne rejlő nagy képző erőnél fogva minden tanulóra nézve rendkívül hasznos tárgy. A mi az ábrázoló mértani rajzot illeti, ez a mathematikai, illetőleg geometriai tanításba olvasztandó be s már a 4-ik osztálytól kezdve lehet a tanulókat benne gyakoroltatni a stereometriával kapcsolatban, de mindenesetre valamivel szűkebb terjedelemben, mint a hogy a mostani görögpótló tárgyak közt szerepel.

Szinte hallom a sok oldalról felém hangzó kérdést: hogy lehetséges a görög helyett megszabott tárgyak heti 4 óráját általánosan kötelezővé tenni? hisz akkor a görögül tanulók igazán kelletén túlmenő heti óraszámmal lennének megterhelve! Jól tudom, hogy a mai óraszámot 4-el megtoldani meggondolatlan és halva született idea volna. Ilyen javaslatot tehát eszem ágában sincs tenni. De vajjon nem látszik-e már eleve valószinűnek, hogy a görög helyett megszabott tárgyak, már csak azért is, hogy teljesen kikerekített önálló studiumot tehessenek, oly részleteket is felkaroltak, a melyek érezhető megcsorbítás nélkül elmaradhatnak? Ilyen részleteknek tekintem pl. a magyar irodalmi olvasmányok közt a Kármán József műveiből vett szemelvényeket, sőt a Kazinczy és Berzsenyi levelezését is. Megmaradna közös olvasmányul Kölcsey egy pár beszéde, Salamon F. Magyarország a török hódítás korában cz. művéből valami s a classicus lyra főképviselői (Virág, Berzsenyi). Ez osztály görög irodalmi olvasmányául megmaradna Thukydides, mivel Herodotosról már a 2-ik és 3-ik osztálybeli magyar és német olvasókönyv útján kellő tudomást szereztek a tanulók. Ez anyag elvégzésére a görögpótló két irodalmi órája helyett — a házi munkásság kellő kihasználása mellett — talán elég lenne egygyel szaporítani a magyar nyelvi órák számát.

A VI. osztálybeli görögpótló magyar olvasmányból ismét bátran elmaradhatnának Szalárdi és Cserei emlékiratai; a homerosi költeményeket pedig jó részt házi olvasmány útján lehetne elvégezni, úgy azonban, hogy az iskolában pontosan számon kérné a tanár az otthoni olvasmányt és a szükséges szempontokból tárgyalná is.

A VII. osztálybeli olvasmányból Gyöngyösi jó részt bátran elmaradhatna; a VIII. osztálybeli anyag pedig csaknem teljesen házi olvasmányul volna kitüzendő, melyet a tanulók inkább irásbeli feladatok alakjában dolgoznának ki.

Úgy gondolom tehát, hogy az V. és VI. osztályban heti egy, a VII. és VIII-ban heti két óra többletet szánva a magyar irodalomra — a mint hogy a magyar irodalmi tanítás óráinak szaporítása különben is általános óhajtás — szépen be lehetne olvasztani a közös tanításba a görög helyett megszabott irodalmi tárgyakat. S e beolvasztás mellett nem volna többé szükség arra, a mit ma némelyek olyan erősen hangoztatnak, hogy a magyar irodalom történetét két évre kell kiterjeszteni. Hisz nem az irodalom*történet*re magára van szükségünk, hanem az irodalomra, az irodalmi művek ismeretére. Ha a tanuló a gymnasiumi magyar tanítás fonalán folytonosan foglalkozik irodalmi művekkel, akkor teljesen elég a legfelső osztály a tanultak rendszeres összefoglalására, a történeti fejlődés keretébe illesztésére.

A mi a szabadkézi és ábrázoló mértani rajzot illeti, a szabadkézi rajzot mindenki által hozzá férhető rendkívüli tárgygyá kellene tenni, az ábrázoló mértani rajzot pedig, főbb vonásaiban lehetőleg minden óratöbblet nélkül, be kellene olvasztani a geometriai tanításba.

Emelkednek azonban oly hangok is, melyek a görög helyett megszabott tárgyak megválasztását részben vagy egészben kifogásolják. *Dr. Váczy* János az Orsz. Középisk. Tanáregyesületi Közlöny 1894-iki májusi füzetében értekezik «A görögpótló irodalmi tanfolyam»-ról s kimondja, hogy a magyar irodalmi olvasmányoknak e tanfolyamból egészen ki kellene maradniok; egyrészt azért, mert a kijelölt magyar irodalmi olvasmányok útján a görög szellemi élet világát meg sem közelíthetjük; másrészt, mert az irodalomtörténetnek mind föl kell ölelnie azon írók műveit, a melyeket a görög nyelv helyett a tanterv megállapít. Szerintem ez utóbb fölhozott ok a döntő és helyesen kérdezi dr. Váczy: «Miért tudjon többet a görög nyelvet nem tanuló növendék a magyar irodalomból, mint a ki a görög nyelvet is tanulja?» Dr. Váczy tehát azt kívánja, hogy a görögpótló tanulók heti két órában csakis görög műveknek fordításban való olvasásával foglalkodjanak, mert a görög műveltség- és irodalomtörténet alapismeretei a görög nyelv tudása nélkül is megszerezhetők. Okoskodásának ez épen a hibája. Mert tévednek azok, a kik azt tartják, hogy görög irodalmi műveknek fordításban való olvasása a görög nyelv tanulásával csak megközelítőleg is æquivalens tanulmány. Sem minőségre, sem mennyiségre nézve

nem æquivalens: jobb vagy rosszabb, több vagy kevesebb, de nem az, nem olyan és nem annyi.

Dr. Váczy tehát a görög írókra szorítva a görögpótló tanfolyamot, ennek rendszerét veszi birálat alá s első sorban kifogásolja, hogy az V. osztályú tanulóknak olyan philosoph-historikust tűz ki olvasmányul, mint a minő Thukydides, azért helyette Homerossal (esetleg Herodotossal) kivánja kezdeni a görög írók sorát. E javaslatra alább teszszük meg észrevételeinket. Hiánynak tartja, hogy a pótló tanfolyam figyelmen kívül hagyta a szónokokat, nevezetesen Demosthenest, kit a nyolczadik osztályban olvashatnának. Erről is szó lesz alább. A VI. osztályban dr. Váczy, ha megfelelő fordításaink volnának, a görög elegia-, jambus-írók és lyrikusok műveit szeretné olvastatni, hogy a görög irodalom természetes fejlődés-menetét maga előtt lássa a tanuló. Minden esetre szükség van a lyrának, mint az epostól a drámához vezető átmenetnek ismertetésére, de minthogy a görög lyra legnagyobbrészt iszonyúan megrongált törmelékekben jutott csak reánk, a vele való foglalkozás a görögpótlókra nézve semmi esetre sem lehetne gyümölcsöző.

Egyébiránt dr. Váczynak álláspontja, a mennyiben a magyar írókat a görögpótló tárgyai közül ki akarja vétetni, teljesen figyelemre méltó, mert a fönnebb kifejtett bajok eleven érzésén alapul. Csak azt nem vette észre, hogy a görög irodalmi olvasmányok majdnem teljesen ugyanabba a kategoriába tartoznak, mert az általános irodalmi tájékozottságnak állanak szolgálatában, s nem a görög nyelvet pótolják.

A görögpótló tárgyak megválasztásának másik birálója legújabban *dr. Horváth* Balázs, ki febr. 24-ikén a kassai tanári kör első felolvasó ülésén ily czímű értekezését olvasta fel: «A görögpótló irodalmi tárgyak tanításának eredménye s tantervük revisiójáról.» E felolvasásban, melynek tartalmát a szerző szíves volt velem kivonatosan közölni, de mely azóta bő kivonatban a Tanáregyesületi Közlöny márcz. 10-iki számában is megjelent, azt iparkodik a szerző kimutatni, hogy az 1890. XXX. t.-czikk a kitűzött hármas czélt tekintve, egyáltalában nem bizonyult életre valónak, mert 1. a nyelvi oktatás eredménye nem emelkedett kellő mértékben; a történt emelkedés inkább az Utasítások erősbödő hatásának tulajdonítható; a görög nyelvi oktatás pedig épen nem emelkedett. 2. Nem vált be a gyakorlatiasság szempontjából sem a gyakorlati

életpályákra készülő ifjak érdekében, mert a görögöt vagy a pótló tárgyakat a tanulók és szülők nem elvszerűen, hanem vaktában választják. 3. Az egységes iskolára való fokozatos átmenet szempontja sem igazolja a pótló tárgyakat, minthogy az egységes iskola egyelőre nem actualisnak jeleztetett.

Azt hiszem, e bajok elsejének forrására én már föntebb jórészt rámutattam, mikor az egyöntetű irodalmi tanítás hiányát konstatáltam. Ezért nem emelkedhetik a nyelvi oktatás, mert a pótló tárgyak tanulságai az összességhez képest csak sporadikusan jelentkeznek. A másik két baj már nem annyira a dolog természetében, mint inkább viszonyainkban gyökerezik s erről a pótló tárgyak nem tehetnek. Persze a mi közönségünk még egyáltalában nincs az iskolai munkának helyes szempontból való méltatására s helyes megitélésére ránevelve, mivelhogy nálunk mindenki ép oly született pædagogus, mint a mily született nyelvész.

Az említett bajok daczára nem reméli dr. Horváth Balázs, hogy az 1890. XXX. t.-czikk el lenne törölhető s azért arra törekszik, hogy e tantervet, mint a kényszerűség szülöttét, legalább javítsuk, revisiónak [illegible] megválasztása, sem elrendezése nem felel meg — szerinte — a középiskola kivánalmainak, a középiskolai tanulóság fejlettségének. «Thukydides — úgy mond, — az V. osztályban szinte értékesíthetetlen anyag; Homeros a VI. osztályba, a tragikusok a VII-ikbe — úgy látszik — csak az Utasítások kedveért vannak besorozva. Aristotelest pedig a világ egy középiskolájában sem olvassák, bizonyára, mert nem oda való.»

Lássuk a kifogásokat egyenként. Láttuk, hogy Thukydides ellen már dr. Váczy is kardoskodott s a görögpótló tanárok általában nincsenek vele jó barátságban. Hát ezen nincs mit csodálkozni. Hiszen nálunk a görögpótló felállításáig még a philologusok között is fehér holló volt az olyan, a ki Thukydidessel foglalkozott, legfeljebb egy pár felekezeti iskolában foglalt el némi szerény helyet az iskolai auctorok közt. Magyarra is csak egy pár évvel ezelőtt fordították le. Nem lehet hát csodálni, ha ez a kiváló történetiró, az igazi, pragmatikus történetírás tulajdonképeni atyja nálunk jó formán ismeretlen lévén, sem nem vágyódtak utána — ignoti nulla cupido, — sem választásával megelégedve nem voltak. Hiszen a tanárnak voltaképen mindig az egész irót kell ismernie, ha tanítványait szemelvényesen megismertetni kivánja vele. A hol pedig

tanár és tanuló úgyszólván egyszerre tanul, ott kérdés, melyik tanul többet a másiktól. Én azt hiszem, hogy Thukydides az V. osztályban nagyon is jól értékesíthető. A 4-ik osztályban megismerkedtek a tanulók a görög és római történettel, államszervezettel: nem leghelyesebb betetőzése-é e tanulmányoknak, ha a következő évben egy görög történetírónak, a legkiválóbbnak előadásában, Athén legfényesebb korszakával, lehetőleg forrásmunkából ismerkednek meg? Csak nem nehezebb Thukydidest magyarul olvasni, mint pl. Liviust latinul? Aztán a tanterv nem is kiván Thukydidesből sokat tüzetesen, mindössze néhány összefüggő szemelvényt abból a részből, mely Perikles legfontosabb szereplését foglalja magában s a siciliai hadjáratból. Maga Perikles halotti beszéde kellő megvilágításban a legbecsesebb, a mit e fokon s e nemben tanítványainknak kezébe adhatunk. Ne üldözzük hát Thukydidest: minél jobban fogjuk ismerni, annál okadatoltabbnak fogjuk találni a vele való foglalkozást. Homeros is nagyon helyén van a VI. osztályban; egyrészt, mert vele párhuzamosan annál tanulságosabbá válik Vergilius olvasása; másrészt, mert a legjobb előkészítés a VII. osztálybeli poetikai tanításhoz. A VII-ikben a görög tragikusok szintén méltán foglalnak helyet; egyrészt, mert a VI. osztályban már olvastak drámát a tanulók; másrészt, mert a VII. osztálybeli poetikai tanítás nagyon sokat nyer a dráma legrégibb alakjainak megismertetésével. Az az állítás pedig, hogy Aristotelest a világ egy középiskolájában sem olvassák, nem felel meg a valóságnak, mert Franciaországban bizony olvassák — eredetiben!

Nem helyeselhetjük tehát azt a tervet, melyet dr. Horváth B. a görög classikusok megválasztására nézve proponál. Az V. osztályban még korai az egész Homeros olvasása, minthogy nem csupán a tartalmuk megismerése végett olvastatjuk (ebből a szempontból a gymnasium I. osztályában volna helyén), hanem poetikai okulás végett. A VI. osztályban is korai a görög tragikusok olvasása, mert csak abban az osztályban kezdenek a tanulók egyáltalában drámát olvasni. A VII. osztályban pedig már elkésett dolog Herodotossal, Thukydidessel és Xenophonnal foglalkozni, mert az ezekből merített tanulságokra előbb van szükség. Végre a VIII-ban nem helyeselhetjük Demosthenes olvasását, mert ez rendkívüli nehézségekkel járna, sokkal nagyobbakkal, mint az V-ben Thukydides olvasása.

Dr. Horváth B.-nak a magyar írók megválasztására mondott bírálata némely pontra nézve már jogosultabb: itt csakugyan még

egyszer alaposan meg kell vitatni az olvasni valókat. Azt azonban, a mit javasol, ismét nem fogadhatom el. Mikor ugyanis az V. osztályban Petőfi lyrai költeményeit, a VI-ban Gyulai Pál emlékbeszédeit, a VII-ben a két szomszédvárat, Csongor és Tündét, a VIII-ban Berzsenyi ódáit s az Ember Tragédiáját proponálja, akkor oly műveket tűz ki a görög helyett, melyeket magának a közös tanításnak — a görögpótló tárgyak külön fentartása mellett — sem szabad mellőznie, melyeket a közös tanításnak eddig sem volt szabad tekinteten kívül hagynia.

Egyébiránt ez a kisérlet is csak azt bizonyítja, hogy a görögpótló tanfolyam fentartása, tárgyainak bárminő megszabása mellett is, czéltévesztett erőlködés.

Még egy nagy kérdésre kell felelnem: arra, hogy ha a görög helyett megszabott tárgyak általánosan kötelezőkké tétetnek, miféle külön studium marad a görög alól felmentettek számára, melylyel a görög helyett foglalkozzanak? Minthogy a miniszteri jelentés is elismeri, hogy a görög alól általában a gyöngébb tehetségű tanulók mentetik fel magukat, részemről semmi veszedelmet nem látnék abban, ha ezeknek a görögül tanulók görög óráit oda ajándékoznók, hogy a kevesebb teherrel könnyebben megbirkózhassanak. De ha az általános felfogás arra hajlik, hogy nem kell kaput nyitnunk a restségnek s hogy nem méltányos a tanulók óra száma között ilyen lényeges különbséget statuálni: akkor én is szivesen meghajlok e felfogás előtt és habozás nélkül egy modern nyelvet, még pedig a francziát ajánlom a görög helyett tanulandó tárgynak.

Ezzel a gymnasium görögül nem tanuló növendékeit a reáliskolai tanulókhoz is közelebb hozzuk, kivált azokhoz, a kik latinul is tanultak. Közbevetőleg mondva, ha reáliskolai tanulóink képzettsége színvonalát emelni akarjuk, mindinkább halaszthatatlan lesz, hogy a latin nyelvet kötelező tárgyként bevigyük a reáliskolába. Talán nem szorul bizonyításra, hogy a franczia nyelv és irodalom sokkal méltóbban szerepelhet compensatióul, mint a görög helyett ma megszabott tárgyak, s az sem szenved kétséget, hogy a franczia nyelv ismeretével a tanuló sokat nyer mind az élet, mind a tudomány szempontjából. Felhozhatnák ez ellen, hogy mivel a görög alól rendesen gyöngébb tanulók mentetik föl magukat, nem tanácsos ezekkel cseberből vederbe jutni s nyelv helyett ismét csak nyelvet tanultatni. Azonban nagy különbség van a két nyelv tanulása közt; a holt nyelv tanítása természeténél fogva sokkal több

nehézséget okoz, mint egy oly modern nyelvé, melyet mai napság általában praktikusan, direkt methodussal szokás tanítani. Ez nem terheli meg nagyon még azokat sem, a kik épen nem nyelvtehetségek.

Egyébiránt javaslatomat nem vindicálom a magaménak. Az egységes középiskolára vonatkozó tervezetek szintén ilyen formán contemplálták a dolgot.

De nemcsak e javaslat volt benne az egységes középiskola előmunkálataiban, hanem, ha jól tudom, az is, a mi felolvasásom tulajdonképeni czélja, t. i. annak kimondása, hogy a görög helyett megszabott tárgyak mindenkire kiterjesztendők.

Ha tehát haladéktalanul hozzáláttunk volna az egységes középiskola megvalósításához, akkor annak életbe léptéig semmi változtatást nem kellett volna tenni azon a mostani átmeneti állapoton, melyet a görögnek és a helyette megszabott tárgyaknak tanulói közt való sajátságos viszony okoz. Várhattunk volna addig, míg az egységes középiskola e bajokat megszünteti. Most azonban, midőn a legilletékesebb helyről azt a kijelentést hallottuk, hogy az egységes középiskola a jövő középiskolája ugyan, de életbeléptetése — más egyéb tanügyi teendőink miatt — nem acut szükséglet: most nem várhatunk, mert a mai állapotok fenntartásában gymnasiumi tanításunk javulásának erős akadályát látjuk, akkor is, ha növekszik a pótló tárgyak tanulóinak száma, akkor is, ha fogy. Ennélfogva legalább annyit kell megvalósítanunk az egységes középiskolára vonatkozó tervekből, a mennyi valóban halaszthatatlanul szükséges arra nézve, hogy legalább a gymnasium régi egysége, melyet a görögpótló felállítása megbontott, helyreálljon.

Ha azonban e terv megvalósítása — a mennyiben törvény megváltoztatásáról, illetőleg módosításáról van szó — előre nem látható akadályokba ütköznék, akkor legalább azt kell megtennünk, a mit már dr. *Váczy* javasolt s a mit mi a gyakorló iskolában a görögpótló tanfolyam felállítása óta mindig megtettünk. Mi ugyanis azonnal éreztük a közös magyar irodalmi tanítás lehetetlenségét a tanulók kétféle készülete mellett s úgy rendeztük be, hogy a görög helyett megszabott tárgyak *magyar részét* a közös tanításba olvasztottuk s e czélból egy órával szaporítottuk a magyar órák számát. Így görögpótló tárgynak a görög irodalmi rész maradt meg a rajzzal együtt. Az így is fenmaradó különbséget pedig nálunk majdnem teljesen megszüntette tanítványaink nagyobb részének

ambitiosus volta, kik a görög nyelv tanulása mellett magánszorgalom útján a görögpótlók görög irodalmi olvasmányait is elvégezték. Ebben egyébiránt az is nagyon segítette őket, hogy nálunk már az V. osztálybeli görög tanulás Homerossal indul meg s így a görögül tanulók Homeros ismeretében még meg is előzik a görögül nem tanulókat.

A magyar nyelv és irodalom lévén tanításunk középpontja, azt hiszem, nem kell bizonyítgatnom, mily halaszthatatlan feladat ennek érdekében legalább az utóbb említett lépést megtennünk. Részemről azonban, nem levén barátja az ily félrendszabálynak, bátor vagyok felolvasásom főjavaslatát, a kétféle irodalmi tanítás teljes összeolvasztásának a szükségét még egyszer nyomatékosan hangoztatva, a következő tételeket ajánlani a t. Társaságnak elfogadás végett.

1. Mondja ki a pæd. társaság, hogy a gymnasiumi irodalmi tanításnak a görögpótló tárgyak behozatala által előállott kétfélesége, s ennélfogva egyenetlensége nem helyeselhető s ezért

2. tekintve a görögpótló irodalmi tárgyaknak a középiskola által nyujtandó általános műveltség szempontjából szükséges voltát, azokat minden tanulóra kiterjesztendőknek tartja.

3. A görögpótló irodalmi tanításhoz fűződő szabadkézi és ábrázoló mértani rajzot szintén lehetőleg általánossá kívánja tenni; az elsőt mint rendkívüli tárgyat, az utóbbit mint a közös tanítás feldolgozandó anyagát.

4. A görög nyelv tanulása alól felmentettek számára modern nyelvi tanfolyamot kíván berendeztetni a franczia nyelv elsajátítása czéljából.

5. E javaslatok foganatosítása czéljából az 1890. XXX. t.-czikknek revisió alá vételét a közoktatásügyi kormánynál a fentebbi javaslatok tolmácsolása mellett sürgetőleg kérelmezni fogja.

Csengeri János.

ARAD ISKOLAÜGYE.

1695—1895.

Maga a tanítás azonban egyelőre még tovább folyt. Szomy Lajos igazgatása alatt Berzászy Ádám s Percs Mihály buzgón tanítottak a humaniórákban, Gábor Ferencz, Simonyi Pál és Lippay József pedig a grammatikai osztályokban. 1786. jun. 20. azonban már el volt határozva, hogy a gymnasiumot Temesvárra költöztetik át, s 1788. jul. 31. a kegyesrendiek már meg is kapták a kormány parancsát, hogy Szent-Annáról Temesvárra menjenek át, a gymnasiummal együtt. Alig vonultak ki Szent-Annáról, társházuk, a gymnasium s a convictus épületét, a török háborúban megsebesült katonák kórházává alakították át. Az utolsó tanévben, 1789-ben már csak 35 tanulója volt a szent-annai gymnasiumnak, és csupán egy tanulóval írtak be többet, mikor ugyanazon év őszén már Temesvárt folytatták a Szent-Annán abbahagyott munkát.

Ekként keletkezett a kegyesrendiek temesvári főgymnasiuma. A vármegye az alkotmány helyreállítása után 1790. márcz. 15. s jul. 14. azonnal lépéseket tett, hogy a gymnasiumot s convictust visszahozzák Szent-Annára s megfenyegette a rendet, hogy ha ez és a végrendelet ellen tennének, tanítókul és regensekül más szerzetbeli papokat hivat meg; a tartományfőnök azonban biztosította a megyét, hogy papjai odamennek, a hová teszik a szentannai convictust s mindenben alkalmazkodnak az alapítók akaratához. Ápr. 20. a kormány is megigérte ugyan a convictus helyreállítását, 1791. aug. 21. és 1800. okt. 8. kelt rendelete értelmében azonban Nagyváradon a pálosok épületét alakíttatta át az 1802. szept. 21. egyesített Bibics- és Alapy-convictusok befogadására. Ekkor már 13,139 frt 8 kr. volt a Bibics-alap kamatja; 1809. nov. 22. azonban a növendékek számát 38-ról mégis 20-ra szállították le, 1817. jan. 14. pedig a convictust másodszor is feloszlatták s a növendékeknek 200 frt ösztöndíjat utaltak ki.

Arad vármegye nem hagyta annyiban, hanem sokszor megsürgette a dolgot s 1825. márcz. 15. nemcsak a kanczelláriához írt föl, hanem az országgyűléshez is mint sérelmet terjesztette azt be, s követelte, hogy mivel 200,000 frt tőke még mindig van, necsak 10—12 ifjut lássanak el, hanem visszavévén a kincstárnak $2^1/_2\%$-ra adott kölcsönt, annyi ifjut vegyenek föl, a mennyit csak megbír az alap. 1837. szept. 12. az egyesített két convictust Nagyváradon u gyan, de mégis csak helyreállították s Arad vármegye ezentúl ismét gyakorolhatta ajánló jogát, de csupán 25 ifjúra nézve; 1848. azonban újból feloszlott a convictus, melynek nagyváradi épülete 1849—1861-ig katonai kórházul szolgált. 1862. okt. 15.

a Bibics-alap már 440,457 frt 81 krra rugván, a kormány 1863. máj. 25. elhatározta, hogy a convictust Nagyváradon ismét helyreállítja s ez alap rovására 400 frtjával 58 ifjut vesz föl. Ebből azonban semmi sem lett. Az alkotmány helyreállítása után tehát Arad vármegye 1867. decz. 2. azt kérte, hogy Aradon a kormány ez alapból egy kilenczosztályú lyceumot s 40 tanuló számára convictust állítson fel; mit a király 1868. máj. 12. olykép hagyott helyben, hogy az alapítványból negyven 200 frtos ösztöndíj, esetleg tápintézeti hely az alapítónőtől szabott föltételek szerint rendszeresíttetvén, az alapítvány jövedelmének fennmaradó részéből Aradon lyceumot állítsanak. A város telket és 40,000 frtot adván az építkezéshez, 450,000 frt költséggel (mihez utóbb még 40,000 járult) 1872. már elkészült a lyceum szép palotája s 1873. okt. elején megnyilt Arad új királyi gymnasiuma, s vele egyidőben szünt meg az aradi minoriták középiskolája.

A minoriták aradi gymnasiuma 128 éven át — a szentannainak rövid működését ide nem számítva, — a Maros-Kőrös közének egyetlen középiskolája volt.

Aradon *Pakó* Tamás minorita, mint lector, már 1720. táján philosophiát is kezdett tanítani, arra azonban még sokáig nem kerithettek szert, hogy a minoriták gymnasiumot állíthassanak elemi iskolájuk mellé. 1745-ben azonban a rendfőnök Utz Imrét már mint a latin nyelv tanárát küldte Aradra s 1745. nov. 18. a csanádi egyházmegye hatóságának akadékoskodásai mellett is megnyilt az I. osztály s 1748-ig négy osztályra egészítették ki a gymnasiumot; sőt 1747-ben dr. Késmárszky Amand már bölcseletet is előadott a rend papnövendékeinek s hat világinak. A rend még 1747. febr. 7. megkérte a vármegyét, járna közben, hogy templomuk bővítése és iskolájuk fölépíttetése végett a kormány megengedje Porth Gallus szomszédos telkének megvételét, egyelőre a megye egy külön kis házat bocsátott a gymnasium rendelkezésére, 1750. aug. 21. pedig a házi pénztárból 100 frt segélyt adott a minoritáknak, hogy a syntaxis tanítására második tanítószéket állíthasson. 1751. okt. 4-én már Porth Gallusnak 1400 frton megvett s kellően átalakított házában folytatták a tanítást s 1753. jul. 23. a poétikai és rhetorikai osztályokat is megnyitván, hat osztályuvá bővítették a gymnasiumot, mire a város is évi 50 frtot szavazott meg a gymnasium gyámolítására. Arad városa sohasem felejtheti el a minoritáknak, hogy 1745—76-ig tanárai teljesen ingyen tanítottak, hacsak azt nem veszi valaki jutalomnak, hogy 1759-ben egy professzor 6 frtot kapott a várostól azért, mert a VI. osztálylyal egy vígjátékot adatott elő. Ebben a 6 frtban valószinűleg benne van az előadás összes költsége. A minoritákat még 1770. aug. 16. is egyrészt azért ajánlják a megyei rendek a csanádi püspöknek, hogy számukra a koldulást megengedik, mert három

tanárt tartanak az ifjuság nevelésére s a közönség nagy kényelmére és pedig minden erre szánt különös alap nélkül. 1775—76-ban még így is mindent megmozgattak a minoriták, hogy templomukat és iskolájukat megfelelő módon átalakíthassák, kérelmökkel azonban 1776. junius 7. elutasította őket a helytartótanács. Ekkor azonban a deák iskolát már kir. gymnasiummá nyilvánította a királyné, azt a nagyváradi főigazgató alá rendelte, s némi fizetést rendelt tanárainak. Így az intézet tekintélye növekedvén, tanulóinak száma is gyarapodott, úgy, hogy az épitést ismét szorgalmazni kellett. Végre nagy utánajárással 1778. aug. 25. megengedte a katonai hatóság, hogy a gymnasium számára külön földszintes szárnyat ragaszszanak a kolostorhoz, a mi pár hét alatt meg is történt.

Az V. osztályt átlag 16, a VI.-at 30 ifju látogatta s a mi jellemző, 1772-ig főkép szegedi és nagyváradi vándordeákok, míg maguk az aradiak szivesebben mentek Szent-Annára. Voltak ifjak, kik tíz évig is frequentálták a felső két osztályt. El lehet képzelni, hogy 23—24 éves legények milyen hatással lehettek a kisebbekre s mennyire zavarták a fegyelmet. De akárhány tanuló nyolczszor, tízszer is változtatta a gymnasiumot. A nagyobbak havonkint 30 krajczártól fölfelé 2 frtig tanították a kisebbeket: a legistákat olvasni, a declinistákat, kik karácsontól husvétig a főneveket ejtegették, a comparatistákat, kik mellékneveket fokoztak, a conjugistákat, kik igéket hajtogattak, még pedig néha 3 esztendeig is; a kisebb és nagyobb parvistákat, kik egyszerű és összetett mondatokkal bajlódtak. E hat fokozatból állt az I. osztály, melyet a legjobb tanuló sem végezhetett el másfél esztendőnél előbb. A principisták (II. oszt.) a latin nyelven kívül már hittant, nyelvtant, számtant s rajzot is tanultak; a grammatisták III. s a syntaxisták IV. osztálya 2—2 évfolyamra oszlott; a humaniorákban a poézist (V., utóbb VI. oszt.) és a rhetorikát (VI., utóbb V. oszt.) éveken át tanultak s az idegen helyről jövőknek Aradon föltétlenül ismételniök kellett a poézist. E poéták 1759—1777. közt iskolai színjátékokat is rendeztek.

Az aradiak szivesen iskoláztatták fiaikat, de már a humaniorákba csak ritkábban adták őket. Ide többnyire idegenek jártak, kik közől a leggazdagabb sem fizetett havonkint 6—7 forintnál többet a kosztért. Eleinte csak polgárokat s nemeseket vettek be; az első parasztfiut (Nagy Jánost Ötveresről) 1773-ban, az első oláh parasztot Mácsáról 1783-ban, az első zsidót (Blau Mózest) 1785-ben írták be. Ösztöndíjat 1785—94. közt 35-en, tandíjmentességet csak 7-en élveztek. Az egyes tanulókról a bizonyítványokban és az 1765-től vezetett anyakönyvekben tett észrevételek (pl. Tököli Péterről és Sebőről, Bohus Imréről, Vásárhelyi Jánosról stb.) nagyon jellemzők s művelődéstörténelmi szempontból is tanulságosak, ép úgy, mint a néha igen is durva kihágások fölsorolásai.

A minoritáktól a gymnasiumot 1789-ben a minorita Kiffovics József igazgatása alatt világiak vették át és pedig a vármegyétől 1790. márcz. 15. nyert olyan meghagyással, hogy megint a régi módon s ne németül, hanem latinul, sőt közben magyarul is tanítsanak, s tandíjat ezentul ne szedjenek. 1800-ban külön épületet nyert a gymnasium, azon a helyen, hol 1885. febr. 24. és okt. 1. közt épült föl a polgári fiuiskola mostani palotája. Az új épület berendezése Mandrik András világi igazgató érdeme, ki 1802—31. állt a gymnasium élén s a királytól tanügyi érdemeiért 1808. és 1834. okt. 31. ismételve kitüntetésben részesült. 1823. nov. 24. a minoriták ismét visszanyertek egy tanszéket s 1829. már négy, Mandrik nyugalomba vonultával (1832.) pedig Zsalud Izidor minorita igazgatása alatt valamennyi (hat) osztályban ők tanítottak. 1833-ban a vizsgálatokon a tanulók már nem csak latinul, de magyarul is felelgettek. A szabadságharcz idejében 1848. jun. 3. után a gymnasium épületét ugyan katonai kórházzá alakították át, s a minoriták nagy része nemzetőr lett, hanem azért magánházakban tovább tanítottak s Lakatos Ottó igazgató épen ekkor, 1849. márcziusában, golyók fütyülése közt kezdte tanítani új tárgyul a szabadkézi rajzot. 1850-ben a bécsi kormány nemcsak négyosztályuvá nem alakította át a minoriták kolostorában szorongó hatosztályú nagygymnasiumot, hanem a város magára vállalván 12 tanár, 2 hitszónok, egy iskolaszolga fizetését s az intézet fölszerelését és fenntartását, azt nyolczosztályú főgymnasiummá emelte s a hetedik osztályt már 1850. okt. 15., s a következő évben a nyolczadikat is megnyitotta. A tanítások 1851. jul. 1. a gymnasium saját épületében és pedig az Entwurf szellemében ugyan, de magyarul folytak. 1862. jun. 8. külön tanszéket nyert a román nyelv tanítására. A minoritáknak ezen gymnasiumában 1852-ben 248, 1868. pedig már 428-ra emelkedett a tanulók száma. Ez idő alatt 511-en jelentkeztek érettségi vizsgálatra és csak 46 bukott meg s 1745—1873-ig az intézet megszüntéig 28 præfectus és igazgató s (részben ezeket is odaértve) 162 tanár, s hitelemző működött. Mind a szentannai kegyesrendiek, mind az aradi minoriták tanárai közt többnek nevével találkozunk az irodalom művelői közt.

B. Eötvös József már 1869. szept. 18. megtette az első ásónyomást a 9 osztályra tervezett *lyceum* épülete alapjához. A hálás város róla nevezte el a mintegy fél millió frtnyi költséggel csakhamar fölépült palotához vezető Püspök-utczát. B. Eötvös halálával a kormány elejtette a 9 osztályu lyceum eszméjét, hanem a pædagogia legszigorubb követelései szerint fölszerelt nyolczosztályu gymnasiummal kivánta megajándékozni Arad városát. A király 1873. ápr. 21. Svábу Pál pozsonyi tanárt nevezte ki igazgatóvá; a kormány pedig aug. 17. kinevezvén az első 9 rendes és 3 helyettes tanárt, a minoriták gymnasiumát feloszlatta s az új kir. gymnasiumot 1873. okt. 4. megnyitotta. A könyvtár alapját Arad

városa vetette meg a tulajdonát tevő Orczy-könyvtár 7078 kötetével s a Vásárhelyi-család 2824 kötettel. Most az intézetnek mintegy 30,000 kötetből álló könyvtára van és gyüjteményei, kivált a természettudományiak, kellően föl vannak szerelve. 1874. decz. 17. megalakult a szegény tanulókat segítő egyesület s az ösztöndíjak és az intézet javára tett egyes alapítványok is sokban előmozdították a tanulók anyagi helyzetét. A gymnasiumnak az első tíz évben 3855 tanulója volt, kik közől 187 jelentkezőből 165-en nyertek bizonyítványt érettségökről.

A gymnasiummal egy épületben helyezte el a miniszterium az 1874. okt. 4. megnyitott áll. főreáliskolát is.

Magyarország *első reáliskolája* voltakép Aradon keletkezett és pedig akképen, hogy V. Ferdinánd király 1836. okt. 20. szabályos főreáliskolává emelte az aradi zsidók magyar-német iskoláját, minek örömére Steinitzer Farkas egyházfelügyelő 12 árva tanulót ruházott fel, Chorin Áron pedig szép imát mondott a zsinagógában. Hirschl Mózes aradi nagykereskedő († 1886.) összesen 6000 frtot ajándékozott az iskola czéljaira, miért Lonovics csanádi püspök megbizottja, Gabriel József ujaradi prépost 1838. máj. 30. a királytól adott kis polgári érdempénzzel diszítette föl. Ez intézet igazgatója kezdettől fogva 1860-ig Skreinka Lázár volt, első tanárai pedig ugyanazon időben (1838—62.) Jeiteles Leo, 1848—9-ben az Ungar szerkesztője, Beck Ignácz és Kánitzer Lázár voltak, kik az 1845-ben fölépült házban nyugdíjaztatásukig, 1862-ig működtek. Az intézet azonban az absolutismus idejében már teljesen elvesztette reáliskolai jellegét s így e helyütt csak mint érdekes kisérlet jöhet számba. Később 1857—1882. közt a Hirschl-féle magánkereskedelmi iskola próbálta helyettesíteni, de német tannyelvvel. Magyar tannyelvvel 1848-ban a morva származásu Rotter János is alapított magán keresk. iskolát, melybe az absolutismus korában a megyei urak is szivesen küldték gyermekeiket, mivel katonáknak és beámtereknek úgy sem akarták adni őket.

Intézetét Rotter 1863. őszén *négyosztályu magán-reáliskolává* alakította át s azt keresk. vasárnapi iskolával s részben bennlakással kötötte össze. 1874. őszén azonban a lyceum épületében megnyilt az *állami reáliskola* első osztálya 84 tanulóval. Az állam évről-évre egy osztályt nyitott meg, Rotter pedig ugyanannyit szüntetett meg, úgy, hogy az 1877—78. isk. év végén reáliskolája teljesen megszünt. Az állami reáliskolának kezdetben csak egy rendes tanára (Ábrai Lajos) volt s a tárgyakat, mint kisegítők, gymn. tanárok adták elő s a gymnasium igazgatója egyuttal a reáliskola igazgatója is volt. A tanácskozásokat közösen tartották, a gyüjteményeket közösen használták. 1881. őszén már a nyolczadik osztály is megnyilt s az első érettségi vizsgálatokat 1882. május 2—4. tartották meg. Az intézetnek az első tíz évben

1511 tanulója volt; az első hat évben 47 jelentkező közől sikerrel 40-en tették le az érettségi vizsgálatot. A reáliskola csak 1891-ben, Boros Vida személyében nyert külön igazgatót s 1893-ban teljesen külön vált a reáliskola a gymnasiumtól.

Egy *keresk. szakiskola* alapítását a város már 1883. márcz. 6. elhatározta és szept. 21. a keresk. és iparkamara is biztosítván hozzájárulását, 1885. őszén Ábrai Lajos igazgatása alatt 40 tanulóval a polg. iskola helyiségében már meg is nyilt államilag segélyzett városi keresk. középiskola, melyet már a következő évben *akadémiai* czímmel ruházott fel a miniszterium. A harmadik év végén (1888. nyarán) tartották az első érettségi vizsgálatot, midőn 24 ifjú nyert érettségi bizonyítványt. 1890. pedig Arad városának és kereskedőinek lelkes ajándékából a Salaczpark előtt felépült az intézet palotája, melynek most már külön tanári kara van.

A realis-képzést az iparosok és földmívesek oktatása terén már Mária-Terézia idejében megkisérlette a vármegye. Mikor a királyné Bécsben *méhész-iskolát* nyitott, 1771. jun. 11. Arad vármegye szintén késznek nyilatkozott, hogy a méhészetre magukban kedvet érező ifjak neveit fölterjeszsze a helytartó-tanácshoz; a *selyemtenyésztés* tanítására Eszéken alapított iskolának Aradról Török Antal volt az első tanulója, ki 1771. okt. 21. a vármegyétől 27 frt uti költséget kapott; 1772. aug. 4. Bacskó János Antalt, kinek apja mint aradmegyei kincstári hivatalnok halt meg s kétségtelen nemességét bebizonyította, a megye a szenczi *gazdasági akadémiába* való felvételre ajánlotta s 1774. ápr. 12. hasonló ajánlattal látta el Stanislovics Pál nemes ifjút is. De több mint száz esztendeig kellett várni, hogy az anyagi műveltség emelésére magában Aradban is keletkezzenek szakiskolák. Nagy hézagot pótol a *ménesi m. kir. vinczellérképző-intézet*, melynek helyéül Simonyi Lajos földmivelésügyi miniszter már 1876. ápr. kijelölte az u. n. Grassalkovics-kastélyt s a körülötte levő 17 hold kincst. szőlőt. Az aradi gazdasági egyesületnek 1880. decz. 30. kelt fölhivására Aradmegye és annak társadalma 13 százötven forintos ösztöndíjat alapított s 10 tanulóval az intézet Vargha Imre vezetése alatt már 1881. nov. 14. megnyilt. Viszont az iparos oktatás terén már 1750. táján érdemeket szereztek a radnai Ferenczrendiek, kik a philosophia minden hallgatóját mesterségek tanulására kötelezték; 1840-ben pedig Aradon már megpendítették s nemsokára meg is valósították az iparosok oktatására szóló *vasárnapi iskola* tervét; de magában Arad városában csak 130 év mulva nyilhatott meg az *aradi alsófoku ipariskola*, mely mellett 1893. őszétől fogva Nesnera Aladár igazgatása alatt a *fa- és fémipari szakiskola* van hivatva nagy szolgálatot tenni.

Arad *főiskolái* mind egyházi jellegűek s nem is tartoznak a szoros

értelemben vett főiskolák közé. Legrégibb, valószinűleg még 1730-ban keletkezett a radnai konvent *theologiai és philosophiai iskolája*. 1754-ben a theologiát s a philosophiát 8—8 növendék hallgatta; a theologia lectora Gradiskay György s a philosophiáé Parkovics Ferencz atyák voltak; de valószinű, hogy a tanításra más atyák is befolytak. A bölcselettel együtt mesterségeket, pl. fafaragást is kellett tanulni. 1755-ben a philosophiai tanfolyamot Dunaföldvárra tette át a tartományfőnök. A theologiát ez évben is kilenczen tanulták (odaértve négy pátert is), és résztvett az előadásokon 6 laikus fráter s 2 harmadéves is. 1756—1783. 4—10, összesen 157 theologus és 7—14, összesen 259 fráter hallgatta az előadásokat, melyeket Nagy Sándor, ki 1777. május 24. a búcsún már magyarul szónokolt, a theologiai moralisból részben már magyarul tartott. II. Józsefnek 1782. ápr. 15. és május 1. kelt rendeletéből a radnai összes atyáknak a temesvári seminariumban kellett lelkészi vizsgálatot tenniök; 1783. november elsejétől kezdve 8 theologusból hatot a budai egyetem hittani karára kellett küldenie a rendnek. Így, mint a konventekben egyaránt, Radnán is megszünt a theologiai tanfolyam.

Bölcsészeti iskolájok visszaállítását már 1780-ban megkisérelték a Ferenczrendiek. Jakosics József tartományfőnök azonban azt többé nem Radnán, s nem Dunaföldváron, hanem a mindinkább emelkedő Aradon kivánta fölállítani, hol a minorita Sartori Bernát már 1770. előtt tartott egy a bölcseletet védelmező előadást. Mária Terézia megigérte, hogy e czélra átengedi a Ferencznek az óvárban levő kolostorát, mely a szerzetnek az új várba való átköltöztetésével ugyis a kincstár tulajdonába menne át. A királyné halálával egyideig arra gondolt ugyan a főnök, hogy az iskolát Budán szervezi, mivel azonban az aradi kolostort még azon évben csakugyan megnyerte, a kőmivesekkel azonnal szerződött s Aradon már 1781. tavaszán meg akarta kezdeni az átalakításokat s a kiegészítő építkezéseket. Az iskola egyik tanárául Martinovich Ignáczot jelölte ki, ki épen ekkor nyomatott ki egy physikai értekezést s most készült el Systema universæ philosophiæ czímű kéziratával is, mely kiválóan képesítette volna e tanítószékre. Martinovics azonban főnöke engedélye nélkül tábori lelkész, majd (1783. szept. 29.) a lembergi akadémián a physika tanára lett. A ferenczek e közben 1781. május 27. az aradi várból átköltöztek ugyan az újba, a tartományfőnök azonban, úgy látszik, meg sem kezdette az átalakításokat, s az aradi bölcsészeti iskola fölállításától alaposan elvehették a kedvét a József egyházpolitikájáról szóló hirek. 1782. január 1. már különben is bevégzett dolog volt a szerzet eltörlése s ez jan. 26. be is következett.

1790-ben a ferenczek újra működni kezdtek ugyan, bölcsészeti iskolájukat azonban csak 1818. nyitották meg ismét, midőn Puchner József tartományfőnök azt Bajáról Radnára tette át. E tanfolyamnak 1818-ban 4,

1819-ben 3, 1820-ban 2 és 1821-ben 6 hallgatója volt, mind csupán a rend novitiusai. Ekkor azután végképen megszünt a radnai philosophiai tanfolyam. A következő (1822.) évben nyilt meg a *g.-keletiek aradi theol. intézete.*

Aradmegyének ifjai 1780-tól fogva különösen a nagyváradi bölcsészeti akadémiát látogatták, mely 1788. őszén a jogi kart is megszerezte. Eljártak jogot tanulni Egerbe is, hová Aradmegye a Foglár-alapítványba már 1772. jun. 1. beajánlotta Abrahámffy Antalt. A nagyszombati egyetemet alig látogathatták; annál nagyobb örömmel értesültek annak a hozzáférhetőbb Budára való áthelyezéséről. 1780. junius 13. a megye Forray Ignácz aljegyzőt s Tahy Ádám ügyészt küldte föl képviselőiül a budai egyetem megnyitására. 1784. jan. 27. már közönnyel értesült az egyetemnek Pestre való áttételéről, de 1794. nov. 10. nem helyeselte Sárosnak azt az indítványát, hogy a felettébb népes Pestről más kisebb városba vigyék át az egyetemet; ellenben 1825. és 1832. erélyesen sürgette, hogy ez egyetem tökéletesen független legyen a bécsitől. Több aradi ifjú nyomtatásban is kiadta a pesti egyetemen a doctori czím elnyerése végett készített értekezését. Látogatták a budai, majd budapesti műegyetemet is. *Tököly* Sebő, Arad jeles szülötte, már 1838-ban alapítványt tett 12 szerb ifjú számára, kik Pesten vagy az egyetemet, vagy valamely gymnasium VII—VIII. osztályát látogatják. A 100,000 v. forintból álló alaptőkén kívül két házat adott e czélra a Zöldfa-utczában, s három házat és 40 láncz földet Aradon. Rendelkezése szerint minden tanuló szabad lakást, fűtést, világítást s évenkint 100 frtot kapott. Most az intézetben 18 ifjúnak van helye s a lakáson, fűtésen, világításon s 300 frton kívül a leczke- és vizsgálati díjak felét is az intézet fizeti. Az alaptőke idáig 250,000 frtra, a könyvtár pedig 5000 kötetre emelkedett. A Tökölyanum 1887-ig 250 szerbet nevelt a hazának. A kétemeletes szerb diákotthon élén 1873. óta Popovics István, az ösmert szerb költő áll. A magyar ifjakra újabban *Bohus* Zsigmond cs. és kir. kamarás gondolt, ki 1890. máj. 6-án tizezer frtos alapítványt tett 2 műegyetemi hallgató, vagy a technikai pályára készülő gymn. vagy realisk. aradmegyei keresztény tanuló ösztöndijára. A Budapesten tanuló ifjak a hetvenes években külön kört alakítottak az együvé-tartozás érzületének emelésére. Ez azonban époly rövid életű volt, mint a Falk Miksa elnöklete alatt 1887. máj. 5-én Budapesten alakult Aradi kör.

A hazai és külföldi iskolákon nagy számmal tanult aradi ifjak névsorát meg sem kisérlettem egybeállítani. Az egyetemeket most már Aradból sem tisztán kenyérkereset végett, hanem a tudományok iránt való igaz szeretetből kezdték fölkeresni.

Márki Sándor.

IRODALOM.

Ueber geistige Arbeit. Von Dr. *Emil Kræpelin*, Professor der Psychiatrie in Heidelberg. Jena. Verlag von Gustav Fischer 1894.

Középiskolai tanulók idegessége. Irta Dr. *Schuschny Henrik*, a budapesti V. kerül. állami főreáliskola iskolaorvosa és egészségtantanára. Budapest, Singer és Wolfner könyvkereskedése 1894.

Egy füst alatt ismertethetjük a két dolgozatot: a heidelbergi hires psychiater kis füzetét és a mi derék iskolahygienikusunk tanulmányát. Mindakettő ugyanis egy és ugyanazon iskolaügyi kérdéshez való adalék: a túlterhelés hirhedt kérdéséhez, mindakettő számbeli adatokkal járul hozzá a kérdés megvilágításához és mindakettő sokszor ugyanazon tekintélyre is hivatkozik állításainak erősítésére. Végczéljukra nézve is nagyjában megegyeznek. A heidelbergi professor igen szerény szózata a pædagogusvilághoz és a budapesti iskolaorvos nagyon önérzetes követelései az iskola embereivel szemben elvégre is ugyanazt czélozzák, t. i. a gyermekek szellemi munkaerejének kimélését, és ezért egyébiránt elütő anyaguk mellett is — itt e lapok irodalmi rovatában, reméljük, jól megférnek egy gyékényen.

Lássuk a két művecskét egyenként.

Kræpelin dolgozata azon nehézség constatálásából indul ki, melyet szellemi erőkifejtések mérése okoz. Csak igen egyszerű szellemi tevékenységeknél mérhetjük a munkabirást kielégítő pontossággal. Mértékül szolgálhat ilyenkor egyes kicsi, egyforma feladatok száma, melyeket az illető egyén bizonyos idő alatt végezni tud. Ilyen egyes feladatok betük számlálása, olvasás, szám- vagy szótagsorok könyvnélkül tanulása, egyjegyű számoknak huzamos ideig folytatott összeadása stb. Kræpelin már régebben folytatott erre nézve kisérleteket, (melyekről «Ueber die Beeinflussung psychischer Vorgänge durch einige Arzneimittel» czímű könyvében is számot adott), a jelen értekezésben csak az egyjegyű számok összeadására vonatkozó eredményeire reflectál. Az idevágó kisérleteket olyképen végezte, hogy az illető megvizsgálandó egyénekkel (egyetemi hallgatókkal és assistensekkel) több órán át szakadatlanul összeadatott egymás alatt álló számjegyeket, melyek külön e czélra készített füzetekbe voltak nyomtatva. Az összeadás módja az volt, hogy mindig valahányszor a nyert összeg meghaladta a százat, a százasokat egyszerüen elhagyták, és a megmaradt egyesekhez adták hozzá a következő számokat. Öt perczenként megszólalt egy csengettyű. Mihelyt ezt a számoló egyén meghallotta, vonást írt az utoljára hozzáadott szám alá. Ily módon a

kisérlet befejeztével könnyen meg lehetett állapítani, hogy hány számot adtak össze perczenként az egyes személyek.

E kisérletekből különböző tényekre nézve nyert Kræpelin számbeli adatokat. Először is azon különböző sebességre nézve, melylyel különböző emberek dolgoznak. Tiz egy csoportban dolgozó egyén közül a leglassabban dolgozó csak 140 számot tudott öt perczben összeadni, a leggyorsabban dolgozó pedig 384-et. Továbbá adatokat kapott a gyakorlás hatására nézve is, a mennyiben a gyakorlás által növekedett kisérletről-kisérletre a számoló sebesség; az egyik egyéné, ki három különböző, egy-egy heti időköz által elválasztott napon két-két óráig számolgatott, az eredeti munkabirás $1^1/_2$-szeresére emelkelkedett a kisérletek folyamán. De a gyakorlás csak bizonyos határig növelheti a munkabirást. — A munka minden további ismétlésével kisebb mértékben növekszik az általa elért számolósebesség. Az utóbb említett egyéné 25%-el növekedett az első kisérlettől a másodikig, de csak 18%-el a másodiktól a harmadikig, és 6%-el a harmadiktól a negyedikig. Végre is eljutunk minden embernél oly határhoz, melyen túl a szellemi munkasebesség nem fokozható többé a gyakorlás által. E ponttól kezdve legjobban összehasonlíthatjuk az egyes embereket egymás között; ettől fogva ugyanis világosan tünnek elő a számolás sebességére nézve eredetileg létezett maradandó különbségek.

A munkabirásnak a gyakorlás által való folytonos növekedését ellensúlyozza mindenekelőtt az elfáradásnak még gyorsabban haladó növekedése. A munkabirásnak e fáradásból eredő fogyása is mérhető. Minél rövidebb ideig marad ugyanis a szellemileg dolgozó egyén a már egyszer elért munkabirás magaslatán, annál nagyobb a fáradékonysága (Ermüdbarkeit). E fáradékonyság korántsem függ össze a kezdetsebesség nagyságával. Vannak tudvalevőleg lassan dolgozó és könnyen elfáradó, és viszont gyorsan és mégis kitartóan dolgozó egyének. Ép így mérhető az is, mennyire téríthető el valamely egyén szellemi munkájában külső vagy belső zavaró körülmények által; és viszont mily mértékben birják egyesek elfáradásukat, illetőleg eltérülésüket ujból pótolni, azaz mérhető a szellemi rugalmasság. Szintúgy mérhető a szellemi munkabirásnak a táplálkozástól, az alvás tartamától, testi erőfeszítéstől függése is stb. Mérhető a qualitativ munkaérték is, jóllehet e téren még legnagyobbak a nehézségek.

Szóval megvan a lehetőség arra, hogy a szellemi egyéniség fontos sajátságait kifejezni tudjuk általánosan összehasonlítható adatokban. Nagyon távol vagyunk ugyan még attól, hogy ily méréseket a mindennapi élet szükségletei számára értékesíteni tudjuk. De azért létezik oly terület — gondolja Kræpelin, — melyre nézve már eddig is meglepő gyakorlati fontosságuk van a szellemi munkára vonatkozó e számszerű

felvilágosításoknak. E terület ugyanis a *fejlődő gyermeki szellem*. Ez egyrészt egyszerűbb, áttekinthetőbb tényeket mutat fel, másrészt pedig képesek vagyunk e szellemi fejlődés feltételeit felismerni, sőt adandó alkalommal döntőleg hatni reá.

Az első kérdés, melyre az utóbbi szempontból akadunk, az, hogy mekkora a tanulóifjúság *szellemi munkabíró ereje* (geistige Tragkraft). Az iskola napról-napra követeli tanítványaitól, hogy bizonyos mennyiségű munkát végezzenek, a nélkül, hogy megtudni igyekeznék, vajjon a fiatal agy képes-e a munkát tartós károsodás nélkül végezni. Hogy e kérdésre felelhessünk, mindenekelőtt meg kell vizsgálnunk az iskolás gyermekek *fáradékonyságát*. Erre nézve már különböző kisérleteket tettek, melyek között legbecsesebbek *Burgerstein* bécsi realiskolai tanár vizsgálatai. Burgerstein összeállított négy sorozat egészen egyszerű összeadási és szorzási feladatot; egy-egy sorozat irásbeli megoldása legalább 10 percznyi időt kivánt meg. A feladatok e négy sora különböző osztályokba járó 11—13 éves tanulóknak jutott. A gyermekek tehát együttvéve négyszer 10 perczig számoltak, de az egyes munkaidők közt volt 5—5 percznyi szünet a megoldott feladatok beszedésére és ujaknak kiosztására. Ily módon 55 perczig tartott a kisérlet, tehát épen egy egész iskolai óra hosszáig. Együttvéve 162 tanuló vett részt e kisérletekben.

E kisérletekből vont tapasztalatok legáltalánosabb eredménye az volt, hogy a munkabirás emelkedett az egyes iskolaszakaszokban. Egészben véve 40%-el emelkedett az összeszámolt jegyek mennyisége az utolsó szakaszban az elsőhöz képest. De pontosabb vizsgálat azt mutatta, hogy e haladásban nem egyenlően vett részt valamennyi tanuló, hanem a tanulók 43%-ja már az óra vége felé hanyatlást mutatott munkabirásában. Világosan kitünik tehát ebből, hogy az átlag 12 éves gyermekek nagy része 40 perczig tartó, három szünettől megszakított számoló munkát sem bír végezni az elfáradás tüneményeinek beállta nélkül. Burgerstein megvizsgálta a tanulóktól számolásközben elkövetett *hibák* és azok *javitgatásainak* számát is, hogy a munka *jóságáról* is tapasztalatot szerezzen, és azt találta, hogy a hibák is, a javitgatások is szabályosan és *még sokkal nagyobb mértékben* gyarapodnak, mint a munka sebessége. Míg a munkabirás 42%-el emelkedett a kisérletek tartama alatt, addig a javitgatások 162%-el, a hibák pedig 177% el szaporodtak. A munka *mennyisége* nőtt tehát az óra folyamán, de *minősége*, *értéke* folytonosan hanyatlott, a mi eléggé bizonyítja a gyermekek fokozódó elfáradását. Hasonló eredményekre jutottak más kisérletezők is (az orosz Sikoroki és a berlini Höpfner, kik diktálással kisérleteztek).

Mindezen, a tanulóifjúság fáradékonyságára vonatkozó vizsgálatok közös eredményeül azon elvitázhatatlan tény áll elő — mondja Kræ-

pelin — hogy az iskola követelményei a növendékek szellemi munkabirásával szemben messze meghaladják a kellő mértéket.

Igaz ugyan, hogy szünetek közbetétele által kisebbíthetjük az elfáradás növekedését. Felnőttekkel végzett összeadási kisérletek azt mutatták, hogy a munkaszünetek után a munkabirás mindig nagyobb volt, mint akármikor előbb. E tapasztalat avval magyarázható, hogy az elfáradás sokkal gyorsabban enyészik el, mint a gyakorlás által elért nyereség. Ha tehát azt akarjuk, hogy munkaszünetek közbetétele által a különben okvetetlenül hanyatló munkabirás állandóan megközelítőleg ugyanazon fokon maradjon, akkor ama szüneteket olyan hosszúakká kell tenni, hogy az elfáradás zsibbasztó hatása felül ne kerekedhessék a gyakorlás által elért előnyökön. Miként a kisérletek mutatják, még felnőtteknél is szükségesek a félórai munkaidők között legalább 10 percznyi szünetek, hogy a munkabirás állandó maradjon. Ebből Kræpelin azt következteti, hogy az egyes leczkék között való szüneteknek az iskolában nemcsak hosszabbaknak, hanem sűrűbbeknek is kell lenniök, mint jelenleg rendesen és a tanítás tartamával növekedniök is kell. Az a kép, melyet a tanulóifjúság szellemi állapota mai napság mutat — ugymond Kræpelin — szörnyű. Az első órát kivéve, a gyermekek állandó elfáradási narkozisban vannak, mely lehetetlenné teszi, hogy tehetségüket a tananyag felfogására kellőképen kihasználják. Az iskola visszaélései ellen azonban adott a természet a gyermekeknek ugyszólva egy biztosítószelepet, mely valósággal megbecsülhetetlen, t. i. a *figyelmetlenséget*. A gyermekek figyelmetlensége eléggé gondoskodik róla, hogy az iskolapadokban végig ült időt ne tekinthessük egyszersmind teljes munkaidőnek is. Burgerstein kisérleteiből az a tanulság, hogy a tanulóifjúság okvetetlenül elsenyvedne szellemileg, ha 40 perczig kellene egyfolytában feszült figyelemmel dolgoznia. Hogy aránylag csak kevesen sinylik meg az iskolai túlterhelést, azt első sorban azon tanítóknak és tantárgyaknak kell megköszönni, kik a tanulóknak elegendő üdvös alkalmat adnak arra, hogy figyelmetlenkedjenek. Az unalmas tanítókra tehát az iskolai tanítás mai állapota mellett valóságos szükségünk van a gyermekek egészségének szempontjából. Ha valamennyi tanító értene hozzá, hogy a tanulókban érdeket keltsen, akkor azok folytonos elfáradásuk mellett is megfeszítenék erejüket, a mi okvetetlenül végzetes következményekkel járna.

A szellemi tulterhelés veszedelmeinek ellensúlyozására próbáltak a tanórák közé bizonyos testi foglalkozásokat, tornát, játékot, kézi ügyességet stb. beszúrni. Erre nézve Kræpelin nagy óvatosságot ajánl; a testi erőlködést korántsem szabad valami czélszerű előkészületnek tekinteni a szellemi munkához. Egy-két órányi séta körülbelül époly fárasztólag hat az elmére, mint egy órai összeadás, és a tornaórák után jókora ideig nem szabad szellemi munkát sem követelni a tanulóktól.

Az elfáradást legjobban kipótolja az álom, melyből a gyermekeknek sokkal többet kell juttatni, mint rendesen történik. A szellemi munkaképesség összefügg továbbá a táplálkozással és a táplálék megemésztésével is. A reggeli órákon kivül legjobban birjuk a szellemi munkát 3—4 órával a főétkezés után.

Ezek azok a tények, melyekre Kræpelin a mai iskolaállapotok reformját illető kivánságait alapítja. E kivánságai a következők. Először is *kisebbíteni kell a tanítás idejét.* E végből kurtítsuk meg, különösen az alsóbb osztályokban, az egyes leczke tartamát is, és adjunk a fiatalabb (12 éves) gyermekeknek legkésőbben 30—40 percznyi tanítás után szünetet. E szünetek növekedjenek leczkéről-leczkére, és esetleg rajzzal, énekkel vagy kézi ügyességgel tölthetők ki. Az egész munkaidőt két főrészre kellene osztani. Az egyik, a hosszabbik, reggel kezdődnék, körülbelől egy órával bőséges reggeli után, és ebben kellene a nehezebb tantárgyakat is tanítani. A másiknak legkorábban két órával ebéd után szabad kezdődnie. Továbbá meg kellene szorítani a házi feladatokat is, és mindenesetre csak oly minimumról gondoskodni, hogy a tanulók eleget aludhassanak. Fiatal emberek esti munkája úgy sem ér sokat; csak csökkenti az álom mélységét, és öregbíti ez által a hosszabbtartamú alvás szükségletét, melyet a tanuló, minthogy korán reggel iskolába kell mennie, ki nem elégíthet.

Azon sokszoros ellenmondás — állítja továbbá Kræpelin — mely a fentemlített kisérletekből levont ezen gyakorlati következtetések és az iskolai mai intézkedései között létezik, eléggé mutatja, hogy a szellemi hygienára csak akkor lehetünk majd kellő tekintettel, ha az ifjúság művelődési menetét teljesen átalakítjuk. Erre vonatkozólag a szerző csak a következő két általános elv hangsúlyozására szorítkozik. Először is az egész tanítás czéljára nézve azt tartja, hogy *bármely tananyagnak tisztán mechanikus elsajátítása belső feldolgozása nélkül nemcsak haszontalan és értéktelen, hanem egyenesen akadálya is a magasabb szellemi képzésnek.* Azaz kerülni kell mindenekelőtt a könyvnélkül tanulást, mely a legerőltetőbb szellemi munkák közé tartozik. A másik fontos elv, mely a mai tanítást reformálni van hivatva, az volna, hogy a tanulókat *munkaképességük szerint kisebb csoportokra kellene osztani,* és ilyen kisebb, egymás között egyformább csoportokban tanítani. A szerző jól tudja, hogy ez utóbbi kivánsággal szemben ma még igen nagy gyakorlati nehézségek állanak, de reméli, hogy a jövőben e fontos eszközhöz is hozzá fognak nyulni.

Az iskola — mondja Kræpelin végül — ma szintén, úgy mint minden, átmeneti korszakot él. Az iskola is oly kérdések és feladatok előtt áll, melyeket az uj idők szültek. A régi keretben és alakban az iskola sem lesz képes a jövő sürgető követeléseinek megfelelni. Már is kibővítette a

tanítás üzemét minden irányban, de a *mérték betelt*. Az iskolának minden további extensiv terjedésének útját állja a gyermeki munkabirás határa. Intensivebbé kell válnia az iskolának. Ma már nemcsak az a kérdés, miképen *tanítanak*, hanem az is, miképen *tanulnak*. De a szerző nem kételkedik benne, hogy az iskola ez ujabb igényekkel szemben is meg fogja állani a helyét, és a szó legnemesebb értelmében mindig *anyja* lesz a *jövendőnek*.

Ez nagyjában Kræpelin füzetének tartalma. Érdekes, nemes hévvel és az iskola iránt nagy tisztelettel írt munkácska ez, mely azonban pædagogiai tanulságaiban vajmi csekély értékű. Ő reá is illik a régi szó: a mi jó benne, nem új; a mi pedig új benne, az nem jó. A mit pl. a mechanikus tanulásról mond, az tán ma, 200 évvel Montaigne és Locke után, a későbbiekről nem is szólva, nem ujság. A mit pedig a munkabirás, azaz tehetség szerint való csoporttanításról mond, abban nagy pædagogiai falsum és az iskola egyik fontos feladatának teljes ignorálása rejlik. Az iskola ép arra való, hogy a legkülönbözőbb, tehetség dolgában is különböző elemeket közös munkára tudja szoktatni; a lassú gyermek tanuljon a gyorsabb kedveért, a mennyire bírja, sietni, a gyorsan haladni tudó pedig, a mi még fontosabb, tanuljon várni, míg a lassúbb utóléri. Épen, minthogy az iskola több, sokkal több, mint egy szellemi gyakorlótér, minthogy egy ethikus közösség mintaképe és előfokozata, azért szüksége van a különböző munkaképességekre épúgy, mint szüksége van a különböző temperamentumokra, a különböző erkölcsi hajlamokra, a mint az iskolai élet összessége őket egymással összehozza. Nagyon veszedelmes dolog volna, egy iskola vagy egy osztály tagjait épen tehetség szerint csoportokra osztani. De ennek további fejtegetése itt nagyon messze vezetne. Mindenesetre Kræpelin tévedése is egyik bizonyítéka annak, hogy az iskola kérdéseit nem intézhetjük el pusztán psychologiával, de talán nem is első sorban psychologiával. A mi psychologiai tény Kræpelin füzetében van, az természetesen mind igaz, de constatálnunk kell, hogy e psychologiai tényekre nem áradt valami nagy világosság a fentemlített kisérletekből és a belőlük nyert számokból. Mindenesetre azonban nagyon megszivelendő mind az, a mit Kræpelin az elfáradás jelenségeire nézve felhoz, különösen a mit a testi erőfeszítés fárasztó hatásáról mond, melyet tehát nem szabad pihentetőül becsusztatni a szellemi munka szakaszai közé.

* * *

A mivel Kræpelin tanulmánya végződik, abból indul ki Schuschny, t. i. annak constatálásából, hogy az a haladás és küzdelem, mely korunkkan minden vonalon észlelhető, az iskolát sem hagyhatta érintetlenül: azt is rohamosan haladásra késztette. Az iskola e meggyorsított munká-

jának az ifjúság testi állapotára visszahatását kívánja Schuschny tanulmányában vizsgálni, azaz néhány adalékkal hozzájárulni a már többektől tárgyalt kérdéshez: vajjon *az iskola befolyással van-e az ifjúság idegességére? és ha igen, mily mértékben?* E főkérdést a szerző a következő mellékkérdésekre bontja: 1. Magával hozza-e a tanuló az iskolába az ideges dispositiót? 2. Magával hozza-e az idegesség tüneteit? 3. Mi hozza létre e dispositiót és e tüneteket? E kérdések vizsgálatából véli levonhatni a feleletet arra a negyedik kérdésre: 4. Miképen volna az idegesség korlátozható? E négy kérdés mindegyikét külün-külön pont alatt tárgyalja.

Az első három kérdésre való feleleteket Schuschny saját vizsgálatai alapján próbálja megadni, melyeknek objectumaiul számára a budapesti V. kerület realiskolájának tanulói szolgáltak. Az első kérdést illetőleg, melyre nézve fontos szerepet visznek az öröklés tényei, a dolog természeténél fogva nem kutathatott eleget, és a szülőktől különböző körülményekre nézve nyert felvilágosítások is nagyon megbizhatatlanok voltak, úgy hogy csak a különböző degeneratió-tünetekre, melyeket az ujabb anthropologia összeállított, szoríthatta vizsgálatait, és azon eredményre jutott, hogy 205 növendéke közül 49, 2%-nél vannak ilyen szabálytalanságok, a miből a szerző kissé elhamarkodott módon és korántsem tudományos szigorusággal azt következteti, hogy megközelítőleg ennyi van ideges dispositióval sujtva. Ideges symptomákat pedig, a melyekre a fentirt második kérdés vonatkozik, 52, 6%-ben talált. Ezen symptomák között kiváló fontosságu a fejfájás, mely az alsó négy osztály tanulói között 18,4%-nál, a felsőbb osztályúak között 46,5%-nél fordul elő hol gyakrabban, hol sűrűbben. E dispositio és symptomák okául a hibás «nevelési rendszert», az ideges környezetet, a szeszes italok élvezetét, a helytelen táplálkozást és végre az iskola számos bajait sorolja fel a szerző. Minthogy a szerző is ez utóbbiakkal foglalkozik legtöbbet (mellettük még csak a szeszes italok élvezetéről szól részletesebben) és bennünket is e lapok természeténél fogva ezek érdekelnek leginkább, legyen szabad kizárólag csakis ezekkel foglalkoznunk. Mindenekelőtt bajnak tartja a szerző, hogy az iskoláztatás kezdetét a törvény mai napság az életkorhoz köti, és nem a gyermek szellemi fejlettségéhez. Emészti az idegerőt a sok házi feladat is. (l. Kræpelin). A középiskolának legnagyobb baja pedig a tanulók idegességének szempontjából — úgy gondolja Schuschny — a *szaktanári intézmény*. A mit a szerző itt aztán argumentumul felhoz a szaktanári intézmény ellen, az vagy egyáltalában nem függ össze a dologgal (mint a helytelen osztályozás egyes, esetleg amnesia állapotában adott feleletek alapján) vagy pedig (az oktatásban szükséges concentratiót illetőleg) más módon orvosolható, mint a szaktanári intézmény eltörélésével. Annyi bizonyos, hogy a szakmáját nem ismerő tanár még a tanulók

agyának hygienája szempontjából is, a tanítás szellemi eredményéről nem is szólva, nagyobb csapás, mint azaz esetleg kissé túlbuzgó tanár, ki szakmáját jól ismeri. A beható szakismerethez természetesen methodikus képzettségnek és tanítói tapintatnak is kell járulnia, és a kiben ezek meg vannak, lehetetlen, hogy oly dolgokat kövessen el, minőkkel Schuschny vádolja az iskolát. Nagyon jól lehet, még a legzsúfoltabb osztályban is, úgy vezetni a tanítást, hogy minden órában mindenkiről az osztályban meg lehet győződni, mennyire vesz részt a közös munkában és a közös haladásban, és ez óráról-órára ismétlődő meggyőződések összessége alapján kell aztán osztályozni. S a tanerők legnagyobb személyes elváltsága mellett is lehet a legnagyobb összhangzás a tanításban, tananyagra, methodusra, házi feladatok mennyiségére és minőségére, valamint az iskolai élet technikus apróságaira nézve is. Csak értenie kell hozzá az iskola vezetőjének. A mit tehát Schuschny a rossz módszer ártalmas voltáról mond, az bizonyára igaz, csak jobb volna, ha közönségesen módszer rosszasága helyett módszer hiányáról beszélnénk, mert tulajdonképen evvel találkozunk a leggyakrabban.

Hogy túlterhelés van-e, nincs-e, elég vagy kevés-e a tanuló szabad ideje általában, arról bizony nehéz vitatkozni. A mit Schuschny erre nézve felhoz, az is csak csekély részben az iskolát illető vád, hanem egyesek sorsának mostohasága (szegénységük, a vele járó leczkeadás, stb) és különösen a szülék ellen való panasz, kik zene- és nyelvismeretek szeretettésével tulságosan gyötrik a gyermekeket. Ebben sok igaza lehet Schuschnynak, mint abban is, a mit ő a jelenkor összes iskolahygienikusaival egyetértőleg állit, és a maga iskolájából vett adatokkal is támogat, hogy a gyermekek kelleténél kevesebbet alusznak. De ez utóbbira nézve is tán többet vétkezik a család a maga ferde házirendjével, mint az iskola a maga házi feladataival.

Müvecskéje utolsó fejezetében levonja a szerző — miként jeleztük — következtetéseit a felhozottakból és felelni próbál utolsó kérdésére, hogy az ifjuság idegessége miképen volna korlátozható? E czélra a családtól azt követeli, hogy «észszerű nevelésről és táplálkozásról» gondoskodjék; az iskolával szemben pedig számos specialisabb természetű kivánságai vannak, melyeknek egy részével teljesen egyetértünk, másik részét azonban nem hagyhatjuk megjegyzés nélkül. Schuschny követelései a következők:

1. A szakrendszer, különösen az alsóbb osztályokban kiküszöbölendő. Evvel szemben a fent felhozottakon kívül csak azt mondhatjuk, hogy sehol sem fontosabb a szakmáját teljesen áttekintő ember, mint épen a középiskola legalsó osztályaiban, és hogy ezt nálunk országszerte mindeddig még be nem látták, ebben keresendő a felsőbb osztályu tanítás sikertelenségének egyik legfőbb oka. Majdnem iskolaberendezési

alapelvnek kellene lennie, hogy minden intézet legalsóbb osztályában minden szakmát az illető iskola legkiválóbb szakembere tanítson. A szakmájában gyengébb ember sokkal kevesebb kárt tehet a felsőbb osztályokban, hol a kézikönyv és egyéb segédeszközök is támogathatják, mint alant, a hol az ő személyes munkáján nyugszik a tanítás egész feladata.

2. A házifeladatok lehetőleg kevesbíttessenek.

3. Kerültessenek mindazon tényezők, melyek tulterhelést okoznak, de viszont meg kellene tenni mindazt, a mivel a tanuló szellemének kifáradását meg lehetne akadályozni. Tanácsos volna e czélból a 3., 4., és 5 óra előtt az eddig szokásban levő 10 percznyi szünetet 5 perczczel meghosszabbítani.*

4. A középiskolai tanterv hygienikus szempontból való kellő tanulmányozás után reformálandó volna. A tanulmányozás nemcsak tanárokra, hanem orvosokra is volna bizandó.

Őszintén szólva kissé különösnek találjuk a tantervnek e hygienikus, az orvostudomány assistentiája mellett végzendő reformját. Mire terjedjen ez a hygienikus reform? A tanulmányok minőségére nézve? Van talán a tanulmányok között olyan, mely jobban, és olyan, mely kevésbbé árt az egészségnek? Vagy a tanulmányok mennyiségére nézve? Van és lehet-e az orvostudománynak, mint ilyennek mértéke erre vonatkozólag? Az orvos itt a maga szempontjából sohasem fog egyebet mondhatni, mint azt, hogy annyit adjunk, hogy meg ne ártson. De ezt tudják az iskola emberei is, ehhez az általánossághoz nem kell orvostudomány. S többet, mint ez általánosságot, tudományos alapon, vakmerő állításokról persze nem szólva, nem mondhat az orvos, mint orvos, sohasem.

5. Az ideges tanulók száma lényegesen csökkenne, ha a vidéken, egészséges helyen az egészségtan követelményei szerint berendezett internatusok létesülnének.

6. A tornatanításra, az ifjúsági játékokra, az úszásra és kirándulásra nagy gond fordítandó. A tornatanítás számára a szerző tornafelügyelői állásoknak szervezését kivánja, minők külföldön is vannak.

7. Fejleszteni kellene az iskolaorvosi intézményt. — Semmi kifogásunk sincs ez ellen, bár nem egészen világos előttünk, hogy mit ért a szerző e szón: «fejleszteni.» Hogy hozzászólhasson az iskolai órarendhez, abban egyáltalában nem látjuk az «iskola jogkörének sértésé»-t. De azt hiszszük, annak belátására, hogy a 8—9 óra nem alkalmas a tornára, és hogy nagy luxus e szép reggeli órát szépirásra tékozolni, még sem kell orvosi tudomány. Már ehhez képest mi laikusok sokkal magasabbra tartjuk az orvostudományt és annak hivatását. Ha a szerző nem kimélné a

* A tanárképzőintézet gyakorló főgymnasiumában mindig 15 percznyi volt a szünet az egyes órák között.

fáradságot és megnézné a «Magyar Pædagogia» tavalyi évfolyamának 9. számát, akkor meggyőződhetnék róla, hogy egy igénytelen pædagogus a hygiena és iskolaorvosi állás hivatalos czime nélkül is rájuthat e bölcsességre, azaz nem is kellett rájutnia, mert réges régen megvalósulva látta minden józan iskola praxisában.

8. Az egészségtant vegyék fel a középiskola kötelező tantárgyai közé.

9. A szülék kapjanak az iskola részéről az év elején tájékoztatót a gyermekek testi nevelésére nézve. (Ez, úgy hiszszük, csak akkor volna teljesen indokolt, ha az iskola általában útmutatást adna a családnak a házi nevelésre). — Szükséges továbbá, hogy a tanárok, illetőleg tanárjelöltek is tanuljanak egészségtant.

Ezek Schuschny kivánságai, és evvel kimerítettük tanulmányának ismertetését. Mindenesetre figyelemreméltó dolgozat ez is, csak az a kár, hogy szerzője buzgóságában gyakran kissé tullő a czélon.

Waldapfel János.

Weszely Ödön: Stilisztika polgári iskolák számára. Budapest, 1894. Kiadja Lampel R. (Wodianer F. és fiai) udv. könyvkereskedése. Ára 1 frt.

Tartalma, beosztása, az anyagnak inductiv tárgyalása megfelel a pædagogia követelményeinek s a tudomány szinvonalának. A stilus törvényeinek feltüntetésére mindenkor irodalmi értékkel biró olvasmányokból indul ki, főbb vonásaiban ismerteti azoknak tartalmát, szövegalatti jegyzetekkel megkönnyíti ennek minden oldalú megértetését s ilyenformán biztos alapot építve a megismertetendő szabályok levonására külön fejezetekben csoportosítja a stilisztika elméleti részeit. Ezen menet által bő anyagot szolgáltat a gondolkodás foglalkoztatására, s a tanulók lelki közreműködésével vonja le a tárgyalt anyagból az általános igazságokat. Az olvasmányok gonddal vannak megválasztva s jellemzők a megfelelő szabályok gyakorlati szemléltetésére. Összes példái a tárgyalt olvasmányokból vannak merítve, mint valamely irásmű szerves részeiként szerepelnek s annak többi részeivel való eleven összefüggésökben foghatók fel. — Az elméleti rész világosan és szabatosan van tárgyalva; minden rész után rendszerező áttekintéssel. A tankönyv minden tekintetben megfelel a polgári iskolák tantervének. Az eddig megjelent azonos tárgyú engedélyezett tankönyvekhez képest nagy haladást tüntet fel, még pedig: 1. valamennyinél értékesebb, a szónak valódi értelmében irodalmi becsű olvasmányokból indul ki; 2. olvasmányai és elméleti része nem esetleges véletlenségből kerültek egymás mellé, hanem meg is felelnek egymásnak; 3. az olvasmányokat minden oldalulag megértetve, fejtegetve tárgyalja; 4. a közölt anyagról a szerző ezt állítja: «Az olvasmá-

nyok ne csupán a jó stilusnak legyenek példái, hanem egyuttal magyar nemzeti szellemet leheljenek, s ekkép a tanulóban a magyar észjárást és hazafiságot neveljék» s ezt az eljárást hűen követte, nem hódolt kozmopolita szellemnek; még a levelekre való példák is (108 old.) megfelelnek ezen követelménynek; 5. irásbeli feladatok adására nemcsak megfelelő czímeket, de arravaló anyagot is nyujt. Ezeknél fogva ezen könyvet polgári fiuiskolák negyedik osztálya részére minden tekintetben alkalmasnak találom. Váró Béni.

Wehner Gyula József: Kétszáz iskolai ének elméleti útmutatással népiskolák használatára. Három füzet.

A pædagogiai irodalom terén feltünő jelenség az iskolai énekeskönyvek elszaporodása. Örvendetesnek tekinthetjük e jelenséget már azt is, mert azt mutatja, hogy az énektanításnak fontosságát mindinkább kezdik belátni és mert az iránta való érdeklődésről tesz tanuságot. Viszont azonban megvan e dolognak a maga árnyoldala is, mert a produktio gyorsaságával nem tart lépést anuak minősége, jósága. Wehner Gyula, fő- és székvárosi elemi iskolai igazgató három füzetes énekkönyvéről azonban nem állíthatnók azt, hogy a gyors produktio terméke lévén, nem ütné meg azt a mértéket, melyet ilynemű művekre fel szoktunk állítani. Értelmes és zeneileg képzett néptanító egészen jól hasznát veheti, kivált, ha az alább elmondandókat figyelembe veszi:

Első sorban u. i. azt kifogásolom e műben, hogy Wehner úr már az első osztályban hangjegyekből énekeltet. A hangjegyekből való éneklés túlhaladja a hatéves gyermek értelmi erejét: hiszen a betüket is csak most kezdi tanulni! Ezért azt ajánlanám, hogy az első osztály számára kiszabott anyagot használja fel a tanító a második-, a másodikét a harmadik osztály számára, stb. Ha az V. és VI. oszt. növendékei eléggé intelligensek, az ügyes tanító hozhatja a VI. osztálynak szánt anyagot is, ha ez nem volna lehetséges, sebaj! Inkább keveset, de jól!

A hely szüke nem engedi, hogy a munka egyéb hiányainak avagy előnyeinek részletezésébe bocsátkozzam, de mindenesetre dicsérőleg kell felemlítenem azt a körülményt, hogy a hangjegyek ismertetését Wehner úr e-vel és nem c-vel kezdi, a mi a kis gyermekek hanganyagának jobban megfelel. Viszont hibáztatnom kell, hogy különböző zenei fogalmakkal nagyon is korán ismerteti meg tanítványait. Így nagyon is korainak tartom a $^4/_4$-ütem tárgyalását, a dynamikai jelek, az emelő és szállító jegy ismertetését, mert mind ezek azon fokon, melyen Wehner úr felvette, messze túlhaladják a gyermekek felfogó képességét. Ugyanezt kell mondanom számos énekszámról is. Meg kell még mondanom azt is, hogy

nézetem szerint az egész munkának csak javára vált volna, ha Wehner úr megelégedett volna a kompilátor dicsőségével s nem vágyott volna zeneszerzői babérokra. Azok az énekszámok u. i. melyeknek szerzője gyanánt ő maga szerepel, legnagyobbrészt nagyon gyengék. Egészben véve azonban, mint említettem, a népiskolai énektanításnál elég használható segédkönyvűl fog szolgálni Wehner úr könyve.

(Budapest). M. J. Gy.

Válasz Paszlavszky válaszára.*

Mikor Paszlavszky állattanának 3. kiadását e helyen** megbiráltam, a legszigorubb tárgyilagossággal törekedtem könyve jó oldalait, de egyuttal hiányait és botlásait is föltárni s a mennyi fény és árny ezek révén a könyv írójára háramlott, azt se nem fokoztam, se nem mérsékeltem, mert — bármennyire felfoghatatlan is ez Paszlavszky előtt — tollamat, minden czélzatossságtól menten, kizárólag az *ügy érdeke* vezette. Paszlavszky, kit objectiv s lehet, hogy a meggyőződés kimondásában szokatlanul őszinte birálatom nagyon felingerelt, válaszában nemcsak tárgyi érvekkel küzd, hanem — hogy a figyelmet menthetetlen baklövéseiről elterelje — mélyen sértő insinuatiokra ragadtatja magát s olyan hangot vegyít a vitába, melyet legfeljebb *Goethe* szavaival lehetne menteni »Du weisst wohl nicht mein Freund, *wie* grob du bist«. Erre a térre nem fogom követni, mert az ügyön kivül, melyet szolgálni kivánok, magamat is lealacsonyítanám.

Tárgyi megjegyzéseimet Paszlavszky válasza után is *egész terjedelmükben* fentartom, mert ellenvetései nem győztek meg állításaim helytelenségéről. Kifogásaim nagy irodalmi apparatussal kényszerítették Paszlavszkyt síkra szállania, ennek azonban kevés jelentőséget tulajdonítok, mert ő a most hevenyében összehordott jó és rossz források túlnyomóan nagyobb részét az előtt sem ismerte s érdemileg ma sem ismeri; innen van, hogy bár hetet-havat összeböngészett, az idézett forrásokat nem tudja mérlegelni s minden kritika nélkül él velük. A tudományos irodalom dús kert, sok becses növény terem, de bizony szúrós tövis és dudva is burjánzik benne; a kertész avatottságától függ, mennyire tudja

* Czéltalan polemiáknak elvünk helyet nem adni. Mivel azonban e válasz — mely márcziusi füzetünkre elkésve érkezett — az önvédelmen kívül a szaktudománynak olyan kérdéseit is érinti, melyeknek fejtegetése és ismertetése az érdeklődők szempontjából esetleg igen tanulságossá válhatik, közöljük e czikket, megjegyezvén, hogy ezzel és Paszlavszky úr feleletével az ügyet befejezettnek tekintjük. *A szerk.*

** F. évi januári szám.

a hasznos veteményt az értéktelen bojtorján közül kiszemelni — s Paszlavszky nagyon rossz kertésznek bizonyúlt.

Az állattan tanításának anyaga, elvei és eszközei tekintetében soha sem fogunk egyetérteni; erre kár a szót vesztegetni. Paszlavszky az én elveimmel szemben az ignorabimus kényelmes álláspontjára helyezkedik, külsőségekkel elégszik meg s a «magas röptű» tanítást az egyetemre valónak mondja; én azt vallom, hogy épen a mélyértelmű tudományos igazságoknak kell a tanítás magvát képezniök s hogy a legnehezebb kérdéshez is elemi módon *lehet* hozzáférni, noha elismerem, hogy arkádiai viaszszárnyakon nem, hanem csak komoly és fáradságos munkával lehet odáig emelkedni. Paszlavszky a tanítás követelményeinek alább szállításával törekszik új irányt inaugurálni s könyvéből kiküszöböli mindazt, a mi tartalmas gondolkodásra késztet, a szellemi erőket élesbíti s a természet törvényeinek belátására vezet, ugyanis kiküszöböli a jelenségek megokolását, azzal a kibúvóval, hogy azt tanítványaink úgy sem értik meg; én ellenkezőleg az állat-életben megnyilatkozó törvényszerű jelenségek megokolására s a mennyire ez mai ismereteink mellett lehetséges, a végokok belátására fektetem a fősúlyt és ebben látom az állattan tanításának legfőbb jogosultságát. Hogy iménti szavaimat positiv tényhez füzzem, utalnom kell a Chamaeleon szinváltozására.

Kimutattam, hogy Paszlavszky a Chamaeleon szinváltozásának merőben helytelen magyarázatát adta; a helyett, hogy ezt beismerné, így siklik át a kérdésen: «A Chamaeleon festéktartó sejtjeit illetőleg az a legnagyobb hiba, hogy bevettem a könyvbe; elegendő lett volna csak magát a tényt említeni.» Ime, ilyen az az értelmi felvilágosítás, melyre Paszlavszky törekszik s melyet könyve czéljául tűzött ki. Semmi kétség, hogy *ennyit* a tanulók okvetetlen «megérthetnek és megtanulhatnak», de ezért kár az iskola padját koptatniok. Én az értelmi felvilágosítást ebben az esetben is úgy fogom fel, hogy a szinváltozásnak okát és lefolyását is meg kell magyarázni, a mit én meg is teszek, ilyképen. Mikroskóp alatt bemutatom a Chamaeleon (vagy a zöld gyík) bőrmetszetét, az irha mélyebb rétegeiben fekvő fekete-barna festéktartókat s az irha felszinén levő fehér, vagy sárgás pigmentet; felrajzolom a táblára *Brücke* két classikus ábráját s megmagyarázom, hogy a fekete festéktartóknak az irhát gyökérszerüen átjáró ágai a sötét festéket felvihetik a világos pigmentig, sőt közéje is hatolhatnak és azt részben, vagy egészen el is takarhatják. Azután előveszek egy nagyon áttetsző fehér porczellánlapot, melylyel a helyben maradó fehér pigmentet példázom s folyton kérdezve és feleltetve, útbaigazítva és felvilágosítva, az annak alsó és felső lapjára ecsettel felkent fekete és sárga festék segélyével megmutatom a Chamaeleon összes szineinek keletkezését (Itt persze nem bocsátkozhatom a részletek miként jébe). Ilykép minden nehézség nélkül sikerül *Brücke* classikus

vizsgálatait megértetnem, a tanulók velem együtt observálnak, gondolkodnak s bepillantanak a természet jelenségeinek titkaiba. Ehhez azután hozzá kapcsolom a környezet szineinek a szemidegekre gyakorolt hatását, kiemelem az idegek uralmát a chromatophorok felett, kifejtem a környezet színéhez való alkalmazkodás szükségességét s így valószinű, hogy tanitványaim mélyebben pillantottak be a szinmajmolás lényegébe, mintha puszta tényeket említve, a példák özönével árasztottam volna el őket. Avagy Paszlavszky ezt is magasröptű tanításnak tartja, mely csak az egyetemre való ?

Én egyebek közt a céltudatosan kezelt systematikának, főleg ha a tanulók önmunkásságára van alapítva, igen nagy értéket tulajdonítottam s azt ezentúl is a szellemi erők megbecsülhetetlen iskolájának fogom tekinteni. E tekintetben *Seidlitz* szavaira hivatkoztam, kit komoly tudósnak ismerek és hozzátettem, hogy az önálló determinatio «olyan physikai változásokat idéz elő agyban, melyek megadják a tanulónak a képességet, hogy későbbi hivatása ilyen vagy hasonló irányban feldolgozandó tárgyaival is könnyen és logikusan bánhassék el». Ezt általánosságban mondtam, nem jelölve ki a kört, nem szabva meg a mértéket s bizonyára nem úgy értettem, a hogy Paszlavszky reám fogja. Nem systematikai tabellák és chablonok betanultatása, hanem azok megértetése, a rendszerezés lényegének feltárása lebeget szemeim előtt; a tanulók önmunkásságát pedig annyiban veszem igénybe, hogy a tavaszi gyűjtés folyamán, kirándulásokon, vagy dolgozó szobámban egy nehány denevérfajt, madarat, nehány nagy Carabust, egy-két nagytestű csigát, daraz-at, lepkét, szóval a mi épen kezünk ügyébe esik, magukkal a tanulókkal határoztatok meg a determináló könyvek segélyével. Ennek eddig még csak üdvös eredményét tapasztaltam s meg vagyok győződve, hogy az az egész életre kiható. Ez a hatás ugyan se méterrel, se kilogrammal nem mérhető, de nem kételkedem, hogy az élet bonyolódott helyzeteiben, a hol csak a fenforgó körülmények éles megfigyelése és logikus áttekintése s a felmerülő eshetőségek szigorú számbavevése vezethet biztos és helyes elhatározásra, mindig érvényesül, mégha öntudatlanul is.

Paszlavszky ellenben a systematikáról és annak egyik hivatott képviselőjéről, Dr. *Seidlitz*-ről is éles gúnynyal nyilatkozik, kit szűk látókörű specialista entomologusnak tart, a mivel nyilván beigazolja, hogy *Seidlitz*-et nem ismeri, a specialistaság hasznát nem tudja méltányolni s a systematika erejét sem magán, sem másokon nem tapasztalta. A dolog valójában úgy áll, hogy ma már csak az a lenézett specialista juthat a tudományban positiv eredményre s ha ő nem volna, minden tudományos haladásnak meg kellene szűnnie. A specialista különben, ki valamely csoporttal behatóan és önállóan foglalkozott s annak irodalmát átdolgozta, bármikor hozzányúlhat egy másik tetszőleges csoporthoz és rövid idő

alatt ott is a dolgok velejéig fog hatni, sőt épen ezeknek a szűkebb körből fakadt ismereteknek a mélysége qualificálja az általánosabb természetű problémák belátására és megfejtésére, mert *egész valójukban átértett részletekre támaszkodhatik, melyekből egységes törvények deriválódnak.* A legkiválóbb zoologusok, legalább egy ideig, mind speciálisták voltak s azután is mindig nagy szeretettel tértek vissza ahhoz a speciális körhöz, melyből legerősebb érveiket meritették s a mely téren legszebb babéraikat aratták. Dr. *Seidlitz György*, a «Fauna Baltica» s a «Fauna Transsylvanica» megteremtője, hihetőleg kiheveri azokat a sebeket, melyekből Paszlavszky őt most vérzeni gondolja, de ha sejtette volna, hogy őt valaki az entomologián túl alig látó egyoldalusággal fogja vádolni, talán kelendőbb papirosra nyomatta volna: a madártojás szövet- és fejlődéstanáról, a szervezetek transmutatiojáról, a darwinismusról, a parthenogenesisről, a chromatikus functióról s más tárgyakról írt munkáit.

Paszlavszky tankönyve azt mondja, hogy a rovarok szaglószerve a csápokon van; én ezt *Graber* 1877-ben mondott szavaival mesének nyilvánítom, mert *Wolff* 1875-ben meggyőzően mutatta ki, hogy a rovarok szaglószerve a gerinczesekével analog fekvésü s a szájüreg elején, a felső szájpadláson van. Paszlavszky mindebből csak azt látja, hogy indulatom elvakított s hogy *Wolff* vizsgálataival bezáródott előttem (nyilván így érti) a tudományos ismeret kapuja, azután egy nehány ujabb munkát idéz s ezekkel be akarja igazolni, hogy a rovarok szaglásának székhelye a csápjokban van. Erre kissé részletesebben kell felelnem. Ezzel a kérdéssel annak idején (1884—85.) magam is behatóan foglalkoztam, mint azt Paszlavszky is tudja s a Természettudományi Közlöny 1885-iki évfolyamának 267. lapján is nyoma van, hol a társulathoz beadott ajánlkozásomra kifejezett véleményben talán maga Paszlavszky írta a következő sorokat: «És hogy mennyire háladatos volna e munka, kitetszik a mellékelt rajzokból, melyek szerzőjöknek élesen figyelő szeméről és meglepő technikájáról tesznek tanuságot». Akkortájt a méh szaglószervét *Wolff* remek munkája nyomán teljes részletességgel dolgoztam át, *Wolff* felfedezésének helyességéről meggyőződtem s azt még ma is helyesnek tartom. Sorsom elszólított Budapestről s munkámat nem fejezhettem be, de a kérdés mindvégig közelről érdekelt s bár a régibb irodalom tanulmányozásán kívül (így *Hauser* 1880-ban és *Kräpelin** 1883-ban napvilágot látott tanulmányait még Budapesten olvastam) az ujabb irodalmat is figyelemmel kisértem, sehol sem találtam oly eredményeket, melyek *Wolff* felfedezését *megdöntötték volna*. *Leydig* volt az első, ki az Asellus csápjain talált bankóalaku cuticuláris függelékeket leirta s lerajzolta** és

* «Über die Geruchsorgane der Gliederthiere» Hamburg, 1883.

** «Geruchs- und Gehörorgane der Krebse und Insecten». Archiv für Anatom. u. Physiol. 1860, VII. tábla, 4. ábra.

szaglóbunkóknak (Riechkolben) nevezte s bár azóta nagyon sokan (*Claus, O. vom Rath, Graber, Gruber, Giesbrecht, Forel, Hauser, Kräpelin, Poppe, Hoek, Sazepin, Mrázek, Child* és mások) foglalkoztak a csápok ezen, idegvégződésekkel felszerelt bőrfüggelékeivel, legfeljebb annyit tudtak megállapítani, hogy ezekben csakugyan valamilyen érzékszervvel van dolgunk. *Claus* legtöbbször «Hautsinnesorgane» néven szól róluk s — mint Paszlavszky is tudja — mindössze annyit concedál, hogy: «. . . werden als Spür- oder Riechfäden gedeutet (!)»; O. vom *Rath* «sogenannte(!)» «Riechschläuche», *Mrázek* «Sinneskolben», *Graber* «Stiftführende Sinnesorgane», C. M. *Child* «sogenannte (!) Geruchsorgane» néven beszél róluk, a miből világos, hogy az illető buvárok sem látják bebizonyítva, hogy a szaglás székhelye, a csápokon volna. *Wolff* ellenben határozottan bebizonyította, hogy a méh felső szájpadlásán csüngő u. n. ajak-függeléknek a hátsó része nem csak hogy a szaglás minden élettani föltételének megfelel, hanem minden kellékével is fel van ruházva (megjegyzendő, hogy levegőben s nem vizben élő állatokról van szó), nevezetesen meg van rajta: 1. a lélekző szervek fentartotta és irányította légáram, mely a szagos gázokat behordja, 2. a szagos anyagokat feloldani képes specifikus váladék (Riechschleim), melyet a rágók tövében fekvő két nagy mirigy szolgáltat s 3. a finom és nagy felületű szaglóhártya, melyen a felső garatdúczból kiágazó ideg szaglószőrcsékkel felszerelt végkészülékei[1] terülnek el. Ezt eddig senki sem czáfolta meg, ellenben mindazok, kik a csápokat tekintik a szaglás székhelyéül, még mindig adósok a physiologiai bizonyítékokkal s különösen nem mutatták ki a szagos anyagokat oldó specifikus mirigyváladékot, mely nélkül a levegőben élő állat teljességgel nem szagolhat.

A szaglás székhelye már csak az állatvilágban nyilvánuló convergenziánál[2], de még inkább a rovarok és a gerinczes állatok közt fennálló rokonsági összefüggésnél[3] fogva sem lehet a csápokon, hanem csakis a szájüreg környékén s azzal összefüggésben képzelhető, épen mint a hogy *Johnston, Mayer, Hurst, Child* és mások vizsgálatai alapján a hallás készülékéül ésszerüen csak a csápok tövében — tehát a gerinczesek fülével analog helyen — fekvő érzékszerveket tekinthetjük, (az Orthopterák

[1] Wolff id. műve III. tábla, 14. ábra.

[2] Convergenseknek nevezzük a phylogenetikailag önállóan keletkezett, de az életműködés azonossága következtében hasonlóan kifejlődött szerveket (L: Dr. F. *Werner* «Studien über Konvergenz-Erscheinungen im Tierreich.» Biolog. Centralblatt Bd. XIII. Nro. 15/16 und 17/18, 1893.)

[3] Melyet már régebben is hangsúlyoztak, de e nézet akkor nem talált visszhangra; most *Gaskell* (Brain, on the origin of the Central nervous Ssytem of Vertebrates, 1889) mélyreható okokkal támogatja.

tympanális érzékszervei daczára is, mert mint *Graber*[1] kimutatta: a sáska akkor is hall, ha ezeket kívágjuk, még pedig a *csápjaival!*).

Hogy *Wolff* felfedezését még mindig nem méltányolják érdeme szerint, azt magam sem tagadom; ez minden nagy felfedezés sorsa, főkép ha nagy tekintélyek megalapította dogmákkal ütközik össze, de az igazságnak utóvégre is diadalmaskodnia kell. Különben mit is mond *Graber* 1887-ben (tehát két évvel azon értekezése *után*, melyből Paszlavszky azt vezette le, hogy a saját kisérleteinek kényszerítő eredményei miatt kénytelen volt Wolfftól elpártolni): « . . . . trotzdem mir scheinen will, dass Wolff's *Werk . . . im Ganzen* genommen doch mehr (z. Th. noch gar nicht gewürdigten) Gehalt hat und mehr Selbständigkeit verräth, als die Schriften mancher jener jüngeren Forscher, die in demselben nur Tadelnswerthes finden.»[2]

A madárszem fésüjének magyarázatát kalandosnak mondottam s mondom ma is. *Wiedersheim* — kit Paszlavszky idéz — az én felfogásom mellett szól, ép úgy *Hertwig Oszkár*,[3] kinek művében a szem fejlődésének egész fejezete csak azt az egy lehetőséget engedi meg, hogy a fésű, mint az érhártyának csaknem kizárólag véredényekből álló kitűrődése, csupán tápláló készülék lehet. *Nuhn* — kivel Paszlavszky érvel — bizonyára a topographiai anatomia nagy mestere, de ebben a kérdésben gyenge ütő. Különben ha Paszlavszky a *Claus*[4] tankönyvének 704. és *Leunis*[5] Synopsisának 254. ábráját összehasonlítja, meg fog győződni, hogy az éjjeli ragadozók szemeiben *nagyobb* a fésű mint a nappaliakéban, pedig hát azok talán még sem szoktak a «napba nézni». Azután meg hogyan szolgáljon a fésü az ideghártya beárnyalására, mikor az ideghártya mintegy 150-szer nagyobb felületü; képzelhető-e a fésű szétterülése az üvegtest elemeinek megzavarása és megsértése nélkül; mire való a madárnak a két szemhéja s a pislogó hártyája, mire való a pupillaszükítő készüléke, ha mindez nem elegendő a direct napsugarak ellen való védelemre; s végül nem kerülheti-e ki a madár a közvetetlen napsugarakat fejének legkisebb elmozdításával?

Egyik kifogásom az volt, hogy a madárváz pneumacititásának a leirása helytelen, Paszlavszky azt mondja «nem helytelen, hanem nincs

[1] «Über die Tympanalsinnesorgane der Orthopteren». Denkschr. Akad. Wien, naturwiss. Theil, 1876.

[2] «Zu Dr. P. F. Breithaupt's Dissertationsschrift über die Bienenzunge». Zoolog. Anzeiger, 1887, p. 166.

[3] «Lehrbuch der Entwicklungsgeschichte des Menschen u. der Wirbelthiere» II. Aufl., Jena 1888, p. 376.

[4] «Lehrbuch der Zoologie» III. Aufl., Marburg u. Leipzip 1885, p. 711.

[5] «Synopsis der Thierkunde» III. Aufl., I. Bd., Hannover 1883, p. 310.

is leirva, mert részletekbe kellene menni». Erre megjegyezhetem, hogy jól nincs leirva, mert csak úgy messziről kerülgeti a dolgot, de valamit mégis mond róla s ez nem elég. Kiváncsi vagyok, hogy magyarázza meg a madár repülését azok nélkül a perhoreskált részletek nélkül?

Birálatomban azt állítottam, hogy »a figyelmeztető szín szakaszának semmi tudományos alapja sincs» s ez ma is mély meggyőződésem; ebből azonban nem az következik, mintha a dolog *irodalmi* alapját tagadtam volna s azt hinném, hogy azt Paszlavszky egészen maga fundálta ki. *Darwin* idevágó s egyéb munkáit magam is ismerem egy kevéssé, ebben a kérdésben azonban megvan a magam véleménye.

*Darwin** szerint «*Wallace* lehetségesnek tartja, hogy a feltünő szinü hernyók az által védetnek, hogy utálatos az izök; minthogy azonban bőrük rendkivül vékony s beleik a rajtuk ejtett sebből könnyen kibuggyannak, egy madár csőrével ejtett gyenge vágás ép oly végzetes reájuk nézve, mintha elnyeletnének.» «Az undorító iz tehát egymagában nem lenne elégséges — jegyzi meg *Wallace* — a hernyót védeni, ha valamely külső jegy nem figyelmeztetné az állatot, mely elakarja nyelni, arra, hogy a vélt zsákmány nem izletes falat».

Ez a magyarázat szerintem minden alapot nélkülöz. *Wallace* abból az a priori föltevésből indul ki, hogy a rikító színü hernyók utálatos izüek; kérdem, mi szól e mellett? Hogy a tüskékkel, vagy égető szőrökkel felruházott és maró nedveket lövelő hernyókat a gyíkok és a madarak nem eszik meg, mert nem találják izleteseknek, azt magam is gyakran tapasztaltam, ám de a rikító szinü hernyók vékony és síma bőrüek, égető szőreik, maró nedveik nincsenek, mi jogosít fel bennünket arra a föltevésre, hogy az izük undorító? Sőt inkább a tapasztalat azt bizonyítja, hogy ezek semmivel sem rosszabb izüek, mint a símabőrü, *nem* rikító szinü hernyók, melyek szinezetükben a gazdanövény egyik-másik testrészének szinéhez alkalmazkodtak s melyeket a madarak és gyíkok mindig megesznek, mihelyt fölfedezték és megismerték őket. Erről kisérlet útján is meggyőződhetünk. A gyíkok a *Deilephila euphorbiae*, vagy a *Deilephila galii* rikító, ragyogó szinezetü hernyóit, vagy a nálunk néha az oleanderen található *Deilephila nerii*, felnőtt korukban nagyon feltünő szinü és mustrázatu hernyóit nem eszik meg, a mig a hernyók elevenen mászkálnak előttük, de *megeszik*, ha bőrüket lenyúzzuk s úgy vetjük eléjük, ép úgy megeszik a lenyúzott és *kifordított*, vagy *feldarabolt* bőrt is, a mi kézzel fogható bizonyítéka, hogy *az izben semmi utálatosat sem találnak*, hanem a *szin* (s olykor az alak) *hat reájuk megdöbbentőleg*. S épen, mert a rikító szinü hernyók is *izletesek*, de mert szervezetük valamely belső

* «Az ember származása és az ivari kiválás». Ford. Török Aurél és Entz Géza. I. k. Budapest 1884, p. 487.

okából nem alkalmazkodhattak környezetük szineihez, szineiket és rajzaikat a természeti kiválás útján *rikítókká fejlesztették*, hogy ellenségeiket megdöbbentsék s a támadástól visszariasszák.

Ha a rikító szinü hernyók csakugyan undorító izüek volnának, úgy *maga az iz elegendő védelmet nyujtana nekik* s akkor a szinezet minősége nem jöhetne tekintetbe, mert ellenségeik *bármilyen szinü ruhában is felismernék bennük az élvezhetetlent*, a mennyiben a szülék ezen, tapasztaláson alapuló tudata ösztönképen *átszármazott volna az ivadékokra* is s ezek már a legelső találkozás alkalmával is kikerülnék őket, ép úgy, mint a hogy az alig nehány napos gyíkok — szüléik tapasztalatai révén átszármazott ösztönből — ijedten menekülnek az az előtt soha sem látott, gyíkevő, síma siklótól (Coronella austriaca), ellenben rá sem hederítenek a halakkal táplálkozó koczkás siklóra (Tropidonotus tesselatus).

Hasonlókép áll a dolog a poloskákkal is, melyek, ha rikító szinüek nem azért ilyenek, hogy ezzel ellenségeiket figyelmeztessék, hogy «megehetetlenek, tehát hasztalan a támadás», mert ha csakugyan megehetetlenek volnának, ez a sajátság elegendő védelmökül szolgálna s nem kellene rikító szinekhez folyamodniok. Ime egy példa. A gyíkok nagy többsége jóizüen megeszi a zöld, vörhenyes, sárgásszürke, sárga s barnás szinü poloskákat (pl. Dolycoris baccarum, Aelia acuminata, Miris laevigatus, Lygus pratentis, Calocoris chenopodii stb.), ellenben legtöbbje nem bántja a rikító szinüeket (pl. Eurydema ornatum, Lygaeus equestris, Lygaeus saxatilis, Pyrrhocoris apterus, Graphosoma nigrolineatum stb.), holott az előbbieknek épen olyan bűzös váladékuk van, mint az utóbbiak némelyikének, de megeszik a rikító szinüeket is, ha élénk szinü szárnyaikat letépjük, vagy az állatokat feldaraboljuk*, tehát ismét *nem az iz és nem a szag, de a szin az, a mi visszataszítólag hat.*

Ebből kiviláglik, hogy *ijesztő, riasztó színekről* és *rajzokról* (Trutzfarben, Schreckfarben), melyeknek az a rendeltetésük, hogy birtokosaikat borzadalmasoknak tüntessék fel, hogy ellenségeik megdöbbenve, a támadástól visszariadjanak, igenis lehet szó; ennek van alapja s ez a természeti kiválás elveivel is teljes összhangzásban áll. Erről azonban Paszlavszky könyvében említés sincs, holott az ujabb irodalomban pl. *Weisman, Eimer* és mások munkáiban nem egy nyomra akadhatott volna s arról is meggyőződhetett volna, hogy az, a miről régente «Widrigkeitszeichen» néven szólottak, vagy a színmajmolás, a környezet színeihez való alkalmazkodás (rikító szinü gyűrük vagy szemfoltok a gazdanövény bogyóit utánozzák, pl. Hippophaes), vagy a riasztó szinek categoriájába tartozik.

* Egyesek különben, még pedig a legintelligensebbek (pl. a Lacerta viridis), élő állapotban s eredeti szinezetükben is megeszik őket, különösen ha huzamosabb ideig voltak együtt a terrariumban, úgy hogy a rikító szín daczára is felismerik bennük a megehető prédát.

Paszlavszky a figyelmeztető szín kapcsán ízetlen glossák tárgyává teszi az én «buvár szellememet», mert nem esküszöm *Darwin* minden szavára. Én, az ő buvárszellemével eddig sehol sem találkozhatván, nem viszonozhatom szeretetreméltóságát, legfeljebb azt kérdezhetem, mióta nem szabad a természetvizsgálónak a saját szemeivel látni s a saját fejével gondolkodni? És mióta oly nagy szentségtörés, ha valaki Darwin szellemében ugyan, de más uton törekszik magának bizonyos jelenségeket megmagyarázni? Hiszen ha ez úgy volna, akkor magát *Wallace*-t, ki a Darwin-féle elmélet egyik sarkalatos tételét: az ivari kiválást, mint nem létezőt állítja oda[1], azután *Spencer Herbertet*, ki minduntalan a természeti kiválás magyarázatának elégtelenségét szellőzteti[2], nem különben *Weismann*-t, ki ugyan a szülék tulajdonságainak átöröklődését épen a csiraplasma folytonosságának elméletével tette felfoghatóvá, de a szerzett tulajdonságok öröklékenységét — a darwinismus e sarokkövét — csaknem teljesen kizárja[3], már régen keresztre kellett volna feszíteni, — nem is szólva *Driesch*-, *Bunge*- s a neovitalismus többi hivéről, kik az egész darwinismust csak «leichtgläubig hingenommene, blendende Täuschung»-nak tekintik. Egyébként valamit Paszlavszky mégis maga fundált ki, nevezetesen azt, hogy mert «a méheknek és darazsoknak fulánkjokban hatalmas fegyverök van rikító színökkel jó távolról figyelmeztetik a madarat, vagy más üldözőjöket, hogy védő fegyverök van . . . tehát hasztalan a támadás»; ezt *Darwin* nem mondja s az ő felfogásának sem felel meg, mert szavaból[4] eléggé kitünik, hogy a funlánkos méheket és darazsakat fulánkjuk által tökéletesen megvédetteknek tartja.

Paszlavszky nagy indignatióval fogadja ezt a megjegyzésemet, hogy «az ivaros szaporodás s a petéből való fejlődés magyarázata jelen alakjában egyáltalán nem nyujt okulást és értelmi felvilágosítást» és borzadva kérdi, hogy talán a szerelem, közösülés és termékenyítés magyarázatát kivánnám? Nem, ez utóbbiak tanítását nem kivánom, noha nem látom be, hogy ha az V. osztályban a növénytanban lépten-nyomon him és női ivarszervekről, petesejtekről és hímszálcsákról s termékenyítésről beszélünk, miért ne magyarázhatnók meg egy évvel később egy féreg, vagy rovar petéjén ugyanazt s miért ne a parthenogenesist? A min megütődtem, az, hogy, ha már a 4. ábrában fölvette a pete barázdálódását s a morulán és blastulán keresztül elvezette a tanulót a gastruláig, miért

[1] «Die Tropenwelt». Überz. von *Brauns*, Braunschweig 1879.

[2] «The Inadequacy of «Natural Selection». The Contemporary Review, Febr. and March, 1893.

[3] »Eine kritische Darstellung der Weismann'schen Theorie von G. J. *Romanes*. Überz. von Dr. Karl Friedler. Leipzig, 1893.

[4] «A fajok eredete». Ford. Dapsy László. II. k. Budapest 1874, p. 257.

állapodott meg itt, miért nem fejtette ki röviden a csiralemezek s belőlük az egyes szervrendszerek fejlődését is, mert kérdem milyen felvilágosítást nyujt, ha itt a magyarázatot megszakítva, a tanulót a «szürke semmi» szélére állítja ?

Birálatomban kifogásoltam, hogy a szerző «a pókok sarlós állkapcsairól» beszél; az okokat — abban a hitben, hogy Paszlavszky előtt nincs «bedeszkázva a világ» — nem fejtettem ki. A szerző nem jött rá a dolog nyitjára, nem érti honnan ered kifogásom, meg kell hát mondanom. Paszlavszky azt kérdi: «Hát nem azok (t. i. állkapcsok!) ? Talán csáprágónak kellett volna neveznem? Vagy nem tudja, hogy ahhoz a csápoknak semmi közök (!), mert a csápok a pókoknál már embryonális állapotukban eltünnek (!) ?» Nem, ezt eddig csakugyan nem tudtam s ha Paszlavszky ezt be tudná bizonyítani, még azt is elhinném, hogy az ő könyve jó könyv. Ha Paszlavszky nemcsak zoo-folkloristikai olvasmányokban lelné gyönyörűségét, hanem azokba a bizonyos «közvetetlen forrásokba» is beletekintett volna, úgy *Latreille, Oken, v. Siebold, Blanchard, Gerstäcker* s mások munkáin kivül egyebek közt Dr. *Lendl Adolf* szép tanulmányából* is meggyőződhetett volna, hogy a póktestnek az a függeléke, melyet ő álkapocsnak tart s melyről azt hiszi, hogy *ahhoz a csápoknak semmi közük*, voltaképen *maga a csáp;* megtanulhatta volna, hogy «az embryonalis állapotban meglevő mandibulák a maxillák által a felső ajak alá tolatva, egymással és részben a felső ajakkal is összenőnek és elsatnyulnak», hogy a mandibulák «a petéből kibuvó állaton már csak mint dudorodások látszanak a felső ajak alatt»; ellenben a Paszlavszky fölfedezte «sarlós állkapcsok» a rovarok csápjaival homolog tagok, mert «távol a szájnyilás előtt erednek, állásuk és mozgásuk iránya a csápokéval megegyező, izeltek, idegeiket a felső garatdúczból kapják s mert alattuk fekszik a felső ajak». Ezeket a tagokat tehát csakis csápoknak, vagy legfeljebb sarlós, karmos csápoknak lehet nevezni; csáprágóknak — mint Paszlavszky ironice kérdé — semmiképen sem, mert a pókok nem rágnak, hanem csak a zsákmányul ejtett rovar nedveit sajtolják ki velük.

Azt állítottam, hogy «a tizlábu rákok szelvényeinek, függelékeinek s azok homolog értékének magyarázata merőben téves»; Paszlavszky megint nem tudja, miért mondom ezt. Azért, mert a Decapodákon fejtort és ízelt farkat különböztet meg, fejtor, potroh és utópotroh helyett; a rágó lábakat (pedes maxillares) a rovarok három torgyűrűjének megfelelő függelékeknek tartja, holott azok a rovarok három pár torlábának felelnek meg; s mert a kopoltyuk nem a torlábak, hanem a potrohlábak tövén vannak.

* «Adatok a pókok boncz- és fejlődéstanához». M. tud. Akad. Értekez. a természettud. köréből. XVI. k. 1. sz. 1886, p. 6, 7, 8, 11, 12.

A szarv és agancs kérdésében részletesen nyilatkoztam a Természettud. Közl. m. évi 302. és 303. számában; ha Paszlavszky abból nem látta be miért nem tartom megengedhetőnek, hogy a Cervinák homlokdísze ma napság is szarvnak neveztessék, most is hiába fáradoznám.

Állítottam és beigazoltam, hogy a méhek a nedveket felszívják és *nem nyalják*, rámutattam, hogy a rovarok lélekzésének a mechanikája a potroh kettős diaphragmájához s potrohgyűrűket összetoló izmokhoz van kötve s hogy a tracheák passiv szervek; Paszlavszky nem hajlandó régi nézeteitől elpártolni, teljék bennük öröme.

Rámutattam, hogy a nászröpülés *nem rajzás*, hogy a méhész a párzásra szállt anyát és heréket nem tereli s nem is terelheti köpübe; Paszlavszky még mindig erősítgeti, hogy «a nászröpülés is rajzás s bizony néha terelni kell (ugyan mikor és mi módon?) ezt a rajt is». Ez absurdum; tanum *Drierzon, Berlepsch, Vogel, Dathe*, tanum minden méhészeti káté s minden értelmes méhész.

Kifogásoltam, hogy a latin nomenclatura, melylyel Paszlavszky él, jó részt avult; szerinte «annak igen kevés jelentősége van» s «egyre megy, akár *Linné*-féle avult, akár új». Szerintem ez a nomenclaturát illető nemzetközi megállapodás egyenes arczulcsapása s a synonymikai kutatások semmibevevése. Szerintem ez már a tanulók szempontjából sem megy egyre, a tanár pedig joggal megkívánhatja, hogy egy új munka a jelenleg helyesnek elfogadott (s nagyrészt épen *Linné*-féle) nomenclaturához alkalmazkodjék, mert lehetnek s talán vannak is tanárok, kik aligha fogják kitalálni, hogy a Vultur cinereus: V. monachus, az Aquila fulva: A chrysætus, a Circus cineraceus: C. pygargus, a Circus rufus: C. æruginosus, az Emys europæa: E. orbicularis, a Hemidactylus verruculatus: H. turcicus, a Triton tæniatus: Molge vulgaris, a Bostrichus typographus: Ips typ. stb. akar lenni.

Hogy a fajok száma (mintegy 600) sok, hogy a fele is elég volna, azt ma is úgy találom. Igaz, sehol sincs megírva, hogy «azt mind meg kell tanultatni», de az előszóban azt állítja a szerző: «Én hiszem, hogy rendes tanítással elvégezhető anyagot foglaltam össze könyvemben», a miből az következik, hogy a Paszlavszky auctoritása után induló vidéki tanárok legtöbbje mindent tanítani fog a mi a könyvben van s május végén valahol a halaknál fog tartani és nem egy: kétségbe lesz esve, hogy olyan rendetlenül tanított.

S hogy a leirások sok helyt nem rosszak, üresek, semmit sem mondók? Hát ez is leirás: «A hártyásorruak közül nevezetes a nagy- és kis patkós orru denevér, melyek barlangokban szeretnek pihenni; a fekete kagyló (Mytilus edulis) tojásdadalaku; a zöld csíkbogár (cybister virens), melynek szárnyfedői zöldesek, stb.»

Az általam kimutatott fajok mellőzését — s ezt eléggé kiemeltem —

nagyon mellékesnek tartom, de baj az, hogy a könyvbe felvett rokon fajok leirása helytelen. S vajjon nem joggal ütődtem-e meg azon, hogy a Dr. *Chyzer* által 1888-ban felfedezett *Trochosa singoriensis*, a legnagyobb és mérges pókunk kimaradt? Ha én itt «hazánk legkeletibb zugában» régen tudtam róla,[1] mennyivel inkább tudhatott volna ő róla.

A rajzokra térve ujból is megjegyezhetem, hogy a vizi sikló rajza hamis, mert az legfeljebb valamely Coluber, vagy Zamenis rajza lehet; a Zabrus képe a phantasia szüleménye; a májmétely rajza most sem elégít ki; az Echidna s az Ornithorhynchus képeit a legjobb akarattal sem tudom jóknak találni; ha jól emlékszem sokkal jobb képeket láttam a Proc. Zool. Society köteteiben.

Paszlavszky stylusának germanismusára annyi példát idéztem, hogy a további bizonyítástól fel lehetek mentve; ha ilyenekben: «helyváltoztatásuk úgy történik», «az új pánczél szilárddá tételére fordíttatik», nem érez germanismust, lelke rajta.

Hogy a jávorszarvas nem magyaros? Szláv eredetű ugyan, de a jávor már 1551-ben megvan *Heltai* bibliájában, 1592-ben a kolozsvári Cisio-ban s másutt,[2] mig az Elennek eddig nem tudtam nyelvünkben nyomára akadni. A «nadály»-t sem nem mondtam, sem nem gondoltam csinálmánynak, sőt már előzetesen meggyőződtem volt, hogy *Molnár Albert* (1618), *Amos Comenius* (1673 és 1685) és mások[3] már régen így említik, de a nép ajkáról (Erdélyben legalább) mindig csak vérszopót hallottam. Paszlavszky az *Argus reflexus* magyar nevéül «óvantag»-ot írt; én ebben *Bugát* szellemének kisértetét láttam, mert sem *Amos Comenius*: Orbis pictusában, sem *Pápai Páriz* szótárában, sem a Nyelvtörténeti Szótárban nem akadtam nyomára; ha csakugyan dunántúli népszó, úgy ebben a kérdésben készséggel megadom magam.

Végeztem. Válaszomban talán sikerült kimutatnom, hogy ha «a tudományt Brassóban sem eszik kanállal«, oda át ős Budavárában bizonyára nem nagyon szomjaznak reá. Paszlavszky helyén valónak találta — birálatom kritikájául — *Phaedrus* egyik meséjének szavaival fejezni be válaszát: «Ignotos fallit, notis est derisui», — hogy volt-e joga s alapja hozzá, annak elbirálását nyugodt lélekkel bizom a szakértőkre, a sértő tendentiát pedig nem méltatom figyelemre, mert «Vana est sine viribus ira».

Brassó, 1895. márcz. 3. MÉHELY LAJOS.

[1] Paszlavszky valószinünek tartja, hogy én is csak a Természettud. Közl. deczemberi számából szereztem róla tudomást, holott czikkemet a föladó vevény tanusága szerint már nov. 7-én küldtem volt be.

[2] Magyar nyelvtörténeti szótár. II. k. Bpest 1891, p. 28,

[3] Ugyanott, II. k., p. 912.

Válasz.

Igen tisztelt Szerkesztő Úr!

Nagyon köszönöm, hogy Méhely Válaszának kefelevonatát rendelkezésemre bocsátani sziveskedett. Nem látom azonban szükségesnek, hogy a multkori válaszom után még «viszonválaszt» is irjak. Azt hiszem, hogy ama válaszomban mindenre megfeleltem, a mit «birálatában» könyvem ellen felhozott s nyugodtan bizhatom ügyemet az elfogulatlan olvasók itéletére, annál nyugodtabban, mert Méhelynek eme válaszában azt látom, hogy ő az általános felfogás és általános nézetek ellenében privát hajlamait és privát nézeteit akarja zöldágra juttatni, melyeket én eddig se nem ismertem, se elfogadni nem tartozom. Ám olvassák az érdeklődők a részemről felhozott forrásokat és műveket és tanulmányozzák a Méhely apparatusát, s meg fognak győződni, ki áll helyesebb alapon: a középiskolai tankönyv irója-e, mint ilyen, vagy a csak azért is «önálló nézetekre» emelkedő bíró. Ugyanezt mondhatom didaktikai szárnyalására is. Meg vagyok azonkivül győződve, hogy bármit, és bármennyit irnék is álláspontom felvilágosítására és támogatására, Méhely azt sem hagyná szó nélkül. Legyen hát az övé az utolsó szó.

Paszlavszky József.

VEGYESEK.

— † **Kozocsa Tivadar**, a tanítóképző tanárok egyesületének közbecsülésben álló alelnöke, állami polg. iskolai tanítóképző-intézeti r. tanár, az országos tanszermuzeum s az orsz. méhészeti egyesület titkára f. é. márczius 6-ikán életének 43., tanári működésének 20. évében elhunyt. Munkássága főkép arra irányult, hogy a népiskolai oktatást tartalmasabbá, sikeresebbé s nemzetiebbé tegye. Ritka kötelességtudás jellemezte egész működését. Temetése nagy részvét mellett ment végbe. A ravatalnál dr. Kovács János pædagogiumi tanár mondott megható búcsúbeszédet. Legyen áldott a nemes lélek emlékezete!

***

— † **Regéczy József** (szül. Kassán 1851 febr. 6., meghalt 1895. márcz. 21.). Mély részvéttel értesülünk a nagyszombati kir. kath. tanitóképző intézet érdemes igazgatójának, a jeles pædagógiai irónak, a több éven át kiváló gonddal szerkesztett *Kalauz* szerkesztőjének, a Magyar Pædagogiai Társaság rendes tagjának gyászos elhunytáról. Özvegyet és öt gyermeket hagyott hátra. Pædagogiai irodalmunknak egyik kiváló munkása volt. Érdemeit és pályafutását legközelebb életrajz-alakban kivánjuk ismertetni. Áldás emlékére!

— **Az Athenæum 4-ik évfolyamának első száma** a következő tartalommal jelent meg: *A felelősség elve a magyar alkotmányban* dr. Ferdinándy Gézától (I. közl.). Az erkölcsi rendnek a kormányzati rendszerre való nagy befolyását és teljes érvényesülésének szükségét fejti ki. — *Tolsztoj és a keresztény vallás* (N-N)-től. Azon vallás-philosophiai és theologiai nézeteit fejti ki Tolsztojnak, melyeket ez a német ethikai társaságnak hozzá intézett felhivására írt válaszában kifejezett. — *Az orosz agrár-reformok* Várnai Sándortól. — *Spenser Herbert ethikája* dr. Lechner Lászlótól. Spenser ethikai rendszerének ismertetése. — *Az álom lélektana* Belják B. Páltól (I. közl.) az álmodás természetét a legújabb physiologiai kutatások segítségével igyekezik megvilágítani. — *Új eredmény a physiologiai æsthetikában* dr. Pekár Károlytól az astigmatismus æsthetikai értékesítését kisérli meg. — Az irodalmi rovat több hazai és külföldi művet ismertet, többek közt igen terjedelmesen *Concha Gy. Politiká*-ját.

***

— **Hibaigazítás.** Spitkó Lajosnak mult számunkban közölt czikkében a 175. lapon e h. «bokros elfogultság« — «*bokros elfoglaltság*» olvasandó.

***

— **A fizetésemelés jóváhagyása.** A belügyminiszter a fővárosi tanítóság fizetésemelésére vonatkozó közgyűlési határozatot változatlanul jóváhagyta. Ez intézkedés bizonyára osztatlan örömöt fog kelteni azokban is, a kik áldásaiban egyelőre nem részesülnek, mert úgy tekinthető, mint a tanítóság jobb jövőjének hajnala. Egyelőre szívből szerencsét kivánunk az áldásban részesülőknek.

***

— **Valami a szemléltetésről és a nemzeti géniusról.** Ily czím alatt közli az Országos tanáregyes. közlöny f. é. 24. száma *Varga Ottónak* a szakosztályban tartott értekezését, melyben a szerző szemléltetésünk hiányairól, nemzetietlen és rovásunkra hazug voltáról szól s e bajokon a tanáregyesület actiója által segíteni kiván. A tanáregyesület választmánya magáévá tette az ügyet és egy bizottságot küldött ki egy tervezet kidolgozására, melyben egy hazai tárgyú és készítményü szemléltető képgyűjtemény létesülhetésének módozatai körvonaloztassanak.

***

— **Classica-philologiai muzeum szervezése a debreczeni ref. főgymnasiumban.** A ref. egyházkerületi gyűlés a mult év tavaszán Dóczi Imrének görögországi tanulmányútjáról tett jelentése kapcsán tett indítványa alapján megbizta a gymn. tanári kart, hogy készítsen részletes tervezetet egy class.-phil. műgyüjtemény szervezése tárgyában. A tanári kar elkészült munkálatával, melyet a legközelebbi egyházkerületi köz-

gyűlés elé fog terjeszteni. A class.-phil. muzeumnak már is meg van vetve az alapja, a mennyiben a közokt. miniszter úr a lefolyt tanszerkiállítás alkalmából 500 frtot ajándékozott a főgymnasiumnak tanszerek beszerzésére, s ebből a tanári kar 300 frtot épen a class.-phil. alapvető szemléltető eszközök beszerzésére fordított. A tanári karnak az egyházkerületi gyűlés elé terjesztendő javaslatát teljesen közli a Debr. Protestans Lap f. é. 9. száma.

***

— **A millénniumi tanügyi kongresszus** előkészítő bizottsága 1895. márcz. 15. a M. T. Akadémiában *Heinrich Gusztáv* elnöklete alatt nagy érdekű értekezletet tartott, melyen hatvan-hetven tanügyi férfiú vett részt a szép számban megjelent előkelő hölgyeken kívül. A kormány részéről jelen voltak *Klamarik János* és *Leövey Sándor* miniszteri tanácsosok; a főigazgatók közül *Hóman Ottó;* az igazgatók közül *Mauritz Rezső, Cserven Flóris, Vámossy Mihály* és *Berecz Antal*, a felekezetiek közül *Komlóssy Ferencz* esztergomi kanonok, egyházmegyei főtanfelügyelő. Továbbá a következő tanférfiak: *Péterfy Sándor, György Aladár, Kármán Mór, Keleti Gusztáv, Hegedüs Károly, Entz Géza, Alexander Bernát, Petz Gedeon, Herrmann Antal, Léderer Ábrahám, Csengeri János, Beke Manó, Négyessy László* stb. *Heinrich Gusztáv* elnök bemutatta az 1896-ban tartandó országos, egyetemes tanügyi kongresszus szervező gyülése elő terjesztendő javaslatot, melyet *Nagy László* titkár olvasott fel. Az első egyetemes és országos magy. tanitógyűlést 1848-ban tartották meg, melyről *Péterfy Sándor* épen most ismertető füzetet adott ki. *György Aladár* meleg szavakban ajánlotta ezt az érdekes füzetet a második kongresszus előkészítőinek figyelmébe. A millenniumi tanügyi kongresszus tagja lehet mindenki, a ki két forintnyi tagsági díj befizetése mellett a nevelés és tanítás országos érdekü kérdéseiért érdeklődik. A kongresszus az 1896-iki rövidebbre fogott tanévnek végén lesz Budapesten.

Háromszáz tagu rendező bizottság fogja a millénniumi nagy kongresszus ügyeit intézni. Az állandóan működő iroda az érdeklődőknek mindenben felvilágosítással szolgál. A kongresszus hivatalos *Értesítőt* ad ki, mely a gyűlések alatt napilappá változik s a mozgalom összes aktáit publikálja. Az Értesítőt minden tag s valamennyi tanügyi egyesület és testület díjtalanul megkapja. A kongresszusok ülései szakosztályiak és egyetemesek lesznek. A szakosztályok a következők: Neveléstudomány (házi nevelés, társadalmi nevelés, iskolafelügyelet, nőnevelés). Főiskolák. Középiskolák. Polgári iskolák. Népoktatás. Kisdednevelés. Tanítóképzés. Kereskedelmi és ipariskolai oktatás. Gazdászati, erdészeti és bányászati szakoktatás. Művészeti oktatás. Emberbaráti intézetek. Testi nevelés. A kongresszus bármely tagja bármelyik szakosztály tagja lehet. Minden

szakosztálynak elnöke és tisztikara van. Az összes üléseken épen úgy, mint a szakosztályokban minden tagnak szavazati és tanácskozási joga van. Az ügyrendet a rendező bizottság fogja megállapítani. Az előkészítő bizottság husvét hetében, április 11-én fogja az országos szervező gyűlés elé terjeszteni javaslatát. A javaslathoz hozzászólottak *Kármán, Vámossy, Péterfy, György Aladár, Mauritz, Klamarik, Alexander, Beke, Csengeri, Lederer* és még számosan, mire az elnök kimondta a határozatot, hogy a módosított javaslatot a szervező gyűlés elé terjesztik. Minthogy az érdeklődés országszerte általános s a jelentkezők száma napról-napra gyarapodik, az előkészítő bizottság pénztárnokul *Mauritz Rezső* főreáliskolai igazgatót (Budapest, VI. ker. főreáliskola) választotta meg. Ugyanekkor a kongresszus Értesítőjének szerkesztőjéül *dr. Körösy László* főreáliskolai tanárt választották meg. A millénniumi kongresszusi Értesítő első száma már husvétra meg fog jelenni. Az előkészítő bizottság végül köszönetet szavazott *Heinrich Gusztáv* elnöknek, a ki rendkívüli tevékenységével már eddig is nagy sikereket biztosított a millénniumi tanügyi kongresszusnak.

***

— **A debreczeni középiskolai tanári kör a tanterv-revisióról.** Az országos középiskolai tanáregyesület debreczeni körének márcz. 9-dikén tartotta első közgyülésén *Dóczi Imre* a kör elnöke tartott felolvasást a tanügyi közvéleményi mozgató kérdésekről, hogy e kérdések részletesebb fejtegetésére a kör tagjainak figyelmét felhivja. Ő maga a fölvetett problemák közül mintegy a legaktuálisabb s a középiskolát legközelebbről érintő kérdésről az orsz. tanáregyesület budapesti választmánya által legujabban felszinre hozott tantervrevisióról fejtette ki nézeteit. Kiemelte, hogy a középiskolai törvény meghozatala óta milyen egységes szellem jött létre középiskoláinkban, hogy még az autonom tanintézetek is közelebb simultak az állami középiskolai tanterv irányelveihez, s kifejezte az iránt való aggodalmait, hogy ha ma az állami tanterv teljesen ujjá alakittatnék, darab időre ismét a régi zavaros viszonyok merülnének fel hazai középiskolai tanügyünkben. Majd nagy elismeréssel méltatta a jelenlegi tanterv ellen némelyek részéről intézett illetéktelen támadásokat. Különösen elítélte azt a törekvést, mely a tanterv követelményeit azért akarja leszállítani, mivel a gymn. tanulók rendkivüli nagy létszáma miatt nem lehet sikeresen tanitani s nem lehet a tantervben megszabott czélt elérni. Tantervünk egyik-másik tudományszakban ma is alantabb nivón áll a külföld hasonló tanterveinél, azért szerinte a középiskolai tanároknak nem az elérendő eszményi czél leszállítása, hanem az egyes osztályokba fölveendő tanulók létszámának korlátozása iránt kell mozgalmat indítani. Két irányban kivánja a tanterv revisióját. Egyfelől azért, hogy a nemzeti elem a középiskolába

nagyobb mértékben bevitessék, másfelől azért, hogy a tanulmányi rendet már-már veszélyeztető szerencsétlen görögpótló tanfolyam eltöröltessék. A nemzeti irányra vonatkozólag kimutatja, hogy Europa minden nagyobb államának középiskolái tantervét ma a nemzeti eszme dominálja s e tekintetben sürgeti a hazai föld ismertetésére szolgáló tájképeknek, történeti nagy eseményeinket ábrázoló fali képeknek s irodalomtörténeti arczképcsarnoknak iskoláinkban való felállítását (érdekes, hogy csaknem egyidejüleg a budapesti központi választmány is ez irányban tesz fölterjesztést a közokt. miniszternek), kivánja a magyar nyelv és hazai történelem tanárainak szaporítását. A görögpótló tanfolyamot nem tartja életrevaló alkotásnak, ha e tanfolyam tovább is fönmarad, akkor lélektani képtelenségekkel teljes tantervét alapos reformnak óhajtja alávetni. A tagok általános helyeslésével fogadott felolvasást a kör az országos tanáregyesületi közlönyben kivánja közrebocsáttatni s a tanterv-revisió ügyét a legközelebbi közgyülésre tárgyalásul kitüzi. (Debr. Prot. lap.)

***

— **Orosz tanügyi viszonyok.** Géresi Kálmán debreczeni főiskolai tanár az orsz. középisk. tanáregyesület debreczeni körének első közgyülésén szabad előadásban ismertette az orosz tanügyi viszonyokat, melyeknek tanulmányozására a január és február hónapokat a közokt. kormány megbizásából Oroszországban töltötte. Előadásának rövid tartalma a következő:

Az orosz közoktatásügyiminiszterium jelenlegi vezetője Delianov gróf, egy 76 éves tevékeny férfi, a ki az iskolák látogatására az engedélyt készséggel adta meg.

A népoktatás meglehetős fejletlen állapotban van; az uralkodásban nemrég beállott személyváltozás alkalmával ennek reformálását a közvélemény hangosan követelte, ez ideig még alig észrevehető sikerrel.

A középiskolák száma mind Pétervárott, mind a vidéken jelentékeny. Több teljes leánygymnasium van, Moszkvában egy olyan is, a hol a két classicus nyelvet a mi gymnasiumainkhoz hasonló arányban tanulják. Egy ily intézetben a serdülő leányok az Odysseiának bármely megjelölt helyét meglepő ügyességgel tudják fordítani.

A fiugymnasiumok között a legjobbak közé tartoznak az evangelikus és református német egyházak által Pétervárott fentartott ilynemü intézetek. Az utóbbiak közé tartozik a Szent-Anna-gymnasium, melynek igazgatója, dr. König József, tudós kollegánknak sok becses felvilágosítással szolgált.

A gymnasiumok helyisége rengeteg épület, melyben tantermeken és imatermeken kivül téres nappali közös tartózkodó helyiség van. Bent lakik a direktor s az inspektor (amaz inkább az anyagi, emez a szellemi

ügyek intézője), mindkettő 8—10 szobás lakásban. Az összes tantermek ajtaján kis betekintő ablak van ellenőrzés végett.

A tandij magas, 60 rubel (mintegy 80 frt), 10%-nek a tanári testület elengedheti. Mindenféle tanár és tanügyi hivatalnok gyermeke tandijmentes. Szegény, jó tanulók tandiját gyakran egyesek adják össze.

A tanári fizetés kezdetben 750 rubel Pétervárott, 650 rubel a vidéken; ezért azonban az illető csak 12 óra adására van kötelezve, ha többet ád, óránként (egy éven át) 60 rubel a dijazása (20 óráért tehát Pétervárott 750+480=1230 rubel jár, a mi épen a mi 1600 forintunknak felel meg). A legtöbb tanár azonban heti 26 órában működik, így jövedelme is mindjárt alkalmazása kezdetén jelentékeny. Öt év mulva a 750 rubeles alapfizetésből a 950 rubelesbe lép, kettőé egy-egy intézetnél később még magasabbra emelkedhetik.

A nyugdij 25 szolgálati év után a teljes alapfizetés: 750 (vidéken 650) rubel; a legtöbb azonban tovább szolgál s húzza a nyugdijat a fokozott fizetéssel együtt.

A középiskolák 12 tankerületbe (okrug) vannak osztva, melyek élén a főgondnok (popecsityel) áll segédgondnokkal, kerületi inspektorokkal, nagy irodával stb. A finn nyelvü iskolákra e felügyelők hatásköre nem terjed ki, de a finnországi orosz iskolákra igen. A csuvas, tatár, kirgiz iskoláknak külön specziális inspektoraik vannak.

A főgondnoki stb. látogatás igen gyakori; a pétervári érettségi vizsgálatok alkalmával, egy intézetben legalább, maga a miniszter is megjelenik, kiváló édekü iskolai előadásokon, pl. görög szinművek görög nyelvü előadásán, nagyherczegek is jelen vannak, szóval felső körökben s előkelők között a tanügy iránt nagy az érdeklődés. Az érettségi dolgozatokra sulyt fektetnek, azokat a főgondnok egyetemi tanárokkal is átnézeti.

A tanárképzés részint az egyetemen, részint a pétervári és nyezsini historiai s filologiai institut-ban történik, melyek 80—90 helylyel rendelkező internatussal vannak egybekötve. Az innét kikerült uj nemzedék szám szerint ellátja már az ország szükségletét, de hogy az oktatás eredményessége tekintetében eléri-e majd a külföldön tanult, részben Németországból importált régebbi tanárokat, azt a jövő fogja megmutatni

Egyetem van 8 teljes és a Tomszki (szibériai) még csak félig kiépített. A moszkvain a hallgatók száma mintegy 4000, a kievin 2000, a charkovin 1000. A pétervári mellől az orvosi fakultás hiányzik (az orvosok kiképzése valami katonai hatóság vezetése mellett történik), helyette annál fényesebb, nagyszabásu a vele kapcsolatban álló keleti fakultás.

Az egyetemeken a nagyszámu stipendiumok jelentékeny része a

közönség adakozásából került ki. A pétervári egyetemen a szegény tanulók segélyezésére egyik mult évben 87,000 rubel fordíttatott, ebből 80,000 stipendiumokra; a moszkvainál a tanulók segélyezése 158,000 rubel s ebből stipendium 122,000 rubel. Szent-Pétervárott van a Poljakov-féle internátus 120 tanulóra berendezve, ezt egy kereskedő alapította.

Nevezetes, hogy izraelita tanulókat az oroszországi közép- és felső iskolákba csak 3% erejéig vesznek fel, ezen felül senkit.

A rendszer erős nemzeti irányt mutat, az orosz nyelv tanulása vas szigorral kötelező, a tanügyi adatokat is nehány év óta a miniszterium csak orosz nyelven bocsátja közzé. Lengyelországban, persze, a lengyel nyelv használata erősen korlátozva van. (Debr. Prot. Lap.)

***

— **Nő egyetem Pétervárott.** A Pétervárott létesitendő női orvosi egyetem eszméje a czárnak teljes jóváhagyásával találkozott és a czár megadta az engedélyt az egyetem felépitésére. Az egyetemet kizárólag női hallgatók fogják látogathatni. Ezzel kapcsolatosan a czár a gymnasiumok szaporitása mellett nyilatkozott és elrendelte, hogy azokban a klassikus nevelésre még nagyobb gondot forditsanak, mint eddig.

***

— **Kerületi tornaversenyek.** Wlassics Gyula vallás- és közoktatásügyi minister az ezidei kerületi tornaversenyek idejéül a következő napokat tüzte ki. A beszterczebányai verseny számára, melyben a beszterczebányai, budapest fő- és székvárosi, budapestvidéki tankerületek középiskolái és tanitóképző intézetei vesznek részt, május 27. vagy rossz idő esetére május 28-án; a győri verseny számára, melyben a győri, pozsonyi és székesfehérvári tankerületek vesznek részt, május 30, esetleg 31-ik; a debreczeni verseny számára (debreczeni, kassai és szegedi tankerületek) junius 2, esetleg 3-ikát; a nagyváradi verseny számára (nagyváradi, kolozsvári, nagyszebeni tankerületek) junius 4-ét.

***

— **Tornajátékok füzetkékben.** Ez a czime egy füzetes vállalatnak, mely Kókai Lajos kiadásában jelenik meg, s melyet Kovács Rezső a «Tornaügy» szerkesztője, Zsingor Árpád az «Athletic Club» művezetője, Bély Mihály a «Budai Tornaegylet» művezetője és Maurer János a «Nemzeti Tornaegylet» művezetője szerkesztenek. Eddigelé négy füzetke jelent meg s mindegyik 3—5 játékot tartalmaz. Hogy a zsebkiadásu füzetkék s általuk a tornajátékok minél szélesebb körökben elterjedjenek, egy-egy füzet ára csak 5 kr s minden játék könnyen érthető módon van tárgyalva. E tulajdonságaiknál fogva a füzetkék mind a tornatanároknak, mind a tornázó ifjuságnak, de általában minden játékkedvelőnek a legmelegebben ajánlhatók.

— «**A testi nevelés reformja**» czimen tartott felolvasást dr. Ottó József az országos közegészségi egyesületben. Bevezetésében a tornászat keletkezését vázolta, s miként vettük át a németektől. Megemliti az angol rendsor elsőségét és szükségesnek tartja a mi rendszerünk revisióját. Nevezetesen az összes útasitások átdolgozását javasolja. Áttérve a rendszer részleteire a katonai rendgyakorlatokból a minimumot óhajtja, de ezt jól begyakorolva. A szabadgyakorlatoknak 10 perczet szán, a szertornázásra azonban nagy súlyt fektet, s ezekre vonatkozólag azt állitja, hogy országszerte kevés gondot forditanak rájok. A játék szélesebb körü elterjedése érdekében a belügyminiszter útján szelid felszólitást intéztetne a főispánokhoz, hogy ezek terek létesitését előmozditsák. Szeretné, hogy a két tornaóra délelőttre esnék, a játéknak pedig a délután maradna. Az intensivebb oktatás érdekében s nem annyira ellenőrzési, mint inkább tanácsadási hivatással ajánlja torna-felügyelői állások szervezését. A meglevő tornatanároknak, kik valóban önfeláldozó munkát végeznek, megtartását s jobb fizetését kivánja, de a jövőre nézve a tanárjelölteknek kötelességévé teendő, hogy szerezzenek a tornából képesitést, s igy a rendes tanárok látnák el a tornaoktatást. A tornatanitó-képzés mostani módját csak az ügy kezdetleges stádiumában találja megengedhetőnek, és szükségesnek tartja, hogy a középiskolai tanár-képző épp úgy bővitessék ki tornatanár-képző szakkal, mint a paedagogium, mely polgári iskoláknak és képezdéknek liferál tornatanitókat. A kirándulásoknak és télen a korcsolyázásnak helyet kiván adni a test nevelés rendszerében. Végül felhívja a sajtót, hogy ez ügyet jobban felkarolja. E felolvasáshoz élénk vita is fűződött.

***

— **Az egyetemi tanpénz-rendszer reformja** ügyében dr. Wlassics Gyula vallás- és közoktatási miniszter 1895 febr. 7-én 7571. sz. a. a következő rendeletet intézte a budapesti tudomány-egyetem tanácsához:

«A budapesti tud. egyetemen az 1890. évi julius hó 6-án kelt legf. elhatározás alapján életbeléptetett *tandij-rendszerből* — a mint arról közvetlen tapasztalásból és a vezetésem alatt álló miniszteriumhoz érkezett több kérvényből is meggyőződtem — némi visszásságok keletkeztek.

Minthogy elsőrendű érdek az, hogy az egyetemi tanár anyagi helyzete is olyan legyen, mely az igazságos és méltányos érdekek kielégitése szempontjából kifogás alá nem eshetik: ennélfogva addig is, míg az egyetem ügyét a maga egészében felkaroló törvényhozási és kormányzati intézkedések foganatosithatók lesznek: sürgős feladatomul tűztem ki, hogy az idézett legfelsőbb elhatározással legkegyelmesebben jóváhagyott szabályzatban megállapított alapelveknek fentartása mellett, a jelzett visszásságokon lehetőleg segitsek.

Felhivom a tanácsot, hogy ezen szándékomat hozza a karoknak tudomására, s szólítsa fel azokat, hogy a kérdést vegyék beható tárgyalás alá, tegyék meg megfelelő javaslataikat, melyekre nézve lehetőleg még ezen tanév folyamában a tanácstól is indokolt véleményes jelentést kérek.»

E rendelet értelmében az egyes karok már írásba foglalták javaslataikat, melyeket legközelebb az egyetemi tanács is le fog tárgyalni.

***

— **Gymn. tantervünk reviziója** ügyében dr. Wlassics Gyula vallás- és közok. miniszter a köv. két rendeletet intézte a közoktatási tanácshoz:

I. A tanügyi intézmények megszilárdítására és zavartalan működésök biztosítására irányuló intézkedéseken felül fontos feladata a közoktatási kormánynak, hogy tudomást vegyen mindazon óhajokról és birálatokról, melyek a tanítás és nevelés ügyének tovább fejlesztése tekintetéből hivatalos jelentésekben, szakkörök tanácskozásaiban és az iskola iránt érdeklődő egyének nyilatkozataiban kifejezésre jutnak s hogy tervszerűen nyilvántartsa az elfogadott rendszer megvalósításában szerzett tapasztalatokat; hogy megállapíttassa a biráló észrevételek valóját s e vizsgálat eredményéhez képest jelölje ki a további haladás irányait. Mert az elvszerűen megalkotott tanrendszer is rászorul a több évi tapasztalatból merített tanulságokra, a minőket elsősorban a tanárok, másod sorban gyermekeik előhaladását szívökön viselő, művelt szülők szolgáltathatnak.

Ily szempontból tekintve középoktatásunkat, különösen két irányban hangzanak fel évről-évre, bizonyos állandósággal, a biráló észrevételek. Egyik az a megjegyzés, hogy tanulmányi rendünk túlságos követeléseket támaszt a fejlődő gyermeki lélekkel szemben, megterheli a tanuló szellemét, a testi fejlődés rovására — a «túlterhelés» kifogása. A másik észrevétel az, hogy középiskoláink tantervében a nemzeti jelleg nem jut kellőképen kifejezésre.

Tekintettel arra, hogy jelenlegi tanterveink és utasításaink már egy évtizedig vannak érvényben, indokoltnak vélem e nagyfontosságú kérdéseket a napirendre kitűzni. Teszem azt annyival inkább, mert a fenforgó kifogások — különösen a túlterhelés vádja — mindeddig csak igen nagy általánosságban mozogtak s inkább egyes jelenségekből, mint az összes működő tényezők tanulmányozásából merítették erejöket.

A túlterhelés elhárítására hivatali elődeim is nagy figyelemmel voltak. Egész sora van intézkedéseiknek, melyek részint közvetlenül, részint közvetve a túlterhelés ellen irányulnak. Ilyenekül említem a helyi tantervek intézményét, mely a különleges viszonyokból eredhető nehézségekkel szemben szabadabb mozgást biztosít az intézeteknek, az iskolaorvosok és egészségtan-tanárok rendszeresítését, az egészségtan megho-

nosítását, a testi nevelés különböző ágainak a tornának, játéknak, stb. fejlesztését, a kirándulások előmozdítását, a szemléltető tanítás megvalósítására vonatkozó intézkedéseket, legfőképen azonban az 1890. évi XXX. t.-czikket, mely nagy mértékben könnyíti meg a tanulmányokban való előhaladást azon tanulóknak, kiknek különösebb nyelvtehetségök nincsen. Ezenfelül konstatálnom kell, hogy tanterveink és utasításaink kifejezetten is a tanítás megkönnyítését iparkodnak érvényesíteni: az ismeretek kölcsönös vonatkoztatása és egybekapcsolása, a fokozatosság a tanító eljárásban, az alsó osztályokban a rokon tárgyak lehető csoportosítása, az oktatás súlypontjának az iskolába való áttétele, a formalistikus tanítás teljes elejtése és a tárgyi érdeknek előtérbe helyezése, mind oly elvek, melyeket utasításaink erősen hangsulyoznak.

Mindamellett ma is számosan vannak, kik túlterheléssel vádolják a középiskolákat. Egy részök helyi jellegűnek, a másik általánosnak mondja a bajt. Amazok szerint a túlterhelés csak elszórtan jelentkezik; okozói lehetnek egyes tanárok, kik kiszakítják saját tárgyukat a középiskolai oktatás egészéből, szertelen részletekkel nyomják el tanítványaikat, vagy talán nagyon sok irás-munkát rónak rájok (a miben egyébként az igazgatói felügyelet hiányosságának is lehet része); továbbá előidézhetik szerintök a túlterhelést egyes szülők is, a magánoktatás túlhajtásával vagy gyermekeik testi fejlődésének ártalmas életrenddel való megakadályozásával.

A kifogásolók másik része a rendszerben, az országos intézkedések fogyatkozásaiban keresi a baj okát: jelesül, vagy a megszabott tananyag sokaságát s ennek megfelelően az engedélyezett tankönyvek terjedelmességét (néha az óraszámnak állítólag túlságos magasságát), vagy az osztályok tanulóinak törvényszabta maximumát, vagy az ú. n. szakrendszert, vagy a tanárképzést, vagy a népoktatás hiányos alapvetését, vagy mindezeket együttvéve említik fel a túlterhelés okául. Amazok szerint a rendszer megfelelő, csupán a végrehajtás hágy fenn helyenként kivánni valót; emezek magát a rendszert hibáztatják, mely szerintök túlságos követelésekre kényszeríti a tanárt.

A nézeteknek ezen eltérésével szemben s az adatgyűjtésnek eddigi hiányossága mellett a kérdés szerintem eldöntöttnek korántsem lévén tekinthető, fölötte kivánatosnak tartom, hogy a dolog mibenléte ne csak általánosságban, hanem részleteiben is megvizsgáltassék, különösen pedig, hogy alapos vizsgálat tárgyává tétessék, vajjon fennálló tanterveink nem szolgáltatnak-e mégis alapot ezen gyakori vádra?

1. Felhivom e végből a közoktatási tanácsot, hogy a gymnasiumi és reáliskolai tanterveinkben felkarolt tanítási anyagot minden egyes tantárgyra nézve vizsgálja át s e vizsgálat alapján nyilatkozzék:

vajjon mutatkozik-e túltengés a részletekben s melyekben? nem

lehet-e helyenkint s tárgyankint az általános képzés s a tanulmányi kapcsolat kellékeinek koczkáztatása nélkül kevésbbé jelentős anyagrészleteket elhagyni, vagy könnyítés okából összevonni, illetőleg más kapcsolatba hozni, és pedig mily részleteket?

Nem szükséges-e az anyag egymásutánjában és elrendezésében könnyítésre vezető módosításokat tenni s ha igen, minő módosításokat?

Továbbá, nyilatkozzék a tanács ezen alkalommal a többi idevágó kérdésekről is, a mennyiben azok a túlterhelés kérdésével vonatkozásban állhatnak: nevezetesen 1. a heti órák számáról, 2. a tankönyvekről, 3. az osztályok tanulóinak létszámáról, 4. a tanárképzésről, 5. a szakrendszerről, 6. az irásbeli dolgozatokról, 7. a vizsgálati rendről, 8. a leczkeórák beosztásáról, — s mindezekről a tanács kebelén kívül álló gyakorlati tanférfiakat, esetleg iskolaorvosokat is meghallgatva, összefoglaló jelentést és javaslatot tegyen, főfigyelemmel arra a kívánságomra, hogy a túlterhelés létele vagy nem létele, illetőleg minősége és terjedelme tantervünk tekintetéből lehetőleg teljes világításba helyeztessék.

2. Tanterveinknek ezen átvizsgálása alkalmával nyilatkozzék a tanács arról is, vajjon azok kellő figyelemben részesítik-e az úgynevezett nemzeti tantárgyakat: 1. a magyar nyelvet és irodalmat, 2. Magyarország történelmét és 3. földrajzát s általában van-e alapja azon, a képviselőházban is minduntalan megújuló kifogásnak, hogy tanterveinkben a nemzeti jelleg nem nyilatkozik kellőképen?

E végből legelső feladat lesz a tanterv általános elveit szemügyre venni s a mívelődési elemek szerves összefüggését megvizsgálni, különösen pedig azon kapcsolatot, melyet a tantervek egyrészt az úgynevezett nemzeti tárgyak közt kölcsönös vonatkozásaikban, másrészt pedig a nemzeti tárgyak s a többi tanulmányok közt létesítenek. Legfontosabb e részben a magyar nyelvi és irodalmi tanítás helyzetének megállapítása. Megvizsgálandó, vajjon a jelenlegi tanterveknek azon elvi követelménye, hogy az összes nyelvi és irodalmi studiumok irányítása a magyar tanításnak legyen feladata, az anyag részletezésében kellően érvényesül-e, s hogy e követelmény az eddiginél nagyobb mértékben nem volna-e megvalósítható?

Másodszor revisio alá veendő a nemzeti tárgyak anyaga további két szempontból: a) Nem hiányzanak-e ezen anyagból oly elemek, melyek a nemzeti szellemű képzéshez lényegesen szükségesek, s ha igen, minő elemek ezek? A magyar nyelvi és irodalmi tanítás, a magyar történet és a magyar föld ismertetése, a mint tanterveink megszabják, kiterjeszkedik-e mindazon mozzanatokra, melyeknek hiányát a képzés nemzeti iránya sínylené meg? b) Az anyag tárgyalás módja, felosztása, elrendezése és csoportosítása s ezzel kapcsolatban a feldolgozásra szánt idő megfelel-e a méltányosan támasztható követelményeknek?

E tekintetben ismét következő kérdések merültek fel:

A magyar irodalmi tanításnak azon felosztása, melyet — egyébként elvszerűen — gymnasiumi tantervünk követ, nem volna-e mind sűrűbben felhangzó és jelentős érvekkel támogatott kívánságoknak megfelelően oly irányban módosítandó, hogy a magyar irodalom történeti ismertetésének két egész év jusson, mely felosztás nemcsak összes reáliskoláinkban, hanem felekezeti középiskoláink nagy részében is alkalmazásban van?

Mi módon lehetne a magyar irodalmi tanítást közvetlenebbé tenni, azaz: elejét venni annak a nem alaptalan panasznak, hogy az irók olvasására kevés idő jut s hogy a tanítás általában kevésbbé lelkesítő s a nemzeti irodalom őszinte szeretete csekélyebb most, mint azelőtt volt?

Meg van-e az irodalmi tanítás anyagában a lényeges és kevésbbé lényeges részek kellő aránya s eléggé gondoskodva van-e az ujabb irodalom megismerhetéséről is?

A magyar történelemre nézve megvizsgálandó szintén az anyag felosztása, különösen abban a tekintetben, hogy e tanítás az alsó fokon, tehát ott, a hol csak kevéssé támaszkodhatik megelőző történeti tanulságra, elegendő idővel rendelkezik-e s nem volna-e inkább két évre elosztandó, hogy ilyképen mélyebb nyomokat hagyjon a tanuló lelkében?

Eléggé felkarolja-e az egyetemes történet tanítása a hazai eseményeket s eléggé gondoskodik-e a tanterv arról, hogy a világtörténelemnek a hazai történettel érintkező részei a megérdemelt figyelemben részesüljenek?

A történelmi okulások összefoglalására szánt utolsó évben elégséges idővel rendelkezik-e a tanár a tantervben kitűzött czél tekintetéből?

Gondoskodva van-e kellőleg arról is, hogy a tanuló hazai alkotmányunk fejlődésével és jelen állapotával a középiskolai oktatás mértéke szerint megismerkedhessék?

Végül kellően intézkedik-e a tanterv arról, hogy a tanulók a magyar föld összes jellemző viszonyait megérthessék?

A javaslatok úgy teendők meg, hogy az 1883. évi XXX. t.-cz. és az 1890. évi XXX. t.-cz. rendelkezéseivel ellenkezésbe ne jöjjenek, mert nem e törvények novellaris pótlását vagy a revisio útját akarom választani, hanem lehetőleg a rendeleti jog körében óhajtom az intézkedéseket foganatosítani.

II. Az 1890. évi XXX. t.-cz. s az ennek kapcsán kibocsátott tantervi intézkedések és módszeres utasítások immár egy teljes négy évi tanfolyamon keresztül érvényesültek.

Kivánatosnak találom, hogy ezen időszak lejártával a görög nyelv helyett megszabott tárgyak tanításának eddigi menete a maga összességében áttekintessék s a szóban levő intézmény, mely középiskoláink történetében új irányt jelez, a végrehajtás munkája közben szerzett tapasz-

talatok felhasználásával, de mindenesetre a törvény rendelkezéseinek érintetlenül hagyása mellett, lehetőleg tökéletesíttessék.

Az ország legkülönbözőbb vidékeiről érkezett jelentésekből, úgyszintén a szülők és érdekelt körök nyilatkozataiból megállapítható, hogy az 1890. évi XXX. t.-cz.-nek azon alapgondolata, mely szerint a gymnasiumi növendékeknek a klasszikus nyelvi tanulmányoktól legalább részben eltérő irány követésére s ennek révén egyéni hajlamaiknak lehető érvényesítésére magában a gymnasiumban is alkalmat kell adni, tényleges szükségleteinknek, különösen nyelvi viszonyainknak megfelel.

A kétnemű irány felkarolásának aránya is általában megnyugtatónak mutatkozik, mert bár a görögül tanuló és a görög nyelv helyett választható tárgyak tanfolyamára iratkozott növendékek átlagos számaránya még nem tekinthető végleg megállapodottnak, mindamellett az eddigi fejlődés, mely sem az egyik, sem a másik irány felé való túltengést általában véve nem mutat, arra vall, hogy a szülőket és iskolákat nagyobbára helyes érzék vezérelte a törvény intentióinak felismerésében és megvalósításában.

Állítható, hogy az 1890. évi XXX. t.-cz. a nyelvtanulás tehetsége szempontjából a szellemi erők gazdaságosabb megoszlását és okszerűbb értékesítését eredményezte.

Midőn azonban a közoktatási kormány a törvény alapelvének helyességéről tanúskodó tapasztalatokat, úgyszintén a végrehajtásnak elismerésre méltó készségét megnyugtató tudomásul veszi, nem zárkózhatik el tekintete azon nehézségek elől sem, melyek a görög nyelv helyett megszabott tárgyak tanítása alkalmával a lefolyt négy évi időközben felmerültek.

E nehézségeknek lehető elhárítása s általában a compensatio intézményeinek tökéletesítése törekvésem tárgyát képezvén, felhivom a közoktatási tanácsot, hogy a görög nyelv helyett választható tárgyak tanulmányát a tanulmányi rend, tanítói eljárás és eredményesség tekintetéből beható vizsgálat tárgyává tegye, különös figyelemmel azon tanulságokra és adatokra, melyeket erre vonatkozólag az 1891., 1892., 1893. és 1894. évi gymnasiumi zárójelentések és a m. évi érettségi vizsgálati ügyiratok szolgáltattak, nemkülönben azon személyes tapasztalatokra, melyeket a tanácsnak hivatali elődeim által kiküldött iskolalátogatói egyes gymnasiumokban szereztek.

E vizsgálat legfőbb tárgyát az 1890. évi 30820. sz. a. kelt miniszteri rendelettel kibocsátott tanterv reviziója fogja képezni, melynek megfelelő keresztülvitele czéljából néhány főbb kérdésre hivom fel a tanács figyelmét:

1. Megfontolás tárgyává teendő, vajjon nem volna-e lehetséges az 1890. évi XXX. t.-cz. 2. §-ában gyökerező, azon el nem tagadható pæda-

gógiai nehézséget, mely abból ered, hogy az irodalmi tanulmányban előforduló némely elemek a közös irodalmi tanulmányban is benfoglaltatnak, a tantervnek ezen reviziója kapcsán megfelelő intézkedésekkel, esetleg bővebb utasító észrevételekkel a lehetőségig kis mértékre leszállítani?

2. Megvizsgálandó, hogy mennyiben alapos azon többször felmerült panasz, mely szerint a görög nyelv helyett választható tanulmánynak irodalmi részei közt vannak az általános tanterv szempontjából nem eléggé értékesek, nem eléggé képző hatásúak?

3. Panaszképen említették, hogy a tanterv irodalmi részében oly művek is szerepelnek, melyek tárgyi vonatkozásaik, tárgyalás módjuk és szerkezetök szempontjából meghaladják azon osztály értelmi fejlettségét, mely osztály számára azokat a tanterv elészabja. Különösen az V. osztályra megállapított prózai anyag (pl. a Kármán műveiből vett részletek és Thukydides) szolgáltatott ismételve alkalmat ily természetű észrevételekre.

4. Míg az V—VII. osztályokban heti 5 órát szán az országos tanterv a görög nyelvi és irodalmi tanításnak, a görög nyelv helyett választható két külön tárgy az ő soknemű elemeivel összesen csak heti 4—4 órával rendelkezik. Felmerült a kérdés, hogy a felhasználatlanul hagyott ötödik óra nem volna-e czélszerűen értékesíthető a görög nyelv helyett megszabott tárgyakra, sőt voltak egyes gymnasiumok, melyeknek tanárkarai ezen irányban concret indítványokat tettek. Kívánom, hogy a tanács a tanterv átvizsgálása alkalmával ezen kérdéssel is behatóan foglalkozzék s esetleg javaslatot is tegyen, hogy a fenmaradó heti 1—1 óra a compensatio két tárgya közül, melyiknek javára volna hasznosítandó? s nem volna-e például indokolt az irodalmi tárgynak görög vonatkozású elemeit ilyképen erősíteni, különösen pedig a görög íróknak magyar fordításban való olvastatását szélesebb körüvé tenni?

5. A görög nyelv helyett választható rajz tanterve az V. és VI. osztályban kizárólag szabadkézi rajzi elemeket tartalmazván, felmerült azon észrevétel, hogy a VII. osztály ábrázoló geometriai anyaga és az alsó osztályok rajzoló geometriai anyaga közt a két évi megszakítás következtében nincsen meg a kívánatos tantervi kapcsolat. Elvárom, hogy a tanács e tekintetben is nyilatkozzék, s általában a rajzi anyag felosztását mérje össze a gyakorlatban szerzett tapasztalatokkal.

6. Vegye vizsgálat alá a tanács a görög nyelv helyett megszabott tárgyak tankönyvirodalmát s nyilatkozzék arról, hogy a meglevő tankönyvek irói általában helyesen valósították-e meg a törvényben kitüzött czélokat? hol és mely irányban mutatkoznak még hiányok? nem szerfölött terjedelmesek-e ezen tankönyvek? stb.

Végül ajánlom a tanácsnak, hogy mindezen s más idevágó kérdé-

sekre nézve hallgasson meg a tanács kebelén kívül álló szakértőket is, különösen pedig oly tanárokat, kik a görög nyelv helyett megszabott tárgyakat tanították vagy tanítják, s ennélfogva a tantervet gyakorlatilag kipróbálták.

ÚTBAIGAZÍTÁSOK, ÉSZREVÉTELEK.

10. kérdés. *Mi módon ejtendő meg leghelyesebben a prózai és költői olvasmányok szóbeli reproductiója az iskolában?*

Engedje meg i. t. szerkesztő úr, hogy a fölvetett kérdést főleg a középiskola keretén belül vegyem szemügyre s itt első sorban a magyar nyelv és irodalom (s a magyar-görög irók) tanításában, mint a melyben legtöbb az olvasmány s a mely egész súlyával és terjedelmében az olvasmány alapjára van fektetve.

Az utóbbi körülményből nyilvánvaló a szóban lévő kérdés rendkívüli fontossága. Mert ez alap szilárdsága és termékenysége kiválóan attól függ, hogy az olvasmány első tárgyalásán túl miképen ejtjük módját, hogy mennél inkább átmenjen a növendék vérébe, a minek legtermészetesebb alkalma és egyszersmind próbája épen *az olvasmányról való beszámolás* vagy — a mint kérdésünk nevezi — annak *szóbeli reproductiója.*

Tanterveink s az «Utasítások», a melyek főleg a magyarnyelvi és irodalmi oktatást, illetőleg minden fontosabb mozzanatra nézve oly nagybecsű útmutatást nyujtanak, e kérdésnél se hagynak tájékozatlanul. A dolog természetéből folyólag kétféle reproductiót említenek: 1. *a pusztán tartalmit* és 2. *a szószerintit*, vagyis az «*emlézés*»-t.

Az olvasmány czélja és természete szerint hol *csak az elsőt*, hol *mind a kettőt alkalmazzuk.*

A legáltalánosabb szempontoknak, a melyek az olvasmány számon kérésénél kisebb-nagyobb fontossággal fölmerülnek: a *tartalom ismétlése* és a *nyelvgyakorlás* szempontjainak legjobban megfelel a pusztán tartalmi reproductió. Megkivánjuk, hogy a tanuló az olvasmányról *saját szavaival* adjon számot, hogy meggyőződjünk, helyesen felfogta-e, meg azért is, hogy nyelvkészletét alkalmazni, mintegy forgatni, s kifejezésbeli ügyességének próbáját legyen kénytelen adni. Megjegyzendő, hogy az oktatás alsóbb fokán, de később is a szükséghez képest az összefüggő tartalmi reproductiót megelőzőleg előbb csak vezető kérdéseinkkel és ezeknek fonalán kérjük számon az olvasottakat s csak azután mondatjuk el egyfolytában az olvasmányt.

A pusztán tartalmi reproductió elégséges még ott is, a hol az olvasmány logikai szerkezete, az inventió és compositió szempontjai az ural-

kodók, tehát a szerkesztéstannal kapcsolatban tárgyalt prózai olvasmányoknál; valamint az oktatás egész vonalán az értekező, fejtegető, kritikai és történelmi tanulmányoknál, kivéve, a hol az iró egyéni stilusa is erősen latba esik.

Mert már a prózai olvasmányoknál is — a tartalmi reproductio mellett — jogaiba lép a *szószerinti*, az «*emlézés*», mihelyt a *forma* lényeges tényezővé válik; tehát már az elocutió, a szorosabban vett stil szempontjából választott olvasmányoknál, s a *rhetorikai* műfajok közül főleg a beszéd, a dialog, s a levél köréből vett műveknél. Utánzás által, a mennél jobban *emlékezetbe átment minták után alakul és erősbül a stilusi képesség.*

Teljes jogaiba lép pedig a *költői műveknél*, a hol a forma a tartalommal legalább is egyenrangú tényezővé válik. Általában pedig mindennemű *remekiró* olvasásánál egyik főfeladat, — a hogy a «Gymn. Utasítások» mondják, — hogy *műveikből minél több az ifjúságnak kész emlékezeti tárgyává váljék.* És még kevésbbé szabad elhanyagolni különösen a hazai remekiróknál, a melyek olvasásának legméltóbb czélja, «hogy a nemzeti érzületet és gondolkodást, a mint megnemesülve irodalmunk örökbecsű lapjain jelentkezik, mennél hívebben és épebben átörökítse a jövő nemzedékre».

Azonban a szószerinti reproductiónak sajnos — bár természetes — határai és korlátjai vannak. Az alsóbb osztályokban még nincs nagy nehézség. Az olvasmány tárgyalása lassubb tempóban halad, úgy hogy, a hol szükséges, a szószerinti reproductió lépést tarthat vele. Még Arany «Toldi»-ját is — kisebb részek mellőzésével — megtanultathatjuk könyv nélkül, s kellő beosztás mellett a későbben tárgyalt lyrai és balladai költemények legnagyobb részével is meg tudunk birkózni. De hogyan küzdjük le a nehézségeket később, midőn *nagyobb műveket* beszédeket, eposokat, drámákat, lehetőleg teljes egészükben, *mennél nagyobb számmal* és változatosságban kell olvasnunk és *olvastatnunk?* A midőn a jelentőségben öregbedett többi tantárgy lépten-nyomon int, hogy túl ne terheljük növendékeinket, a kiknek most már inkább a tisztán logikai működésre hajló elméje amúgy sem olyan előzékeny már, ha emlézésről van szó.

Általában úgy szoktunk magunkon segíteni, hogy a tárgyalt műveknek csak *egyes szebb részleteit mondatjuk el szószerint.* Visszaidézzük — t. i. teljes színeiben — egy-egy csücskét garasnyi nagyságú fényfoltját a gyönyörű remekkel befestett vászonnak, s a többinek, szorosan véve az *egésznek* — a pusztán tartalmi reproductió által — csak kisebb-nagyobb ügyességgel kikarikázott körvonalait adjuk.

Az ily módon keletkezett rajz a legjobb esetben is csak színtelen, szürke vázlat marad az eredetihez képest. Adhat a tanár időnként min-

táúl az eredetihez bármennyire méltó tartalmi reproductiót, a tanuló, — ha nem rendelkezik az eredeti műnek szineivel, ha nem bír annak meterfogásaival, — csak ügyetlen torzképet képes létrehozni. A reproductió nyomoruságos poroszkálás marad az iró szárnyalása nyomában.

Azért engem ez a mód már eleitől fogva nem elégített ki, sőt mindig lehangolt; s már jó régen egy nagyon egyszerű eljárással iparkodtam rajta segíteni. *Az eljárás* az, hogy a reproductió rákap az iró pegazusára s annak szárnyaival száll; csak mellőzi kerülő útait és szeszélyes lendületeit. Vagy egyszerüen kifejezve, a *módszer az az egyszerű* s mechanikainak látszó *eljárás*, a melyet az élelmes tanárok már régen követnek a tankönyvek rövidítése czéljából: az *olvasott műből az iró saját szavaival* a rendelkezésedre álló időhöz, a mű és egyes részeinek minőségéhez képest *többé-kevésbbé részletes kivonatot*, vagyis vázlatot csinálsz; azaz, egész világosan jelezve az eljárást: miután a magad könyvében előzetesen a kellő gonddal elhúztál — *huzass el az iskolában tanitványaiddal is a mű azon helyei alatt, a melyek az egésznek lényeges, jellemző és összefüggő alaprajzát adják* s a reproductió alkalmával *kivánd meg, hogy az aláhúzott helyek fonalán*, illetve azokkal magokkal — az esetlegesen meglazult kapcsolat lapidáris helyreállításával — *mondják el az olvasott részlet tartalmát*. A sorok alatti elhúzást legegszerűbben úgy ejteted meg, hogy a jellemző, vagyis aláhúzandó helyeket — félbeszakítván a tanuló olvasását — magad olvasod el, mire a tanulók — be lévén avatva az eljárásba — legott elhúznak az illető helyek alatt.*

Ezt az eljárást használhatjuk úgy a beszédeknél, kisebb-nagyobb eposoknál, mint a dialogoknál és drámáknál; az eredménye lesz egy *kis* beszéd, egy *kis* epos, dialog, dráma, a mely az eredeti teljes mű színeiben ragyog, a melyben az illető remekmű élő szervezete lüktet; szóval nem lesz holt váz, hanem hús és vér, a mely a tanuló húsává és vérévé válik.

A reproductiónak ezt a módját természetesen *csak az olvasmány kisebb részleteinél*, mindig csak a megelőző órán végzett részlet számon kérésénél alkalmazhatjuk; a nagyobb egységeket, egy-egy éneket, felvonást, vagy általában szerkezeti részt, valamint a végén az egészet az emlékezetbe és szemléletbe jól bevéső dött részletek alapján csak a tanuló saját szavaival foglaltatjuk egybe s mondatjuk el. Ez az *összefoglalás aztán*, s az egésznek jellemzése, fejtegetése a *tanulók lelkében meglévő concrét és eleven benyomások alapján könnyeden, üde közvetlenséggel, lendülettel, kedvvel* s *maradandó hatással ejthető meg*.

Egy műnek az említett módon — összefüggő detailok szerint —

* Miért ne lehetne egyszerüen kijelölni e részeket, mikor a mesterkedéssel elért chablon többnyire lelketlenségre vezet? *A szerk.*

való könyv nélkül tanulását lélektani okokból könnyebben s nagyobb kedvvel végzi a tanuló, mint a teljesen szószerinti emlézést. Az eszmék, tények gazdag kapcsolatából az emlékezet könnyebben tartja meg — szószerint is — a jellemzőket, — föltéve, hogy szervesen összefüggnek, — mintha külön egymáshoz tömörítve állanának; az elhúzás a sorok alatt a helyi memoriával is támogatja a megtartást. Azonkívül a tanuló azon feszélyezetlen tudatban számol be ily módon az olvasmánynyal, hogy nem baj, ha itt-ott egy szót vagy mondatot saját szavaival mond el, vagy akár egyes kevésbbé jelentékeny dolgot ki hagy is. Megvan ez eljárásnak az a haszna is, hogy szükség esetén megengedi a lehető gyors tempóban való olvasást, mert az olvasmány ily módon kidomborított főbb vonásainál fogva elegendő élénkséggel véződik az emlékezetbe.

De üdvös hatása van e módnak az által is, hogy begyakorolja a tanulót a magán olvasmány könnyed és mégis mélyebbreható tanulmányozásába. Lassanként biztos érzéket és ügyességet fejleszt benne, az eszmék összekötő logikájának, a tények lánczolatának gyors feltalálásában. Mert idővel a tanár a jellemző helyek előzetes kijelölését kisebb nagyobb mértékben a tanulókra vagy legalább is egy-egy jobb tanulóra* bízza s a tanár csak az ellenőrző s kiigazító szerepét játszsza.

Tanítványaimmal a reproductió e formájával tárgyaljuk évek óta Kölcsey, Pázmány, Demosthenes s más szónokok beszédeit, Zrínyi, Gyöngyösi, Vörösmarty, Arany eposait, Shakespeare drámáit, Bánkbánt s egyebeket; ép így a görög irókat (magyar fordításban), Thukydides történeti beszédeit, Homeros eposait, a görög drámákat és Platót. Igaz, ha a tanár nem kezeli a kellő tanulmánynyal, szellemmel és lelkiismeretességgel (a mit azonban nem szükséges föltételeznünk), e módszer mechanikaivá fajulhat; de ha csak valamennyire is érdeket tud gerjeszteni, az irók olvasását kellő tájékozottsággal, lélekkel, hatással vezeti, az emlézésnek ezt a liberalis nemét a tanulók könnyen és élvezettel végzik. Megjegyzem, hogy ez az eljárás épen nem zárja ki, hogy az olvasmányok egyes különösen fontos részeit teljes összefüggésükben tanulják meg könyv nélkül a növendékek.

Az idegen nyelvek tanítását illetőleg a német, sőt franczia nyelvi oktatásban — a legfelsőbb osztályokban — a reproductió e módja szintúgy helyén van mint a magyarban. Sőt azt hiszem, bátran meg lehetne kisérteni a legfelsőbb osztályokban a classikus irókkal is.

A mondottakban a szóbeli reproductiónak kétségkívül több vonatkozása maradt érintetlenül. Engem ez úttal föleg az *irodalmi oktatásban* való szerepe érdekelt, a melynek tényleg gyakorolt módszeres kezelésében — véleményem szerint — nem egy irányban még több jelentékeny

* Ez ártana az iskolai munka közösségének. *A szerk.*

fogyatkozás és kezdetlegesség fordul elő. Tekintve, hogy különösen a magyar irodalmi oktatás — még a középiskola tervbe vett nagy reformjának elmaradása esetében is — mind nagyobb jelentőségre van hivatva jutni — a rá vonatkozó módszeres kérdések nyilt fölvetése és szellőztetése nem csak üdvös, hanem egyenesen sürgős feladat. Wl.

A következő új kérdések érkeztek hozzánk:

11. kérdés. *Némely középiskolában felolvassák az év elején az iskola fegyelmi szabályait, másutt nem teszik; melyik szokás helyesebb?*

12. kérdés. *Miképen lehet arról rendszeresen intézkedni, hogy a tanulók házi feladatai ne torlódjanak össze egy napra?*

13. kérdés. *Kisérje-e a bizonyitványok (értesitők) kiosztását magában véve — az évzáró ünnepélyről persze nem szólva — még valami nevelő actus, mindnyájuknak vagy egyeseknek szóló buzdítás, korholás vagy dicsérés stb. és miképen történjék az?*

14. kérdés. *Sok iskolában — középiskolában ép úgy, mint népiskolában — divik az ú. n. felügyelői vagy censori intézmény, az az egyes tanulókat megbiznak egész esztendőre vagy annak egyes szakaszaira társaiknak magaviselet vagy a feladatok dolgában való ellenőrzésével. Helyeselhető-e ez?*

15. kérdés. *Igazolható-e a középiskolákban közönségesen dívó az a gyakorlat, hogy a fiatal kezdő tanárokra bizzák a legalsóbb osztályokat?*

Ajánljuk e kérdéseket olvasóink és munkatársaink figyelmébe.

BEKÜLDÖTT MÜVEK.

Milleniumi magyar történet. Az Athenæum részv.-társulat kiadásában megjelenő milleniumi magyar történetnek 10—13. füzetei hagyták el a sajtót. A 10-ik füzetben véget ér *A vezérek kora Marczalitól* s kezdetét veszi *Magyarország a honfoglalás előtt Fröhlich* Róberttől és *Kuzsinszky* Bálinttól, mely a 11., 12. és 13. füzetben is folytatódik. A 12-ik füzetben kezdődik a honfoglalás előtti történet második könyve «Pannonia és Dáczia, melynek szerzője *Kuzsinszky* Bálint. A római uralomnak története igen fontos, mert tájékoztat bennünket ama czivilizáczió felől, melyet itt a rómaiak létrehoztak. E füzetek is gazdagon vannak illusztrálva. A 10. füzet mellékletei: Daczia térképe Ptolomæus szerint s Anonymus krónikájának első lapja. A 11. füzetben: Than festménye Attila lakomája (réz fénynyomatban) s a demsusi torony. A 12-ikben: Áldozat Hadúrnak Feszty körképéről, Kelta ékszerek a magyar nemzeti múzeumban. A 13-ikban: A magyarok vándorlásának térképe. A római sereg átvonulása a Duna hajóhidján. Ezeken a mellékleteken kívül a szöveget számos illusztratio diszíti, így a

római imperatorok képei, Trajánus diadaloszlopának összes csoportképei, melyek Pannonia és Dáczia meghódítására vonatkoznak. — Egyes füzet ára 30 kr.

Az Athenaeum Képes Irodalomtörténetéből, melyet Beöthy Zsolt szerkeszt, megjelent a 30-ik füzet három ívnyi terjedelemben. Három magvas tanulmány van benne: Baráth Ferenczé Eötvösről, Gyulai Pálé Kemény Zsigmondról és Sebestyén Gyuláé (dr.) Népköltészetünkről. Ez utóbbi történeti fejlődésökben s egészen újszempontok szerint tárgyalja a népköltészet termékeit, melyeknek maga is szorgalmas gyűjtője. A szöveget ezuttal is nagyszámú kép illusztrálja: A Karthauzi-lak, Eötvös svábhegyi nyaralója, arczképe és siremléke, Keménynek ifjú és férfikori arczképe, névaláírása, sírja, s egy régi bájoló imádság 1578-ból. Külön mellékletekül: Vörösmarty «Hazafiak» cz. költeményének első fogalmazása s műveinek egykori illusztráczióiból négy kép van csatolva. A befejezéséhez közeledő nagyfontosságú vállalat körülbelül 35 füzetben fog megjelenni, s füzetenkint 40 krért kapható. — Ugyanezen vállalatból vettük a harminczkettedik füzetet is, három íven négy nagyérdekű dolgozattal: *Sebestyén Gyula* befejezi «*A népköltészet és gyüjtői*» czimű, eredeti nyomokon járó tanulmányát. A 2-ik czikkben *Szász Károly*: «*Tompa Mihály*»-ról és költészetéről értekezik a költő és jóbarát meleg, tárgyilagos hangján. A harmadikban *Riedl Frigyes* «*Petőfiről*» értekezik finoman elemző kritikával. A 4-ik czikkben a szerkesztő *Beöthy Zsolt*: «*Arany Jánost*» méltatja. Itt még csak a bevezetés s a költő gyermekkora van, de már ebből is látható, hogy e tanulmány egyike lesz Beöthy legkitünőbb essayinek. A gazdag tartalom megfelelő gazdagon van illustrálva, a szövegképek közt: Erdélyi, Kriza, Henszlmann, Ipolyi, Tompa ifjú-, férfi- és öregkori arczképei, Tompáné, Petőfi szülei, Petőfinek három legérdekesebb arczképe, egy napos fia a költő rajza szerint, Arany arczképe a Horovitz festménye után stb. Külön mellékletekül: Bajzának «*A királyra*» cz. nevezetes költeményének és Eötvös budapesti érczszobrának hasonmásai vannak a füzethez adva. A befejezéséhez közeledő vállalatot a legmelegebben ajánljuk az irodalom minden barátjának.

Szájrul szájra. A magyarság szálló igéi. Gyüjtötte és magyarázza *Tóth* Béla, XVI. és 449 oldal. Ára díszes angol-kötésben 3 frt. E könyv a magyar művelt közönség ajkán élő közmondássá vált idézetek első kritikai gyüjteménye. Régóta érezzük az ilynemű munka szükségét; ezért folyamodtunk a hasonló külföldi művekhez, különösen Büchmann Geflügelte Worte czimű könyvéhez. De ezekben magyar adat, sőt magyar vonatkozás alig van; a mi pedig mégis akad, csupa helytelenség. Tóth Béla ez érzékeny hiányt pótolta jelen nagy művével. Mintegy másfél ezer szálló igét közöl a magyar történet, a világtörténet, a magyar, görög, latin, olasz, spanyol, franczia, angol, német stb. irodalom köréből, mindig a magyar szempontot tartva legfőbb czéljának. A szerzőt munkájában a hazai tudós- és iróvilág számos kitünősége támogatta. E mű, a mellett, hogy mellőzhetetlenül szükséges segédkönyv, rendkívül érdekes, vonzó és mulattató olvasmány, mert minden lapján, új, meglepő, fontos históriai, irodalom- és nyelvtörténeti adatokat, hiteles anekdotákat és kuriózumokat lelünk. Az

igen bő név- és tárgymutatók lehetővé teszik, hogy az olvasó a könyvben azonnal megtaláljon mindent, a mit keres.

Millenniumi történet. Az Athenæum r. társaság kiadásában megjelenő «*A magyar nemzet története*» czimű tíz kötetes nagy munkának (millenniumi kiadás) tizenhatodik, tizenhetedik és tizennyolczadik füzete most bocsájtatott könyvpiaczra. Ezekben a füzetekben *Kuzsinszky Bálint* folytatja a római korszakról szóló érdekes tanulmányát, a melylyel a hazai olvasó közönség előtt máris nagy figyelmet keltett. Ez a két füzet is tele van a római korszak emlékének szebbnél-szebb ábrázolásával. A 16-ik füzethez műmellékletül van hozzá csatolva *Magyarország térképe a római uralom idejében, Trajánus oszlopa Rómában*, pompás fénynyomatban; az erdélyi Sarmizegetuza helyén (Várhelyen) talált két római mozaikkép, fényes színképben van bemutatva. Ugyancsak e füzetekhez műmellékletül van csatolva Pannóniának 4 római korbeli Peutinger-féle térképe, mely eddig a magyar munkákból hiányzott. Egyes füzet ára 30 kr. Kapható minden hazai könyvkereskedésben.

Verne Gyula összes munkáinak egyedül jogosított képes magyar kiadásából a 2., 3., 4. és 5. füzetet küldte be a Franklin-Társulat. A két füzet a «*Rejtelmes sziget*» folytatását közli Szász Károly fordításában s rendkívül gazdagon van illusztrálva. Az eredeti díszkiadás 27 művészi fametszete magyarázza bennük a regényes és megkapó események sorát. Ez új olcsó kiadás egy-egy füzetének ára 20 kr. bármely hazai könyvkereskedésben. Előfizethetni a vállalatra 1 frtjával 5 füzetre akár a Franklin-Társulatnál, akár a könyvárusoknál.

A Hevesnagykunsági ev. ref. egyházmegyei tanító-egylet 1894. évi jul. 14-én Mezőtúron tartott közgyűlésének jegyzőkönyve. Mezőtúr, 1805. 32 l. A közgyűlés több igen érdekes thémát tárgyalt, így pl. *Kanyaró Mihály:* «A népoktatási intézeteknek a közoktatás többi tagozatával összefüggő reformálásáról» értekezett.

A görögországi tanulmányút. Irta *Keczer Géza.* Fehértemplom, 1894. (Különnyomat a gymnasiumi értesítőből.)

A magyar tanférfiak és tanítónők ezredéves albumából, melyet Békésen *Vaday József* szerkeszt, husz újabb fénynyomatu lapot vettünk 3-ik küldemény gyanánt.

A magyar mese- és mondavilágból, Benedek Elek nagyszabásu mesés-könyvéből megkaptuk a 23—24. füzeteket s ezzel a becses vállalat már megtette fele útját. Családoknak és iskoláknak egyaránt ajánljuk a tanulságos mű megszerzését. Egy füzet ára 25 kr. Kapható az *Athenaeumnál.*

Az ékítményezés és színizlés kézikönyve. Irta *Asztalos József* tanár. Sümeg, 1894. 64. l. Ára 2 korona (!)

A Szalay-Baróti-féle *Magyar Nemzet Történetéből* a 10. füzetet vettük kézhez, melyben az Árpádházból való királyok kora folytatódik III. Istvántól II. Endréig. A füzetnek két műmelléklete van, az egyik Székely Bertalan festménye után I. Endre koronázását, a másik Geiger J. P. rajza után Szent László harczát a kúnokkal ábrázolja. A szövegbe számos kisebb illusztráczió van ékelve. A füzet ára 30 kr. Az egész munka 60—65 füzet-

ben lesz teljes. Megrendelések Lámpel R. Wodiáner F. és Fiai könyvkereskedésébe intézendők, Budapest, Andrássy-út 21.

Az Ungaria, magyar-román szemle, márcziusi (3-ik) füzete gazdag magyar tartalommal jelent meg. Közleményeinek czimei: A románok eredete. — A vallás-unió kérdéséhez. — Román szók a magyarban. — Magyar szók a románban. — Sinkai György élete és munkái. — A preszkura. — Brankován monaszteria. — Jó éjt. — Dalok. — Szent András éjjele. — Saguna érsek levele Varga Katalin elfogatásáról. — Hunfalvi: Oláhok története. — A román nép hitvilágából. — Román találos mesék. — Román közmondások. — A mircsesti leány. — «Dă cu Bánffy!» — Könyvészet. — Szerkesztői üzenetek. A román résznek szintén értékes a tartalma. Ajánljuk olvasóink figyelmébe. — A folyóirat előfizetési összege egy évre 6 frt. A pénz *dr. Moldován Gergely* szerkesztőhöz küldendő be Kolozsvárra.

MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG.

Felolvasó ülés 1895. márczius hó 16-án.

Jelen vannak: dr. Hegedüs István másodelnök elnöklése alatt Badics Ferencz, Békefi Remig, Böngérfi János, Csengeri János, Demeczky Mihály, Erődy Béla, Gyomlay Gyula, György Aladár, Gyulay Béla, Heinrich Gusztáv, Heller Ágost, Hofer Ferencz, Homan Ottó, Kármán Mór, Klamarik János, Kozma Gyula, Kőrösi Sándor, Lederer Ábris, Málnay Mihály, Mauritz Rezső, Molnár István, Négyesy László, Radó Vilmos, Reif Manó, Spitko Lajos, Szatmáry György, Szedlacsek Lajos, Timár Béla, Váczy János, Volf György, Zichy Antal, Trájtler Károly, utóbbi mint jegyző s még számos vendég.

I. Elnök az ülést megnyitja. Első felolvasó *Kőrösi Sándor*, a ki: «*Olaszországi középiskolai reformmozgalmak*» czím alatt értekezik. A kérdéshez szólt *Erődy Béla*, ki e tekintetben szerzett saját tapasztalatait adta elő. A Társaság úgy a felolvasónak, valamint a felszólalónak érdekes fejtegetéseiért köszönetet szavazott.

II. A felolvasó széket *Csengery János dr.* foglalja el. Előadásának tárgya: «*A görögpótló tanterv reformja.*» A felolvasás igen élénk eszmecserét keltett, melyben résztvettek: *Heinrich Gusztáv dr., Csengery János dr., Kármán Mór, Spitko Lajos, Kőrösi Sándor.* Minthogy azonban a tárgyhoz még többen kívánnak hozzászólni, elnök az idő előrehaladottságára való tekintetből a kérdés tárgyalását a legközelebbi ülésre halasztotta.

III. A felolvasó ülést a rendes tagok zárt ülése követte, melyen a titkár bejelenti, hogy dr. Wagner Alajos, dr. Gyomlay Gyula r. és Kőrösi Sándor k. tagok 50—50 frtot ajánlottak fel a társaság czéljaira a szokásos

5 évi törlesztés mellett. Továbbá, hogy Bartal Antal kir. tanácsos, tiszteleti tag és dr. Kuthy József r. tag 50—50 frtnyi alapítványt tettek. Jelenti továbbá, hogy a debreczeni tanszerkiállítás biráló bizottsága a Társaság számára emlékoklevelet küldött. Végre 36 új tagot jelent be, kik mind felvétetnek; ezek a következők:

Az 1895. február 16-iki ülés óta a következők jelentkeztek külső tagokul:

Timár Pál, V. ker. kir. kath. főgymnasiumi tanár, Budapest.
Dr. Kassai Gusztáv, egyetemi m. tanár, V. ker. főgymn. r. tanár, Budapest.
Kölse István, tanítóképző intézeti tanár, Sárospatak.
Dr. Mártonfi Lajos, áll. gymnasiumi tanár, Szamosújvár.
Repcsik István, tanító, Simonfalva (Arad m.)
Dr. Prém József, főreáliskolai tanár, Pozsony.
Albrecht János, főgymnasiumi tanár, Pozsony.
Lichtenegger Győző, főreáliskolai tanár, Pozsony.
Göllner Károly, főreáliskolai tanár, Pozsony.
Gaal Mózes, főgymnasiumi tanár, Pozsony.
Weisz Károly, főreáliskolai tanár, Pozsony.
Macher Ede, főreáliskolai tanár, Pozsony.
Dr. Schulpe György, földbirtokos, Pozsony.
Dr. Solymossy Sándor, keresk. akadémiai tanár, Pozsony.
Bogsch János, főreáliskolai tanár, Pozsony.
Holzmann Ignácz, okl. néptanító, Petrovácz, (Bács-B. m.).
Acsay Ferencz, benczésr. főgymnasiumi igazgató, Győr.
Matkovich Miklós, gymnasiumi tornatanár, Szabadka.
Abrasits Antal, polg. fiuiskolai igazgató, Szabadka.
Dr. Popescu Emilián, főreáliskolai rendk. tanár, Kassa.
Steierlein Gábor, polg. isk. igazgató, Kőszeg.
Volenszky Gyula, áll. polg. isk. tanár, Torda.
Grittner Gyula, áll. fels. leányisk. tanár, Kassa.
Pfalcz Ödön, polg. fiuiskolai tanár, Szabadka.
Bardócz Pál, áll. elemi és ipariskolai igazgató, Szilágy-Cseh.
Velcsov Lukács, igazgató-tanító, Ó-Bessenyő, (Torontál m.).
Németh Jenő, kántortanító, Zala-Szt-Mihály.
Dr. Stirling Sándor, keresk. akadémiai tanár, Pozsony.
Theisz János, áll. főreálisk. tanár, Pozsony.
Albert József, lyceumi tanár, Pozsony.
Réz Mihály, felügyelő igazgató, Nagyvárad.
Maurer János, a «Nemzeti tornaegyesület» művezetője, Budapest.
Kovács Rezső, székes fővárosi tanító, a Tornaügy szerkesztője, tornatanár, Budapest.
Tapavicza Momcsilo, tornatanár, Budapest.
Zsingor Árpád, fővr. polg. isk. tanár, az athletikai klub művezetője, tornatanár, Budapest.
Szidanits Ferencz, tornatanár, Budapest.

Hivatalos nyugtázás.

Alapító tagsági díjat fizetett Bartal Antal (50 frt), dr. Kuthy József (első felét 25 frt).

A rendes tagok közül a megajánlott összegből fizetett: dr. Gyulay Béla 10 frtot, Wollmann Elma 5 frtot, dr. Wagner Alajos 10 frtot, Spitkó Lajos 10 frtot.

Kültagsági díjat fizettek 1894-re: Kardos Ignácz (Szegzárd), dr. Morres Ele (Brassó), Szabó Ferencz (N.-Szt.-Miklós), Wéber István (Miskolcz), Masztelyák Pál (Antalócz), Lejtényi Sándor (Arad, 1892/3-ra 4 frt), Aiben Mátyás (Szatmár), Szlemenits Géza (Budapest), Szücs Lajos (Zenta).

1895-re: Földesi Joakim (Budapest), dr. Maywald József (Budapest), Marton Gyula (Perjése) Zsuffa Fausztin (Nagy-Bánya), b. Barkóczy-Dömök Antónia (M.-Sziget), Gergelyi Jakab (Budapest), Adametz István (Sződ-Rákos), dr. Morres Ede (Brassó), Réz Mihály (Nagyvárad, 1892/93/94-re 3 frtot), Rombauer Emil (Brassó, 1893/94-re 3 frtot), Vigh József (H.-Nánás), Császár Kilián (Sopron), Auerbach Lipót (Budapest), Kovács Zoltán, (Budapest), Major Gyula (Budapest), Mihajlovits Deján (Budapest), Peskó Ödön (Budapest), Pete János (Budapest), Straub Gyula (Budapest), Schneider Gyula (Budapest), Szabó Emil dr. (Budapest), Tomory Imre (Budapest). Szölgyény Ferencz (Szolnok), Tóth Pál (Miskolcz), Dudinszky Emil (N.-Kálló), Nagy Lajos (Orosháza), Tordai György (Pancsova), Wagner Antal (Kolozsvár), Adorján Miklós (Csurgó), Pethes János (Csurgó), Rissányi (Zay-Ugrócz), Dassievicz Gyula (Miskolcz), dr. Demek Győző (Nagyvárad), Szücs Lajos (Zenta), Weisz Rezső (Baja), Hermann József (Mátészalka), Pallós Albert (M.-Vásárhely), Mórócz Emilián (Esztergom).

Előfizettek 1894-re: a zentai főgymnasium, a budapesti VII. ker nagydiófa-utczai el. iskola, a hódmezővásárhelyi ev. ref. főgymnasium, Temesváry M. (Maros-Vásárhely), Pfeiffer Ferdinánd (Budapest), a szabadkai főgymnasium, a m. kir. tanitóképezde (Arad).

Budapesten, 1895 márcz. 1-én.

Dr. Gyulay Béla,
pénztárnok.
V., váczi-körút 58.

---

*A **Magyar Pædagogiának** első három évfolyama még teljes példányokban kapható és megrendelhető a pénztárnoknál. Új tagok ez évfolyamokat egyenként a tagsági díj feléért (1 frt), előfizetők az előfizetési ár feléért (2 frt 50 kr.) kapják.*

Stampfel Károly kiadása, Pozsony.

Mélyen tisztelt tanár Úr!

Méltóztassék megengedni, hogy az alább felsorolt tankönyvkiadványaimat a *tankönyv meghatározások alkalmával* szives figyelmébe ajánlhassam:

	A miniszteri engedély száma.
Latin nyelvtan gymnasiumok számára. Szerkesztette *Pirchala Imre*, gymn. igazgató. 3. kiadás, ára 1 korona 80 fillér.	46669—1894.
Latin olvasó- és gyakorlókönyv a középiskolák alsó osztályai szám. Irta *Pirchala Imre*. 2. kiadás, ára 2 korona.	60012—1894.
Latin gyakorlókönyv a gymnasium III. és IV. oszt. számára szerkesztette *Pirchala Imre*. ára 1 korona 20 fillér.	53170—1893.
Rerum romanarum liber. Latin olvasókönyv a gymnasium III. és IV. osztályai szám. összeállitotta és régiségtani függelékkel és szótárral ellátta *Pirchala Imre*, ára 1 korona 60 fillér.	53170—1893.
Latin stilusgyakorlatok. Irták *Cserny Károly* és *Dávid István*. A gymnasiumok felsőbb osztályai számára. I. rész. 3. kiadás. 2 korona. II. rész. 3. kiadás. 2 korona. III. rész. 2 korona 40 fill.	46669—1894. 46669—1894. 18184—1891.
Német olvasókönyv. Középiskolák használatára gyakorlatokkal és nyelvtannal. Irta *Albrecht J.* I. kötet. 2. kiadás. ára 2 korona II. kötet ára 2 korona.	60012—1894.
Német nyelvtan. Közép- és polgári isk. szám. Irta *Albrecht J.* ára 1 korona 20 fillér.	15030—1894.
Földrajz a gymnasium I. oszt. szám. I. rész. Európa földrajza. Irta *Horváth Zoltán*. Ára 1 korona 40 fillér.	Engedélyezés czéljából beterjesztve.
Történelmi iskolai atlasz. Tervezte *Helmár Ágost*, kir. gymn. tanár. I. rész: **Az ókor**, ára 1 korona. II. rész: **A középkor**, ára 1 korona 60 fillér. III. rész: **Az újkor**, ára 1 korona 60 fill. Mind a három rész egyben kemény kötésben, ára 4 korona 40 fillér. Mind a három rész egyben füzve, ára 3 korona 60 fill.	9385—1890.
Két térkép a magyar történelemhez. Tervezte *Helmár Ágost*, kir. gymn. tanár, ára 60 fillér.	9385—1890.
Magyarország és Horvát-Tótország térképe. Iskolai és magánhasználatra. Átnezte és átdolgozta *Helmár Ágost*. *A)* kiadás. Szinezett vármegyei beosztással, ára 50 fillér. Vászonra felhúzva zsebalakban, ára 2 korona. *B)* kiadás. Tereppel s a vármegyék szinezett határvonalaival, ára 60 fillér.	22216—1891.
Magyarország története. Középiskolák alsó osztályai és polgári iskolák számára. Irták *Gaal M.* és *Helmár Ágost*. Térképpel és illusztrációkkal. 2. kiadás. ára füzve 1 korona 60 fillér.	60012—1894.
A katholikus vallás tankönyve. Közép- és felsőbb iskolák számára. Szerkesztették *Makra Imre* és *Rózsa József*. I. rész. **A hitről.** 3. kiadás. II. rész. **A parancsolatokról.** 3. kiadás. III. rész. **A malaszt eszközeiről.** 3. kiadás. IV. rész. **A katholikus egyház történelme** különös tekintettel Magyarországra. 3. kiadás. Egy-egy kötet ára 1 korona 60 fillér, kötve 2 korona.	Főpásztori kegyes jóváhagyással.
Az evangyéliomi ker. vallástan. Polgáriskolák, algymnasiumok, reáltanodák és a konfirmatiói oktatás szám. Irta *Sztehlo András*. 6. kiadás, ára 40 fillér.	Főpásztori kegyes jóváhagyással.

Bevezetés czéljából mutatványpéldányt készséggel küldök. Azon t. tanár uraknak, kik tankönyveimet már befogadták iskoláikba, minden új kiadásból küldök példányt, ha erre felszólitanak.

Kiváló tisztelettel

Stampfel Károly

könyvkiadóhivatala.

Tankönyv ujdonságok

a Franklin-Társulat kiadásában, Budapesten.

Lehr Albert—Zolnay Gyula. Magyar Nyelvtan, középiskolák I—III. osztálya számára ... Előkészülőben.
Ez a nyelvtan első sorban a Lehr—Riedl-féle olvasó könyvekre támaszkodik.

Kalmár Elek. Magyar Nyelvtan I. ... —.80 Eng. 18,346/93.
« « « « II. ... —.70 Fölterjesztve.
« « Magyar Olvasókönyv I. ... 1.— Eng. 18,346/93.
« « « « II. ... 1.— Fölterjesztve.
A III. rész sajtó alatt.

Hoffmann Mór. Magyar Nyelvtan az I., II. oszt. sz. 4. kiadás ... —.50 Eng. 55,481/92.
« « Rendszeres m. nyelvtan ... —.50 Fölterjesztve.

Vörösmarty Mihály. Csongor és Tünde, magy. Torkos László (Jeles írok iskolai tára 46) ... —.60 Eng. 26,910/94.

Szántó Kálmán. Stilisztika. A magyar írásmód törvényeinek ismertetése.
I. r. Irálytan 1894. ... 1.20 Eng. 26,828/93.
II. r. Szerkesztéstan 1895. ... 1.20 Fölterjesztve.

Euripides. Iphigenia Taurisban. Ford. és magyarázta Kempf József (Jeles írók isk. tára 49), görögpótló tankönyv ... —.50 Fölterjesztve.

Sallusti Crispi Bellum Jugurthinum. Magyarázta dr. Hittrich Ödön ... Sajtó alatt.

T. Livii ab urbe condita liber XXI., XXII. Magyarázta és jegyzetekkel kisérte Rácz Soma ... Előkészülőben.

Horatius-szemelvények. Magyarázta Bódiss Jusztin Előkészülőben.

Vergilius, Aeneis, magyarázta Wargha Samu ... Előkészülőben.

Burián János. Latin-magyar és magyar-latin iskolai szótár ... Előkészülőben.

Simonyi Zsigmond—Balassa József, magyar-német és német-magyar iskolai szótár ... Előkészülőben.

Hebel Schatzkästlein. Magyarázta dr. Kemény F. Előkészülőben.

F. Kiss Károly. Közönséges számtan ... Előkészülőben.
« « « Algebra ... 2.— Fölterjesztve.
« « « Mértan ... 2.— Eng. 15,361/94.

Scholtz—Ráth. A math. és fiz. földrajz elemei 2. kiad. —.50 Eng. 66,931/94.

Jablonszky János. Földrajz a reálisk. IV. osztálya számára. 2. kiad. ... —.80 Eng. 31,827/94.

Ribáry Ferencz. Világtörténet II—III. rész. 5. kiad. à 1.— Fölterjesztve.

Varga Ottó, Magyarok története a középiskolák III. oszt. számára. 4. kiad. ... —.80 Eng. 14,166/95.

Iskolakönyvtáraknak.

Görög földön. Emlékkönyv. A magyar tanárok 1893. évi tanulmányútjáról. A vallás- és közokt. m. k. miniszterium megbízásából szerkesztették dr. Csengeri János és dr. Pasteiner Gyula ... 2.80

Székely Aladár. Arany János Toldija. Tanulmány ... —.80

Baráth Ferencz. Irodalmi tanulmányok ... .2—

Mutatvány-példányokkal készséggel szolgál a Franklin-Társulat magyar irodalmi intézete, Budapesten.

REGÉCZY JÓZSEF †

a nagyszombati kir. kath. tanító-képzőintézet igazgató-tanára.

Nem egy a nagy számból — mert a magyar nevelés és pædagogiai irodalom ügye munkásokban számra nézve csakugyan nem szenved hiányt — hanem egy a leghivatottabbak, legképzettebbek és leglelkesebbek közül lépett le a munka teréről, kit azért is, a mit már tett, azért is, a mit tőle vártunk, a Magyar Pædagog. Társaság is sietett legelső rendes tagjai közé beválasztani. Sirjának friss hantja méltán kíván tehát tőlünk is koszorut, melyet im! e szerény rorokkal helyezünk oda el.

Regéczy József született Kassán 1851. évi február 6-án, tehát ugyanazon napon, mely Kisfaludy Károlyt adta a hazának. Atyja középsorsú iparos ácsmester volt. Iskoláit mind ugyanott végezte. Kedvencz tanulmányai voltak a történelem, s szám- és természettudományok. A classicus nyelvek kevésbbé; kivált a lélekölő sok grammatizálás miatt. De azért Xenophon Anabasisát és Julius Caesar galliai hadjáratát eredetiben olvasta. Letévén az érettségit a kegyes rendbe lépett, és az ujonczévet Váczott töltötte ki, azután pedig Privigyén tanitott két éven át az elemi iskolákban. E rendet azonban 1874-ben elhagyta, s mint egyéves önkéntes tett eleget katonai kötelezettségének. Kitöltvén ez évet, Kassán a törvényszéknél irnokoskodott. De szíve mindig a nevelés terére vonzotta, és üres óráiban pædagogia és filozofiai műveket olvasgatott, kedvencz természettudományi és történelmi tanulmányai mellett. Nem sokára nyilt is tere a nevelés-tanitásnak gyakorlására; Róth Károly nyug. tábornok két fia mellett nevelőséget vállalt, s a családdal Zellén, Nagyszombat közelében lakott. Az ott töltött három év alatt elkészült a néptanitói képesítő vizsgálatra, s azt a nagyszombati tanító képzőintézetnél csupa kitünő osztályzattal tette le. Ezen alkalommal ismerte meg az alapos tudományos készültségű ifjút az intézetnek akkori kanonok-igazgatója Dr. Grósz Lajos, és midőn

ugyanazon intézetnél egy tanári állás 1877-ben megüresedett, felszólította Regéczyt, hogy folyamodjék ennek elnyeréséért. Ez örömmel hajlott e felszólításra, mert szíve régi vágya volt ekként teljesülendő: serdültebb ifjakat taníthatott. Ráth tábornok fényes bizonyítványnyal sajnálva bocsátotta el fiai nevelőjét. Regéczy Nagyszombatban egészen elemében volt: örömmel és nagy szorgalommal tanított, s mindjárt megnyerte tanítványainak szívét. Nem egy ezen első időből való tanítványa kereste őt fel sok év mulva, és leveleivel, sőt apró ajándékaival (egy-egy hordócska borral az ujonnan szerzett szőlőből stb.) Férfias, komoly viselete, igazsága, de kivált őszinte szeretete, melylyel tanítványai iránt viseltetett, szerezték meg neki ezek szeretetét is. — A magyar nyelvet és történetet, s a szám- és természettudományokat, egy ideig a földrajzot is tanította. Tehát úgy szólván minden tantárgy volt a keze alatt; mi sok oldalú képzettségének ékesen szóló bizonyítéka.

Nem sokára Nagyszombatba való jövetele után, 1879 elején, megnősült. Elvette Thinagl János tekintélyes kereskedőnek Franciska leányát, kivel a legboldogabb házas életet élte. E frigyet Isten öt gyermekkel áldotta meg.

1886-ban meghalt Zelliger József, a nagyszombati tanítóképző igazgató-tanára. Utána Regéczy nyerte el ez állást, és ezentúl a nevelés-tudományokat tanította intézetében, ép oly kitünően, mint előbb egyéb tárgyait. — Előadása egyszerű, világos, öntudatosan rendszeres, kivált pedig mély tudáson alapuló volt. Lekötött, érdekelt és soha sem haladta túl hallgatóinak előkészültségét. Mestere Herbart volt, és a herharti concentricus körök rendszerét tanításában a legszerencsésebb ügyességgel alkalmazta.

Utóda lett Zelligernek a Nagyszombat-vicariatusi tanító-egyesület elnökségében is, és viselte e tisztet — bár arról többször leköszönt — haláláig. Az egyesületnek majd minden dolgát maga végezte, és kiváló érdeme neki azon Emlékkönyv is, melyet az egyesület Majer István (István bácsi) írói jubileumára kiadott. Ez a Regéczy eszméje volt, ő gyűjtötte össze a munkatársakat, gondozta a gyönyörű kiadást és egy kitünő czikket írt bele «A tanító önképzéséről.»

A pædagogiai irodalom terén működni Regéczy szintén Nagyszombatban kezdett. Majd ebben, majd abban a lapban jelent meg tőle egy-egy czikk; legtöbb az egri Népiskolai Tanügyben. Itt közölte a Népiskolai Felügyeletről szóló tanulmányát is, mely 1885-ben

könyvalakban is megjelent, és az író nevét egyszerre országossá tette. Éles bírálat alá veszi ebben a tanfelügyelet dívó módját és azt sürgeti, hogy a tanfelügyelet iskolánkint, kerületenkint, vármegyénkint stb. szakférfiakra bizassék, kik a tanítóság köréből vétessenek, kik alárendelt közegeik munkáját meg tudják ítélni, és azoknak útbaigazítást is tudjanak adni, s így biztosíttassék egyuttal a tanítónak rangbeli emelkedése is. A könyv osztatlan tetszéssel fogadtatott. Egyes lapok egész tanulmányokat írtak róla. A szakfelügyelet elve pedig azóta átalánosan el van fogadva a magyar pædagogusok közt. Gyakorlati kivitele sem maradhat el, és ez halhatatlan érdeme lesz Regéczynek.

1887-ben indította meg «Kalauz» czimű pædagog. folyóiratát, melynek feladata volt a pædagogiát, mint tudományt szolgálni; mert pædag. időszaki sajtónk csaknem kizárólag az iskola politikumával foglalkozott. A lap a tudományos pædag. körök elismerését nagy mértékben kivívta. Egy Dr. Kis Áron, Péterffy nem egyszer nyilatkoztak arról a legnagyobb dicsérettel. Tisztán tudományos iránya, távol minden politikai vagy épen személyes torzsalkodástól, igazságos és alapos kritikája s átalában magas szellemi szinvonala vívták ki számára a tetszést és rokonszenvet. Sokat tett e lap a kathol. pædagogia régi középkori történetének szolgálatában, mely tér addig végkép el volt hanyagolva. Regéczytől — a többi közt — egy tanulmány jelent itt meg Herbartról és iskolájáról, mely különnyomatban is ki van adva. Ez egy nagy műnek csak első harmada. A folytatásban megakadályozta őt elkezdődő betegeskedése, mi miatt majd a «Kalauz» is megszünt a 6-ik évfolyammal. Herbart és Iskolájával mesterének akart emléket állítani, és ennek elveit kivánta, kivált a kath. pædagogia részére közvetíteni.

Nem legkisebb érdeme Regéczynek az is, hogy tanítványaiban és a vele érintkező tanítókban feltudta kelteni az irodalom szeretetét. Ekként egy kis irodalmi iskolát alakított maga körül, és Réthy, Dreisziger, Uxa, Marmula s többen Regéczyt vallják mesterüknek.

Irodalmi munkálkodása mind nagyobb elismerésben részesült, s így történt, hogy a Magyar Pædagogiai Társaság 1892-ben a Sz.-István Társulat Tudományos és Irodalmi Osztálya pedig 1893-ban tagjai közé választotta.

Ezekből úgy látszhatnék, hogy Regéczy élete a boldogság és megelégedettség partjai között lefolyó csermely volt. S valóban

— egészben véve — az is volt. Családi köre, iskolája, és irodalmi működése — pedig e három oltár körüli áldozás volt az ő zajtalan elvonult élete — neki csak örömöket, s nagy örömöket adtak. Csak egy-két, különben félrevezetett, s most már nagyon máskép gondolkodó és cselekvő ember öntött ürömcseppeket kelyhébe. A mint Népiskolai Felügyelete megjelent, a mint igazgató tanárrá kineveztetett, a mint Kalauza megindult, midőn arczképe a Pædagogiai Szemlében megjelent, megindultak a hirlapi támadások is. Művét plagiumnak mondták, Kalauzát gyanusították, becsmérelték, őt magát alkalmatlannak hirdették az igazgató tanárságra stb. Regéczynek könnyű volt a védekezés, mert elleneinek minden vádja alaptalan volt. Majd egy erkölcsileg elzüllött, feneketlenül jellemtelen egyén, kit a társadalom minden köre utálva taszított el magától, férkőzött közelébe, ki körülötte valóságos spionage-t üzött. Regéczy és intézete minden úntalan meghurczoltatott a lapokban, a legaljasabb hazugságok, rágalmak és való eseményeknek tudatos gonoszságú ferdítései zudultak ellene. S az a nyomorult még arra is vetemedett, hogy hazug hírlapi közleményeit a tanítványok közt osztogatta, hogy Regéczynek tekintélyét ezeknél aláássa. Regéczy azonban nem habozott e ficzkónak erkölcstelenségét egész meztelenségében a nyilvánosság elé állítani. — Meg kell itt emlékeznem az 1888-ban felmerült úgynevezett «nagyszombati esetről» is, midőn Regéczy az intézeténél működő miniszteri biztos jogi túlterjeszkedésének erélyesen ellentállott. Az ügy akkor nagy port vert fel, és Regéczyre nézve — bár egészen neki volt igaza — szintén kevésbbé kedvezően végződött. Az elhúnyt herczegprimás — bár a lehető legszelidebb alakban — rosszallását fejezte ki a miatt, hogy Regéczy — a miniszteri biztos iránt nem viseltetett elég tisztelettel! Jellemző azonban, hogy ez ügyben a vádlottat, Regéczyt, ki sem hallgatták; nem merték kihallgatni, tudván, hogy így ártatlansága azonnal kiderül, és a miniszteri biztos lesz elmarasztalandó.

Ezek — kivált a kémkedő rágalmazónak gonoszságai — sok keserű órát és folytonos izgalmat okoztak szegénynek. Érzékeny természet volt ő, és minden érintés egészen gyökeréig hatott el organismusának. Az izgalmak lassan aláásták egészségét. Ehhez járult 1893-ban egy veszedelmes meghülés és régi baja — a vérköpés — ujra mutatkozni kezdett. Nem sokára vese- és gyomorbaj is megtámadta, s a különben izmos férfi napról-napra satnyúlt. 1894. nyarán Rozsnyón keresett üdülést — sikertelenül. A folyó

iskolai év elején már végkép meg volt törve. Jártányi ereje sem levén, az iskolában rendezett be magának egy szobát, hogy kötelességét teljesíthesse, és ha másképen nem, e szobában, nyugágyon néha az ágyban is fekve, de mégis megtartotta óráit. Öt nappal halála előtt még két órát tartott. Neje és serdülő leánykái a legnagyobb szeretettel és önfeláldozással ápolták, de a végkép megrongált organismus egyre hanyatlott. Márczius 21-kén végre megváltotta a halál kínos szenvedéseitől. A haldoklók szentségeinek áhitatos felvétele után, a feszületet buzgón csókolva, adta ki nemes lelkét.

Tanítványai ravatalát állandóan könyezve és imádkozva környezték, és fiúi kegyeletüknek különben is számos megindító jelét adták. Temetése Nagyszombatban eddig ritkán látott részvét mellett ment végbe.

Regéczy halálával a magyar pædagogia ügye rendkivül sokat vesztett. Hatásának súlypontja, természetesen, az iskolába esik. Nemcsak hivatott, nemcsak lelkes, hanem egyenesen szenvedelmes tanár volt, ki az iskola nélkül ellenni nem tudott. Sok oldalú képzettsége (a történelemben, szám- és természet-tudományokban, földrajzban és ethnographiában ép oly otthonos volt, mint a nevelés-tudományok összes ágaiban) egyszerű, világos, alapos és vonzó előadása, de legkivált az ifjúság iránti őszinte atyai szeretete, mely minden tettéből és szavából, még szigorából is kisugárzott, megadták a többi qualificatiót. — S valóban a nagyszombati tanítóképző növendékei keresett és kedvelt tanítók voltak.

A mit a pædagogiai irodalom terén alkotott, biztosítják neki az írói borostyánt. Az anyagi mennyiségét tekintve, nem épen sok az, a mit «kűzdve gonddal-bajjal» írt; de alapos és biztos tudásának, a dologban való tökéletes tájékozottságának, érett itéletének s lelkes, komoly ügyszeretetének tanúja minden sor, melyet leirt. Tollát soha sem vezette írói viszketeg vagy hiuság, mindig csak az ügy szeretete, a használni akarás. Azon kívül folyton tanult, folyton előre haladt. Mit várhatott volna még a magyar pædagog. irodalom az ilyen adományozottságú és lelkesedésű irótól, ha őt a halál a legmunkabiróbb férfikor delén el nem ragadja! Az irodalommal való foglalkozás betegségének bajai közt is vigasz és enyhület volt neki. Kínzó fájdalmai közt is örömmel készült azon beszédekre, melyekkel a M. Pædag. Társaságban és a Sz.-István-társulat tudom. és irod. osztályában széket foglalni szándékozott. Amott a modern

pædagogiai irányokról, itt a középkori magyar pædagogusokról akart értekezni.

Mint embernek a nyiltság és őszinteség volt fő jellemvonása. Talán nagyon is szókimondó volt. Szivesen segitett tanácsával, tettével, összeköttetéseinek felhasználásával, a hol birt. Családját rendkívül gyöngéden szerette, kivált nemeslelkű nejét, kinél magasabb női ideált nem ismert. Barátsága öröklő volt, s minden viszonyok közt változhatatlan; a megbántásokat megbocsátani minden pillanatban kész. E tekintetben egy gyermek naiv természetével birt.

Nyugodjál békében nemeslelkű férfiú, szeretett tagtárs! Ha a való érdem, t. i. a szolgált ügynek igaz szeretete, a kötelességek lelkiismeretes teljesítése, az erre való alapos tudományos készültség, s a mások javára és hasznára való lelkes, szinlés nélküli törekvés koszorút érdemel; ha a szeretet, az apostol szava szerint a síron túl is megmarad: úgy a te emléked tisztelt lészen az utókor előtt, és sok nemzedék szeretete fog virágot ápolni sírod dombján.

PAULLUS.

A POLGÁRI ISKOLÁRÓL.

Rég hangoztatjuk a polgári iskolák reformálásának elodázhatatlan szükségét. Ujabban a vallás- és közoktatásügyi miniszter is tűrhetetlennek nevezte ez iskolák helyzetét. Már nemcsak polgári iskolai, de a közoktatás egyéb ágazatainak munkásai is kezdenek ez iskolákkal foglalkozni.

Oly nevelés-oktatási tényezők a polgári iskolák, melyekkel számolni kell. Számuk, a hasonló czélra és eszközökkel munkáló felső népiskolákat is véve, 253. Tanulóik: fiu 12,963, leány 16,278, összesen 29,241. Csak egy tanévben 12 új intézet nyilt meg. Feladatuk, miként 68-ban meghatározták, nem kevesebb, mint a polgárság nevelése, a meglévőnek európai színvonalra emelése, újnak plántálása. S másrészt a leányoktatásnál a középfokú leánytanitás eszközlése.

De sajnálattal kell bevallanunk, hogy ez iskolák fennállásuknak több mint negyedszázados évfordulóján se állanak ott, hogy a közoktatásba beillesztésök be volna végezve. A kezdetbeli szervezetlenségben sinlődnek ma is, a fiuiskoláknál még azon kérdés is felmerül, hogy egyáltalában van-e létjogosultságuk? Nemcsak a

közönség, de a tanügynek élők is legnagyobbrészt ismeretlenek a polgári iskolai ügygyel.

Ennek oka természetesen azon elzárkozottság is, mely hazánkban a különböző iskolák tanítóit, tanárait elválasztja. Ép azért melegen kell felkarolnunk az oly egyesületet, mely, mint a Magyar Pædagogiai Társaság, a közoktatás mindenfajú munkásait egyesíti. De magunkon kivül a polgári iskola körül való nagy tájékozatlanságnak a sajátságos viszonyok is okai. A polgári iskola a népoktatás többi tagozásával annyira össze van házasítva, hogy se az adminisztráczió, tanulmányi ellenőrzés, avagy csak a hivatalos évi jelentésekben sincs külön kezelésök. Kezdettől fogva másra szabott ruhákban járunk. A haladó viszonyok pedig már rég mást követelnek.

De hogy az esetleges félreértést is elkerüljük és a sorrend mellett világosabbak is lehessünk, előbb a *polgári fiuiskolákkal* fogunk foglalkozni.

1868-ban művelt kereskedők, iparosok, gazdák képzése végett állíttattak fel. A polgári iskolák az elemi iskola 4 osztálya fölé 6 osztálylyal szerveztettek, a felső népiskolák az elemi iskolai 6 osztály fölé 3 osztálylyal. A polgári iskolák az ipari és gazdasági szakképzést a 6 osztályon belül ugy eszközölték szaktanfolyamaikkal, hogy a 3 alsó osztály tisztán az általános műveltség, a szakképzéshez is szükséges előkészítésre tartva fenn, a polgári iskolai 4-ik osztályban ezekhez hozzájött a szakképzés is, a gazdasági, ipari tanfolyamot hallgatók külön órákban vezettettek be szakmájokba. Még fokozottabb mérvben történt ez az V. és VI-ik osztályban. A kereskedelmi szakképzés csak a polgári iskolai 4 osztály befejeztével kezdődött s tartott 3 évig. A felső népiskolák már az első osztálytól fogva általános és szakképzést együttesen nyujtottak, felölelve a gazdasági és ipari képzést. A mellett, hogy ez iskolák felkarolása még jobban biztosíttassék, megengedtetett, hogy végzett növendékeik egy-két szakiskolába felvehetők legyenek s nehány kisebb hivatali pályára is mehettek. A polgári iskola négy alsó osztálya és a középiskola négy alsó osztálya, a különbözeti tárgyakból való felvételi vizsga kötelezettsége mellett, oly viszonyba hozatott, hogy a kölcsönös átlépés lehetségessé vált.

Csakhamar belátta azonban a közönség, hogy a felső nép- és polgári iskolák a fenti szervezet mellett az elébök kitűzött feladatoknak alig képesek megfelelni. Különösen igazolt ez az ipari

s gazdasági szaktanfolyamosokra. E két tanfolyam szerencsétlenül is szerveztetett, a felső népiskoláknál mindvégig, a polgári iskoláknál is nagyrészt a szakképzés az általános képzéssel ugy összezavartatott, hogy két urnak szolgálva, egyet se szolgálhatott becsülettel. Ehhez járult, hogy az ipari szaktanfolyamok nagyon is kis körre terjedtek, arról szó se volt, hogy egy iskolánál többféle iparág taníttatott volna, a tanulók mind egy fajta iparágat voltak kénytelenek tanulni. A mit méltán vártak, hogy a felső nép- s polgári iskolai szaktanfolyamokból kikerülő ifjak a választott iparágat ugy elméletileg, mint gyakorlatilag teljesen értő művelt iparosok legyenek, legtöbbször csalódva az ellenkezőről győződtek meg, kész s másokat felülmuló mesterek helyett nem szivesen látott előmunkásokat bocsátottak ki ez iskolák. Azt azonban meg kell jegyeznünk, hogy még e nehéz viszonyok közt is akadt nehány kitünően vezetett tanműhely, talán szerencsésebb viszonyok, nagyobb gyárak, több gyakorlati érzékkel biró lakosság közt, mely a czélt nagy részben megvalósította. Végzett tanulóit jó fizetéssel neves gyárakba helyezi el, avagy továbbképző iskolákba felvétetve őket, akkora előképzettséggel látja el, hogy haladások, jövőjük biztosítva van. De a nagy többség beszüntette a szaktanfolyamokat, első sorban maga a gyakorló polgári iskola, a felső népiskolák pedig csak a szegény tanulóságot oda vonzó állami ösztöndíjakkal, ellátásokkal kapnak tanítványt, kik azonban végezve, elenyésző kis számban lépnek gazdasági, illetve ipari pályára, annál többen képezdékbe s kisebb hivatalokba.

Hogy a gazdasági és ipari pályákat tekintve, annyira be nem váltak a felső nép- és polgári iskolák, ennek okát lehet talán abban is keresni, hogy ez iskolák szerintünk megelőzték a mi viszonyainkat. Csak egyes hatalmasabb ipari központok fejlődtek már annyira, hogy szükségleteiket magasabb ipariskolák elégíthetik ki. De ezek is csak a középipariskolák szerinti, több iparágra berendezett szervezettel. Ellenben a nagy vidéknek, pedig a felső nép- s polgári iskolák legtöbbje ott helyeztetett el, elég a jelenleginél természetesen jobban szervezett iparostanoncz-iskola. Tehát már ipari fejletlenségünk volt egyik oka az ipari szaktanfolyamok bukásának, másik magokban a szaktanfolyamokban rejlik. Egy időben két czélt akartak megvalósítani: az általános- és szakképzést. Azért sürgette az egyik országos egylet, a felső nép- és polgári iskolai, hogy a szaktanfolyamok a polgári iskolai 4 alsó osztály

fölé szerveztessenek. De ez csak tanácskozási határozat maradt, megvalósítva annyi év mulva sincs.

A gazdasági szaktanfolyamokra is fentartjuk az ipariaknál mondottakat. Önálló kisgazdáink a tapasztalat szerint csak azon czélra, hogy a gyermekökből is kisgazda legyen, sokalják az elemi 6 osztály feletti felső népiskolai 3, avagy az elemi 4 osztály feletti polgári iskolai 6 osztály kijárását. Erre elegendők az ujabb időben szervezett földmives-iskolák is, nemcsak saját földjeik szakszerűbb müvelésére, de kisebb földbirtokok kezelésére is elég ismeretet szereznek itt. A nagy uradalmak számára a meglévő gazdasági iskolák, illetve akadémia képez szakavatott vezetőket, sőt nem egy esetet tudunk, hogy ezek végzett hallgatói is megfelelő állás hián különleges kvalifikációjuk nélkül is elérhető hivatalnoksággal kénytelenek beérni.

Végül szólanunk kell a *kereskedelmi szaktanfolyamokról*, a kereskedelmi középiskolákról. Az ezekkel kapcsolatos polgári iskolák a legvirágzóbbak, az ily tanfolyamok ujabb s ujabb felállítását évről évre csak sürgetik, nemhogy egyik-másiknak megszüneséről hallanánk. Ezek végzett tanulói birnak is a legtöbb joggal, léphetnek a legtöbb pályára, önkénytesek is lehetnek. Igaz ugyan, hogy a középkereskedelmi iskolák s a keresk. akadémiák, (melyek csak önálló középkeresk. iskolák, miként tanáraik már többször kimutatták), végzett tanulói közül a legkevesebben vannak épen azok, kik a gyakorlati kereskedelmi pályákon, üzletekben keresik meg kenyeröket, legtöbb keresk., bankintézeti, pénzügyi stb. hivatalnok

Azt is nem egyszer hangoztatták már, hogy a tulajdonképeni, gyakorló kereskedők iskolája a kereskedő tanonczískola, ezek tanulói lesznek a kereskedelmi üzletek vezetői. De ezen kérdések vitatása, eldöntése czélunkat meghaladja, a kereskedelmi iskoláknak *dr. Wlassics Gyula* miniszter programmbeszédében is kilátásba helyezett ujjászervezésénél ugy is megoldást fognak nyerni. Mi csak annak kijelentésére szorítkozunk, hogy a leglátogatottabb középkereskedelmi iskolák már eddig is önálló tantervet követtek, a polgári iskolákkal csak annyiban voltak összekötve, hogy egy igazgatás, közös tanári karuk volt. De a székes-fővárosiaknál még e kapcsolatot is megszüntették. És az is a helyes, hogy a szakiskola, mint szakiskola szerveztessék, az általános képzést nyujtó iskolával összeházasítás egyik képzésnek sincs javára.

A középkereskedelmi iskolák felvirágzását sehogy se tudhatjuk be a polgári iskolák javára. A két iskola külön intézménynyé szerveztetett s külön fejlődik is, nem egyidőben, de egymásután következő iskolák. Legfölebb annyiban hozhatjuk össze a két fajta iskolát, hogy a polgári iskolák meghonosításával jöttek be a kereskedelmi iskolák is, hogy a polgári iskolák előkészítő iskolái lehetnek a középkeresk. iskolák-, illetve keresk. akadémiáknak. Neves szakembereink legjobb előkészítő iskoláiknak tartják ugyan a polgári iskolákat, de jól tudjuk, hogy ugyan e czélt szolgálja a középiskolák alsó négy osztálya is.

A középkereskedelmi iskolák példája, látogatottsága is bizonyítja, hogy a szakiskolák csak önálló szervezettel virágozhatnak s még inkább megfelelhetnének a szakképzésnek, ha nemcsak 4 osztály nyujtotta általános képzésre, mint előképzésre támaszkodhatnánk, ha nem volnának kénytelenek a szakiskolai képzés rovására az általános ismeretre tartozó tárgyakkal is foglalkozni. De ez a keresk. középiskolák ügye, a polgári iskolákra ez iskolákból csak annyi tanulság vonható le, hogy a polgári iskolák azon feladata, hogy művelt kereskedőket képezzenek, se tartozik többé működésök körébe.

Összefoglalva a szaktanfolyamokra vonatkozó fejtegetéseinket, azon tapasztalatra jutunk, hogy az ipari- s gazdaságiak annyira nem váltak be, hogy legtöbb helyt fel is hagytak velök, a miniszteri hivatalos jelentés is megvallja nem sikerültöket s kimondja ujjászervezésök nagy szükségét. A kereskedelmi szaktanfolyam pedig a polgári iskolák fölé, önállóan szerveztetett. Ugy, hogy a polgári iskolák alapításuk czélját, a gazdák, iparosok, kereskedők szakképzését többé nem szolgálják.

Ily irányban fentartások, fejlesztésök többé nem is czéloztatik. Egyesek készítettek ugyan olyszerű tervezeteket, melyek a kereskedelmi középiskolákkal olvasztanák össze a polgári iskolát, de országos egyesületek csak a 4 alsó osztálylyal, mint egy befejezett egészet képező, általános műveltséget nyújtó iskolával foglalkoznak a polgári iskolával, miként a felső nép- és polg. iskolai országos egylet munkálatai is mutatják. A felső népiskolát pedig végleg elejtendőnek tartják; az egy *dr. Kerékgyártó Elek* kelt védelmökre, de részünkről teljesen osztozunk a felső nép- és polgári iskolai orsz. egyletnek a mult év folyamán benyujtott memorandumában kifejtett azon álláspontjában, hogy a felső népiskola hazánkban még

korai intézmény. A mig az elemi iskolák többnyire csak 4 osztályuak, 6 osztályu oly kevés, nincs meg az előfeltétele se. Azután meg a felső népiskolák szervezetét se helyeselhetjük, mely a szakos általános képzést a legnagyobb mérvben összezavarja.

Következőkben tehát a felső népiskolát nem említve, a polgári iskolával mint általános képzést nyujtó, 4 osztályu iskolával fogunk foglalkozni.

Mielőtt az ily értelmű s terjedelmű iskolára vonatkozó reformtörekvéseket ismertetnők s végül saját álláspontunkat kifejtenők, nem hagyhatjuk szó nélkül *Király Pál*nak a Magy. Pædagogia folyó évi 2. számában a polgári iskolára vonatkozó nehány megjegyzését. Őszinte köszönettel veszszük a polg. iskolaügy iránti szives érdeklődését, csak a közoktatás összes s különböző iskolák szerint elosztott, de azért a közös magyar nemzeti műveltséget terjesztő tanítók-tanárok munkálkodása teremthet helyes iskolázást, adhat minden egyes iskolának, megillető helyet, betölthető feladatot. De mégis mi, kik a polgári iskoláknak élve, az ügygyel ismerősebbek vagyunk, talán némi tekintetben kötelességet is teljesitünk, ha a téves véleményt ugy iskolánkról, mint magunkról igyekszünk elhárítani. Ilyennek tartom iskolánkra nézve *Király Pál* úr azon állitását, hogy a törvény a polg. iskolákkal szemben tulkövetelőzően intézkedik, mikor a köteles tárgyaknak, melyek a latin s franczia nyelv kivételével a középiskolaiakkal azonosak, kimerítőbben tanittatását kivánja a polgári iskolában, mint a középiskolában heti 24—26 órával a középiskolák 28 órája mellett. És nyomban hozzáteszi, hogy még hozzá a polgári iskolákban «sokkal kisebb képzettségű egyénekre van bizva a tanítás.» A kimerítőbb tanítással szemben csak azon egyre utalok, hogy a polgári iskolák a latin nem tanítása folytán a négy alsó osztályban 26 heti órát nyernek, nem számítva a latin præparátiók, otthoni készülés ugyancsak tetemes idejét; a reáliskolákkal szemben pedig a franczia nyelv nem tanítása folytán heti 10 órát, ha pedig még a német nyelvet is veszszük, mely a reálban az I. osztálytól kezdve taníttatik, ellenben a polgári iskolában legtöbb helyt a III-iktól, akkor a franczia 10 órához még az I. és II. osztályú német órákból 9 jő, melyeket a polgári iskolák arra az ilykép talán még se annyira «visszás» «kimerítőbb tanításra» fordíthatnak. A polgári iskolai tanerők «sokkal kisebb képzettségét» valószínűleg arra az egy év különbségre alapította *Király* úr, melylyel kevesebbet tanulnak a polg. isk. tanerők, mint

a középiskolaiak. Ezért talán még se érdemelték meg a «sokkal» kitételt is. Bár magam se vagyok barátja a külön polg. iskolai képzőnek, a polgári iskolai tanerőképzésről nézetemet később ugyis ki fogom fejteni, most csak annyit óhajtok megjegyezni, hogy abba a sokat kicsinyelt budai Pædagogiumba a tanitóknak csak szinejava jut be, kik, mint tudjuk, ugyancsak a középiskolai előtanulmánynak megfelelő előkészültséggel birnak s nem egy evben a hallgatók egyharmada is középiskolai érettségit tettekből kerül ki. Ha ugyan a népoktatásügynél már eléggé megszokottá vált mostoha bánásmód a Pædagogiumnak még akadémiai rangot se tudott kivívni, azért nemcsak az évi képesítő vizsgálatokon, melyeken többnyire egyetemi tanárok, neves szakemberek a miniszteri biztosok, de évközben való látogatásával, az intézetet, a hallgatók munkáját nemcsak hallomásból megismerve meggyőződhetik, hogy ott nem felületes, de lelkiismeretes szakképzés folyik. A Pædagogiumban nem lehetséges, hogy valaki csak a szigorlat előtt pár héttel feküdve neki a tanulásnak, csuszszék át; csak nap nap melletti kitartó tanulással felelhetnek meg a követelményeknek, melylyel egyet jelent az államsegély további élvezése, az intézetben maradása. Azt talán mondani is felesleges, hogy a tanárok és tanítványok közti viszony mily barátságos, csak névleg van ifjusági könyvtár, a gazdag felszerelésü, kitünő szakmunkákban bővelkedő tanári könyvtárra magok a tanárok utalják reá a hallgatókat; kisérleti, szer- és dolgozó szobáik, könyveik pedig állandó rendelkezésökre vannak bocsátva. Hogy a Pædagogiumban hány oly tárgy is taníttatik, a minek mint tanszéknek szervezését egyetemeinken, fájdalom, csak mind óhajtjuk; hogy a legtöbb tárgyból mily kimerítő alapossággal folyik a tanítás, arról csak annak lehet helyes fogalma, ki egyetemi és pædagogiumi tanításban részesült; hogy a Pædagogiumban a jelöltek tanításbeli gyakorlására mily nagy súly van fektetve, azt, mint a pædagogiumi képzés egyik nagy előnyét már többször hangoztatták. Van elég ok, a mely a polg. iskolai tanerők külön képzésének ellene mond, ezek felsorolása elől nem is fogunk kitérni, de a csak ugy könnyü szerével oda dobott «sokkal kisebb képzettséget» se eddig felmutatott tanitási eredményünk, se jóval csekélyebb fizetésünk által ugyan megnehezített, de azért mégis számottevő társadalmi, irodalmi működésünk alig igazolja. — A *Király* Pál ur reformtervével ezuttal külön nem foglalkozom, lesz alkalom reá a polg. iskola reformálásának előadásánál.

A 6 osztályu polgári iskolát, a két felső osztály általános néptelensége folytán, mint nem nekünk valót elejtve, mindnyájan a 4 osztályu polgári iskolával foglalkozunk. Erre nézve két tervezet válik ki, a többiek inkább ezek variatiói.

Egyik szerint, melyet legtekintélyesebben képvisel a felső nép- és polgári iskolai országos egylet választmánya, dr. Kovács János kitünő felterjesztései, fejtegetéseiben adva ezen tervezetének kifejezést. Szerintök a polgári iskola, mint *praktikus* képzést nyujtó iskola, a *formális* képzés szolgálatában álló középiskola mellett, mint *külön iskola* tartandó fel. Hivatkozva a külföldre is, különösen azon különbség felállításával érvelnek, melyet a polgári iskolai és középiskolai képzés közt vélnek létezőnek. A polgári iskola szerintök minden tárgyat úgy ad elő, hogy a gyakorlati életben való alkalmazása, haszna lehetőleg érvényre jusson. A polgári iskolában a tanítás azt a czélt tüzi maga elé, hogy a tanított ismeretek a gyermekek sajátjává váljanak. Ellenben a középiskolák az egyetemre készítnek elő, kultivált nyelvi studiumokkal, mint csak eszközökkel arra törekszenek, hogy a tanulók eszét minél jobban odafejleszszék, hogy a magasabb tanulmányokat megbirják.*

Másik tervezet *nem kiván külön polgári iskolát*, össze szeretné olvasztani a középiskolákkal és pedig vagy a polgárinak a középiskolába való teljes beolvasztásával, vagy pedig a középiskolai 4 alsó osztálynak a polgári szerinti átalakításával. Országos egylet ez utóbbi tervezetnek, tudtommal, kifejezést nem adott ugyan, de hivatkozhatnám több országos nevű tanférfiu, lap rég elfoglalt álláspontjára. És ez egységesitő tervezetnél is a második irányzat, az egységes középiskola alsó tagozatának a polgári iskola szerinti berendezése mellett hangzik fel több és sürgetőbb érv. Mondják, hogy a pályaválasztás lehető kitolása végett is szükség van az általános irányú, egységes iskolának minél későbbi korig s különösen a 14—15 éves serdülő korig kinyujtására. Hangoztatják, hogy a magyar nemzeti szempontokat is nagyobb érvényre kell juttatni. A jelenlegi középiskolák domináló nyelvészkedéseikkel a magyar történetnek, hazai földrajznak nem juttatnak kellő tért

* E különbséget nem ismerhetjük el. A középiskolák nem csak az egyetemre készítik elő növendékeiket, hanem oly általános müveltséget kivánnak nekik adni, mely méltán tekinthető önczélnak is. *A szerk.*

jogaink ismertetésére nem érnek reá, különösen a 4 alsó osztályra mondják ezeket, pedig a tanulóságnak több mint fele ez ismeretekkel lép ki az életbe, vagy megy kisebb szakiskolákba. Az élet, a modernebb irányzatnak megfelelő tárgyak se mindig részesülnek a kellő kultiválásban. A gimnáziumban pl. a szabadkézi rajz alárendelt szerepű, a mértan tanítása egész elvész, inkább fakultativ tárgygyá törpül. A természetrajz is csak a felső osztályokban külön tárgy, alól a földrajz körében taníttatik.

Elenyésző csekély azon töredék, mely a polgári iskolának nem talál feladatot, nem tartja közoktatásügyünkbe beilleszthetőnek. Ellenben legtöbben egyetértünk abban s e tekintetben nemcsak polgári iskolai, de középiskolai, egyetemi tanárokra is hivatkozhatnánk, hogy az élet, a magyar nemzeti szempontok megkövetelnek egy oly irányú iskolát, mint a polgári iskola, mely a magyar nyelv, irodalomtörténet, hazai s világtörténet, illetve földrajz s reális tárgyak kimerítőbb tanítására fekteti a fősúlyt. Ily iskola megvalósíthatja azt a czélt is, hogy az iskolák magyarabbak legyenek, mint most. Hogy a polgári iskola jelenlegi hiányos szervezete mellett is mily hasznos szolgálatot tesz e tekintetben, elég élő bizonyság az exponált helyeken működő iskoláink becsülettel teljesített magyar kultur missziói tevékenysége. A nemzetiségi agitációk, üzelmeikről hires nemzetiségek ép a polgári iskolák felállításától s fentartásától irtóznak legjobban. Eléggé igazolja ez állításunkat a miniszteri hivatalos statisztika.

De másrészt a polgári iskolák már jelenlegi tantárgyaik mellett is legalkalmasabbak arra, hogy a kisebb szakiskolák, pályák, tanulmányaikat 4 osztály kijártával félbeszakítók számára a legjobb előkészítő iskolák legyenek. Ez iskolák nyujtotta ismeretek másrészt sokkal általánosabb jellegüek, mindenkire szükségesebbek, semhogy mindenkire kötelezően kiterjesztésök ne volna minden pályabeli foglalkozásuakra előny.

Részemről is tehát közoktatásügyünk egyik szükséges tagozatának tekintem a polgári iskolát és pedig az elemi iskolai 4 osztály feletti, az egységes középiskola alsó 4 osztályát beolvasztó szervezettel.

Ehhez okvetetlenül szükséges volna a polgári iskolákat jelenlegi szervezetlenségökből kivenni, önálló szakfelügyelettel, kezeléssel ellátni úgy a miniszteriumban, mint az egyes iskolákat illetőleg. Sokszor kértük is már, hogy a polgári iskolák vétessenek ki a népok-

tatásügyi nagy kalap alól. Ha a népoktatásügyi csoportban csak az elemi iskolák maradnak is, akkor is alig győzhető tömeg, anyag lesz ott. Elég fontos s nagy volna az önálló polgári iskolai csoport is. — Végre-valahára megfelelő rendtartás is kellene. De a tanerőkre, iskolánkra, felettes hatóságainkra nincs külön utasitás, az elemi iskoláké van a polgáriakra is kiterjesztve. Pedig az iskola magasabb fokozata, a szaktanitás is más bánásmódot igényel. Neha egy-egy rendelet dirigál rajtunk, de hogy ezek közt is mennyi az ellenmondó, akár hasábokra terjedő szemelvényekkel tudnék szolgálni. Ezek a rendeletek ugyis legtöbször csak egyes speciális esetekre vonatkoznak. — A polgári iskolák tanterve is hatalmas korrektióra szolgált már reá; hogy a tantervi utasításra is mily égető szüksége van, eléggé kiviláglik az Értesítőkből. A *szükszavú* tanterv folytán már sokszor hangoztatott bábeli zavar, a hány ház, annyiféle szokás uralkodik az iskolák által elvégzett tanyanyag terjedelme, különfélesége közt. De nem folytatjuk tovább, hogy mi minden kellene még, annyira vagyunk ugyis már, hogy a miniszteriumban is türhetetlennek tartják a polgári iskolák mai helyzetét. Talán az orvoslással se fognak soká késni.

Még a *polgári iskolai tanerő-képzésről* akarok szólani. Tagadhatatlan, hogy a paedagogiumi külön képzésnek vannak előnyei. Néhányat fel is soroltunk már. Ezekhez csatlakozik az internatus, mely legtöbb hallgatóra teljesen ingyenes, másokra is oly mérsékelt árú, hogy az anyagi, fentartási gondoktól többnyire mentek a hallgatók, teljesen élhetnek tanulmányaiknak, melyekben a legtöbbnyire országos nevű, szakképzett tanárok sok buzgalommal, baráti támogatással segitik is őket. Az intenzivebb gyakorlati képzést mint nagy előnyt már emlitettem.

A tanári kar is már egy-két tanóra kivételével külön választatott az elemi képzőétől. Rajta is vannak, hogy a szakcsoportok helyesebb, szükebb megszabásával a képzést fokozzák. Sőt évről évre a tanári karban felvetik a jelenlegi 3 évnek is megtoldását, van szak, a mely már most 4 éves. A könnyű magánvizsgázás, nem rendes hallgatók oklevél szerzésének kora is lejárt. Előbb 3 osztályvizsgálaton kell átesnie a jelentkezőnek s csak úgy bocsáttatik a képesitő irásbeli és szóbeli vizsgálatra.

Mindamellett ellene vagyok a Pædagogium fentartásának, legfölebb addig ohajtom a külön polg. iskolai tanerőképzőt, mig

az egyetem meg nem nyittatik az elemi tanítói oklevél előtt. — A tanítói és tanári képzési pályán is egységet kell behozni. Egyedül a tanítással foglalkozók előtt legyen kizárva a szabad haladás? Leghelyesebb volna minden esetre annak kivitele, ha a tanítóképzés is csak akkor kezdődnék, mikor előbb az általános befejeztetett. A képezde, mint szakiskola, nem pótolja a még hiányzó általános képzést. Az is helyes felfogás, hogy a tanítás képesítésére minden fajta tanítónak tanárnak szüksége van. — Azután a tovább haladás, magasabb iskolai tanítóságra képesítés ezen alapvető vizsgára következő további szaktanulmány, vizsgáktól tétessék függővé. — De míg elérkezhetik e messze idő, legalább azon foktól hozzunk be egységet, összhangot a tanerő-képzésbe, a melyiktől jelen viszonyaink közt is lehetséges. Az elemi iskolai tanítóknak az egyetem bölcsészeti fakultásáról kizáratása csak kárára van az ügynek. Hogy a polg. iskolai tanerők külön intézetben képeztetnek, látjuk, hogy a tanügyi férfiak részéről is mily kicsinylés, félreismerés jut ki ezért nekik, hát még a laikus közönségtől. Maga a Pædagogium a tanulmányi rendet, szakbeosztást illetőleg mindinkább az egyetem képét veszi fel. De mire kis egyetem, mely mindig csak másodrendű lesz a nagy mellett? Tegyük át a polg. iskolai tanerőképzést is az egyetemre, az egységes középiskola alsó tagozatának tanárai is ott nyerjék képzésöket, hol a középiskolai tanárok általában s hol azután tovább művelés által ők is megszerezhetnék a legmagasabb képesíttetést. A tanulmányokban, a tudományok igazi anyjánál, csak még teljesebb képzéshez juthatnának. Hozzá ha még a Pædagogium említett előnyei is átplántáltatnának. Hogy társadalmi pozíciója menynyivel emelkednék, hogy akkor talán hozzájuthatnának a polg. iskolaiak is élhető fizetéshez, ezen s más előnyöket a jelenleg mostoha viszonyaink közt kellőleg mérlegelni se lehet.

A *polgári leányiskolák* a felsőbb leányiskolákkal úgy tantervet, mint ujabban a rendtartást illetőleg is egyenlősíttettek. A leány-felsőnépiskolákról ugyancsak az a véleményünk, mint a fiukéről, ezek át is alakulnak polgári,- illetve felsőbb leányiskolákká. A leánynevelés-oktatásnak nincs előnyére, ha csak névleges; a kétfajta leányiskola, a polgári s felsőbb leányiskolák ok nélküli elkülönzése sebe leányoktatásunknak. Ujabban, dr. Wlassics Gyula miniszter a kor szavát megértő tervei folytán aligha nem a leánygymnazium is szőnyegre fog kerülni. Minden esetre kivá-

natos a nők képzésének fokozása, számukra is minél több pálya megnyitása.

Mint mindig, úgy ezuttal is a tiszta ügyszeretet vezetett fenti fejtegetéseimben. Csak a polgári iskoláknak a reformra már nagyon is megérett ügyén segítünk, ha nem veszszük le e kérdést a napi rendről, sőt a nagyérdemű Magyar Pædagogiai Társaság alkalmat nyujt arra, hogy havi felolvasó ülései valamelyikén a polg. iskola ügye is megvitattassék. VOLENSZKY GYULA.

OLASZORSZÁGI KÖZÉPISKOLAI REFORM-MOZGALMAK.*

A középiskola reformjának kérdése forrongásban tartja mindenütt az oktatásügygyel foglalkozók elméjét. Mindenki érzi, tudja, hogy a mai középiskola, úgy mint van, nem felel meg a haladó kor követelményeinek. A tudományok minden ágának, különösen azonban a reál tárgyaknak óriási arányokban való fejlődése mindinkább lehetetlenné teszi, hogy mai középiskoláink teljes és alapos általános műveltséget nyujtsanak az ifjú nemzedéknek, másrészről pedig a gyakorlati élet ezerféle követelményeivel szemben legalább egyikmásik életpályára igazán előkészítőül szolgáljanak.

Ilyetén viszonyok közepette nekünk, magyaroknak, különösen nehéz a helyzetünk. Bennünket az európai államok középiskoláinak általános baján, gondján kívül a kis nemzetek átka, a *soknyelvűség* mizeriája is nyom. A tanulás idejének legjavát meddő nyelvtanulásra kell fordíttatnunk: az országban általában 4, a végeken többhelyt 5 nyelvvel, mint rendes tantárgygyal kell növendékeinknek küzdeniök. S e nyelvek közül 3, illetőleg 4, jóformán a középiskola mind a nyolcz osztályán végig folyton emészti a tanulásra szánt idő javarészét.

Pedig világos, hogy a nyelvek, sőt az élő idegen nyelvek tanulásáról is lehetetlen lemondanunk, mert ez által egyrészről megnehezítenők az európai kulturával való összeköttetésünk fentartását, másrészről a nyelvtudat s így a miveltség fejlesztésének

* Felolvasta a szerző a M. Pæd. Társ.-nak 1885. márcz. 16-ikán tartott rendes havi ülésén.

egy hatalmas eszközét bocsátanók ki kezünkből. Ha pedig a nyelveket továbbra is oly mértékben akarnók tanítani, mint eddigelé, le kellene mondanunk arról, kogy középiskoláinkat a haladó kor követelményeinek színvonalán tartsuk s le kellene mondanunk arról is, hogy nemzeti kulturánk mivelését intenzivebbé tegyük, mert az idegen nyelvi órák felemésztik a tanítás idejének javarészét.

Nekünk tehát, hogy ez áldatlan helyzetből valami úton-módon kiszabaduljunk, megkettőztetett éber figyelemmel kell kisérnünk a külföldi középiskolai oktatás, különösen a nyelvekkel való elbánás terén jelentkező reformmozgalmakat.

Különösen érdekes reánk nézve e nemben Olaszország. Nemcsak azért, mert itt, a hol az anyanyelv a legegyenesebb örököse a latinnak, a hol minden kődarab a régi Róma dicsőségéről szól, a hol az ókori történet nagy része nem egyéb, mint a hazai történelem ókora, a legideálisabb és legjogosultabb viszonyokkal találkozunk a klasszikai oktatásra nézve: hanem különösen azért, mivel ez egységes nemzet, mely szinte a közelmult napokig teljesen fölöslegesnek tartotta a klasszikai iskolában bármely élő idegen nyelvnek tanulását, újabban élénken foglalkozik a reáltudományok vívmányainak s az élő idegen nyelveknek az eddigi tantervbe való beolvasztásával s így egy vagy más részben, akár a jó követésének, akár a rossz elkerülésének czéljából, hasznos lehet reánk nézve eljárásuk ismerete.

Olaszország, mely önálló, viruló kulturájánál fogva egykor a népek vezére, tanítója volt, ma a nevelés és tanítás terén teljesen a német szellemnek hódol.

E meglepő jelenség alapoka kétségkívül a politikai viszonyokban, a német fegyver franciaországi diadalaiban s a hármas szövetségben keresendő; fejlődése és elhatalmasodása azonban a német kultura megismerésében s az ez által keletkezett önkénytelen tiszteletben leli magyarázatát.

Már tizenegy évvel ezelőtt, midőn azon szerencsés helyzetben voltam, hogy az olaszországi viszonyokat közvetetlen tapasztalatok alapján tanulmányozhattam, nem kevéssé meglepő volt reám nézve, hogy míg Felső-Olaszországban nagyon is élénk volt még a *tedesco* szónak ‚buta' értelemárnyalata, vagy gyülöletes értelmezése, Közép- és Déli-Olaszországban pedig a polgárság nagy körében egyáltalában nem találkoztam oly emberrel, ki csak egy

árva szót is tudott volna németül: addig az Ennio Quirino Visconti czimű előkelő római liceumnak s a római egyetemnek tanárai valóságos rajongással beszéltek a német tudomány fejlődött voltáról. A tanárok igyekezőbbjei nemcsak Róma történetét s a latin klasszikusokat tanulmányozták német művekből és német kommentátorokból, hanem a romanisztikában s a speciális olasz philologiában is a németeket ismerték el mesterüknek; iskolai latin-görög tankönyveik pedig általában német művek átdolgozásai voltak. A keletkező új iránynak megfelelő lelkesedés az egyetemi hallgatók soraiban is észlelhető volt már: nápolyi, kalábriai fiúk bámulatra méltó szorgalommal feküdtek neki a német nyelv tanulásának. Mai napság pedig — noha a német nyelv a klasszikai iskolába még mindig nincs behozva s az *Istituto Tecnico*-ban is csak fakultativ tárgy — a műveltség egyik fontos tényezőjének kezdik már tekinteni a német nyelv tudását; előkelő családokban pedig ép oly otthonossá kezd válni a német bonne és guvernánt, mint nálunk.

Mindebből nemcsak divatnak, hanem erős kulturális hatásnak jeleit olvashatnók ki, ha egyáltalában jelekből kellene itélni. Ez azonban teljesen fölösleges, mert elég hangosan és világosan szól Itália gazdag pædagógiai irodalma, melynek minden lapja elismeréssel adózik a német kulturának s ha követendő példára, vagy lemásolandó mintára van szüksége, mindig csak Németország felé fordul tekintete.

Az olaszországi tanügyi reformtörekvésekben ennélfogva a tradicionális önálló törekvések s a múlt jogánál fogva még mindig erős franczia szellemi áramlat mellett a hatalmas német kultura hatásával fogunk találkozni. Látni fogjuk, hogy itt is általános a panasz a középiskola ellen; keresik a hibát a tanárokban, tanulókban s az iskola szervezetében. A tanférfiak két táborra oszlanak. Az utilitarismus s az idealismus, a reális és humanista irány erős harczokat vívnak az irodalomban és parlamentben; a miniszterek az *egységes középiskola* eszméjével, a *túlterhelés* megszüntetésével, a *latin tanítás redukálásával, a görög nyelv fakultativvá* tételével s *a nemzeti műveltség* megszilárdításának kérdésével foglalkoznak. Minden miniszternek első és legsürgősebb teendője, a mint tárczáját átveszi, elődjének intézkedéseit eltörölni, új tantervet adni s ha van benne ambiczió, akkor a középiskola teljes reformálását is kilátásba helyezni.

Az olasz középiskolák szervezete — tudvalevőleg — nagy-

ban eltér a mienktől. A mi gimnáziumunknak ott a liceo-gimnasiale felel meg. A gimnázium öt osztályból áll s ennek betetőzése a három évfolyamból álló liceum. A gimnázium egy-egy osztályában — a mathematikát és természetrajzot kivéve — minden tárgyat egy tanár tanít; a liceumban szaktanárok működnek. A görögöt a gimnázium negyedik osztályában kezdik, tehát öt éven át tanítják. Élő idegen nyelv csak 1891 óta szerepel rendes tárgyként a tantervben*; ekkor hozta be Villari miniszter a franczia nyelvet kötelező tárgyként a gimnázium három osztályába, összesen 9 heti órában. A liceumban nem folytatják a franczia nyelvet, mert azon elvből indulnak ki, hogy 3 év elegendő az iskola által nyujtható elméleti ismeret megszerzésére; a többi a család dolga. Vallástant az állami iskolákban nem tanítanak, mert ezt is a nevelés feladatának tartják. A konviktussal egybekötött iskolákban azonban rendes tárgy a hittan, a provinciális iskolákban pedig a szülők akaratától függ, vajjon részt vegyen-e fiuk a hittanórákban, vagy sem. Ily módon a heti óraszám a tornával együtt a gimnáziumban 23—27, a liceumban minden osztályban 26.

Mily csekélynek tünik fel ez a szám a mi átlagos heti 30 óránkkal szemben!

És mégis folyton hangzik a panasz, hogy az ifjúság túl van terhelve, hogy a sokféle tárgy elnyomja a tudomány szeretetét, mert az ifjú, midőn már azon korban volna, hogy egy-egy kedvelt tárgyába örömmel belé mélyedne, idejét és figyelmét 7—8 tantárgy között kénytelen megosztani.**

Reáliskola Olaszországban nincs. Van azonban olyan iskolájuk, mely azon egész körre kiterjeszkedik, melyet nálunk a reál- és polgári iskolák, ipar- és gazdasági intézetek, kereskedelmi és tengerészeti akadémiák s egyrészben a műegyetem némely disciplinái töltenek be.

Fölösleges volna a társaság illustris tagjai előtt az iskolát részletesen ismertetnem; csak főbb pontjaiban fogom az iskola szervezetét a Tanáregyesületi Közlöny 1884/5. évi folyama VII.

* V. ö. Az olasz gimnázialis liceumok. Irta Kőrösi Sándor. Orsz. középisk. tan. egy. közlöny. 1893/4. XVII. évf. 636. l.

** Le scuole secondarie classiche e tecniche di Roma. Valentino Cigliutti. Roma. 1884. 7. l. — La scuole classica in Italia. — Gius. Chiarini. Nuova Ant. 1894. 255. l.

füzetében közölt czikkem alapján szíves hallgatóim emlékezetébe idézni:

«A gyakorlati életpályára készülő olasz gyermek az elemi iskola végeztével a «*Scuola Tecnicá*»-ba lép, mely három évfolyamból áll. Tantárgyai: anyanyelv, franczia nyelv, hazai történet, egyetemes földrajz, polgári jogok és kötelességek, számtan, algebra, mértan, rajz, kereskedelmi ismeretek, könyvvezetés, természetrajz és egészségtan, a természettudomány és vegytan elemei és szépírás.

A *Scuola tecnica* tehát már magában véve is teljes egészet képez, úgy hogy a 13—14 éves fiú, ha abba akarja hagyni az iskolalátogatást, az elemi ismeretek egy kis egészével mehet kereskedésbe, vagy mesterhez tanulónak.

A ki azonban folytatni akarja iskolai pályáját az a *scuola tecnica* elvégzése után az *Istituto tecnico*-ba lép, mely szakosztályokra oszolva, négy évfolyamból áll. E szakosztályok: 1. mathem.-fizika, 2. földmérés, 3. gazdaság, 4. kereskedelem és számviteltan, 5. ipar.

Nincs meg minden *Istituto tecnico*-ban mind az öt szakosztály, néhol csak kereskedelmi, másutt csak a földmérő, vagy a gazdasági szakosztály van meg a törzs, a math.-fizikai szakosztály mellett. E tekintetben a helyi körülményekhez alkalmazkodnak. Az ipari szakosztály is városok szerint különböző gyakorlati czélt követ.

A *scuola tecnica* és az *istituto tecnico* két különálló, egymástól független intézet; amaz rendesen a gimnáziális liceummal kapcsolatos, a mennyiben ugyanazon preside vezetése alatt áll, emez külön presidé-nek van alárendelve. Scuola tecnica majd minden gimnázium mellett van, istituto tecnico azonban csak a nagyobb városokban.»

Talán említenem is fölösleges, hogy ily városok között az Istituto tecnico tanárai részéről örökös a panasz a *Scuola tecnica* ellen. «A növendékek semmit sem tudnak, elméjük pallérozatlan.» S e panaszok — úgy látszik — jogosultak is. Chiarini szerint (N. Ant. 1894. 254. l.) a tanulók qualitása rossz; az első osztály termeibe alig lehet beszorítani a sok gyermeket, de a III.-ba már csak nagyon kevesen jutnak fel; ezenkívül a quantitas is nagy, a tanárok pedig gyengék, mert a modern képzésű jelesebb tanárokat mind a gimnáziumokban alkalmazzák. Végül a vizsgálat is tulságosan enyhe.

Lássuk már most, hogy jártak el az olasz közoktatásügy vezetői, hogy e sok panaszon segítsenek, az általános óhajoknak eleget tegyenek s a középiskolát a haladó kor igényeinek tekintetbe vételével ujjá teremtsék.

A «Nuova Antologia» mult évi juliusi számában Chiarini Józseftől egy alapos tanulmány jelent meg «*La scuola classica in Italia dal 1860 ai giorni nostri*» czimen. Chiarini itt, tüzetes kritikát gyakorolva, egybeállította az olasz közoktatásügyi miniszteriek a klasszikai iskolára vonatkozó intézkedéseit 1860-tól kezdve a mult év julius haváig.

Ennek kapcsán futó pillantást vethetünk az olasz középiskola 30 évi fejlődésére.

* * *

1862-től az imént említett czikk megjelentéig 10, azóta pedig ismét 1, összesen tehát 11 ujra meg ujra módosított utasítás és tanterv szabta meg a klasszikai iskolák teendőit.

E forrongó állapot symptomái azonban csak 1866-ban kezdenek mutatkozni. Eladdig tanulók és tanárok teljesen meg voltak elégedve az eredménynyel. Azt hitték, eleget tudnak görögül és sokat a latinból; és «kétségtelen is, hogy jóval többet tudtak néhai jó Shakespeare-nél, a kiről tudvalevő, hogy nagyon keveset értett a latinhoz s még kevesebbet a göröghöz.» Az önáltatás addig tartott, míg az egyes intézetek tanári kara idegen hozzájárulás nélkül végezte az érettségi vizsgálatot *(licenza liceale)*. A mint azonban 1866-ban *Berti* miniszter, hogy az iskolák jó állapotban létéről megbizonyosodjék, vizsgáló bizottságot küldött ki az érettségire, az illuzió szélyelfonlott. *Ez időtől kezdve indult meg és folyt mind a mai napig a panasz az olasz középiskola ellen.*

Ez időtől fogva az ország minden liceumába a központi vizsgáló-bizottság távirati úton küldi meg az érettségi irásbeli tételeit az olaszból, a latinból és görögből, s ez eljárást később a mathematikára is alkalmazták.

Az első évi tételek azonban egy ideális liceum kiváló jó tanulójának képességeihez voltak szabva. Az eredmény tehát nagyon kedvezőtlen volt. A vizsgálatok ilyetén mértéktelen szigorítása még mai napig is örök panasz forrása. Akkoriban pedig az egész közvélemény felzúdult ellene. Mindazonáltal az intézkedés megmaradt, minek következtében a folytonos módosítások korszaka

állott be: minden miniszter utasítás-, tanterv-, vagy legalább is órarendváltoztatással igyekezett a bajon segíteni.

Coppino miniszter 1867-ben a liceumot úgy reformálta, hogy osztályonkint csak öt tantárgyuk legyen. Az érettségi eredménye mindazonáltal nem ütötte meg a mértéket.

Majd *Correnti* miniszter 1874-ben bizottságot küldött ki, hogy keresse meg a baj gyökerét és tegyen javaslatot, miképen lehetne rajta segíteni.

A kutatás eredménye az lett, hogy visszatértek a 14 évvel azelőtti tantervhez. Az időközben tett módosításokból nem maradt egyéb, mint hogy a latin és görög óraszáma a liceum három osztályában $13^1/_2$ óráról 15-re emelkedett, a mit a következő évben *Bonghi* miniszter, a központi vizsgáló-bizottság javaslata szerint 20-ra emelt; egyúttal pedig a mathematika heti 12 óráját is kettővel szaporította.

Mire azonban ez a rendelet napvilágot látott, *Bonghi* helyett ismét *Coppino* lett miniszterré, a ki elődje szándékainak sikeresebb végrehajtása érdekében a rendeletet felfüggesztve, a latin és görög heti óráinak számát 21-ben, a mathematikáét pedig ismét 12-ben szabta meg. Az így nyert két órát aztán visszaadta a filozófiának, mely így 5-ről ismét 7-re emelkedett.

Hogy pedig a Casati-féle törvényt meg ne sértse, mely szerint a liceumi tanárok heti 15 óránál többre nem kötelezhetők, de másrészről a megszaporodott óraszámnál fogva új tanerőket alkalmazni se legyen kénytelen, elrendelte, hogy a liceum II. és III. osztályában (tehát a mi VII. és VIII. osztályainknak megfelelő évfolyamokban) a latin és görög nyelv tanítása közös legyen.

E tantárgy-egyesítés 1888-ig maradt érvényben, még pedig a tanítás nagy kárára, mert a mit óraszámban nyertek, elvesztették a tanítás eredményességében; az egyesített osztályok ugyanis sokkal népesebbek voltak, semhogy a tanár a feladatok javítására s az egyes tanulókkal való fejtegetésre annyi gondot fordíthatott volna, mint az elkülönített osztályokban.

Világos, hogy az érettségi ez intézkedés által nem lett eredményesebbé, úgy hogy Coppino miniszter 1878. évi január 26-iki körlevelében maga is panaszkodik, hogy az általa életbe léptetett újítások nagyon kevés sikert eredményeztek: az érettségiző tanulók olasz és latin dolgozatai egyáltalában nagyon hiányos képzettségről tanuskodnak.

Baccelli miniszter 1882-ben a tananyag olyatén elrendezésével igyekezett a permanens bajon segíteni, hogy a liceum III. osztályára csak hat tantárgy jusson s így az érettségi vizsgálat is megkönnyíttessék. Ezzel egyidejüleg egyéb, mai napig is érvényben levő rendeleteket adott ki; hogy ugyanis: a tanév október 1-jén kezdődik és julius 31-én végződik; a kezdő hónap első fele s az utolsó egész hó a vizsgálatoknak és adminisztráczionális munkáknak van fenntartva; a jobb tanulók a vizsgálat alól jutalomkép felmentetnek; a természetrajz tanítása a gimnáziumra is kiterjesztetik.

Baccellinek a liceumbeli tárgyfelosztásra vonatkozó s a tanuló ifjuság terheinek megkönnyítésére czélzó rendeletét *Coppino*, ki 1884-ben harmadszor is miniszterré lett, haladéktalanul eltörülte. Új tanterv lát napvilágot, mely visszaállítja az előbbi tárgyfelosztást, az érettségi irásbelit a latinból olaszra való fordítással toldja meg, helyette pedig a mathematikából megszünteti az irásbeli vizsgálatot. Egyuttal a heti óraszámot a liceum I. oszt.-ban 27-re, a II. és III.-ban $27^1/_2$-re emeli.

Ez intézkedések folytán mind sűrűbben hangzik fel a panasz, egyrészről a vizsgáló-bizottság, másrészről a közönség köréből.

1888-ban tehát Coppino miniszter, «hogy a városok és provinczíák panaszain segítsen», új utasítást és tantervet dolgoz ki.

Ez alkalommal lép fel Olaszországban az egységes középiskola jelszava és vele együtt az a szándék, hogy a német nyelvet a liceumba is bevigyék.

Az országgyűlés közoktatásügyi bizottsága ugyanis a *Coppino* javaslatának tárgyalásával foglalkozván, *Martini Fernando*-nak, a későbbi miniszternek, mint előadónak indítványára, elvetette a miniszter javaslatát és helyette egészen új, a miniszterével ellentétes javaslatot készített.

E szerint a *középiskola egységes* lesz. A négy alsó osztály gimnázium nevet visel s jelenlegi tárgyai helyett a *scuola tecnicá*-nak tárgyait tanítják, de ezenkívül még latint is; a gimnázium folytatásaként a négyosztályu liceum szolgál, a természetrajz helyett *német nyelvvel.*

E tervezet, mint látható, az *Istituto tecnico*-t, vagyis a mi szakiskoláinknak és reáliskolánk felsőbb osztályainak megfelelő, gyakorlati életpályákra nevelő középiskolát érintetlenül hagyja, csakis a reáliskolánk három alsó osztályának megfelelő *scuola tecnicá*-t olvasztja be a gimnáziumba.

Az egységes középiskolának létesítése azonban ez alkalommal nem sikerült, mert az országgyűlésnek nem volt ideje a tervezettel foglalkozni.

Még ugyanazon évben ugyanis *Boselli* foglalta el a Monte-Citorión a közoktatásügyi miniszteri széket. Bosellit a klasszikai oktatás hívei azzal vádolják, hogy intézkedései a görög eltörlésére irányítvák.* Ő volt az ugyanis, a ki a liceum két felső osztályában a latin és görögre nézve a közös tanítást megszüntette s ennek érdekében irgalom nélkül megnyirbálta a liceum minden tárgyának, különösen a görögnek heti óraszámát; csak az olaszt hagyta érintetlenül. Egyúttal, hogy a mathematikát jogaiba visszahelyezze, a tanulók szabad választására bizta, vajjon a görögből vagy a mathematikából óhajtanak-e irásbelit tenni.

A Frary könyve által Európaszerte ébresztett eszmék tehát itt is vihart keltenek, a melynek hullámverései az irodalom terén mai napig sem simúltak el.

1891-ben *Villari* lett miniszterré. Első és legszorgosabb kötelességének tartotta elődje minden intézkedését felforgatni: felemelte a liceum heti óráinak számát, különösen a görög órákét (15-ről 22-re); kötelezővé tette mind a görögből, mind a mathematikából az irásbeli érettségit. Behozta ezenkívül *a franczia nyelvet* kötelező tárgyként a gimnázium három osztályába és összeállíttatta a tanárok rangsorozatának lajstromát.

1892-ben ismét változás áll be a Minerva palotában. A közoktatásügy kormányát *Martini* kezeire bizzák. Martini, mint láttuk, a gyökeres reformok híve. Már négy évvel ezelőtt, mint a közoktatásügyi bizottság előadója, az egységes középiskola tervét akarta a képviselőházzal elfogadtatni. Most, mint miniszternek, módjában állott tervét megvalósítani. Míg azonban az új törvényjavaslattal, az összes középiskolák reorganizációjának tervével elkészült, átmeneti intézkedésekhez kellett folyamodnia, hogy az oktatást addig is tűrhető mederben tartsa. Május hóban tehát új tantervet ad ki, mely bölcs mérséklettel a középúton halad két elődje tanterve között. Különös súlyt fektet az olasz, a latin s a történelem tanítására; a görögöt a gimnáziumra és liceumra nézve együttesen 17 órában állapítja meg, vagyis kettővel több órát szán neki, mint

* V. ö. erre nézve *Erődi* Béla érdekes adatait. Tan. Egy. Közl. 1888/9. 331. l.

Boselli és öttel kevesebbet, mint közvetetlen elődje, Villari; egy-egy órával kevesbíti a fizika és mathematika óráit s így ismét helyreállítja a liceum minden osztályában a 24 órát.

Ez átmeneti intézkedések mellett serényen foglalkozik kedvelt eszméjének, az egységes középiskolának tervével. A képviselőházban tett kijelentése szerint, a középiskola tanulói «sokat nyelnek, de keveset emésztenek.» Merész koncepcióval meg is alkotja az *egységes középiskola* újabb radikális tantervét.

E szerint:

Az egységes középiskola három alsó osztálya *gimnázium* nevet visel, de latint benne nem tanítanak; a gimnázium átveszi egy tárgy kivételével, a *scuola tecnica* egész tananyagát. Erre épül a *liceum*, mely öt évi tanfolyamból áll; itt kezdődik a latin nyelv tanítása. Martini meghagyja a mai liceum összes tantárgyait, csak a filozófiát törli. Két új tárgyat is felvesz, még pedig a klasszikai régiségeket és a *német* nyelvet; az utóbbival szemben azonban a *görög nyelvet* fakultativvá teszi. A liceum három első éve közös; tárgyai: olasz és latin irodalom, történelem, földrajz, mathematika és görög nyelv vagy német facultative. A legfelső két évfolyam növendékei az olasz egyetem szakosztályai szerint négy csoportra oszlanak, de közös tárgyaik is vannak; még pedig: olasz irodalom, latin irodalom, történelem, földrajz. Az irodalom-bölcsészeti szakra készülők ezenkívül görög nyelvet, klasszikai régiségeket és egy tetszés szerint választott tárgyat tanulnak; a jogtudományra készülők klasszikai régiségeket és két, tetszés szerint választott tárgyat; az orvosi szakra készülők fizikát, természetrajzot és egy tetszés szerint választott tárgyat, a mathematikai szakra készülők pedig mathematikát, fizikát és egy tetszés szerint választott tárgyat kötelesek a közös tárgyakon kívül tanulni. Az érettségit a két felső évfolyam tárgyaiból teszik.

Az egységes középiskolának eme radikális tervezete azonban mindeddig csak tervezet maradt, mert Martini kilépett a miniszteriumból, mielőtt javaslatát a parlament elé terjeszthette volna.

Megmaradt minden a régiben. A panasz tovább foly, hogy a *scuola tecnica* állapota tarthatatlan, a klasszikai iskolában a növendékek nem tudják a sok tudományt megemészteni, a görög továbbra is rendes, kötelező tárgy maradt és Chiarini szerint «az érettségiző növendékek háromnegyed vagy $^4/_5$ része valamint azelőtt, úgy most sem képes Homéroszból 10 sort improvizálva lefordítani.»

Most ismét *Baccelli* a miniszter. Előttem fekszik a folyó iskolai év október 20-kán kelt királyi decretummal kiadott legújabb iskolai Rend-szabályzat és Utasítás,* melyben *I. Umberto* törvény erejével ruházza fel Baccelli miniszter legújabb javaslatát s érvényteleneknek nyilvánítja mindazon előbbi intézkedéseket, melyek ezzel ellenkeznek.

Az új Regolamento, mint a hogy a miniszter a rend-szabályzat végéhez függesztett, a kir. főigazgatókhoz *(RR. Provveditori agli Studi)* és a klasszikai iskolák fejeihez intézett körlevelében mondja, tulajdonképen csak a multból érvényben levő törvények és rendeletek foglalatja, csakhogy nagyobb tért nyit a tanárok és tanulók szabad tevékenységének, különösen azzal, hogy visszahelyezi jogaiba az érettségi vizsgálat alól való felmentést s a tanulók országos versenyét. A miniszter különösen az olasz és a latin nyelv és irodalom tanításának eredményességét hordja szívén. Nagyon meg van elégedve a klasszikai iskola újabb tanári nemzedékével, mindazonáltal pædagógiai disszertácziónak is beváló atyai intéssel fordul hozzájuk és inti őket, kedveltessék meg az ifjúsággal a gimnázium I. osztályától kezdve Cicero, Livius, Vergilius és Horatius nyelvét. Ha azonban a tanárok — így szól a miniszter — grammatikai szabályok ridegségeivel és bonyodalmaival mutatják és riasztják a kis növendékeket, akkor ezt a czélt el nem érik. Rájuk czitálja Quintilian szavait, a ki a grammatikáról azt mondja, hogy «*necessaria pueris, jucunda senibus*»: az ifjúnak szükséges, de nem kellemes. Ép azért a példa mindig előzze meg a szabályt.

Így folytatja az észszerű, modern tanításmódból vett intéseit a többi tárgyakra nézve is, egyúttal azonban kijelenti, hogy a jelen rendszabályzat csak azért nem változtatja meg az érvényben levő tantervet, mert *legközelebb az egész középiskolai oktatásra kiterjedő reformjavaslatot fog a parlament elé terjeszteni.*

* * *

Ime a 29 éves reformmozgalom eredménye, a franczia nyelv felvétele a gimnázium III., IV. és V. osztályába és egy sokatmondó, de még többet sejtető igéret.

Baccelli terveire nézve találgatásokba nem bocsátkozhatunk,

* Regolamento per i Gimnasi e Licei approvato con regio Decreto 20. ottobre 1894. — Ditta G. B. Paravia e Comp. — Roma. Torino.

az az egy vélemény azonban általánosan el van terjedve, hogy a jövő klasszikai középiskolájából a német nyelv nem fog hiányozni. Értesüléseim szerint a liceum I. és II. osztályában, tehát a mi gimnáziumunknak megfelelő VI. és VII. osztályban fogják tanítani.

Az itt vázolt nagy reformhajsza, különösen a Baccelli intő szavai után azon véleményt kelthetné bennünk, hogy az olasz középiskolában tulajdonképen nem a tanterv, nem a szervezet, hanem a tanárok tanító képességének fogyatékossága az, a mi a vezető köröket folytonos módosításokra sarkalja.

Annyi bizonyos, hogy methodus dolgában, különösen a tanítás kezdő fokán, mi jóval előbbre vagyunk náluk, mindazonáltal nem szabad az olasz iskolákban szerezhető ismeretek mértékét kicsinyelnünk. Mi boldogoknak vallhatnók magunkat, ha anyanyelv és nemzeti irodalom dolgában, a latin nyelv és klasszikai irodalomtörténet terén oly eredményeket érhetnénk el, mint az olaszok. Náluk e tekintetben sokkal fokozottabbak az igények, mint mi nálunk; az iskolát nemcsak a nemzeti kultura fényes multja, hanem az irigylésreméltóan gazdag modern irodalom is támogatja törekvéseiben. A tanuló az olasz dolgozatok irása alkalmával sűrűn forgatja anyanyelvének teljes szótárát, a frazeológiát s a synonymák gyűjteményét, a tanár pedig nemcsak a nyelvre, hanem a stilusra nézve is a legaprólékosabb részletekig menő tanácsokkal tud növendékének szolgálni, még pedig nemcsak az olasz, hanem a latin nyelvi dolgozatok javítása alkalmával is.

Az olaszok reformokra való nagy törekvésében tehát nem a tanárképzés kétségtelen hiányait, hanem a nemzetek életében ép úgy mint az egyes emberek között napjainkban mutatkozó küzdelmes verseny oly jelenségeit látom, melyek reánk nézve is kiválóan érdekesek, még pedig nemcsak azért, mert a haladás lobogója alatt vivott küzdelmek mindig számíthatnak az ember érdeklődésére, hanem azért is, mert a mi bajainkra nézve, a nyelvkérdés ügyében azt látjuk belőle, hogy középiskolánk fájós részeit nálunk is jóval könnyebben lehetne orvosolni, ha az élő idegen nyelvek tanítását kevesebb évfolyamra szorítanók.

Nem tartozom azok közé, a kik a tantervek nyakra-főre való megváltoztatásának hivei. Csáky gróf áldásos intézkedése, a görögpótló tanfolyam behozatala egyelőre eléggé megszilárdította középiskoláinkat arra nézve, hogy a mi nemzeti érdekeink szempontjából is annyira fontos ügynek Európa egyéb államaiban való fejlő-

dését nyugodtan bevárhassuk, addig pedig a megadott irányban, a görögpótló tanfolyam fejlesztésével igyekezzünk helyzetünkön segíteni.

Majd meglátjuk, mily példával jő segítségünkre Olaszország!

Én meg vagyok győződve, hogy ez ország könnyen hevülő, de egyúttal kiválóan gyakorlatias népe, mely költészetben és kereskedelemben egyaránt mesterévé tudott lenni Európának, meg fogja találni az utat, a melyen haladva, egyrészről csorbitatlanul megőrizheti önálló, virágzó nemzeti kulturáját, másrészről a reális tudományokat is oly mértékben szolgáltathatja az ifjú nemzedéknek, hogy a középiskoláiban elért eredmény tekintetében ne kelljen pironkodnia kedvelt példaképe, Németország mellett. *Chi vivrà, vedrà!*

Kőrösi Sándor.

A GÖRÖGPÓTLÓ TANTERV REFORMJÁRÓL.*

1. *A vita anyaga:* A törvény behozatala óta letelt 4 év eredményéről véleményt mondottak dr. *Váczy János* 1894-ben az Orsz. T. E. K. máj. füzetében: A kétféle magyarnyelvi oktatást hibáztatja és az eredményt a magyar irodalmi tananyagból nem tartja kedvezőnek, a görög irodalmi tárgyak beosztását helytelennek itéli és helyesebb sorrendet hoz javaslatba. — Dr. *Horváth Balázs* f. é. febr. 24 én a kassai tanári körben: A görögpótló irodalmi tárgyak tanításának eredménye s tantervük revisiójáról cz. alatt a görögpótló tanfolyam behozatalakor kitüzött három czélt: *a)* a gymn. nyelvioktatás eredménytelenségének orvoslását, *b)* a gymn. tanítás gyakorlatibb irányba terelését, *c)* az egységes középiskolára átmenetelt: el nem értnek és a jelen tanterv útján el nem érhetőnek nyilvánitá. — Dr. *Csengeri J.* f. é. márcz. 3-iki felolvasásában e czikkekre reflektálva, részben a maga szempontjából helyesbítve kijelenti, hogy «a görögpótló tanfolyam fentartása tárgyainak bárminő megszabása mellett is, czéltévesztett». Elvül mondja ki, hogy a mit a görög műveltségből e tanfolyam átadhat, ahhoz joga van minden növendéknek, az általánosan kötelezővé teendő, a magyar irodalmi

* Felolvasta a szerző, mint formulázott hozzászólást a görögpótló tanterv reformjáról szóló vitához a M. P. Társ.-nak 1895 április 20-ikán tartott rendes havi ülésén.

olvasmányokra nézve a kétféle irodalmi oktatást: az irodalmi tanítás egységének e megbontását, helytelennek tartja, a görög nyelv tanulása alól felmentettek számára modern nyelvi tanfolyamot kíván berendeztetni, és pedig a francziát ajánlja.

A görögpótló irodalmi tanításhoz füződő szabadkézi és ábrázoló mértani rajzot szintén általánossá kívánja tenni, részint mint rendkivüli tárgyat, részint mint a közös tanítás feldolgozandó anyagát.

E felolvasás alapján eredt felszólalások jobbára a görögpótló tanfolyam fentartása mellett történtek (Heinrich, Spitkó); legfelebb kétféle intézet szervezése mellett nyilatkoztak, hogy így egységes legyen az egyes intézetek tanterve: a franczia mint modern kulturnyelv képezné az egyikféle, a klasszikus két nyelv együttes tanítása a másikféle intézetek irodalmi oktatásának főtárgyát.

Spitkó Lajos főigazgató az Orsz. T. E. közlöny márcz. 31. számában: A görögpótló tanfolyam cz. czikkben Horváth Balázs állításaival szemben tagadja az eredménytelenséget és f. hó 14-én megjelent Pótlásban 67 intézet értesítője alapján tünteti föl a kielégítő eredményt, a mennyiben a görögpótló tantárgyakat választó 2317 tanuló közül a jeles eredményt elért tanulók száma az irodalmi tárgyakból 673, a rajzból 695 volt, mi fényes eredménynek mondható. Heinrich a VII. ker. érettségi vizsgálatán szerzett tapasztalata is a görögpótló javára ütött ki.

Dóczi Imre az Orsz. K. T. E. K. 1895. márcz. 24-én legélesebben nyilatkozik. «E görögpótló tanterv — így szól — tele van lélektani képtelenségekkel. «A tantervnek nem reformálására, hanem restituálására van szükség.» Nézete, hogy mivel a görögpótló bevallott czélja a jövő század zenéjét képező egységes középiskolai tanterv előkészítése volt: alapja ingadozásával s végczéljával, ködbe vesző bizonytalanságával együtt veszti el jogosultságát és kivált Thukydides olvashatását tartja lélektani képtelenségnek. Ez ellen szólal föl dr. Váczy és Spitkó is. Mindkettő Homeron kezdené, a lyrikusokon és drámairókon folytatná és a prózairókon végezné, a görög irodalom ismertetését. Kivált Váczy fejtegetése okolja meg e sorrendet nemcsak a gyermeki lélek fejlődésének, de magának a görög szellem történelmi alakulásával s feltüntetésével; mintegy a görög irodalom fejlődési menetét ültetné át az ifjú lélekbe a görög szellem termékenyítő hatásának természetes fejlesztése végett. Spitkónak hasonló

irányú megjegyzése van. Ő az V-be Herodotost, a VIII-ba Platont tárgyalná. Nem sok írót, de egyet behatóan.

Dóczi a tanterv-revisió kapcsán nyilatkozik a görögpótló tanfolyamról és elítélő nyilatkozata után kijelenti, hogy a görögpótló elsőrangú tárgyának a művészettörténetnek kellene lenni. És míg a vita foly: megjelent a közoktatásügyi miniszter úr márcz. 13-ról kelt rendelete a görögpótló tanterv revisiója tárgyában az O. T. E. K. f. hó 7-iki számában. E rendelet a közoktatási tanácsot hivja föl a tanterv esetleges módosítása, kiegészítése tárgyában. Magának a tanfolyamnak fentartását az elért biztató eredmények alapján is föltétlenül kimondja.

2. *A megoldás iránti javaslat:*

A Csengeri tételeiből az *első* elfogadását az összes felszólalások megegyező eredményeként kimondhatja a pæd. társaság. A kétféle irodalmi oktatás megszüntetendő. Ez pædagogiai és didaktikai tévedés. Ebből önként következik a második tétel helyessége, hogy a görögpótló irodalmi anyaga egyformán szükséges minden növendékre nézve. De e pontnál térek el Csengeritől. Hivatott és képzett philologus a görög eszmevilágba bevezeti a görögöt tanuló tanulókat is. A görögpótló tanfolyam által létrehozott gazdagnak mondható irodalom bővebben megnyitotta a segély forrásokat. Ha klasszikus philologusra bizzák a görög nyelv tanulása alól fölmentett tanulók oktatását is: a fordítások segítségével, a Váczy és Spitkó által ajánlott természetes sorrendben *egységes* irodalmi oktatást érhet el. A magyar irodalmi olvasmányok közül legfelebb a klasszikus iskola termékei, főként Révai, Kölcsey, Berzsenyi, Virág és Kazinczy műveiből lehetne válogatni a klasszikus szellem és formák érzékeltetésére, főként a klasszikus frazeologia magyarázatára, a klasszikus világnézet jellemzésére alkalmas darabokat.

A rajzoktatásban a gymn. összes növendékei egyforma tananyagot dolgozzanak föl.

De figyelmet érdemel Dóczi javaslata: a művészettörténet kiválóan alkalmas a görög szellem termékenyítő hatásának érvényesítésére. Taine és Ménard compendium-szerű művei (A görög művészet bölcseleti és ókori művészeti története), jó segédeszközök és dicsérettel emelhetem ki a *Görög földön* cz. emlékkönyvet is, mely dr. Csengeri és dr. Pasteiner szerkesztése mellett a görögországi tanulmányút érdekes, értékes eredménye.

Thukydides olvastatása mindenesetre a VIII. osztályra teendő.

Herodotos egybefüggő tárgyalása az V-ben kiválóan alkalmas az ifjú lelkesedést a görög kultura iránt felgyújtani. És ha a renaissance korban pl. Janus Pannonius Plutarchos fordításával foglalkozott: Plutarchos életrajzaiból egy pár darab kiegészíti Herodotest. Quinet: Le genie de la Grèce cz. posthumus művében az összes hellén-kultura fölszárnyalásának epikusát látja Herodotosban; e lángeszű nép ethikai fenkölt gondolkodásának képét nyújtják a plutarchosi életrajzok.

Egy görögpótló olvasókönyv szerkesztése felette jó segédeszköz lehetne.

Végül Csengeri *negyedik* tétele mely a görög nyelv tanulása alól felmentettek számára modern nyelvi tanfolyam berendezését hozza javaslatba a dr. Heinrich és dr. Kármán által hangsúlyozott formában, t. i. *kétféle* intézet szervezése útján volna valósítandó. Egyszersmind mondja ki a pæd. társaság hálásköszönetét a miniszter urnak, hogy a görögpótló tanfolyam reformját napirendre tűzni kegyes volt. HEGEDÜS ISTVÁN.

A GÖRÖGPÓTLÓ MAGYAR IRODALMI TANÍTÁS.

Az orsz. középiskolai tanáregyesület központi választmánya jónak látta nem rég, napirendre tűzni ezt a themát. Öt év tapasztalatai, úgymond, bőven elégségesek arra, hogy alaposan hozzászólhasson a tanárvilág. Felszólalásokban nem is volt hiány. Az orthodoxabb classicus philologusok, természetesen, a Cato szigorú sententiájával végzik: «Ceterum censeo Carthaginem esse delendam!» Pedig, a mint egyik görögtanító collegám nevetve elismerte, a görögpótló tanításnak magok a görögül tanulók is nagy hasznát veszik.

Először is azóta sokkal buzgóbban és odaadóbban látnak a dolog után a görög collegák, nehogy a hívek, elkedvetlenedvén, megszökjenek; másodszor kevesebbet grammatizálnak s bővebb tért nyitnak a tárgyi és művelődéstörténeti mozzanatok megbeszélésére. Olyan ez, mint a szabad vallásgyakorlat. Nagyobb buzgóságra serkenti a pásztorokat, de erősebb meggyőződést s bensőbb ragaszkodást ébreszt a hivekben is. Persze, az már visszás állapot, ha egy ugyanazon osztályban egy kézbe kerülvén mind a két tárgy, hittérítőnek csap fel a szívvel-lélekkel classicus philologus s a

tehetségesebb tanulókat a görög cursusba való átlépésre ösztönzi. Pedig már erre is tudok esetet. Bizonyára ez forgott eszében — egyebek mellett — a közoktatásügyi minisztériumnak is annak idején, mikor elrendelte, hogy első sorban a magyar irodalom tanáraira kell bízni e tanfolyam vezetését. Nem classicus élcz, de a classicusoktól ered az is, hogy a görögpótló irodalom hallgatóit gunyos mosolylyal barbároknak czímezgetik. Mikor tanítványaim előttem e miatt panaszkodtak, kénytelen voltam őket azzal vigasztalni, hogy a műveltség nem csak a gramatikai tudásban határozódik.

Azonban áttérek a felszólalók második csoportjára. Ezek, a veszett fejszének nyelét keresve, sehogysem tudják összhangba hozni a görög és magyar irodalmi részt. Olyan szépnek találják az előbbit, hogy az egész cursust annak akarnák szentelni s talpig megfürészteni a fogékony ifjúi lelket a görög műveltség kristályhabjaiban. Ugyan mire való, mondják, a magyar íróknak bővebb iskolai olvastatása, mikor, a törvény szerint, otthon úgy is el kell olvasniok? És ugyan mi összefüggés van Thukydides és a magyar classicus iskola költői, vagy Homeros és a 17 sz. történetíróinak memoirjai közt?

Ime, itt a dolog bökkenője.

Még igen okos emberek is, mint dr. Jancsó, a ki e tanfolyamhoz nagyon hasznavehető olvasókönyveket szerkesztett, azt gondolta, hogy ez olvasmányok jó része főleg abból a szempontból hasznos, mert eredeti kútfők alapján egészíti ki az ifjúság magyar történeti tudását. Szó a mi szó, kissé bürokratikusan vezették be e reformot. Részemről az orvosok közt is azt becsülöm a legtöbbre, a ki nyiltan megmondja, hogy mi a bajom, milyen szert rendel ellene és mit vár annak a hatásától. A magyar tanárvilágban van annyi intelligentia, hogy el lehetett volna előtte árulni a görög nyelv pótlására kiválogatott olvasmányok czélját. Ugyan mit nyertek azzal, hogy egy évvel később leküldték a tananyag kezelésére vonatkozó utasításokat, ha a szegény tanár még akkor is homályban maradt a felől, hogy mire is valók azok a helyes methodus szerint kezelendő olvasmányok?!

Találgatásokban, mint fentebb is említém, nem volt hiány s mivel a magyar olvasmányok czélját nem birták kitalálni, most nap-nap mellett akad valaki, a ki ki akarja füstölni, s az egész tanfolyamot az egyedül üdvezítő classicus philologusok kezére bízni.

Lássuk tehát, mi lebeghetett e tanterv készítőjének a szeme előtt.

Rég hangoztatott s tantervünkben kellőképen érvényesülő elv az, hogy a műveltség elengedhetetlen föltétele: valamely idegen népnek a szellemébe, gondolkodásmódjába való behatolás. Erre a czélra pedig legalkalmasabb a két classicus nyelv, nemcsak azért, mert mint holt nyelvek nemzeti egyéniségünket legkevésbé veszélyeztetik, hanem azért is, mert az ókori műveltség legerősebben hatott a miénkre. Ha már most e kettő közül kellene választani, elvben mindenesetre a görögnek kellene adni az elsőséget. Annyira minden ízében eredeti s oly befejezett, hogy vele szemben a latin csak halvány másolásnak látszik. Ezzel szemben annyi, — újra felsorolni felesleges — gyakorlati argumentum szólt a latin és modern nyelvek mellett, hogy a görög nyelvnek előbb-utóbb áldozatúl kellett esni. Csak az lehetett még a kérdés tárgya, hogy a magyar irodalmi tanítással kapcsolatban nem lehetne-e a görög műveltségnek legfontosabb elemeit értékesíteni. Bátorító például ott állott a biblia, mely fordításban is oly erősen hatott a modern népek szellemére. Csakugyan dr. Kármán megkisérlette ezt a középiskolai oktatás alsó fokán, a hol a magyar és görög mondavilág s az állami szervezkedés kezdetei párhuzamosan tárgyaltatnak. Sajnos, a legtöbb olvasókönyvünk nincs egészen világos tudatában ennek a szép czélnak, az egyetlen jó könyvtől pedig, a Kármánétól, érthetetlen módon idegenkedik a legtöbb tanári kar.

Ugyan nem szembeötlő gondolat-e, hogy, ha már a görög nyelvet kiküszöböljük, a középiskolai oktatás felsőbb fokán is folytassuk ezt a kapcsolatot s használjuk fel a görög irodalmat a magyar irodalmi tanítás intensívebbé és mélyebbé tételére? Ebből magyarázom én, hogy az V-ik osztályban, a hol a verstant rendszeresen összefoglaljuk, mért kellett a magyar ó-classicai iskola költőit olvastatni, míg Thukydides, az értekezések, szónoki beszédek és a magyar történetirók a VI-ik osztályban előadandó rhetorika elméletének állnának a szolgálatában. Homeros, a görög drámák, másrészt Balassi, Gyöngyösi, Csokonai stb. már a poétika körébe vágnak, végül a VIII-ik osztály görög philosophusai és magyar prosaírói mintegy a hiányos középiskolai phil propedeutikai tanulmány kiegészítésére valók nyilván.

A czél tehát egészben véve helyes, de az eszközök nem mindenben czélravezetők. Kazinczy levelezése s Kármán értekezései

csak azért, hogy ilyen műformát is lásson az ifjúság, nem az V-ik osztályba valók. Egyátalán annyi kor- és irodalomtörténeti tájékozottságot, sőt az utóbbiak annyi psychologiát tételeznek föl, hogy a VIII-ik osztálynál korábban haszonnal nem is tárgyalhatók. Ugyanez áll némileg Thukydidesre is, ámbár nála a művészi elbeszélés sokat pótol. Különben is a hiba némileg a magyar tantervben is van. A költészet, legalább az epikus költészet, mint épen a görög irodalom tanulságosan bizonyítja, előbb fejlődött ki, mint a próza. Aztán úgy is sok egy évfolyam a poétika rendszeres összefoglalására. Nem lehetne-e a tanterven annyiban módosítani, hogy a VI-ik osztály első felére esnék, megszaporított óraszámmal, a költészettan, a második felére pedig a prózai műfajok elmélete. A nélkül is általános a panasz, hogy a VIII-ik osztályban nem lehet alaposan átvenni a magyar irodalom történetét. Ez esetben Homeros és a magyar lyrikusok a görögpótló tantervben jól helyet foglalhatnának az V-ik osztályban, míg a görög dráma, majd Thukydides s a magyar történetírók a VI-ik osztály tananyagát képeznék. A VII-ik és VIII-ik osztályra esnének azután a görög irodalom története s görög és magyar æsthetikai és philosophiai irányú olvasmányok. Ennek a beosztásnak még az a jó oldala is megvolna, hogy némileg *összefüggésben mutatná be a görög irodalom fejlődését.* Azt a fejlődést, «melyhez hasonló — Arany János szerint — az ujabb korban semmi sincs. Oly körülmények kellenek hozzá, mint hajdan a görög nemzeté, mely előbb, mint a környező népekkel érintkezett volna, előbb, a mi fő, hogysem kész mintákat látott volna maga körül, megveté hitregéje, költészete alapját, s már ama szürkületben, mely a mondai és történelmi kor közt borong, egy gliászszá képezhette ki a vándorlantosok énekeit.»

Áttérve most arra a kérdésre, hogy kire bízzuk az így berendezett tanfolyam vezetését, én, legalább az V-ik és VI-ik osztályban, föltétlenül a magyar irodalom tanárára szavazok. Neki kell azt értékesíteni a poétika és rhetorika összefoglalásában, kell tehát, hogy tanár és hallgató közösen vegyék át az idevágó anyagot. Igazi classicus dölyf nyilatkozik dr. Geréb barátom azon nyilatkozatában (l. Orsz. k. Tanáregy. k. 1895 27. sz.), hogy a philologus bátran eltaníthatja a tanfolyam magyar irodalmi részét. Vajjon felségsértés volna-e, ha ugyanezt állítanók a magyar nyelv tanáráról a görög irodalmi részre vonatkozólag? Egyik önhitt classicus philologus ösmerősöm szokta mondani, hogy magyar nyelv tanára csak az lesz, a ki nem

szeret tanulni. Valóban ez a felfogás a rákfenéje már évek óta a magyar nyelv tanításának középiskoláinkban. Az alsóbb osztályokban boldog-boldogtalanra rábízzák a magyar nyelvet, pedig nálunk, a hol anyanyelvre tanárainknak jó része idegen ajkú, egész életére megsínyli a gyermek nyelvérzéke ezt a kelletlen munkát. Hadd érezze hát az ifjúság a görögpótlónál is, hogy az voltaképen magyar irodalmi tanítás s épen azért hadd maradjon az továbbra is a két alsó fokon a magyar tanár kezében. A VII-ik és VIII-ik osztálynak általam contemplált anyagánál ez már nem annyira fontos; itt tehát magam is megengedném, hogy első sorban a philologia vagy — talán még inkább — a philosophia tanáraira bízzuk a dolgot.

Végül azon ellenvetést illetőleg, hogy e tanfolyam hallgatóinak és nem hallgatóinak műveltsége között bizonyos szakadás áll be: ebben bizony van valami igaz. Magam is tapasztaltam, hogy a görögpótlósok magyar dolgozatai sokkal tartalmasabbak és szélesebb látókörűek. De ezen a hiányon segítsen a görög nyelv tanítása. Ne apró grammatikai mondatokon, hanem Homeroson kezdjék, mint ezt a gyakorlóiskolában teszik s egyátalán e két tanfolyam olvasmányait lehetőleg egyöntetűen válogassák meg. Némi hézag ugyan így is marad, ezen azonban majd alaposan segít — hiszem, már a közel jövőben — az *egységes középiskola.*

(Pozsony.) ALBERT JÓZSEF.

A DEBRECZENI EGYETEM.

Ép most veszem, valószinűen a szerző úrnak hálára kötelező figyelméből, dr. Öreg János úrnak ily czimű füzetét: *Dr. Berzeviczy Albert és a debreczeni egyetem*, Debreczen, 1895. 42 l., melyben a szerző a tervezett alföldi egyetem jogosultsága, fontossága, hasznossága stb. ellen fölhozott vagy fölhozható kifogásokat és ellenvetéseket behatóan tárgyalja és lelkesen czáfolgatja. Magam nem kivánok e polemiába beleavatkozni, annál kevésbbé, mert Berzeviczy nem szorul arra, hogy valaki őt védelmébe vegye; majd védekezik ő maga, ha jónak látja. Engem e füzetnek csupán VI. szakasza érdekel, mely csekély személyemmel foglalkozik s a következő biztató mondattal kezdődik: «Itt mindenek előtt egy igen sajnos és protestáns emberre nézve méltán legleverőbb nyilatkozatot kell szóba hoznom.» Érti szerző azt a nyilatkozatomat, mely e folyóiratban (fönt 11. l.) megjelent és melyet, de sajnos, nem teljesen, közöl is. A tájékozatlan olvasó nem is alkothat magának ennél fogva helyes itéletet fölfogásomról. Pedig a dolog nagyon egyszerű.

Részemről az idézett czikkben nem a debreczeni protestáns egyetem kérdését tárgyaltam, hanem a harmadik állami egyetem szükséges és lehetséges voltát iparkodtam kifejteni, mert úgy voltam s ma is úgy vagyok meggyőződve, hogy a magyar állam azt a sokat fejtegetett harmadik egyetemet okvetetlenül, még pedig a közel jövőben fölállítani, a saját és a nemzet érdekében létesíteni tartozik. Azon ellenvetések sorában, melyekkel a harmadik állami egyetem kérdését a napirendről leszorítani törekszenek, megemlékeztem a debreczeni egyetemről is, mely némelyek fölfogása szerint az állam további működését az egyetemek szaporítása körül egyszerűen tárgytalanná teszi. Czikkemben folyton fősúlyt a «teljes» egyetemre helyezek, s e szempontból mondom azután, hogy a debreczeni egyetem kérdése nem áll benső kapcsolatban a harmadik állami egyetem problemájával, mivel meggyőződésem szerint Debreczenben (teljes) egyetem sohasem lesz; — sem czikkem irásakor, sem ma nem tudom ugyanis megérteni, hogy mi czélja volna annak, hogy a debreczeniek orvosi kart is állítsanak.

Ez tehát az én nyilatkozatom, melyet Öreg úr «nyomósnak és megdöbbentőnek» nevez, s melyet némely olvasó első pillanatra ‚sajnos'-nak tekinthet is, mert a t. szerző úr jónak látta czikkemből kihagyni azt a részt, melyben a debreczeniek törekvéseit a legnagyobb lelkesedéssel fogadom és azt mondom, hogy azokat «nemzeti művelődésünk szempontjából meleg rokonszenvvel kell kisérnünk, sőt anyagi áldozatokkal is előbbre vinni» stb. Én teljes egyetemet kivánok, a milyet az állam állíthat vagy köteles állítani; Debreczenben pedig, meggyőződésem szerint, atyámfiai orvosi kart se nem akarnak, se nem képesek létesíteni. Azt hiszem, hogy ebben van logika, és hogy e nyilatkozatomban sem «megdöbbentő, sem «igen sajnos és prot. emberre nézve méltán legleverőbb» semmi sincsen. Meglehet, hogy tévedek, de gyanusításra, úgy hiszem, sem multam, sem jelenem alapot nem szolgáltat.

Az egész vita különben jó formán tárgytalan, mert végül kiderül, hogy Öreg tanár úr velem teljesen egy nézeten van, a mennyiben a 31. és újra a 38. lapon egyszerre azzal a meglepő (s nem is megvetendő) eszmével áll elő, hogy *orvosi kart a debreczeni főiskola keretében maga az állam állítson*, — tehát ő sem hiszi, hogy a protestánsok erre hivatva vagy hajlandók volnának. De akkor miért tüntet föl engem legmodernebb Herostratusnak ? !

Még csak egy megjegyzést akarok helyreigazítni, melyben Öreg tanár úr, valószinűen jóhiszeműleg, félreértett. Én azt állítottam volt, hogy a protestánsoknak nincsen elég tanerőjük; — «alkalmasint azt akarta mondani, hogy egyetemi tanárnak alkalmatos embereink nincsenek», mondja Öreg úr a 33. lapon. Bizony, nem azt «akartam» mondani, hanem azt, a mit tényleg mondtam, hogy t. i. kevés tanerő áll

rendelkezésökre. Én soha sem kételkedtem abban és ma is bizonyosra veszem, hogy a debreczeniek az egyetemi tanszékeket tisztességesen fogják betölthetni; hisz egész czikkem azt bizonyítgatja, hogy egyetemi tanároknak való szakemberekben nincsen hazánkban hiány. De a protestánsok e tanárokat gymnasiumaiktól kénytelenek elvonni, s ez idő szerint nagyon kérdéses, hogy a megürült középiskolai tanszékeket hogyan és honnan fogják betölthetni. Ezt mondtam és egyebet nem is «akartam» mondani.

Budapest, 1895. április 20. HEINRICH GUSZTÁV.

IRODALOM.

Tomor Ferencz és dr. Váradi Antal. *Magyar olvasókönyv a középiskolák I. osztálya számára.* Nyolczadik változatlan kiadás. Budapest, 1894. Lampel Róbert. Ára füzve 90, kötve 1 frt 10 kr.

Nehéz helyzetben vagyok, midőn e könyv birálatához fogok, melynek tekintélyét a közoktatási tanácsnak immár hét ízben megadott engedélye majdnem rendíthetetlenül megszilárdította és a melynek jó és helyes voltát a körülbelől másfél évtizedes használat szinte kétségtelenné tette. Nehéz a helyzetem akkor is, ha ez olvasókönyvnek oly számos hivatalos birálójához és még számosabb jeles ismertetőjéhez egyszerűen csatlakozom, mert könnyen olybá tünhetek, mint a ki nem tudok vagy nem akarok önálló véleményt nyilvánítani, de még nehezebbé válik helyzetem akkor, ha szembe mernék szállni a közoktatási tanács hétszer megujított engedélyével és e könyvnek oly fényes multjával, ha azt próbálnám bebizonyítani — amint ilyen esetben a közoktatási tanács birálati szabályzata a birálónak kötelességéül szab, — hogy ez olvasó-könyv *új (8-ik) kiadása a tudomány és módszer haladásával szemben* nemcsak *visszamaradt,* de sőt soha sem is tartott lépést.

Bármennyire megpróbálná is erőmet, én mégis a második, a nehezebb feladatra vállalkozom; igyekezni fogok kimutatni, hogy a szóban forgó olvasókönyv a közoktatási tanácsnak első engedélyét is csak jóakaró elnézésből nyerhette meg, ma pedig annyi jobbnál jobb, sőt egészen kitünő versenytársa mellett végkép elavult, sőt teljesen fölöslegessé vált.

A középiskolai tantervek és utasítások oly világosan, oly határozottan megszabják az első osztálynak szánt olvasmányok tárgyát, műfaját, sőt külalakját is, hogy azt hihetnők, a magyar nyelvi olvasókönyvek tartalmára és berendezésére nézve nem is lehet nézetkülönbség. Elbeszélő prózai és költői olvasmányokat követel a gimn. tanterv, külö-

nösen a népmese, magyar történeti monda, klasszikus mithosz, néprajz köréből. Még szabatosabban szól a reáliskolai tanterv, midőn a magyar népéletből vett meséket és leirásokat is tűz ki az I. oszt. olvasmányául.

S valóban, mióta mintegy *filius ante patrem*, körülbelől husz évvel ezelőtt megjelent az első olvasókönyv, a mely a még életbe sem léptetett tanterv és utasítások szellemében volt szerkesztve, t. i. a Kármán-féle, azóta az olvasókönyvek többé-kevésbé egy képre vannak teremtve. Azóta látunk a magyar olvasókönyvekben egységes pædagogiai elvet, azóta találunk bennök irodalmilag értékes, művelődéstörténelmi szempontból érdekes anyagot, azóta szorította ki a magyar népmese, a magyar történeti monda, a magyar föld és népélet rajza, továbbá a görög mithosz azon szedett-vedett, többnyire fordított olvasmányokat, melyeket sem költőiség, sem történeti fontosság nem emelt ki a köznapiság köréből, azon adomaszerű történeti elbeszéléseket, melyek csak ferde fogalmakat kelthettek a zsenge ifjui lélekben, a historiai alakok és eseményekről, azon erőltetett naivságú, többnyire érzékeny, de gyakran kieszelt leleményességű történetecskéket és leirásokat, melyeknek még oly szines máza alól csak kitetszettek a morális predikáczió zörgős csontjai, melyeknek még oly hosszu köntöse alól csak kilógott az erőszakosan is javítani, a mindenből erkölcsi tanuságot levonni akarás lólábja.

Azonban bármily világosan körülhatárolták is a tanterv és utasítások az olvasókönyv keretét, nem mindegyik szerzőnek sikerült egyaránt jól kitölteni akár az egész keretet, akár egyes rekeszeit. Az a szerző pedig, a ki a tanterv és utasítások szellemével nem értett és nem érzett együtt, a ki részint elvből, részint hagyományból a régi olvasókönyv iránti rokonszenvét nem tudta lelkéből kiirtani, a ki nem szabad meggyőződésből, hanem a miniszteri tanterv és utasítások parancsszavának engedelmeskedve, próbálta megvalósítani az új irányelveket, az a szerző csak természetes, hogy nem ér czélt, hogy műve csak robotmunka számba mehet.

A jelen olvasókönyv szerzői ilyenforma helyzetben voltak az új tantervvel és utasításokkal szemben; nem értették meg és kivált nem érzették át, mindazáltal vállalkoztak olvasó könyv szerkesztésére, a mely éppen azért legfeljebb külsőségekben alkalmazkodott az új tanterv követelményeihez, velejében pedig maradt a szintelen, rendszertelen és a mi legnagyobb baj, jobbára értéktelen régi olvasmányoknak az a minden pædagógiai elv nélküli halmaza, melyet fentebb igyekeztünk jellemezni. A szerzők a tanterv és utasítások ellenes felfogásukat már az első kiadás előszavában sejtetik, midőn olyanforma kijelentést tesznek, hogy a görög, római, hún és magyar közmondák csak a fennálló tanterv követelésére kerültek olvasókönyvükbe, de a második kiadás előszavában

többé nem is titkolják, hogy ők nem értenek egyet a tanterv és utasítások szellemével, midőn föntebbi kijelentésüket magyarázva, megvallják, hogy a görög és római mondákat nem pædagógiai szempontból vették föl, hogy a népmesék csupán magánolvasmányul tekintendők, végül, hogy — s itt kitünik a szeg a zsákból — fősulyt a könyv első felére fektettek, a hol épen azok az erőszakosan moralizáló, tudákos, nagyobbrészt értéktelen olvasmányok vannak rendszertelenül és a vezérelvnek minden nyoma nélkül fölhalmozva.

Nem tudom, hogy vajjon a szerzők vakmerőségét rójjam-e meg inkább, a kik a fennálló tanterv és utasítások betűje előtt meghajoltak, de szellemét kijátszották, avagy az akkori közoktatási tanács majdnem bűnös elnézését, a melylyel a tanterv és utasítások szellemének meghamisítását szentesítette, holott hivatalosan is, erkölcsileg is maga tartozott volna tanterv és utasítások fölött híven őrködni.

Jelen olvasókönyv tehát csak kényszerből követi a tanterv és utasítások rendelkezéseit és szerintem a szerzőknek már ezen kijelentése is, mely változatlanul elibe van nyomatva a 8-ik kiadásnak, elégséges ok volna az engedély megtagadására, illetve fölfüggesztésére, mert az az erkölcsi és pædagógiai elvekkel való játék még sem járja, hogy egy olvasókönyv azon tanterv és utasítások értelmében kérjen és nyerjen használati engedélyt, a mely tanterv és utasítások szellemének nyiltan ellene mond, sőt fittyet hány. Azonban én nem helyezkedem a szigoru erkölcsbiró álláspontjára, és nem e szempontból itélem el a könyvet, hanem igyekezni fogok kimutatni, hogy e mű nemcsak a tanterv és utasítások követelményeinek nem felel meg, hanem átalános pædagógiai, irodalmi és nyelvi tekintetben is annyira kifogásolható, hogy eddigi használatát is csak károsnak kell tartanunk, további engedélyezése pedig — midőn jobbnál-jobb olvasókönyvekkel (Kármán-Komáromy, Lehr-Riedl, Szinnyei, Kalmár stb.) rendelkezünk — egyértelmű volna a bűnös könnyelműséggel.

A tanterv és utasítások első sorban népmeséket követelnek. S mit tesznek a szerzők? Könyvük utolsó helyén, külön csoportba sem foglalva, hanem csupán a *Népköltemények* czimű fejezet olvasmányai közzé vegyítve, fölvesznek öt mesét, mintegy elhelyezéssel és beosztással is azt akarván kimutatni, a mit előszavukban nyiltan is kifejeznek, hogy t. i. e meséket csupán magánolvasmányul szánták. De legalább ez az öt mese volna jól megválogatva! Azt hihetnők, hogy itt fogunk találkozni a magyar népmese typikus képviselőivel, itt az *Igazság és Hamissággal*, a *Három kivánsággal*, a tréfás, a magyar nép tiszta humorából fakadt *Kaczor-király*-félékkel és főkép a *Gonosz mostohával*, a mely a maga gazdag cselekvényével, a gyermek-lélekre mélyen ható fordulataival, az ifju gondolat- és érzéskörét meg nem haladó tárgyával, mintegy iskolai

tárgyalásra termett és a melynek a költői feldolgozásáért az iskola nem nem is lehet eléggé hálás Gyulai Pálnak. Mindez hiányzik a mi olvasókönyvünkből, hanem a helyett ott találjuk a *Halál és a vén asszonyt*, melyben van ugyan népi humor, de nagyon is ízléstelenül végződik, ott találjuk az *Aranyszakállú embert*, melyet a szerzők nem győznek eléggé földicsérni, holott sem mélyebb erkölcsi magot nem rejt magában, sem kettős cselekvényével, kuszált szerkezetével nem mondható mintaszerűnek. A másik három mese *(Az eladó lány, Az angyalbárányok, A pacsirta)* már közös a többi olvasókönyvekkel, de a szerzőket, mintha még itt is megrontotta volna a minden áron eltérni, különbözni akarás viszketege. Az *Angyalbárányokat* nem a Kriza igazán finom költőiségü közléséből veszik át, a mint azt Kármánnál, Szinnyeinél találhatták, hanem egy sokkal durvább változatot kerítenek elő, nem is tudom melyik népköltési gyűjteményből. *A pacsirta* tulajdonkép *Krisztus és a madarak* akarna lenni, melyről ismét nem tudjuk, hogy miért adják a költők prózában s miért nem a Gyulai egyszerű, de költői átirásában. Átalában a szerzők nem nagy barátjai lehetnek Gyulai műveinek, még a nevének sem; mert az Arany-Gyulai szerkesztette népköltési gyűjteményből átvett olvasmányok cziménél következetesen mellőzik Gyulai nevét.

A népmesék kapcsolatában hadd végezzek a «Népköltemények» czimű fejezettel egészen. Összesen három népköltemenytől *(A párja vesztett gerlicze, A három árva, A királyfi)* nyerte czimét e fejezet, a mennyiben Chamisso *Óriás leánykáját* nemcsak azért nem számítjuk népköltemenynek, mert műköltőtől származik, hanem mert a tanterv és utasítások magyar népköltési termékre gondolnak. Szégyen és baj volna, ha még az I. osztály szükségletét sem tudná kielégíteni a magyar népköltészet. Épen ezért kell hibáztatnunk e fejezetnek még említetlen olvasmányát *(Az oroszlán és az ember.* Arab mese. Hasznos mulatságok), melynek semmi helye a magyar népköltés termékei között. Visszatérve az eredetiekre, nem hallgathatom el, hogy ha a szerzők a mostoha anya és a bántalmazott gyermekek motivumát feldolgozó költeménynyel akarták megösmertetni, a tanulókat, mért veszik föl a *Három árvát*, e töredékes népmánczot s mért mellőzik az eléggé meg nem becsülhető *Gonosz mostohát;* továbbá azt is meg kell jegyeznem, hogy *A királyfi* számos változata közzül a szerzők — mintha valami megbabonázta volna a kezöket — épen a legszerencsétlenebbet választották ki, azt, melyet sem Erdélyi, sem Arany-Gyulai gyűjteménye nem ösmer, azt, a mely az egész románczcnak természetes költői menetét fölforgatja. E változat szerint a kocsisi ruhába öltözött királyfi a szegény leányt kéri meg először, a ki el is igérkezik hozzá, de akkor mi értelme van, hogy a királyfi gazdag biró házába is benézzen.

De már nagyon is soká bizonyítottuk, hogy a *Népköltemények*

fejezete az olvasmányoknak akár számát, akár minőségét tekintve, rendkívül hiányos és hibás; talán sikerültebb lesz a hún és magyar mondák csoportja? Nem sokkal. A szerzők még e csoportot sem tartják olyannak, a melyre fősúlyt kellene fektetniök, sorrendben is utolsó előtti helyre került, nem tudom véletlenből-e, vagy azért, mert a tanterv ez olvasmányokat mindjárt másodsorban a népmesék után követeli és mert az utasítások ezeket tartják legfontosabbaknak?

A tanterv és utasítások e mondáknak nemcsak tárgyát, hanem előadás módját is pontosan körülírják; az első osztály ismerkedjék meg a hun-magyar eredettől a kereszténységig terjedő mondákkal naiv, vonzó előadásban. A szerzők e figyelmeztetésre mit sem adva, e fejezetbe beleszorítják a királymondákat, az Árpádkirályok egész történetét, holott mindezt az utasítások határozottan a második osztálynak tartják fönn. Ez olvasmányokkal, melyek talán csak félreértésből kerültek az első osztály könyvébe, nem lehet bővebben foglalkoznom, legföljebb azt kérdhetem, hogy miféle különös ízlés a Jókai ragyogó szellemes stilusa mellé Virág Benedek jámbor, de gyámoltalan előadását odaállítani?

De azért mégis nagy baj származott az anyag zsufolásából; a tulajdonképeni hún és pogánykori magyar mondák oly vázlatosan, oly odavetve vannak közölve, hogy azok a tanulókban sem költői hatást, sem történeti érdeklődést nem kelthetnek. Kivált a húnmondákkal bánnak a szerzők mostohán. Nem tudom, honnan merítették a könyvükbeli húnmondák tárgyát és szövegét, de mondhatom, zavaros és értelmetlen forrásuk volt. A fogalmazás gyarlóságait nem tekintve, csak tárgyi hibákat sorolok elő. Potentiana (és nem Potentia, mint a szerzők írják), valamint Sicambria nem történeti, hanem csak mondai helynevek: a húnok nem Tárnok-völgyében ütköznek meg a rómaiakkal először, hanem Potentiána és Százhalom környékén; a hún vitézek föltámadását és levegőbeli csatáját nem a *katalauni* ütközethez füzi a monda, hanem a Krimhild csatájához. Különösen zavaros «*a hadisten kardja*» czimű olvasmány, mely Priscusból, Zalán futásából és még nem tudom miből van összevegyítve, oly nagy gonddal, hogy az olvasmány elejének ellentmond a vége, mindakettőnek pedig a közepe, továbbá, hogy a szerzők benne feledték a szövegben a latin írónak e kifejezését: *Mars isten kardja*, úgy hogy nehány sorban a tanuló három neven is megismerkedik e csodakarddal: *a hadisten kardja, Mars isten kardja* és *kardja Hadúrnak*.

A «Görög-római mondák» fejezetén látszik meg leginkább a robotmunka, a kelletlenség. Nem hiába, hogy csak kényszerből foglal helyett a könyvben ez olvasmány-csoport, nincs abban semmi köszönet. Az utasítások az első osztálynak csak görög mithoszokat írnak elő, a szerzők itt is, mint a reklámkereskedők, kelleténél többet akarván adni,

Aeneas és Romulus mondájával is szaporítani akarják az anyagot, de épen ezért kénytelenek, mentől kivonatosabban, vázlatosabban elbeszélni az összes mithoszokat. Mivé is lesz az ő kezök alatt Perseus, Theseus és Herakles oly szép, oly vonzó, fantáziát és szivet egyaránt magával ragadó élete? Száraz életrajzi adatoknak, idegennél idegenebb neveknek, magukban érthetetlen csodáknak a zavaros tömegévé, melynek előadás módja, stilusa is élvezhetetlen! Az Iliász és Aeneisz tartalmát is közlik a szerzők, de milyen unalmas krónika benyomását teszik e fenséges hős költemények az ő kivonatolásukban! Ha akármelyik régi iskolai kiadásból szedegették volna is össze az Iliász vagy Aeneisz egyes énekei elé bocsátott, épen nem költői fogalmazású «*argumentum*»-okat, akkor is hívebben, megnyerőbben állna előttünk a két epopoeia meséje.

E fejezetnél árulják el leginkább a szerzők, hogy itt nemcsak a tanterv és utasítások intencióit nem értették meg, hanem átalában az olvasókönyv feladatával sincsenek tisztában. Az olvasókönyvet csak oly tankönyvnek nézik, mint akármely rendszeres tudománynak a kézi könyvét; épen azért valamint a hún magyar mondák, úgy a görög-római mondák csoportjaiban sem szabad keresnünk naiv mondai termékeket, első sorban képzeletünket foglalkoztató történeti elbeszéléseket, szivre ható költői olvasmányo kat, mondhatnók vallásos költeményeket hanem egyik helyt egy rövidre vont hún-magyar történelmet, másik helyt egy vázlatos mithológiát találunk.

E ferde felfogással annyira kiforgatják az olvasókönyvet a maga mivoltából, hogy gyakran az egyes olvasmányok végére, de még a szöveg folyamába odabiggyesztik mindennemű tudákos észrevételeiket, több helyt a tanároknak szánt didaktikai tanácsaikat is, melyek a míg az olvasmánynak a tanuló lelkére gyakorolt hatását nagy mértékben zavarják, tárgyi és nyelvi tekintetben is sokféle kifogás alá eshetnek. Pl. «*Attila és Leó pápa*» után a következő rövidke kis mondatocskába foglalt jegyzet olvasható: *E mondában kiemelendő az a vonás, hogy a római követség pompájában, a pápa szónoklatában nyilvánuló méltóság, fönség oly nagy hatást gyakorolt az Isten ostorára, hogy a ki addig mindeneket meggyőzött, most önmagán győzedelmeskedve Rómának megkegyelmezett, mi bizonyára Etelének emberséges, művelt gondolkodásáról tanuskodik.*

A szerzők e tudákossága annyira megy, hogy könyvüket e szempontból *hasznos ismeretek tárának* nevezhetnők; a világért el nem mulasztanák, hogy itt is, ott is egy kis *konversations-lexiconi* tudnivalót el ne szórjanak, úgy hogy nekik a hún-mondák is, de főkép a görög mithoszok csak arra jók, hogy egy-egy divatos szólásmódnak, irodalmi kifejezésnek, — úgy szólván — a forgalomban levő átalános műveltségi törmelékeknek magyarázatául szolgáljanak. Így Csaba mon-

dájában nem a hadak útjának oly költői származtatására gondolnak a szerzők, ennél fontosabb rájok nézve megmagyarázni a «*Csabair*-fű nevét és azon szólás eredetét, hogy: *akkor térsz te meg, mikor Csaba Görögországból.* Herakles hősi mithoszát is mintha csak azért beszélnék el, hogy alkalmuk legyen az ilyen mondások eredetére rámutatni, mint: *Augias istállóját tisztítani:* Annyi, mint valamely házban, hivatalban, intézetben, városban vagy országban, hol az erkölcstelenség nagyon elhatalmasodott, a rendet visszaállítani. Vagy: *Herkules a keresztúton.* Ide jónak látták csatolni a német szólásmódot is. *Herkules am Scheidewege;* hogy mi okból és mi czélra, azt bajos volna kitalálni, ha csak azon gyöngébbek kedveért nem, a kik nem tudják, hogy a szerzők görög-római mondáik szövegét nagyobb részt német forrásból merítik. Tantalust, Sisyphust, a Danaidákat már annyira sem becsülik a szerzők, hogy mithoszukat elbeszéljék; elég, ha homályosan és zavarosan megmagyarázzák a következő mithologiai vonatkozásokat: *Tantalusi szomjam van, Tantalusi kínokat szenvedtem, A Danaidák hordóját tölteni, Sisyphusi munkát tenni* (sic!). A görög fantázia örökbecsü költői termékeit, a mithuszokat, így csak egy szárazlelkü német guvernant szokta értékesíteni, a ki u. n. nürnbergi tölcsérrel igyekszik csupán a müveltség külsőségeire vágyódó leánynövendékeinek agyába minden nemü ismeretet bele gyömöszölni, de pædagógiai érzékü tanférfiu nem.

Ez a pædagógiai érzék leginkább hiányzik a *Görög istenek, A görögök másvilága, A hősök* felirású olvasmányokból, melyek rendszeres meghatározásokat foglalnak magukban, valamint oly fejtegetéseket, melyek egyrészt a gyermeki értelmet messze felülhaladják, másrészt a modern mithologia tudományával homlokegyenest ellenkeznek. Így vetik fel a szerzők ezt a tapintatlan kérdést: *Nem lehetséges-e, hogy a bölcsek a sok isten-alakkal az egy és osztatlan istenség mindenütt jelenvalóságát akarták a gyenge elmének felfoghatóvá tenni?* (98 l.) Erre a korlátolt theologiai kérdésre a modern mithologia azt feleli: *nem,* a pædagogia pedig: *ilyen transcendentális eszmével a gyermeki elmét megerőltetni tilos.*

Már a szerzőknek ez a ferde felfogása is használhatatlanná teszi a görög-római mondák fejezetét, hátha még számba vesszük azon sulyos hibákat, melyeket az utasításokban annyira kiemelt erkölcsi szempont, továbbá a naiv előadásmód és a helyes magyarság ellen elkövetnek. Ez utóbbi tárgyról később szólva, itt csak azt kell megemlítenünk, hogy a szerzőknek egyátalában nincs érzékük az anyag megválasztásához. Herakles legborzasztóbb cselekedeteit épen így elébe tárják az ifjúságnak, mint csodás hős tetteit; még pedig minden magyarázat nélkül. Elmondják, hogy Herakles első feleségét és nyolcz gyermekét megölte, hogy az ártatlan Lychast a tengerbe hajította, nem hallgatják el, hogy

Hippolyte önként átadta neki az övét, hogy Omphale királynő lábainál női ruhában fonta a gyapjut; az Argonauták történetéhez szükségesnek tartják hozzátoldani, hogy Jason megvetette Medeát, miért is ez kisded gyermekeiket kegyetlenül meggyilkolta. Aeneasról is meg kell tudnunk, hogy Dido miatta való szerelmi bánatában máglyán vetett véget életének stb.

A naiv előadásmódról is furcsa fogalmuk lehet a szerzőknek, midőn az özönvíz leirásában, valamint Deukalion és Pyrrha történetében majdnem szóról-szóra követik Ovidiust, e finomult, hol szellemeskedő, hol érzékenykedő külsőt. Így átveszik tőle változatlanul Deukalionnak azon szentimentalis szerelmi sóhajtozásait, melyeket az özönvíz után intéz nejéhez, így megtartják híven Ovidiusnak azon szellemes megjegyzését, melyet Metamorphosisa e szakaszának végén a szikladarabokból támadt új emberi nemzedékre tesz. V. i. *Innen van, hogy az emberi nem oly kemény természetű és annyi szenvedést, nyomort el tud viselni. Ezzel mutatjuk ki eredetünket.* (98 l.)

Hogy egyébként is milyen gonddal van szerkesztve e fejezet, arra szolgáljon bizonyítékul nehány idézet. «*Deukalionnál jobb ember, valamint feleségénél jobb asszony nem volt a világon.*» Ezt akkor mondják a szerzők, midőn két sorral később kijelentik: «*oly sok ember közől csak egy férfi és egy asszony maradt meg;*» tehát: hét puszta faluban Pinty úrfi a legderekabb legény. Továbbá: *Rhea Sylviát Mars isten feleségül vette;* erről egyetlen mithologia sem tud. Ilyen értelmetlenségekre, zavaros ellentmondásokra találunk még a 102., 103., 122., 123. lapon.

Látni való, hogy azt az olvasmány-anyagot, melyet tanterv és utasitások követelnek, t. i. népmesét, magyar történeti mondát, görög mithoszt jelen olvasókönyv sem kellő mértékben, sem hasznavehető formában nem nyujt; nézzük, találunk-e valami kárpótlást a könyv első felében, a melyen a szerzők nem robotban dolgoztak, hanem a melyre maguk vallomása szerint is nagy súlyt fektettek.

A két első fejezettel *(Közmondások és szólásmódok, Közmondások eredete)* hamar végezhetünk. A tanterv és utasítások nem írják ugyan elő a közmondásokat, de azért mi szivesen látjuk az olvasókönyvekben, nemcsak tartalmi szempontból életbölcseleti igazságoknak, az olvasmányokból vonható tanuságoknak a megrögzítésére, hanem nyelvi szempontból is a magyar nyelvérzéknek számos iskolában oly szükséges megerősítésére. De ha valamit, úgy a közmondásokat kell igazán megválogatni; továbbá itt is áll az, hogy sok a jóból is megárt. A szerzők mintegy 400 közmondásfélét szednek, — mondhatnók — hánynak össze, mert semmi tartalmi kapocs nincs az egymásután következők között. Ennyit nem bir megemészteni az első osztály, csak úgy nyersen elnyelni (memorizálni) is bajosan. Nem számítva, hogy a közmondások

közzé körülbelől felerészben szólások vannak vegyítve, melyek úgy rendszertelenül, tárgyhoz nem fűződve épen nem alkalmasak tanítás anyagául, a szorosabb értelemben vett közmondásoknak is jelentékeny részét ki kellene iktatni, mivel vagy értékük nem állja ki a próbát, vagy eredetük nem népi, sőt nem is magyar. Így kifogásolható 1. I. II. fej. 15., 2. l. *a)* csop. 7., 12., 13., 3. l. *b)* csop. 8., *c)* csop. 18., 19., 7. l. 1., 11., 17., 26., 10. l. 1., 6., 8., stb.

A közmondások közlésében még azt a hibát is elkövetik a szerzők, hogy önkényesen változtatnak rajtuk, csak azért, hogy egyik-másik mondattani kategóriára alkalmas példákul szolgáljanak, mert szerintök a közmondások vehetők leghelyesebben a mondattan alapjául. Állításuk igaz voltáról annyira meg vannak győződve, hogy az előszóban szerencsés gondolatnak nyilvánítják a maguk felfogását, a mely szerencsét távolról sem irigyeljük tőlük, valamint azon didaktikai fölfedezés dicsőségét is meghagyjuk a szerzőknek, hogy ők ritmikai szempontból is fontosaknak tartják a közmondásokat, már az első osztályban, a hol jó, ha a tanulók a nyilvánvaló versekből kiérzik a ritmust.

A második, a *Közmondások eredete* című fejezete oly értéktelen, hogy szót is kár reá vesztegetni. Először is egyetlen közmondással sem találkozunk e helyt, mert e tizenegy kis olvasmány közül az öt első és három utolsó is csak szólásmódokat magyaráz (*Ez nem Csáky szalmája, Csóri csuka, nincs mája, Nem úgy verik a czigányt, Hátra van még a fekete leves, Sokáig tartott, mint Rákóczy lakodalma, Egyszer volt Budán kutyavásár, Föltette az Orbán süvegét, Király Mátyás és Mátyás király*, a hatodik és hetedik a magyar köpönyeget és a magyar nadrágot írja, az utolsó a szamár-árnyékról szól, hogy pedig magyar köpeny és nadrág, valamint szamár-árnyék közmondások volnának, azt még oly merész költői fantáziával megáldott nyelvtudós sem bizonyíthatná be.

A tizenegy olvasmány közül kilencz (de talán a tizedik is) Dugonicstól van excerpálva. Teljes tisztelettel viseltetünk a jó öreg Dugonics irodalmi érdemei iránt, de sem történeti jártasságát nem tartjuk megbizhatónak, midőn történeti alapu szólásmódokat (mondjuk: szálló igéket) és mivelődés történeti tárgyak eredetét kell megmagyaráznia, sem stilusát nem tartjuk olyannak, a melyből az első osztály tanulói okulhatnának. Különösen a magyar köpönyeget és nadrágot ismertető két kis olvasmány tartalmilag is, nyelvileg is oly együgyüség, hogy bármely magyar olvasókönyvben is csak szégyenkezni lehet velök.

Venio nunc ad....! «*Vegyes olvasmányok*» szembe is alig tünő czégére alatt csempészték be a szerzők a régi olvasó-könyvet minden jó, de még inkább minden rossz tulajdonságával együtt. Nyolczvan darab olvasmányt találhatunk e csoportban a nélkül, hogy bárminő tartalmi vagy formai kapocs volna közöttük észrevehető, a miből önként

következik, hogy az ok és czél sem határozható meg, a melyért és a melyre itt helyet foglalnak. Ez az ok- és czél-nélküliség már maga elitéli a «Vegyes olvasmány»-okat, mert pædagógiai szempontból épen nem közömbös, hogy milyen tárgykörben foglalkoztatjuk a tanuló értelmét és képzeletét. Azonban nemcsak az elvtelenség hibájában leledzik a csoport, nagyobb baja, hogy jó részt irodalmilag értéktelen, tartalomban és nyelvben elavult olvasmányokból állott össze. Távol vagyok attól, hogy el ne ismerjem, hogy e csoportban számos megfelelő, minden tekintetben hasznavehető olvasmány foglaltatik, hiszen Fáy, Czuczor, Petőfi, Gyulai, Jókai stb. neve is többször előfordul, de az olvasmányok nagy részének kiválasztásában mégis hiába keressük a szerzőknek akár pædagógiai érzékét, akár irodalmi és nyelvi ízlését.

Az olvasmányok között tekintélyes számot tesznek a tanító-mesék. Helyesen. De a tanító-mesék jó része Kazinczytól való, a kinek gondolatköre és előadásmódja sokkal meghaladja az első osztály ifjainak értelmi világát, nem számítva, hogy nyelve sem állítható oda a magyarosság mintájául. Így magasabb színvonalán állnak: *Jupiter és a juh*, *Amintás*, *A tündérek ajándéka*, nehézkes előadásu: *Salamon lelke*, eredeti egyszerűségéből ki van forgatva: *A holló és a róka*. Szintén nem tartom gyermek ifjuhoz mértnek azt a parabola-formát, melyet Ráday Gedeon úr a *Viz*, *Szél*, *Becsületről*, már csak azért sem, mert az első osztályoknak szánt mesékben nemcsak komoly oktatást kivánok, hanem több-kevesebb tréfát, humort, mulatva gyönyörködtetést.

Mai elvből is ellenségei vagyunk azon erőszakosan moralizáló kis elbeszéléseknek, melyek e csoportban legnagyobb számmal fordulnak elő, még ha nem sikerültek volna oly kétes forrásból, mint a milyenből a szerzők merítenek. De kérdjük: *Ki az az Alvinczy?* a kinek a *Tiszteletlen gyermekek*, *A baraczk*, *Meg ne vess senkit* czimű olvasmányokat köszönhetjük, ámbár egyik termékében sincs nagy köszönet; vagy: Mi az a *Piroskönyv*, hogy annak a tekintélyével akarják fedezni: *A fegyver nem gyermek kezébe való* s hasonló olvasmányok tartalmatlanságát.

A szerzők hallottak arról, hogy az olvasmányok föld- és néprajzi ismertetésekre is szolgálhatnak. Nem akarták, hogy könyvük e tekintetben elmaradjon versenytársaitól. De mivel állottak ki a síkra? A helyett, hogy azt a megbecsülhetetlen anyagot, a melyet a föld- és néprajz szempontjából az *Osztrák-Magyar Monarchia* hordott össze, a helyett, hogy Jókai, Hunfalvy János, Herman Ottó, Bársony István stb. idevágó újabb munkásságát felhasználták volna, igazán özönvizelőtti termékekkel állanak elő. Fényes Elekkel iratják le a Dunát, valami névtelennel a Balatont, az Athenæumból veszik át Erdély állatainak ismertetését, a mely olvasmányok fél századdal vagy még régebbi viszonyokat tüntetnek fel és a melyekből a tanulók olyan ismereteket nyernek, hogy

Füredről Tihanyba *két evezős vitorlás csolnakon* lehet átrándulni, hogy Erdélynek egyik legnevezetesebb kereskedelmi czikke *a nadály*, hogy Erdélybe a *fejedelemségekből* hajtanak be sok sertést, stb. A népélet bemutatására leghelyesebbnek találták a szerzők Mikes rodostói leveleiből egynehányat lenyomatni, nem gondolván meg, hogy a tanterv és utasítások a magyar nép életét kivánja a magyar ifjúsággal megösmertetni, nem a mult századi, rodostói török, görög, örmény lakosokat, valamint arról is megfeledkezvén, hogy Mikes még sem az az író, a kinek leveleit, régies stilusát változatlanul odaadhatjuk az első osztály tanulóinak. Különben a szerzők itt annyira beleszerelmesedtek Mikesbe, mint a *Közmondások eredeténél* Dugonicsba. Átveszik tőle Rákóczy Ferencz házirendjének és a bujdosók rodostói életmódjának leirását; meghagyják e leirásban Mikesnek egy vallomását, a melynek magában véve homályos az értelme, de a melyből Mikes közelebbi ismerői rögtön tudják, hogy Mikes még akkor is szereti Zsuzsikát, midőn az helyette az öreg Bercsényit választotta férjül, bárha keserű humorba akarná is burkolni szíve érzelmeit. Mindez: *cui bono?* megáll a véges emberi elme.

Még sok olvasmány rászolgálna a megjegyzésre (avagy első osztálynak való-e Garaynak *A zarándok* és kivált Aranynak *A világ egy kopott szekér* czimű költeménye), de ideje lesz bevégeznünk birálatunkat, mert még szólanunk kell átalában a szerzők pædagógiai képzettségéről és stilusáról.

Pædagógiai tájékozottságuk eléggé kitünik abból, hogy ők az első osztálylyal meg akarják ismertetni a mondatrészeken kívül az összes mondatfajokat, fő- és mellékmondatokat, sőt — a mint tudjuk — a közmondásokat jó részt a különböző mondatrészek és mondatok begyakorlására vették fel. De még jellemzőbb rájok nézve, hogy ők azt hiszik, hogy az első osztályban irásbeli feladatul szolgálhat Kazinczy és Czuczor «*A holló és a róka*» czimű tanítómeséinek összehasonlítása, (17. l.) hogy első osztályu tanulók oly lirás költeményt is tárgyalhatnak irásban, minő a *Forgandó szerencse*, kifejtvén annak alapeszméjét, követvén érzés- és gondolatmenését és levonván a belőle kinálkozó tanulságokat, (Előszó VIII—X. l.). Sőt hogy képesek e költeményt párhuzamba állítani Mikesnek egy történeti adomájával *(Oziris és a fogoly királyok* 24. l.), mely szintén a szerencse forgandóságáról szól.

Mindez, kivált ha hozzá veszszük azolvasmányok tárgyának, csoportosításának, szövegének megválasztásában elkövetett és főntebb kimutatott hibákat, bizony-bizony azt a hitet keltheti bennünk, hogy a szerzők oly csekély pædagógiai készültséggel vállalkoztak feladatukra, a mennyivel sikert nem, hanem csakis kudarczot lehet elérni.

Szintoly sulyos kifogásokkal kell illetnem a szerzők stilus-érzékét,

helyes magyarságát. Ez kissé különösnek tünik föl akkor, midőn a czimlap az újabb magyar irodalom egyik elismert költőjét nevezi meg társszerzőül. E körülményből én semminemű kombinációkba nem bocsátkozom, csak konstatálom, hogy a szerzők stilérzéke belenyugodott Dugonics nehézkességébe, Mikes régiességébe, Virág gyámoltalanságába, Kazinczy idegenszerűségeibe, Fényes szakszerűségébe a nélkül, hogy kötelességüknek tartották volna mind e stilus-fajtákat az első osztály értelmi és nyelvi fejlettségéhez közelebb hozni, a könnyebb tanítás és jobb magyarság kedveért akár gyökeresebben is megváltoztatni. Konstatálom továbbá, hogy azon szövegben, a mi a szerzők saját fogalmazásának tekintendő, kivált a görög-római és hún mondák, a stilusnak összes hibái feltalálhatók, a homály, nehézkesség, kétértelműség, magyartalanság, ellenben nyoma sincs az egyszerű, naiv, vonzó, magyaros előadásnak. Nehány idézet minden bővebb magyarázat nélkül eléggé igazolni fogja állításomat. Homályos a 102. lapon. «*Azonban Héra megesküdtette Zeust, hogy, a ki a kitüzött napon előbb fog születni véréből, az legyen úr egész nemzetségén.*» Kinek a véréből? A Perseuséból vagy a Zeuséból? Kinek a nemzetségén? A Perseusén vagy a Zeusén? Nehézkes és kétértelmű a 104. lapon: «*azért a Poseidon küldötte bika roppant pusztításokat tett Minos király nyájaiban, míg Herakles hatalmába nem kerítette s Eurystheus elé nem vitte, ki azt ismét szabadon bocsátván, aztán egész Görögországon keresztül-kasul dühöngött, míg Theseus meg nem ölte.*» Ki dühöngött? Eurystheus? A bika? Magyartalan a 105. lapon: «*Ez által barátját is kiszabadította az alvilágból.*» Helyesen: *Így.* Továbbá a 110. lapon. «*Medea megöli kis öcscsét és testét eldarabolja s bizonyos távolságra a tengerbe szórja.*» Magyartalan a szórend majdnem minden második mondatban, kivált azért, mert az állítmány, ha kell, ha nem kell, végére marad a mondatnak; ez az, a mi szintelenné, jobban mondva lelketlenné teszi a stilust, mert az ilyen mondatokból hiányozni látszik a lélek, *a főhangsúly.* Pl. 110. l. «*melyekből nyomban seregesen fegyveres óriás kelt ki.*» Példákat ilyen szórendre s egyéb nyelvi hibákra a 94—132. lapok mindegyike bőviben szolgáltathat.

Szerzők olvasókönyvüket nyolczadik változatlan kiadásnak jelzik s úgy látszik, a sajtóhibákat is változatlanul lenyomatják, sőt szaporítják. Nem vetettem rájok ügyet, azért csak futtában jegyzem ide a következőket. 60. l. *itélték*, e helyett: *itéltek*, 106. lapon *szőny*, e helyett: *szörny*, 179. lapon «*volt egy molnárnak egy* **takarékos** *és okos leánya*», e helyett: *takaros*. Vagy talán nem is sajtóhiba, hanem a szerzők tudatos «*varia lectio*»-ja?

Mindezek után csak természetesnek fog tetszeni, ha én a hétszer megújított engedély daczára jelen olvasókönyvet hasznavehetőnek nem

tartom, sőt nyiltan kijelentem, hogy további használatban maradása, mikor a tanterv és utasítások szellemének igazán megfelelő, jobbnál-jobb, valóban kitünő olvasókönyvek állanak rendelkezésünkre, csak kárt és veszedelmet hozhat a magyar nyelv középiskolai tanítására.

(Debreczen.) KARDOS ALBERT.

VEGYESEK.

— **Bonney G. Károlynak, a világ társ-congressus elnökének üdvözlete a chicagoi congressuson.**

Egyetemes nevelés barátai, különböző országok nevelői, üdvözlöm önöket a nevelésügy nemzetközi congressusán.

A nevelésügyi szakcongressusok, melyek az elmúlt nyolcz napot töltötték ki, bezárattak; most pedig a nevelés nemzetközi congressusa, melyen a nevelésügy irányzó munkakörei kivánnak megfelelően bemutattatni, nyilik meg. Hogy a tizennégy congressusnak nyolczvanhat ülése, melyek ezen épületben a kijelölt idő alatt tartattak, a hozzájuk kötött várakozásnak nemcsak megfeleltek, de azt túl is haladták, — el van ismerve mind azok által, a kiknek véleménynyilvánítását én hallottam. Örömünkre szolgált a tanúsított látogatásban nyilvánuló kellemes meglepetések egész sorozata, a mutatott érdek és a tárgyalások magas színvonala. A feljegyzésre legnagyobb mértékben méltó a békének és haladásnak azon szelleme, mely a lehető legnagyobb mértékben uralkodott. Kiváló nevelők, sok országból, úgy találkoztak, mint régi barátok, hogy a közös érdeket és czélt fontolóra vegyék.

Ha a szakcongressusok is ily kielégítők voltak, mit várhatunk a nevelés nemzetközi congressusától, melyben az egész részt kiván venni tizenöt külön munkakört felölelő congressusával, egy programmot terjesztvén elő negyvenhét üléssel?

Az 1893. évi világcongressus eredeti hirdetése 1889 szeptemberben bocsáttatott ki, befoglalva a többi tárgyak közé a «nevelési rendszereket, azok előnyeit és hiányait és azon eszközöket, melyek által azok a rendkivüli növekedéshez, az ismeret minden körében, legjobban alkalmazhatók volnának».

A múlt nevelési rendszerei elavúltak. Ezen tény oly szembeszökő, hogy sem bizonyításra, sem megvilágításra nem szorul. Azon rendszerek csak helyhez és időhöz kötöttek voltak, tehát állandóságra nem számíthattak. A régi nevelésnek nem volt helye azon fontos munkakörökben, a melyek az újnak különös dicsőségére válnak. A kisdedóvás, a kézügyességi és művészeti képzés, a műtani oktatás, ügyviteli nevelés, tapasztalati lélektan, új szerzemények a nevelő világ számára.

A modern tudomány már magában egészen új világ, mely a még élő emberek emlékezetének határain belől állt elő. A tudomány minden régi ágában az ismeretek csodálatosan terebélyesekké lettek. Ma már szélesebb a nyelv és irodalom, bővebb a természettudomány, nagyobb a politikai és társadalmi tudomány, az erkölcsi és értelmi tudomány, a műszaki és szerkesztő tudomány és terjedelmesebbek az ismeretek más fontos ágai: mintsem hogy az iskolai évek alatt elsajátíthatók lennének.

Mit tegyünk már, hogy ezen áradatnak megfeleljünk?

A tömés kegyetlenségét már megkisérlették és elhagyták, mint egészen hasznavehetetlen legrosszabbat. A kiválasztás szabadságát bővítették és szűkítették, teljesen kielégítő siker nélkül. A nehézség azonban nemcsak megmarad, hanem nő is. Nem felelhetünk meg annak az ismeretek elnyomásával; erre a módok kiszélesítésével és a nevelési rendszerek javításával kell törekednünk. A régi tanpálya röpirat volt, az új kötet, a mely évről-évre terjedelmesebbé válik.

Míg a tudós világ a nevelői feladatokat fontolgatja és azok megoldására módokat keres, egy új és hatalmas befolyás lép fel a színtéren és figyelembevételt kér. Ez az új kor szelleme, mely nemzetközi testvériességet és közreműködést kér a polgárisult élet minden körében. A tanulás intézményei a legnagyobb készséggel feleltek ezen kérésre és az ahhozjárulás óhajának adtak kifejezést egész addig, a meddig a józan okok járnak elől. Kell, hogy az igazi és tartós nevelési rendszernek nemzeti és nemzetközi vonatkozásai ép úgy legyenek, mint helyiek.

Eljött az idő, mely elválasztja az általánost a különlegestől, mindeneknek kívánalmait a kevesek szükségleteitől és egy oly nevelési rendszert alkot, melyben ezen eltérések méltatást nyernek. A múlt nyolcz nap alatt tartott nevelésügyi congressusok programmjai és a most következendőé azt mutatják, hogy egy igazi nevelési rendszer elemei a végső intézkedésre várnak. Az új nevelés jellemző sajátságai már némileg megállapíttattak.

1. Míg a népiskolákban, a gyermekkert és a kézügyességi s művészi képzés első elemei a jövő műveltség számára az alapot kívánják megvetni, az oktatás, a legnagyobb rész számára, oly ismeretekre kiván határoltatni, a melyek az értelmes emberi viszonyok mellett, általánosan szükségesek. Egy szóval, az összes osztályok mindennapi szükségletei számára parancsolólag követelt oktatás a népiskolák főtárgya fog lenni.

2. A középiskolákban minden tudomány, művészet és hivatás léte és természetének ismeretei oly mértékben kivánnak nyujtatni, a mily mértékben szükségesek lehetnek arra, hogy a tanuló kiválaszsza azokat, melyekben a legnagyobb valószinűség szerint meg fogja találni megfelelő élet-munkáját. A tanulónak tudnia kell, hogy van olyan tudomány, mint a vegytan, van olyan művészet, mint a mérnökség, azoknak álta-

lános czélját és természetét, hogy az képesítse őt annak meghatározására, vajjon azok közül egyik vagy másiknak folytatása által, a valószinűség szerint, úgy magának, mint embertársainak, miként válik leginkább hasznavehetővé.

3. A magasabb tanintézetekben természetesen azon általános kiterjesztett műveltség, a szándékolt életfoglalkozás tekintetbe vételével választva, a tanulmány gondosan összeállított tanfolyamában nyújtandó; azon gondos és beható képzés és tanítás a tanulót ama foglalkozás kötelességeinek legmegfelelőbb végzésére fogja képesíteni.

4. A szak- és műipar-iskolákban, a választott hivatás, mint törvénykezési, orvosi, mérnöki, földmívelési, vagy bármi más, különös kivánalmai és kötelességei számára, úgy elméleti, mint gyakorlati képzés kiván nyújtatni.

Ily módon biztosítható, észszerű rendben, azon általános ismeret, melylyel minden ország értelmiségének bírnia kell, az agynak az a gondolattartalmi míveltsége és fegyelmezettsége, mely a kézműiparos begyakorolt keze ügyességének és szabatosságának megfelel és azon sajátlagos és illő előkészültség, mely a szakhivatás sikeres folytatására megkivántatik.

Az idők azon jelei közül, melyek az újabb nevelést a régitől megkülönböztetik, legyen szabad némelyeket felemlítenem.

Mint a sorban és jelentőségben elsőt, a gyermekkertet említem fel, mely a jelen faj egész történetében először léptette életbe azon nagy eszmét, hogy az iskola-szoba tehető és teendő az öröm helyévé és hogy a tanulás szeretete annak czéljaira lényeges.

Mindjárt e mellett hadd említsem fel a kéz idomítását annak végrehajtására, a minek felfogására és tervezésére a lélek taníttatott, hogy elháruljon ily módon azon «szenvelgő gyámoltalanság», mely néha igen tanult embereknél található.

A lényeges haladás és más fontos jele a gyakorlati lélektan behozatalában rejlik, hogy az mind a tanítónak, mind a tanulónak megadja a léleknek, annak alkotásának, tehetségeinek, tevékenységének azon ismeretét, mely nélkül komoly tévedések el nem kerülhetők.

Hasonlókép fontos azon eszme, ma már teljesen elfogadva, hogy a gazdának, kézmű-iparosnak, kereskedőnek vagy bármely foglalkozású embernek, hivatására ép oly fokú alapos képzésre van szüksége, mint a hivatalnoki osztályoknak a magáéra. A modern tapasztalat bőségesen megmutatta, hogy a tudatlan illetéktelenségre hagyott, még annyira kiélt és értéktelen gazdaság is értelmes ügyesség és tudományos ismeret alkalmazásával, a milyet a tanulás magasabb intézetei közölnek, oly virágzásra hozható, mint a rózsa.

Rendkívüli fontosságú és jelentőségű a kollégiumoknak és egye-

temeknek «egyetem-kiterjesztés» (University Extension) név alatt való új mozgalma, mely a néppel kiván szövetkezni. Ezen szövetkezés mind kettőre megbecsülhetetlen értékűnek fog bizonyulni.

Magasabb értelemben csak egy nevelés van, mely nevelésnek kell, hogy minden iskola és oktatás külön sajátlagos részét alkossa. Ha valaki nem lehet a philologiának vagy csillagászatnak vagy földtannak, építészetnek vagy mérnökségnek mestere, mindazonáltal meg kell azon jogának lennie, hogy mindegyikből tudjon eleget, a végből, hogy az azok vezetői által végzett munkálatokat gyönyörrel és haszonnal követhesse.

Az új nevelésben nélkülözni fogunk sok oly dolgot, melyet a régiben megszoktunk. Azok között lesz azon hihetetlen dőreség, mely az észbeli adomány természeti különbségeit iparkodik kiirtani és mindent az átlagos tökély holt színvonalára visszavinni.

Nem lesz meg a jutalmak és büntetések emberietlen rendszere, mely alatt a leghősiesebb erőfeszítés, a természeti fogyatkozások legyőzésére, megaláztatással büntettetik, míg a puszta természeti adományok, azok használatának különös érdeme nélkül, feltünően megjutalmaztatnak.

Az új nevelés élni fog, mivel szabatos és örök elveken fog nyugodni, mivel egy felvilágosodott közvélemény fogja támogatni, nemkülönben a világ világosan látó nézeteinek megállapodott nyilvános ellenőrzése. Ezen nyilvános ellenőrzés alapja azon igazság, hogy a nemzetek igazi gazdagsága azok embereiben rejlik; és hogy, már puszta önérdekből is, gondoskodniok kell mindegyik, még a legutolsó számára is, megfelelő nevelésről, hogy a lappangó szellem kifejlődésre sarkaltassék.

Az új nevelés, midőn az az egész világra ki fog terjeszkedni, fog annyit, ha nem többet, tenni, mint bármely más tényező az emberiség egyesülésének és békéjének előmozdítására. Mert mi nevelésen nem pusztán az értelem képzését értjük, mi a szívnek művelését és a kéznek idomítását is ide foglaljuk. A nevelésnek arany karikája nemcsak az irodalmat, a tudományt és művészetet foglalja össze, hanem az erény, erkölcs és vallás egész terjedt uradalmát is felöleli.

Záradékul azon legforróbb kívánságomnak adok kifejezést, hogy ezen nevelésügyi világcongressus minden munkakörében sikert arasson, egyúttal felette sajnálom, hogy az augusztus hó folyamán tartandó congressusok rendezése engem az ülések látogatásában gátolni fog, a melynek tárgyalásai iránt, mindazonáltal, a legnagyobb érdeklődéssel fogok viseltetni.

(L. A congressus naplója 17. l. — Procudings of the international Congress of Education.) Mondatott 1893 jul. 25-én.

Ford. *Somogyi Géza.*

† **Lévay Ferencz.** A közoktatási miniszterium egyik legbuzgóbb hivatalnoka hunyt el e hó 3-ikán: Lévay Ferencz min. osztálytanácsos. Régebben betegeskedett, de komolyabban másfél év óta. Lankadatlan hivatali és irodalmi munkásságának esett áldozatául. Született 1848. ápr. 25-ikén. Jogi tanfolyamot végzett majd középiskolai vizsgálatot tevén a szegedi reáliskolánál működött rendes tanárként; később 1884-ben Csongrád vármegye kir. tanfelügyelője lett. 1890-ben osztálytanácsossá neveztetett ki a kultuszminiszterium népnevelési szakosztályában. 1883-ban nagy érdemeket szerzett Szeged reconstructiója körül, a miért királyi elismerést is nyert. A tanügyi szakirodalomban igen tevékenyen működött. Nagy műve, melyet *dr. Morlin Emillel* és *Szuppán Vilmossal* együtt dolgozott: «A magyarországi népoktatásügy, kereskedelmi és ipari szakoktatás szervezete és közigazgatása» nagy szorgalommal összeállított s a szakembereknek nélkülözhetetlen nagy gyűjtemény, melynek eddig csak I. kötete (906 lap) jelent meg, de — mint halljuk — a II. kötet anyaga is össze van gyűjtve. Egyszerű szerény magatartása, szeretetre méltó modora miatt mindenki szerette az elköltözöttet, s halála széles körökben keltett részvétet. Temetésén megjelentek a közoktatási miniszterium tisztviselői, élükön *Wlassics* miniszterrel, továbbá *Csáky* gr. és *Eötvös Loránd* báró, *Szász Károly* ref. püspök, *Fehér Ipoly* pannonhalmi főapát, *Leövey Sándor* min. tanácsos, *Szalay Imre* muzeumi igazgató stb. Halálát özvegye és három árvája, Sárika, Margit és László gyászolja. Áldott legyen köztünk emléke!

***

— **Felolvasás a közegészségi egyesületben.** *Maurer János* nagyszámu előkelő közönség előtt tartott felolvasást. Az elnöki széket Leövey min. tanácsos foglalta el.

Részben követve dr. Ottó multkori felolvasásának eszmemenetét, Maurer kifejti, hogy a német tornarendszer nem hogy elzárkóznék a játékok és kirándulások elől, de ezekben lényeges kiegészítő részeket lát, velök a tornairodalom már régen és bőven foglalkozik. Ha eddigelé a torna-oktatásnak nem volt kielégítő eredménye, úgy ez azért van, mert a rendszert csak elnyomorítva alkalmazták, nem adtak kellő időt s nem kellő helyet. Ezután áttér a testgyakorlatok anyagára. Itt részben polemizálva a testi nevelés barátjai, de nem egyúttal szakférfiai részéről hirdetett téves tanokkal, kimutatja a torna-rendgyakorlatok előnyét (a testi nevelés szempontjából) a katonaiak fölött, bizonyítja a szabadgyakorlatok és szertornázás kiváló becsét. Kifejti, hogy a gyakorlatanyag legrészletesebb megállapítása, utasítás revizió formájában káros, mert a sablonszerüség előmozdítója, de jó tanerő-képzés mellett fölösleges is. Kívánja, hogy a középiskoláknak három torna-óra és legalább egy délután játékra adassék. A torna-órák délelőtt az értelmi tantárgyak

órái között foglaljanak helyet. Időközönkinti kirándulások és téli korcsolyázás vétessenek fel a testnevelési rendszerbe. Áttérvén a tornatanárképzésre, erre vonatkozólag a «Nemzeti Tornaegylet» ily tárgyu beadványának álláspontjára helyezkedik. T. i. a képzés két évre kiterjesztendő, az e pályára is készülő tanárjelöltek részéről az egyetemi utolsó két évben veendő igénybe. Az első év a gyakorlati, a második az elméleti képzésnek és tanításra való képesítésre szentelendő. A képzés továbbra is a «Nemzeti Tornaegylet»-ben történjék, mivel ott a legkedvezőbb körülmények között történhetik. A kormány e tanfolyam fölött gyakorolt ellenőrzési jogát kibővítheti. Végül elsőrangu teendőnek tartja az ügy érdekében a tornatanítókról való méltányos gondoskodást.

A felolvasáshoz élénk vita is fűződött.

***

— **Egy kis nyelvőrködés.** Ujabban sokat hallunk és olvasunk az iskolák *túlzsufoltságá*-ról. Mire való ez a *túl*-zás? Hiszen a *zsufoltság* épen a *túlságos teliséget* jelenti a magyarban. Elég baj, ha iskoláink *zsufoltak*, a németes összetételü *túlzsufoltság* legalább is: hyperbole. Helytelen összetétel különben a *túlterhelés* is (Überbürdung). Nem elég volna a tanulók *megterheléséről, megerőltetéséről* beszélni?

***

— **A Magyarországi tanítók országos bizottsága** husvétheti gyűlése igen szép számu jelenlevők részvételével folyt le. *Dr. Gőöz József* alelnök elnöklése mellett. Az elnök bemutatta azon 9 memorandum és kérvény szövegét, melyet a nyári gyűlés óta Somlyay J. benyujtott a kultuszminiszternek. Ezután *Péterfy S.* fejtegette, mi módon ülje meg a gyermeksereg a millenniumot. A nyári nagygyűlés *Aradon* fog tartatni. Hálás köszönettel vették tudomásul, hogy a közokt. miniszter úr 1000 frtot utalványozott az egyesületek történetének megirása czéljából. A megirással *Peres Sándor* bizatott meg. A minisztert táviratilag üdvözölték.

***

— **A II. orsz. és egyetemes tanügyi kongresszus szervező bizottságának** ülése rendkívül népes volt. Összesen 237 tanügyi ember jelent meg. *Nagy László* titkári jelentése után elfogadták a kongresszus szervezetére vonatkozó indítványt. Kiküldték a rendező bizottságot, melynek elnöke *Heinrich Gusztáv* dr., alelnökei *Höfer Károly, Lakits Vendel, Névy László*; főtitkára *Nagy László*, titkárai: *Beke Manó* dr. és *Kovács János* dr., jegyzői *Böngérfi János* és *Hortobágyi Antal*, pénztárnoka *Mauritz Rezső*, ellenőre *dr. Gyulay Béla*, a közlöny szerkesztője pedig *dr. Szigetváry István* lettek. A rendező-bizottság állandó irodát tart fenn és Értesítőt ad ki. *Dr. Beke Manó* igen érdekes felolvasásban ismertette; mik lehetnének a kongresszus tárgyai.

— **Apró tanügyi hírek.** A *Comenius-Gesellschaft* választmánya f. é. ápr. 7. Berlinben tartott ülésén megelégedéssel vette tudomásul a tagok folytonos gyarapodását és elhatározta, hogy Comenius bölcsészeti műveit egy új összeskiadásban ismét sajtó alá rendezi. A porosz közoktatásügyi miniszter elrendelte, hogy a «*Jahrbuch für Jugend- und Volksspiele*» f. évi negyedik évfolyama, mint az előbbiek, ajándékként a középiskolák és a tanítóképző-intézetek könyvtáraiba bekebeleztessék.

***

— **Magyar tanügyi napilap.** Joggal nevezhetnők így a *Magyar Ujság*-ot, mely néhány hónap óta, úgyszólván naponként közöl kisebb-nagyobb terjedelmű czikkeket az egyetemes tanügy köréből s ennek révén politikai napilapjaink között valóságos specialitássá nőtte ki magát. Kellemes váltakozásban és, a mi különösen kiemelendő, független irányban és az író egyéniségének teljes épségben tartásával, olvastunk e lapban talpraesett és figyelemreméltó czikkeket kezdve a kisdedóvástól egészen a felső oktatásig. Minthogy terünk nem engedi meg, hogy e czikkeknek, melyek összességükben már jókora füzetet alkotnának, csak czimeit is felsoroljuk, néhány író és tétel felsorolására szoritkozunk. Kisdedóvók és árvaházak: Péterfy S., Nagy K., Peres S., Somlyai J. stb. Elemi és polgári iskolák, tanfelügyelet: Berecz Gy., Dengi J., Gőőz J., Lakits V., Schön J., Sretvizer L., Virava J. stb. Tanítóképzés: Nagy L. Középoktatás, tanárképzés: Kapossy L., Kemény F., Koltai V., Spitkó L., Ujváry B. Felső oktatás: Bozóky Al., Herczegh M., Kmetty K. Testnevelés: Szedlacsek L. stb.

***

— **Szünidei tanfolyamok külföldön.** Ilyenek Németországban évenként a legkülönbözőbb szakok részére rendeztetnek és a szakértők tanusága szerint, a tanítók és tanulók buzgósága folytán, nagyban előmozdították a tanintézetekben elért eredményeket. A mult hónapban (ápr.) kezdődtek meg ismét Berlinben a középiskolai tanárok részére rendezett archæologikus és természettudományi tanfolyamok, melyeket a tanügyi kormány azért léptetett életbe, hogy a tanárok az új tantervekben kitűzött czélokat teljes mértékben megvalósíthassák és kiváló tudósok vezetése alatt e tudományágak újabb vívmányaival is megismerkedhessenek. Hasonló tanfolyamokat tartanak évente az archæologiából Bonn-Trierben, a természettudományokból és a földtanból Göttingában. Végre megemlítjük (s ez nálunk is elkelne), hogy tavaly óta Berlinben és a majnai Frankfurtban évente *franczia* pót-tanfolyamok is rendeztetnek, a melyek főleg a helyes kiejtésre és a nyelv gyakorlati elsajátítására helyeznek súlyt. *kf.*

***

— **A német torna ártalmas!** Az u. n. német tornarendszer ellen, mely főleg a szertornázást (korlát, gyűrühinta, nyujtó) foglalja magában, az utóbbi években nem egy illetékes hang hallatszott. A physiologusok immár nyiltan megvallják, hogy mindazon gyakorlatok, melyeknél az alsó végtagok a földet elhagyják és a test egész sulya a karokra nehezedik, elitélendők, mert a karizmok egyoldalu kifejlesztését és a szív, tüdő, alsó test és alsó végtagok elhanyagolását eredményezik. Így vélekedett már Spencer; 1890-ben a francziák kiküszöbölték a korlátot; Olaszországban ujabban szintén hitelt vesztett a jó ideig egyedül üdvözítőnek hitt német rendszer. Szóval nálunk és egyebütt mind nagyobb befolyást és értéket tulajdonítanak a tornajátékoknak, melyeknek fontosságát v. Goszler porosz közoktatásügyi miniszter már 1882-ben hangsúlyozta. E mellett mind általánosabbá válik azon törekvés, hogy a testi nevelés dolgában leghivatottabb tényezők: iskola, hadsereg és egészségügy az *egy* közös czélra való tekintettel egyöntetüen járjanak el.

Érdekes, hogy Németországon keresztül (l. a müncheni *Allgemeine Zeitung* f. é. ápr. 17. számának mellékletét) nyerünk tudomást a német tornarendszer ellen irányuló legújabb irodalmi jelenségről. Ez *Mosso* Angelonak, a turini egyetemen a physiologia tanárának, több elismert szakmunka irójának, német fordításban is megjelent irata «*Az ifjuság testi neveléséről*» (Hamburg, Vosz 1894). Mosso alapos kifogásokat támaszt a német torna ellen, s helyébe ajánlja azon játékokat, melyeket az olasz városokban már a 15. században, majd később is más néven, Angliában gyakoroltak. Közli azon tapasztalatokat, melyeket mint katonaorvos szerzett, úgyszintén a physiologiára alapított megfigyeléseit különböző országokból. Könyvének végeredményeit a következő szavakba foglalja össze: «A német torna főleg két oknak köszönheti széles elterjedését és népszerűségét: először is azt hitték, hogy tudományos alapon nyugszik, majd hogy a katonára előnyös, ha tornázni tud. Ámde a kritikát egyik sem állja ki. Az utóbbi évekig nevelők és physiologusok beérték annak kijelentésével, hogy a német torna czéltalan és unalmas, ma már azt is hangoztatják, hogy *ártalmas*. És ezen itélet jogosult, mert a karok tulságos kifejlesztése az alsó végtagok rovására történik. A szertornázás az ifjakat a karizmoknak oly maximális összehuzódására kényszeríti, mely határozottan káros; másrészt a tulzott erőmegfeszítés következtében e gyakorlatokat félbe kell szakítani, még mielőtt a kimerülés jótékony érzése beállana. A menetelésnek és a kitartó futásnak physiologiai és katonai szempontból jóval nagyobb értékük van, mint a többi testgyakorlatoknak, mert általuk sokkal számosabb izomcsoportok hozatnak mozgásba!

Részünkről ugyan tudomást veszünk ezen legujabb nézetről és irányzatról, nem akarjuk mondani: divatról, de el nem hallgathatjuk,

hogy benne szintén bizonyos egyoldalúság rejlik. Avagy itt nem érvényesülhetne azon egyetemes tapasztalat, hogy a helyes út a szélsőségek józan egyesítésében rejlik? Bizonyára! S azért azt hiszem, hogy a menetelés, futás és testedző tornajátékok mellett, a szertornázás mértékletes és arányos gyakorlása is csak jó hatással lehet. *kf.*

***

— **Szünidei tanfolyamok Jenában.** Mint már több év óta, az idén is rendeznek Jenában szünidei tanfolyamokat, melyek különösen középiskolai és tanítóképzőintézeti tanároknak, de elemi iskolai tanítóknak is vannak szánva. A tanfolyamokat rendező bizottság (melynek élén Rein és Detmer jenai egyetemi tanárok állanak) «Ferienkurse in Jena» czímen nemrég adta ki az ezidén augusztus hóban tartandó tanfolyamokról szóló programmot. Mint belőle kitünik, ez előadások három csoportra oszlanak: egy *természettudományira*, egy *hygienát, psychologiát* és *pædagogiát* felölelő osztályra, és egy *nyelv-irodalmi és történelmi* osztályra. Mindegyikben egyformán résztvehetnek németországi és nem németországi hallgatók is, sőt a német nyelvi cursusok egy része (az elemi tanfolyam) egyenesen csak *nem németországiaknak* szól. A haladottabbak számára való német irodalmi cursus kölönösen Goethe, Schiller és Luther életéhez és műveihez fűződik, és kiterjed Jenán kívül a szomszéd Weimar és a Wartburgba való kirándulásokra is. A cursusok díjai: 5 márka beiratási díj és a természettudományi és a hygienai-pædagogiai csoport egy-egy (12 órára terjedő) előadássorozatáért 12 márka, egy irodalmi cursusért (18 óra és 6 kirándulás) 18 márka. Magyar tanárok vagy tanítók, kik e tanfolyamokat esetleg hallgatni kivánják, jól teszik, ha *dr. Kármán Mór tanárnál* (Budapest, Kerepesi-út 49.) jelentkeznek. A cursusokat, különösen psychologiai-pædagogiai és irodalmi részüket melegen ajánlhatjuk e lapok olvasóinak figyelmébe. Azt mondanunk sem kell, hogy a német cultura iránt érdeklődők erre nézve classikusabb földön nem járhatnak, mint Jenában, Weimarban és a Wartburgban. A ki pedig mint pædagogus a mai herbartistákkal közelebbről szeretne megismerkedni, annak is alig kinálkozik erre jobb alkalom, mintha Reint, a németországi herbartista pædagogia ma legelőkelőbb képviselőjét (Turkon Ziller tanitványát és Karl Volkmar Stoy utódját az egyetemi tanszéken) hallgatja. A szép Thüringiát mint kellemes nyaralóvidéket dicsérni pedig szintén felesleges.

***

— **Az olympiai játékok ügyének jelen állapota.** Ezen hosszasan húzódó ügyben hiteles forrásból a következőket jelenthetjük. Az olympiai játékokat előkészítő nemzetközi bizottság magyarországi képviselője, *Kemény Ferencz* igazgató, még a mult év deczember havában terjedelmes felterjesztést intézett az akkori miniszterhez, br. Eötvöshez, mely-

ben az ügyre vonatkozó több rendbeli javaslat mellett azt is indítványozta, hogy a közoktatási kormány közbenjárásával az olympiai játékoknak eredetileg Athénbe tervezett első megújítása a millénniumi kiállítással kapcsolatban nálunk Budapesten volna megtartható. A jelenlegi közoktatási miniszter ezen inditványt több okból nem találta elfogadhatónak, sőt azt is, hogy Magyarország reszvétele ezen ünnepélyeken hivatalos intézkedéssel biztosítható-e, a verseny helyének, idejének és programmjának bejelentése után fogja csak utólagosan eldönteni.

Ennek következtében Kemény már is felterjesztette az immár véglegesen megállapított s Athénben 1896. április 5—15-ig György görög kir. herczeg védnöksége alatt tartandó versenyek programmját; egyuttal, tekintettel az ügy előrehaladt voltára sürgősen kérelmezi az *Országos Előkészítő Bizottság* megalakítását és kéri a minisztert, hogy a kiküldendő bajnokok segélyezésére a jövő évi költségvetésbe megfelelő összeget illeszszen be.

Részünkről erősen hiszszük, hogy a miniszter úr, ki nagynevű elődjeinek mintájára oly nagy súlyt helyez a testi nevelésre, mihamarabb meg fogja találni a helyes módot és a szükséges eszközöket arra, hogy hazánk e fényesnek igérkező nemzetközi bajnokversenyeken minél méltóbban legyen képviselve. A ki azonban még most is kételkednék ezen nemes vállalat reális és szolid voltában, azt csupán azon egy adattal akarjuk megvigasztalni, hogy a franczia előkészítő bizottság tiszteletbeli elnökségét maga a köztársaság elnöke vállalta el.

Itt emlékezünk meg a nemzetközi bizottság «*Bulletin*»-jének legújabb (4.) számáról is, mely ép oly érdekes mint aktuális tartalommal a napokban jelent meg. Az athéni programm részleges módosításán kívül, e számban találjuk a hellén helyi bizottság részletes szervezetét és tagjainak névsorát, úgyszintén e bizottság elnökének, György trónörökösnek, az alakuló gyűlésen mondott igen szép beszédét egész terjedelmében; végre azon Felhivás szövegét, melyet e bizottság kibocsátott, hogy megteremtse azon tőkealapot, melyből az ünnepélyek nem csekély költségei fedezhetők legyenek. E Felhivás máris fényes eredményeket érlelt, a mennyiben a jegyzett járulékoktól eltekintve, már eddig is készpénzben 150.000 drachma (vagy 60,000 frt) folyt be. Ezen felül egy Avérof nevű lelkes görög egymaga kerek fél millió drachmát ajándékozott a versenyek színhelyének, a Stadionnak, helyreállítására s ezzel, úgyszólván örök időkre, irigylendő emléket állított magának.

Szóval teljesen bizonyos az, hogy az olympiai versenyek a jövő évben Athénben megtartatnak; ellenben még egyáltalában nem bizonyos az, vajjon Magyarország ott képviselve lesz-e? De ez is nemsokára megválik.

***

— **Az iskolák egészségügye** képezi tárgyát az osztrák közoktatási miniszter f. é. márcz. 12-én 27,638/94. sz. a. k. terjedelmes rendeletének, melyet most, midőn a testi nevelés és a tantervek egyszerűsítésének korát éljük, nem ajánlhatunk eléggé az illetékes körök figyelmébe.* E rendelet egyenes kötelességévé teszi a tanároknak az iskolai egészségügy tanulmányozását és az igazgatóságoknak a következő szempontokat ajánlja állandó éber figyelmükbe: 1. A tantermek megvilágítása és 2. hőmérséke, 3. a helyiségek levegője és szellőztetése, 4. a tanulók ülése a padokban, 5. az iskolaépület tisztasága, 6. a tanulók hallásának és látásának folytonos ellenőrzése, 7. üdítő változatosság a tanulók foglalkozásában, kapcsolatban a túlterhelés kiküszöbölésével, 8. új iskolák építésénél a felügyelő bizottságba egy egészségügyileg képzett orvos is beválasztandó. *kf.*

BEKÜLDÖTT MŰVEK.

Verne Gyula összes munkáiból megkaptuk a 6. és 7. füzetet; a *Rejtelmes sziget* folytatódik bennök, *Szász Károly* fordításában, sikerült illustrácziókkal. Egy füzet ára 20 kr. Kiadja a Franklin-Társulat.

Euripides: Iphigenia Taurisban. Fordította s magyarázta *Kempf József.* Budapest, 1895. Jeles irók isk. tára XLIX. (Franklin.) Ára 50. kr.

Szerkesztéstan. A Stilisztika második része. Középiskolák számára összeállította *Szántó Kálmán.* Budapest, 1895. (Franklin.) Ára 1 frt 20 kr.

Stilisztika. Középiskolák IV. osztálya számára szerkesztette *Négyesy László.* Budapest, 1895. (Lampel).

Magyar Olvasókönyv. Szerkesztette dr. *Badics Ferencz.* I. kötet. Budapest, 1895. (Lampel).

Népiskolai alapismeretek. I. rész. Földrajz, II. Történet, III. Természetrajz. Irta *Csizmadia J. Gyula.* Pozsony, 1895. (Stampfel.) A három rész ára 30 kr.

A Zrinyiász. Irta *Thury József.* Budapest, 1894.

A Magyar Mese- és Mondavilágnak, Benedek Elek nagy mesekönyvének a második kötetéből a közoktatási miniszterium, ép úgy, mint annak idején az első kötetből 200 példányt vett meg az állami iskolákban való kiosztás végett. Egyben a miniszter úgy nemzeti, mint pædagogiai szempontból különösen kiemelve e könyv értékét, az összes iskoláknak melegen ajánlotta. Az egyelőre öt kötetre tervezett millennáris vállalatnak pár hét mulva megjelenik már a harmadik kötete is. Most kaptuk a 25—28. füzetet, s így a harmadik kötetből még csak két füzet hiányzik. Egy-egy füzet

* Értesülésünk szerint a bécsi *Zeitschrift für das Realschulwesen* f. májusi számában is meg fog jelenni.

ára 25 kr., egy kötete 3 frt. Az első füzettől kezdve még mindig meg lehet rendelni a kiadó Athenaeumnál és minden könyvkereskedőnél.

Az Athenaeum Képes Irodalomtörténetéből megjelent a 32-ik füzet, gazdag tartalommal és sok díszes illusztrációval. Az első czikkben a vállalat főszerkesztője: *Beöthy Zsolt* folytatja Arany Jánosról irt nagyszabású tanulmányát. A füzet 2-ik czikkében Rákosi Jenő a 40-es évek drámairodalmáról, ezuttal részletesen Szigligetiről, Czakóról és Teleki Lászlóról ir. A három ives füzetben 21 illusztráczió van. A vállalat befejezéseig már csak néhány füzet van hátra. Kapható minden hazai könyvkereskedésben füzetenkint 40 krért.

Millenniumi történelem. Az «Athenaeum» részv.-társaság kiadásában megjelenő «A magyar nemzet története» czimű 10 kötetes nagy munkának most indult utnak a második kötete a 22. és 23. füzetekkel. A második kötet főczime «Magyarország az Árpádházi királyok alatt». Irta *Marczali* Henrik egyetemi tanár. Az első könyv: «Küzdelem a nemzeti függetlenségért» czím alatt Péter és Aba Sámuel, a pogány lázadás, a trónviszályok történetét tárgyalja igen kimerítően. Ezekhez a füzetekhez is pompás mümellékletek vannak csatolva: «Szent Margit zárdába lép», Székely Bertalan nagyszerü falfestménye a pécsi székesegyházban; a «Morvamező» látképe; «Szent László ereklyetartó mellszobra» a győri székesegyházban; a «Tatárok betörése» remek hasonmás Turóczi krónikájának augsburgi kiadásából. A szöveg közé is számos kép van nyomatva. Be vannak mutatva a bécsi krónikának összes képei, a melyek erre a korra vonatkoznak. Egyes füzet ára 30 kr. Előfizetés negyedévre (12 füzet) 3 frt 60 kr., félévre (24 füzet) 7 frt 20 kr. Kapható minden hazai könyvkereskedésben.

MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG.

Felolvasó ülés 1895. április hó 20-án.

Jelen vannak: Heinrich Gusztáv dr. elnöklete alatt Wlassics Gyula m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter, Zsilinszky Mihály államtitkár, Kis Albert országgyűlési képviselő, Békefi Remig, Csengeri János, Demeczky Mihály, Ferenczy József, Göőz József, Halász Fer., Hegedüs István, Komáromy Lajos, Kőrösy Henrik, Lederer Ábrahám, Molnár István, Nagy Gábor, Peres Sándor, Radó Vilmos, Spitkó Lajos, Szedlacsek Lajos, Thuránszky Irén, Timár Lajos, Váczy János, Volf György, Trájtler Károly, utóbbi mint jegyző s még számos vendég.

I. Elnök megnyitván az ülést, felhivja a tagokat, hogy a görögpótló tanterv reformjára vonatkozólag a mult ülésen megszakadt eszmecserét folytatni sziveskedjenek. A tárgyhoz hozzá szóltak: *Hegedüs István, Csengeri János* előadó, *Ferenczy József, Spitkó Lajos;* végre az *elnök*

reassumálva a kérdést s a mult ülésen elmondott beszédére hivatkozva óhajtja, hogy az előadó indítványainak elfogadása mellett egy közelebbi alkalommal javaslat tétessék arra vonatkozólag is, hogy a görögpótló tanterven mily alakban s mily módon történjék javítás abban az esetben, ha a törvény módosítása keresztülvihető nem volna. A Társaság hozzájárul az elnök indítványához.

II. *Kőrösi Henrik*: «*A reáliskolai tanterv revisiójáról*» értekezik. A felolvasónak köszönet szavaztatik.

III. *Szedlacsek Lajos* olvasta fel: «*A tornatanítók és tornatanítónők képzéséről*» czimű értekezését. A kérdéshez *Molnár István*, majd az előadó szóltak.

IV. A felolvasó ülést a rendes tagok zárt ülése követte. *a)* Titkár bejelenti a Társaság rendes tagjának *Regéczy Józsefnek* elhunytát. A Társaság a veszteség fölött érzett részvétét az elhunyt hozzátartozóinak tudomására juttatja. Regéczy fölött *Erdődi János* tart emlékbeszédet. *b)* Jelenti, hogy *Spitko Lajos* és *Komáromy Lajos* r. tagok 50—50 forintot ajánlottak fel a Társaság czéljaira. Köszönettel fogadtatott. *c)* Jelenti továbbá, hogy a nmlts. vallás- és közoktatásügyi miniszter úr a középiskolai tantervek ügyében az Orsz. Közoktatási Tanácshoz intézett leiratainak egy-egy példányát a Társaságnak is megküldötte. Köszönettel tudomásul szolgált. *d)* Jelenti még, hogy a Társaságba külső tagokul jelentkeztek: *Müllner Mihálg* (Récse), *Trpik M. Vilmos* (Zólyom-Lipcse), *Vollay Elemér* (Szepes-Uj-Lubló), *Wittman Ferencz* (Budapest), *dr. Duda János* (Pécs), *dr. Szende Gyula* (Pécs), *Reberics Imre* (Pécs), *dr. Kálmán Miksa* (Pécs), *Molnár Evelin* (Makó). Felvétettek. *e)* Jelenti végre, hogy a Társaság tagjainak törzskönyvét elkészítette, czím- és lakásjegyzékét, nemkülönben a czédula-katalogust is, melyre a különböző statistikai számadatok összeállítására szükség lehet. A Társaság Demeczky Mihály titkár úrnak fáradhatatlan buzgalmáért elismerését és köszönetét jegyzőkönyvbe vétetni határozta.

Hivatalos nyugtázás.

A rendes tagok közül a megajánlott összegből fizetett: Szathmáry György 10 frtot, Spitkó Lajos 10 frtot, dr. Wagner Alajos 10 frtot, dr. Hegedüs István 10 frtot, Riedl Frigyes 20 frtot, dr. Schmidt Ágoston 10 frtot, dr. Badics Ferencz 5 frtot.

Kültagsági díjat fizettek 1894-re: Kovács Lajos (Debreczen), Somogyi Pál (Debreczen), Nagy Bálint (Hódmező-Vásárhely), Sárgay Antal (Léva), Schmidt Antal (Pozsony 1892—94-re), König Gusztáv (Budapest), dr. Kremmer Antal, Hahóthy Sándor, dr. Theisz Gyula, Lenkei Henrik (1892-re), dr. Heinrich Károly, Guttenberg Pál, Roboz József, Berta Ilona, Révay György, Rácz László, Cserháti Irma (Budapest), Szirtes Ignácz (Pécs), Schuber Mátyás (Déva), Deák Lajos (Marosvásárhely), Sarmaságh Géza, (Szatmár), Pőcz János (Békés), Török Konstant (Baja 1893-ra), Dreisziger Ferencz (Ada).

1895-re: Repcsik István (Simonyifalva), dr. Békefi Remig (Budapest), Kocsis István (Sz.-Péter), Kovács Lajos (Debreczen), Somogyi Pál (Debreczen), Tölcséry Ferencz (Veszprém), Takács József (Veszprém), Ormay Sándor (Beregszász), Rózsa Vitál (Esztergom), Acsay Ferencz (Győr), dr. Récsei Viktor (Pannonhalma), Bardócz Pál (Szilágy-Cseh), Sántha Albert (Gyergyó-Szt-Miklós), Szabó Adolf (Jászberény), dr. Geréb József (Losoncz), Hikl József (Nagybánya), Eltscher Simon (Nyiregyháza), Vojnits Döme (Esztergom), Szegess Mihály (Veszprém), dr. Antal Géza (Pápa), dr. König Gyula (Budapest), Velcsov Lukács (Ó-Besenyő), Novoth István (Baja), Szentkirályi Zsigmond (Kassa), Zalai Mihály (Pécs), dr. Schuschny Henrik (Budapest 92., 93. és 95.), Topik M. Vilmos (Zólyom-Lipcse), Fay Gizella (Győr), dr. Cserép József (Arad), Grittner Gyula (Kassa), Szabó Szilveszter (Esztergom), Bakos Kálmán (Modor), Bökény Dániel (M.-Sziget), Szidanics Ferencz (Budapest), Neiszer Antal (Budapest), Sólyom János (Kolozsvár), Végh Gábor (Szinér-Váralja), dr. Németh Antal (Győr), Dóczy Gedeon (Debreczen), Kardos Czelesztin (Esztergom), Poór János (N.-Kanizsa), Csokonay Zsigmond (Pécs), Simon Béla (Beregszász), Péter János (Pécs), Wolff Béla (Sz.-Fehérvár), Tulvan István (Pestes), dr. Petz Gedeon (Budapest), dr. Stirling Sándor (1892—95.), Szabó József (Arad), Romanecz Mihály (Pancsova), Klinda Gyula (Budapest 1895. és 96-ra), Paulik Péter (Lőcse), Németh Jenő (Zala-Szt-Mihály), Albert József (Pozsony), Szántó Kamill (Baja), Molnár Evelin (Makó), Popescu Emilián (Kassa), Dreisziger Ferencz (Ada), Schorsch Pál (Károlyliget), Sebestyén Károly (Budapest).

Előfizettek 1894-re: Román polg. leányiskola (Nagy-Szeben), áll. főgymn. (N.-Szeben), ág. h. ev. algymnasium (Aszód), a pozsonyi kir. kath. főgymnasium (1892—94 re), IX. k. polg. és keresk. iskola, X. ker. gyömrői-uti népiskola, cist. r. főgymnasium (Baja 1892—94), marosvásárhelyi r. kath. gymn., I. ker. gymnasium (1892—94.).

Figyelmeztetés: *A napokban ismét több postai megbizást küldtünk a hátralékosoknak, kérjük azok beváltását. Egyszersmind* ***sürgetőleg*** *kérjük a f. é. tagdijakat.*

Budapest, 1895. május 7-én.

Dr. Gyulay Béla,
pénztárnok.
V., váczi-körút 58.

Tankönyv ujdonságok

a Franklin-Társulat kiadásában, Budapesten.

Lehr Albert—Zolnay Gyula. Magyar Nyelvtan, középiskolák I—III. osztálya számára ... Előkészülőben.
Ez a nyelvtan első sorban a Lehr—Riedl-féle olvasó könyvekre támaszkodik.

Kalmár Elek. Magyar Nyelvtan I. ... —.80 Eng. 18,346/93.
" " " " II. ... —.70 Fölterjesztve.
" " Magyar Olvasókönyv I. ... 1.— Eng. 18,346/93.
" " " " II. ... 1.— Fölterjesztve.
A III. rész sajtó alatt.

Hoffmann Mór. Magyar Nyelvtan az I., II. oszt. sz. 4. kiadás ... —.50 Eng. 55,481/92.
" " Rendszeres m. nyelvtan ... —.50 Fölterjesztve.

Vörösmarty Mihály. Csongor és Tünde, magy. Torkos László (Jeles írok iskolai tára 46) ... —.60 Eng. 26,910/94

Szántó Kálmán. Stilisztika. A magyar írásmód törvényeinek ismertetése.
I. r. Irálytan 1894. ... 1.20 Eng. 26,828/93.
II. r. Szerkesztéstan 1895. ... 1.20 Fölterjesztve.

Euripides. Iphigenia Taurisban. Ford. és magyarázta Kempf József (Jeles írók isk. tára 49), görögpótló tankönyv ... —.50 Fölterjesztve.

Sallusti Crispi Bellum Jugurthinum. Magyarázta dr. Hittrich Ödön ... Sajtó alatt.

T. Livii ab urbe condita liber XXI., XXII. Magyarázta és jegyzetekkel kisérte Rácz Soma ... Előkészülőben.

Horatius-szemelvények. Magyarázta Bódiss Jusztin Előkészülőben.

Vergilius, Aeneis, magyarázta Wargha Samu ... Előkészülőben.

Burián János. Latin-magyar és magyar-latin iskolai szótár ... Előkészülőben.

Simonyi Zsigmond—Balassa József, magyar-német és német-magyar iskolai szótár ... Előkészülőben.

Hebel Schatzkästlein. Magyarázta dr. Kemény F. Előkészülőben.

F. Kiss Károly. Közönséges számtan ... Előkészülőben.
" " Algebra ... 2.— Fölterjesztve.
" " Mértan ... 2.— Eng. 15,361/94.

Scholtz—Ráth. A math. és fiz. földrajz elemei 2. kiad. —.50 Eng. 66,931/94.

Jablonszky János. Földrajz a reálisk. IV. osztálya számára. 2. kiad. ... —.80 Eng. 31,827/94.

Ribáry Ferencz. Világtörténet II—III. rész. 5. kiad. à 1.— Fölterjesztve.

Varga Ottó, Magyarok története a középiskolák III. oszt. számára. 4. kiad. ... —.80 Eng. 14,166/95.

Mutatvány-példányokkal készséggel szolgál a Franklin-Társulat magyar irodalmi intézete, Budapesten.

Iskolakönyvtáraknak.

Görög földön. Emlékkönyv. A magyar tanárok 1893. évi tanulmányútjáról. A vallás- és közokt. m. k. miniszterium megbízásából szerkesztették dr. Csengeri János és dr. Pasteiner Gyula ... 2.80

Székely Aladár. Arany János Toldija. Tanulmány ... —.80

Baráth Ferencz. Irodalmi tanulmányok ... .2—

A HÁZI NEVELÉSRŐL.*

I.

Hölgyeim! Uraim!

Engedjék meg, hogy mielőtt előadásaim tulajdonképi tárgyához fognék, nehány szóval megmondhassam Önöknek, mi az voltaképen, a mit előadásaimban nyújthatni fogok, mit várjanak tőlük, mit nem. Hadd kezdjem azon, mit *ne* várjanak.

Mindenekelőtt kérem Önöket, ne várjanak tőlem valami szellemi szakácskönyv-félét, melyben recipéket adhatnék bizonyos testi-lelki tulajdonságok eléréséhez szükséges ingredientiák keverésére. Ily recipe-gyűjteményt ama végtelenül sokféle lelki anyaggal szemben, melyet a nagy gyermekvilágban találni, nemcsak az itt kitűzött nehány előadásomban, de egyáltalában nem vagyok képes adni, s ilyennek, azt hiszem, hasznát sem vennék. Amolyan casuistikus útmutatásokat se várjanak tőlem, melyekben azt mondanám: «ha a gyermek ilyen, te légy olyan; ha a gyermek ezt teszi, te tedd azt.» Erre sem vagyok képes, még pedig az előbbihez hasonló okból, mert ha itt millió ily esetet is elsorolnék, bizonyos vagyok benne, hogy akármelyik szülő millió más esetet tudna felhozni, melyek ama tőlem felsorolt esetekkel cseppet sem egyeznek meg, melyeknek præmissái egészen mások, és a melyek ezért egészen más, a felhozottak által talán egyáltalában meg nem világított megoldásokat követelnek.

A kik tehát ily recipe-gyűjteményt, vagy esetleg ily casuistikus tizparancsolatot várnak ez előadásaimtól, azoknak előre ki kell jelentenem, hogy várakozásukban teljesen csalódni fognak. De

* Négy előadás, tartotta a szerző a «Szabad Lyceum»-ban f. é. márczius 22-én és 29-én, április 2-án és 5-én.

lehetne még valamit tennem, a mire egyesek, kik ez előadásaim iránt előre érdeklődtek, buzditani is akartak. Voltak ugyanis, kik azt a jóakaró tanácsot adták nekem, hogy mondjak csak oda jó, erős dolgokat a szüléknek, vessem szemükre mulasztásaikat, pædagogiai bűneiket, azaz tartsak amolyan prédikáczió-félét a szülei lelkek javítására, pædagogiai tisztítására. Nem, hölgyeim és uraim, ezt sem akarom tenni. Bármilyen csábító pikanteria rejlik is ilynemű feladatban és bármennyire egyetértek is Goethe erős, kissé darwinistikus sejtésű mondásával:

Man könnt' erzogene Kinder gebären
Wenn die Eltern selber erzogen wären

— mégis szeretnék, a mennyire csak lehet, ily szülőnevelő szónoklástól tartózkodni. Mindenekelőtt ugyanis nem érzem magamat ily predikátori szerepre illetékesnek, de ha kisebb-nagyobb szerénytelenséggel annak érezném is magamat, nem vállalkozhatom erre már azért sem, mert hiszen a «Szabad Lyceum» előadásait szülék és serdültebb gyermekeik vegyesen hallgatják, és így az ilyen a szüléknek való predikálás gyermekeik jelenlétében, enyhén szólva, igen fonák dolog volna.

Ha tehát sem pædagogiai recipéket, sem pædagogiai casuistikát, sem pædagogiai predikácziót adni nem akarok, joggal kérdezhetik, mi lesz az, a mit Önöknek négy órán át adni szándékozom.

Nem akarok ez előadásaimban egyebet tenni, mint azt, a mit Önök maguk mindannyian házi nevelésen értenek, a mit mint olyant szemlélnek vagy gyakorolnak, bizonyos elméleti, a nevelés egész nagy területének áttekintéséből nyert szempontok szerint mintegy revideálni. Meg akarom értetni, miképen illeszkedik a házi nevelés a maga czéljai és eszközei szerint az egész nevelés czéljaihoz és feladataihoz; megvizsgálni, vannak-e a háznak, a családnak mint nevelő-factornak bizonyos specialis feladatai, melyek csak őt illetik meg, melyeknek teljesítését más tényezőktől, első sorban leghatalmasabb nevelőtársától, az iskolától, nem várhatja, sőt melyeknek teljesítését másnak átengednie nem is szabad, melyek továbbá azok a feladatok, melyekben a ház az iskolát gyámolíthatja; melyik része, melyik oldala a növendék leendő alakjának az, melynek alakítása, kiépítése egyenesen a házra, vagy csakis a házra háramlik; és melyek általánosságban a legfontosabb eszközök e sajátlagos feladatainak elvégzésére.

A mondottak szerint tehát első sorban általános elméleti tájékoztatást, t. i. a nevelés egészének áttekintéséből folyó tájékoztatást szeretnék adni arra nézve, hogy a nevelés feladatai közül melyek illetik meg a házat, a családot.

E czélra engedjék meg, hogy Önökkel együtt elmélkedjem egy kissé arról, hogy tulajdonképen mi a közös feladata minden nevelésnek. Nem tudom, mennyire elmélkedtek Önök már előbb is erről, vagy mennyire nem, bár talán egy sincs itt közöttük, ki valami módon, vagy mint szülő gyermekét, vagy mint nevelő növendékét, vagy legalább is mint testvér kisebb testvérét nevelni nem iparkodott volna. S Önök mind, valószinüleg mindig egész szívvel-lélekkel neveltek, mindnyájuk, mint mondani szokás, az illető nevelendő egyén javát akarták — ebben egyetértenek, egyetéreznek Önök mindnyájan, és mégis, azt hiszem, nem gondolok valami nagyon vakmerő dolgot, ha azt tartom, hogy ha most itt egy kis generalis interviewt rendeznék, mint újabb időben az újságok szokták, és Önöktől, hölgyeim és uraim, itt sorjában azt kérdezném, hogy mit gondolnak: «mi a nevelés feladata?» — akkor mindenkitől másmás feleletet kapnék. Érdekes egy kisérlet volna, bizonyára érdemes is. No de ezt, ha Önök rá állanának is, még sem merném tenni, nemcsak azért, mert ily heuristikus eljárás nagyon is elütne a «Szabad Lyceum» eddigi praxisától, hanem különösen azért nem, mert félek, hogy annyira szétmenő, sőt többé-kevésbbé összeegyeztethetlen feleleteket is kapnék, melyekkel aligha jutnánk czélhoz.

Ezen problematikus értékű eljárás helyett inkább azt akarom tenni, hogy itt egynéhány, mindnyájuk előtt ismeretes, mindennapi példában szemük elé állítsam, miféle különböző, sokszor egymástól nagyon is elütő tevékenységeket szoktunk a «nevelés» szóval jelölni, és e különböző esetekből próbáljuk majd levonni azt a közös vonást, vagy vonástöbbséget, melyet e tevékenységek minden különbözőségük mellett is mutatnak.

Ugy-e bár, hölgyeim és uraim, azt mondjuk néha valakiről, ki télen-nyáron meglehetősen egyforma ruházatban jár, ki tehát jól elbirja a hideget is, a meleget is, hogy erre azért képes, mert így nevelkedett; szülei már korán úgy nevelték, hogy testét edzze, anyja gyermekkorában télen-nyáron hideg vizben fürösztötte stb. Ez volna tehát a nevelés egyik esete.

Amott valamely anya azt a csodadolgot meséli szomszédjának, hogy leánya jól beszél és ir öt különböző nyelven, kis újjában van

nemcsak Petőfi és Arany, de még Goethe, Shakespeare, Molière, Dante is stb, mire bókolva azt feleli szomszédja: «Ön bizony kitünő nevelésben részesíti gyermekét.» Tehát, úgy látszik, az öt nyelvre való tanítás épúgy a nevelés dolga, mint amott az a tény, hogy az anya télen-nyáron hideg vizben fürösztötte gyermekét.

Ime itt két fiú, két testvér, jár az utczán szép rendesen, vidám, de nem tulságosan hangos beszélgetésben, nem sietve, nem kapkodva, de nem is czammogva vagy bámészkodva. Mellettük elhalad egy ismerősük, apjuk barátja. A két fiú illedelmesen leveszi kalapját, minden gêne, de egyszersmind minden bizalmaskodás nélkül, és köszönti őt a maga módja szerint. Az úr nyájasan visszaköszönt és azt gondolja magában: milyen jól nevelt gyermekei vannak X. úrnak. Tehát ime nemcsak a hideg vízben való fürösztés, nemcsak a nyelvekben és irodalmakban való oktatás, de a mindennapi illedelemre való szoktatás is nevelőtény.

Itt meg egy kimért anyagi viszonyok között élő anyának kiváló zenetehetséget mutató gyermeke van, és ő e tehetséget parlagon heverni nem engedi, drága mestereket járat a házhoz, hogy gyermeke zongorát, zeneelméletet stb. tanuljon, s midőn az év elején végig tekint szerény budgetjén, sopánkodva, de mégis büszkén felsóhajt: «sokba kerül a gyermekek felnevelése». Tehát a zongorázásra is kiterjed a nevelés. Úgylátszik nagyon bő köpenyege van a nevelésnek, sok minden fér alája. De hadd nézzük tovább.

Y. szomszédnőnkről, egy kiváló műveltségű, mellette háztartását is kitünően vezető hölgyről tudjuk, hogy minden vasárnap templomba jár, és ott áhitatosan térdepelve fohászkodik Istenhez. Sem rossz idő, sem könnyebbfajta testi rosszullét nem tartóztatja vissza a jámbor hölgyet, hogy vasárnapról-vasárnapra el ne küldje lelkét az Urhoz, meg ne alázkodjék oltára előtt, bocsánatot ne kérjen bűneiért, erőért ne könyörögjön hozzá további élete munkájához. S róla is azt mondják régi barátjai, kik gyermekkorától fogva ismerik, hogy szülei is jámbor istenfélő emberek voltak, kiknek főtörekvésük az volt, hogy vallásos szellemben neveljék gyermekeiket. Milyen két egymással szemben álló véglete ez a dolgoknak, a test edzése és az az Istenhez való felemelkedés, és mind a kettőt a neveléssel hozzuk kapcsolatba.

Még tetszés szerint nagy mennyiségben szaporíthatnám e példákat. E lelkes ember hazaszeretetre, amott az a hajthatatlan férfiú igazságszeretetre neveli első sorban gyermekét; ama régi firmájára

büszke kereskedő pontos, megbizható kereskedőt, e tábornok merész, semmitől vissza nem rettenő katonát, eme főúr jogaira büszke, tán elbizakodott főurat, ama franczia ember a poroszokat gyűlölő revanche-embert nevelt gyermekéből s így tovább.

Mindezen felsorolt esetekben, melyek pedig a testi, szellemi, erkölcsi, társadalmi élet legkülönbözőbb jelenségeire terjednek ki, nevelésről beszélünk, és azt hiszem, senkinek itt közülünk nem fog eszébe jutni, hogy a felsorolt tények egyikéről vagy másikáról azt mondja, hogy nem a nevelés körébe vág.

Mi már most, ez a mi első kérdésünk, mindezekben a közös?

Nem akarom itt az Önök szemeláttára azt a hosszabb abtractio-processust végezni, melyre itt szükségünk van, hogy e szétágazó nevelőtevékenységek különbözőségeinek mellőzésével visszamaradjanak a közös jegyek, csak ez abstractioprocessus eredményét, a nevelés definitióját akarom itt Önök elé terjeszteni, a mint az az én felfogásom szerint szükségképen előáll a különböző nevelőműveleteknek abstraháló egybevetéséből, s csak arra kérem Önöket, szíveskedjenek majd utólagosan ez adandó definitiót próbára tenni olyképen, hogy azt nézik, tényleg ráillik-e e definitió mindazon nevelőténykedésekre, melyekre fentebb utaltam, és a melyeket Önök is magukban tetszés szerint szaporíthatnak.

E definitió, melyet az előadásaim egész folyama alatt szemmel akarok tartani, a következő:

*Nevelésnek nevezzük azt a tevékenységet, melynél fogva valamely emberi nemzedék a maga összes erkölcsi értékű és az ember személyiségéhez fűzött javait tudatosan átadja egy utána következő nemzedéknek oly végből, hogy ez is helyet tudjon foglalni azon erkölcsi világban, melybe született.**

Úgy hiszem, e definitió nem szorul sok magyarázatra, legfeljebb e két jegyet: «az ember személyiségéhez fűzött» és «erkölcsi értékű» kell egy kissé közelebbről megvilágosítanom.

Azért mondtam, hogy a nevelésben «az ember személyiségéhez fűzött» javak átadásával van dolgunk, mert természetesen van-

* V. ö. Kármán «Az oktatás és a tanterv elméletéhez» (A gyakorló főgymnasium 1890/1-iki értesítőjében) 1. l. — Továbbá Schleiermacher Pædagogische Vorlesungen aus dem Jahre 1826.» (Pædagogische Schriften, herausg. von Platz, II. Auflage, Laugensalsa) 5. l. — John Stuart Mill «Inaugural Adress at St. Andrews p. 4. (idézve Baintól, Education as a Science, p. 5.) Willmann «Didaktik» I. Einleitung.

nak az ember személyiségén kívül levő javak is, minő a vagyon, a birtok, czím, rang stb. Ezek átadása természetesen nem a nevelés körébe esik. Kiemeltem azt is, hogy a nevelésnek csak az «erkölcsi értékű» javak átadásával van dolga. Erkölcsi értékünek nevezzük pedig mind azt, a mit az emberiség a maga történelmi fejlődése által kijelölt czéljai elérésére fentartandónak becsül. Erkölcsi értékűnek tartjuk ilyen formán természetesen a testi épséget épúgy, mint az erkölcsös jellemszilárdságot, vagy a nemzeti munka elvégzésére szükséges sokoldalú műveltséget.

De nem fogjuk erkölcsi értékűeknek mondhatni, hogy kirívó példákat mondjak, az ügyes kártyázást, vagy az embertársak csalására vagy csak leigázására való hajlamokat és képességeket, s így ezek átadása, jóllehet «az ember személyiségéhez fűzött javaknak» igenis mondhatók, szintén nem tartozhatik a nevelés körébe. Nem kell ezt, azt hiszem, bővebben magyarázgatnom és remélem, hogy minden nevelőactusra, melyet fentebb érintettem, vagy a melyet Önök még esetleg felhozhatnának, ráillik e definitió.

Hogy a nevelés nagy területén némileg tájékozódni tudjunk, szükséges lesz, hogy bizonyos csoportokra oszszuk az erkölcsi értékű javakat, melyek az ember személyiségéhez fűzve vannak, és a melyeket az a nemzedék, mely nevel, át akar adni annak, melyet nevel. A nevelésjavak e felosztására nézve ép e két fogalom: «az ember személyisége» és «az erkölcsi érték» adja majd nekünk a szükséges szempontokat.

Az ember személyisége a megfigyelő számára mindenesetre első sorban e két alkotórészre oszlik: test és lélek. Testi és lelki javak átadásáról van tehát mindenekelőtt szó, azaz testi és lelki nevelésre oszlik a nevelés első sorban. Az elsőt, t. i. a testi nevelést, bár szintén lehetne alcsoportokra osztani, itt, e bevezető előadásomban tovább osztályozni nem akarom. De az utóbbit, a lelki nevelést, mely a dolog természeténél fogva sokkal bonyolódottabb és egyszersmind gazdagabb tartalmú is, mint az előbbi, már itt is előadásaim menetének jelzése érdekében alcsoportokra kell osztanom. Erre nézve sem adhatom Önök elé mindazokat a kisérleteket, melyeket a lelket nevelő műveletek csoportosítására nézve tettek, csak azt a beosztást akarom Önök elé terjeszteni, melyet követni akarok. Én a lelki nevelést itt egyszerűen e két csoportra akarom osztani: oktatás és erkölcsi nevelés. Hogy mindegyiknek mi a maga sajátos feladata és területe, arról majd csak akkor

fogok szólani, mikor mindegyiknek részletes tárgyalására kerül a sor.

Előáll tehát az első szempont, az ember személyiségének szempontjából kiindulva, e *három nevelőtevékenység: testi nevelés, oktatás, és a szó szoros értelmében vett erkölcsi nevelés.*

A nevelésnek egy másik fontos felosztását azon erkölcsi érték többé vagy kevésbbé egyetemes volta fogja szolgáltatni, melylyel az átadandó javak bírnak. *Vannak ugyanis úgy a testi, mint a szellemi javak között olyanok, melyek mindnyájunknak, kik egy közös nemzettestben élünk, közös javai kell hogy legyenek, és vannak másrészt olyanok, melyek csak bizonyos, majd kisebb, majd nagyobb oly körökre nézve értékesek, a melyekhez az illető egyén tartozik.*

Én ama közös vonásokat, illelőleg javakat, melyek egy és ugyanazon nemzettestben élő emberekre nézve kivétel nélkül erkölcsi értékkel kell hogy birjanak, *nemzeti nevelésjavaknak* fogom nevezni, azokat pedig, melyek nem felelnek meg a közösség és egyetemesség ily kriteriumainak, *egyéni nevelésjavaknak.* Jól tudom, hogy a «nemzeti» fogalom kissé szűk az említett közös erkölcsi javak magába foglalására, hiszen ama mindnyájunktól, *egy* nemzet tagjaitól, közösen megbecsült nevelésjavak nagy része olyan, hogy nemcsak egy nemzettesttel, hanem az egész emberiséggel közösek, de minthogy ezek szervezve, t. i. külső intézmények keretében, tőlük megvédve és összetartva, az emberiség életének mai berendezése mellett csak a nemzeti életen belül jelennek meg, és minden nemzet, mint ilyen a maga testében és lelkében feldolgozta a maga módjára a közös emberit: azért, úgy hiszem, beérhetjük e szóval «nemzeti javak». Az «egyéni» szó is első pillanatra kissé szűknek tünhetik fel arra nézve, a mit rajta értek. Én itt ugyanis «egyéni» nevelésjónak tekintem pl. az egy bizonyos hitfelekezethez való hűséget is, mely a dolog természeténél fogva már nem lehet kötelező egy egész nemzetre nézve, vagy egy bizonyos rendi önérzetet, mely magában véve sokszor igen becses dolog lehet, de az «egyéni» alá sorozom magától érthetőleg azt is, a mit a közönséges életben egyéninek szoktunk nevezni. Ha valakinek kiváló tehetsége van egyik vagy másik művészethez, kiváló hajlama egyik vagy másik foglalkozás iránt, vagy egyénileg kiváló testi ereje és ügyessége: mindezek oly vonások, melyeket a nevelés el nem hanyagolhat, de a melyeket csak egyéni értékűeknek nevezhetünk.

A nevelés szervezésének feladata már most kijelölni azt a kört, illetőleg azt a nevelő-factort, mely ama nemzeti közös vonásokat és javakat ápolja és átadja nemzedékről-nemzedékre, és viszont azt a nevelő-factort, melynek hivatása az egyéni vonások és javak ápolása és átadása.

Azt hiszem, hölgyeim és uraim, nem lesz nehéz rámutatni e két körre, e két factorra. A népek élete, ezen évezredek óta hullámzó folyam, már régen megalkotta magának azt a factort, mely a nemzeti közös nevelésjavakat átadni van hivatva, és e factor: az iskola. De még sokkal előbb megalkotta magának az emberi társadalom, megalkotta magának, mondom, mert ez is aligha volt meg ősidőktől fogva, azt a szent tényezőt, melynek az egyéni tulajdonságok ápolása a feladata, s ez a család, a ház.

Nemzeti közösség és emberi egyéniség az a két polus, a mely körül a nevelés forog. Amaz jelöli meg az iskola feladatát, emez a házét.

S így eljutottunk itt a nevelésnek egy másik fontos beosztásához, mely szerint van iskolai és van házi nevelés. Én itt, miként hirdetett előadásaim czíme is mutatja, csak a házi neveléssel akarok foglalkozni, természetesen, szemmel tartva előbb adott beosztásunkat, úgy a házi testi neveléssel, mint a házi oktatással és a házi erkölcsi neveléssel is.

De mindenekelőtt még egyszer általánosságban élesen szembe kell állítanom egymással a házat és az iskolát, és különösen a házra, a családra nézve megállapítanom, mit várhat az iskolától, és mit kell neki magának okvetetlenül elvégeznie.

Miként mondtam, az egyéniség nevelése a ház feladata, a közösségre való nevelés az iskoláé. Ennek a két egymástól rendkivül elütő feladatnak sajátos jellegét kell mind a két nevelő-factornak mindig szemmel tartani, csak így lehet működésükben a kellő összhangzás, csak így nem fogják kölcsönösen zavarni egymás köreit. Különösen a háznak, melylyel itt első sorban van dolgunk, kell e tekintetben tudnia, mit várjon az iskolától.

Meg vagyok róla győződve, hogy ha a ház, a család igazán átgondolja, mit tesz az: a közös vonások nevelése, mit tesz az, hogy az iskola ama közös értékű javakat adja át, melyek az egész nemzet közös tulajdonát teszik, akkor a legmélyebb tisztelettel kell hogy viseltessék az iskola iránt, sokkal mélyebb, sokkal hathatósabb tisztelettel, mint a minőt nálunk közönségesen tanusítani szokott. Az

iskolát nálunk még mindig amolyan malum necessariumnak, szükséges rossznak tekintik, melyhez azért folyamodnak, mert sok tekintetben kényelmeseb nevelőeszköz, mint a ház, de a legtöbb szülő lelkében nálunk az a gondolat él, hogy, ha tehetné, csak a házban, csak a családban neveltetnék gyermekeiket. A ki ismeri a mi viszonyainkat, ismeri nálunk a művelt szülék nagy részének gondolkodását, az, úgy hiszem nem fogja tagadni, hogy igazam van. Pedig nincsen egész nevelésünk szempontjából nagyobb szerencsétlenség, mint e felfogás. A háznak, a családnak tudnia kell, hogy az iskola olyasvalamit végez, a mit ő maga végezni nem tud, nem tud soha, semmi körülmények között. *A család amaga kifejlett egyéni jellegével, melyet mérsékelni vagy elnyomni, a mi mai erkölcsi felfogásunk szerint, bűn volna: nem nevelhet egymagában a közösség, a nemzet számára embereket.* A család, a mely vagy főuri, vagy köznemesi, vagy polgári, a maga összes idevágó traditióival, mely katholikus, vagy protestáns, vagy izraelita megint a maga különböző fontos hagyományaival, mely gazdag, jómódú vagy szegény a maga rendkívül eltérő életmódjával, mely kereskedő, tudós vagy művész jellegű a maga különböző életfelfogásával, mely magyar, német, tót vagy román eredetű a maga különböző faji ösztöneivel: — e család nem nevelhet embereket, kik mind e különbségeken keresztül, mindez üröket áthidalva, egy közös nagy, történeti előzmények által megszabott munkásságra vannak hivatva, kiknek akkor, midőn e közös, történeti, nemzeti feladatok megoldásán dolgoznak, el kell feledniök felekezetüket, el rangjokat, el kell feledniök állásukat, foglalkozásukat, családi rokonságukat és faji eredetüket, és csak egyet szabad akkor szemmel tartaniok: azt, hogy magyarok, azt hogy amaz ezredév óta fennálló erkölcsi közösség tagjai, melyet magyar nemzetnek nevezünk. Erre, a nemzeti közösség ez erős érzetére a család, a ház nem nevelhet — azt át kell engednie az iskolának, melynek jelszava mindenben a «közösség».

Azt hiszem, ha a család ily szemmel nézi az iskolát, akkor mindig a legnagyobb tisztelettel kell hogy hozzá feltekintsen, kell, hogy benne lássa a nemzeti traditiók, a nemzeti műveltség, a nemzeti épség, a nemzeti illem, a nemzeti erkölcs letéteményesét és átadóját. S a nagy nemzetek, melyek már kevésbbé szokták emlegetni a nemzeti geniust, mint mi magyarok, még pedig azért, mert bennök tényleg már hat, alkot és gyarapít e sokat emlegetett genius: tényleg jobban is meg becsülik az iskolát, mint mi. S nem puszta

véletlen, azt hiszem, hogy az a két európai nemzet, mely ma politikailag is a leghatalmasabb, az angol és a német, egyszersmind az is, mely a maga iskoláit a legjobban meg becsüli, s ily értelemben igaz talán az a szálló ige is, hogy a porosz iskolamesterek verték meg Königgrätz mellett az osztrákokat.

De evvel, midőn megmondtuk, hogy mit kell a családnak az iskolától várnia, megmondtuk egyuttal, hogy mit ne várjon tőle. Ne várja tőle az egyéniség ápolását semmi tekintetben. Ne várja, ha neki valami rendkívül tehetséges gyermeke van, pl. egy ú. n. mathematikus genie, hogy az iskola, mint olyan, felkarolja e geniét, hogy ez az iskolában annyi mathesist tanuljon, a mennyit az ő elméje elbírna, vagy épen megkövetelne. Vagy ha a családnak tulságosan lassú, másokkal haladni egyáltalában nem tudó gyermeke van, ne zúgolódjék, ha az iskola kénytelen e túlságos gyengeség ellen kiméletlen lenni. Az iskola, minthogy közösségre nevel, közös munkát követel mindenkitől, csak közös kötelességeket ismer mindenben: azért az egyéniségre lehetőleg kevés tekintettel kell hogy legyen, és a maga körében legfeljebb annyiban respectálhatja az egyéniséget, a mennyiben ezt a sajátmaga közös czéljai elérésének szolgálatába szegődteti (pl. a mikor a közös munkának bizonyos nehezebb részeiben a jobb fejeknek engedi át a vezetést), de a sorból való kilépést sem egyik, sem másik tekintetben nem tűrheti.

Evvel azonban a nevelés egésze, miként már jeleztem, épenséggel nem mondott le az egyéniség ápolásáról. Nem, hanem e feladatot leveszi az iskola válláról és a maga teljességében, a maga bonyolódottságában a családra, a házra bízza, még pedig első sorban a család ama tagjára, ki egyéni jellegének mintegy megszemélyesítője, kit a közösség hatalmas árja, mely kint az életben folyik, aránylag legkevésbbé érint, kinek megadatott a jó Istentől a szent jog, hogy az a leendő ember bizonyos ideig az övé, egészen az övé, testileg is csak az övé, egyénileg megoszthatatlanul az övé legyen, még mielőtt a külvilág egy sugara is érné: t. i. az anyára.

Igenis a családnak és első sorban az anyának jut az a feladat, hogy a gyermekek egyéniségét felismerje, ápolja és vezesse. Ki is tehetné jobban, mint a család, a ház? Hiszen a gyermek egyénisége első sorban a család egyéniségének a kifolyása, sok tekintetben öröke, s a mi az öröklött egyéniségen felül, még magának a gyermeknek is kizárólagos egyénisége, a mi sem atyai, sem anyai rész

benne: azt is ki ismerné fel jobban, mint a család, és ki nevelhetné jobban, mint a ház?

A házi nevelésnek tehát, s erre akartam tulajdonképen mai előadásomban concludálni, az egyénileg becses javak átadására, és az egyéni tulajdonságok figyelembe vételére kell első sorban törekednie az iskolával szemben, mely a közös nemzeti javakat közös munkával, közös módon át akarja adni. Ezt kell tehát jövőre is, a következő előadásaim folyamán, mindig szemmel tartanunk.

E következő előadásaimban az előbb adott felosztás értelmében egy-egy órában foglalkozni fogok a testi neveléssel, az oktatással és a szűkebb értelemben vett erkölcsi neveléssel, természetesen mindig csak annak házi részével.

S a nálunk közönségesen található nevelési viszonyokra való tekintettel, igyekezni fogok nagyobbára két részre osztani minden szakaszt. Ugyanis a házi nevelésnek természetszerűen van egy része, mely megelőzi az iskolát, a mikor t. i. a gyermek csak a házban nevelkedik, és van egy része, mely az iskolai nevelés mellett folyik. E két részt előadásaimban is, a mennyire lehet és a mennyire kell, külön akarom választani, és úgy a testi nevelés, mint az oktatás és erkölcsi nevelés dolgában elő fogom adni megjegyzéseimet arra nézve, mi a házi nevelés feladata az iskolát megelőző időben, és mi az iskola mellett. Az iskola után való időre természetesen nem kell kiterjeszkednem, hiszen akkor megszünik a tulajdonképi nevelés; a szülei ház és az iskola helyett nagyobbára az élet veszi át a nevelő szerepét, az élet és az illető egyén maga. Önnevelés és az élet nevelése lépnek akkor az iskolai és a házi nevelés helyébe.

Jövőre tehát, hölgyeim és uraim, a házi testi nevelést fogom Önök előtt tárgyalni.

(Folytatjuk.)

WALDAPFEL JÁNOS.

SZENT VAZUL PÆDAGOGIÁJÁBÓL.*

I.

A klasszikus studiumok kérdése a modern iskola tanrendszerében; az ó-kor szellemi hagyatékának tanúlmányozása az újabb tantervek keretén belül: és az a harcz, mely e kérdés körül még ma is annyi izgatottságot okoz a pædagogia munkásainak, nem mai keletű kérdés s nem is olyan eszme, a mit a modern szellemi irányzat hozott volna talán felszinre.

Hogy el lehet-e választani a jelent a multtól, az emberiség tovább fejlődését azon alapoktól, melyen az megindúlt, a keresztény világ eszmekörét, felfogását és tudását a pogány ó-kor szellemi maradványaitól, ez a kérdés meg az, ha lehet-e tovább haladni a fejlődés útján, vissza nem tekintve arra a pályára, melyet nemünk befutott és a küzdelmekre, melyeknek részese vala: csaknem két ezredévet látott már elviharzani fölötte s csaknem oly régi, mint maga a keresztény czivilizáczió.

Csak is mértéke változik időnkint a harcz és küzdelem hevességének, melylyel a kérdés tárgyaltatik, és a mi fő, a mi e küzdelemnek sajátos jelleget kölcsönöz, változnak azok az indító okok is időnkint, melyeket a kutató ész, az emberi értelem a kérdés lényegének eldöntésére fölkeres.

Ma például a körül forog a kérdés s úgy állítják az emberiség elé, hogy *szükséges-e* a modern czivilizáczióhoz, ahhoz az értelmi és erkölcsi műveltséghez, melyet a fin de siècle társadalma minden embertől megkíván, visszatérni a multba, az ókor ragyogó szellemeihez, s a jelen tudását szükséges-e kibővíteni a múltak ismereteivel is? Avagy másképen, hogy meg-e lehet élni klasszikus tanúlmányok nélkül is, lehet-e teljesen kárpótolni azokat — ama nagy terjedelmű s egészben véve tiszteletre méltó ismeretanyaggal, mit a reáliák intenziv tanúlmányozása az emberiség közös kincsévé tett? A hasznosság kérdése tehát az is, mint annyi sok más a modern pædagogia körében, az utilitarizmus fojtó légköre az, mi e kérdésre is reá nehezedik.

* Mutatványul szerzőnek a «Szent Atyák pædagogiája» czímű nagyobb tanúlmányából.

Századokkal előbb, midőn a renaissance és a humanizmus szinte túlzásba vitték a latin és görög nyelv tanúlmányozását, midőn Hellasz és Róma nyelve s annak irodalma egyeduralkodó királyként járta be földrészünket, a felébredt ellenhatás így állítá a kérdést oda: ha *elégséges-e* maga a klasszikus studium az élet, a természet tanúlmányozása nélkül; ha elégséges-e az ó-kor szellemi hagyatéka, az élettől duzzadó emberiség maga szerezte tudása, tapasztalása megtermékenyítése nélkül? A vágy a tökéletesedés után, a törekvés a tudás, az értelmi és erkölcsi kiképzés teljessége felé volt indító oka ennek a küzdelemnek és az az óhajtás, hogy eltávolíthatók legyenek az emberi elmétől azok az idolok, melyek nyügként nehezedtek reá. E vágyakozás szólal meg a Novum Organumban, ez lelkesíti Lockét, Pedrus Ramust, Ratichiust és a többieket, kik az akkor megindult mozgalomban a harczvonal élén állának vala.

És még ennél is előbb, a keresztény vallás, a keresztény czivilizáczió bölcsője előtt, midőn a pogány Róma véres küzdelemben állott azzal, mely a kereszténység központjává volt leendő, midőn a keresztény eszmék, az új vallás, az új világnézet élet-halál harczot vívott a pogány szellemmel, azok a férfiak, kik a martiromság e nehéz óráiban is bírtak időt találni arra, hogy a lélek benső nyugalma s az elme ragyogó fénye mellett kutassák a művelődés útját, a szellemi fejlődés törvényeit, ezek a nemes lelkek, kiváló szellemek így tevék fel a kérdést: ha *szabad-e* keresztény embernek lelkének kára, üdvösségének veszélyeztetése nélkül a pogány ó-kor szellemi termékeivel foglalkozni, ha szabad-e a szent könyvek éltető forrásain kivül a pogányság sötét vizéből is meríteniök táplálékot s nem nagyobb-e a veszély a nyerhető szellemi haszonnál, mely e ragyogó, e bájos lapokról a lelkek üdvére leselkedik.

A lelkek üdvének kérdése volt ez akkor, s a szellemi szabadság kérdése, szebb és fontosabb mint az utána következők. Nem csupán külső, a didaktikát érintő, a tanrendszer keretébe vágó probléma, hanem a szellemi, az erkölcsi neveléssel s a lélek kimüvelésével szorosan összefüggő pædagogiai kérdés. A mai kor talán nem is érti már azt a sok gyöngéd és nemes, finom és szent érdeket, mely ezzel összekötve vala. Homályos, szürke köd karolja körül ma az embert, mint a növekvő árnyék, mely a közelgő éjet hirdeti.

II.

A keresztény vallás, midőn a Golgotha keresztje tövéből világhódító útjára megindult, ellenségként találta magával szemben az egész világot, a pogányság összes állami s társadalmi intézményeivel együtt. Lépésről-lépésre kelle előrehaladnia, meghódítva mindent, megváltoztatva mindent, a mit útjában talált, az államot és a társadalmat egyformán s annak minden intézményeit, a szokásokat és erkölcsöket, a családi és nyilvános életet, a tudományt és művészetet, az iskolát és a nevelést.

S ez utóbbit illetőleg legelső sorban a nevelés lényegét, illetve annak czélját változtatja meg. Végtelen értéket tulajdonítva minden egyes ember lelkének, mely az örök boldogságért teremtetett, s a Krisztusnak értünk kiontott vére árán váltatott meg, az állampolgárság helyébe az ember-lény ideálját állítja föl. A mint előre halad, leomlik lábai előtt az állam, az osztály kizárólagos érdeke s helyébe lép az ember személyes értéke és becse, az ember maga mint önczélja saját magának. A földi életpálya szűkös ösvényei fölé helyezi az ember igazi czélját s rendeltetését, s ezzel uj látóhatárt nyit meg a pædagogia elméleti kutatói előtt, uj nézőpontokat, uj irányokat tűzve ki annak haladása, annak fejlődése felé.

Csak természetes volt azonban, hogy a ker. nevelés itt még nem állapodhatott meg. Átváltoztatva a nevelés lényegét s annak feladatait, azonnal felmerült az a kérdés, ha meg tarthatja-e e mellett a nevelés régi eszközeit, avagy azoknak megváltoztatása szintén szükséges lesz-e? Ha megtarthatja-e azokat az eszközöket, melyek a letünt ó-korban az értelmi és erkölcsi nevelés eszközei valának? A költőket és történetirókat, a bölcselőket és szónokokat, Homerost és Virgilt, Demosthenest és Cicerót, a kiknek művei Rómában úgy, mint Athénben a nevelés legfontosabb eszközei valának, a kiktől olvasni tanultak a gyermekek az egész római birodalomban, a kiknek művein fejleszté dialektikáját s készült szónoknak Róma leendő államférfia.

S a keresztény vallás első válasza erre a kérdésre az volt: *hogy gyermekei kezében a pogány irókat a keresztény vallás szent könyveivel cserélte föl.* Gyermekei kezében mondom, vagyis az életkor első éveiben, a tanítás és tanulás kezdetén, az iskolázás

első, hogy modern szóval éljek, elemi fokán. Homér és Virgil helyét a szent könyvek, az acta martyrum s a pápák levelei foglalják el. De különösen és legelső sorban a zsoltárok könyve, a koronás próféta magasztos himnuszai. Ez lesz az első nyelvtan, az első olvasókönyv, melyből a keresztény gyermek gőgicsélő ajakkal olvasni és imádkozni egyszerre tanul meg. Így neveli Eusebius tanusága szerint Leonidás a kis Origenest, így neveli Jeromos szerető gonddal a kis Paulát, így nevelik Nissai Gergelyt fivéreivel s nővéreivel együtt a jámbor keresztény szülők.

És ez a változás minden nagyobb izgalom, minden megrázkódtatás nélkül megy végbe a keresztény társadalomban. Szinte természetesnek látszik az s teljes indokolását leli abban az aggódó, féltő, csaknem remegő gondoskodásban, melylyel a keresztény szülő gyermekének lelki üdvéért viseltetik, s a melylyel a zsenge gyermeki szívben a keresztény hit élő templomát felépíteni, védeni s oltalmazni siet. Megerősíti ezt a változást tekintélyével a «Constitutio Apostolica» (Lip. 1. cap. 6.), jóváhagyják, helyeslik azt a szent atyák s a kor egyéb keresztény irói, sőt erősen támadják, korholják, ha e tekintetben visszaélést tapasztalnak valahol.

«A szentirás legyen az a könyv — így inti Jeromos az előtte annyira kedves Paulának leányát — a melyből gyermeked olvasni, írni és beszélni megtanul. Az aljas szavakat meg ne értse, a világi dalokat ne ösmerje, a még gyönge ajk is csak a zsoltárok édességeiben gyönyörködjék.» Egy másik levelében pedig ezeket írja: «Midőn a kis szűz elérte korának hetedik évét, tanúlja kívülről a zsoltárokat és serdülő koráig Salamon könyveit, az evangeliumokat, az apostolokat lelkének kincseivé tegye.» Kelet nagy szónoka pedig hatalmas szavának egész erejével korholja azokat, a kik «sátáni dalokat énekelnek, a zsoltárokat pedig még nem is tanúlják.» (Ugyanerről ir XXI. homiliájában is, valamint ezt tanítja maga nagy Vazul is XV. Reg. 4).

Ezzel azonban a kérdés csak félig oldatott meg. Ha nem szabad is a gyermek szellemi ébredésének kezdetén, értelmi és erkölcsi életének küszöbén, a pogány, de klasszikus irókat a gyermek kezébe adni, *vajjon lehet-e, és a mi fontosabb, ha szabad-e elzárni őt az ismeretek eme forrásától a fejlődés, a nevelés későbbi fokán is?* Ha nem veszélyezteti-e az lelkének üdvét, hitbeli meggyőződését, akaratának erejét, ha később is bár, de megösmerkedik mégis a pogány vallással, a pogány filozófiával, s a már-

már romokba süllyedt világ iróinak világnézetével, életfelfogásaival.

S a kérdés eme részét megoldani nehezebb volt az előzőnél. Nehezebb sokkal s épen ezért tovább is tartott, míg végleg döntöttek fölötte. A döntést hosszú és nehéz harcz, éles szellemi csata előzi meg, a mi megszólalásra birja Alexandriai Kelement és Origenest, Chrysostomust és Szent Vazult, Tertulliánt és Ciprianust és remegésbe ejt, tépelődésre indít még olyan nagy lángészt, kiváló szellemet is, mint a minő szent Jeromos vala.

III.

A keresztény kelet, minden késedelem, minden habozás nélkül elfogadja az ó-kor kulturáját, a pogányság tudományának, irodalmának eredményeit. Elfogadja a gyorsan virágzásnak indult keresztény irodalomban, el az értelmi, a szellemi kiképzés terén s egy cseppet sem habozik bevinni azt iskolái falai közé, melyeket egymás után hoz létre a saját fiai kiképeztetése czéljából. Alapnak tekinti, a melyen tovább lehet haladni, tovább lehet épiteni. Nem veti el magától, nem átkozza el, hanem iparkodik megszentelni.

A keleti kereszténység eme felfogásának kétségen kívül több oka is volt. A kultura elterjedése keleten, a bölcselkedésre való hajlam annak népeinél, a világhíres iskolák Athénben és Antiochiában, meg Alexandria falai között és a mi a legfőbb, hogy itt legelső sorban a társadalom művelt rétegeiben terjed el az új vallás, talál hivőket az evangelium, és számtalan tudós férfiu lép át a keresztény vallásra, kik az iskolákban, a tudományos intézetekben, az akadémiában, s az irodalom terén magukba szívták ezt a kulturát, ezt a tudományos szellemet s magukban látták és tapasztalták, hogy mind ez semmi akadályául sem szolgált hitük őszinteségének, vallásuk tisztaságának.

Rómában és a nyugaton ellenben egészen mások a viszonyok. Itt a társadalom egyes rétegeiben él még az ellenszenv a görög emlékön fejlődött tudományosság ellen, s él még valami a gúnyból, melylyel a szigorú Cato a «homo eleganst» sújtotta. Aztán a kereszténység itt nem a műveltek, nem a tudósok közt terjed el legelső sorban, hanem a szegények, a rabszolgák között. S a

pogány Róma is ezek ellen nem irataival, nem filozófiájával indul a küzdelemre, hanem a császári ediktumokkal s bakóinak, gladiátorainak, s vadállatainak seregével. Róma keresztényei fellépnek a vérpadra, kiállanak a vadállatok elé, meghalnak a máglyák lángjai közt, nem kímélik a vért, az életet, s így hódítanak. Ehhez pedig nem volt szükségük sem Platonra, sem Aristotelesre, csakis Krisztusra egyedül.

A viszonyok eme különfélesége, a kereszténység terjedésének ezen ellentétes iránya hozza létre aztán az első pædagogiai harczot, az első szellemi küzdelmet az oktatástan elméletének terén a keresztény nyugat és kelet között.

Alexandriai Kelemen, a világhíres alexandriai iskola nagynevű mestere s az elméleti pædagogiának jóformán első művelője, nyitja meg a harczolók sorát. Ő egész nyiltan és bátran hirdeti, hogy a pogányság kulturájának tanulmányozása, különösen pedig a filozófiáé, nemcsak nem veszélyes, hanem egyenesen hasznos és szükséges is. A filozófia tanulmányozása a legjobb eszköz a szellem kiképezésére. Nélküle sem az isteni dolgokat, sem a szent iratokat nem leszünk képesek helyesen megérteni. A ki a bölcselet, a dialektika s a természet vizsgálata nélkül óhajt bölcseségre szert tenni, hasonló ahhoz, ki művelés nélkül akar a szőlőtőkéről gyümölcsöt szedni. A pogány bölcselet ezért előkészitő Krisztushoz, s valamint a zsidóknak a törvény, úgy adatott a helleneknek a bölcselet az Úr eljöveteléig. (L. a παιδαγωγός és a στρώματα ide vonatkozó fejezeteit.)

Kelemen nyomdokait követi s szintén ezen elmélet hirdetője azután Origenes is. Gyakorlatilag megvalósitva ezt a tant az alexandriai főiskolában, mely alatta jutott a virágzás tetőfokára, hol a theologiai oktatást megelőzi a filozófia tanitása és pedig a filozófia összes ágazataié — a psychológia, dialektika, a természettudomány és geometria, csillagászat, erkölcs-bölcselet s a bölcselettörténelem — ugyanazt hirdeti elméletileg is leveleiben, melyet csodatevő Gergelyhez intéz s a melyben bölcseleti tanulmányait védelmezi. A keresztény vallás propædeutikájának nevezi el ebben a pogány kulturát, sőt — mint rendesen — már túlzásba is viszi az elvet, midőn azt állítja, hogy filozófia nélkül igazi vallásosság nem is képzelhető.

A két nagy mester nyomába lép azután az irók, tudósok egész serege — kiket nem sorolhatunk fel e helyen valamennyit —

hirdetve ezt az elméletet, s összekapcsolva a kereszténységet, ennek szellemét, ennek világnézletét a pogányság kulturájával.

Nyugatról azonban csakhamar felhangzik a tiltakozó szó ez elmélet ellen. Róma és a nyugati kereszténység sokáig nem foglalkozik sem a tudománynyal, sem az irodalommal. A mikor pedig itt is megindul a szellemi élet, azzal kezdi ezt, hogy elitéli az egész pogány kulturát, az egész klasszikus irodalmat.

A «Karthágói preszbyter», a bátor-hajlíthatatlan Tertullián az, ki először mondja ki ezt a tiltakozó szózatot. Ő maga nagyon klasszikus műveltségü férfiu, de készakarva is zord, merész stilusán nyomai sem vehetők észre ennek a klasszicizmusnak. Mindig szinte keresni látszik az alkalmat, hogy kimutassa megvetését a pogány bölcselet iránt (L. Apologeticumát). Majd büszkén így kiált föl: Mi köze Athénnek Jeruzsálemhez, mi köze az akadémiának Rómához? Quid Athenis et Hierosolymis? Quid academiæ et ecclesiæ? Quid hæreticis cum christianis? Nostra institutio de porticu Salamonis est, qui et ipse tradiderat Dominum in simplicitate cordis esse querendum? (De perscriptionibus). Határozottan hirdeti, hogy a kereszténység elismerésével az igazság kutatására többé semmi szükség. Egyenesen eltiltja a pogány mythológia és irodalom tanítását, tanulását pedig csak föltételesen engedi meg, «quia aliter discere non potest.»

Ez elméletet magáénak vallja azután Cyprianus, habár szelidebben fejezi is ki azt, Commodianus, ki egyáltalán óv minden világi tudománytól. Szent Hilarius, ki gyülölettel fordul el a pogány filozófiától, és velük, lehet mondani, az egész keresztény nyugat.

Így állott a harcz, így sorakoztak az ellenfelek, midőn fellépett Nagy Vazul, hogy döntőleg hallassa szavát, véleményét a nagy küzdelemben, mely egyuttal a keresztény czivilizácziónak is elsőrangú kérdése volt.

És ha valaki, úgy bizonyára Szent Vazul hivatva, jogosítva volt arra, hogy elhatározólag folyjon be a kérdés eldöntésébe. Életének szentsége, kiváló erényei, magas egyházi állása, munkáinak mély vallásos szelleme, megóvják őt attól, hogy orthodoxiájához a gyanúnak még csak árnyéka is hozzá férkőzhessék. Más részről ismeretes volt alapos tudománya, a klasszikus irodalomban való jártassága, a pogány irók folytonos tanulmányozása, s így más oldalról sem illethette őt semmi kifogás. Cæsarea, Konstantiná-

poly, Athén iskoláinak falai között nőve fel, korán megismerkedett az ó-kor iróival s azok tanulmányozását soha sem hagyta abba. «Nunquam deseruit philosophiæ studia, in qua nutritus erat.» De természetesen alaposan bejárta a keresztény tudomány határait is. Már tanuló korában összeköti e kettőt egymással. Egykori iskolatársa Nazianzi Gergely, kinek később ama dicsőség jut osztályrészül, hogy ő mondja a halotti beszédet nagy barátja fölött, így emlékezik meg erről: «Duæ erant nobis notæ viæ, una quidem præcipua, quæ ad Dei templum ac in eo præceptores deduxerat, altera vero inferior dignitate, quæ sæcularis scientiæ ac profanarum doctrinarum magistra ostenderet.» (Monodia in M. Basi decem).

Mikor Nagy Vazul e kérdésben nyilatkozik, már püspök volt Cæsareában s éltének alkonyán áll. De hallatni akarja szavát, latba akarja vetni tekintélyét, mielőtt kihullt kezéből a toll. Kötelességének tartotta ezt, tekintve a tárgy fontosságát, vonzották ifjukorának, első tanulmányainak édes emlékei, s ösztönözték erre szivének érzelmei is. Ifju rokonai voltak, kik akkor Cæsareában jártak iskolába és pedig pogány iskolába. Nyilatkozva a kérdésről, azoknak is szolgálatot akart tenni, a kiknek keresztény hitét féltette, a kiknek lelki üdveért remegett.

Így irta meg aztán művét, ezen ifjakhoz intézvén szavait. Λόγος πρὸς τοὺς νέους, ὅπως ἂν ἐξ Ἑλληνικῶν ὠφέλοιντο λόγων, vagy a mint a máskép nevezik, «de legendis libris gentilium.» A legnevezetesebb, legfontosabb mű, melyet a szent atyák pædagogiája e nemben felmutathat.

Hallgassuk mi is kissé a nemes aggastyán intelmeit:

IV.

«Sok van, a mi arra ösztönöz engem oh! ifjak, — így kezdi beszédét a nagy egyházatya —, hogy a mit számotokra jónak és hasznosnak vélek, nektek előadjam s tanácsoljam. Hisz úgy életkorom, melyet már elértem, mint a tapasztalás s a változandó dolgok megfigyelése is, egyként képessé tesznek arra, hogy megmutassam nektek a legjobb, legbiztosabb utat, kik még az élet küszöbén állotok. Nektek, kik ezenfelül a jog s a természet köteléke szerint is, csaknem atyátokul tekinthettek engem, ki nem ki-

sebb jóakarattal viseltetem irántatok, mintha csakugyan atyátok lennék.

Fogadjátok tehát készséggel az én szavaimat s ne csodálkozzatok azon, hogy ha azt vélem, hogy én is találtam valami hasznosat számotokra, kik naponta látogatjátok az iskolát s az ó-kor bölcseivel hátra hagyott irataik által érintkeztek. Hisz épen azt akarom tanácsolni, *hogy ne bízzátok gondolataitok kormányát, mint a hajóét, vakon az emberekre,* és ne kövessétek őket mindenüvé, hanem azt fogadjátok el tőlük, a mi hasznos, a mi pedig nem nektek való, kerüljétek. Arra akarlak megtanítani titeket, hogy melyek ezek s miképen tehettek köztük különbséget.

Onnét indulok ki s ott kezdem beszédemet oh! ifjak, hogy semmit se véljünk csodálandónak, vagy feltétlen jónak az emberi életben, a minek a földön vége lesz. Sem a híres ősöket tehát, sem a test erejét vagy szépségét, sem a tiszteletet és hatalmat. Reményünkkel sokkal magasabbra törekedjünk ezeknél, s minden cselekedetünket a jövő élet előkészitésére irányozzuk csak. A mi erre a jövő életre vonatkozik, azt szeressük s arra törekedjünk egész erőnkkel.

Ezt a végczélt pedig a szentiratok tanítják nekünk, de titkok leple alatt, a melyek értelmét gyenge korotok miatt nem egykönnyen tudjátok megérteni. *Más hasonnemű iratokon,* mint árny és tükör-képeken, *kell lelki szemeiteket gyakorolni tehát,* utánozván azokat, kik a hadgyakorlatokon részt vesznek, hogy a komoly harczban babért arassanak. *Meg kell ismerkednetek a költők, a szónokok s mind azok munkáival, kiktől a lélek kimüvelésére valami hasznot meríthettek.* Csak úgy lehet a nap tiszta fényébe nézni, ha megszokta szemünk a vízben szemlélni a napot. A miért, ha van valami rokonság a pogány és keresztény iratok között, úgy azok ismerete nagy hasznunkra válik. Ha pedig nincsen, akkor a közöttük létező különbség összehasonlításából szerzett ismeret a jóban való megerősitésünkre szolgál. Hiszen Mózes is, kinek bölcsesége minden ember előtt nagy, az egyptomiak tudományával gyakorolta elméjét, hogy az igazság megismeréséhez juthasson el. S a későbbi időkben Dániel Babyloniában szintén a Khaldeusok tudományát tanulta meg előbb, s csak így jutott az isteni igazságok ismeretéhez el.

Mindezekből eléggé kilátszik tehát, hogy a világi tudományok nincsenek minden haszon nélkül a lélekre. Hogy pedig miké-

pen kelljen azokkal foglalkozni, mit lehet azokból elfogadni, a következőkben adom elő.

Legelőször is *a mi a költőket* illeti, nem mindnyáját kell egyenlő figyelembe részesíteni, hanem csak azokat, kik az erényes emberek tetteit és szavait beszélik el nekünk. Ezeket utánozni, hozzájuk hasonlóságra törekedni szükséges. Midőn pedig becstelen és erkölcstelen embereket festenek, azokat minden módon kerülni kell, füleinket becsukni előttük, mint egykor Ulysses a szirének éneke előtt. Mert a gonosz beszédekben való gyönyörködés, már magához a tett elkövetéséhez vezető út. A legnagyobb vigyázattal kell tehát őrizni lelkünket, nehogy a szavak szépségétől elbájolva, valami rosszat szívjunk magunkba, mint azok, kik a mérget mézzel szokták keverni össze. Nem dicsérjük tehát a gyalázatos költőket, sem a gúnyolódókat, sem a szerelmeskedőket vagy részegeseket, sem azokat, kik az ételekben, az asztal gyönyöreiben vagy trágár énekekben találják boldogságukat. És mindenek előtt azokat, kik a pogány istenekről, azok házasságtöréseiről, paráználkodásairól, ocsmány szerelmeskedéseiről beszélnek. Ilyeket, ha vadállatokról mondanánk, azok is szégyenlenék magukat. Mi ezen jeleneteket el fogjuk hagyni.

Ugyan ezt kell elmondanunk a *történetirókról* is, és különösen azokról, kik egyenesen hallgatóik lelkének megrontására törekednek. A *szónokoknak* azt az ügyességét pedig, hogy másokat rászedjenek, épen nem szabad utánoznunk, annál inkább azonban azt, midőn az erényeket dicsérik s a bűnöket ócsárolják. Mert valamint a virágok némelyeket szinükkel, másokat illatukkal gyönyörködtetnek, a szorgalmas méhe pedig mézet gyűjt magának azokból, úgy a szorgalmas olvasónak is, nemcsak a mi édes és kellemes, azt kell követnie, hanem igyekeznie szükséges, hogy lelkének is hasznot meritsen olvasásából. És valamint a méh nem egyformán keres föl minden virágot, s nem törekszik mindent kiszívni abból, csak annyit, mennyi munkájához szükséges, a többit pedig hátra hagyja. Hasonlóképen mi is, mint józan és bölcs emberekhez illik, követjük azt, a mi nekünk ezekben megfelel s az igazsággal rokon, a többit pedig mellőzni fogjuk, s valamint hogy rózsákat szedvén, őrizkedünk annak töviseitől, úgy ezen iratokban is kikeressük, a mi hasznos, a mi az igazsággal rokon, a mi pedig ártalmunkra lehet, attól őrizkedni fogunk. Azonfelül, miután az igaz életre az erény által jutunk, ezt az erényt pedig a költők, a történetirók, de

legkivált a bölcsészek legtöbbje ajánlani szokta, az ilyen beszédekre hallgatni kell. A legelső haszna lesz ennek, hogy az erény az ifjak lelkében mintegy szokássá válik, miután a zsenge ifjui lélekbe beoltott tanitás örökre mélyen bevésve marad.»

Sem hely, sem idő nem engedi, hogy egész terjedelmében adjuk a nagy egyházatya ezen beszédét. Különben is e sorokkal befejezi Szent Vazul beszédének tulajdonképeni lényeges részét. Azt, a hol elméletét kifejti s indokolja. Az, a mi ezután következik, már nem egyéb, mint gyakorlati útmutatás a szabályokhoz, példákkal való megvilágitása a kifejtett elméletnek. Nem annyira a lényeghez, mint inkább a részletekhez tartozik.

V.

Nagy Vazul ebben a beszédében határozott állást foglal tehát a klasszikus studiumok mellett. Ugyanazokon a nyomokon halad, melyen elődei, a nagy görög egyházatyák már megindultak. Hive marad a keleti kereszténység ősi tradicióinak. Megengedi, hogy a keresztény ifjak az iskolákban, a tanintézetekben, a pogány irókat olvassák, azokat tanulmányozzák, sőt tovább menve egyenesen szükségesnek is tartja ezt a szellemi kiképzéshez, az értelem teljes kimüveléséhez.

De megmondja az okokat is, melyek őt erre inditják. És ez a magyarázat, ez az indokolás képezi lényegét beszédének, ezt teszi azt olyan fontossá a ker. pædagógia történetében. Ebből az indokolásból tünik ki Szent Vazul pædegógiai tudásának mélysége, tapintatának nagysága, s ennek alaposságánál fogva lesz döntővé Szent Vazul véleménye ebben a nagy elvi küzdelemben.

A keresztény tanok mélységét, annak igazságait a még fejletlen értelem az ifjukorban képtelen megérteni. Az értelem gyenge, az ész fejletlen, az itélet és következtetés még nincsenek megszilárdulva. Növelni, fejleszteni kell azokat, gyakorolni a lelki szemeket más hasonnemű iratokon. Ime, a klasszikus studiumok szüksége az értelem *alaki* kimüvelése, fejlesztése czéljából; ime a klasszikus studiumok *alaki képző ereje*. A nagy pædagógiai elv, melyet nem ismer föl egészen még a renaissance sem, s a melyet szintén túlzásba visz a modern iskola.

De ez még nem minden. A klasszikus iróknak nem csak alaki képző erejük van az értelemre, hanem igen sok *tárgyi* ismerettel is gazdagithatják azt. Az alaki képző erő mellett figyelembe kell tehát venni az ó-kori irodalom *tárgyi ismeretkörét* is, a melylyel növelheti, gazdagithatja az emberi értelmet. A formális elv mellett tehát a materialis elvet is. Nagy Vazul ismeri mind a kettőt s ennek felismerése képezi ennek a küzdelemnek zárókövét. Egy szép, poetikus hasonlattal — hányszor ismételték ezt utána — figyelmezteti erre a tanuló ifjuságot, hogy valamint a méh mézet gyűjt a virágokból, úgy kell az ifjuságnak is olvasmányaiból gyarapitania tudását, ismeretkörét.

E mellett azután, hogy minden akadályt elhárítson, minden gáncsot és ellenvetést megszüntessen, megmagyarázza a nagy egyházatya azt is, hogy miként kell olvasni, miként kell tanulmányozni a pogány irókat a nélkül, hogy ennek hitünk kárát vallja, hogy azok erkölcseinknek kárt okozzanak. A mi ezen művekben rokon az igazsággal, azt követni fogjuk, a többit pedig mellőzni, a többitől óvakodni kell. Mikor becstelen dolgokról beszélnek, becsukjuk füleinket, mint Ulysses a szirének éneke előtt.

«Mi — igy szól egész határozottsággal — ezen jeleneteket el fogjuk hagyni.» Ime, az első intés, az első útmutatás a pogány irók megtisztitására, a mit később a jezsuita pædagógok valósitanak meg, kiknek kezéből először veszi a megtisztított auktorokat a keresztény iskola.

A kellő elővigyázat, a kellő gondoskodás mellett nincs tehát ok arra, hogy Hellas és Róma iróit kiküszöböljük a ker. iskolák falai közül. Sőt szükséges is tanulmányoznunk azokat az értelemnek úgy alaki, mint tárgyi kiművelése czéljából. Ez Szent Vazul véleménye a nagy fontosságú kérdésben. Döntő vélemény, mely elhatározó sulylyal nehezedik a kérdés mérlegébe, s a klasszikus studiumok előnyére dönti el a hosszú küzdelmet.

Szent Vazul után nem akadunk jelentősebb iróra, ki az ellenkező nézetet védelmezné. Még csak Szent Jeromos tépelődései kötik le néhány perczre figyelmünket.

Ez a nagy egyházatya, a keresztény ó-kor e legszebb szelleme, kiváló klasszikai képzettséggel bírt. Ismerte, olvasta az ó-kor iróit valamennyit, s a híres nyelvtudósnak Donatusnak keze alatt megtanult minden világi tudományt, a mit akkor Rómában tanitottak,

Később azonban, midőn először fut el a világ elől a chalcidási puszták ölére, hogy zaklatott lelkének nyugalmat szerezzen, a kisértések, a megpróbáltatások nehéz óráiban aggodalom fogja el lelkét, mintha a világi irók olvasása bűn lenne Isten ellen. «Mily nyomorult voltam én! — kiált fel ezen gyönyörű lapokon, hol lelki küzdelmének történetét örökíti meg — böjtöltem és azután — Cicerót olvasám. Miután az éjet álmatlanul töltöttem el, miután vétkeim elgondolása könyeket csalt szemeimbe, Plautust vettem kezeimbe.» Sőt e lelki küzdelmek között inkább álomban, mint ébren megesküszik arra, hogy pogány könyvet nem fog olvasni soha többé.

Ez ifjukori gyötrődés emléke aztán sokáig kiséri életében. Innét magyarázható meg, hogy majd dicséri, majd meg elitéli a pogány klasszikusokkal való foglalkozást; hogy ide vonatkozó nyilatkozatai annyira ellentétesek; hogy ő maga is majd eldobja, majd vissza veszi, hogy ujból eltaszítsa magától ezeket az irókat, a kiket pedig lelkének mélyén annyira szeretett.

Ám mégis tévednek azok, kik Jeromost is azon irók közé sorozzák, kik a nevelés terén a pogány irókat teljesen kárhoztatják. És téved Lacordaire is, mikor az ő fenséges, költői nyelvén ezeket irja Jeromosról: «A szent atyák legszenvedélyesebbike, Szt. Jeromos a prófán régiségből és ifjuságának hevéből megtart valami nyomot, a mi irásmódjából visszahangzik, de Jézus Krisztustól csontig áthatva, a szent megkisebbíti műveiben a költőt és utazót. Midőn a régi Jeromosra emlékezett, mellét verte, és a mi még hallatszott onnan, az már csak a puszta megmérhetetlensége által elmosódott oroszlán ordítása vala.» Ezek elfelejtik azt, hogy Jeromosnak, midőn megnyugvó kebellel s nyugodt, megfontolt lélekkel Bethlehem mellett vonja meg magát, első gondja itt ingyenes nyelvtani iskolát nyitni, s ebben a latin és görög nyelveket tanitja az ifjuságnak. Hogy itt az isteni jászol közelében, az ő «paradicsomának» ölén a biblián kivül Virgilius és Ciceró, Homeros és Platon képezik mindennapi olvasmányait.

Szent Jeromos tépelődéseivel befejeződik a Szent Atyák pædagogiájának eme fejezete. Mikor vele csaknem egyidejüleg Hippó nagy püspöke Platonnal kezében védelmezi a keresztény igazságokat, mikor Ambrosius, Milanó püspöke Cicerót törekszik utánozni, a harcz eldöntése kétséges többé nem lehetett. A döntés megtörtént. Az ifju kereszténység fölvette magába, a műveltség

kiegészítő részének jelentette ki az ó-kor irodalmát s annak műveltségét. És ez az eredmény, a keresztény czivilizáczió egyik legnagyobb dicsősége.* GYÜRKY ÖDÖN.

A POLGÁRI ISKOLÁK REFORMJA.

Az 1868. évi XXXVIII. t. cz. egy új intézményt, *a polgári iskolák* intézményét iktatta a magyar kulturalis intézetek közé. Egy negyed század mult tehát el azóta, hogy a polgári iskolák felállítása törvénybe van iktatva, de e hosszú idő alatt alig történt valami mélyebbre ható intézkedés, mely a mi viszonyaink között különben is idegen tanintézetnek akár további fejlesztését, akár a nemzeti közkivánalomnak való kielégítését czélozta volna. A mi kisérlet pedig történt, az nem vált be; így nem bizonyult életre valónak az ipari szaktanfolyamok felállítása, s aligha lesz hosszú életű a polgári iskolákhoz mint *népoktatási intézetekhez* kapcsolt *középkereskedelmi* iskolák szaktanfolyama is, mert ez a középiskola a népoktatásügyi intézet mellett nem más, mint fából csinált vaskarika s a kereskedelmi iskolák reformja már pár év óta napirenden van. Hogy a főváros közelebb önállósította kapcsolatos kereskedelmi iskoláit, csak siettetni fogja országosan a kérdés megoldását, melynek vége előre láthatólag az lesz, hogy a polgári iskolák elvesztik a közép kereskedelmi iskolákat, melyek különben sem valami nagyon mozdították, illetve mozdítják elő a kereskedelem ügyét, mert mint az statisztikailag ki van mutatva, a közönség legnagyobb része csak arra használta fel ez iskolákat, hogy gyermeke a megszerzett érettségivel egy évvel hamarább léphessen a hivatalnoki pályára, mint a középiskolákból.

Az 1868. XXXVIII. t. cz. csak nagyon hiányosan intézkedik

* E tanulmány végéhez egy megjegyzést kell hozzá csatolnom. Azok, a kik megkisérlették azt, hogy a Szent Atyák viszonyát a klasszikus studiumokhoz világosságba helyezzék, nagy terjedelmű idézeteket közölnek e fönséges iratokból, melyek mind azt látszanak bizonyítani, hogy mennyire elitélték a ker. irók a pogány irókat. Ez idézetek legnagyobb része azonban magára a pogányságra, annak vallási tartalmára vonatkozik. Természetesen, hogy midőn *a kérdés paedagogiai részéről* van szó, ezek az idézetek szóba sem jöhetnek. Ezt különben bővebben kifejtve találja majd jelzett művemben a szíves olvasó.

a polgári iskolák felől s e törvényczikk alapján kiadott gondnoksági, illetve iskolaszéki utasítások is alig tartalmaznak a polgári iskolák részére valami különösebb utasításokat, hanem a népiskolai utasítások többnyire ezekre nézve is kötelezők.

Ez utasítás kibocsátása óta a polgári iskolák tetemes átalakuláson mentek át s e körülmény is sürgősen követelte, hogy a polgári iskola annak megfelelő szervezetet és utasításokat kapjon. A polgári iskolai tanárok között 10—15 év óta van mozgalom ez ügyben; irodalomban, egyesületekben vitatkoznak a reform felől s készítenek tanítási terv- és utasítás-javaslatokat, de csak minden marad a régiben, azaz dehogy marad, csinálja minden iskola úgy a maga ügyét, a mint azt jobbnak látja, mert nincs sem egységes szakfelügyelet, sem utasítás, sem szervezett igazgatói állás.

Wlassics Gyula dr. miniszter úr ismeri a polgári iskolák jelenlegi állapotát s ez indította őt arra, hogy azt *türhetetlennek* jelezze programmbeszédjében. De hát honnét van e türhetetlen állapot? Részben az iskolának már fentebb említett szervezetlenségében, részben abban, hogy a polgári iskolák felállításának első idejében, de még ma sincsenek minden városban, hol polgári iskola van, oly viszonyok, melyek a polgári iskolát igényelnék. Ugyanis a polgári iskolákat oly czéllal állították fel, hogy azok az úgynevezett gyakorlati pályára készítsék elő növendékeiket, melylyel a népoktatásról szóló törvény megalkotásakor nálunk még nagyon elmaradt ipar és kereskedelem előmozdítása czéloztatott; ámde az iskolák felállításánál az iparra és kereskedelemre nem mindég voltak tekintettel, mert felállítottak olyan helyeken is polgári iskolákat, a hol alig volt valami ipar, vagy kereskedelem, sőt a 80-as években a nemzetiségi vidékeken felállított polgári iskolák a magyarosítás, a magyar hazafias szellem terjesztése végett szerveztettek. E mellett közönségünk úgy akkor, mint most is nagyobb szeretettel hajlik a középiskolák felé, s így az amúgy is kevés jövővel kecsegtető polgári iskolák üresen maradtak e vidéki kis városkákban, a lakosság pedig a középiskolák után sóhajtozott minduntalan, annyira, hogy végre is a miniszterium engedve a közkívánalomnak, megengedte, hogy egyes polgári iskoláknál a latin nyelv rendkívüli tantárgy gyanánt taníttassék, s ez vetette meg alapját annak, hogy egyes helyeken a polgári iskolák nem a gyakorlati életre való képzést, hanem a középiskolákba való átlépés elősegítését tar-

tották legfőbb czéljuknak, s ehhez alkalmazkodtak a tanítási terv keresztül vitelében is. Az alsóbb osztályok így annyira, a menynyire benépesedtek, de az V. és VI. osztály így is üresen maradt s ezeket csaknem mindenütt teljesen be is szüntették, annyival inkább, mert a tisztviselők minősítéséről szóló törvény még azt a kevés pályát is elvette a VI. osztály végzett növendékeitől, a mi eddig részükre még nyitva volt.

Mint említettem, a polgári iskolák tanárai hamar felismerték a bajt, s a mellett hogy az iskola reformját illetőleg megindították a mozgalmat, az iskola tanítási tervén oly helyi módosításokat tettek, melyek a közönség igényének talán jobban megfeleltek, de a polgári iskolák egyetemében sok zavaros állapotot teremtettek.

Mig a polgári iskola inkább a közönség kívánságának megfelelőleg alakult át s ejtette el tulajdonképeni czélját, a magyar ipar és kereskedelem hatalmas lendületnek indult és sok tekintetben versenyez a külfölddel, melynek gyámsága alatt nyögött még csak a közel multban is.

Ma már szükségünk van nemcsak ügyes, öntudatos és képzett iparosokra, kereskedőkre, hanem a fellendült ipar egyes ágainak saját jól felfogott nemzeti érdekeink is azt kivánják, hogy azok vezetésében legyenek oly hazai erőink is, kik ezen iparágakat ne csak műveljék, hanem fejleszszék is.

Az ipar fejlődésével a gyakorlati pályák száma nagyon megszaporodott nálunk, de ezek nagy részét, különösen a jövedelmezőbbeket, ma is idegenek töltik be, mert képzett hazai erőink nincsenek. A polgári iskola feladata lenne, hogy a több szakismeretet kivánó pályákra növendékeit előkészítse s tekintve, hogy a középiskolák ma is zsufolva vannak, törvényes eszközökkel kellene a nagy- és gyáripar szakmunkásainak minősítését emelni, hogy az állások bizonyos szakiskolák elvégzéséhez legyenek kötve. Ezen szakiskoláknak legalkalmasabb előiskolája a polgári iskola lenne, s így a közönség a polgári iskolát saját czéljaiért is igénybe venné és nem tódulna a középiskolák felé.

Az eddig előadottakból is kiviláglik, hogy milyennek képzelem én a jövő polgári iskoláját, olyannak t. i., hogy az tisztán a *a gyakorlati pályák iskolája legyen.*

Lássuk most már, hogyan gondolom én azt, hogy az iskola fentebb említett czéljának is megfeleljen s a közönség igényeit is kielégítse.

Hogy valamely iskola a közönség igényeinek megfeleljen, szükséges, hogy czéljára való tekintetből legyen szervezve és jó legyen. A polgári iskolát újból kell szervezni s e szervezetet úgy kell megállapitani, hogy a polgári iskola a mai kulturintézetek között megállja helyét, legyen önálló czélja s ne legyen átmeneti iskola, mint most nagy részben.

Erre való tekintetből a polgári iskolát úgy kellene szervezni, hogy bizonyos pályákra — itt különösen a gyakorlati pályákat értem — *csakis a polgári iskola képesítsen*, s mivel vannak egyes hivatalok, melyek különösen a könyvezetéssel és számfejtéssel foglalkoznak, mint például a posta, vasút, adóhivatal, pénzügyigazgatóság s más efféle hivatalok, ezek számára alkalmas hivatalnokokat is a polgári iskola képezhetne, mert a könyvezetés már eddig is rendes tantárgy, s a nemzetgazdaságtant és államszámviteltant fel lehetne venni a rendes tantárgyak közé. Az így reformált polgári iskola lehetne 7 osztályú, s míg az alsóbb osztályok azokat elégítenék ki, kik az ipar vagy kereskedő pályára készülnek, a felsőbb osztályok pedig bizonyos hivatalokra nyújtanának minősítést, a közép iskolák pedig megmaradnának az egyetem előkészítőinek, s a kisebb hivatalnoki pályára készülők nem tömnék azokat tele.

Nagyot lendítene a polgári iskolák ügyén az *ismétlő oktatás* szigorú keresztülvitele is, ha t. i. kimondatnék, hogy ott, a hol polgári iskola van, az ismétlő oktatásra szánt időt a polgári iskolában kötelesek eltölteni az arra kötelezettek.

Ha az ipartörvényt pontosan végrehajtanák és sem kereskedésbe, sem semminemű iparba tanonczul fel nem vennének oly fiút, ki 14-ik évét be nem töltötte, akkor ezek ezen korig elvégezhetnék a polgári iskola négy alsó osztályát, s nemcsak hogy alkalmasabbak lennének az iparospályára, de a tanonczi skolában sem verődnék össze olyan nyers tömeg, mint most.

Tekintve, hogy a polgári iskola négy első osztálya ma is minősit mindazon pályákra, melyekre a középiskola megfelelő osztályai minősítenek, szükségesnek tartanám, hogy a jövő polgári iskolája — ezen vagy más czímen — ne legyen *népiskolai*, hanem *középiskolai jellegű*, mert mai jellegét különösen nemzetiségi vidékeken a magyarosítás ellenségei arra használják fel, hogy az iskolát kisebbítsék s az azt különben sem ismerő közönséget

tőle elvonják, pedig a polgári iskolának jövőben is folytatnia kell eddigi kulturmissióját.

A polgári iskola reformálásánál felette fontos kérdés a *felügyelet* megoldása. Ez időszerint a polgári iskolák és a népiskolai felügyelők alá vannak rendelve s így gyakran megtörténik, hogy egyes kerületekben oly tanfelügyelők gyakorolják a felügyeletet, kik népiskolai tanitói oklevéllel jutottak ez állásba, a polgári iskola ügyével soha sem foglalkoztak s igy nem is lehetnek illetékesek az ott folyó tanítás elbirálására, a mint hogy a polgári iskoláknál uralkodó zavaros állapotoknak egyik oka a szakszerű felgyelet hiánya. Más részt a tanfelügyelők különben is annyira el vannak halmozva teendőkkel, hogy elegendő időt a polgári iskoláknak úgy sem szentelhetnek, de a polgári iskolák száma az utóbbi időben annyira megszaporodott, hogy teljes joggal tarthatnak igényt a szakfelügyeletre, a mint van már a sokkal kevesebb számban levő képezdéknek, felsőbb leányiskoláknak, kereskedelmi iskoláknak ha nem is felügyelőjük, de miniszteri biztosuk.

A felügyelet kérdésével szorosan összefügg a gondnokságok, illetve iskolaszékek hatáskörének rendezése is, mert ezen, többnyire laikusokból álló testületek eddigi hatásköre oly messze menő beavatkozást enged meg az iskolai életbe, hogy annak teljes alkalmazása minduntalan beleütközik a tanári testületek által joggal követelt hatáskörbe, a mi miatt számos, az iskolára minden tekintetben káros összeütközés volt már a két testület között. E visszás állapotot még miniszterségé elején elismerte gróf *Csáky* Albin, midőn az egyik orsz. polgári iskolai egyesület egy rendtartási tervezetet nyújtott be neki jóváhagyás végett, igérte is a baj orvoslását, de ma sem tudni, hogy hol akadt meg azóta a rendtartás ügye. Feltétlenül szükséges lenne tehát, hogy a reformálás alkalmával egy minden tekintetben részletesen kidolgozott *rendtartás* lépjen életbe, mely úgy a felügyelet, mint a gondnokságok, illetve iskolaszékek ügyét rendezze s úgy az igazgató, mint a tanári testület és és tanárok szolgálati szabályzatát is körül irja. Leghelyesebb lenne, ha a szakfelügyelet mellett a gondnokságok, illetve iskolaszékek, ha minden áron meg akarják tartani, az anyagi ügyek ellenőrzésével lennének megbizva.

Itt említem meg, hogy csak a polgári iskolák javára szolgálna, ha — mint más iskoláknak — ennek is lenne a miniszte-

riumba beosztva egy szakképzett embere, ki a gyakorlati életben szerzett ismereteivel sokszor tehetne ott szolgálatokat.

Tekintve azt, hogy sok polgári iskola daczára, hogy több év óta áll fönn, még ma sincs a legszükségesebb tanszerekkel sem felszerelve, szükségesnek tartanám, hogy egy olyan jegyzék állíttassék össze, mely a legszükségesebb tanszereket tartalmazza s melynek beszerzésére minden iskola kötelezve lenne, bárki legyen is annak fentartója. Elvégre is tanszer nélkül eredményes tanítást nem lehet végezni.

Végre hagytam a tanárképzés kérdését, s azzal röviden végzek is.

Szervezzék a budai Pædagogiumot úgy, hogy annak polgári iskolai tanárképzője önálló, akademiai rangú intézet legyen s alkalmazzanak benne minden szakra kiváló tanárokat. Ezt kéri az intézet jelenlegi tanári kara is, s ez felelne meg legjobban az általam jelzett szempontok szerint reformált polgári iskolának is.

(Szeged.) NAGY ISTVÁN.

KERESKEDELMI ISKOLÁK SZERVEZETI JAVASLATA.

A nagy reformláz, mely tanügyünk minden ágát és fokozatát áthatotta, meghozta első positiv eredményét. A kereskedelmi szakoktatás reformjáért folytatott majdnem öt évi küzdelem eredményeként előttünk fekszik «a felső kereskedelmi iskolák szervezete» czimű előadói javaslat. A hosszú, elkeseredett harcz nem zajlott le tehát minden haszon nélkül, az eszmék a vita hevében tisztultak és ha a jelenlegi elaboratummal nem tekinthető is az ügy befejezettnek, el kell ismernünk, hogy a szakoktatás ügyét előbbre viszi, az eddig uralkodott anarchiának véget vet és a kereskedelmi szakoktatás továbbfejlesztésére az eddig ingoványos talaj helyett biztos alapot teremteni van hivatva. Az ügy minden igaz barátja bizonyára örömmel üdvözli e javaslatot, óhajtja, hogy az rendeletté váljék, mert végre valahára megtaláltatott amaz arany középút, mely a küzdő ellenfeleket, ha nem elégíti is ki, de legalább megnyugtatja és kibékíti.

A midőn ezért teljes elismeréssel kell lennünk a tervezet készítője iránt, hálásak lehetünk egyszersmind Wlassics Gyula

közoktatásügyi miniszter úr iránt is, a ki az érdekelt kereskedelmi tanároknak nem egy óhaját figyelembe vette. De ezen eredményben kétségtelenül része van magának a kereskedelmi szakoktatás terén működő tanároknak, kik letéve a gyűlölködő, személyeskedő hangról, higgadt mérséklettel foglalkoztak a reform kérdéseivel. Mily elkeseredetten folyt harcz, mily ellentétes törekvések mutatkoztak a kereskedelmi szaktanároknak 1893 márczius hó 26-án Budapesten tartott első congressusán, mily chaos a határozatokban. Nem csoda, ha a közoktatási kormány ama congressusnak úgyszólván mondva-csinált határozatait tekintetbe sem vette. Mégis ezen congressus volt kiinduló pontja a beállott javulásnak. Azok a tanférfiak, kik addig csak mérges czikkeikből ismerték egymást, a személyes érintkezésben közelebb jutottak egymáshoz, belátták, hogy nem nehezen megoldható kérdéseket kell feszegetni, — pedig sok ilyen volt az első congressus tárgysorozatában — hanem a közös együttműködésre kell alapot keresnünk, az ellentétek kiegyenlítésére kell törekednünk. Támogatta ezen törekvést a «Szakoktatás» derék szerkesztője, dr. Schack Béla, ki ritka tapintatossággal egyesítette lapja köré a szakoktatás munkásait és a legellentétesebb nézetek közlésénél is őrködött a hang objectivitása fölött. A hangulat teljes változását mutatta az 1894 augusztus hó 19. és 20-án Debreczenben lefolyt második congressus, mely dr. Verédy Károly kiváló elnöklete alatt a legnagyobb higgadtsággal és minden legcsekélyebb dissonanczia nélkül tárgyalta a szervezés legégetőbb kérdéseit. Ezen congressus legnagyobb érdeme, hogy megteremtette a kereskedelmi iskolai szaktanárok országos egyesületét és élére állította a szakoktatás egy kipróbált régi bajnokát, Névy Lászlót. Az egyesület rövid megalakulása óta derék munkát végezett és bizonyára komoly, higgadt munkásságának köszönhető, hogy óhajai legalább nagyjából eddig is figyelembe vétettek és valószinűleg a jövőben is figyelembe fognak vétetni. Bizonyítja ezt a közoktatási miniszter úr azon kiváló előzékenysége, hogy ezen javaslat is véleményezés végett az egyesület választmányának kiadatott.

De nézzük magát a javaslatot. Az általános határozatokban mindjárt fontos elvi kérdések megoldását találjuk. Az első a czél kitűzése. Sajátságos és jellemző, hogy még a kereskedelmi iskolák czéljára nézve is a legellentétesebb fölfogások uralkodtak. «A felső kereskedelmi iskola czélja» — mondja a javaslat — oly ifjaknak,

kik *a kereskedői pályára* készülnek, a nélkülözhetetlen általános műveltséget megadni s őket a jövendő pályájukon szükséges szakismeretekkel ellátni. A czélnak ezen világos kitűzése megszünteti a polgári iskolák egy részének azon törekvését, hogy kereskedelmi és egyéb hivatalokra előkészítő vegyes iskolát tartsanak és azok javára dönt, kik eddig is a kereskedelmi iskolát a leendő kereskedői nemzedék nevelésére reklamálták.

A szervezet csak egyféle kereskedelmi iskolát ismer, mely fölállítható a polgári iskola négy osztálya *fölé*, vagy önállóan is. Ezzel megszünik az a zür-zavar, melyet a Trefort-féle 1884-ki és 1885-ki szervezeti szabály teremtett, mely tudvalevőleg három évfolyamos önálló (akadémiák és nem akadémiák) négy évfolyamos önálló (ezek tényleg sohasem léptek életbe) és polgári iskolákkal kapcsolatos kereskedelmi iskolákat különböztetett meg, mindegyiket más és más tantervvel. De megszünteti azt a végtelenül folyó szóharczot, mely az egyféle és kétféle kereskedelmi iskolák fölött folyt és mely a legkülönbözőbb variáczókban még az országos közoktatási tanács utolsó javaslatában kisértett. Itt is győzött a szaktanárok többségének fölfogása, mely a kétféle iskola tervezete ellen a leghatározottabban állást foglalt. Különös vívmány, hogy a javaslat a kapcsolat megszüntetését fogadja el és ezzel a viszálykodás méregfogát távolította el.

Igaz ugyan, hogy első látszatra úgy tetszik, mintha csak a név, a czím változott volna, mert hiszen most is csak a polgári iskolával együtt, bár *fölöje* állítva lesznek ezen iskolák. De ezen látszatnak ellene mond a javaslat következő világos rendelkezése. A tanítás szakrendszer szerint történik és *állandóan alkalmazott* tanerők által eszközlendő. Eddig is nem az volt a rekrimináczió oka, hogy a polgári iskola igazgatója egyszersmind a kereskedelmi iskola igazgatója is volt, hogy a két iskola egy födél alatt helyeztetett el, hiszen ez gyakori eset, hogy két teljesen különálló intézet vezetése egyesíttetett (pl. Aradon). A legfőbb baj az volt, hogy a kapcsolatos kereskedelmi iskolának nem volt külön kinevezett tanári kara, hogy a polgári iskolához kinevezett tanítók, gyakran segédtanítók, a kereskedelmi osztályokban is tanítottak, hogy fiatal kezdők minden kereskedelmi szakismeret nélkül szaktanárokká lettek, a nélkül, hogy a kereskedelmi iskolák külön czéljáról, sajátos módszeréről sejtelmök lett volna. Ha a kereskedelmi iskolának külön tanári kara lesz és különösen ha lelkiismeretesen meg-

tartatik a javaslat következő intézkedése, hogy ilyen iskolákban «az igazgatón kívül legalább annyi tanári állás rendszeresítendő, a hány az osztályok száma», akkor ám lehet az épület közös, a vezetés, sőt a szertárak és fölszerelések is közösek, föltéve, hogy a szabályzatban előírt képesítésű tanárok és igazgató neveztetik ki.

Ezen intézkedések egyszersmind alaposan corrigálják a magánosok által föntartott kereskedelmi iskolák ügyét is. A magántulajdonosok ép úgy kötelezve lesznek állandó tanárok alkalmazására, megszünik a bejáró tanárokkal való iskola föntartás. Egy állandó, önérzetes tanári kar pedig bizonyára sok olyan dolognak fogja elejét venni, a mi eddig nem igen vált szakoktatásunk dicsőségére.

Ezzel együtt megoldja a javaslat a czímkérdést is. A sokaktól irigyelt, sokaktól féltett akadémiai czím — hála Istennek — fölveszi a néhai nevet, egy közös czím: «felső kereskedelmi iskola» szorosabban fűzi majd mindazokat, kik egy közös czél felé törekszenek, kik ugyanazon eszme érdekében működnek és dolgoznak.

Egy régen kivánt és sokat hangoztatott óhajnak is eleget tesz a javaslat, a midőn a felügyelet kérdését is megoldja és a kereskedelmi iskolák egyöntetűsége kedveért az iskolákat a tanfelügyelők hatásköre alól kiveszi és külön kir. főigazgató alá helyezi. Sokáig vonakodtak közoktatásügyünk vezetői ezen régóta fölmerült kivánság teljesítésétől, az ügy érdekében óhajtandó, hogy jelenlegi közoktatásügyi miniszterünk a javaslat ezen részét elfogadja.

Csak egy nagy baj van. A javaslat a kinevezendő kir. főigazgatóra oly munkaterhet ró, mely annak munkaerejét nagyon rövid idő alatt fölemészti, vagy pedig arra kárhoztatja, hogy életét az irodában töltse és a kereskedelmi iskolák egészséges fejlődését a közvetlen érintkezés áldásos hatása helyett, egy papirkorszak minden nyomorúsága akasztaná meg.

Egy fontos elvi kérdésben azonban a javaslat nem volt hajlandó a szaktanárok nagy része óhajtásának eleget tenni, és ez a tanfolyamok négy évre való kibővítése. A javaslat, mint eddig, csak hároméves tanfolyamot állapít meg. De azt hiszem, még azok is, kik, mint magam is, a négy évfolyam mellett küzdöttünk, annak szükségességéről meg vagyunk győződve, megnyugvással fogadjuk az előadói javaslat ezen rendelkezését. Ám tartassék fenn ezen legéletbevágóbb kérdés egy későbbi foknak, annyi a haladás, annyi

a vívmány a multhoz képest, hogy nyugodtan, béketűréssel várhatjuk a mostani rendelkezések eredményét. Az eszmék a négyéves tanfolyam körül még nem tisztázódtak eléggé; alulról egészítsük-e ki, vagy fölülről, még vitás, eldöntetlen elvi kérdések. A tapasztalat fog a helyes útra vezetni.

De előre kijelenthetjük, hogy ez a döntés még nem lehet a végleges megoldás módja és ezt leginkább a javaslat III. fejezete, a *tanterv* igazolja. A rendes heti órák száma osztályonként 34-ben állapíttatik meg, a melyhez még különböző rendkívüli tárgyak mint negyedik: nyelv, gyorsírás, vegytani gyakorlatok csatlakoznak. Ilyen tantervet véglegesnek mondanunk nem lehet. Hiszen minden pædagogiai elv kigunyolása volna, ha elhinnők, hogy egy oly tanterv, mely osztályonként 14—15 rendes tantárgyat ír elő, heti rendes 34 órával, a modern pædagogia elvével összeegyeztethető volna.

A mi a tárgy beosztását illeti: a leglényegesebb változások, hogy az árúisme és vegytan összevonattak, a nemzetgazdaságtan egy órát veszített, ellenben a magyar, német és franczia nyelvek 1—1 órát, a földrajz 2 órát nyert, a politikai számtan a kereskedelmitől elválasztatott, a torna, vallás, szépírás a rendes tárgyak sorába soroltattak. A birálattól tartózkodom és különösen nem akarok a részletekbe bocsátkozni, de lehetetlen egy megjegyzést elfojtanom. Évek óta hangzik a panasz, hogy a német nyelvvel nem tudjuk a kivánt sikert elérni, nem is szólva a francziáról, melyben a haladás valóban minimalis. A javaslat a német órák számát az egész tanfolyamon át csak egy órával szaporítja. Vajjon segítve lesz ezzel a bajon? Hiszen ha a legtöbb kereskedelmi iskola értesítőjét átnézzük, azt találjuk, hogy ők már régen nem egy, hanem két órával szaporították a német nyelvi órákat. 1—1 óra szaporulattal sem a német, sem a franczia nyelv tanításán nem segítünk, nem volna-e jobb a németre két óra szaporulatot megállapítanunk, a francziát továbbra is szűkebb keretben tanítanunk?

A javaslat a tanterv mellé csatolja a rendtartást, mely majdnem szóról-szóra a középiskolai rendtartásból van átvéve, azzal az üdvös változtatással, hogy egy-egy osztályba 40 tanulónál több föl nem vehető. Érdekes továbbá, hogy az évharmadok hagyományos beosztását is megváltoztatja és az értesítők kiosztásának idejéül deczember hó 1-ét és márczius hó 1-ét állapítja meg. Mindenesetre üdvös reform, mely a harmad beosztást egyenletesebbé

teszi. A középiskolai rendtartás átvétele mindenesetre helyes dolog, miután a kereskedelmi iskolákra eddig is ez volt kötelező. Csak azt sajnálom, hogy a középiskolákban divó tulságos irka-firkát, mely az igazgatói munkát ugyancsak szaporítja és a főigazgatót a betük rabjává teszi, a kereskedelmi iskolákban is meghonosítja. Több levegő és kevesebb bureau nem ártott volna az ügynek.

A javaslat kiegészítő részét képezik az érettségi vizsgálatok számára kiadott szabályzat, melyre égetően szükség volt és a tanárok képesítéséről szóló rész. Az érettségi szabályzat annyiban tér el az eddigitől, hogy az eddig sok helyütt divó osztályvizsga eltörlésével az érettségi vizsga képezi a tanfolyam befejezését. Az írásbeliek száma 7, a szóbeli tárgyak száma 6. A tanárképesítés kérdését a javaslat elég szerencsésen oldja meg.

Noha a javaslat részleteinek birálatába bocsátkozni nem akarok, legyen szabad csak néhány hiányra is reámutatnom.

A szabályzatból hiányzik a föntartó társulatok, testületek, községek hatáskörének szabályozása. Ne feledjük el, hogy ezek voltak, a kik hazánkban a szakoktatást meghonosították, ezek, a kik a szakoktatást virágzásra emelték. Nézzünk körül az országban, vajjon az ország legnagyobb, legvirágzóbb iskolái nem-e az ő alkotásaik. Hibának tartanám, ha a jelen szervezés az ő hatáskörüket csorbítaná, az ő szokott befolyásukat tőlük megvonná. A kereskedői körök belevonása az iskolának nemcsak gazdasági, de tanügyi dolgaiba, a kereskedelmi iskolának csak javára válik. De áldozatkészségökkel is eléggé kiérdemelték, hogy az most az új szervezésnél ne mellőztessenek.

Másrészről azonban végzetes hibának tartanám, ha a szervezés alkalmával a tanárok fizetési ügye is nem rendeztetnék. Igaz, vannak iskolák, hol a tanári fizetések az állami tanárok fizetésénél magasabb. De nem szabad felednünk, hogy a kereskedelmi iskolák nagy részénél a tanárok fizetése még nagyon csekély. Középiskolai képesítésű tanárok 8—10 évi szolgálati idő után még mindig 800 frt törzsfizetés mellett tengődnek. Ezt az állapotot tovább tűrni nem szabad. Ha a javaslat megszabja szigorúan a tanárok kötelességeit, megszabja képesítését, ne zárkozzék el attól sem, hogy a tanárok megélhetését biztosítsa. Nemrég olvastunk a közoktatási miniszter úrnak egy nagyfontosságu intézkedéséről, melylyel az egész tanárvilág hálaját kiérdemelte, mely a felekezeti iskolák hatóságait, kik állami segélyt igénybe vesznek, arra kényszeríti,

hogy tanáraiknak az államihoz hasonló fizetést adjanak. Bizunk Wlassics Gyula miniszter úr nemes gondolkozásában, hogy ő, ki a tanári érdekeket oly melegen fölkarolja, a kereskedelmi szaktanárok érdekében ugyanezen eljárást követni hajlandó lesz. Egy sokáig mellőzött, sokáig lenézett tanári kar jogos kívánságai teljesülnének ezzel; hiszszük, hogy kérésük meghallgatásra talál.

(Debreczen.) SZÁNTÓ SÁMUEL.

A GÖRÖG KÉRDÉS.

A görög nyelvet helyettesítő tárgyak életének ötödik esztendejében fölhangzanak végre a szakvélemények, hogy ítéletet mondjanak e kétnevű, de több ágú iskolai tanulmánynak értéke s további fönmaradásra való jogosultsága felől. Az eddig nyilvánosságra jutott vélemények között van ugyan olyan is, mely az elért eredményre való tekintetből a statusquo föntartásába belenyugszik; de a többi a görög nyelvet helyettesítő tanulmányoknak, ha nem is egyenes eltörlését, de legalább revisióját sürgeti.

Azt hiszem, hogy ha a vélemények fölszaporodnak, kevés lesz köztük (vagy talán nem is lesz) olyan, a mely a mostani állapot föntartását kívánja. Mert bár el kell ismernünk, hogy ama tanulmányok a középoktatásban becses anyagot ölelnek föl, s különösen a magyar és görög irodalmi rész olyat foglal magában, a melynek szükségességét az általános műveltségre különböző alakban folytonosan hangoztatták s hangoztatják: mégis a tapasztalás immár igazolja azt a kezdetben is fölmerült aggodalmat, hogy egy heti 4 óra keretébe illesztett tanulmányi anyagcsoportnak majdnem ugyanannyi iránya lazítja a tanítás egységét. Mert hiába jelöljük azt ki papiroson, hogy a magyar és görög irodalmi szemelvények tulajdonképen a magyar irodalomelmélet tanításának gyakorlati támogatására akarnak közremunkálni, s hiába fáradozik a tanár azon, hogy a stilisztikai, szerkesztéstani és irodalomtörténeti szempont kiemelésével a magyar irodalmi tanítás egyetemes, közös czélja felé irányítsa a tanulók tekintetét, ha egyszer azt a czélt nemcsak az olvasmányok tartalma és tárgyi fejtegetése, hanem az érettségi vizsgálat követelménye is ketté választatja velük.

Nem azt akarom evvel mondani, hogy az érettségi vizsgálaton másként kellene szerepeltetni ezt az igazi «*mixtum compositum*»-ot.

A mai állapothoz képest helyesnek tartom azt az intézkedést, mely csakis a görög irodalmi tanulmányokra terjesztette ki az érettségi vizsgálatot. Én csak azon visszásságra akartam rámutatni, mely a görög nyelvet helyettesítő tanulmányok mai helyzetében van. A helyzet furcsaságát mi közvetetlenül érezzük, de — sajnos! — számos nemcsak az egységet zavaró s a czél felé haladást nehezítő, hanem még hozzá boszúsággal járó következményét is. Ugyancsak abból támadt az a habozás is, melybe az intéző férfiakat az a kérdés juttatta, mily tért adjanak e tanulmányoknak az érettségi vizsgálat keretében. Az 1890. évi 30820. sz. a. kelt min. rendelet még nemcsak a görög, hanem a magyar irodalmi részt is kijelöli az érettségi vizsgálat szóbeli részének tárgyául; tavaly már az érettségi irásbeli tételeket is készen tartottuk, mikor megjött a rendelet, mely a magyar irodalmi részt az érettségi vizsgálat köréből kivonja, s a görög irodalmi tanulmányokat is csupán a szóbelinek teszi tárgyává. Növeli a furcsaságot az irodalmi tanulmányok hosszú keresztneve, melyet egy lélekzettel bajos elmondani. Helyette majdnem általánosan a «*görög-pótló*» elnevezés járja; az meg nem fejezi ki, a mit kellene. Szóval az elnevezéstől kezdve föl egész a gymnasiumi oktatás czéljáig ingadozás, zavar, erőltetés, küzködés! Bonyodalom kifejlet nélkül! Csoda, hogy az elért eredményt elég jónak lehet nyilvánítani!

Igen, csakhogy az eredménynek nem középszerűnek kellene lenni, hanem határozottan jónak. Az anyag értéke megérdemli, vonzó és hasznos volta meg elérhetővé teszi.

A jobb eredményt hátráltatja az a körülmény is, hogy az irodalmi tanulmány egyik fele, vagy a magyar vagy a görög, nagyobbrészt mostoha kezekbe jut. Nagyon evidens ugyanis, hogy míg a görög philologus czélszerűbben és világosabban kezeli, valamint ügyesebben kerekíti ki a görög irodalmi szemelvények tárgyi vonatkozásait, addig a magyar philologus az irodalomelméletet s a magyar irodalomtörténet szempontjából gyümölcsözteti jobban, részben a görög s egészben a magyar irodalmi darabokat.

Az irásbeli dolgozatok dolgában is akadna rendezni való. Igaz ugyan, hogy az 1891. évi 31085. sz. a. kelt min. módszeres utasítás 6. pontja csak *ajánl nagyobb didaktikai egységek után egy-egy házi dolgozatot, pl. osztályonkint minden évharmadban egyet-egyet;* de néhol a hatóság megköveteli. Nem árt tehát azt sem szóvá tenni. A módszeres utasítás e dolgozatokat a *tanulók stilus-képzésére*

való tekintetből ajánlja. A czél helyes. Csakhogy a magyar irodalom tanárának is föladata az. Az ugyanazon czélból iratott s ugyanazon szempontból birálandó dolgozatok azután, a helyesirásban tapasztalható nagy mértékű ingadozások s a modern orthologia törekvésének fitymálása következtében nem ritkán ellentétes követelések között hánykódnak. A mit az egyik épít, a másik menten lerontja. Több kár, mint haszon. A közoktatásügyi kormány néhány évvel ezelőtt elrendelte ugyan a magyar tud. Akadémia helyesirásának követését, de az csakhamar feledésbe ment. De meg hiszen az akadémia maga is oly szaklapot támogat, mely vele e kérdésben egyenes ellentétbe helyezkedett. A váczi főgymnasium (gondolom) 1892. évi *Értesítője* érdekes gyűjteményt nyújt ez összevisszaság szemléltetésére különféle munkákból. — A tanár azonban nemcsak az irásbeli dolgozatokban viteti keresztül, hanem előadásában is hangoztatja elveit. Így azután mindenképen csak a magyar irodalmi tanítás vallja kárát a hivatlanul föltolakodó közreműködésnek.

A mai állapot tarthatatlanságát bizonyára mindnyájan érzik azok, a kik a legközelebbről szemlélhetik annak visszásságát, s különösen a magyar irodalmi tanításra egyenletes és egységes menetére gyakorolt lazító hatását. Igen, de a görög nyelvet helyettesítő tárgyak oly becses anyagot ölelnek föl, a melyről nagyobb veszteség nélkül le nem mondhatnánk. A magyar irodalmi részük olyan hiányt pótol — persze csak egyeseknél, — a mely hiány miatt számtalan panasz merült s merül föl; a görög irodalmi pedig a görög élet és műveltség könnyebb és terjedelmesebb megismertetését teszi lehetővé annál, a minőt a görög nyelv és irodalom vézna tanításától viszonyaink között remélhetünk.

Csengeri János dr. ügyesen rámutatott az irányra, mely a kilábolás felé vezet. Egyet is értek vele. «*A görögpótló tanterv reformja*» cz. fölolvasása (Magy. Pæd. IV., 4) végén összefoglalt javaslatának mind az 5 pontjára nézve. Csak a kivitelt illetőleg van más ajánlatom, illetve nézetem.

Először is, a mi az óraszaporítást illeti, nagyon nehéz és százszor is meggondolni való kérdés, mielőtt eldöntenék. A húr tovább feszítése, félő, szakadást vonhat maga után. Tanulóink nézetem szerint már most is annyira meg vannak terhelve, hogy inkább óraszám-leszállításáról, mint emelésről kellene gondoskodnunk. Elég súlyos tehernek kell magukat alá vetniök, míg az életbe vezető

útat megteszik. De alávetik magukat; s mikor szellemi erejük a súly alatt roskadozik, úgy könnyítenek magukon, a hogy tudnak. Oly tehetségek és tulajdonságok bújnak elő s kerekednek felül, melyek fölébresztését a legnagyobb gonddal kerültük iskolai nevelő munkánk közben. Fölébreszti a szorultság, s kifejleszti az állandó szükségben szintén állandóvá váló gyakorlat. Az észtehetség túlságos feszítése tehát könnyen a jellem rovására történhetik.

Másodszor pedig én a görög irodalmi szemelvényeket a magyar irodalmi tanításból kirekesztem. A bajt nem orvosolhatjuk teljesen, ha minden okát el nem hárítjuk. A görög irók magyar fordításban való olvasását bele kell ékelni a görög nyelvi és irodalmi tanítás keretébe. Általános a panasz, hogy a görög tanítás a rendelkezésre álló csekély idővel nem mutathat föl olyan eredményt, a minő az általános műveltség fogalmának erről a részről megfelelne. A nyelvi nehézségek folytán a görög irodalomnak csak parányi részecskéivel ismerkedhetik meg a tanuló. Xenophon néhány fejezetével, Homeros 10—12 énekével, egy kis Platon-, esetleg még Herodotos-féle szemelvénynyel készen van összes görög irodalmi tanulmányunk. Ennyicske bizony izelítőnek is kevés. Minthogy azonban többre az idő nem futja, oly módról kell gondoskodnunk, a mely a jogos panaszt megszünteti. Ha a görög nyelv tanítását Homeroson kezdjük, egyik eposát 4 év alatt körülbelül elolvastathatjuk eredetiben még akkor is, ha egy pár hónapot elveszünk tőle a VI. osztályban Herodotos, a VII.-ben pedig Xenophon Memoribiliái részére. Heti 1—1 órát azután a görög nyelvi órák közöl görög auctorok magyar fordításban való olvasására fordíthatunk. A havi két irásbeli dolgozat egyikéről bátran lemondhatunk — legalább a VI. osztálytól kezdve, s már így is — a dolgozatok hibáinak nyelvtani gyakorlatokkal kapcsolatos megbeszélésére fordítandó időt is számítva — mintegy 17 órát nyerünk.

A magyar irodalom sem maradhat azonban ama sanyarú tengődés állapotában, a melyben (eltekintve azoktól, a kik a görög nyelvet helyettesítő tárgyakat választották) most sínylődik. Én is azt hangoztatom Csengerivel, hogy nem az irodalomtörténeti órák számát kell szaporítani, hanem igenis az irodalmi termékek nagyobb mértékű olvasására kell több időt fordítani. Az irodalomtörténet, mint az olvasás útján közvetetlenül szerzett ismeretek és tapasztalati eredmények elméleti összefoglalása, így lesz csak igazán könnyű és hasznos és maradandó tanulmány. A felsőbb osztályok-

ban a magyar irodalmi órák számát minden áron emelni kell. Szinte nevetséges, hogy a felső osztályokban az irodalomelmélet tanítására s irodalmi termékek olvasására csak heti három órával rendelkezünk. Lehet s kell is e megmagyarázhatatlan állapoton segíteni egyik vagy másik tárgy lejebb, s a szépirásnak, e csakis önmagában tetszelgő üres figurának, teljes kiszorításával. De ha nem lehet másként, még a legnagyobb áldozatra, az órák mostani számának egygyel való megtoldására is készeknek kell inkább lennünk, mintsem tűrjük, hogy nemzeti műveltségünk alapvető tényezője tovább is csak tengődjék.

(Arad.) CSERÉP JÓZSEF.

AZ ELEMI ISKOLAI OKTATÁS METHODIKÁJÁHOZ.

(I. osztály.)

Elemi iskolai kollegáim talán némi bizalmatlansággal fogják a következő igénytelen észrevételeket olvasni. Sietek kijelenteni, hogy nem szándékozom az elemi iskolai tanításmódját kritikai bonczolókés alá venni, sőt még a gymnasium desideratumaival sem akarok ezuttal előhozakodni s ebből a szempontból vetni föl egy-egy rectifikáló eszmét, bár — nem tagadom — szivesen szólnék hozzá ehhez a nagyfontosságú kérdéshez e lap hasábjain is, melynek egyik főczélja épen az, hogy az izoláltan álló tanintézeteket egymáshoz közelebb hozza és közöttük bizonyos szerves kapcsot létesítsen. Részemről ezelőtt is érdeklődtem elemi iskolai tanításunk iránt, mint azt egy pár ily irányú czikkemmel be is bizonyítottam. Ujabban azonban még fokozódott érdeklődésem, mivel kis fiam épen az első elemibe jár s így némileg nekem is alkalmat ad, sőt kötelességet ró reám, hogy az ő dolgai iránt fokozott mértékben érdeklődjem.

E foglalkozás közben felmerült gondolatok némelyikét akarom a következőkben vázolni. Ha nem is lesznek azok eredetiek, de talán olyanok, melyeket a didaxis elveivel össze lehet egyeztetni.

1. Az *olvasás* technikájának módszere, úgy látom, most már elég helyes utakon jár lassú, óvatos haladás mellett. Közepes tehetségű fiu is elég gyorsan beleéli magát a betüösszetétel művészetébe. Azonban korán kell arra súlyt helyezni, a mit didaktikai phraseologiánk *értelmes olvasásnak* nevez. Ez mindenesetre nagy lépés.

A mechanikus betűzés helyébe az értelmi processus lép. A szó, mint ilyen, eltünik, hogy helyet adjon a dolog mivoltának. Mikor a gyermek már *tudja* is, hogy mit olvas, akkor kezd, vagy kezdjen értelmesen olvasni, vagyis úgy, hogy olvasása által a mondat, vagy szó értelme ő előtte is tudatossá váljék. S erre az elvre nagy súlyt kell helyezni. Szoktassuk hozzá a gyermeket, már itt az I. osztályban, hogy egy szót se olvasson, a minek értelméről számot nem tudna adni. Azért nem szivesen látok elemi olvasókönyvben abstract neveket (melyeket persze gyakran a begyakorlandó betű kedveért vesznek fel), de olyan concret neveket sem, melyeknek köre a gyermekvilág primitiv képzeteitől távol esik. Ám legyen az a szócsoport szegényes, de legyen mindenesetre olyan, hogy a gyermek tudatos sajátjává válhassék.

2. De ne beszéljünk izolált szavakról. Igaz, hogy ha *csak* az olvasás begyakorlását veszszük szemügyre, beérhetnők valamely tetszésszerinti szójegyzékkel is. Akár egy szótárt olvastathatnánk végig. Csakhogy olvasáson sokkal többet értünk, mint technikai ügyességet (nem felesleges ezt többször is hangsúlyozni), olvasás útján a gyermek gondolatvilágába is be akarunk vinni egy pár értékes elemet. A képzetek és fogalmak megszerzésének egyik főeszköze pedig a helyesen megválasztott *olvasmány*.

Az ujabbkori didaktikának eme főpostulatumát, melynek feltétlen jogosultságát ma már majdnem általánosan elismerik, mentül előbb szeretném alkalmaztatni. Ebben egyáltalában nem látok semmiféle nehézséget. A fiu nagy érdeklődéssel olvas olyasmit, a minek tartalma figyelmét leköti. Járjunk itt el az olvasmánytárgyalás rendes schemája szerint: értelmes olvasás, nyelvi és tárgyi magyarázat, megbeszélés, összefoglalás.

3. Még egy szempontból fontos az elemi iskola I. osztályában az olvasmány tárgyalása. Elemi isk. tantervünk az úgynevezett *beszéd- értelemgyakorlatokat* is felvette keretébe. Bármint itéljünk is e gyakorlatok felől, attól a benyomástól alig tudunk szabadulni, hogy e gyakorlatok kissé izoláltan állnak a tantervben. Hiányzik a kényszerítő ok, mely őket a többi tárgyak mellé, mint integrális képző elemet sorozná. A helyzet egy csapással megváltozik, ha az *olvasmánynyal* hozzuk őket kapcsolatba. Nincs jobb substratum beszéd- és értelemgyakorlatokra, mint az olvasmány. Ennek gondos kiaknázása mind a két irányban hasznos szolgálatot tesz: a gyermek biztosságot szerez a kifejezésmódban, qualitative épúgy

(fordulatok dolgában), mint quantitative (szóbőség tekintetében). Másrészt gondolkodásmódja is fegyelmeződik; önkénytelenül is megszokja a logika kényszerét.

4. Önként érthető továbbá, hogy az olvasásnál a gyermek fülét eleve a mondat *melódiájához* szoktassuk. E szoktatás útját egyengeti a *grammatikai* oktatásnak. A gyermek olyformán olvassa el a mondatot, hogy az olvasás hangja a mondatrészeket kiemelje. Mert tény, hogy minden egyes mondatrésznek megvan a maga sajátos hangszínezete. E hangszínezethez akarjuk a gyermek fülét szoktatni, mintegy grammatikai hallását erősbíteni és finomítani. Minden aggodalom nélkül egy lépéssel tovább is mehetünk. Ugyanis valamely mondat elolvasása után kérdéseket intézünk, melyekre a gyermek a mondatrészek szerint felel. Pl. ebben a mondatban: «a pásztor kihajtja a libákat a zöld mezőre» — beérhetjük a következő kérdésekkel: kiről beszélünk itt? (alany) — mit «csinál» a pásztor? (állítm.) — mit hajt ki? (tárgy) — hová hajtja ki a libákat? (határozó), — milyen mezőre hajtja ki a libákat? (jelző). Említenünk sem kell, hogy «mondatrészekről» egy szót sem szólunk. Egyedüli célunk csak az, hogy a gyermek hozzászokjék, hogy a feltett kérdésre a megfelelő mondatrészszel feleljen. Hogy e fáradság nem céltalan, felesleges bizonyítgatnunk. Hány gyermek akad még a gymnasium I. osztályában is, a ki még így sem tud eligazodni a mondatrészek körül.[1]

5. Nem szándékozom itt az *írástanítás* módszerét is szóbeszéd tárgyává tenni. Egyrészt nagyon hosszúra nyulna igénytelen czikkecském, másrészt úgy látom, meglehetős megegyezésre jutottak e tekintetben a tanférfiak. Legfölebb az egymásmellettiség és egymásután kérdése tekinthető még nyiltnak,[2] bár első pillantásra is ajánlatosabbnak látszik, hogy az olvasást és irást egymás mellett tanítsuk, hiszen a tanuló sokkal könnyebben jegyzi meg magának azt a betűt, melyet *maga* is elő tud állítani.[3] Miért ne hozzuk

[1] Korai is volna. *A szerk.*

[2] L. *Elemy Sándor:* Az irva-olvasás tanmódszere stb. Magy. Pæd. IV. évf. 68. (Ismertetés.)

[3] Az irás az olvasással egy időben rendkívüli nehézséget ró a gyermekre, úgy hogy miatta rendszerint olvasni *sem* tanul meg helyesen. Szerintünk az irással egy kicsit várni kell, s ha elkezdjük is, nem a nagy nehézségekkel járó kis betükön kell kezdenünk, hanem a nyomtatott formáju nagy betük utánoztatásán. Ezeket a gyermek könnyen és örömmel *rajzolja* s ez az eljárás a *történeti fejlődésnek* is megfelel. *A szerk.*

actióba itt is a «megjegyzésnek» mind a három tényezőjét: a szemet, fület és *kezet?* Minderről talán máskor. Most csak arra akarok utalni, hogy az írni kezdő gyermeket necsak írásra, hanem *helyes*-írásra is tanítsuk, természetesen azok között a határok között, melyeket a fok elénk szab.

Ezt én következően praktizálom. Tollba (azaz: palavesszőbe) mondok egy pár rövid mondatot, melynek tartalma az olvasmánynyal összefügg. A gyermek ezután elolvassa a diktált (helyesebben: a fiu részvételével alkotott — *A szerk.*) mondatokat s *maga* veszi észre a hibákat (pl. betű kihagyását), mivel az illető szót nem tudja elolvasni. Ezek a hibák azonban oly mértékben fogynak, a mily mértékben a gyermek ügyessége az olvasásban emelkedik. Sokkal tovább maradnak meg a mássalhangzók reduplicatiója, valamint bizonyos phonetikai felcserélések körül felmerülő hibák (*kezt*, kezd helyett, *kerezsgél* keresgél helyett stb.). Kitartás mellett még ezeknek a hibáknak nagy részét is ki lehet irtani lassanként, még pedig állandó szoktatással.

A gyermek ilymódon észrevétlenül elsajátítja a helyesírás főszabályait: a nagy betű, pont, vessző, kérdő, felkiáltó jel használatát, a szótagok elválasztását a sor végén (legalább a könnyebb szóknál).

6. Az alsófokú *számtan* tanításnál, hogy erre is kiterjeszkedjem, a számoló gép használata körül forog a vita. Részemről nem vagyok barátja. A számoló gép nagyon is elvonja a gyermeket a gondolkodástól s így inkább megnehezíti a fejszámolást, semhogy azt előkészítené. Ha már eleinte a gyermek arra van utalva, hogy a számsort észlelhető egységekből összetéve lássa, ám ott vannak az ujjai, mint a természetes decimális rendszer prototypja. Felesleges említenünk, hogy csak *gyakorlati* példák forduljanak elő; a nevezetlen számokkal való számolás, inkább csak mnemotechnikai, semmint gondolkodásképző művelet. — E miatt nem tartom czélszerűnek az egyszeregynek mechanikai bevésését. A gyermek ilyen korban csak a számtársítás és a helyi memória segítségével tudja elmondani valamely szám szorzatait, de csak a megálapított sorrendben. Ilyen tudás pedig teljesen illusorius.

Még a *vallás*tanításról kellene egy pár szót ejtenem, de ezzel oly csatatérre lépnék, melyen sokkal élesebb fegyverrel küzdenek, mint a minő az én szerény tollam, mely ezuttal mellőzve az ortho-

doxia, confessionalismus és dogmatika rémeit, csak néhány békés szellemű didaktikai kérdés tisztázásához kívánt hozzájárulni.

(Miskolcz.) WEBER ISTVÁN.

A TANÍTÓHIÁNY ÉS TANÍTÓKÉPZÉSÜNK.

A tanítóhiány népnevelésügyünknek egyik rég ismert betegsége; mégis, hogy az utóbbi időben vele szakkörök és szaklapok gyakrabban foglalkoznak, az jórészt *Eötvös Loránd* bárónak, a volt kultuszminiszternek az érdeme. A tanítóhiányt a maga nagy méreteiben egy miniszteri jelentés sem tárta még fel oly őszintén és kíméletlenül, a mint azt a rövid ideig miniszterkedő Eötvösnek jelentése, a miniszteri jelentéseknek sorrendben 23-ka, teszi. A jelentésnek a tanítóhiányt tárgyaló részéből álljanak itt a következők: «Általában véve 60 tankötelesből áll az a számítási alap, melyet hazánkban a tanítószükséglet megállapításánál szem előtt tarthatunk. Minthogy pedig az 1890. évi népszámlálás eredménye után indulva, a tökéletes összeírás mintegy 2.033,000 mindennapi tankötelest utal a népiskolába, kiderül, hogy legalább 33,883 tanítóra volna szükségünk ez idő szerint és látható, hogy *ma 8,131 tanító hiányzik*. Megállapíthatom ezúttal, hogy számításom igazságát már a legközelebbi idő teljes ridegséggel bizonyítandja.»

Sötét és hű a miniszteri jelentésben festett kép, de még sötétebb és hívebb lenne akkor, ha — a mint kellene — nem csupán a mindennapi tanköteleseket, hanem az ismétlősöket is, ha nem 60 tankötelest számítva egy tanítóra, hanem ennél kevesebbet vennének fel a tanítóhiány megállapításánál számítási alapul. — Hiszen csak nem lehet az ismétlő iskolai oktatás rendezését a végtelenségig elhalasztanunk? előbb-utóbb csak le kell szállítanunk nekünk is az egy tanítóra számítható növendéklétszámot!

A jelentés jóslata is a legrövidebb idő alatt szóról-szóra beteljesedett: számítása igazságát a lefolyt másfél év csakugyan teljes ridegséggel bizonyítja. A pályázók hiánya miatt be nem tölthető tanítói állások száma, a tanfelügyelői jelentések szerint, hova-tovább mindinkább szaporodik, úgy hogy ma már nemcsak a 300 frtos állásokra nem akad képesített egyén, hanem az ennél nagyobb javadalmazásúra sem mindig.

A népnevelésügyünk fejletlen testét emésztő, fejlődését gátló

betegség tehát hivatalosan van már megállapítva, de *hol az a szer, melylyel azt tanügyi kormányunk meg akarja gyógyítani?!* Erre a kérdésre nem ád feleletet a miniszteri jelentés; pedig mit használ a betegnek, ha megmondják a baját, de nem adnak arra semmiféle orvosságot? Jelen kultuszminiszterünk, bár a tanügyi köröket általában kielégítő programmbeszédében sok részletkérdésre tér ki, szintén nem adott ezen kérdésre feleletet. Azonban meg vagyunk róla győződve, hogy mihelyt a betegség nagysága és jelentősége felől kellőképen tájékozódva lesz, annak gyógyitását, a tanítóhiány megszüntetését, egyik elsőrendű kormányzói feladatának fogja ismerni.

A tanítóhiány okai gyanánt a magam részéről a következőket jelölhetem meg: Első és *legfőbb oka a tanítói javadalmak silányságában*, és ebből kifolyólag az *állásnak* a társadalom előtt való *alárendelt jelentőségében* van. Hiszen ki ne tudná, hogy a pályaválasztásnál általában véve az lebeg a szülő vagy pályaválasztó szemei előtt: minő anyagi előnyöket és milyen társadalmi helyzetet biztosít ez vagy az a pálya? A tanítóhiánynak e mellett azonban más oka is van és ez az ok *tanítóképzésünkben*, annak rendszertelenségében, fejletlenségében és a nagy közönségnek ezekből kifolyólag a vele szemben nyilvánuló bizalmatlanságában található fel. Ezek az okok rámutatnak egyúttal azokra a módokra is, a melyekkel az okozat megszüntethető volna.

A tanítóhiány megszüntetésének legtermészetesebb és legbiztosabb módja a tanítói fizetések rendezése volna, ezt tudja, vagy legalább érzi ma már mindenki. Történt ugyan ez irányban az 1893. évi XXVI. törvényczikk megalkotásával *valami*, de az a tanítóhiányon akkor sem fogna segíteni, ha a felekezetek önként elősegítenék annak végrehajtását. A legnagyobb mértékben megkésve hozta parlamentünk ezt a törvényt; ma már nemcsak a 300 frtos állásokra nem akad képesitett egyén, mint azt a tanfelügyelői jelentések napról-napra igazolják, hanem a 400 frtosokra is csak elvétve. De hisz ezen nincs is mit csodálkoznunk; a kereseti forrásoknak a tanítóinál kisebb intelligenciát feltételező csoportja is több anyagi előnyt biztosít, mint a tanítói pálya. Az említett törvénynek különben is csekély hatását még az a körülmény is csökkenti, hogy országszerte lassan és erélytelenül hajtják végre, úgy, hogy nem egészen alaptalan a különben is elkeseredett tanítóságnak az a gyanúja, hogy ez a törvényünk is, mint sok más,

papiron fog maradni. Nem szándékom egyébként ezen kérdéssel hosszasabban foglalkozni, csak konstatálom, hogy a tanítóság anyagi helyzete javítását sürgető jogos kívánságok teljesítése elől parlament és kormány már csupán a fenyegető mértéket öltött tanítóhiány miatt sem térhet ki sokáig.

A tanítóhiánynak második, de szintén elég jelentékeny oka — mint fentebb említém — tanítóképzésünkben keresendő. Ez az intézmény rövid idő alatt teljesen kinőtt a 68. évi alaptörvény keretéből; tanügyi kormányunk azonban a helyett, hogy törvényhozási úton gondoskodott volna egyöntetű továbbfejlesztéséről, rendeleti úton akarta annak fejlődését irányítani. Ennek következménye a teljes rendszertelenség és zűrzavar lett. Nem túlozok, hiszen nem is új dolgot állítok; állításom igazolására mégis felhozok néhány adatot.

Felvétel tekintetében az ország 63 elemi képzőjében csaknem annyiféle az eljárás, mint a hány a képzőintézet. Míg az állami tanítónőképzők a jelentkezők nagy száma által kényszeríttetve, a rendes előképzettséggel bírókat is szigorú felvételi vizsga alá vetik, addig a férfiképzők egy tekintélyes része megfelelő számú jelentkezők hiányában *felvételi* vizsgával kénytelen maga számára növendéket biztosítani. Igy tesz a felekezeti képzőknek jobbik fele, a másik fele azonban minden válogatás nélkül szedi növendékeit igen gyakran az elemi népiskolából, vagy az úgynevezett tanítógyakornokok sorából. Nagyon természetes, hogy ily tarka anyaggal egyenlő eredményt elérni nem lehet; nem lehetne akkor sem, ha egyenlő szinvonalon álló tanterv volna is tanítóképzőink elé kitűzve, ha egyenlő számú évfolyammal akarnák is a tanítóképzés elé tűzött czélt elérni. A milyen a felvétel, a tanterv és a tanítás, olyan a képesítés is, olyan sokféle a tanítói oklevél belső értéke is. Kétségtelenül van oklevél, a mely joggal az érettségi bizonyítvány mellé állítható, bár más irányú műveltséget nyújt, de — sajnos, — van olyan is, a mely a középiskola IV. osztályú bizonyítványánál alig alapszik több intelligenczián. Hogy a tanítói pályától szülők és tanulók a ma tapasztalható mértékben idegenkednek, annak oka a tanítói javadalmak csekélysége mellett a tanítóképzés itt érintett rendszertelensége, vagyis a tanítóság szellemi színvonalának különfélesége, a közönségnek az intézménynyel szemben ebből kifolyólag nyilvánuló bizalmatlansága, annak kevésre becsülése is. A tanuló ifjúság a tanítóinál inkább keresi fel az irnoki, vasúti

vagy akármelyik alárendelt közigazgatási pályát, mert azok a tisztes megélhetéssel együtt bizonyos társadalmi állást is biztosítanak számára. Kormányunk teendője ezen bajokkal szemben nem lehet más, mint az *egységes tanítóképzés és képesítés* törvényhozói úton való megalkotása. Az ország összes képzőiben ugyanazon felvételi feltételeknek kell érvényesülniök; az összes képzőknek, ha nem is teljesen azonos, de feltétlenül egy színvonalon álló és egy czélt szolgáló tantervet, egyenlő idő alatt kell megvalósítaniok; az összes tanítóságnak országos jellegű és egyforma eljárású bizottságok előtt kell képesítését megszereznie és azt állami vizsgának kell minősíteni, akkor meg fog szünni a tanítói pályától való idegenkedés, akkor biztos — ámbár nem azonnal érvényesülő — lépést tettünk a tanítóhiány fokozatos megszüntetése terén.

Ilyen, tanítóképzésünk jövő irányát megszabó intézkedést — nagyon természetesen — csak a törvényhozás tehet. Megnyugvással vettük tudomásul a miniszter úrnak programmbeszédjében erre vonatkozólag tett igéretét, örömmel tapasztaltuk, hogy Wlassics éles szeme azonnal meglátta kulturintézményeink között azokat, a melyeknek egy része (mint ő mondá) *botrányos állapotban* van és a melyek gyors segélyre szorultak. Mégis ki kell fejeznünk abbeli meggyőződésünket, hogy a tanítóképzés nem várhat a segélyre addig, a míg a törvényhozás azt megadja; a ki törvényhozásunkat és közéletünket ismeri, az jól tudja, hogy ezen az úton a leggyorsabb segély is csak néhány év mulva jöhet. Itt *gyors segélyre* van szükség, tehát kormányunknak az ez idő szerint *rendelkezésére álló eszközökkel* kell a törvény revisiójáig, helyesebben az új közoktatásügyi törvény megalkotásáig, tanítóképzésünk fejlesztésén lennie. Ezt megkivánja az ügy fontossága és megoldásának a tanítóhiány szempontjából való sürgőssége. A rendelkezésre álló eszközökkel való segítségnek, azaz a tanítóképzés fejlesztésének egy-két módjára az utóbbiakban kivánom felhívni az intéző körök figyelmét.

A fejlesztésre és segitségre legégetőbb szükségük van a felekezeti képzőknek. Fejlődésüknek fő akadálya — a miniszteri jelentések szerint is — az anyagi eszközök hiánya. A segítségnek tehát anyaginak kell lennie; ez annyival könnyebben megvalósitható, mert hiszen a felekezeti középiskolák ily segélyben már régibb idő óta részesülnek. Nagyon természetes, hogy a segélylyel szemben az államot azzal egyenlő mértékű befolyás illetné meg.

Ha akadna oly képző, a mely a segélyt el nem fogadná, azt annak elfogadására már csak azért is könnyű volna rászorítani, mert hiszen a segély legtöbb helyen a törvényszabta követelmények kielégítésére volna fordítandó. Ily úton felállíthatók volnának mindenütt a gyakorló iskolák, négy éves tanulmányi időt lehetne általánosan megállapítani és a felvételt egységes alapon eszközölni, állandó és képesített szaktanárokat lehetne alkalmazni, az állami tantervek általános elveiben való alkalmazását lehetne keresztülvinni, az egyes tanfolyamokat megfelelő segélylyel nagyobb számú tanuló anyaggal lehetne benépesíteni és a képesítést az államnak módjában volna szigorúbban ellenőrizni és magasabb színvonalra emelni. Megengedem, hogy ezen intézkedés csak átmenetinek volna tekinthető, de nagy előnye volna az, hogy az egységes és végleges rendezésnek nemcsak útjában nem állana, hanem azt elősegítené, a rendezés és állami beavatkozás gondolatával a mai iskolafentartókat megbarátkoztatná.

Az ilyen rendezésnek is kétségtelenül meglenne a maga visszahatása és ez a visszahatás leginkább abban nyilvánulna, hogy a különben is apadófélben levő képezdei *létszám* egy csapásra alább szállana. Az 1891/92. évről szóló miniszteri jelentés még *68* elemi tanító- és tanítónőképzőről tesz említést, az 1892/93. évről szóló már csak *67*-ről, ma már csak *63* elemi képzőnk van s ezek közül is kettő a fokozatos megszünés útján. Ha tehát ma, a mikor észrevehető fejlődés alig állapítható meg, egynehány év alatt ily jelentékenyen csökkent a képzők létszáma, előre látható, hogy egy hirtelen bekövetkező nyomás hatása alatt a csökkenés tovább tartana. Örömmel fogadtuk aminiszter úrnak azon erélyes kijelentését, hogy hulljon el kulturintézményeink férges része, azonban mégis aggodalom száll meg bennünket, ha a tanítóképzők létszámának csökkenésével kapcsolatosan a nagymértékű tanítóhiányra gondolunk. Népnevelésünk érdeke feltétlenül megkivánja, hogy a megszünt és megszünőfélben levő képzők helyett *a kormány állítson állami képzőket*, hiszen az 1868. évi törvény alapján három képző még úgyis állítandó volna; csak ezen az úton lehet a fent jelzett visszahatást ellensúlyozni, a tanítóhiány további terjedését megszüntetni.

Az itt felsorolt intézkedések, nevezetesen a felekezeti képzőknek államsegély alapján való fejlesztése és új állami képzők felállítása, az államkincstárt mindenesetre jelentékenyen terhelné,

de a szóban levő kérdés megoldásánál anyagi áldozatoktól nem szabad a kormánynak visszariadnia. Ezek mellett azonban vannak oly módozatok is, a melyekkel nagyobb fokú anyagi áldozatok nélkül és a meglevő állapotok teljes fentartásával lehetne a tanítóhiányt a tanítóképzés útján fokoztosan csökkenteni.

Nem volna szabad az államnak saját intézeteinek tanfolyamait megcsonkítania, a hogy azt a pozsonyi tanítónőképzővel tette és teszi. A miniszteri jelentések panaszt emelnek e miatt az egyes felekezetek, mint iskolafentartók, ellen és maga az állam is a kifogásolt hibába esik. A tanítónőképző és óvónőképző van különkülön oly fontos és emellett más-más irányú intézmény, hogy a külön szervezetet nemcsak megérdemli, hanem meg is kivánja. A kettőnek olyatén kombinálását, hogy egyes tanfolyamaik felváltva kövessék egymást és egy testület tanítson bennük, sem pædagogiai okok miatt, sem a tanítóhiány szempontjából, sem pedig az állami példaadás szempontjából nem helyeselhetem.

Nagy hibája tanítóképzőinknek általában, az államiaknak pedig különösen, hogy az egyes évfolyamok *létszámában* egyrészt *nagy az ingadozás*, másrészt *a kívánatosnál* jóval *csekélyebb* az egyes *évfolyamok létszáma*. Trefort idejében volt az a jelszó, hogy minnél kevesebb legyen az évfolyamok létszáma; Csáky idejében már az ellenkező áramlat jutott uralomra s bizonyára ez is egyik szülő oka volt azon emlékezetes miniszteri kijelentésnek, hogy az állami képzők territoriális elhelyezése javításra szorul. Van ugyan egynehány intézetünk, a hol a létszám egyöntetűnek és megfelelőnek mondható, sok képzőnkben a létszám azonban évfolyamonként alig haladja meg a 12-őt, az *átlagos létszám* pedig az 1892—93. tanevben *17* volt. A tanítóképzőkbe fektetett tőke ilyenformán nincs megfelelő módon kamatoztatva, holott a jobb kamatoztatásnak módját lehet ejteni. Mindenekelőtt meg volna állapítandó az a maximális létszám, a melynek elérése mellett a *szakoktatás* észrevehető kárt nem vallana. Nem kívánok ugyan oly magas létszámot, mint a minővel pl. Ausztriában (40), vagy Franciaországban (40, sőt több) találkozunk, mégis évfolyamonként *30 növendéket* lehetne viszonyaink közepett olyan létszámnak tekintenünk, a mely, míg a befektetett tőke nagyobb fokú kamatozását biztosítaná, addig a képzőbeli oktatás szakjellegét és eredményét sem veszélyeztetné. Feltéve most már, hogy 60 képzőt sikerül a kor követelményeinek megfelelőleg kifejleszteni (a mikor az államnak

egynehányat még mindenesetre állítania kellene), 1800-ra, vagyis a mostaninál 600—700-zal többre rúgna az évenként képesített tanítók száma. A hiányzó 8000 tanítót ugyan így is csak néhány évtized pótolhatná, a tanítószaporulat népneveléséünk természetes és kívánatos fejlődésének mégis megfelelne.

Az államnak van leginkább módjában tanítónövendékeinek létszámát a jelzettre felemelni. Valamennyiünk előtt ismeretes, hogy a jobb elhelyezésű képzőknél nemcsak hogy elegendő nagy a jelentkezők száma, hanem az is, hogy a jelentkezők egy részét vissza is kell utasítani. A jobb elhelyezés ezen szempontból nemcsak a hely népességétől, kulturintézményeinek számától, hanem attól is függ, hogy a tanítóság azon a vidéken minő anyagi és társadalmi helyzetben van. Ez az egy körülmény már magában véve elégséges arra nézve, hogy az állami intézetek elhelyezésének javítása keresztülvitessék. Az állami tanítóképzők czélszerűtlen elhelyezéséről és az elhelyezés javításánál követendő elvekről már annyiszor elmondottam nézeteimet (l. Magyar Tanítóképző), hogy nem akarván ismétlésbe esni, ezúttal csak konstatálom, hogy a kérdést a képzőtanárok országos egyesülete is oly fontosnak tartotta és tartja, hogy a megvitatandók és megoldandók sorába felvette. Csáky Albin grófnak megvolt e tekintetben a szerencsés álláspontja, részemről ki merem fejezni azt a reményemet, hogy Wlassics miniszter úr kezébe fogja venni ez ügy rendezését, de kezébe is kell vennie akkor, ha a tanítóképzés fejlesztésének és rendezésének ügye tanügyi programmjának csakugyan egyik sarkalatos pontja. A növendékek létszáma szabályozásának és ebből kifolyólag felemelésének egy igen egyszerű módját abban találom, hogy a segélyeket végérvényesen a miniszterium adván ki, *az egyik helyen felesleges számban jelentkezőket* egyszerűen *más képzőbe helyezze át* (franczia minta). Hogy ez a mód alkalmazható legyen, az államnak nem szabad visszariadnia a mostaninál nagyobbfokú segélyezéstől, már csak azért sem, mert a jelentkezők száma nagyobb fokú segélyre való kilátás nélkül alig fog jelentékenyen emelkedni. A felvételnek itt ajánlott módja a felekezeti képzőknél csak azon esetben volna megvalósítható, ha azok és növendékeik államsegélyben részesülnének; egyébként nem teljesíthetetlen kívánság, hogy az illető felekezeti fentartó hatóságok lépjenek ilyen czélból egymással érintkezésbe.

Képzőintézeti épületeink legnagyobb része nem alkalmas a

felemelt létszám befogadására, az államiak egy része szintén nem rendelkezik elég tágas tantermekkel. Ez a körülmény csak megkönnyíti a képzők czélszerűbb elhelyezését és a pædagogiai és egészségi követelményeknek is megfelelő kiépítését. Egy esztendeje lesz, hogy a képzői tanárok országos egyesülete az internatus kérdésével kapcsolatban ez ügyben is felirt a magas miniszteriumhoz, de a lefolyt egy év alatt a pædagogiailag mindenesetre helyes határozatokból még semmi sem valósult meg. Igy nem csoda, ha tanítóképzésünk állapota a kivánatos előhaladás helyett elszomorító képet nyujt. Csodálkozzunk-e hát azon, hogy tanitóképzésünk csakugyan kezd botrányos állapotban lenni, a mikor az illetékes tényezők annak fejlesztésére évtizedeken át alig tettek valamit?

A népoktatás emberei reményekkel eltelve néznek a legközelebbi jövő elé; a miniszter úr programmbeszédét annak zálogául tekintik, hogy immár a népoktatásügy bajainak, betegségeinek gyógyítására is rákerül a sor. A betegségek közül a tanítóhiány megszüntetésére kell talán legelőször gondolnunk, egyrészt a tanítói javadalmak emelése, másrészt a tanítóképzés fejlesztése által.

(Zniováralja.) MOHAR JÓZSEF.

A REÁLISKOLAI TANTERV REVISIÓJÁRÓL.*

A túlterhelés kérdése valóságos tengeri kigyója a magyar tanügynek. Koronkint felüti fejét és forrongásba hozza úgyszólván az egész társadalmat. A tanügy vezérférfiai és a nemzet legjobbjai lépnek a sorompóba és vállvetve igyekeznek a tanuló ifjuság terhén könnyíteni. Keresik a concret tényeket, melyek alapul szolgálhatnak a kemény vádakra. Újra és újra áttanulmányozzák a tanterveket és kutatják a baj kutforrását.

Tömérdek becses anyag van együtt tanulmányozásra és vitatkozásra. A 80-as években *Spitkó L.* is óhajtotta, hogy a tanáregylet közgyűlése tűzze ki a túlterhelés kérdésének rendszeres megfigyelésen alapuló concret tényekkel való megvilágítását. Nálunk főképen *Alexander B.* foglalkozott behatóan a kérdéssel több ízben is. A 80-as évek elején Alexander a tanárokat nagy hálára kötelező szorgalommal gyakrabban ismertette a külföldi tanügyi

* Felolvasta a szerző a M. Pæd. Társaságnak f. é. ápr. hó 20-ikán tartott rendes havi ülésén.

mozgalmakat. Így 1883-ban ismertette a porosz közokt. min. rendeletét, mely a túlterhelésre való tekintettel részletes utasításokat ad a nyelvek methodusára és óva int főleg a klasszikus nyelvekben a túlságos philologiai részletezéstől és az irásbeliknek, leginkább az extemporaléknak mértéken túl való gyakorlatától. Kimerítően azonban 1889-ben tárgyalta e kérdést. Dr. Müller K. orvos kemény vádjaira felelt ekkor. Előbb a túlterhelés genesisét mondta el. Ezután megvizsgálta Alexander, hogy van-e reális alapja dr. Müller vádjainak. Megvizsgálta az oktatás külső és belső okait, az oktatási időt, a heti óraszámot, a házi irásbeli feladatokat, a tantervet, módszert, de itt sehol sem talált túlterhelésre alapot; egyedül a vizsgálati rendszert kifogásolta, mely tápot nyujthat az emlékezet megterhelésére. Összehasonlította a franczia-tanárok hiányos pædagogiai képzettségét és kimondotta, hogy általánosságban nemcsak nincs túlterhelés középiskoláinkban, hanem nincs meg mindenben és mindenütt az a megfeszítése sem az erőnek, mely objective kielégítőbb eredményt szülne és subjective ezt az erőt is jobban megedzené.

Innen-onnan öt éve mult, hogy Alexander e nézetet vallotta. Ma valószinűleg nemcsak a vizsgálati rendszerben látja a túlterhelés bajait. Ma már jobban ismerjük középiskolai oktatásunk eredménytelenségének okait és symptomáit. Ma már nem tagadhatjuk a túlterhelés vádjának jogosultságát. A Tanáregyl. Közl. is megjövendölte, hogy a 90-es évek közepén kell a tantervreformnak bekövetkezni. Egy évtizeddel ezelőtt alkottuk meg tantervünket; egy évtized gyakorlata előtt állunk, a hiányokat és fogyatkozásokat egy évtized óta registráljuk — a felhangzott vádakat tehát nem ignorálhatjuk. Csak az a kérdés, hogy helyi vagy általános jellegü-e a baj; a tanárokban vagy a rendszerben van-e a hiba?

A lefolyt 10 év számottevő szakirodalmát áttanulmányoztam, — mert az nyilvánvaló, hogy ily természetű kérdést multjának megvizsgálása nélkül nem lehet megoldani — és mindenütt örömmel tapasztaltam, hogy még a legerősebb ellenfelek is Tanterveinkről és Utasításainkról a legnagyobb elismeréssel szólnak. Hevesen támadják meg *egyes részleteiben*, de kénytelenek bevallani, hogy *egészben* a modern oktatásnak mind elmélete, mind gyakorlata magaslatán állanak. De lépten-nyomon, bármilyen tárgy tervét is bonczolgatták legjelesebb tanáraink, mindenütt szilárd alapnak tartják Tanterveinket és Utasításainkat, melyeken mind elméleti

jelességük, mind pedig már a gyakorlatban is kipróbált czélszerűségüknél fogva egyelőre változtatni nem igen kell. Ha a tanítás sikere egyedül a jó Tantervtől és Utasítástól függne, nem is volna itt semmi baj.

Valóban Tanterveinknek és Utasításainknak köszönhetjük, hogy tanügyünk a lefolyt évtized alatt *határozott emelkedést* mutat. Ezt el kell ismerni mindenkinek, a ki a valóságot elfogulatlan szemmel nézi és vizsgálja. Ez azonban nem állja útját a kritikának, a megfontolt haladásnak. Lehetnek, a mint hogy vannak is — mint alább kifejtem — oly tantárgyak, melyeknek részletezése a gyakorlatban nem vált be, avagy az előírt módszerök a tudomány fejlődésének nem felelt meg.

A Tantervek és Utasítások a kultuszminiszter úr most kiadott rendelete szerint is a törvény keretén belül megmaradnak. Ez a józan tanügyi conservativismus megnyugtató. Csak a részletekről óhajt véleményt. Ámde nem igen értem, hogy miként adhat véleményt az orsz. közokt. tanács minden egyes tantárgy részleteiről? Az igaz, hogy tárgyalásaikba a szakköröket is belevonhatják; de így is kissé homályos előttem, hogy *tárgyankint* és *helyenkint* vizsgálják meg e részleteket? E kérdések megvitatására meg kellene hívni a főigazgatói, igazgatói és tanári kart, mindazokat, kiknek a tanítás mindennapi kenyerük, folytonos munkájuk gyümölcse s gondolkodásuk tárgya.

A kultuszminiszter úr rendeletét tartva szem előtt, megkisérlem annak intentióit követni. A sorrendet azonban megfordítom.

Előbb azokkal az általános kérdésekkel foglalkozom, melyek a túlterhelés kérdésével nézetem szerint a legszorosabban összefüggnek; másodsorban pedig megvilágítom az egyes tantárgyaknál azokat a részleteket, melyek a túlterhelésre szolgáltathatnak okot és ezzel kapcsolatban kiterjeszkedem az egyes tantárgyaknál a rendelet többi részére is.

E sorrendet azért választottam, mert az első pontban foglaltak okozzák leginkább az *igazi túlterhelést*. A legelső helyen áll ezek közt a *tankönyv*.

Szándékosan tettem a *tankönyvet* és nem a tanárt az első helyre. Jól tudom én, hogy a törvény adja a keretet, a tanterv a tartalmat; a szellemet, a lelket a tanárság önti bele; de számoltam a jelen viszonyokkal. A didactika tudománya tanárképzésünk legmostohább része. Egyik kiváló reáliskolai igazgatónk értesítőjében

rövid szemlét tart mostani tanításunk fölött és kijelenti, hogy rögtön más képet nyerne közoktatásunk, ha egy intézeten belül egy didactikai módszert tudnánk megvalósítani. De a jelen viszonyok között lehetetlen. A legjobb esetben szakvizsgálatot tett kezdő tanárainkat nincs ideje az igazgatónak, de a legtöbbször jártassága sincs bevezetni a tanításba; a régieket pedig már nem lehet. Ha csupa kezdő tanárokat jeles pædagogus-igazgató vezethetne, akkor lehetne egységes módszert megállapítani. A jelen viszonyokban rejlik tehát az oka annak, hogy én a *tankönyvet* tartom a túlterhelés egyik legfontosabb kérdésének. Ha a tankönyv jó, akkor bármily gyönge a tanár, tanításának lehet eredménye. Viszont a rossz tankönyv a jó tanárt is megakaszthatja. Az osztrák tantervet addig nem léptették életbe, a míg nem volt jó tankönyv. A jó módszerrel és alapos tudással készített tankönyv vezeti a gyönge tanárt és a «fiatal tudósoknak» határt szab.

Nyelvész, physikus és mathematikus egyaránt kikel a tanári szobákban approbált tankönyveink legnagyobb részének túlságos rosszasága miatt. A legfőbb baj az alsóbb osztályokban használt tankönyvekben rejlik. Ezek túlságos terjedelmüek, nyelvezetük nem elég egyszerű és világos. A legnagyobb munkával sem lehet elvégezni; feldolgozásukról pedig szó sem lehet. Hiszen tagadhatatlan vannak jó tankönyveink is, de csodálatra méltó, hogy a legtöbb helyen a legrosszabb tankönyveket használják. Kereshetem különben ennek okát abban az intézkedésben is, hogy az állandó tanmenetek tankönyvhöz vannak fűzve és ha jobb könyvre is bukkan a tanár, nem változtatja, mert ennek rá nézve kissé nehézkes útja van. Új állandó tanmenetet kell írnia a tanárnak és megokolni az új könyv előnyeit. Másrészről az egyes intézetek segélyegyletei szenvednének kárt.

E rossz tankönyvektől meg kell szabadulnunk. *Általános tankönyvrevisióra van szükségünk. Kérdést kellene intézni az egyes intézetek tanártestületeihez, hogy melyek azok a tankönyvek, a melyek a gyakorlatban nem váltak be és okolják meg jelentésöket.* Mert csak ezek mondhatnak helyes véleményt. E jelentések véleményem szerint igen tanulságosak volnának. Alább, ha az egyes tárgyakról mondom el tapasztalataimat, megemlítem itt-ott a tankönyveket is, — most csak általánosságban kikapok a leghasználtabb tankönyvekből egyes részleteket állításaim igazolására.

Szerte-széjjel az országban használnak egy magyar nyelvtant,

mely az elmélet elé bevezetésképen olvasmányt ad. Ez a jobb könyvek közül való. A legritkább esetben van az olvasmány úgy berendezve, hogy az elméletet ráépítsék. Pedig ez volt a czélja. Terjedelmes olvasmányt ád, és ebből kikap egy-két szót, csakhogy úgy lássék mintha inductive, concret tényekből akarná az elméletet levonni. Ha az egész olvasmány az elmélet alapján volna földolgozva, akkor ez olvasmányoknak volna értéke; de így a tapasztalatlan, de lelkiismeretes tanár végig olvastatja ezeket az olvasmányokat is, de a külön használatban lévő olvasókönyv olvasmányait is, és kapkod jobbra-balra, mert a sok olvasmányt a kis gyermek nem tudja megemészteni. De ez hagyján! Most földolgozza az olvasmányt nyelvtani szempontból és annyira terjengőssé válik, hogy a sok beszédben elvész a veleje a gondolatnak. A tanár pedig — ismét kiemelem, a mostani viszonyokkal számolok — hogy e könyvből tanultasson otthon a tanulóval, — mert a főigazgató látogatásakor correct gyors feleletet kell adni a tanulónak — pótol, törül, kihagy a tankönyvből. Az Utasítások helyesen figyelmeztetnek pedig, hogy a jó tankönyvnek se feleslegest nem szabad tartalmazni, se fogyatékosnak nem szabad lenni. A legsulyosabb vétke azonban e könyvnek a határozók rettenetes felosztása. A sok határozótól a 9 éves kis gyermek fejét veszti professorával együtt. Hely-, képes, állapot-, részes, eredmény-, hasonlító, függő és független határozók; idő-, mód-, eszköz-, mérték-, ok-, czél-, társ-, tekintet-, fok-, számhatározó. Szinte komikus hatást kelt, midőn a professor a képes helyhatározókhoz ér. Azt sem tudja, hol fogja meg a tanítást. A kis könyv így vezeti be a fejezetet szóról-szóra: «Mikor valamely szót nem igazi, rendes értelmében, hanem *más valami* értelemben használunk — azt *képes beszédnek* mondjuk.» De nem folytatom! Kiemeltem, hogy ez a legjobb tankönyveink egyike.

Itt van egy szintén bámulatosan elterjedt német nyelvtan. Gyakorlatlan professor kezében méreg. Semmi rendszer, semmi pædagogia az egész könyvben. 9 éves gyermekek számára készült, akár tősgyökeres magyar, akár németséggel vegyes az osztály. Csak egy példát. A betük irását még alig sajátították el a tanulók és a 6. oldalon a hangsulyról beszél. Definitióval kezdi. A tanuló 9 éves, ki még az elemi iskola hatása alatt van, hol igen helyesen könyvnélkül nem tanították meg tanulni. Most azonban minden átmenet nélkül ilyet kell neki sokszor szóról-szóra betanulni: «Hangsulynak, azon hangnyomatékot nevezzük, melylyel az egyik

szótagot a másik fölött kiejtjük. 1. A főhangsuly a gyökszótagon van, pl. das Ge-*bet;* a mellékhangsulyt a teljesebb hangzatú *utóképzők hordják,* minők bar, sam, haft, icht, ing, in, keit, los, schaft, thum (jelen voltam, midőn a tanuló e végzeteket szóról-szóra felmondta a tanárnak!) Hangsulytalanok az ejtegetési, fokozási s igehajlítási végzetek s a legtöbb jelesen *e-vel biró képző. Az összetett szókban a határozó-, vagyis az első szó törzstagján van a főhangsuly; az alap-, vagyis a második szó főtagja mellékhangsulyos; a végzetek és képzők hangsulytalanok, pl. der Haus*-meister.» (Valóságos kínzás ilyesmit betanultatni kis gyermekkel!) És azonnal ilyesforma gyakorlat következik. Tudnivaló, hogy még írni és olvasni sem tud a tanuló: *Auf eine närrische Frage gehört eine närrische Antwort. Ein grosser Prahler ist gewöhnlich ein schlechter Zahler. Der Luxus ist nicht immer ein sicheres Zeichen der Wohlhabenheit eines Volkes.* Hogyan képzelhető, hogy a tanuló e mondatokat helyes hangsulyozással olvassa! Hiszen a helyes hangsulyozáshoz a megértés is szükséges! De ugyanilyen veszedelmes könyv a tanulóra ugyane szerzőnek olvasókönyve és a III. oszt. számára irt mondattana. A nyelvtanból csak egy mondatot idézek: (II. 15. l.) «Csak a *lumpok* szerények.» E könyveket egy perczig sem volna szabad megtűrni a középiskolákban.

Meggyülik a baja a tanárnak, tanulónak egyaránt egy évek hosszú sora óta használt, rhetorikát tárgyaló tankönyvvel. E könyv nagyban hozzájárult a túlterhelés vádjához. Elavult minden izében és még mindig sanyargatják vele a tanulókat. Nem czitálok belőle, mert mindenki ráismer, ha megjegyzem, hogy még a szavalás csínját-binját is per longum et latum tárgyalja. Lelkiismeretes professorok még ezt is betanultatják, hiszen approbált könyvben van! Ugyanilyen e szerző poetikája, azzal a különbséggel, hogy az elmélet a poetikát historiai fejlődés szerint tárgyalja — az olvasókönyv hozzá pedig merőben elüt tőle. Tömve van a poetika világirodalmi vonatkozásokkal, beszél görög, római, modern népek íróiról és sehol sincs tőlük még egy sor szemelvény sem. Betanulnak költőket, irókat, kikről fogalmuk sincs.

De a legczifrább a gyakorlati ábrázoló geometria approbált tankönyve. Reálisták — újból hangsulyozom — reálisták számára készült. Ismét idézek. Czim: Két projectio-lapon való orthogonalis projiciálás. Tanulni való: «Az előbbi részben látttuk, hogy az egy p. l.-on való ábrázolásnál elkerülhetetlen volt a pont ordinátájá-

nak, a sík szögének fölvétele, vagy a proiciáló vagy ferde síknak a p. l.-ba való fektetése.» Azt hiszem elég ebből e kevés is. E tárgy tanítására nagy szerencsétlenség, hogy Suppan kitünő tankönyve elfogyott. Szerettem volna a többi tankönyvekből, különösen a hittani könyvekből is idézni, de féltem, hogy kifárasztom a m. t. hallgatóságot; pedig igen tanulságosak, ha túlterhelésről beszélünk.

A tankönyv-kérdést én a jelenlegi viszonyok között a legégetőbb kérdésnek tartom. Itt azonnal cselekedni kell. Nagyot lendítene, ha a közokt. tanács 1888. szept. 10-én tett javaslata értelmében a kormány pályázatot hirdetne jó tankönyvekre. Leghathatósabb szer volna azonban Alexander B. javaslata: *a szabad verseny*. «Elkeseredve tanít sok tanár oly tankönyvekből, melyeknél jobbat irhatna, csakhogy nem mer írni, vagy nem kap kiadót. A tankönyvengedélyezés csak negativ hasznot hajtott és hajt, megakadályozza a nagyon rossz tankönyv használatát. Azt a positiv hasznot, hogy felvirágozzék a tankönyvirodalom, mástólne várjuk, csak a szabad versenytől. Ha a tanár igazán szabadon választhat tankönyvet, akkor a teljes felelősség visszaszármazik ő reá, az igazgatójára s a tanártestületre. A tankönyvválasztás tanuságot tesz tudása, pædagogiai belátása s lelkiismerete mellett. A felelősség érzetével nő aggodalma, gondossága, lelkiismeretének ereje. Most megkötjük a a tanár kezét, mert nem bizunk benne. Ha megbizunk benne, ha erkölcsi felelősséget érző lényként bánunk vele, akkor tiszteljük és emeljük. A magyar tanári kar 30 év óta teljesen megujult és megnőtt. A mi hiányzik még benne, nem gyámkodással, hanem a szabadsággal fogjuk megadni neki.» Alexander javaslata a következő: 1. Hivatalos tankönyv-engedélyezés teljesen megszüntetendő. 2. A kormány ama joga, hogy az erkölcsi vagy állami szempontból kifogásolható könyvet eltilthassa, megmarad. 3. Úgyszintén a kormány ama joga is, hogy a sűrű és megokolatlan tankönyvváltoztatást megakadályozhassa. Ez indítványt az Orsz. Tanáregylet választmánya és a tanáregylet szegedi közgyűlése, egy szó kivételével egyhangulag magáévá tette, csupán a hivatalos tankönyv-engedélyezés elé «eddigi» szót tett. A magam részéről hozzáfűzöm még azt is, hogy minden új tankönyv behozatalánál alaposan indokoltassék meg a tankönyvváltoztatás szüksége. Mindenkor haladást kell konstatálni a módszerben. Az engedélyezés csak ennek az egy intézetnek adandó meg.

Már előbb említettem, hogy az iskola lelke a tanár. Elismeri mindenki, hogy a legszebb tanterv, épület, fölszerelés és administratio mit sem ér, ha a tanár nem felel meg. Trefort egyik levelében írja: «Valamint a világ minden vonatkozásában, úgy különösen a tanításban minden az embertől függ. Ember, az intelligens képzett ember s a szükséges anyagi erő, *vagyis pénz* s a siker megjő minden téren.» Ez a pénzkérdés indított engem arra, hogy a jelen viszonyokkal számoljak és fontosabbnak tartsam *most* a tankönyv jóságát, mint magát a tanárt. Beszélhetünk mi most tanárképzésről, a legszebb javaslatokat tehetjük — a pénzkérdés halomra dönti. Azzal tisztában kell lenni, hogy tudományos készültségű és alapos didactikai ismerettel rendelkező, a tanári pályára rátermett egyéneket sem enquêttel, sem memorandummal, sem internatussal, avagy 500 frtos stipendiummal immár nem foghatunk. *Egyedül a tanári állás emelésében, anyagi helyzetének javításában kell a megoldást keresni.* Meg kell kedveltetni e pályát jómódú családok gyermekeivel, kik otthonról nemcsak a tanulásra való kényelmesebb helyzetet, hanem társadalmi műveltséget és idegen nyelvi ismereteket is hoznak magukkal. Nem is időzöm e kérdésnél, hanem inkább a tényleges állapotot veszem ismét figyelembe és keresem, hogy lehetne a létező bajon a jelen körülmények között segíteni.

A tanítás sikeres eredménye nagyban függ attól is, hogy egy tanár vezeti-e a tanulókat osztályról-osztályra; vagy egy tantárgy évről-évre más kézbe kerül-e? Ez a kérdés szorosan összefügg a *szakrendszerrel és a gyakori tanárcserével.*

Az tagadhatatlan, hogy alapos, sikeres, és intensiv tanítás csak szakrendszer mellett érhető el. Ezt a képviselőház közoktatási bizottsága is elismerte. Ámde az alsó osztályokban a szakrendszer valóságos hátránya a tanításnak. Azelőtt, mikor még bővelkedtünk tanárokban, is alig tudtak eleget tenni az Utasítások helyes kívánságának, hogy az alsó osztályban a rokon tárgyak egy kézben legyenek, hát még most a nagy tanárhiány alkalmával? Pedig ezen okvetlenül segíteni kell! Kis gyermekek, kik alighogy elhagyják az elemi iskolát, a hol egy tanítójuk volt, egyszerre 6—7 embert látnak óráról-órára váltakozni az osztályban. Figyelmük sokáig nem a tanításon, hanem az új meg új arczon van; de a mi ennél sokkal fontosabb a módszer és a kivánalmak sokfélesége a tanítást nagyban gátolhatja. A szaktanárok nagyrésze tulságos előszeretettel s részlete-

zéssel tanítja tantárgyukat, a fejlődő tudományok új vivmányait a kellő mértéken túl is beleviszik az iskolába és a kis osztályos fiut agyonhalmozzák. «Az egyik tanár kizárólag a gondolkodás fejlesztésére van tekintettel, a másik azt csak mechanikailag működteti, a harmadik pedig annak működését mint talán fölöslegest egészen elnyomja.» A kis gyermek szellemi tehetsége ily vezetés mellett rendesen nem fejlődhetik; önálló fölfogásra nagyon későn, vagy talán soha sem jut; itéletében mindig ingadozni fog és mindig megsinyli a középiskolában rajta elkövetett hibát. Az első két osztályban teljesen elegendő 3 tanár.

A gyakori tanárcserét, a tanárok folytonos változását pedig meg kellene szüntetni *helyi előléptetésekkel, mint a birói karban szokás.* Helyesen mondja *Rombauer E.*, hogy csak a gyakorlat terén működő pædagogus érzi, mily sulyos betegsége a folytonos változás mai középiskoláinknak, — modern betegség, — melyet a régi középiskola nem ismert. *Állandósítani kellene a tanárokat!* Ez a gyakori tanárcsere kivált évközben nemcsak az egyes osztályokra válhatik végzetessé, hanem az egész intézetre, mert a helyesen és tervszerűen megalkotott órarendet is megbolygatja.

És most elérkeztem ahhoz a ponthoz, mely tanárra és tanulóra a legterhesebb: *az irásbeli dolgozatok* kérdéséhez. Egész irodalma van e kérdésnek. Csak az érdekesebbeket emelem ki röviden. Az osztrák kultuszminiszter 1887-ben elrendelte, hogy az anyanyelvből csak a II-ik félévben kell kéthetenkint iskolai és házi dolgozatot készíteni. A házi irásbelit *csak ellenőrzi* a tanár. Idegen nyelvi tanításnál alsóbb osztályokban beérhetni a szók és szólások puszta följegyzésével. Valamely meghatározott elv szerint való rendezésük pedig a tanár és tanuló közös munkájára bizandó. Nagyon tanulságos és rendkívül időszerű a mit *Csengeri János* dr. 1888-ban mondott az irásbeli dolgozatokról: «Ha az igazgatók nem erőltetnék, hanem beleegyeznének, hogy a szaktanár saját belátása szerint csak akkor adjon gyakorlatot, ha biztos, hogy az osztály legnagyobb része jól megcsinálja. Így bevégzett olvasmányhoz fűzheti, nem kell a gyakorlati nap kedveért esetleg a tanított egységet abba hagyni, hogy talán kellőképen még be sem gyakorlott nyelvhasználat helyes alkalmazását követelje, vagy egészen heterogén tárgyú darab fordítását kivánja; akkor nem csoda, ha a maga bajára *megrendeli* a hibákat.»

Az osztrák kultuszminiszter 1890-ben egyik rendeletében, a

melyre most *Madeyski* dr. lovag is hivatkozik, a latin és görög házi dolgozatokat megszüntette. A rendeletet így okolta meg: A tapasztalat tanítja, hogy a házi feladatok csak kevés lelkiismeretes tanulónál — kik házi tanító vagy iskolatársuk segítségére nem szorulnak — értek sikert és sok drága időt nyelnek el, ha terjedelmesebbek s alapos iskolai javítás követi azokat. E mellett tetemesen nyügzik a tanítót, ki annál nagyobb tehernek érzi ezt, mennél kevésbbé jutalmazza odaadását látható hatás. Nyilvánvaló, hogy eredményesebb, életrevalóbb és nemesebb irányú lesz így a tanítás.

Dengi János így ír az irásbelikről: «Az a meggyőződésem, hogy az önállóság fejlesztésére sokkal intensivebb eredményű volna csupán iskolai dolgozatok iratása legalább a négy alsó osztályban, hol egy théma kidolgozására nagyobb anyagot úgy sem kell összehordani. Így szigoru felügyelet alatt mindenki kénytelen volna a dolog után látni és képességéhez mérten dolgozni.»

De legérdekesebb valamennyi között *Éberling József*-nek a Tanáregyl. Közl.-ben 1892-ben megjelent czikke, melyben az irásbeli dolgozatokat különösen a tanár szempontjából vette kritika alá. Előbb Kollbrunner Ulrik czikkét ismerteti és hozzá fűzi megjegyzéseit. Az örökös tisztázat és folytonos irkálás gondatlan és felületes irásra vezeti a tanulót. Testi fejlődését ez akadályozza legjobban. Hátgerincz és szem legtöbbet szenvednek. Orvosok is ezt ostorozzák legjobban, mert itt bő tapasztalatuk van. A legtöbbnél meglátszik a dolgozat minőségén is a felületesség a szerkezetben és irásban. Minthogy a javítás unalmas és szemrontó, siet a tanár is. Megtörténik, hogy a hiba elkerüli figyelmét. Alig van munka, mely oly fárasztólag, izgatólag és elbutítólag hatna, mint a corrigálás, és melynek oly kevés eredménye volna. Újra és újra ugyanazon hibák. Sokkal többet használnának *különös helyesirási gyakorlatok, a nehezebb szók táblára irása, sok themának szóbeli alapos megbeszélése.* Néhány kijavított dolgozatnak bő tárgyalása pedig gyümölcsözőbbé tenné a tanítást, mint a test- és léleköl javítás. 60 tanulóval a javítást nem végezhetni el egy óra alatt még közösen sem. *Éberling* kiszámította, hogy egy tanárnak, a ki magyar és német nyelvet tanít az I-ben és magyar irodalmat a VII. és VIII-ban, mennyi időt kell a gyakorlatok javítására fordítani. Az I-ben kéthetenkint van egy dolgozat, a VII. és VIII-ban havonkint egy házi dolgozat. E szerint egy hónapban összesen hat dolgozata van. Az I-ben van 60 tanuló, a VII. és VIII-ban átlag

20—20. Összesen tehát havonkint 280 gyakorlatot kell javítania. A tanár lelkiismeretes ember és az utasításokat végrehajtja; akkor az alsó osztályban egy-egy gyakorlat javítására 10 perczet; a felsőbbekben pedig 30—30 perczet kell fordítania; tehát összesen $10 \cdot 240 + 30 \cdot 40 = 2400 + 1200 = 3600'$ vagyis 60 órát javít egy hónap alatt. De még többet, mert irodalmi, nyelvtani, stilisztikai, tárgyi tévedéseket különböző jelekkel kell megjelölnie. (Egy vonal, két vonal, hullámos vonal, hiányjel stb.)

Sokkal helyesebb volna, ha ezt az időt a tanár saját képzésére, önművelésére fordíthatná. Több haszna volna abból a tanügynek. Ilyen teher mellett a tanárok legtöbbje örül, ha megfelelhet nagy nehezen kötelességének. A tevékenyebb rész, a kisebbség ellopja az időt családjától, ha tudományos műveket akar olvasgatni. Ha valakinek 18 órája van hetenkint, az ehhez való készülés ismét naponkint 2 órát számítva 14 óra, 15 óra gyakorlatjavítás; akkor összesen 47 órát, tehát naponkint körülbelül 8 órát kell izgató munkával töltenie. A tanítás és fegyelmezés az összes idegeit próbára teszi a tanárnak. Ez lélekölő munka. Fel kell tehát a tanárt is szabadítani a túlterheléstől és utat-módot adni, hogy önmagát képezhesse.

De még rosszabbak a viszonyok a rajznál. Örökösen kiállításra készülnek szegény fiuk. Ha nincs országos, hát helyi, iskolai kiállítás. A legtöbb időt a rajzra fecsérlik a tanulók. A geometriai rajzoknál nemcsak azt kivánják, hogy pontosan készítsek el a rajzot, mert hisz az még csak hagyján, hanem kaligrafice. Hányszor sajnálom a szegény fiut, a tavaszi nap csalogatja kifelé és két délután is elgörnyedez egy rajzlapon, mert több ábra van egy papiron. Elkészít 4-et, pl. az 5-ik ábra egy kis mocskot kapott, eldobhatja az egészet. Itt sürgős segítség kell!

A tárgyhalmaz is elősegíti a túlterhelést. A tanulóknál ezen a *helyes időbeosztással* és *munkafelosztással* segíthetünk. Csak képzeljük el, hogy öt tantárgyból kell készülni a tanulónak. Mindegyikből jókora leczkéje van. Megtanulhatja-e csak középszerűen is? Öt különböző tárgy, öt különféle tanár? Mindegyik úgy bánik vele, mintha csak az övére egyedül kellene készülni! Egyik szóról-szóra kivánja, másik sok példát ad föl kidolgozni, harmadik jegecz alakokat készíttet, 4-ik rajzot. Vannak intézetek, a hol a történelem tanára magyarázatát a következő órán leirva számon kéri. Sokszor 3—4 ívet is ír a tanuló össze. Más meg tekintet nélkül a

többi tárgyra, 30—40 sor fordítást is ad föl. Nem csoda, ha a tanuló apathiába esik. Vannak napok, a hol elkészülnie teljes lehetetlenség. Pedig egyes feleletek szerint itélik meg tanulását. Három tárgyból elkészült és a 4-ből csipik meg. Megkapta a secundát. Sokszor ilyen 2—3 feleletből osztályozza a bizonyítványban a tanár és miféle középkori eljárással. Összeadja és eloszsza a kalkulusokat és e szerint itél. Ezt sokan correct eljárásnak tekintik ugyan, de ez vezet túlterhelésre. A jobb érzésű tanuló erején felül dolgozik, csakhogy valahogy meg ne csipje a tanár. A kalkulus irogatás mostani rendszerét reformálni kellene. Inkább több sulyt kellene fordítani a tanulók egész habitusának megitélésére. Az osztályozásnál pedig az osztályfőnöknek lényeges befolyásának kellene lenni az osztályozásra, ő ismeri legjobban növendékeinek hajlamát és tehetségét és veheti elejét egyik-másik tanár önkényeskedésének. Az órarendet *tárgyankint concentrálni kellene;* meghatározni: három nap egymásután történelem és mathesis lesznek a főtárgyak, melyekből erősebben kell készülni. Egyik tanulás, másik irás. Az egymásutánban pedig a gondolkozást megerőltető tárgy előbb legyen, mint a mely szemléltetéssel jár. Az irás és rajz változzék: ne legyen egyszerre a kettő. Igaz, hogy a legnagyobb igyekezetnek is sok helyen a vallástanitás és tornahelyiség állja útját. A tanulók habitusának teljes kiismerésére a gyakorló főgymnasium mintájára harmadonkint összefoglalásokat cenzor mellett kellene tartani. Az összefoglalás miként je a főigazgatók nagy gondját képezze; mert a legtöbb helyen ezt ismétlésnek tartják és a tanulóknak a könyvet végig föladják.

Utolsónak hagytam *a zsufoltság* kérdését. Nyilvánvaló, hogy zsufolt osztályokban akár maximális, akár minimális tanterv szerint tanítunk, nincs eredmény. Pontos statisztika bizonyítja, hogy a hol 35 tanuló volt egy osztályban ott 24% bukott, a hol 35—60 tanuló volt egy osztályban, ott 30·4%; és a hol 60-nál több volt, ott 31% bukott! Valóságos asioma: «Népes iskolában eredménynyel tanítani nem lehet. Az igazgató nem ismeri tanítványait, nem hathat rájuk. Sok tanár mellett megszünik az egységes eljárás. Nemcsak a tantárgyak sokasága az, a mi a tanulót szórakozottá teszi, erejét szétforgácsolja; érdekeit hátráltatja, hanem az egység hiánya a sokaságban. Az összes tanulmányi anyag concentrálása csak a tanárok egyértelmű összműködése által érhető el, a midőn az egyes kész alárendelni magát az egésznek. Egy tanár sem izolálja magát és

mind a tanítás módszerében, mind a tantárgyak felfogásában a tanár személyes tulajdonai sérelme nélkül elvi meggyőződés uralkodik. Tanulótömeg csak külső fegyelem által tartható rendben. De a különbség nélküli igazságnak alkalmazása a büntetésnél gyakran a legnagyobb igazságtalanság. Így veszítik el a fiatal lelkek a tanáraik iránt való bizalmukat. Pedig ha a kegyelet emez alapja elvész, az a legnagyobb baj. A míg az iskolák a bureaukratismus bélyegét viselik magukon s az igazgatók nem egyebek, mint csakis végrehajtó organumok: addig schablonszerű tanításból ki nem vergődünk.» Zsufolt osztálynak nem szabad lenni. E kérdés tárgyalásába nem is szabad bocsátkozni.

És most összefoglalom az eddig mondottakat:

1. Általános tankönyv revisiót kell tartani. Kérdés intézendő az egyes tanártestületekhez, hogy a használatban lévő tankönyvek mennyiben váltak be a gyakorlatban. A kormány részéről tankönyvek irására pályázat hirdetendő. Legyen szabad verseny a tankönyvirodalomban Alexander javaslata értelmében.

2. A tanári állás emelésével, anyagi helyzetének javításával kell a tanári pályára rátermett ifjakat minél nagyobb számmal vonzani, hogy a szakrendszer a tanárhiány megszünése folytán az alsóbb osztályokban a legszűkebb korlátok közé szoríttassék.

3. A túlterhelést lényegesen előmozdítja a folytonos tanárváltozás. Állandósítani kell helyi előléptetésekkel a tanári cathedrákat.

4. A főigazgatók és igazgatók legnagyobb gondja legyen, hogy egységes didactikai módszer honosodjék meg az egyes intézetekben.

5. Irásbeli dolgozatok az első osztályban csak a II-ik félévben adassanak. A házi dolgozatok az alsóbb osztályokban teljesen megszüntetendők, de a felsőbbekben is reducálandók, hogy ezzel a tanárok a nyert időt önképzésökre fordíthassák.

6. A rajzolás a minimumra szoríttassék.

7. Az órarend a tantárgyak minősége szerint concentraltassék.

8. Harmadonkint összefoglalások tartassanak czenzor jelenlétében.

9. A zsufoltság kérdését teljesen el kell ejteni. Nem szabad zsufolt osztálynak lenni se hygienai, sem didactikai szempontból.

És most sorra veszem az egyes tantárgyakat. Szaktárgyaimról, a magyar nyelv és irodalomról, valamint a philosophiáról ter-

mészetesen bővebben és saját tapasztalataim alapján beszélek; míg nem szaktárgyaimnál áttanulmányoztam a lefolyt évtized szakirodalmát, gondosan kiválasztottam azokat a czikkeket, értekezéseket és tanulmányokat, melyeket jeles tudósok és egyszersmind pædagogusok írtak és röviden összeállítottam azokat az adatokat, a melyek részint a Tantervben és Utasításokban a megszabott tananyag sokaságáról szólanak és így a tulterhelés kérdésére élénk világot vetnek; részint pedig melyek az egyes tárgyakkal kapcsolatban kiterjeszkednek azokra az elemekre is, melyek a nemzeti szellemü képzéshez lényegesen szükségesek. Ezek közül nagyon tanulságosak — *Márki Sándor* «a magyar történeti olvasókönyvekről»; *Fest Aladár* «a nemzeti irányról a világtörténelmi oktatásban» ; a boldogult — *Pápai Károly* «ethnographiai elemek a középiskolai oktatásban» és legutóbb — *Varga Ottó* «Valami a szemléletről és a nemzeti génuszról», de nem kevésbbé érdekes *Berghofer* fiumei igazgatónak «az énektanításban nyilatkozó nemzeti génuszról» cz. felolvasásai.

Ez adatok összegyűjtésével és csoportosításával azt hiszem szolgálatot teszek azoknak, a kik e kérdéseket behatóbban óhajtják tanulmányozni. De nemcsak a szakirodalomra voltam tekintettel, hanem pécsi kollegáim egyik-másikának évek hosszú során át tett tapasztalatait is kikértem. Különösen bátorkodom felhivni szives figyelmüket *Dischka Győző* igazgatónak physikai; *Maksay Zsigmond* mathemathikai, dr. *Kálmán Miksa* «franczia nyelvi» és *Szirtes Ignácz* «az ábrázoló geometria» anyagára vonatkozó tapasztalataikra.

Magyar.

Gymnasiumi és reáliskolai tantervünket nemzeti szellem hatja át. A tanterv a nemzeti szellem intensiv ápolását nemcsak lehetővé teszi, hanem híven felfogva meg is követeli. *Riedl Frigyes* az Utasítások magyar nyelvi részét legelőször vette kritika alá, bár sok kifogást emelt, mégis elismerte, hogy az Utasítások mindenütt elég behatók, a követelményeknek megfelelők, tanulságosak, az inductiv mód szüksége meggyőző módon van feltüntetve. Az Utasítások magyar nyelvi része a javából való. Igaz, hogy a reáliskolai Utasítások nem mondják ki oly határozottan, mint a gymnasiumi Utasítások, hogy az egész oktatásnak a gerinczét képezi a magyar

nyelvi tanítás, de tudnivaló, hogy a reáliskolai Utasításokban mindenütt nyoma van annak, hogy a gymnasiumi Utasításokat is a reáliskola viszonyainak keretében mindig szem előtt kell tartani.

Rögtön kijelentem, ha e tárgynál van túlterhelés, úgy az alsó osztályokban az Utasítások nem követésében kell a hibát keresni; a felső osztályokban pedig a kevés óraszámban.

Az alsó osztályban az igazgatóknak és főigazgatóknak szigoruan kellene arra ügyelni, hogy a grammaticát a kezdő fokon ne könyvből, hanem az Utasításoknak megfelelően az olvasmány alapján a tanulókkal együtt állítsák össze és csak végül összefoglalásképen vehetik a könyvet. Tehát grammatikai szabályokat a kezdő fokon ne *emlézzenek könyvből.* Minthogy sok tanárnál nehéz elérni, hogy módszerükön változtassanak, oda kellene hatni, hogy rossz grammatikai tankönyveink lekerüljenek a könyvpiaczról és legjobb magyar grammatikánkat használják. Mert mindnyájan tudjuk, hogy van ilyen is, de sajnos nagyon idegenkednek tőle. Olvasókönyveink színvonala, kivált a lefolyt két év alatt, nagyon emelkedett. Sajnos, ezek közül is a legsilányabbak vannak elterjedve.

Az alsóbb osztályok olvasmányai helyesen vannak a tantervben kijelölve; csak a III-ban nagyon bő az előírt olvasmányok köre. Nagy Lajostól Széchenyiig a legkiválóbb történeti alakokat vették föl. Sem az olvasókönyv szerző, sem a tanár nem boldogul a nagy anyaggal. Nagy kár, szerintem, hogy e nagy anyag helyett a gymnasiumi Utasítások mintájára nem vettek föl a III-ban egy összefüggő egész történelmi olvasmányt: a tatárjárást Szalaytól. Ez osztály olvasmányi anyagát a túlterhelés szempontjából kurtítani kellene.

A felsőbb osztályok magyar nyelvi beosztása eltér a gymnasiumi tantervtől. Sokan helyeslik, hogy két évre terjesztették ki az irodalom-történetet. Bár a mostani áramlatok közül el vagyok készülve, hogy fejemre zudítom a tanárság nagy részét, minden habozás nélkül kijelentem, hogy nem ettől függ a nemzeti irodalomban nyilvánuló nemzeti szellem kellő ápolása és megismerése. A nemzeti irodalom nevelő és jellemképző hatása nem a száraz biographiai adatok ismertetésében és az ezzel karöltve járó kevés anyaggyűjtésben keresendő; hanem inkább a remekművekben nyilvánuló nemzeti szellemben. Ha az irodalom olvasáson nem

alapul — az emlékezetet számokkal és nevekkel terheli túl s meg nem értett itéletek s általános phrasisok káros ismétlésére vezet. «Az irógéniust kell emelni, ideálokra mutatni, hogy ideálok szülessenek az ifjuban» (Tóth S. a magyar géniusról).

Ezért, hogy a remekművekben nyilvánuló nemzeti szellemben behatolhassanak az ifjak, kivánatosnak vélem, hogy az V-től kezdve a magyar nyelvi órák legalább egygyel szaporíttassanak. A gymnasiumi tanterv szerint kell a felsőbb osztályokban a magyar nyelvi oktatást berendezni. Megokolom.

A mostani beosztás a reáliskola V. és VI. osztályában túlterhelést okoz. Az V.-ben *drámát* (Sh. Corj. vagy Julius Cæsar, Molière: A tudós nők) és *rhetorikát* (Deák: Felirati javaslat, Kemény: Zord idő) kell tárgyalni. Kérdem a magyar irodalmat tanító tanárokat, lehetséges-e V-ik osztályosokkal ily anyagot kellőképen bevégezni? De egyáltalában állanak-e a tanulók az értelmi fejlődés ama fokán, hogy Sh. Julius Cæsarát vagy Corj-át, a jellemeket, a dráma technikáját, stb. meg tudják érteni: avagy azokat a nehéz jogi fejtegetéseket fel tudják-e fogni? Van-e hozzá kellő előismeretük? Ez olvasmányokon kívül, szerkesztéstant, az egész rhetorikai anyagot, történetirást, regényt. Plato, Sokrates, Aristoteles rendszerét (mert ez mind benn van a Névy rhetorikájában!) kell tanulniok. Nem sokkal helyesebb a gymnasiumi terv, mely ez osztály fejlettségét tekintve, helyesen *vázlatok* készítésére — csak a szorosan vett szerkesztéstanra — és a könnyebb fajta balladák tárgyalására fekteti a sulyt?

A VI-ban pedig ismét egy évvel előzik meg a reálisták a gymnázistákat. És itt gyülik meg csak a tanár meg a tanuló baja. A poetikát kellene historiai fejlődése szerint tárgyalni. Hogyan és mi módon? Mire alapitson a tanár? Hiszen nem lehet poetikát históriai fejlődés szerint tanítani a nélkül, hogy a régi görög és római irodalom jelesebb termékeit ne ismerje. Honnan vegye a tanár az időt, hogy heti három órában e műveket legalább szemelvényekben bemutassa és ezeken épitse föl az elméletet? Pedig a reáliskolának már természeténél fogva szükséges, hogy a classicus tanulmányok hiányát pótolja. De másrészről lehetetlen *Zrinyiászt* olvastatni *Vergilius*, *Berzsenyit Horatius* nélkül; *modern elégiáról* tanulni a *görög elégiai költészet* ismerete nélkül — szóval az egész poetikai tanítás hus és vér nélküli, csak betanulás, szajkózás és az elmének megterhelése. Három év óta magam teremtek ter-

vet az Utasítások alapján, főigazgatóm beleegyezésével, hogy megkönnyítsem tanulóimnak a poetika tanulását. Bár több órát fordíthattam volna a görög és római írók olvastatására, még nagyobb eredményt tudnék elérni a magyar irodalom tanításában. Mert tagadhatatlan, jobban megértik ezek alapján a magyar írókat. És nemzeti szempontból *ez* fontos. Igaz, hogy az Utasítások előírják a német nyelvnek, hogy Homérból, Vergiliusból, Horatius- és Ovidiustól olvastasson, de kimutatom, hogy a német tanárnak erre nincs ideje; de nem is odavaló. A magyar tanár tanítja a poetikát, az ő kezében kell ennek az anyagnak lenni. De érdekes, hogy a reáliskolai Utasítások a franczia műeposz sajátságairól szólva, így ir: feltehető, hogy a tanulók Homerost, Virgiliust olvastak. Hol és mikor? Különben is ezeket nemcsak olvasni kell, hanem az iskolában behatóan fejtegetni. A VII-ben már megakadtam; mert olvasásra nem igen jutott időm. Az irodalom történetet itt már egész részletesen kell tanulni és az íróktól csak itt-ott lehet szemelvényeket bemutatni, holott mennyivel gyümölcsözőbb volna a tanítás, ha nem szemelvényeket, melyek később összefolynak a tanuló lelkében, nyomokot nem hagynak — hanem a legnagyobb írók — legjelesebb műveit együtt olvastathatjuk az iskolában és együtt fejtegethetjük. Ha megismerik nagy íróink remekműveit egészben, azt hiszem, akkor erősbül a nemzeti szellem, nem pedig, ha a tanuló sohsem látott művek czimeit sorolja föl, avagy kritikát tanul be olyan művekről, melyeket nem olvasott és a könyvből tanulja meg a művek meséjét. A költő nem szemelvényt ir, lelkét az egészbe önti és csak így ismerheti meg a tanuló. De nagyobb kedvvel is tanul. Ezért kellene az V., VI. és VII-ben, de még a VIII-ban is hetenkint 4—4 órát tanítani, hogy egyes írókról még nagyobb tanulmányokat is, pl. Gyulai, Salamon, Kemény, Beöthy tanulmányait is az iskolában olvastathassuk. Az V-től kezdve lehet az olvasmánynyal kapcsolatban irodalom történetet is tanulni és így is kellene helyes pædagogiával eljárni és a VIII-ban csak a tanultakat rendszeresen összefoglalni. A miniszteri biztosok értekezlete a kevés olvasottságot vetette szemére a magyar tanításnak. Tehát nem két évre kell felosztani az irodalom történetet, hanem négyre; természetesen az olvasottakkal kapcsolatban. A feladat most az volna, hogy helyes alapon részletesen megjelöljük osztályonként azokat az írókat, a kiktől olvashatunk és a kikről tanitunk. Nagyon természetes, hogy a magyar nyelv tanítási anyagának

változtatása maga után vonja a német és a franczia nyelv tanítási anyagának megváltoztatását is.

A nemzeti szellem ápolása czéljából üdvös volna a «Képes irod. tört.» mintájára képekben bemutatni mindazt, a mi a tanításban szemlélhető és a tanterem falára függeszteni. A codexeket pedig, ha csak lehet, szintén be kellene mutatni.

Történet.

A történettanítására vonatkozólag még most is megállnak Sebestyén Gyula kemény vádjai. Az egész Utasításoknak legszerencsétlenebb része a történettanításáról szóló fejezet. Nincs meg benne az a gondolat, a mely uralkodnék a részletek fölött, az az eszme, a mely éltetné s egy organicus egészszé füzné össze őket. Kikel az ellen, hogy a reáliskolai Utasítások a gymnasiumi Utasítások részletezett világtörténeti anyagát szóról-szóra átvette; azt a roppant anyagterhet, a mely a gymnasiumok számára is soknak bizonyult! A reáliskola V. osztályában még a római császárságot és a kereszténység terjedését is felvették, a mely már a gymnasiumban is az V. osztály tárgya. A reáliskolai VI. osztályban pedig a renaissance és nagy fölfedezések, reformatio és ellenreformatio, vallásháboruk anyagával több van mint a neki megfelelő gymnasiumi V. osztályban.

A tananyag részletezése a szaktudomány szempontjából megállhat, de a pædagogiai szempontok nem érvényesülnek. Még a gymnasiumi Utasításokat is hibáztatták e miatt. Egyszerűen kölcsönvették az egész anyagot; pedig a reáliskolai tanuló hijával van a classicai tanulmányok szövetségének, a reáliskolai képzés egész iránya, szelleme más. Tanulhatja-e oly módon és terjedelemben az ó-kori történetet, mint a gymnasiumi tanuló? Változtatni kell a tananyag egy részén! Gymnasiumi tanuló előtt e fogalmak: lictor, censor, praetor, consul, triumviratus nem ismeretlenek; könnyebben tanulja.

A III. osztály történettanítás részletezett terve szerint akármiféle iskolában, a VIII-ban is eltaníthatják a magyar históriát, a nélkül, hogy valami sokat kellene belőle elvenni vagy hozzáadni. Példa kedvéért Sebestyén összeállította a két osztály részletes anyagát. Lényegesebb eltérés az, hogy a VIII-ban az alkotmány

fejlődése szerint, a III-ban az uralkodó házak szerint van a felosztás. Nincs ily terjedelemre szükség! Az Utasítások is a sokféle részletes ismeretek fölhalmozását tiltják. Félni lehet a mechanikus emlézéstől. A III-ban inkább egyes főbb typusokat kellene bemutatni. E tárgynál a tanításban egyes helyeken a térképrajzolás és a chronologiai tabellák készítése okozhatnak túlterhelést!

A nemzeti elemnek a magyar történet tanításban való érvényesülése szempontjából *Márki Sándor* ajánlotta 1890-ben tartott fölolvasásában a *történeti* olvasókönyveket. A magyar történeti congressus 1885-ben Klamarik dr. elnöklete mellett az egyetemes és a magyar történetet egyaránt felölelő könyveket ajánlt és sürgette a kútfők bemutatását. Márki dr. e felolvasásában a magyar történet tanítására a VIII-ban három óra helyett ötöt ajánl: mert a tanításnak világtörténeti háttért is kell adni. Kivánatos volna, egy magyar történeti anthologiát kiadni, úgymint az irodalom tanitásánál szokás. Márki teljesen fölsorolja az ilyen anthologia anyagát. A nomád magyarokat, Szt.-István korát, Szt.-László, Kálmán, a görög befolyás korát, III. Béla, II. Endre, IV. Béla, Kun László, III. Endre korát kellene fölvenni. Bemutatni óhajtana továbbá Katona, Pray, Flegler, Marczali, Salamon, Hunfalvy, Vámbéry, Szabó Károly, Pauler műveiből szemelvényeket.

Fest Aladár pedig 1891-ben értekezett a nemzeti irányról a világtörténelmi oktatásban. Világtörténeti tankönyveinket hibáztatja, melyek csak fordítások, compilatiók és ismertetések. A nemzeti irodalomból nem merítették anyagukat; úgy a felosztásban, mint a felfogásban teljesen hijával vannak a nemzeti jellegnek és eredetiségnek, amennyiben a világtörténeti eseményeket egészen idegen, még pedig sokszor subjective is idegen — vagyis német — szempontból és felfogás szerint mérlegelik; hazánk világtörténeti szereplésére alig vannak némi tekintettel. Ezért történet tanításunk anyagban, szerkezetben és felfogásban mereven külön áll. Kétféle globussal dolgozik. A magyar történetnél nincs világtörténet és megfordítva.

A jelenleg fennálló tanterv keretén belül javasolja:

1. Gyökeres revisio alá vétessék a világtörténet nemzeti szempontból. Világtörténet helyett «európai népek története» elnevezést ajánl.

2. E történet tárgyalásánál nagyobb tért kell szentelni a byzanczi és török birodalom s bennünket három felől körülövező

szláv népek és osztrák örökös tartományok történetének; ellenben jóval kevesebbet a távoli nyugat politikai változásainak. A fehér és piros rózsa küzdelmeinél sokkal fontosabb a lengyel birodalom pártharczai vagy janicsárlázadások. Nekünk tehát az általános történet tanításánál kissé kelet felé kell gravitálnunk. Az előadáson át kell vonulni azon igyekezetnek, hogy a tanulót az európai történet tárgyalása útján saját történetünk helyesebb megismerésére is vezessük. A VIII-ban csak összefoglalnók, a mit osztályonkint tanultak.

Földrajz.

Valahányszor a földrajz tanításáról van szó, mindig a Times egyik czikke jut eszembe, mely a földrajz oktatással foglalkozik (O. T. K. 1885.) és ennek a disciplinának elmaradását és tanításának módszertelenségét erősen megróvja. Földrajzi oktatásunk gyakran a térképek mechanikus forgatásává és helynevek felsorolásává fajul. Az angol Földrajzi Társaság akkoriban elhatározta, hogy megvizsgáltatja a földrajzi tanításnak a continensen alkalmazott módszereit és jegyzéket készit mindazon könyvekről, térképekről és segédeszközökről, melyek a földrajzi tanításnak sikerét előmozdítják. Az érdekes czikket a Times így fejezi be: A sík földön nevekedő ifjak a *hegység* szón nem képzelhetnek egyebet, mint egy a térképen felrajzolt hernyót, mert kellő relief műveket vagy képeket nem mutatnak be nekik.

Ugyanez az eset illik körülbelül a mi viszonyainkra is. Már 1886-ban panaszkodik Varga Ottó, hogy a földrajz a magyar tanügy legmostohábbb gyermeke. Boldog-boldogtalan tanítja. A földrajzot tanítók alig 10%-nak szakmája a földrajz. Ki vehetné rossz néven — így szól — a természetrajz tanárainak, ha ők a földet csak terrenumnak tekintik, melyen tücsköt, bogarat széteregethetnek? Minden szakmáju tanárnak a kezén ment már a földrajz tanítása keresztül. Épen ezért, nálunk a földrajz tanítása nagyon is hozzájárul a túlterheléshez. A földrajz tanítás módszerét nem ismerik, hát betanultatják a kis gyermekkel az egész könyvet, pedig mily nehéz idegen szavakkal, helynevekkel vannak e könyvek megspékelve. Nagyon üdvös volna, ha valamikép össze lehetne egyeztetni, hogy a nyelvész tanárok az egyetemen a földrajzot hallgatnák; mert ha az alsóbb osztályban a szakrendszert a legszűkebb

korlátok közé szorítjuk — a legczélszerűbb a nyelvész kezébe adni a földrajz tanítását. A mai állapotok tarthatatlanok. Physikus, chemikus, mathemathikus, nyelvész irtózik, hogy az ő nyakába sózzák e tárgyat és neki óráról-órára meg kell tanulni azt, a mi a tankönyvben van.

Hogy miképen lehetne a földrajz tanításába a nemzeti elemnek nagyobb tért adni; arról a boldogult *Pápai K.* tanár 1893-ban igen tanulságos felolvasást tartott a tanáregylet szakosztályában és a választmány ez értelemben felterjesztést is tett a miniszteriumhoz. A felolvasás rövid tartalma a következő:

Czím: Az ethnographiai elemek a középiskolában. Az I. osztályban magyar néprajzi elemeket kellene ismertetni, a halászéletet, a földmívelési életet. A II-ban a nyugat-ázsiai népek, különösen az altai népek szokásai behatóbban tárgyalandók. Tisztán halászó, tisztán vadászó, rénszarvast, nomád lovakat tenyésztő nomád népek életét kell ismertetni. Közelről érdekli a gyermeket az észak-szibériai népek életmódja, mely a magyar népélet eredetét képezi. A szláv népek részletesebb ismertetése is helyén való lenne. Hogy ezt elérhessük, az I-ső osztálybeli anyagot meg kell szorítani, úgy hogy Oroszország és a Balkán félsziget a II-ba jusson. A tanítás középpontjául az ethnographiai elemek ismertetése czéljából is Magyarországot kell tenni. Geographiai szertárakban enthnographiai tanítási eszközök helyeztessenek el és gondoskodni kell jó képekben egyes népszokások bemutatásáról. Ethnographiai olvasmányokat nagyobb számban kell fölvenni olvasókönyveinkbe. Az ethnographiai elemek a tanítás felső fokán betetőzést nyerjenek.

Pár héttel ezelőtt pedig okos tanácsokat adott ugyanerről *Varga Ottó* a tanáregylet szakosztályi ülésén.

Philosophia.

A philosophiába való bevezetés Siebeck baseli tanár szerint helyesebben történik Schiller vagy Lessing egy művének, Descartes egy elmélkedésének, Platό egy dialogusának, Taine, Mill Stuart, Bacon, Comte és a legujabb kiváló philosophusok értekezésének figyelmes olvasása útján; mint a logicai vagy tapasztalati lélektani kézikönyvek segélyével, midőn az idő legnagyobb része homályos

és értetlen problemák fölvetésével telik el. Ha a növendéket a philosophiai gondolkodásba bevezetjük, a mi egy megszokott körben és egyetlen problemának a lehetőleg mélyreható gyakorlásával történik; csupán ezen az uton mehetünk annyira, hogy benne a philosophiai érzéket állandó módon kiformáljuk, sőt, hogy a szélesebb körü tanulmányokra is előkészitsük. Ugyanezt mondja Alexander is Descartes-hoz irt előszavában. Höfflernek már van is ilyen vékonyka német könyve. A francziáknak pedig egy sereg olvasókönyve. Négy év óta magam is igy tanitok és összeállitottam egy olvasmány-gyűjteményt magamnak. Azt látom, hogy a tanulók igy nagy kedvvel tanulnak.

Német.

Volf György 1889-ben a tanáregyesület közgyűlésén a középiskolai német nyelvtanitásról értekezett és egész magasztalással szól a Tanterv és Utasitások e részéről. Kiemeli, hogy már 1886-ban tartottunk ott a modern nyelvek tanitásához füzött Utasitásokban, a hol a külföldön jóval később, Löschhornt czitálja, a ki a franczia nyelv haladásáról irt és megjelölte a módokat az idegen nyelvek tanitásában. És ez szóról-szóra már hat évvel előbb meg volt Utasitásainkban. Volf az eredménytelenség okát abban látja, hogy nincs elegendő segédeszközünk. Nincs egyetlen egy jóravaló fordító könyvünk; nincs az oktatásnak megfelelő iskolai szótárunk. A hazulról hozott nyelvtudás is hátráltatja a tanitás eredményét. Vannak vidékek, a hol csak magyar ajkúak, vagy csak német, szerb, horvát stb. ajkúak vannak.

(Nekem van olyan tanulóm az I-ben, a ki három nyelvet is tud. Természetesen összekeveri mind a hármat. Ezen talán ott lehetne segiteni, a hol parallelosztályok vannak. Két csoportra kellene őket osztani.)

Viszont *Bartos Fülöp* 1893-ban a szegedi közgyűlésen a Tantervet és Utasitásokat megtámadja. A német nyelv eddig úgy a gymnasiumban, mint a reáliskolában olyan tanczéllal és olyan tervvel tanittatott, mintha mindenütt az országban a második anyanyelv volna. Az érettségi vizsgálaton ugyanazt követeli szabályzatunk a német vidéki reálban, mint a tiszta magyarban, t. i. a maximumot. Az a miniszteri biztos vagy főigazgató, a ki a debreczeni reál vagy gymnasium tanulóitól a német érettségin ugyanazt várja, mit a

sopronitól, ezek az Utasításokhoz híven járnak el. Példát hoz föl: A VIII-ban heti két óra mellett a következőket kell tanítani:

1. Lessing, Gœthe, Schiller életrajzának befejezése.

2. Az érettségi vizsgálat újabb német irodalmat is kíván, tehát nagyjában ezt is kell tanítani.

3. A német tudományos irodalomból vett olvasmányokat is kell olvastatni.

4. Költői olvasmány Gœthe vagy Schillertől (egy dráma).

5. A tanítás tulnyomólag németül történik, a mi megnehezíti a tanítást.

6. «Önálló» házi dolgozatok készítését. Az érettségire fordítást is gyakorolni kell.

7. A német nyelv rendszeres áttekintését.

8. A német stilus fejlesztését.

9. A németen kívül a világirodalom remekeire is gondot kell fordítani. Jellemző töredékek Homeros, Vergilius, Dante, Tasso, Milton, Horatius, Ovidius műveiből, modern népköltészet, görög és latin vígjáték, Calderon spanyol drámái és Walter Scott regényei szemelvényekben.

Ezt mind heti két órában! Összesen 70 órában!

Nagyon igazat kell adnunk Bartosnak, habár elfelejti, hogy helyi tantervet is készíthet a tanár, ha érzi, hogy a tanulóival nehezen boldogul. A legtöbb helyen, hogy a főigazgató előtt ne kelljen pirulnia a tanárnak, a német irodalomtörténetből betanultat életrajzokat, fejtegetéseket a tanuló alapos megterhelésével. Rádásra pedig — mert az Utasítások kívánják — stilisztikai, rhetorikai és poetikai definitiókat német nyelven. Elég, ha magyarul tudja. Ne gyötörjük még németül is definitiókkal. Nincs ennek semmi értéke. Azonban, ha megkérdeznők attól, a ki a Faustról szóló kritikát a legékesebb német nyelven hadarja el, hogy mit jelent németül e mondat: «Szép idő van» — talán három hibával nagy nehezen kinyögné.

Franczia.

A tanterv hármas czélt tűz ki: irodalmi művek értését, irást és beszédet. Az érettségi azonban kizárólag: fordítást kíván francziára; holott a VII. és VIII-ban nem igen gyakorlják a fordítást, mert a Tanterv szerint itt önálló dolgozatok készítendők. Az Uta-

sítások 61. l. ajánlotta extemporale nem elegendő, mert a fordítás: művészet, mihez nagyon sok gyakorlat kell. A ki két nyelvet jól tud, még annak is nehezére esik a helyes fordítás. A nem helyes fordításban pedig nincs köszönet.

Nem hagyható figyelmen kivül, hogy a nagy közönség a beszélő készséget tartja főkritériumnak, hasonlóképen sok ellenőrző közeg is. Nekik rendszerint imponál ez. Pedig erre a fősulyt fektetni elhibázott dolog. Iskolában nem lehet megtanulni idegen nyelvet beszélni és ennek előtérbe tolása, rovására megy a leghasznosabb czélnak: irodalmi művek ismertetésének.

Ezt az egy czélt kellene kitűzni; a többi mind csak annyiban jöjjön tekintetbe, a mennyiben ezt szolgálja vagy pædagogiai szempontból ajánlatos. E szerint az irásbeli dolgozatok oly fordítások lennének, melyek az olvasás czéljait szolgáló grammatikai formák begyakorlására valók; azonkívül francziáról magyarra való fordítások. A beszédgyakorlatok, melyek nagyon alkalmasak a tanulók érdeklődését fölkelteni, fokozni, ébren tartani, egyedül erre szolgáljanak. A stilisztikát nem kellene már a VI-ban tárgyalni, mert a stilisztika összefoglalása még korai a VI-ban. A VIII-ra maradjon.

Ha ezt az egy czélt tüzzük ki és mindent ennek rendelünk alá, akkor okvetlenül többet fogunk elérni. Ne tápláljunk azonban vérmes reményeket, hogy a tanulók a VIII. osztály végzésekor akármilyen tárgyú franczia szöveget szótár nélkül megértsenek. Nem érik ezt el a gymnasiumban a latinnál, melyet pedig sokkal nagyobb óraszámban tanítanak.

A legérdekesebb azonban e tárgynál az, hogy az Utasításokban a nyelvtani oktatás eltérőleg a többi nyelvektől nincs az olvasmányra fektetve. Nyelvtani szabályok szerint összeállított összefüggéstelen mondatok fordítása szellemtelen mechanismusra vezet.

Valamint a németnél, úgy itt is kifogásolható a tulterhelés szempontjából a stilisztikai, rhetorikai definitiók betanultatása.

Physika, természetrajz, vegytan.

A középiskola felső osztályaiban a physika tanításánál különösen két tekintetben mutatkozik ez idő szerint nehézség:

a) A tananyag terjedelme és tárgyalásának intensivitása tekintetében sem a Tanterv, sem az Utasítások behatóbb tájé-

koztatást nem adnak, mely határozatlanság, hogy mily és menynyire szétágazó felfogásra szolgáltat okot, ide vonatkozó tankönyvirodalmunk a legkirivóbban documentálja.

E tájékozatlanság szüli azután az ambitiozusabb physikus tanárok között azon üdvtelen versenyt, mely különösen az érettségi vizsgálatokon, főigazgató és miniszteri biztos előtt, iparkodik e téren a lehető legnagyobb productivitást bemutatni és szemben a többi, pl. ugyanazon kerületbeli szaktársakkal az elmaradottság esetleges vádját magától elhárítani.

Ép azért kivánatosnak tartanám, hogy a Tanterv és Utasítások a feldolgozandó tananyagra nézve kellő részletezéssel állapitanák meg a tananyagot.

b) A tanultak megszilárdítására és gyakorlati példákban való alkalmazására a kellő physikai idő nem áll rendelkezésre. Ép azért czélszerűnek tartanám, hogy a középiskola felső osztályaiban a physikai oktatás ne két, hanem három évre terjesztessék ki oly heti óraszámmal, hogy a tanultak intensivebb megbeszélése által a tárgy helyes felfogása és értelemfejlesztő hatása nagyobb mérvben biztosíttassék.

A III. osztály physika tanításánál is a tankönyv nehezíti meg a tanár munkáját. A tankönyvek nagyon dagályosak és olyan anyagot vesznek föl, melyet e korban még nem képes a tanuló megemészteni. Pl. Keppler három törvénye.

A természetrajznál a túlterhelésre rendesen az a rész ad okot, hol physiologiai alapon kell a természetrajzot tárgyalni. Az Utasítások határozatlanul beszélnek: «A sejtet, tartalmát és a szöveteket, valamint a növények életfolyamát (physiologia) illetőleg csak a leglényegesebbre kell szorítkozni.» Itt a hiba. Részletezni kellene a leglényegesebbeket. Különben a természetrajznál alig érthető, hogy a botanika heti két órában és a zoologia meg mineralogia heti három órában taníttatik.

A vegytan tanterve szervetlen. A IV-ben egy vegytani propädeutika-félét ir elő, az V-ben anorganicus chemiát végeztet heti két órában s a VI-ban organicus chemiát heti három órában. (Rombauer E.: A brassói reáliskola története.) Szaktanárok véleménye szerint teljesen elegendő volna a vegytan tanitására legfölebb két évet fordítani. A mostani terv szerint quantitativ analysisokat is kell csinálni, holott ez a technikán is csak a második, harmadik évben fordul elő.

Mathematika.

E tárgynál a túlterhelés részint a tankönyvek rendszertelenségében, részint pedig a túlon-túl sok anyagban rejlik. A tankönyvek olyanokat is külön tételenkint tárgyalnak, a melyek példáknak valók.

A heti órák számára és a tananyagra nézve pedig a szaktanárok véleménye ez: A II. osztályban sok a heti négy óra. A II. és III. osztályban az *aránylatoknak* 20—24-féle átalakítását el kell törülni; egyáltalában a sokféle aránylatok alkalmazása geométriai térre szorítkozzék. A III-ban az *elegyítés* legtöbb esete a határozatlan egyenletek körébe tartozik, tehát onnan ki kell vetni. Wohlrab is értekezett erről és kijelentette, hogy mert nincs idő ezzel behatóan foglalkozni, a tanulókat sablonokhoz kell szoktatni. Az algebrai anyag reducalandó. Bátran elhagyható ez eredmény veszélyeztetése nélkül a III. fokú egyenletek tárgyalása és a magasabb fokú binomialis egyenletek. Úgyszintén törlendő a VII. és VIII-ban az analytikai geométria. Sok munkát ad és nincs eredmény. Itt is elmaradhatnak a fentebb említett oknál fogva a házi gyakorlatok.

Rajzoló- és ábrázoló geometria szabadkézi rajz.

A két alsó osztályban heti öt óra mellett a következő osztályokban heti két óra kevés. Nem lehet e rövid idő alatt a III. osztálytól kezdve az előírt elméleti tananyagot, a rajzbeli részt, a feleltetést, illetőleg ismétlést, kellőképen elvégezni. E bajon, ha óraszaporítással nem segíthetünk, könnyíthetnénk iskolai gyakorlatok megtartásával. A diszítményi rajzolás anyaga redukálható oly idomok rajzolására, a melyek a symmetria, egybevágóság és hasonlóságon alapulnak; a többi a szabadkézi rajz dolga.

A czél koczkáztatása nélkül a VIII. osztályban elhagyható a geografiai fokhálózatok szerkesztése. Nagyot lenditene a jó siker elérése szempontjából, ha a tanulók az ábrázoló geometria tanulásánál, úgymint a III. osztályban keménypapirból modelleket készítnének.

Ezzel szemben több szakembernek véleménye az, hogy az ábrázoló geometria a reáliskola tantervéből, mint külön tantárgy,

törlendő. Rendkívül sok nehézséget okoz e tantárgy kimerítő tanítása a tanulóknak. Általános nézet az, hogy az ábrázoló geometria alapfogalmainak tárgyalása a stereometriába való. Untig elég volna ennyi a reálistának is. Hiszen a technikán teljesen az álfánál kezdik az ábrázoló geométria tanítását.

A szabadkézi rajzra vonatkozólag *Arnhold N.* «a rajzoktatás reformja» cz. művében helyteleníti a tanterv szerint megállapodott rajztanítás irányát, mely tájképeknek, emberi testrészeknek, emberi és állati alakoknak lapminták után való másolgatásával is foglalkozik, a nélkül, hogy a tanulónak e feladatok értelmes megoldására elegendő távlati és boncztani ismeretök volna.

Ének.

Befejezésül még az énektanítását említem meg, mely a nemzeti szellemben vezetett oktatásnak is hathatós eszköze, a hazafias nevelésnek a művelt népek egybehangzó ítélete szerint nélkülözhetetlen alkotó része.

Berghofer, fiumei igazgató, írt erről szép értekezést. A hazafias irányú dalok egész sora a «Himnus»-tól a «Szózatig», Rákóczi imádságtól a «Járjatok be minden földet» kezdetű indulóig a nemzeti megizmosodás fontos tényezője. Az illető költemények csak azóta gyakorolnak hatást a nép zömére, mióta zenésítve vannak, mióta a bennük rejlő mély értelmet a zeneszerző mintegy megfejtette, a nemzet eszéhez és szivéhez közelebb hozta.

Épen ezért szükséges volna kimondani a kötelező énektanítást.

* * *

Hálás köszönetet mondok a szives érdeklődésért. Fáradságos munkámban a pápaszemes, halavány, vézna tanulók szánalomra méltó alakjai lebegtek előttem és sarkaltak arra, hogy feltárva középiskolai tanügyünk úgyszólván összes bajait; a tanügy érdekében kérjem az illetékes köröket, hogy törüljék el kimélet nélkül, a mit az oktatás veszélyeztetése nélkül el lehet törülni. «Főelvül azt kell szem előtt tartani, hogy a tanuló ereje határokkal bir, a tanítás aránytalan kiterjesztése csak a tanuló ifjuság elcsenevészésére és felületességére vezet.»

(Pécs.) Kőrösi Henrik.

A KÖZÉPISKOLAI TANTERVEK REVISIÓJA.

Áprilisi számunkban közöltük azt a két rendeletet, melyet *dr. Wlassics Gyula* vallás- és közokt. miniszter intézett a közoktatásügyi tanácshoz. Az elsőben megvitatás tárgyául kitűzi az úgynevezett *túlterhelés* kérdését s nyilatkozást kíván arra nézve, vajjon érvényben levő tanterveink és tanításunk kellő figyelemben részesítik-e a *nemzeti tantárgyakat*. A másodikban a *görögpótló tanfolyam* eddigi tanulságait kívánja összegeztetni s ennek alapján megállapíttatni az esetleg szükségesnek mutatkozó módosításokat.

A napi lapok s a heti szaklapok részletesen közölték a tanácskozás folyamát és megállapodásait, azért nekünk nem szándékunk a tanácskozások krónikáját ismételni, inkább csak az a célunk, hogy egyrészt örömünket fejezzük ki azon, hogy közoktatásügyi miniszterünk oly kérdések megvitatását tüzte napirendre, melyek a tanári és nem tanári közvéleményt is legerősebben foglalkoztatják s melyek ezért minden banalitas nélkül igazán actuálisaknak mondhatók, másrészt konstatáljuk, hogy a lefolyt tanácskozások komoly higgadtságukkal, beható szakszerűségükkel és elvszerű, csaknem teljesen egyértelmű megállapodásaikkal nemcsak minden jogos várakozásnak megfeleltek, hanem sok tekintetben többet produkáltak, mint egyelőre várni lehetett volna. Hiszen tudvalevő, hogy egy nagy tanácskozás, a maga nehézkességével, sokszor czéltalan szóvitáival nem mindig viszi közelebb a kérdéseket megoldásukhoz. Hogy az e tekintetben hátráltató mozzanatok e tanácskozásokon elő se fordultak, a tanácskozó férfiak komolyságán s átgondolt kijelentésein kívül, ha nem csalódom, első sorban a közoktatásügyi tanács elnökének, *Fehér Ipoly* pannonhalmi főapátnak köszönhető, ki széles látókörű tapasztalatok birtokában oly szakavatott irányítással, oly beható éleselműséggel vezette a tanácskozásokat, hogy a netán támadható ellentétek is kiegyenlítődtek, s az eredmény, melyet ő kimondott, mindenkire nézve meggyőző és tetsző volt.

A mi az első kérdést illeti, hogy van-e *túlterhelés*, a feleletek természetesen némileg eltérők voltak. Nem csoda. Annyit hangoztatják úton-útfélen, hogy utoljára kénytelenek vagyunk létezőnek tekinteni. Azonban igaza van *Heinrich Gusztávnak*, hogy túlterhelés, azaz a tanulóknak tulságos megterhelése nincsen, s a túlterhelés, a mennyiben van, helyesebben a tanítás sikertelenségének nevezendő. Helyesen mondotta ki továbbá *Klamarik János* min. tanácsos, hogy a tantervben és utasításokban nincs ok a túlterhelésre, hanem egyéb hiányai vannak az oktatásnak, melyeken segíteni kell. Hogy mik ezek a hiányok, arra találólag

rámutatott *Demeczky Mihály*, mikor azt mondta, hogy a túlterhelés nem a tantervben van, hanem a tanítás módszertelenségében. S valóban ott, a hol nem törekednek a tananyagot a tanulókkal megértetni, megemésztetni, a hol nem okos reproductiót követelnek a tanulótól, hanem a leczke elreczitálását, ott mindenesetre van túlterhelés. A gyermekben az emlékező tehetség a legnagyobb, de épen ezért ezzel legkevésbbé szabad visszaélni, az értelem rovására egyáltalában nem szabad azt fejleszteni. A hol tehát a tanulónak egész könyveket kell bevágni, s ilyen hely hány van! — hisz ez a tanításmód az elterjedtebb, — ott igenis van túlterhelés, de ez a túlterhelés homlokegyenest ellenkezik az Utasítások és tanterv szellemével is, betűivel is. Remélhető e vita után, hogy a túlterhelést a tantervvel kapcsolatban nem fogják annyit hangoztatni legalább tanári részről, hogy nem fognak e bűnbakhoz menekülni egyéb hibák és hiányok palástolása végett s hogy rajta lesznek, hogy inkább a tanítás sikertelenségének okait kutassák. Kutatni? talán nem is olyan nagyon szükséges. Kutatás nélkül is megtaláljuk a fő okot a tanárképzés hiányos voltában, rendszertelenségében, czéltalan tapogatódzásában. Igaza van *Kármán Mórnak*, hogy a magyar tanártól óriási munkát követelnek s nem adják meg neki a szükséges eszközöket. De kérdem, ha meglesznek a szükséges eszközök — satis tarde quidem — vajjon minden tanár fel fogja őket használni? Sajnos, eddig az is megesett, hogy meglevő segédeszközöket itt-ott a tanuló jobban felhasznált, mint a tanár s tudok rá eseteket, hogy a tanár e versenytől félve, elégnek tartotta, ha pl. a klasszikusnak csak puszta szövegét adta tanítványai kezébe, a magyarázatos kiadást magának tartotta, hogy *szükség szerint* valamennyire felhasználja — a tanulók ellenőrzése nélkül.

Mint a túlterhelés egyik esetleges forrásáról, a *tankönyvekről* is volt szó. Hogy a használatban lévő tankönyvek statisztikáját el kell készítenünk, a hiányokat megállapítanunk, pótlásokról gondoskodnunk, tudományos kézikönyveket teremtenünk, a tankönyveket terjedelem szempontjából esetleg megszorítanunk, ezt mind igen helyesen hangoztatták. Mindenesetre szükség van általános tankönyvrevisióra; hisz tudva levő dolog, hogy sok könyv épen középszerűségének, sőt silányságának köszönheti nagy elterjedtségét. A megszokott chablontól nem szivesen válnak meg az emberek s a mit fiatal korban megszerettek, azt öreg fővel is dicsérik. Sokszor pedig azon kapnak az emberek, a mi alantas tudományos és didaktikai szinvonalával nem sok fejtörést okoz nekik. E folyóiratban is csak a minap volt kimutatva, hogy egy notorius rossz olvasókönyv hogy nyakára tudott nőni a többi jobbnak. De van a tankönyveknek egy más bajuk is: az, hogy a tankönyvírást nálunk ma már tisztán üzleti szempontból tekintik s a kiadói verseny szintén ilyen üzleti hátteret ad az egésznek. Pedig jó tankönyvet írni

méltó ambitiója lehet bármely tanárnak, hisz a jó tankönyv sokszor a jó tanárt is pótolja. Külföldön a legkiválóbb szakemberek sem tartják méltóságuk alatt levőnek, hogy tankönyvet írjanak, mely tudomány tekintetében is számot tegyen, az iskola követelményének is megfeleljen. Nálunk a tankönyvírót vagy irigylik vagy szánják. Aztán sajátságos nálunk az új tankönyvek behozatalának módja is. A kiadó elküldi a könyvet a szaktanárnak. De több «szaktanár» is lehet. Egy ezek közül esetleg kap a könyvön, kivált, ha jó ismerőse, barátja írta, megnézi s a conferentián behozatalra ajánlja. A többiek, még ha «szaktanárok» is, nem ismerik a könyvet, de azért az egy «szaktanár» relatiójára elfogadják, hisz jövőre úgy is az fogja tanítani az illető tárgyat az illető osztályban. Tehát még a szaktanár sem tartja mind kötelességének, hogy egy szakjabeli új könyvet megszerezzen, megismerjen, hanem ha esetleg a következő évben rá kerül a tanítás sora abban a tárgyban vagy osztályban, akkor ír a kiadónak, akkor kér egy tiszteletpéldányt, hogy taníthasson abból a könyvből, melyet az ideig nem is ösmert. Kérdés, jónak fogja-e találni; kérdés, feg-e tudni a szerint tanítani.

Nagyon lehetne a tankönyvek niveauját emelni, a tankönyvírás tisztességét fokozni, ha a kormány nem iratna ugyan könyveket, de egyes szakokban pályázatokat hirdetne tankönyvekre, mint a népiskolai tankönyvek terén nem egyszer megtörténik.

A következő kérdés az osztályok *zsufoltsága* volt. Helyesen emelte ki *Alexander B.*, hogy minden egyéb reform veszít értékéből, ha az osztályokbeli létszámot le nem szállítják. Mi hozzáteszszük, hogy minden egyéb reform hiába való, ha az osztályok zsufoltságát meg nem szüntetik. Képezhetünk tanárokat, írhatunk jó tankönyveket, de ha egy osztályban 60 tanuló szorong (néhol ennél is több), akkor nincs az a tanár, a ki azt a nagy létszámú osztályt, mint osztályt tanítani képes volna. Igy az egész tanítás a correpetitió színvonalára sülyed.

A leczkeórák beosztására nézve *Susny*, az egészségtan tanára, a fővárosra nézve, mint kisebb rosszat, az egyhuzamban való tanítást pártolta s ezt általában elfogadták. Sőt kétségkívül a vidéki nagyobb városokban is tanácsosabb a délelőtti tanítás, hogy a szülői ház is végezhesse a maga nevelő munkáját s tanulásra, üdülésre, játékra elég idő maradjon. Egy kérdés azonban e pontnál figyelmen kívül maradt, az t. i., hogy kell a tanórákat egymással viszonyba hozni, csoportosítani, hogy az a tarka-barkaság, a mi sokszor 4—5 különféle tárgy összetorlódásából keletkezik, megszünjék. Mert tagadhatatlan, hogy túlterhelésre vezethet, ha a tanulóknak egy délelőttre 4—5 tárgyból kell készülnie. Erre nézve ugyan már az utasítások is adtak jó tanácsokat, de kétségtelen, hogy a majdani szükebbkörű értekezleteken ez a kérdés is napi-

rendre lesz tüzendő, mert e téren gyökeres és elvszerű változtatásokra van szükség.

A tanácskozás harmadik napja a tanárképzés kérdésével foglalkozott. A vita e tekintetben nagyon az általánosságok körében mozgott. Kimondották teljes egyértelműséggel, hogy a tanárjelöltek és tanárok didaktikai és paedagógiai képzettsége nem kielégítő, sőt arra is rámutattak, hogy szaktudásuk sem valami nagy, mert inkább csak egyoldalú specialisták, féltudósok, de hogy mily eszközökkel kellene és lehetne a bajon segíteni, arra nézve alig hallottunk valamit. Persze, mert a felszólalók nem akartak az eddigi tanárképzés és egyetemi tanítás bírálatába bocsátkozni, pedig csak így tüntek volna ki az eddigi hiányok okai, így lehetett volna az orvoslás módja felől tanakodni. Egyébiránt ha az eddigi tanárképzésről nem beszéltek, talán jól tették: hisz eddig jóformán nem is volt tanárképzés, legfeljebb tanárképződés. S hogy e téren még úgyszólván *tabula rasa*-val állunk szemben, bizonyítja *Klamarik J.* miniszteri tanácsos felszólalása, melyben kimondja, hogy a tanárképzést a bölcsészeti facultásnak a maga feladatává kell tennie. Világos, hogy eddig nem tekintette feladatának. Nagy várakozással nézünk *Kármán Mór* brochurejének megjelenése elé, melyben a német, franczia és angol tanárképzést részletesen ismerteti és tanulságaikat levonja. És nagy várakozással nézünk a Csillag-utczai internatusnak szeptemberben történendő megnyílása elé, mely arra lesz hivatva, hogy tanárképzésünknek megvesse a fundamentumát.

A negyedik nap (május 14.) arról folyt a tanácskozás, érvényesülnek-e a *nemzeti elemek* kellőkép a tantervben s mit lehetne tenni ezek érdekében. E vita is alkalmas volt arra, hogy sok balvéleményt eloszlasson, sok jelszót kivetkeztessen fényes nimbusából. Nevezetesen el kell vetni azt a hiedelmet, mintha a reáliskola jobban gondoskodnék az irodalom tanításáról azzal, hogy a történeti anyagot két évre osztja. Hisz nem irodalomtörténet, nevek, művek címe, évszámok a fődolog, hanem magának az íróknak, a remekműveknek alapos megismerése, a tanár vezetése mellett. Avval a jajveszékléssel szemben, melylyel az egyetemes történetnek háttérbe szorulásán annyian keseregtek, talponesetten mutatott rá a helyes útra *Marczali Henrik*, mikor kimondta, hogy az egyetemes történetet is első sorban a magyar történet számára kell gyümölcsöztetnünk. Az egyetemes történetnél is a magyar viszonyokra kell főtekintettel lennünk. De megadták e tanácskozáson a kellő elégtételt az utasításoknak és tantervnek, mikor kimondták, hogy a nemzeti elemet ép ezek állították az őt megillető polczra. Hisz voltaképen a mi tantervünk az első, mely a tanítás középpontjává a magyar nyelvü irodalmi és történeti tanítást teszi. Reméljük, ezután nem fogják annyian szidni az utasításokat a helyett, hogy — elolvasnák.

Az ötödik nap végre (május 16.) a *görögpótló tanterv*-vel foglalkozott a nagy bizottság. Itt is volt egy nagy nehézség, mely a tanácskozás elé gördült. A miniszter úr leiratában a törvény fentartása mellett nyilatkozván, a tanácskozás csak azon a kérdésre szorítkozhatott, mint lehetne a meglevő keretben javítani a tanítást az eddigi okulások alapján. Mindamellett egyértelmüleg kifejezésre jutott az a vélemény, hogy az úgynevzett görögpótló tárgyak behozatala által előállott kétféleség a tanításra káros hatással van s ezért kivánatos volna a törvény megváltoztatása. A míg ez lehetséges lesz, arra kell lennünk, hogy a divergencziákat csökkentsük s legalább a magyar irodalmi tanítást kell lehetőleg egységessé tennünk. Egyébiránt ugyanez volt a megállapodás a M. Paedagogiai Társaságnak e tárgyban tartott ülésén is.

Ezzel a nagy bizottság befejezte tárgyalásait. A szűkebb körű bizottságok az őszszel fogják megkezdeni részletező munkájukat.

JANUS.

KÉT ENQUÊTE.

Dr. Wlassics Gyula közoktatásügyi miniszter közelebb két igen fontos ügyben tartott enquêtet; az egyik ügy a Csillag-utczában megnyitandó tanárképző internatus kérdése, a másik a közoktatásügyi tanács reformja volt. Mind a két ügy mélyen belevág tanügyünk életébe, mind a kettőnek alakulása korszakot alkothat a magyar közoktatás terén. Az első, szűkebb körű tanácskozásról emlékezünk meg először. A meghivott szakférfiak itt egy örvendetes ténynyel állottak szemben, avval t. i., hogy a közoktatásügyi miniszter a Csillag-utczai Kerkápoly-házban helyiséget bérelt, hogy abban a tanárképzés szolgálatában álló internatust rendezzen be, melyben egyelőre 30 növendék kap teljes ellátást, s némi pénzsegélyt, hogy anyagi gondoktól menten teljesen képzésükre szentelhessék idejöket, egyúttal azonban gondoskodik a miniszter úr arról is, hogy kellő felügyelet és vezetés a jelölteket czéljok minél teljesebb elérésében támogassa. Substratumul volt egy szabályzat kidolgozva, melyhez a meghivottak hozzá szólottak, körvonalozván az intézet czélját, az ennek elérésére szolgáló eszközöket, az intézetnek az egyetemhez való viszonyát, azonban e szabályzat részletesen nem is tárgyaltatott, hanem a miniszter úr *dr. Kármán Mórt* bizta meg az enquête megállapodásai szerint való részletes szabályzat elkészítésével, melyet azóta egy szűkebb bizottság tárgyalt és el is fogadott. A szabályzatnak kiválóan méltánylandó jellemvonása, hogy nem köti le óráról-órára a jelölteket, nem szab reájok kényszer-zubbonyt, kellő szabadságot enged nekik, egyúttal azonban gondoskodik anyagi és szellemi szükségleteik-

ről s lerakja az alapját annak, a mi eddig nálunk csak pium desiderium volt, a rationalis tanárképzésnek. Az internatus az egyetemet egyáltalában nem érinti, nem szabályozza, de gondoskodik egyrészt az egyetemi előadások czélszerű felhasználásáról, másfelől a jelölteknek azon kívül szükséges képzéséről. Az intézet élén egy tanulmányi igazgató fog állani, ki mellett ugyancsak tanár-ember lesz megbizva a gazdasági ügyek ellátásával. Az intézetbeli képzést kiváló tanárok fogják teljesíteni, nem külön előadásokkal, hanem értekezletek és gyakorlatok útján, valamint mód lesz adva arra nézve, hogy a jelöltek a franczia és a német nyelvet tökéletesen elsajátíthassák. Üdvözöljük ezt az új intézményt, mely már szeptemberben meg fog nyilni és szerencsét kivánunk hozzá tevékeny, erélyes és alkotásokra hivatott miniszterünknek.

A másik enquête, melyről meg akarunk emlékezni, a közoktatásügyi tanács reformja ügyében tartatott, s szakemberekből, a közélet kiváló férfiaiból sokan voltak meghíva a két napon tartott értekezletre. A miniszter úr általános helyeslés közt jelentette ki mindjárt, hogy a tankönyvbirálatot a tanács hatásköréből föltétlenül ki fogja vonni, azért e kérdésnek a discussióból kihagyását kéri.

Általános volt az a felfogás, hogy a tanácsra szükség van, valamint az is, hogy a tanács ne administrativ, hanem véleményező testület legyen elvi jelentőségű ügyekben. Abban is megegyeztek a felszólalók, hogy a tanácsot a jelenleginél egyrészt szűkebb, másrészt szélesebb alapra kell fektetni. Az ügyek állandó vezetése egy kisebb tanács feladata volna, másrészt volna egy nagy tanács is, melybe a vidék is bevonandó, mely általános érdekű kérdéseket, az élettel élénk contactusban, beszélne meg. A tanácsnak az eddiginél általában nagyobb tekintélyt kivánnak biztosítani. Többen hangsulyozták az egyetem képviseltetésének szükségét is, valamint azt, hogy a tanács a felsőbb oktatás ügyeire is nyerjen befolyást. A tanács egyik legfontosabb feladatának jelezték az iskolalátogatásokat, mely téren az eddigi tanács is kiváló munkásságot fejtett ki. Az iskolalátogatásokon kívül főleg iskolai törvényjavaslatok, tantervek, iskolai rendtartás, fegyelmi szabályzatok stb. tartoznának a tanács hatáskörébe. A miniszter úr végső összegezésében igen helyesen utalt arra, hogy az iskolalátogatásokra nézve részletes szabályzat szükséges, mely megszabja, mily határokig terjedjen az iskolalátogató tanácstagok hatásköre. És ime itt van érintve e fontos actusra vonatkozó leglényegesebb kérdés. Valóban visszás volt az eddigi helyzet annyiból, hogy a tanácstag «*minden* rendelkezési jog» nélkül küldetvén ki, sokszor oly ügyekben sem intézkedhetett, melyek föltétlenül megkivánták volna az intézkedést. Szorosan véve illusorius is volt az intézkedési jog teljes hiánya, hisz az iskolalátogató tanácstagok eddig is megtették, hogy az illető osztály növendékeihez kérdéseket intéztek, bizonyos

eljárásokat kifogásoltak, kívánságokat kifejeztek s az illető testülettel conferenciát tartottak, melyben személyes tapasztalataikat jóakarólag közölték. Nyilvánvaló, hogy ennek sokkal nagyobb a haszna, mint később egyes felülről jövő intézkedéseknek, mert az állapotok javítását haladéktalanul előidézheti. Maguk az illető tanártestületek óhajtották, a legtöbb esetben, hogy az iskolalátogató elmondja nekik észrevételeit, tanácsait s ne begombolkozva távozzék egy óriási kérdőjelt hagyva maga után.

Úgy halljuk, hogy az új szervezeten alapuló tanács még ez évben meg fog alakíttatni s megkezdi működését. A reformok korát éljük. Oktatásügyünkre nagyon ráfér a reform. Adja isten, hogy a közoktatásügyi tanács új korszaka, új élete egyúttal sok tekintetben oktatásügyünknek is új korszakát, új életét jelentse. JANUS.

IRODALOM.

Német Olvasókönyv a német irodalomtörténet vázlatán belül. Rhetorikai és poetikai függelékekkel ellátva a középiskolák felsőbb osztályainak használatára szerkesztette *dr. Demek Győző* áll. főreálisk. tanár. Nagyvárad, Ungár Jenő kiadása 1894. 471 lap. Ár feltüntetése nélkül.

Egy, bár eléggé vaskos kötetben nyujtja szerzőnk azt, a mit az egészükben tárgyalt néhány nagyobb olvasmányon kívül a középiskolai német irodalmi tanításunkkal felöleltetni kiván. A középiskolák összes felsőbb osztályainak szánta ugyanis könyvét, bár, miként Előszava biztosít, úgy szerkesztette, hogy a keresk. szakiskolák, (akadémiák) igényeinek is megfeleljen.

Könyvének szerkesztése az eddigi ismertebbekétől annyiban üt el, hogy mig eddig az V—VI. osztály német olvasókönyve az osztály egyéb tárgyaival, különösen a magyar irodalmi oktatással vagy a historiával összefüggésben levő olvasmányokat nyujtott, a mennyire lehetséges, tekintetet vetve a nyelvi tudás illető fokára is és csak a legfelső fokon illeszkedett az olvasmány az irodalom történetének keretébe, addig itt, miként már könyvünk czime is mondja, mind a négy osztály olvasmányanyaga az irodalomtörténet egyes fejezeteinek illusztrálására felhozott példákból kerül ki. Szerzőnk is érezhette e rendszerrel járó és főképen abból fakadó nem csekély nehézségeket, hogy az egyes időszakok irói nem irtak épen a középiskolai szükségleteknek megfelelőleg, teszem a mittelhochdeutsch virágzókorszakbeliek az V. osztály, a XVI—XVII. századbeliek a VI—VII. osztály számára, stb. Ezért azután szerzőnk

annak daczára, hogy Német Olvasókönyve a német irodalomtörténet vázlatán belül mozog, tartalomjegyzékében, mely a historiai egymásutánban sorakozó olvasmányokat feltünteti, kénytelen az egyes darabok mellé odairni, hogy ez a darab hányadik osztályban leszen olvasandó. Hogy a «vázlaton belüliség» ezáltal teljesen megdől, azt talán már nem vette észre szerzőnk. Mert ha pl. valamely olvasmány mellett azt találjuk, hogy az V. osztályban olvasandó, akkor bizonyára nem hihetjük, hogy a szerző egyuttal azt akarná, hogy az illető irodalomtörténeti korszakkal is ismertessük meg a tanulót. Megengedem, hogy vannak tanulók — ha másutt nem, hát a holdban, — kikkel az ötödik osztályban Kantból egy részt, legalább a mi a nyelvi nehézségek eloszlatását illeti, megértethetünk (így præscribálja ugyanis tartalomjegyzékünk: Immanuel Kant, Was ist Aufklärung, Von der Lüge V—VIII.), de hogy ez az olvasmány azután benne mozogjon abban a keretben, mely Kantot valahogyan méltatni is akarja, azt már bajosan hiszem. Ha pedig a keretet csak néhány év mulva illesztjük a kép köré, akkor kár az egy-egy osztálynak szánható teret olyasmivel betölteni, a minek csak esztendők során veszi majd hasznát a tanuló és kirekeszteni azon olvasmányok nagyobb bőségét, melyek az illető osztály fejlettségének és a disciplinák concentratioja szempontjából a didaktikus követelményeknek megfelelnek. Lehet ugyan, hogy az iskolában, együttes munkában nem végezhető sokkal több, mint a mi itt egy-egy osztálynak jut, de ne sajnáljunk a tanulótól valamivel többet se; juttassunk neki magában olvasókönyvében valamit magánolvasmányul is. Ha a tanár számon kéri az olvasottat, ez mindenesetre gyümölcsöző lesz. Csak mellesleg jegyzem meg, hogy az oekonomikus szempontra való esetleges hivatkozást sem fogadhatjuk el, mert nincs az a tanuló, ki egy tankönyvet, notabene olvasókönyvet, melyből olvas, fordít, præparál és memorizál, csak két éven át is használjon, a nélkül, hogy az antikváriusnál tett eladási kisérletei nagyon balul ne üssenek ki. Alig takarítnak meg tehát valamit, de talán még egészségi szempontból sem helyes, ha négy évi tanfolyamra egy kötetet szánunk.

Bajosan mondhatjuk tehát szerencsésnek a könyvünkben testet öltött ez eszmét; tegyünk már most nehány észrevételt a miként re.

Olvasókönyvünk, mely czimén és a soralatti szövegmagyarázó jegyzetek egy részén kívül egészen német, a következő részekre tagolódik: Einleitung. Erster Theil: Die Zeit der ersten Blüte. Zweiter Theil: Übergang zur Zeit der zweiten Blüte. Dritter Theil: Die Zeit der zweiten Blüte. Vierter Theil: Gœthe-Schiller und ihre Zeit. Fünfter Theil: Die Zeit nach der zweiten Blüte. Sechster Theil: Die jüngste deutsche Literatur. Anhang *a)* Überblick der Rhetorik, *b)* Grundzüge der Poetik.

A Bevezetésben első sorban az irodalom és irodalomtörténet mibenlétéről való megszokott tételeket kapjuk. Kelleténél tágabb körünek és így helytelennek kell mindjárt könyvünk első definitióját mondanunk: Die deutsche Literatur ist die Gesammtheit aller Geisteswerke des deutschen Volkes. E szerint pl. o. a kölni dóm is a német irodalomba tartozik, lévén ez is a német szellem egy alkotása. A német irodalom történetében szerzőnk — csatlakozva a Scherer leaszirozta, de nem valami közkeletűvé lett nézethez — a virágzás három korszakát veszi fel, a 600, az 1200 és az 1800 körülit. Könyvében azonban, tekintettel az első korszak gyérebb maradványaira, az 1200 körüli időt tárgyalja Die Zeit der ersten Blüte cz. alatt. A 600 körüli ó-német irodalom emlékei egy sovány jegyzetbe utalvák. Ha e korszakot úgy ismertetjük, mint stricte 600 körülit, akkor legalább is merész dolognak kell mondanunk a Heliand ó-szász epos ide vonását, mely tudvalevőleg a IX. század terméke és a benne fellelhető pogány residuumok daczára sem gondolhatunk e keresztény vallásos eposra, ha ama typikusan pogány korszakról van szó. Természetesen Scherer sem hozza kapcsolatba első virágzó korszakával. Otfried Evangelien harmonieját, a Heliand e pendantját, nem említi szerzőnk. A gót bibliafordítás megemlítésénél az illető rész a tanulóban azt a téves véleményt kelthetné, hogy a töredékek kéziratai is Ulfilas koráig mennek vissza, holott az 500. év körül valók.

Az első virágzás korszakában (7. l.) azt olvassuk, hogy: die deutsche Literatur blühte zu jener Zeit (um 1200) als ritterliche und volksthümliche, je nach ihren Pflegern. Ismeretes pedig, hogy ép e korszakban lovagok kezén ment át a népies epikának jóformán minden fennmaradt terméke is és a nagy német eposok redaktorai is lovagok voltak. A népies és lovagi epika tehát épen nem művelői szerint különbözött egymástól, hanem, miként ismeretes, főképen tárgya szerint. A lovagi osztályhoz tartozó kitünő epikusok ismertetésénél nem találjuk meg azt a tankönyvirói tapintatot, mely bizonyára az egyes íróknak juttatott tárgyalás terjedelmével is helyes nézetet szeretne kelteni a tanulóban az illető iró egyéniségének nevezetességéről. E fogyatkozással egyébiránt több helyütt találkozunk; e fejezet pl. Hartmann von Aue műveit felsorolja, az Armer Heinrich tartalmát részletesen elmondja, belőle egy versszakot mutatványul is közöl és ezzel szemben Wolfram von Eschenbachról, róla a legnagyobbról csak e vajmi keveset mondó sorokat olvashatjuk: Gross in der Epik war auch der Bayer Wolfram von Eschenbach. Sein berühmtestes Werk ist Parcival. A hozzátartozó jegyzetben: Aus der Gralsage entnommen. Erzählung der Abenteuer Parcivals, bis er zum Gralritter wird. E néhány szóban sincs meg a kellő, tankönyvben kivánatos pedans gondosság. Tekintettel mély erkölcsi és eszmei tartalmára e műről mondhatjuk a lovagi epika termékei közül leg-

kevésbbé, hogy «kalandok elbeszélése». Vagy többet, vagy semmit! Egyébiránt magának Hartmannak jellemzése sem sikerült. Demek úr szerint: fromm und ernst. Ezzel szemben pl.: Scherer, 155 l. Ein braver, liebenswürdiger Mensch, der mit *leichtem Sinn* ins Leben trat und sich diese Heiterkeit zu bewahren wusste; Heinrich 360. l. józan és *derült* életbölcseségü. Teljesen czéltalannak kell mondanunk, ha magyar középiskolának szánt könyvben, bár csekély terjedelmű mutatványokat találunk eredeti nyelven oly írókból, kiknek olvasása még a német emberre nézve is tanulmánynyal jár. Könyvünkben mittelhochdeutsch mutatványt látunk Hartmanntól, a Nibelungokból és a Kudrunból. A mutatványokhoz adott nyelvi magyarázatok sem egészen kifogástalanok, így pl. csak *swaz* nem annyit tesz, mint *was*, hanem was auch, was immer (Paul, Mhd. Gramm. §. 149.).

A virágzás második korszakára való átmeneti időszakot (a mittelhochdeutsch népies és műirodalom elsatnyulásától, tehát a 13. század végétől az ujabb fellendülésig, könyvünk szerint Klopstockig), harmadfél oldalon tárgyalja Olvasókönyvünk. Természetes, hogy ily szűk keretben csak némileg is beható tárgyalásról szó sem lehet; többnyire csak nevekkel és egy-egy Schlagworttal találkozunk. Ha már könyvünk oekonomiája lehetetlenné tette e korszaknak intensivebb jellemzését — pedig a classicitás magaslatán álló irodalom megértéséhez e korszak ismerete az előbbiénél jóval szükségesebb — arra kell természetesen ügyelnünk, hogy e szűk térbe a legfontosabbat szorítsuk be és e Wallhalla dicsőségébe való bejutást méltányosan adogassuk. A weimari Palmenorden, a hamburgi Deutschgesinnte Genossenschaft, a nürnbergi Gekrönter Blumenorden pontos regisztrálása mellett nem jutott egy szó sem az iskolai drámának, az u. n. angol komédiásoknak; míg tanulóink Hoffmannswaldenval és Lohensteinnel legalább névleg megismerkednek, Sebastian Brantról pl. már nem hallanak semmit sem. Elismerjük, hogy ily szűk határok közt mozogva, bajos is volna a kívánalmakat kielégíteni. E korszak productumaiból mutatványul csak Gellert egy meséjét és Logentól 12 Sinngedichtet találunk. A kiszemelésre nem teszünk észrevételt, csak ez ízléstelent: Den Geizhals und ein fettes Schwein Sieht man im Tod erst nützlich sein szívesen elengedtük volna, ezt pedig: Ein Mühlstein und ein Menschenherz wird stets herumgetrieben, Wo beides nichts zu reiben hat, wird beides selbst zerrieben, bajosan érti meg az ifjú olvasó minden értelmező szó nélkül.

Klopstockkal kezdődik azután könyvünknek az a része, melyben szerzőnk, kevésbbé küzdve az említett nehézséggel, az irodalom áramlatait és egyes alakjairól való tudnivalókat sikerültebben foglalhatja össze. Klopstock, Wieland. a göttingeniek, Lessing és Herder sorakoznak itt, mutatványokkal együtt, a die Zeit der zweiten Blüte cz. fejezetben.

Goethe és Schiller külön tárgyalvák Höchste Blüte czím alatt. Így tehát mégis csak három Blüte volna, félünk, a tanuló megzavarodik: a Bevezetésben azt olvassa, hogy tulajdonképen három volt, de e könyv csak kettőt mutat be, az elsőt elhagyva: most meg lát erste Blüte-t, zweite Blüte-t és höchste Blüte-t. Klopstock életrajzában ezt olvassuk: Von hier (Jena) gieng er 1746 nach Leipzig und hier erschienen 1748 in den Bremer Beiträgen die drei ersten Gesänge der Messias. Azt gondolhatná ezek után valaki, hogy a B. B. Lipcsében jelentek meg. Hogy Klopstock der erste wirkliche Dichter nach heutigem Begriffe, die schöpferisch freie Phantasie und das lebendige Gefühl machen ihn dazu, ezen bizonyára meghökken a figyelmesebb diák-olvasó is. Mert eltekintve pl. a reformatio korszakának nagy katholikus és protestans vallásos költőitől, a bemutatott «első virágzási korszak» nem produkált olyan költőt, kiben fantázia és érzés volt? Akkor ugyan kár volt őket dicsőiteni. Szegény diáknak zavara tetőpontra hág, ha később ugyane Klopstockról ezt olvassa: Klopstocks Ruhm beruht auf seinem Messias, nyomban utána pedig: der Kunstwert des Messias als eines Epos, wie es Gottsched, Lessing, Herder, Schiller dargethan hat, ist sehr gering.

Kifogásolnunk kell, hogy a mutatványokban, épen ama műveiből nem találunk semmit, melyeket a jellemzés legsikerültebbeknek mond, így a Messiasból csak az első versszak van Beispielként közölve; lyrai költeményei közül könyvünk a franczia forradalmat meg a régi germán hősi erényeket dicsőitő ódákat mondja legjobbaknak, ezek közül sincs felvéve egy sem.

Lessing Laocoonjának ismertetésénél szerzőnk is úgy vélekedik, hogy Lessing ama tétele, mely a költészet birodalmául a cselekvést jelöli ki, a lyrát a költészetből kizárja. Tankönyvbe, így minden megokolás nélkül, még ha Herder tekintélyére is hivatkozhatunk, nem volna szabad e nézetet bevinni, mely jelen alakjában jóformán minden értékétől megfosztja a Lessing-féle deductiót. Erre az ellenvetésre egyébiránt — miként általánosan ismeretes — megfelelt világosan maga Lessing a meséről szóló értekezésében (Lessing's Werke Lachmann-Muncker-féle kiadás VII. kötet, 425. l.): Es hat ihnen nie beifallen wollen, dass auch jeder innere Kampf von Leidenschaften, jede Folge von verschiedenen Gedanken, wo eine die andere aufhebt, eine Handlung sei; vielleicht weil sie viel zu mechanisch denken, als dass sie sich irgend einer Thätigkeit dabei bewusst wären. Lessing így értelmezi a cselekvés fogalmát, a lyra tehát meg van mentve. Lessinggel bő szemelvényekben ismerkedhetik meg a tanuló, valamint Goethe és Schiller kimagasló alakjaival. Tehetnénk nem egy észrevételt itt is szerzőnknek a részletekben nyilatkozó felfogása ellen, mely észrevételek úgy mint az eddigiek szerzőnknek nem az anyagban való

járatlanságát, hanem talán inkább elhamarkodott munkáját bizonyítják. Az ujabb és legujabb kor tárgyalásánál az írók elsokasodásánál fogva a lelkiismeretes irodalomtörténetíró természetesen ismét csak a nevek sokaságával kedveskedhetik olvasóinak. Így pl. a Die jüngste Epik czímű, féloldalra terjedő fejezetben harmincz névvel találkozunk. Egy részükről azt olvassuk, hogy kiválóak, másokról, hogy kitüntek, ezekről, hogy kiemelkedtek, amazokról meg, hogy jeles dolgokat írtak. Az ilyen összekötő kapcsokkal ellátott nomenclaturából úgy hiszem, nem merít okulást a tanuló. Az újabb historikusokból vett szemelvények fejezik be a tulajdonképeni Olvasókönyvet, melyet még függelékképen egy mogyoróhéjba szorított Stilisztika és Rhetorika (5 oldal) és egy dióhéjba szorított Poetika (15 oldal) követ. A nyelven és stiluson sok helyütt nem vesszük észre a gondosan simító kéz működésének nyomát; a mit a tárgyi detailhibákról mondtunk, annak tudható be bizonyára ez a fogyatkozás is. Egészben véve, mintha szerzőnk nemes ambitióval oly feladatot vállalt volna, melylyel — már az ismertetés elején megemlített szerkezetbeli nehézségek folytán is — nem igen birt sikerrel megküzdeni. Ismétlem, hogy szerintem, ki Kantnak, Fichtének, sőt Schillernek értekező prózáját nemcsak tartalmi okoknál fogva nem tartom a mi V—VI. osztályunk számára termettnek, ez osztályok bajosan rendelkeznek e könyvben elég, alkalmas prózai olvasmánynyal. A közölt prózai darabok legnagyobb része, valamint az irodalomtörténeti keret a legfelső fokra való. Megemlítem még, hogy a sajtóhibák száma légió, a soralatti jegyzet száma pedig nem egy helyen nem correspondeál a szöveg megjelölt helyével.

Közlöm végül Előszavának végső szavait: «És most utadra bocsátlak kis könyvem, jó barátom, örömeim és gondjaim kútforrása. Önérzetes szerénység legyen útravalód, olvasóid őszinte jóakarata legyen vezéred és éltető elemed, a tökéletesbülésre való komoly és nemes törekvés ajánló leveled» Nagyon alkalmasoknak tartom e sorokat arra, hogy elriaszszanak mindenkit a könyv további forgatásától. Sokkal inkább is illenének valami most kibuvó poéta zsenge productuma elé, mint egy az iskola legszentebb szolgálatában álló és komoly megbeszélésre méltó könyv előszavába. Ne riasszanak el tehát senkit, mert a milyen várakozást e szavak kelthetnek, annál a könyv mindenesetre sokkal jobb.

Timár Pál.

Schranz Mihály és Bünker Rajnárd: A kézügyességi oktatás fejlődési története, jelenlegi állapota és czéljai. Kiadja a soproni háziipar-egyesület. Sopron, 1893. 8. r. 88 l. Ára 50 kr.

E jókora füzetet a czímlap szerint, igaz, hogy 1893-ban adták ki, de tudtommal csak 1894-ben jelent meg a könyvpiaczon. E körülmény jogosít fel, hogy itt mint pædagogiai ujdonságról számoljak be róla. De nem is tekintve e körülményt, már csak tárgyánál fogva is megérdemli e derék tanulmány, hogy mint *ujdonságról* emlékezzünk meg róla, mert hiszen az iskolai kézügyesség kérdése minálunk bizony még mindig ujdonság-, hogy ne mondjam: ritkaság-számba megy. Igaz, hogy a mi nagy Aranyunk felismerve a kézi munka egészség- és jókedv-szerző hatását, már 1866-ban azt tanácsolja legjobb barátjának, Tompának, midőn ez neki beteges tétlensége iránt panaszkodik: «Csinálj akármit, ha gyalogszéket vagy kerekes rokkát is. Fúrj, faragj, kertészkedjél! Légy minden mindenben a ház körül» ; (s igaz azután az is, hogy a mit Arany maga megcsinálhatott, nem is adta ám ki a kezéből). De hát azóta új államszervezéssel s annak megerősítésével és sok mindenféle más nagy-politikai dologgal kellett foglalkoznunk, úgy hogy a fúrás-faragás jelentéktelen kérdésével, melyet még a nemrég elhúnyt nagy Helmholtz lelkes ajánlásai sem tudtak jelentőségre emelni, természetesen nem is értünk rá bibelődni.

A derék kis munkát Schranz, a soproni kézügyességi iskola igazgatójának előszava előzi meg, melyben lényeges az a kijelentése, hogy a füzet kellő elméleti és gyakorlati előtanulmányok gyümölcse, a mennyiben szerzői Svéd-, Dán- és Németországba ismételt tanulmányutazásokat tettek és ugyanott kézügyességi tanfolyamokat is végeztek. E bevezetés után a következő 4 főpontban adnak számot a szerzők idevonatkozó tanulmányaik eredményéről: 1. A fiukézimunkatanítás (!) története, 2. E tanítás jelenlegi állása az egyes országokban, 3. E tanítás czélja, 4. Concrét javaslat e tanításnak nálunk való behozatala és meghonosítása tárgyában. A 2. és 3. főpontok felsoroló és összefoglaló természetükből kifolyólag számos alpontra oszlanak. Lássuk most az egésznek gondolatmenetét részletesebben.

A történeti áttekintést szerzők Comeniuson kezdik s Franke, Locke, Rousseau, a philanthropok, Kindermann és Wagemann, Pestalozzi és Fellenberg meg Fröbel és követőinek ezirányú és eléggé ismeretes fáradozásaival folytatják. Az iskolai kézügyesség jelenlegi állásának vázolása közben részletesen és alaposan ismertetik először a svéd, vagyis Salomon-féle nääsi, főleg asztalosságra és egyénileg oktató «slöjd»-öt. E pontnál szívesen vettük volna, ha itt is azt teszik vala a szerzők, a mit alább a német kézügyesség tárgyalása alkalmával helyesen tesznek, ha t. i. fel-

tüntették volna egy-egy képesítő kurzusban való részvételnek lehető költségeit. Az erre következő finn, norvég és az osztálytanítást követő Mikkelsen-féle dán «slöjd»-öt csak főbb vonásaiban mutatják be. E helyütt alkalmat is vesznek maguknak, hogy állást foglaljanak a svéd egyéni slöjdtanítás mellett a dán osztálytanítás rovására. A magam részéről bátorkodom itt, ismétlések kikerülése czéljából, azon értekezésemre hivatkozni, mely a múlt évben rokon tárgyról e folyóirat lapjain megjelent (1894. VI. és VII. füz.) és a melyben, úgy hiszem, elég meggyőzően kifejtettem, hogy e kérdésben is legjobb az arany középút, s hogy a kellőleg vezetett osztálytanítás *pædagogiailag* becsesebb az egyéninél. A 3. alpont behatóan szól a német, helyesebben a Gœtze-féle lipcsei iskolai kézügyességről, a 4. pedig a legáltalánosabban elterjedt országos «slöjd»-ről, a franciáról ad felvilágosítást. Itt azt a helyes nézetet találjuk, hogy a franczia slöjdtanításnak az a főhibája, hogy kész hasznavehető tárgyak helyett csupa előgyakorlatot, azaz technikai elemet végeztet és gyakoroltat, holott a növendék «épen a tárgy hasznavehetőségében látja fáradsága és munkája legszebb jutalmát». Kétségtelen ugyanis, hogy a praktikus, de egyúttal æsthetikai jelentőségű tárgyak készítése, de még inkább azok hasznavehetőségének tudata a kézügyességi tanításnak éltető eleme és lelke. De a franczia slöjdtanításnak egy másik lényeges hiánya elkerüli a szerzők figyelmét; nem veszik ugyanis észre, hogy az ott divó ütemszerű osztálytanítás mennyire nem pædagogikus. Az 5. alpont vázlatosan beszél az ausztriai, a 6. pedig részletesebben a hazánkbeli slöjdkisérletekről. Utóbbi pontnál nem szívesen nélkülözzük Guttenberg P. e téren kifejtett működésének s határozott érdemeinek említését. Helyes azonban szerzők ama megjegyzése, hogy a tanítóképzőinkben mostanig dívó s tisztán nemzetgazdasági czélokat követő háziiparoktatást változtassuk át pædagogiai alapokra helyezett nevelő kézügyességi tanitássá és csak akkor várhatunk az eddigi eredménytelenség helyett igaz sikert. A most következő két alpont röviden felvilágosít a svájczi és belgiumi kézügyességi állapotokról. Az orosz, a virágzó angol és amerikai iskolai kézügyesség képét a II. főpont 3 utolsó alpontjában találjuk. E főpont záradékában megemlékeznek még szerzők egész röviden a japáni és afrikai slöjdmozgalmakról s azután áttérnek a III., szintén nagyon részletes és 4 alpontra oszló fejezetre: a fiúkézimunkatanítás czéljára.

A slöjdoktatás czélja, mint köztudomású, csak *egy* és helyesen csak az lehet, a mi a jó pædagogiáé: lehetőségig tökéletes emberek nevelése. Szerzők tehát tévednek, midőn *haszon* helyett a kézügyesség négyszeres *czéljáról* beszélnek. E 4-szeres haszon szintén ismeretes: 1. A növendékek testi fejlődése és egészsége, 2. szellemi kiképzésük, 3. erkölcsi erősítésök és 4. az imént felsorolt három pædagogiai előnyből kifolyólag: az egész emberiségre kiható fontos nemzetgazdasági és

socialis eredmények. Vajjon ez a négyes haszon mikor fogja minálunk kivánatossá tenni az iskolai kézügyességet?

Az utolsó (4.) főpont vagy fejezet a legmelegebben megírt része a munkának; ez a «hazaszóló» rész, az előbbeni három általános (majd azt mondtam kozmopolita) tájékoztató. «A kézügyességben eleinte a svéd és német törekvésekhez alkalmazkodjunk», mondják itt a szerzők, addig t. i. a míg a saját hazai viszonyainkból nőtt kézügyességi rendszerünk kifejlődik. Vezessük be a «slöjd»-öt, hangoztatják továbbá, a polgári és középiskolába, valamint az internatusokkal ellátott nevelő-intézetekbe és a népiskolák felső osztályaiba, az alsóbbakba csak később, ha t. i. a kisdedóvó rendszer a maga Fröbel-munkájával mintegy áthatotta az egész nemzetet. Vegye előbb az állam kezébe e fontos ügyet, aztán a felekezetek és községek s végül az egész társadalom. Az állam nyerje meg első sorban a tanítóságot az ügynek, részint az eddigi háziipar-tanítóknak *külföldre* való küldésével, részint pedig hazai slöjd-tanfolyamok nyitásával. Ez új disciplinánál felmerülő költségeket következőleg akarják elosztani: az állam viselje a tanítás költségeit, az egyletek, felekezetek és községek pedig nyújtsák a helyiséget, világítást, fűtést, az anyagot s a szükséges utánrendeléseket. Az első berendezés alkalmával, a helyi viszonyoknak megfelelően, a lakosság áldozatkészségét is igénybe lehetne venni. Helyes indítvány a következő is: nagyobb községekben ajánlatos volna egyelőre a központi tornacsarnokok mintájára központi slöjd-műhelyt fölállítani. Legyen ez oktatási ág facultativ, de az egyszer megtörtént választás után kötelező. Kevésbbé helyes pædagogiai okokból az alábbi indítvány: Az iskola fentartásához a jobbmódu növendékek is járulhatnának bizonyos megfelelő havi összeggel, a miért aztán az elkészített tárgyak kizárólag a készítő tulajdonát képeznék. A heti óraszámot legalább kettőre szabják meg, azaz kétszer 2—2 órára; egy-egy tanítóra 10—12 tanulóból álló csoportot kivánnak bízni. Csak az nem érthető, hogy mért ne folytathatna a tanító ily — a svéd értelemben is — mérsékelt számú növendékkel osztálytanítást. Egyelőre csak két munkanemre kivánnak szorítkozni: 1. a svéd famunkára és ehhez előkészületül 2. a német (lipcsei) papirosmunkára.

A munka nyelve kifogástalan, nyomása tiszta, ára mérsékelt. De az első fejezetekben idegenszerűleg hat a német mintára alkotott hosszadalmas: fiúkézimunkatanítás az egyszerűbb: iskolai kézügyesség helyett. Szerzők a munka záradékában kilátásba helyezik kedvező körülmények beállta esetén a könyv II. részét is, a melyben a «slöjd» gyakorlati életbeléptetésének mikéntjét s a minták elkészítésére vonatkozó módszertani útmutatást is nyujtani fogják. Kivánatos, hogy ez mentül előbb lehetővé váljék.

(Nagyvárad.) DEMEK GYŐZŐ.

K. J. Lányi Ernő. A szabadkézi rajz tanításának módszere. Illusztrációkkal. Budapest, 1894. 8-adrét, füzve ára 3 frt.

Azt hiszem, hogy e könyv megjelenése magammal együtt másokat is kellemesen meglepett. Hiszen a szabadkézi rajz tanításának módszere mindeddig nem volt megírva. Ha tehát végre valaki erre a feladatra vállalkozott, azt csak örvendetesnek lehet mondani. Maga a szándék elismerést érdemel. Mert bizonyos, hogy ügyszeretet és lelkesedés kellett arra, hogy iskolázásunk viszonyai között valaki a szabadkézi rajz tanításának módszeréről 13 ívre terjedő és nemcsak 50 külön rajzmelléklettel bővített, hanem még ezen kívül is illusztrált könyvet írjon és adjon ki a maga költségén, a saját rizikójára.

A szerző a mostoha elbánásban részesülő rajztanítás érdekében írta könyvét; de ezenfelül szolgálatot kivánt tenni azoknak is, a kik rajztanítással foglalkoznak. Ez lehetett kettős czélja könyve megirásának. És ez igen szép és érdekes feladat. De a szerzőnek tudnia kellett volna azt, hogy a feladat nemcsak szép, hanem ezenkívül legalább is nem könnyű; a mivel úgy látszik, nem volt egészen tisztában. Megnehezítette munkáját talán az a körülmény is, hogy — idegen nyelvű dolgozatoktól eltekintve — előzetes munka úgyszólván nem állt rendelkezésére; s így egészen saját erejére volt utalva. De épen ezért kellett volna erejét előbb legalább kipróbálni, s csak kedvező esetben látni hozzá a feladat megoldásához.

Mert bizony feladatát a szerző nem oldotta meg. Erről a könyvnek már futólagos áttekintése után is azonnal meggyőződhetik mindenki. Most pedig, a mikor a könyvet teljesen ismerem, röviden csak annyit mondhatok, hogy nagyon csalódtam. Csalódásomat pedig a könyvnek egyrészt tárgyi tartalma, másrészt anyagának kidolgozása okozza. Mert a könyv tulajdonképen nem a szabadkézi rajz tanításának módszerét adja, amint azt a könyv czime szerint várni lehetne, hanem ád egyes fejezeteket, a melyek módszertani kérdésekkel is foglalkoznak. Tehát a helyett, hogy jól átgondolt és kidolgozott terv szerint fogott volna munkájához, mindenféle dologról készült fejezeteket egy sorozatba állít össze és ezeket fenti czím alatt könyvalakban adja ki; szóval feljegyzések, tanulmányok (?) és fejtegetések tarka sorozatából csinált könyvet. Sőt kétségtelen az is, hogy a különféle részek különböző hangulatban és czélzattal iródtak. De ime a tartalom: 1. A rajzolás fontossága az emberi mívelődésre. 2. A rajz hatása az ember szellemi erejére. 3. A technika. 4. Terveztetés az iskolában. 5. Az iskola általános feladata. 6. A helyes rajztanítás irányelvei. 7. A rajztanítás terén divatozó helytelen irányelvek. 8. A pont- és vonalhálózatban való rajzolás (mint hely-

telen irány). 9. Elmélkedés a népiskolai rajzoktatásról. 10. Részletesebb tanterv-javaslat az elemi népiskolai rajzoktatásról. 11. A jó íráshoz szükséges helyes testtartás szabályai. 12. A szabadkézi rajz feladatainak logikus levezetése. 13. Az alsófokú rajztanítás tananyaga I. oszt.; 14. II.; 15. III.; 16. IV. oszt. A testek után való rajzolás; 17. A tanév végén tartandó záróvizsgálat. 18. Zárszó.

A mint látszik, a könyv nem nyújt egészet; sőt hozzátehetem, hogy még részeiben sem. Bár némileg ez is menthető lenne akkor, ha tárgyi és egyéb kifogások egész sora megengedhetővé tenné. Lányinak vannak tapasztalásai, úgy mint minden tanítással foglalkozó embernek; s azt hitte, hogy efféle tapasztalásait (egyéni jellegükkel együtt) mindjárt ki kell nyomatnia s könyvben kiadnia. Tapasztalásait igazságoknak tartja, s ezekre gondol, ha nem róluk szól is, sőt ezekből következtet, ha nem lehet is. És néha úgy tetszik, mintha ezt maga is érezné; mert állításait utolsó instancziában akárhányszor a «lehetne», «én így szoktam» féle kitételekkel akarja meggyőzőkké tenni. Általában azt tapasztaltam, hogy szerzőnek a következtetés, az egymásután nem erős oldala, bár könyvében a logikára tulságosan sokszor hivatkozik.

A szabadkézi rajz a középiskolai IV. vagy V-ik osztálylyal befejezve nincsen, hanem annak folytatása is van, a melyről a módszertanban meg kellett volna emlékezni; erről a szerző megfeledkezett.

A szerző mindenütt és feltünő módon csak a legelemibb kérdésekkel foglalkozik; és ebben annyira megy, hogy a példákat (a melyek mellesleg megjegyezve nem igen methodikusan vannak kiválasztva és csoportosítva) fejtegetési kedve ellenére épen csak mint tananyagot adja, egyébként velök tovább nem foglalkozik, és «megfejtésüknek levezetését» a tanítóra bizza. S bár ez elemi dolgokkal szivesen foglalkozik, az elemi iskolát tárgyaló részben kimondja, hogy nem saját tapasztalatai nyomán mond véleményt; a mi megint annál feltünőbb, mert több helyen épen azokra hivatkozik. Így 206. lap. «Az egész tárgy feldolgozása azonban annyira sajátom, hogy p. o. a testek utáni rajztanítás anyagát oly irányban, a melyben leírtam, még eddig semmiféle szakkönyvben sem láttam, ...» stb. Hadd álljon itt még egy pár idézet: «Különben is az az én véleményem, hogy a módszeres rajzoktatás legfőképen az alsó fokon domborítható ki.» A zárószóban (206—207. l.) megjegyzi, hogy «a tananyag összeállításánál főleg a polgári fiuiskolák igényeinek kivánt szolgálni.» De azt hiszi, «hogy ezzel egyidejűleg a polg. leányiskoláknak is tett szolgálatot.» «A reáliskola tanterve szerint módszertanom tananyaga a III.—V. osztályokban tárgyalható le» ..... Reméli, «hogy majd, ha létre jő az egységes középiskola, úgy rajzoktatásom módszerével (?) a gymnasiumokat is szolgálhatom.» Előbb nem?

Ezzel a czélzattal készítette könyvének 13—16. részeiben «az alsó-

foku rajztanítás I.—IV. oszt. részletes tananyagát» és ha csakis ennyit írt volna, akkor úgy saját magának, mint az olvasónak is sok időt és fáradságot takarított volna meg; (bár részletes kidolgozott tanmenetet sem az I.—III. osztálynál, sem a IV. osztálynál, «testek utáni rajzolás», nem nyújt). Mert bizony a könyvnek 1—12 számokkal jelölt részei csak teherképen bővítik a könyvet és nincsenek előnyére. Sőt mi több: e bőségben is, csak részleteket lehet kifogástalanoknak mondani. És ezt annál inkább lehet sajnálni, mivel a könyvön végig vonuló alapgondolat annyiban, a mennyiben szerző a gépies másolás helyébe a gondolkozással járó munkát igyekszik tenni, — elfogadható. Az utóbbiért küzd az első ellen. Csakhogy nagy küzdése tulajdonképen meddő, mivel a régi hibákban megcsökönyösödött vagy indolens «pædagogusok»-at, a kikkel szerző nem valami jó lábon áll, és mint a kik ellen annyi tűzzel harczol, ilyen módon meggyőzni úgy sem lehet (azoknak egészen más valami kell): az értelmes tanító vagy tanár pedig mindezt úgyis tudja, úgyis követi, teszi és alkalmazza; az ő számára tehát czélszerűbb lett volna e módszertannak helyes alapon álló kerek egészét nyújtani.

A könyvnek említett bevezető fejezetei, a melyek, úgy látszik, hogy szerző álláspontjának jelzésére és nézeteinek némi igazolására is irattak, nemcsak hosszadalmasságuk, hanem tartalmuk miatt sem állják ki a kritikát. Sok bennök a fölösleges és mellékes, de sok azonfelül még — a mi az olvasónak bizalmát az író iránt a továbbiakra nézve is bizony-bizony megingatja — a tárgyi és egyéb értelmi tévedés, hiba és helytelen állítás is. E tévedéseknek felemlítését senki se vegye a betűbe vagy szóba kapaszkodó kicsinyeskedésnek, vagy pedanteriának. Ha csak elvétve találtam volna a könyvben, bizonyos, hogy föl sem említem; de sajnos, hogy nemcsak elvétve, hanem majd minden második oldalon találtam ilyen nyelvi, tárgyi hibákat, nemkülönben értelmetlen és részben merész kitételeket. Ezek sokszor az álokoskodás kellemetlen hatásával bírnak, és senkinek hasznára nincsenek, sem a tanárnak, sem a tanítványnak. Hozzájárul ehhez még, hogy a hang is tulságosan polemikus, sőt akárhányszor egyenesen kellemetlen. Meglátszik a munkán, hogy nagy fáradsággal, és ennél is több jóakarattal van megírva, hogy ügyének a szerző hasznára akar lenni. De nagyon is kimerítő, alapos szeretne lenni, csakhogy nincs meg a hozzávaló alapja. Modorát jellemzi az, hogy egészben többet szól arról, a mit tenni nem kell, mint arról a mit tenni kell; s többet arról, hogy valamit miképen nem volna szabad, mint hogy miképen kellene elvégezni. Elvész a részletekben és akárhányszor elveszti a fonalat. Ezt nagy mértékben tapasztalhatjuk mindenütt, a hol az arányok megkereséséről és ezzel a szemmérték gyakorlásáról szól. Ez alkalommal mindjárt utalok a szerzőnek egy másik tévedésére, t. i. arra, hogy a mértant mindig tulságosan előtérbe helyezi.

Ez önkénytelenül tulzásokra vezet és Lányinál épen arra, hogy geometrikus figurák megrajzolásánál lehetetlenségeket követel (lásd az ábrákat). De meg ez a geometrikus hosszadalmas előkészítés is éppen azt, a mit szerző is óhajt, t. i. a friss felfogást, egyenesen megöli, nem hogy elősegítené. Erre a nagy és az unalommal határos előkészülésre ép oly kevéssé van szükség, mint ama nehéz geometrikus figuráknak szabad kézzel való rajzolására: a mi sem a szemmértéket, sem általában az itélőképességet v. megfigyelést nem nagyon segíti elő.

Készültsége hiányainak tulajdoníthatom azt, hogy systematikus felosztásról, menetről, csoportosításról vagy rendszeres tárgyalásról sehol szó sincsen. Methodikát tananyaggal kever össze; rendszert és módszert prédikál és fog a legkisebb dolgokra is, a hol csak lehet. Egészben inkább jóakaró és iparkodó, dilettáns, a ki disputál és nem tanít — s bizalmunkat azért nem tudja kiérdemelni.

Az említett ismétlődő tévedések olyan szóbőség között, mint a minővel Lányi bír, utoljára is boszantók lesznek, és az olvasó türelmét nagy mértékben próbára teszik. Ez lesz az oka, ha ez a könyv el nem terjed; s hogy figyelemmel és türelemmel csak kevesen fogják végig olvasni.

Az illusztrációkról röviden referálhatok. Mindaz, a mi a könyvnek irott tartalmára nézve áll, áll rajzi tartalmára nézve is. Vegyes jellegű az egyik is, a másik is. A rajzoknak jó részét szerző szintén elhagyhatta volna, és helyette inkább a kiválasztásban több kritikával eljárnia, a tárgyi körök megállapításánál az ábrákban is teljességre törekednie és végre mindent jobban kellett volna megrajzolnia. Lehet, hogy utóbbi tekintetben sok a kőrajzoló hibájából is történt, — de az elemi (geometrikus) ábrák megteremtése kétségkívül a szerzőtől ered; a felelősség tehát ép úgy terheli őt itt, mint a távlati rajzokban előforduló hibákért. Több elleuőrzés nem ártott volna. Azonfelül határozottan kifogásolni kell az elemi példák megválasztásában mutatkozó izlésnek hiányát is. A negyedik fejezetben bemutatott átalakításokról és tervezési kisérletekről sem mondhatok jót. Ezekhez úgy ornamentális mint didaktikai tekintetben szó fér.

Mindent összevéve véleményem Lányi könyvéről az, hogy vegyes jellegű és értékű tartalma nem qualifikálja arra, hogy ily formájában szakirodalmunk valami elismerésre méltó nyereségének tekinthessem. Jó akaratot és az iparkodásnak egy nemét a szerzőtől eltagadni nem lehet; de könyvirásra, különösen pedig a «szabadkézi rajz tanítása módszerének» megírására a szerzőnél hiányzott a kellő készültség, a kellő tudás.

(Budapest.) CSIZIK GYULA.

Népiskolai Alapismeretek a földrajz, történelem, természettan és természetrajzból. Függelékül: versek. Az egy és két tanítóval biró népiskolák III., IV., V. és VI. osztályai számára. Az olvasókönyvekhez mint segédkönyv. Az osztatlan valamint a vegyes tannyelvű népiskolákban mint tankönyv. Szerkesztette *Csizmadia Gyula*, néptanító. Pozsony, Stampfel.

E könyv, mint czime mutatja, első sorban osztatlan iskolák számára van szerkesztve, 98 lapra tömörítve nyujtja mindazt, a mit a miniszteri tantervet tekintetbe véve, ez iskolák számára szükségesnek tart. Felteszem, hogy e könyvecske nem akarja a népiskolai olvasókönyvet is pótolni, hanem csak az osztott iskolák számára írt tankönyveket, és így tan-, illetve segédkönyvül szolgál a czímben felemlített tantárgyak tanításában. Belátom ugyan, hogy az osztatlan iskolában nem lehet ugyanoly nagy tananyagot elvégezni, mint az osztottban, sőt a tananyag kiszemelésében is tekintettel kell lenni a falusi viszonyokra, de tankönyvek megitélésében csak egy mértéket lehet alkalmaznunk, azt, hogy a maga rendeltetésének megfeleljen és helyes pædagogiai belátással legyen megszerkesztve. A miniszteri tanterv osztott iskolák számára szól, osztatlan iskolákban, különösen ha a tanulók száma nagy, tetemes tananyagreductióra van szükség, mert a tanító kénytelen azt a tanítási időt, melyet különben egy osztályra fordítana, többfelé osztani. Legczélszerűbb, ha a tanító iskoláját nem hat, hanem csak három osztályra osztja, alsó, középső és felső osztályra, így is az egyes osztályokra $^1/_3$ része jut azon időnek, melyet a 6 tanítósiskola fordíthat 1—1 osztályra. Látjuk ennélfogva, mily fontos dolog az osztatlan iskola tananyagának megállapítása az osztottal szemben. Mikép oldotta meg szerző e feladatot? Szerény véleményem szerint a megoldásnak csak egy módja lehet: a mit nem lehet tanítani, azt elhagyjuk, de a mit tanítunk, ugyan oly módon tanítjuk mint az osztott iskolákban; a tankönyvvel is hasonlókép bánunk el: a mit közlünk, az érthető olvasásra méltó és elég bőven legyen közölve, a többit elhagyjuk. Sajnos, szerző nem így járt el. Elhagyja, a mit nem kellett volna, közli a mit el kellett volna hagynia. A könyv első része 17 lapon nyujtja a földrajzi ismereteket. Ily szűk terjedelemben alig lehet hazánk földrajzát is tisztességes módon tárgyalni, pedig itt nem csak a hazai földrajz van tárgyalva, hanem az egész világ. Hogy mily stilusban, arra elég következő szemelvény:

Ázsia. Határai: északon a Jeges tenger, keleten a Nagy vagy Csendes tenger stb.

Folyók: Ob, Jeniszei és Léna, Amur, Hoangho stb.

Szigetek: Cyprus, Ceylon, Sumatra stb.

Félszigetei: Kis-Ázsia, Arábia.
Hegységei: Ural, Kaukazus, Himalaja.
Államok: Ázsiai-Oroszország és Kis-Ázsia vagy Ázsiai-Törökország.

Így megy ez lapokon keresztül, név név után; hazánk földrajza is alig van másképp tárgyalva. Nem látnék benne semmi kárt, ha a falusi gyerek ezt a tenger sok idegen nevet egyáltalán meg sem tanulná, mint hogy igy tanulja; a mit nem tanithatunk meg jól, hagyjuk el, a helyett tanítsuk kizárólag de elég részletesen a hazai földrajzt és nyujtsunk vázlatos képet a földről, de *névlajstrom* nélkül. Nem mondhatok jobbat a történeti részről sem; a chinaiakat, babylonokat, föniczieket, perzsákat, egyiptomiakat, görögöket és rómaiakat ne is említsük, a magyar történetből nem kell minden vezért, minden királyt felemliteni, szorítkozzunk egynehány kidomborodó eseményre, azt azután úgy beszéljük el, hogy a gyermek meg is érthesse. Mikép jár el szerző, lássunk ismét egy-két példát: 37 l. «A magyarok Hunyady és Kapisztrán János barát által lelkesítve visszaverték a törököt és fényes győzelmet arattak. Ezután Hunyady 20 nap mulva meghalt 56 éves korában. Két fia maradt, László lenyakaztatott, *Mátyás* pedig királylyá koronáztatott.» 41. l. II. és III. Ferdinánd idejéről van szó: «Az ő idejökben *lázongtak* a protestánsok Bethlen Gábor erdélyi fejedelem vezetése alatt, s kezdődött Cseh- és Németországban a 30 éves vallásháború.» De nem folytatom tovább. E könyv mindenről szól, a mi az osztott iskolában taníttatik, de röviden, kivonatosan. Így a mint van, ezt a roppant anyagot megértetni, megmagyarázni nem, csak bevágatni lehet. A könyvön csak úgy lehetne segíteni, ha szerző annak legnagyobb részét törölné, a mit pedig meghagy, azt mint egészséges megemészthető táplálékot nyujtaná a nép fiainak. Természetes éppen ennek megállapítása a legnehezebb dolog, és szükséges volna e dolog országos rendezése. Maga a könyv kiállítása szép, számos jó ábra diszíti, és két térkép is van mellékelve, tekintve a könyv olcsó árát, ez a kiadó czég dicséretére válik. Ha ez ismertetés hangja tán kissé éles, mentse azon körülmény, hogy hazánkban az osztatlan iskolák száma igen nagy, és nem lehetünk közömbösek az iránt, minő szellemi táplálékon növekedik fel hazai lakosságunk legnagyobb része.

M.

ÉVI JELENTÉS

az Országos Közoktatási Tanácsnak 1894/95-ik tanévi működéséről.

Mélyen tisztelt Országos Közoktatási Tanács!

Huszonnégy év óta folytatja az orsz. közoktatási tanács zajtalan, de eredményes munkásságát s noha a lefolyt évben egy rövid időre szünetelt is alapszabályszerü munkássága, mindamellett tevékenységének összegezett eredménye egyben-másban meg is haladja az előbbi évekéit. Nem érdektelen vonás a tanács működésének jellemzésére, hogy míg enquêtek, tanácskozmányok, a napi és szaksajtó vitatkoznak létjogosultsága, munkásságának eredményessége felől, addig tagjai meg nem ernyedő kitartással, ismeretes és soha senki által kétségbe nem vont buzgalommal és régi önzetlenséggel teljesítik gáncsolt, félremagyarázott s meg nem érdemelt támadásokban részesülő és csak ritkán védelmezett tevékenységöket. A lefolyt év munkássága is tanuságot tesz róla, hogy alig van oktatásügyünknek jelentékenyebb mozzanata, melyben az orsz. közoktatási tanácsnak része ne lett volna. És ez így tart évtizedek óta. Ha a korábbi időkben nem is volt oly nagy kiterjedésü a tanács munkássága mint ma, de mióta a most érvényben levő szervezet szerint működik, mondhatni, hogy az oktatásügy elméleti részének minden ágára kiterjed munkaköre. Valóban elég a tanács működésének utolsó öt évére rámutatni, hogy abban bárki megtalálja a tanács fennállásának szükségét, különösen azok, a kik kérdés tárgyává szeretik tenni, hogy vajjon van-e szükség az orsz. közoktatási tanácsra? Miként az utóbbi időkben évről-évre kiemelhettem szokásos Évi Jelentésemben a tanács munkásságának egyetemes jellegét, ugyanazt hangsulyozhatom a lefolyt év működéséről is. Nincs a vallás- és közoktatásügyi miniszterium hatásköre alá tartozó iskolanem vagy oktatási ügy, mely az orsz. közoktatási tanács munkakörén kívül állt volna. Részt vettünk a kisdedóvóktól az egyetemekig minden iskolanem munkásságának megfigyelésében, eljárásuk felülvizsgálatában, tanítási munkájuk birálásában vagy irányzásában. Tantervek, utasítások készítésével, felszerelési jegyzékek összeállításával, az iskolalátogatásokból szerzett tapasztalatok közlésével segítségükre voltunk munkásságuk eredményességének elősegítésére, buzgalmuk fokozására, működésük fogyatkozásainak pótlására. Pædagogiai szakértelemmel és jóakarattal támogattuk a nemzetiségi vidékek tanítását és hazafias érzéssel ellenőriztük az iskolai élettel összefüggő culturalis magántevékenységüket. Utmutatásokat adtunk tankönyveikre, megbiráltuk ifjúsági könyvtáraikat.

Legnagyobb részét tevékenységünknek a lefolyt évben is a középiskoláknak és a népoktatási intézetek közül a képezdéknek szenteltük. A rendszeres, évről-évre megujuló munkálatok mellett az elmult évben nagyobb és jelentősebb munkálatot képezett a középiskolák körében a tantervek revisiója ügyében folytatott beható tanácskozás, a népoktatási intézetek körében a tanítónőképezdék tantervének elkészítése, mely utóbbi a mai nagy gyűlésünknek is napi rendjén van.

Némi feltünést kelthet ugyan a középiskolákra vonatkozó munkásságunkban az a körülmény, hogy nem számolhatunk be annak a mozgalomnak a folytatásáról, mely mult évi összefoglaló Évi Jelentésemnek leginkább kidomborodó részét képezte, de ennek tőlünk nem függő okokban fekszik a magyarázata. Míg a mult év munkásságáról szóló Évi Jelentésemben rá kellett mutatnom arra a sok és beható tanácskozásra, melyeket az egységes középiskola elvi- sőt részletkérdéseinek megvitatására, tisztázására fordítottunk, míg ott kiemeltem, hogy meg van vitatva tüzetesen, sőt ki is van jelölve az alap, a melyre fel kell építenünk a jövő középiskoláját, hogy meg van állapítva a tagozat, a melyek szerint a középiskolai tanulmány felosztásra kerül, csak a tanterv kidolgozása van hátra a nagyszabásu reform életbeléptetéséhez; — most nem e tantervi munkálatot nevezhetem a lefolyt év főmunkálatának, mert az elmaradt, hanem a meglevő középiskolai tanterveknek más szempontból való revisio alá vétele került napi rendre.

Fontos kérdése ez is középiskolai oktatásunknak, mert alkalmat nyujt rá, hogy a hosszú évek óta hangoztatott túlterhelés kérdésével leszámoljunk, hogy a nemzeti elem mindjobban hangoztatott térfoglalását tanterveinkben — a mennyiben kell és a mily mértékben lehetséges, foganatosítsuk, végre, hogy a görögpótló tantervnek a tapasztalatok által támogatott szükséges módosításait a fennálló törvények határai között végrehajtsuk. E kérdések megvitatását a vallás- és közoktatásügyi miniszternek a tanácshoz intézett rendelete hozta napi rendre. A tanács megfelelő előkészülettel s a tanácson kívül álló szakférfiak bevonásával beható tárgyalásokat folytatott a fentebb elsorolt kérdések felől. Egyhangú megállapodással mondta ki a tantervek és a hozzájok tartozó utasítások revisiójának szükségét, s körültekintő részletességgel állapította meg az albizottságok által teljesítendő revisionalis munkálatok elvi szempontjait és elnökségileg már a részletek kidolgozására vonatkozó intézkedéseket is megtette.

Hasonlóképen nagyobb jelentőségü a népoktatási intézetek körére kiterjedő munkásságban a ma bemutatott tanítónőképezdei tanterv elkészítése. A mult évi évzáró nagy gyűlésünk tárgyát a férfitanítóképezdék tanterve képezte, mostanra elkészült a nőtanítóképezdéké. Mindkettőhöz megfelelő utasítások készítése már folyamatban van. Ezeknek kidolgo-

zása, valamint a középiskolai tantervrevisio, a jövő munkaév programmjának fő pontjai lesznek.

Hozzájárul mindezekhez a képezdei tankönyvek ügyében teendő előterjesztésünk, melyre vonatkozólag a megbizás már szintén kezünkben van. A tanterv szabatos és pædagogiai elvekhez kötött keresztülvitele okvetetlenül feltételezi a megfelelő módszeres utasításokat, valamint az alkalmas tankönyvek készítését és használatba vételét. A tanács fokozatos egymásutánban iparkodik elkészíteni a szükséges munkálatokat, hogy végre-valahára a képezdei oktatás is eljusson abba a mederbe, mely oly régi vágya és szüksége tanítóink képzésének.

Azonban még mindig hátra van egy megoldást váró nagy kérdés, a tanárképzés ügye. Tanárképzésünk az egész vonalon nyilt kérdés. Nemcsak a középiskolai, hanem a képezdei és kereskedelmi iskolai tanárok képzésének ügye is megoldandó. Örvendetes jelenség, hogy az oktatásügy minden faktora érzi a tanárképzés kérdésének megoldása szükségét. Örvendve vette mindenki tudomásul a középiskolai tanári internatus megalkotásának hirét; az orsz. közoktatási tanács a napokban tett előzetes előterjesztést a polgári iskolai tanárképezde tanárainak alkalmazásánál kivánatos magas foku qualificatio megkövetelésének szükségéről, albizottságilag pedig már foglalkozik a kereskedelmi középiskolák és kereskedelmi akadémiák tanárainak képzése és képesítése ügyével. De már a most lefolyó évben is tett a tanács ez irányban concret javaslatokat, a mennyiben ez évben tárgyalta le a tornatanítók képzése és képesítése, valamint a zeneakadémiai tanárképző szervezete felől előterjesztett munkálatokat.

Áttérve a mult évi évzáró nagy gyűlés óta kifejtett munkásságunk részletezésére, a következő adatokat említhetem meg: Javaslatot tettünk a házi ipari munkatanítónők képesítése tárgyában, a tanítói oklevél-minták szövege és kiállítása felől, a mezőgazdaságról és mezőrendőrségről szóló törvény értelmében szervezendő községi faiskoláknak a népoktatás czéljaira való felhasználásáról, a tanfelügyelők congressusának jegyzőkönyvéről, a középiskolák physikai tantervének megváltoztatása iránt felterjesztett indítvány felől, a női kereskedelmi tanfolyamok szervezéséről, a vármegyék tanügyi monographiáiról, a történelmi szemléltető képekről, a budapesti II. ker. nevelőnőképezde német és franczia nyelvi tantervei felől, a tanitóképezdék gazdaságtani oktatásáról, a kolozsvári árvaház felől, az egészségtani ismeretek terjesztéséről a nép között, a classica-philologiai realis encyclopædia kiadása tárgyában.

A hosszú sorozat magában foglalja a tanácsnak egy pár oly munkálatát, mely valóban nevezetes oktatásügyi vagy általános culturalis kérdés. Így a női kereskedelmi tanfolyamok tanításának eredménye már többször komoly elitélő birálat tárgya levén, a tanács rendszeres női

kereskedelmi iskolák szervezését javasolta két tanévre terjedő tanfolyammal, egyelőre legalább kisérletképen a fővárosban. Ekként mód és alkalom nyilnék a nőknek a kereskedelmi pályára oly szakszerü képzettséget szerezni, hogy a képzettségükhöz kötött mindennemü várakozásnak megfelelhetnének. Hasonlóképpen nagy általános culturalis erdekü az a kezdeményezés, a melyet a tanács egy tudományos encyclopædia létesitése érdekében tett. Köztudomásu, hogy irodalmunkból mennyire hiányzanak a kimerítő, nagy szakmunkák, sőt a tanároknak és tanárjelölteknek szükséges tudományos kézi könyvek is, mily hézagpótló lenne tehát a tervezett encyclopædia, melynek kidolgozásához hozzáfogni legfőbb idő volna már.

Visszatérve munkásságunk részletezéséhez, kiemelem, hogy a lefolyt évben vizsgáltuk át az irástanítás vezérkönyvére kiirt pályázat pályaműveit, a medgyesi földmives iskola tankönyveit, a veszprémi angol hölgyek tanítónőképezdéjének tervezetét, a Brunner czég óvodai eszközeit, a budapesti állami polgári iskolai tanítóképezde tantervét, egy középiskola román ifjusági könyvtárát, a tanítónőképezdékbe felvételre jelentkező növendékek dolgozatait, a VI. ker. felső nép- és polgári iskolai tanítónőképezde tantervét. Jelentést tettünk a nógrádi tanítóegyesület javaslatáról a történelemnek szemléltető oktatása tárgyában, a dunamelléki ref. püspökség tanítóképzési tervezetéről, a tanszermuzeumi bizottság újjá szervezéséről, az egységes középiskola ügyében tartott bizottsági és szakosztályi tárgyalások eredményéről, a horvát és cseh nyelvü tankönyvek kiadása felől tett javaslatokról, a Themák-féle ásványraktárról, Budapest főváros felterjesztéséről az elemi iskolai tanterv ügyében, Csik vármegye gazdasági iskolájáról. Elkészítettük az idén a középiskolai természettudományi eszközök jegyzékét, a kisdedóvó-képezdék tankönyvjegyzékét, az átdolgozott középiskolai tanári könyvtári könyvjegyzéket, a polgári és felsőbb leányiskolák felszerelésére vonatkozó útmutató jegyzéket, a kereskedelmi miniszterium biztosai részére szolgáló utasításokat a kereskedelmi zárvizsgálatokhoz.

Az elsorolt ügyeken kívül átvizsgáltunk különböző irásfüzeteket, iskolapadokat, térképeket, atlaszokat, elemi népiskolai számológépeket, legnagyobbrészt az orsz. tanszermúzeumi bizottság igénybe vételével, miként azt alapszabályaink is megállapítják.

Átvizsgáltuk a kaczai gör. kel. román egyházközséghez Bukarestből küldött s hatóságilag lefoglalt, 236 kötetből álló román könyvtárt, melynek jelentékeny részét elkobzandónak találtuk haza- és államellenes tanok s izgatásra alkalmas tartalmuk miatt.

Nagy bizottsági tárgyalásokat folytattunk a középiskolai és a görögpótló tantervek és utasítások reviziója felől, és a zeneakadémiai tanárképző szervezete felől. Átvizsgáltuk az évenként rendszeresen beküldött

középiskolai érettségi és zárjelentéseket, a képezdei igazgatói évzáró jelentéseket, a kereskedelmi iskolák zárvizsgálati ügyiratait, azonfelül a kereskedelmi miniszterium biztosainak jelentéseit a kereskedelmi középiskolák érettségi vizsgálatairól.

A tanács rendszeres munkálatai közé tartozik a nemzetiségi tanintézetek számára készülő tankönyvek kéziratainak átvizsgálása a kinyomatás előtt, a melyekből az idén több került hozzánk, így a fiumei államgymnasium számára készülő olasz, az újvidéki szerb gymnasium számára szerb, s a román tannyelvű intézetek számára szánt román tankönyvek részint kéziratban, részint nyomtatványban. A tanács vizsgálja át most már rendszeresen a magyar állam tulajdonát képező egyetemi nyomdai kiadványokat, melyek rendszerint a végleges kinyomatás előtt kefelevonatban érkeznek a tanácshoz, néha nem is csak megbirálás, hanem kijavítás, az összes hibák megjelölése végett. Miként mult évi jelentésemben kiemeltem, ezúttal is hangoztatnom kell, hogy a nemzetiségek nyelvén készülő tankönyvek mindegyre kevesebb kifogásra szolgáltatnak okot, bennök állandó és fokozatos haladást látunk tartalmi és formai tekintetben egyaránt, mindegyre szaporodnak a jó magyar tankönyvek fordításai és átdolgozásai, mit kiváló mértékben segít elő a vallás- és közoktatásügyi miniszteriumnak szakadatlan erkölcsi és anyagi támogatása. Így haladva lassan-lassan teljesen ki fognak szorulni hazai nemzetiségi intézeteinkből a külföldről importált tankönyvek. E mellett revisio alá kerülnek a már engedélyezett s az állam közvetlen vezetése és rendelkezése alatt álló intézetek magyar nyelvü földrajzi és történelmi tankönyvei is, főleg az államiság tekintetéből s abból a szempontból, valjon közjogi tekintetben nincsenek-e bennök kifogás alá eshető részletek. Az albizottság, mely ezen revisiót a tanácson kívül álló szakférfiak bevonásával teljesíti, már összeállította a revisio alá kerülő összes e nemű könyvek jegyzékét s a napokban folytatja már megkezdett tanácskozásait, melyen a munkálatban követendő egységes eljárás alapelveit állapítja meg.

A mi a rendszeres tankönyvbirálat terén a lefolyt évben kifejtett munkásság részletezését illeti, a következő statistikai adatokat sorolhatom fel: Maig letárgyalt és elintézett tankönyvbirálat volt összesen 194 (taval 178, harmadéve 180). Tehát a három utolsó évben az idén volt a legtöbb e nemü munka, a mi ismét azt bizonyítja, hogy a tankönyvek szaporodása nemcsak nem csökken, hanem inkább növekvőben van, s még inkább fog növekedni, ha a középiskolai tantervek revisiói és a képezdék tantervei életbe fognak lépni. A megbirált könyvek a következőleg oszlanak meg: középiskolai új mű volt 37 (taval 24), engedélyeztetett közülök 25 (67%), nem engedélyeztetett 12 (33%); új kiadásu középiskolai mű volt 26 (taval 42), ezekből engedélyeztetett 25, nem

engedélyeztetett 1. Középiskolai mű tehát összesen megbiráltatott 63 (taval 66), ezekből engedélyeztetett 50 azaz 77% (taval 87%), nem engedélyeztetett 13 azaz 23% (taval 13%). Összevetve a középiskolai tankönyvekre vonatkozó mult évi és ez idei adatokat, azt láthatjuk, hogy míg a tankönyvproductio terén jelentékeny emelkedés mutatkozik, érték tekintetében nagy a hanyatlás, mert 23%-kal nagyobb a megbukott könyvek száma. A statistikai számadatok tehát azoknak felfogását igazolják, a kik a tankönyvbirálat fentartását hangoztatják.

A tankönyvproductio emelkedését mutatja a népoktatási intézetek számára írt és megbirálás alá került könyvek száma is. Népoktatási intézetek számára írt új mű volt az idén 46 (taval 34, harmadéve 26), melyekből engedélyeztetett 32 azaz 69%, nem engedélyeztetett 14 azaz 41%. Új kiadású népoktatási mű volt 54 (taval 56), a melyekből engedélyeztetett 44 (taval 48), nem engedélyeztetett 10 (taval 8). Összesen volt tehát a lefolyt iskolai évben népoktatási tankönyvbirálat 100 (taval 90), ezekből engedélyeztetett 76 azaz 76% (taval 72%), nem engedélyeztetett 24 azaz 24% (taval 28%).

Könyvtárak számára megbiráltunk 12 művet (taval 7-et), ezekből engedélyeztetett illetőleg ajánltatott 9, visszautasíttatott 3. A nemzetiségi intézetek számára a tömegesen érkezett küldeményeken kívül előfordult összesen 19 (taval 15), ezekből engedélyeztetett 14 azaz 73% (taval 75%), nem engedélyeztetett 5 azaz 27% (taval 25%).

Ha a szorosabb értelemben vett tankönyvek birálati eredményeit veszszük csak számba, azt találjuk, hogy a 163 (taval 156) középiskolai és népoktatási intézetekre szánt tankönyv közől engedélyeztetett 126 azaz 77% (taval 78%), nem engedélyeztetett 37 azaz 23% (taval 21%). Az év alatt teljesített összes birálatok tanulsága a következőben foglalható össze: *a tankönyvek száma szaporodott, értékük azonban csökkent a mult év eredményeihez képest.*

A felsorolt munkálatok teljesítésére tartottunk a lefolyt évben 56 ülést (taval 50-et), nevezetesen: 3 teljes ülést, 16 elnökségit, 14 szakosztályit és 23 bizottságit.

Ha tehát számba veszszük, hogy 1894. decz. 6-án érkezett a tanács működésének megszüntetésére vonatkozó rendelet s csak 1895. jan. 21-én szólíttatott fel a tanács alapszabályszerű munkásságának folytatására és mégis munkásságának köre terjedelmesebb volt az előző évinél, akkor a tanács tagjainak önfeláldozó munkásságát is bátran emlegethetnők.

Könyvtárunk gyarapodása a lefolyt évben csekélyebb mértékü volt, mert az idén elmaradt a már néhány év óta rendszeresen utalványozott rendkívüli könyvtári dotatio. A tanácsnak kiterjedt munkaköre s szigorúan kiszabott átalánya lehetetlenné teszik a könyvtár számára

való megtakarításokat s noha 400 frtnyi rendkívüli dotatióban részesültünk ez év folyamában is, de ezt a fedezetlenül maradt munkálatok dijazására külön kellett kérnünk. Így tehát könyvtárunkra ez évben jelentékenyebb összeget nem fordíthattunk. De azért a régebben megrendelt hazai és külföldi tanügyi folyóiratok most is járnak s gyakori használatnak örvendenek. Legnagyobb szaporodást természetesen tankönyvgyűjteményünk tüntet fel, melynek szakokba sorozása s nyilvántartása a szokott módon történik. A programmgyűjteményből külön catalogusba vannak foglalva a gymnasiumiak és külön a reáliskolaiak. A könyvtári czédula catalogus folytatása az idén nem haladt, mert erre nem jutott idő, az ügyforgalom ma már oly kiterjedt, hogy az irodai teendők pontos ellátása végett most már gyakrabban kell külső segítséget is igénybe vennem.

Nem terjeszkedtem ki jelentésemben az idén az iskolalátogatások terén teljesített munkásságunkról, melyről a mult évben bővebben megemlékeztem, de az idén oly későn történtek a politikai helyzetben beállt személyi változások miatt a kiküldetések, hogy számos megbizatás teljesítése el is maradt; ezért az elnökség már is intézkedést tett, hogy jövőre a kiküldetések lehetőleg a tanév kezdetén történjenek meg.

Pénztári kimutatást s a tanácsnak számadásait a polgári év végén terjesztvén fel, itt csak a legfőbb adatoknak elsorolására szorítkozhatom. A tanácsnak törvényhozásilag megállapított költségvetése 14600 frtra rúg ez évben is, mint tavaly. Ezen összegből a tanács közvetlen elszámolása alá tartozott a mult évi decz. 31-én felterjesztett számadások szerint bevételként 9243 frt 65 kr., kiadásképen és pedig személyi járandóságok és dologi kiadások czimén 9163 frt 45 kr. Ez összegben benne van a fedezetlenül maradt munkálatok dijazására utalványozott rendkívüli 400 frt is. Csak is ily módon voltunk képesek az évi számadást pénztári hiány nélkül, 80 frtnyi áthozatallal lezárni. A most folyó polgári év végén lezárandó számadásaink sem fognak előreláthatólag fölösleggel lezárulni, noha az id. alelnökök tiszt. díjai nincsenek utalványozva, de az így támadó többletet valószínűleg fel fogja emészteni a tanács munkakörének kiterjeszkedése, mely évről-évre nagyobbodik, a nélkül, hogy költségvetése nagyobbodnék.

Még csak a személyi változásokról kell megemlékeznem, melyek a lefolyt évben történtek. A mult tanév végén lejárt a tanács külső birálóinak három évre történő megbizatása. Ez nem ujíttatott meg, noha a tanács elnöksége részéről ez irányban előterjesztés tétetett, a birálás azonban — miként a fentebbi adatok tanusítják — fennakadás nélkül folyt, igaz, hogy a tanács tagjainak nagyobb megterhelésével, de azért késedelem nélkül folyt, sőt a lehetőség szerint a már beérkezett, de még el nem intézett könyvek is el fognak intéztetni, mert az elnökség még a

mai teljes évzáró ülés után is folytatja tevékenységét s nem kezdi meg a jövő hó eleje előtt a tanévi nagy szünetet. 1894. julius 13-án a volt ügyvivő alelnök dr. Heinrich Gusztáv egyetemi tanár lemondása az alelnökségről elfogadtatott, de teendőinek tovább teljesítésével a polgári év végeig megbizatott. A tanács működésének megújításakor dr. Erődi Béla és dr. Verédy Károly tanácstagok bizattak meg az alelnöki teendők ideiglenes teljesítésével. Lemondás következtében egy tagsági hely üresedett meg, dr. Pauer Imre egyetemi tanáré, kinek helye betöltetlen maradt.

Ezekben foglalható össze, mélyen tisztelt Tanács, a lefolyt munkaév története. Kérem jelentésemnek tudomásul vételét s a szokásos hivatalos felhasználás végett való felterjesztését.

Budapest, 1895. jun. 10. Ferenczy József.

VEGYESEK.

— **Egyetemi tanárok képzése.** Dr. Wlassics Gyula vallás- és közoktatási miniszter úr 1895. május 18., 11.658. sz. a. a következő nagy jelentőségü rendeletet intézte a budapesti kir. tud. egyetem tanácsához:

Főiskoláink tudományos szinvonalának fentartása és a haladó kor igényeihez képest leendő továbbfejlesztése érdekében kétségkívül legelső követelmény, hogy mindig álljanak rendelkezésre olyan kiváló tudományos erők, a kik a tanári testületekben beálló üresedések alkalmával méltó utódokként lépjenek a kidőlt, vagy munkában kifáradt elődök nyomába. Kétségtelen ugyan, hogy a tudományosság vonzereje és szeretete minden ösztökélés nélkül is teremt munkásokat a tudomány szolgálatában, de mégis nem tagadható, hogy az életnek a tudományos kiképzést gyakran megnehezítő körülményei szükségessé teszik, hogy az illetékes tényezők irányadással, buzdítással és anyagi támogatással igyekezzenek azokat, kikben megvannak a tudomány műveléséhez megkivántató föltételek, arra az útra terelni s azon az úton való haladhatásukat előmozdítani, a mely a tudományos pálya legfelső fokán a tanári széken igényelt tudományos képzettségre vezet.

Közvetlen tapasztalataim az egyetemen meggyőztek, hogy tovább el nem odázható kötelesség hárul az illetékes tényezőkre, hogy a tanári succrescentia nagy horderejü és az egész magyar tudományos életet átfogó kérdését kiváló gondos figyelmük tárgyává tegyék, és hogy úgy a vezetésem alatt álló ministerium, mint a főiskolák tanári kara vállvetve, tervszerüséggel, erélylyel és teljes céltudatossággal működjenek közre, hogy a tudományt a főiskolák kötelékében képviselő erőknek

meglegyen az a tartaléka, a mely pótolni legyen hivatva a jeleseink után támadt hézagokat, és mely képes legyen biztosítékot nyujtani arra nézve is, hogy az új erők a magyar tudományosság színvonalát nemcsak fentartják, de fel is emelik.

Sajnosan győződtem meg, hogy voltak esetek a multban, és félő, hogy sok eset lesz a jövőben is, hogy egy-egy tanári állás betöltése alkalmával a minden tekintetben erre hivatott egyén egyáltalában nem áll rendelkezésre. Többször az illető tanszakra készült specialista sem a pályázók között, sem egyáltalán az országban nem található. Ez természetesen nemcsak a főiskolák specialis érdekeit veszélyezteti, de káros hatással lehet egész hazai tudományosságunk fejlődésére. Némely tudományszak, a melyet ma a magyar tudományosság dicsőségére talán épen legkiválóbb tudósaink képviselnek főiskoláinkon, azoknak kidőltével a legnagyobb árvaságra jut, ha az illetékes tényezők nem nevelnek a fiatalabb nemzedék soraiban méltó utódokat, illetőleg ha nem szemelik ki jó előre az alkalmas egyéneket, s ha nem történik semmi arra nézve, hogy azokat körülményeik ne sodorják olyan térre, a hol nemcsak eddig kifejtett tudományos munkásságuk megszakad, de a továbbképzés csirája is elpusztul bennük.

Főiskoláinknak s általában tudományosságunknak érdekeit teljesen odaadó szerető gonddal ápolni óhajtván, — a szóban lévő baj elhárítására minden tőlem telhetőt el akarok követni. De bizvást remélem, hogy jeleseink is, kik főiskoláinkon elfoglalt tanszéköket nem tekintik korlátolt napi munka szűkre szabott keretének, hanem eszményekért hevülni tudó önzetlen munkásai a magyar állam igazi erejét képező valódi tudományosságnak, — magasabb kötelességérzettel, hazafias lelkesedéssel kiveszik részöket ezen nemes munkában s maguk köré gyüjtve kiválóbb hallgatóikat, a seminariumi nevelésre és oktatásra az eddiginél is több figyelmet fordítanak, és kiváló jeleseink mintegy iskolát alkotnak maguk körül, melyből szeretettel ápolt tanszakuk folyvást új erőt fog meríthetni, és a hazai tudományosság felvirágzani.

Hogy ez elérhető legyen, első sorban természetesen a főiskolai tanári karok buzgó, lelkes és lelkesítő támogatásától függ. De a vezetésem alatt álló miniszteriumnak is kötelessége e nagy czél érdekében úgy erkölcsi, mint anyagi irányban a legnagyobb odaadással a főiskolákkal teljes egyetértésben közreműködni és különösen szükséges, hogy a felső iskolai tanárul kiszemelt egyén továbbképzése czéljából, a rendelkezésemre álló javadalom a legtüzetesebb és legkörültekintőbb tervszerűséggel használtassék fel. Legyen a tanács s legyenek az egyes karok évről-évre kiváló figyelemmel arra, hogy különösen mely tanszakok azok, a melyek számára a jövendőben alkalmas képviselőkről első sorban kell gondoskodni; s a szükségletek helyes fölismerése után az egyes

karok, illetőleg a tanács, szemeljék ki vagy a hallgatóság vagy az egyetemet már elhagyott fiatal nemzedék közül azokat, a kikben megvannak az elengedhetetlen föltételek arra nézve, hogy igazán tudóssá válhatnak, s alkalom adtán teljes megnyugvással juttathatók tanári kathedrához. Ezeknek továbbképzése, tudományos látkörük szélesbítése, tapasztalataik gyarapítása szempontjából okvetlenül megkivántatik, hogy külföldi tanulmányútra küldessenek, a mint hogy a fent említett javadalom is határozottan külföldi utazási ösztöndíjakul van rendelve.

Minden tanszak szükségletének kellő mérlegelhetése szempontjából kivánatosnak tartom, hogy az utazási ösztöndijak rendelkezésre álló évi javadalmának felosztása lehetőleg egyszerre történjék, és pedig legczélszerűbbnek vélem, hogy a tanács az egyes karok javaslatait a maga véleményes jelentése kiséretében mindig a tanév végén terjeszsze föl hozzám, hogy a következő tanévre való kiküldetések iránt kellő időben határozhassak. Az egyes ösztöndíjak nagyságát a kiküldetés helyéhez, idejéhez, s az illetőnek anyagi körülményeihez képest szándékozom esetről-esetre megszabni, s csak tájékozódás végett említem meg, hogy egy tanévre szóló kiküldetés esetén 800—1000 frtnyi ösztöndijjal mozdíthatom elő az illetőnek külföldi utazását.

Az ösztöndíj utalványozására nézve lehetőleg az eddig szokásos módozatot kivánom fentartani, vagyis az ösztöndíj első fele részét az útrakelést megelőzőleg, másik fele részét pedig az első félév végeztével fogom folyóvá tenni.

A kellő ellenőrzés szempontjából kötelessége lesz az ösztöndíjat élvezőnek az első félév végeztével leczkekönyvvel, tanári vagy egyéb hiteles bizonyítványokkal igazolni külföldi tanulmányait, s azokról egyszersmind rövid jelentést tenni; a tanév, illetőleg a tanulmányút végét követő hat hónap alatt pedig az említett okmányok bemutatása mellett részletes, s lehetőleg valamely tudományos folyóiratban közzétett jelentést tartozand hozzám a tanács útján beküldeni, melyben kimerítően számot kellend adnia külföldi tanulmányairól és tapasztalatairól.

A f. évi költségvetésben előirányzott megfelelő javadalom fölosztása iránt már jó részben megállapodás történvén, a f. év őszén kezdődő 1895/6-ki tanév első felére — kevés kivétellel — már csak olyan egyéneket küldhetek ki, a kikre nézve nem tesz különbséget, ha ösztöndíjuk első fele részét nem utrakelésük előtt, hanem csak az 1896-ik év elején kapják kézhez. Erre a körülményre legyen tekintettel a tanács, a folyó tanév végével teendő jelentésében.

Végül megjegyzem, hogy egyidejüleg teljesen hasonló leiratot intézek a kolozsvári tud. egyetem, valamint a műegyetem tanácsához, a mit azért kivánok hangsulyozni, mert a tanácsnak tekintetbe kell

vennie, hogy a szóban lévő ösztöndíjjavadalmat három főiskola szükségletére tekintettel fogom fölhasználni.

Abban a meggyőződésben vagyok, hogy a tanács teljes mértékben átérzi az általam fölhozottak fontosságát s rajta lesz, hogy a föntebbiekben vázolt eljárás úgy az egyetem, mint a hazai tudományosság érdekében sikerre vezessen.

***

— **Középiskolai tanárjelöltek internatusa.** Egy ily intézet létesítése ügyében Wlassics Gyula vallás- és közokt. miniszter úr május 23-ikán szűkebb körü tanácskozást tartott, melyben kimondták, hogy az internatus már ez év szeptemberében megnyitandó. Egyelőre 30 tanárjelölt kap benne helyet, teljes ellátást; tanulmányaiknak gyakorlati irányú vezetését az intézet élén álló igazgató és szaktanárok fogják teljesíteni. Az intézetnek valószínűleg *Eötvös-intézet* lesz a neve. A miniszter úr dr. Kármán Mórt bizta meg a szabályzat részletes kidolgozásával. Üdvözöljük ezt az új intézményt, mely tanárképzésünk terén korszakalkotásra lesz hivatva.

***

† **Lévay Imre,** a kegyes tanítórend provinciálisa, 54 éves korában meghalt. Született Makón 1842-ben, áldozópappá szentelték 1867-ben. Tanárkodni Váczott kezdett, majd Budapesten tanított 7 évig; azután a veszprémi nagygymnasium igazgatója lett, majd 1887-ben a budapesti gymnasium igazgatója s 1891-ben rendfőnök. A tanítórend vezetése körül nagy érdemei vannak. Legyen áldott emléke.

***

— **A természettudományi tanítás szemléltető eszközei.** A vallás- és közokt. miniszter úr Útmutatást dolgoztatott ki a természettudományi tanításhoz szükséges szemléltető eszközök beszerzésére nézve, melyből testületek és szaktanárok kellő tájékozást nyerhetnek a szükségletek beszerzésére. Az Útmutatás, az egyetemi könyvnyomdában 32 krért kapható.

***

— **Szünidei cursusok a genuai egyetemen.** Modern franczia nyelvi cursus kettő lesz az idén a genuai egyetemen, az első jul. 15-től aug. 31-ig, a második okt. 1-től okt. 20-áig fog tartani. E kurzusok igazgatója *Bouvier* tanár, ki mellett több egyetemi rendes és magán tanár áll. Az első cursusban hetenként 10, a másodikban 12 előadás lesz. Az első cursusban való részvétel díja 30 frank, a másodikban 15 frank. Részt venni kivánkozók forduljanak az egyetem titkárához, ki franczia családoknál való elhelyezésről is gondoskodik.

***

— **A pædagogia feladatáról, methodusáról és a többi philosophiai disciplinákhoz való viszonyáról** értekezik igen figyelemre méltó módon az ismert kantianus gondolkodó, Paul Natorp, a tőle szerkesztett «Archiv für systematische Philosophie» I. (1895-iki) kötetének* 1. füzetében egy «Grundlinien einer Theorie der Willensbildung» című dolgozat bevezető szakaszában. Eléggé érdekesnek tartjuk e nyilatkozatokat arra, hogy itt néhány, e lapok szempontjából kevésbbé fontos hely mellőzésével, fordításban közöljük.

«Ha pædagogián — kezdi Natorp fejtegetéseit — azt a tudományt értjük, mely egész általánosságban *az emberképzés törvényeit* (Gesetze der Menschenbildung)** vizsgálja, akkor e tudomány legelőkelőbb feladata az lesz, hogy annak a tartalmát kifejtse, a mivé az embert képezik, a mit kiképzése eredményeül akarnak, még pedig kifejtse a maga gazdagsága és természetes tagolódása szerint. *Ez tisztán objectiv eljárás* útján történhetik és kell is történnie. Az emberi nevelés tartalmát az objectumok oly világának lehet és kell is képzelni, melyet a maga törvényei kormányoznak, és a mely tehát átkutatható tekintet nélkül a subjectumra, melynek tulajdona, és a melyből mint természetes productum, vagy ha úgy tetszik, mint szabad alkotás származik.

Kétségtelenül igaz ugyan, hogy a pædagogiai praxisban az egyes subjectumnak határozott idő-helybeli stb. korlátokhoz kötött fejlődésén fordul meg a dolog. A pædagogiai elmélet nem volna tehát tökéletes, ha nem adna oly normákat is, melyek közvetlenül a subjectumra alkalmazhatók. De nem lehet az egyes subjectum nevelését elképzelni sem, annál kevésbbé biztosan vezetni és kormányozni, ha nem szerzünk előre világosságot arra nézve, hogy mi legyen a nevelés eredménye. Az ember nevelődik, a mennyiben az objectumok világa képződik benne. Meg kell

* Ez előkelő folyóirat a régi «Phil. Monatshefte» új czímen és ezentúl negyedévenként megjelenő folytatása, mely most az «Archiv für Geschichte der Philosophie»-vel, (melyet előbb Zeller szerkesztett, most pedig Stein, hazánkfia) együtt jelenik meg (Archiv f. Philos. közös czimen is) Georg Reimer kiadásában, Berlinben. Az «Archiv» évi tudósításai közé felveszi majd a magyarországi philosophiai irodalom ismertetését is, még pedig Alexander Bernát tollából.

** A német «Bildung» szó magyarra való fordítása némi nehézséggel jár és mindenesetre bizonyos óvatosságot követel. Jelenti ugyanis egyfelől a képzést, sőt általánosabban nevelést, másfelől pedig a művelődést, illetőleg műveltséget, és sokszor az eredetiben minde jelentések egyszerre is többé-kevésbbé bennrejlenek a «Bildung» szóban, és ilyenkor a magyar fordítónak ezek közül azt kell kiválasztania, melyre az illető helyen különös súly esik.

tehát mutatni mindenekelőtt, hogy mely kezdetekből és mely tetőzetig épül fel ily világ, sőt világoknak világa (eine Welt von Welten). Hogy kell egy subjectumnak lennie, melyben és a mely számára épül a világ, az magától érthető; de épen mert magától érthető, egyelőre a számításon kívül maradhat e körülmény. Ily módon aztán nem kell választani a között, hogy vagy a normalis ember hasznavehetetlen és nem igaz fictióját kelljen a fejtegetésbe bevinni, vagy pedig ideje korán individuumról kelljen szólni. Az individualitas, a mennyiben valamivel többet mond, mint az egyes subjectumnak még istenekre nézve is legyőzhetetlen korlátoltságát, az individualitas positiv értelemben maga is csak ahhoz tartozik, a minek csak fejlődnie kell. S az individualitast magát is csak úgy ismerhetjük meg biztosan és kezelhetjük sikeresen, ha a nevelés feladatát a maga egészében mérjük, azaz azon alaptörvényeken, a melyek szerint egy műveltségvilág felépülhet az emberben.

Más szóval, az egész nevelésmunka két oldalt mutat az elméleti szemlélődésnek, egy subjectiv és egy objectiv oldalt; de az objectiv szemlélést illeti meg okvetetlenül az elsőbbség. Ebben aztán mellőzni lehet nemcsak egy határozott subjectum különlegességét, hanem általában azt az egész sajátságos megismerésmódot, mely a subjectivitast, mint ilyent, illeti és a melynek psychologia a neve. Ellenben a nevelésmunka subjectiv oldala, a nevelés lelki processusa, nem tárgyalható kellőképen a neveléstartalom objectiv meghatározásának alapvetése nélkül.

Rövidebben, de kevésbbé szigorúan így lehetne kifejezni e viszonyt. Minden psychikus tevékenység, mely a képzés (nevelés) fogalma alá tartozik, egy tartalom teremtését célozza. A teremtés módja azonban homályos, a termék maga ellenben világosan van előttünk. Csak utólag esik a teremtés módjára is némi világosság az által, hogy a termékről visszakövetkeztetünk arra, mi úton-módon teremhetett.

A hagyományos pædagogia ugyan másképen szól, de eljárásának rövid vizsgálata ugyanazt az eredményt mutatja. Minthogy tényleg elkerülhetetlen, hogy a nevelés *céljának* leszármaztatását megkülönböztessék a nevelés *útjának* felkeresésétől, sőt amazt ez elé helyezték, ezért az első feladat megoldására az ethikától vesznek kölcsönt, az utóbbinak megoldására pedig a psychologiától, és így e két philosophiai disciplinára alapítják a pædagogiát, a nélkül hogy megmutatnák, miért fontos ép e két philosophiai disciplina a pædagogiára nézve, és hogy miképen correspondeál ép e kettő egymással. Hiszen van tudományos, és van művészeti képzés vagy nevelés épúgy, mint van erkölcsi nevelés. Miért legyen a tudomány philosophiájának és a művészet philosophiájának kisebb jelentősége a pædagogiára nézve, mint az erkölcsiség philosophiájának, különösen mikor e három disciplina nyilván analog viszonyban van a psychologiához, t. i. mindegyik ennek egy-egy külön

ágához. E közellevő megfontolás csakhamar a következő útra vezet. Az ethika oly tudomány, mely (ha csak nem teszszük a logikával és æsthetikával együtt csupáncsak a psychologiának egy ágává, úgyhogy az utóbbi lesz a pædagogia egyedüli alapjává) szigoruan objectiv methodus szerint épül fel, s ennyiben meg is felel a mi követelésünknek. De az ethika csak *egyike* azon philosophiai disciplináknak, melyeknek feladata, hogy kimutassák az objectumok egy-egy világa felépítésének törvényszerűségét. Mellette van egyenlő igénynyel legalább is a következő kettő: a logika, t. i. a transscendentalis vagy ismeretelméleti logika, azaz a *tapasztalás elmélete (Erfahrungstheorie)*, és másodsorban az *aesthetika*. Nem is kell itt azonnal alapul elfogadni e hármas felosztás absolut helyességét. Elegendő egyelőre annak belátása, hogy a műveltségtartalom leszármaztatása korántsem támaszkodhatik csak az ethikára, hanem hogy mindazon disciplinákra kell támaszkodnia, melyek valamely tárgyvilág felépülését kifejtik a maga törvényszerűsége szerint.

Hogy a nevelés czélját kizárólag az ethikára alapították, annak oka valószínűleg abban van, hogy a «mi legyen» (das Sollen) kérdéseinek nagyobb fontosságot tulajdonítottak, mint a «mi van» (das Sein) kérdéseinek. Így következtettek. Mivel a nevelés *czélja* forog kérdésben, azaz hogy mi *legyen* az emberben a nevelés eredménye, erre nézve nem lehet mérvadó más tudomány, mint az, melynek sajátos feladata épen annak a kutatása, hogy mi legyen, és a mely egyedül képes is megokolni azt, a mi legyen, t. i. az ethika. S e következtetést igazoltnak vélték, midőn sikerült megmutatni, hogy a theoretikus, sőt maga az æsthetikus tevékenység is, mint az emberi művelődés egyik alkotórésze, könnyen besorozható az ethikába, sőt alája is rendelhető. A dolog megérdemli, hogy reá feleljünk.

A mi mindenekelőtt e második pontot illeti, épúgy lehet minden praktikus és æsthetikus eljárást is theoretikus, vagy viszont minden theoretikus és praktikus eljárást æsthetikus szempontból tekinteni. A szemlélés e három módja alá fogható nyilván minden, a mi csak tárgya lehet a tudatnak; ép ez mutatja, hogy egyiköket sem illeti feltétlen előny a többi felett, hanem hogy valamennyi egyenlő joggal helyet foglalhat egymás mellett. A mi pedig az első pontot illeti, korántsem állítható, hogy a nevelés fogalma közvetlenül feltételezi az ethikus «így legyen» (Sollen) fogalmát. A nevelés (excolere, educare, *τροφή*, *ἀγωγή*) mindenekelőtt csak az állatok vagy növények felnövesztésével való analogiára mutat. Azt jelenti: megfelelő kezelés vagy ápolás útján kellő növekedésnek elérése. Ez feltételezi mindenekelőtt, hogy létezik növekedés, létezik az emberrel veleszületett tehetségeknek folytonosan haladó fejlődése bizonyos magaslatig, melyet normalis viszonyok mellett biztosan el lehet érni. Másodszor, hogy lehetséges kellő fáradozás útján e

növekedés előmozdítása vagy legelőbb is akadályozó körülményeinek eltávolítása. Épúgy mint az orvostudományt azért, hogy az ember testét egészséges állapotban, azaz oly állapotban tartja fenn, melyben lehetőleg legyen, még nem lehet az ethika alá sorozni: époly kevéssé lehet alája rendelni a pædagogiát is. Sőt ha a mélyebb vizsgálat arra vezetne, hogy lelki dolgok fejtegetesében ki kell pillantani az erkölcsi végczélra, az «ideá»-ra, sőt hogy minden egyéb törvény, még a testi fejlődésé is, végső eredetében az idea szempontjából való sajátos vizsgálatra szorul, és e nélkül meg sem lehetne azt érteni vagy okolni: akkor még ez sem változtatna semmit azon a körülményen, hogy a theoriát és technikát egész terjedelmében, és épígy a művészi értést és a sajátképi művészi gyakorlatot is egész önállóságukban kell a pædagogiának méltányolnia. Akkor aztán nemcsak az ethika, hanem a mindenirányu tények összességének alapvetése fogja tenni a pædagogiának egyik, objectiv basisát. Ennek megfelel aztán mint subjectiv alap a psychologia, úgy hogy a pædagogia, egészben véve is, a maga tagolódásában is megfelel a philosophiának mint egésznek és a maga összes tagolódásában, nem pedig csak a philosophia egy pontjának.»

Eddig tart Natorp értekezésének bevezető szakaszából az általános pædagogiai érdekű rész. Ennél tovább, t. i. oda, hol az akaratképzés specialis feladatába, vagyis, az ő kifejezése szerint, a pædagogia legradikalisabb problemájába fog, ezuttal nem követjük.

A mi az itt reproducált fejtegetésekben mindenekelőtt érdekes, az Natorpnak az a törekvése, hogy a pædagogiát felmentse az ethikának és psychologiának kizárólagos gyámsága alól. Még jellemzőbb a pædagogia objectiv alapvetése fontosságának hangoztatása, illetőleg a nevelés tartalmára vonatkozó problemáknak a nevelés mikéntjének kérdései felé való helyezése. Hogy e pædagogiai elmélkedés a tényvilág összességének mint a neveléselmélet alapjának feltüntetése mellett is még mindig megfeledkezik a pædagogiára nézve legfontosabb tényvilágról, t. i. maguknak a sok ezredéves történeti neveléstényeknek világáról és a bennök mutatkozó törvényszerűségről: azon nem szabad csodálkoznunk. Valamely gyakorlati cselekvés elméletének felépítése az illető gyakorlati cselekvés históriája alapján: oly gondolat, mely nem illik bele a kutatás methodusainak ama körébe, melyeket Natorp és a hozzá hasonló német kantianusok elmélkedései általában mutatnak. Waldapfel János.

***

— **A győrvidéki tanító-egyesület közgyűlése.** A győrvidéki tanító-egyesület f. é. junius hó 1-én tartotta a megyeház nagy termében rendes évi közgyűlését.

Jelen voltak: *Németh Antal dr.* kir. főigazgató, *Stahly György* kir. tanfelügyelő, az intézetek igazgatói és számos a nevelésügynek lel-

kes barátja. A gyűlést *Csepreghy Endre* állami tanítónőképző intézeti tanár, egyleti elnök szép és lelkes beszéddel nyitotta meg, melyben a népiskolának állampolitikai szerepét fejtegette: meggyőző érvekkel bizonyítva annak fontosságát.

Elméleti dolgozatával *Öveges Kálmán* kép. gyakorló-iskolai tanító nyerte az első díjat. Gyakorlati munkájáért *Práger József* szaaki (Komárom-megye) tanító jutalmat, *Öveges Kálmán* pedig dicséretet kapott. *Jilg Ede* alelnök felolvasta évi jelentését az egylet működéséről; jelentése végeztével meggyöngült egészségi állapota miatt lemondott alelnöki tisztéről, a mit a közgyűlés bár sajnálattal, de a fontos indok számbavételével, tudomásul vesz. *Littomericzky János* a délelőtti tanítás behozataláról értekezett. A közgyűlés ez alkalomból *Wlassics Gyula dr.* vall. és közoktatásügyi minisztert táviratilag üdvözölte s *Ácsay Xav. Ferencz* főgymnasiumi igazgatót egyhangulag tiszteletbeli tagjává választotta. Az új tisztikart következőleg alakította meg: elnök: *Csepreghy Endre*, alelnök: *Littomericzky János*, jegyzők: *Cserhalmi István* és *Ujlaki Géza*, a «Tanügyi Értesítő» szerkesztője, pénztáros: *Molnár István*, könyvtáros: *Marton Károly*. A választmányt a következő tagokkal egészítették ki: *Karsay Jolán*, *Litschauer Teréz* urhölgyek, *Kelemen Antal*, *Horváth Antal*, *Öveges Kálmán* és *Teplém István*.

***

— **Kérdés.** Honnét ered e szálló ige: «*Quem di(i) odere, paedagogum fecere*»? Németországban, úgy tudom, nem ismerik. Tóth Béla könyve «Szájrul-Szájra» szintén nem említi. Nem középkori termék-e e nálunk oly közönséges vers?

ÚTBAIGAZÍTÁSOK, ÉSZREVÉTELEK.

A 10. kérdésre egy új feleletet kaptunk, melynek szintén készséggel helyet adunk.

10. kérdés. *Mi módon ejtendő meg leghelyesebben a prózai és költői olvasmányok szóbeli reproductiója az iskolában?*

Már az Organisations-Entwurf-féle és nyomában jött többi tanterv és utasítás szigorúan megkívánja azt, hogy a szóbeli elméleti oktatásnak elmélyítő feladatát az olvasmányok képezzék. Ezek tárgyalásánál minden tanterv, utasítás, miniszteri vagy főigazgatói utólagos rendelet főelvül tüzi ki, hogy az olvasmány helyes megválasztása a nyelvtani vagy stilistikai oktatással párhuzamosan haladjon, azok feldolgozásában a könnyebben érthetőkről, egyszerűekről a nehezebbekre, bonyolódottab-

bakra térjünk át. Az elméleti fokozatos emelkedést födje az olvasmányok tárgyi és tartalmi fokozatos emelkedése. Ezen szempont vezeti iróinkat is az olvasókönyvek szerkesztésében.

Az olvasottak állandó meggyökerezésének tanúsága azok világos reproductiója. Hogy az utóbbit elérhessük, egy körülményes és beható módszer kétféle eszközt használ: a szóbeli és irásbeli reproductiót. E kétféle feldolgozás, a középiskolai tantervet és utasítást szem előtt tartva, úgy a classikus, mint a modern nyelvekre nézve, három nagy fokozatba osztható: I. A grammatikai fokozat (I—IV. osztály); II. A stilistikai fokozat, ide számítva a poetikai és rhetorikai oktatást is (IV—VII. osztály); III. Az irodalomtörténeti és æsthetikai fokozat (VII— VIII. o.)

Minthogy ma olvasmány alapján tanítunk, mind a három fokozaton a módszertől: az olvasmány kimerítő tárgyi és tartalmi feldolgozásától függ a sikeres reproductió. E feldolgozásba beleolvad a nyelvtani és stilistikai tárgyalás, melynek segélyével a reájok vonatkozó szabályokat úgyszólván az olvasmányból kihéjazzuk. A reproduktiót czélzó tárgyalás menetébe felöleljük az oktatást magát is, a következő főbb pontokat különböztetjük meg:

1. Az olvasmány nyelvtani, stilistikai analysise. Ide tartozik első sorban a helyes hangsúlyos olvasás. Az alsóbb fokozaton még az előolvasás is, vagy a többszörös iskolai és otthoni hangos olvasás. Minden fokozaton át szükséges az osztályok szellemi kifejlődöttségét meghaladó szavaknak, nyelvbeli vagy stilusbeli, népi vagy műkifejezéseknek szabatos magyarázata, melyet leghelyesebben a tanulókkal tartott megbeszélés után a tanár maga nyújt. Ily szó- és kifejezésmagyarázat biztosítja az olvasmány könnyű és teljes meg- és átértését, mi által világos képét nyújtva szónak, fogalomnak, nyelvbeli fordulatoknak, kiindulási pontot nyújt, hogy a tanuló az olvasmány nyujtotta nyelvtani, mondattani, stilistikai kategoriákba bevezettessék.

2. Egy ily alapon feldolgozott olvasmány, legyen az költői vagy prózai, azon feladathoz vezet, hogy a talált kategoriákat rokonságuk és különbözőségük szerint csoportosítsuk, egy szóval az associatió munkáját végezve, egy rendszeres synthesis történjék. Utána az olvasmány újból elolvasandó.

3. Az olvasmánynak ezen feldolgozása a reproductiónak tulajdonképen csak előmunkája, melynek czélja nem a képzeletre való hatás, hanem főleg az értelemre. Utána egyszerű dolog az olvasmány tartalmi magyarázata, mely annak tárgya szerint majd a képzeletre, majd az értelemre fog hatni. A képzeletre való hatás a tárgy élénk, világos, majdnem színes előadását igényli, az értelemre való hatás az okulást czélozza.

4. Végül sohasem hasztalan munka, az újabb olvasmányoknak

már olvasottakkal, rokon vagy idegen tárgyuakkal való összehasonlítása, párhuzama. Ott, a harmadik ponton, a reproductio már készen áll, itt, a negyediken, az emlékezet tevékenyen működik, az itélet erősíttetik és a tárgy elmélyíttetik.

Ily munkásság a tanító egyén éber figyelmét kivánja. Ez fogja biztosítani az olvasmánynak első szóbeli összefüggő elmondását legott a tárgyalás után, ez fogja az emlékezetben többszörösen felébreszteni a tárgyi és tartalmi tanulságot.

Az alsóbb fokon a tanulók szellemi kifejlődöttsége szerint lehetséges, hogy kezdetben a tanár maga reprodukálja az olvasmányt, de nem a nélkül, hogy a tanulságos analysist, synthesist elmulasztaná, hanem ép ennek felhasználásával útat, módot nyújt a tanulónak arra, hogy ez, vezetés nélkül, önállóbb esetben, ugyanazon mesgyén haladjon. Alig hihető, hogy ily intensiv munkásság után a tanuló sikeresen ne dolgozzék, midőn a tapasztalat azt mutatja, hogy már a második ponton, tehát a nyelvtani, illetőleg stilistikai analysis és synthesis után a reproductió önként beáll a tanuló lelkében.

(Nagybecskerek.) MORVAY GYŐZŐ.

11. kérdés. *Némely középiskolában felolvassák az év elején az iskola fegyelmi szabályait, másutt nem teszik; melyik szokás helyesebb?*

A Rendtartás II. 13. §. által minden középiskola tanári testülete az intézet viszonyainak megfelelően egybefoglalja azokat a szabályokat, melyeket az iskolai rend, a jó szokás és erkölcs ápolására alkalmasnak tart. Ezen szabályokat a V. K. M. jóváhagyja.

A szentesített fegyelmi szabályok érvényesítésében többféle mód dívik:

1. A rendtartás fennidézett pontja megkivánja, hogy az igazgató a tanuló beiratásakor e szabályokat a szülőknek vagy helyettesöknek átadja, kik aláírásukkal ellátva juttatják vissza az igazgatósághoz, s ekként igazolják, hogy a szabályzatot tudomásul vették, és hogy úgy maguk, mint a tanulók azokat megtartják.

Nem szólva ez intézkedés nagyon is tág voltáról, üdvösebb dolog volna, ha a szabályokat a szülők vagy helyettesök magoknál tartanák, hogy abba bármikor is, midőn érdekök, gyermekeik érdeke némiképen összeütközésbe kerül az intézet szabályaival, azokba beletekintsenek, mivel a tapasztalat igazolja, hogy daczára az aláirott és visszakerült szabályzatnak a legtöbb szülő az év folyamán tájékozatlan annak pontjait illetőleg. A tudomásul vételt pedig másképen is bizonyíthatnák.

2. Sok helyütt a fegyelmi szabályokat csupán kifüggesztik és a tanulóra bizzák annak elolvasását, megértését. A kifüggesztés régi szokás,

már a múlt század végén divott az igazgató által hozzácsatolt lelkesítő felhivással együtt, általánossá azonban némely tankerületekben csupán az ötvenes években lett.

Alig szorúl azonban megjegyzésre, hogy a merőben kifüggesztés, minden szóbeli hozzájárulás nélkül, a pædagogiai eszköz meddőségére vezet.

3. Másutt az összes termekben kifüggesztett szabályokat egy bizonyos napon az év elején az egész iskolai ifjuság jelenlétében az igazgató felolvassa és azzal a dolognak ugyszólván elég van téve. Néhol ezen felolvasást egy a tanuló-ifjusághoz intézett buzdító beszéd, bő magyarázat és egyéb felvilágosítás kiséri.

A puszta felolvasás mindenesetre felhívja a tanulók figyelmét a szabályzat egyes pontjaira, de nem elég intensive hat beléjök; a magyarázat és külön felvilágosítások mindenesetre elmélyitik a tanulók lelkében kötelességeik és viselkedésök szabályait. Az évenkinti felolvasás az intézet stabilis tanulóinál azokat úgyszólván állandó normativumként bevési emlékezetökbe.

4. Másutt pusztán az osztályfők végzik e felolvasást, illetőleg magyarázást az év elején és csupán az osztályuknak megfelelő pontokat, valamint azon paragrafusokat, melyek osztályuknak visszonyát más osztályokhoz szabályozzák, egyuttal figyelmeztetik az ifjakat arra, hogy a teremben kifüggesztett szabályzatot gyakran olvasgassák.

Az ez által elért eredmény az lesz, hogy az egyes osztályok lelki niveaujának megfelelő felvilágosítást nyervén a tanulók, a szabályzat követelményei világosabban lépnek értelmök és kedélyük elé.

5. Egyes helyeken a két utóbbi eljárást (3. 4.) oly módon egyesítik, hogy először az osztálytanárok végzik a felolvasást és magyarázatot és ezt követi az igazgató az egész intézet előtt, mi által az utóbbi tekintélyével szentesíti az osztályfő által adott utasításokat és a szabályzat követését a tanuló legelső kötelességévé emeli. Ezen helyeken megtörténik az is, hogy a szabályzatot nemcsak az év elején, hanem minden harmadban újból elolvassák nem épen azok teljes egészében, de főleg azon pontokat, melyek ellen a harmad folyamán az osztály, az intézet vétett, sőt minden egyes fegyelmi esetnél az osztályfő nem mulasztja el a tanuló ifjat, illetőleg az osztályt az esetre vonatkozó pontra figyelmeztetni, hogy így a példa erejével hassanak a szabály átértésére és követelésére.

Ezen eljárás összegezi az előbbieket; az irott szó nem marad irott malaszt, hanem tevékenyen hat be a tanuló lelkületébe és azt lassanlassan modorában, viselkedésében átmásítja és a művelt társadalomhoz emeli, de a mi legfőbb dolog: a kötelességteljesítésében sokszor a leglazább érzelműeket is megnyeri az iskolának.

Még egy körülményre legyen szabad rámutatni és az, hogy üdvös-

sebb volna a termekben kifüggesztett fegyelmi szabályzatokat nagyobb formában adni a rendes fölionál és vaskosabb betűkkel nyomtatni, hogy azok mindig feltünők legyenek, sőt azokat nem csak a termekben, hanem a folyósokon is kifügeszteni.

(Nagybecskerek.) MORVAY GYÖZÖ.

12. kérdés. *Miképen lehet arról rendszeresen intézkedni, hogy a tanulók házi feladatai ne torlódjanak össze egy napra?*

A házi feladatoknak — tehát azon dolgozatoknak, melyeket a tanuló az iskolai oktatásnak elmélyítése végett odahaza naponta elkészít, mint a præparatió, irásbeli analysis, fordítás, példák kidolgozása, rajz stb. — egynapra való összetorlódása főleg oly intézetekben érezhető, hol az ifjuság tervszerű diariumot használ, hol a szóbeli mellett rendszeresen megkivánják az irásbeli előkészületet is, de általánosan ott, a hol a házi feladatok rendszeres számon kérésével keveset törődnek.

Az összetorlódásnak 3 óvószere van: 1. Egy arányosan felosztott tanórarend. 2. A tanári testület magán vagy conferentiális megegyezése. 3. Az ellenőrzésnek rendes volta.

Ad. 1. Egy arányosan felosztott tanórarendnél, azaz a tantárgyak heti óraszámának megfelelő és váltakozó elosztásánál, úgy a gymnasiumi, mint a reáliskolai tanítási terv órakimutatása alapján következőleg állapíthatók meg a házi feladatok elkészítése, illetőleg bekérése: Az I. II. osztály hetenkint 8 házi feladatot készít, még pedig a latin, illetőleg franczia nyelvből 3, magyarból 2, számtanból 2, rajzból 1, úgy hogy a hét kevésbbé megterhelt két napjára csinál két-két feladatot, a többi négy napon egyet-egyet. — A III. IV. osztályra esik naponta 2 feladat, összesen 12, még pedig a latin, illetőleg franczia nyelvből 4, magyarból 2, németből 2, számtanból 2, rajzból 2. — Az V—VIII. osztályokra naponta szintén 2 feladat esik, heti összeg 12, még pedig a latin, illetőleg franczia nyelvből 3, görögből 2, németből 2, magyarból 1, mathematika vagy természettanból 2 (2), rajzból, 2.

Természetes dolog, hogy e felosztás idealis, mivel a legtöbb esetben vagy a feladat maga nem oly nagy, hogy a tanulót megterhelné vagy nem is kap minden nap két feladatot, hanem egyet, sokszor semmit, megtörténik azonban, hogy a fennérintett nyolcz, illetőleg 12 feladat egy héten összejő és az arányos feloszlás hián az összetorlódás, a megterhelés el nem kerülhető. A felső osztályokban a német vagy magyar nyelvi házi dolgozatok két heti, illetőleg havi elkészítését is úgy lehet elkészíteni, hogy e tervezetbe teljesen beleillik és zavart nem okoz.

Álljon itt például egy VI. osztályú tanórarend. A dőlt betükkel nyomott tárgyakból előző nap a tanuló házi feladatot készít.

Hétfő	Kedd	Szerda
Latin, Franczia	Latin, Franczia	*Latin, Franczia*
Magyar	*Német*	*Magyar*
Számtan	Történet, Földr.	Természetr., Rajz
Termrajz, Vegyt.	*Rajz*	Számtan
Hittan	Torna	—

Csütörtök	Péntek	Szombat
Latin, Franczia	Rajz	*Latin, Franczia*
Magyar, Számt.	*Számtan*	*Magyar*
Tört., Földrajz	*Rajz*, Latin	Történet, Földrajz
Német	Termrajz, Vegyt.	Német
Hittan	Torna	—

Ad 2. Ily rendszeres megállapodásnak legalkalmasabb ideje és eszköze az első módszeres conferentia, vagy az órarend elkészítésének ideje midőn a tanárok a házi feladatok elosztásának módozatairól tanácskoznak és tervtzerű megállapodásra jutnak. Ha ilyen conferentiális megbeszélés nem történnék, a tanárok ne mulaszszák el a dolgot maguk közt megbeszélés tárgyává tenni és biztos megállapodásra jutni. Eleje vétetik ez által sokféle panasznak a túlterhelésről, a tanuló részéről pedig azon gyakran előforduló panasznak, hogy a feladatok összetorlódása miatt egy tantárgyból nem tanulhatott, vagy pedig valamelyik feladatot el nem készíthette.

Ad 3. Az ellenőrzés ugyanezen terv szerint történik és szükséges, mivel általa a tanuló e rendszeres munkássághoz hozzá szokik.

A tapasztalat bizonyítja, hogy ily tervszerű feladatkészítés, megállapodás és ellenőrzés mellett első sorban az előirt tananyag idejében feldolgoztatik, másodsoran a tanúló jövendő feladatainak biztosan készíttetik elő.

(Nagybecskerek.) Morvay Győző.

13. kérdés. *Kisérje-e a bizonyítványok (értesítők) kiosztását magában véve — az évzáró ünnepélyről persze nem szólva — még valami nevelő actus, mindnyájuknak vagy egyeseknek szóló buzdítás, korholás vagy dicsérés stb. és miképen történjék az?*

Első tekintetre, mivel az értesítő a gyermekre nézve már ugyis korholó vagy dicsérő okirat, de tulajdonképen a szülőknek szól, kiknek ez alapon kell gyermekük tovább fejlődésére, szorgalmára nevelő hatással lenniök, úgyszólván egy iskolai külön korholás vagy dicsérés fölösleges dolog. Ámde a tapasztalat azt bizonyítja, hogy 100 szüle közül 10

gyakorolja a megfelelő tapintattal, érzékkel az intést, további 10 nem ismeri ily intésnek mértékét, fokozatát, a többi pedig inkább az iskola ellen fordul, vagy teljes indolentiával viselkedik az értesítő érdemjegyei iránt. Főleg érezhető e körülmény a vegyesajkú intézeteknél és egyáltalán a vidéken.

Hogy tehát a szülők ez indifferens magoktartását pædagogiailag értékesítsük saját jól felfogott sikerünk és a gyermek érdeke kivánja, hogy a harmadbeli értesítők kiosztásakor a korholást vagy dicsérést gyakoroljuk. De van a dolognak mélyebb lelki jelentősége is, mivel a gyermeket vezető tanár a szorgalom és tehetség hivatottabb megfigyelője és birálója, mint a tanításhoz rendesen nem értő a tanulást ellen nem őrző szülő véleménye, sőt annak nevelő, jóakaró, atyai indulata erkölcsösebben fog hatni a gyermekre, mint a haragos szülőnek sokszor bántó, rideg büntetése. Az osztályfő, ki rendesen az értesítők kiosztója, osztálya tanítványait kiösmerte úgy a saját, mint a többi osztálytanárnak tapasztalataiból, az ellenőrző és classificáló conferentiák tárgyalása és birálata még jobb alkalmat nyújtnak a tanuló összes tehetségei, viselkedése megismerésére, tudni fogja miben érje a tanítványt gáncs, miben dicsérő szó. Az általános elítélés a mily sértő, ép oly ritka legyen is. Mindig lesznek a tanuló tehetségeinek, szorgalmának, viselkedésének olyan nyilvánulatai, melyek egy végleges elitélést meg nem engednek. A mint a pædagogiai tapintatosság meg nem engedi, hogy mások rovására valakit dicsérve a legmagasabbra emeljünk, úgy méltánytalan valakinek teljes elitélése. A korholás és dicséret arányos mértéket tartson. Ez eszköz helyes alkalmazása mindenkor emeli a sikert, a buzgalmat. És erre kiváló alkalom az értesítők kiosztása.

Kétféleképen alkalmazható: I. az egyeseknek szól; II. az egész osztálynak. Az eljárást következőleg oszthatja be az értesítőket kiosztó osztályfő.

I. Röviden figyelmezteti az osztályt az actus jelentőségére, és kikéri az osztály figyelmét az egyes tanulókhoz intézendő szavakra. Utána egyenkint kiosztja az értesítőket. A hol szükségesnek tartja nemcsak bukott tanulóval, hanem jobb tehetségű, de kevés szorgalmú, ennélfogva tehetségének meg nem felelő érdemjegyet kapott tanulóval szemben, egyáltalában ott, a hol fokozó erővel akar hatni a deák tehetségeire, szorgalmára, ott közli azzal korholó, de egyuttal buzdító megjegyzéseit vagy dicséretét, a hol egyes tárgyakból buzgalmat lát, ott a többinél is sarkall, hol teljes szorgalomhiányt lel, ott atyailag, mindig jósággal int.

II. Az egyeseknek adott felvilágositó, jóakaró intéseit követi az összes, egyeseknek adott, intéseknek összefoglalása: az osztály állapota. Itt van helye az egyes tanulók tehetségeinek és szorgalmának össze-

hasonlítása, hogy a jobb példával is hasson a hanyagabbra, a tehetségtelenebbre, mi meg nem vetendő pædagogiai eszköz. Ez összefoglalásból minden egyes kiveszi magának ujból az őt illető részt.

Így eszközölhető, hogy a tanuló a harmad folyamán kapott intéseket és az a szerint való viselkedésének megfelelő eredményét látja, magához tér, belátja előnyeit, hibáit, itt fölismer magában egy lelki vonást, ott fölteszi magában, hogy versenyre kel egy másikkal, ezt követni, azt kerülni fogja, stb. stb. oly sok lelki momentum kel benne, mit később maga érvényesít, vagy a tanár, a pædagogus felismer és benne értékesíti.

Az évzáró ünnepély, melyen az igazgatói jelentés rendesen általános jellegű, a megdicsértek jutalmaikat elveszik, már nem szükséges a fennebbi külön eljárás, mindenki birja bizonyítványában az érdemet. Bucsuzó beszédében azonban az osztályfő a bizonyítvány kiosztása után megerősítheti a jövő munkára tanítványait.

(Nagybecskerek.) MORVAY GYŐZŐ.

14. kérdés. *Sok iskolában — középiskolában ép úgy, mint népiskolában — divik az ú. n. felügyelői vagy censori intézmény, azaz egyes tanulókat megbiznak egész esztendőre vagy annak egyes szakaszaira társaiknak magaviselet vagy a feladatok dolgában való ellenőrzésével. Helyeselhető-e ez?*

Nem!

Ezen, még a XVI. századból származó, intézmény főleg az ev. ref. intézetekben csontosodott meg állandó hivatallá, de azokból átvándorolt egyéb jellegű iskolákba is. Midőn az iskolai pædagogia még primitiv eszközökkel dolgozott, hogy a tanuló társadalmi állásának tekintélyét, ha kellett, egy porkoláb szigorusságával megőrizték, még volt értelme e szokásnak, a mai pædagogia azonban, mely főleg a psychologiára épít, ily ősi állapotot halomra dönt.

A censor urfiak rendesen prædestinált, kiválasztott egyéniségek, kiket a régi slendriánba kapaszkodó tanár vagy tanító azért állít maga helyébe, hogy ellenőrző munkásságát megkönnyítse. Ez állítás helyessége ott válik be leginkább, hol a censor úr még a tanítás idejében is felügyel a tanulók magaviseletére, vagy pedig a tanító közeg helyett maga eszközli a házi feladatoknak kikérdezését, megvizsgálását. Mindenképen elavult intézkedés, mely a tanulók korának emelkedésével pajtáskodásra, czimboraságra is vezet és ezáltal fegyelmetlenségre. Rendszerint gyűlölt egyéniség, kin, a fegyelmet ily módon nem kedvelő ifjúság, deákság, a tanév végével el is veri a port. A collegialitás egyik legnagyobb ellensége, mely a tanuló lelkében a gyűlölség, barátságtalanság, a szeretetlenség magvát hinti el.

Ily intézkedésnél állandó a panasz a censor ellen, kit részrehajlósággal, megvesztegetéssel, kiméletlenséggel vádol rendesen a csávába került iskolatársa. Sokszor a tanórák fele abban telik el, hogy a tanár vagy tanító igazságot tegyen a censor és alárendeltjei között, pedig ennek megállapítását ily rendszer magával hozza. Hogy ha a tanító közeg maga nem képes a tanuló népség ügyes-bajos dolgait elintézni, egy censori méltóság még inkább összezavarja azokat. Legjobban akkor, ha a censor úr a tanító beczéje. Pedig a pædagogia minden beczézés ellensége. A tehetség nem csupán egynek kiválósága, néha egy intézetben éveken keresztül, ugyanazon személy a censor, és az összes osztályokon keresztül *egy* gyakorolja e souverain hatalmat. Sokféleképen nyilatkozik a tehetség és szorgalom, kiben egy irányban, kiben több irányban, minek élére aztán egy birót állítva *az* óriási ellenmondásokat, controversiát szül.

A tanár maga legyen a censor, ki felügyel a rábizott gyermekek lelkének minden nyilvánulataira, úgy a tanórában, mint azon kivül. Ügyes beosztás, helyes érzék mellett ez intézmény fölösleges, mivel fonák eredményekre vezet, mivel a művelt tanulók önérzetét megalázza. Sokszor magában a censorban is fellázad ez önérzet és lemond hivataláról. Pajtásainak gúnya, fondorkodása, csipkedése felébreszti benne e jellemvonást és örömmel demissionál.

Pædadogiánk mai nap oly nevelő eszközökkel rendelkezik, melyek ez ósdi, slendrián intézményt a sutba dobják.

(Nagybecskerek.) MORVAY GYŐZŐ.

BEKÜLDÖTT MŰVEK.

Német olvasókönyv a keresk. iskolák I. oszt. számára. Szerkesztette *Garai Ede* székes fővárosi keresk. isk. tanár Budapest, 1895. (Lampel) 165 l. Ára?

Rajzoló Geometria. Első rész: Planimetriai elemek. A gymn. I. oszt. számára. Irta *Hornischek Henrik.* Budapest, 1895. (Lampel) 96. l.

A tanító mint az egészség őre. Dr. Taub után írta (?) Holzmann Ignác okl. néptanító. Különnyomat a «Nevelés» III. évi folyamából. Pozsony (Stampfel) 1894. Ára 30 fillér.

Az országos tanszermúzeum a magyar népoktatásügy szolgálatában. Irta Gyertyánffy István. Elnöki megnyitó beszéd a tanszermúzeumi bizottságnak 1895. ápr. 29-ikén tartott első összes ülése alkalmából. Budapest. 1895.

Hogy hangzott a magyar nyelv az Árpádok korában? Irta *Szinnyei József.* (Különlenyomat a Nyelvőrből.) Budapest, 1895.

Svájcz árvaházai. Tanulmány. Irta *Brocskó* Lajos, a budapesti prot. orsz. árvaház igazgatója. A munka jövedelme ez intézet javára fordíttatik.

Debreczen, 1895. Ára 1 korona. Első részében ismerteti a svájczi árvaházakat, a másodikban új árvaházi nevelési rendszert ajánl.

Milleniumi történet. Az Athenaeum r.-társulat kiadásában megjelenő «A magyar nemzet története» című tiz kötetes nagy munkának 24. és 25. füzete most hagyta el a sajtót. Ezekben a füzetekben a második kötet első könyve («Küzdelem a nemzeti függetlenségért») befejezést nyer, s megkezdődik a második könyv, melynek főczíme: «Szent László és Könyves Kálmán kora», dr. *Marczali Henrik* tollából. E két füzet is tele van érdekes rajzokkal és kép-ábrázolattal. A 24-ik füzethez egy pompás műmelléklet van csatolva, *Székely Bertalannak* «László király Horvátország meghódítása végett átkel a Dráván» című nagyszabású falfestményének szines hasonmása, a pécsi székesegyház Imre herczeg kápolnájának falán levő eredeti után. Ugyancsak a 25-ik füzethez csatolt gyönyörű fénynyomatú műmelléklet a pécsi székesegyház belsejét tünteti fel. Egyes füzet ára 30 kr.

A tanítók milleniumi Albumá-nak újabb küldeményével együtt már 85 fénynyomatú lap jelent meg eddigelé ötszáznál több tanférfiú és nő arczképével. A szerkesztőség terve, hogy e műben ezer magyar taníttó hozzon össze a milleniumra. Az irodalmi téren és testületi életben ismertebb nevű tanférfiak és nők, — valamint a tanfelügyelőségek által ajánlott egyeneknek a szerkesztőség nyilt felhivásokat küld a fénykép beküldésére nézve, az életrajzokról maga gondoskodik. A mű előfizetési ára 9 frt, — bolti ára 12 frt lesz.

Khrestomathia Xenophon Kyrupaideiája, Anabasisa és Sokrates nevezetességeiből. Dr. *Schenkl Károly* után *Elischer József.* Ötödik teljesen átdolgozott kiadás. Budapest, 1895. (Lampel) 391 lap. Ára 1 forint 50 kr. A khrestomathia jegyzetekkel és szótárral is el van látva, mint az eredeti Schenkl-féle.

C. Sallusti Crispi de coniuratione Catilinae et de bello Iugurthino. Magyarázta *Holub Mátyás.* Sajtó alá rendezte *Kempf József.* II. rész. De bello Iugurthino. A második kiadás lenyomata. Budapest, (Lampel) 123 l. Ára 70 kr.

Gyümölcsfa-tenyésztési ismeretek. A népiskolák V. és VI. fiu-osztály használatára. Irta *Dobóczky Lajos.* Budapest, 1895. (Lampel.) Ára kötve 24 krajczár.

Számtan a polg. és felsőbb leányiskolák számára. A min. tanterv alapján írták *Zettner Ede* és *Magyar László.* Budapest, 1895. (Lampel) I. rész. Az I. és II. oszt. számára. 129 l. Ára kötve 84 kr.

Számtan a polg. és felsőbb leányiskolák számára. A min. tanterv alapján írták *Zettner Ede* és *Magyar László.* II. rész. A III. és IV. osztály számára. Budapest, 1895. (Lampel) 127 l. Ára 84 kr.

Általános paedagogia, különös tekintettel a középiskolai tanárvizsgálati követelményekre. Irta *dr. Mázy Engelbert* Szt.-Benedekrendi főiskolai tanár. Győr, 1895. Eddig két füzet. E műre visszatérünk.

M. Tullii Ciceronis epistulae selectae. Edidit *Joannes Csengeri.* Budapestini, 1895. (Lampel.) 216 lap. Ára 70 kr. 110 levél az író élete folyása szerint rendezve.

MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG.

Felolvasó ülés 1895. évi május 18-án.

Jelen vannak: dr. Hegedüs István elnöklete alatt Böngérfi János, Csengeri János, Demeczky Mihály, Erődi Béla, Finászy Ernő, Gyomlay Gyula, György Aladár, Gyulay Béla, Hegedüs Károly, Heinrich Gusztáv, Heller Ágost, Kerékgyártó Elek, Kirchner Béla, Lakits Vendel, Lederer Ábris, Málnai Mihály, Nagy László, Négyesi László, Peres Sándor, Reif Jakab, Schvetz Vilmos, Timár Pál, Trájtler Károly, utóbbi mint jegyző.

I. *Elnök* megnyitván az ülést, felolvasta dr. *Berzeviczy Albert* képviselőházi alelnöknek, a társaság tiszteletbeli tagjának levelét, melyben a mai ülésen meg nem jelenhetését kimenti.

II. *Peres Sándor* felolvasta: «*Fröbel alaki munkái*» című értekezését. Az értekezéshez hozzá szólt: *György Aladár*, a ki jelezte, hogy az ő nézete lényegileg nincsen ellentétben a felolvasó fejtegetéseivel. A felolvasó azonban bizonyos tekintetben igazságtalan itéletet mondott Fröbelről már csak abból a szempontból is, mert a régi állapotokat a mai idővel tévesztette össze. Az idő halad s mindent elsöpör. Nincs alkotó, kinek rendszere a jövőben megállja a helyét a részletekben is. Fröbelnek magának egyénileg kevés gyakorlati érzéke volt, csaknem gyermeki kedélye uralkodva eljárásában; de idealistikus törekvése nagyokat alkotott s ez alkotások vállain nőttünk nagygyá. Hibája volt Fröbelnek, hogy a formalizmusra nagy súlyt helyezett; nagy hiba volt tőle az is, hogy a nemzeti fejlesztést tekintetbe nem vette; de az ő idejében mindezt általában nem vették még számításba. Fröbel volt az első, a ki olyan iskolát teremtett, a hol a gyermek otthon érezte magát; ellentétben azzal a régi iskolával, a melyben minden a börtönre emlékeztetett. Vannak Fröbel rendszerében olyan dolgok, a melyek sohasem avulnak el (pl. a természettel való foglalkozás, a cselekvés ösztönének felhasználása) és sok olyan dolog, melylyel korát jóval túlhaladta. A Fröbel rendszerében mutatkozó túltengés ellen szivesen küzd a felolvasóval, azt azonban soha sem téveszti szem elől, hogy Fröbel nagy ember volt. *Kerékgyártó Elek* hivatkozott arra, hogy külföldi gyermekóvókban igazi szellemet, nemzeti érzést tapasztalt; itt látta azt, hogy a jó mag elvetve, mivé nőheti ki magát. Nálunk ebből a szellemből semmit sem tapasztalt s azért őszintén gratulált Peresnek, a miért szabad szellemű előadásában reformokért küzd. *Peres Sándor* válaszolva György Aladár felszólalására, kijelenti, hogy ő Fröbel nimbusából elvonni semmit sem akart; ő csak az alaki munka rendszerével foglalkozott és csakis a fröbelianismus

úlhajtásait akarta kellő világításban bemutatni. Elnöklő *Hegedüs Istvánt* mélyrehatónak tartja György Aladár felszólalását, különben pedig figyelmébe ajánlja felolvasónak P. Szathmáry Károly ide vágó törekvéseit, a ki hasonló eszméknek (nemzeti szellem) nem egyszer adott kifejezést. A Társaság a felolvasónak köszönetet szavazott.

III. *Fináczy Ernő* dr. felolvassa *Krécsy Béla* jelentését az *amerikai iskolákról*, melyet a tanügyi kormány a felolvasás czéljaira átengedni szives volt. Az érdekes jelentés tudomásul vétetett s úgy a felolvasónak, valamint a jelentést tevőnek, nemkülömben a tanügyi kormánynak szives engedélyeért a Társaság köszönetet szavaz.

IV. A felolvasó ülést a rendes tagok zárt ülése követi. Titkár előadja, *a)* hogy a Társaságnak ismét gyásza van; Lévay Ferencz, vallás- és közoktatásügyi miniszteri osztálytanácsos, a Társaság rendes tagja s tanügyünk egyik kiváló vezérférfia elhunyt. A Társaság mély részvéttel veszi tudomásul a gyászesetet, s elhatározza, hogy az elhunyt családjához részvétiratot intéz; továbbá megbizza egyik tagtársát Lévay Ferencz tanügyi érdemeit méltató emlékbeszéd tartására. *b)* Jelenti továbbá, hogy Málnai Mihály rendes tag Társaságunk czéljaira 50 frtot ajánlott fel. Örvendetes tudomásul van. *c)* A társaságnak külső tagjainak sorába következők vétettek föl: *Móczár József* főgymnasiumi tanár (Szeged), *Deschenszky János* tanító (Pozsony-Szt-György), *Faith Mátyás* főgymn. tanár (Beszterczebánya), *Klingenberg Jakab* népiskolai igazgató (Pécs), *Repich Vincze* belvárosi népiskolai igazgató (Pécs). Velük Társaságunk 1895-ben jelentkezett külső tagjainak száma 107-re emelkedett.

Kérelem.

Mindennemü iskolai értesítők szives beküldését kérjük.

A szerkesztőség.

Tankönyv ujdonságok

a Franklin-Társulat kiadásában, Budapesten.

Lehr Albert—Zolnay Gyula. Magyar Nyelvtan, középiskolák I—III. osztálya számára ... Előkészülőben.
Ez a nyelvtan első sorban a Lehr—Riedl-féle olvasó könyvekre támaszkodik.

Kalmár Elek. Magyar Nyelvtan I. ... —.80 Eng. 18,346/93.
« « « « II. ... —.70 Fölterjesztve.
« « Magyar Olvasókönyv I. ... 1.— Eng. 18,346/93.
« « « « II. ... 1.— Fölterjesztve.
A III. rész sajtó alatt.

Hoffmann Mór. Magyar Nyelvtan az I., II. oszt. sz. 4. kiadás ... —.50 Eng. 55,481/92.
« « Rendszeres m. nyelvtan ... —.50 Fölterjesztve.

Vörösmarty Mihály. Csongor és Tünde, magy. Torkos László (Jeles írok iskolai tára 46) ... —.60 Eng. 26,910/94

Szántó Kálmán. Stilisztika. A magyar írásmód törvényeinek ismertetése.
I. r. Irálytan 1894. ... 1.20 Eng. 26,828/93.
II. r. Szerkesztéstan 1895. ... 1.20 Fölterjesztve.

Euripides. Iphigenia Taurisban. Ford. és magyarázta Kempf József (Jeles írók isk. tára 49), görögpótló tankönyv ... —.50 Fölterjesztve.

Sallusti Crispi Bellum Jugurthinum. Magyarázta dr. Hittrich Ödön ... Sajtó alatt.

T. Livii ab urbe condita liber XXI., XXII. Magyarázta és jegyzetekkel kisérte Rácz Soma ... Előkészülőben.

Horatius-szemelvények. Magyarázta Bódiss Jusztin Előkészülőben.

Vergilius, Aeneis, magyarázta Wargha Samu ... Előkészülőben.

Burián János. Latin-magyar és magyar-latin iskolai szótár ... Előkészülőben.

Simonyi Zsigmond—Balassa József, magyar-német és német-magyar iskolai szótár ... Előkészülőben.

Hebel Schatzkästlein. Magyarázta dr. Kemény F. Előkészülőben.

F. Kiss Károly. Közönséges számtan ... Előkészülőben.
« « « Algebra ... 2.— Fölterjesztve.
« « « Mértan ... 2.— Eng. 15,361/94.

Scholtz—Ráth. A math. és fiz. földrajz elemei 2. kiad. —.50 Eng. 66,931/94.

Jablonszky János. Földrajz a reálisk. IV. osztálya számára. 2. kiad. ... —.80 Eng. 31,827/94.

Ribáry Ferencz. Világtörténet II—III. rész. 5. kiad. à 1.— Fölterjesztve.

Varga Ottó, Magyarok története a középiskolák III. oszt. számára. 4. kiad. ... —.80 Eng. 14,166/95.

Mutatvány-példányokkal készséggel szolgál a Franklin-Társulat magyar irodalmi intézete, Budapesten.

Iskolakönyvtáraknak.

Görög földön. Emlékkönyv. A magyar tanárok 1893. évi tanulmányútjáról. A vallás- és közokt. m. k. miniszterium megbízásából szerkesztették dr. Csengeri János és dr. Pasteiner Gyula ... 2.80

Székely Aladár. Arany János Toldija. Tanulmány ... —.80

Baráth Ferencz. Irodalmi tanulmányok ... 2.—

LAMPEL RÓBERT (Wodianer F. és Fiai)

cs. és kir. udvari könyvkereskedés kiadása Budapesten, Andrássy-út 21.

Vizsgai jutalomkönyvekül

legalkalmasabb

ifjusági iratok és diszművek.

Mesekönyvek, elbeszélések és utleirások 8—13 évesek számára.

Ezer év. Képek a magyar nemzet történetéből, irta *dr. Baróti Lajos*, kötve 1 frt 50 kr.

Mesék és elbeszélések, *Benedek Elektől.* Eredeti magyar gyermekmesék, színes és szöveg közé nyomott képekkel, ára diszes kötésben 2 frt 80 kr.

Kis Almanach, 20 magyar iró eredeti meséivel szerk. *Bródy S.*

I.	évfolyam,	vászonkötésben,	4	képpel	1.—, diszkiadás	1 frt 50 kr.
II.	«	«	4	«	1.—, «	1 frt 50 kr.
III.	«	«	5	«	1.20, «	1 frt 80 kr.
IV.	«	«	4	«	1.20, «	1 frt 80 kr.

Magyar mesekönyv. A legszebb mesék a magyar népéletből, 7 pompás szinnyomatú képpel, ára diszkötésben 2 frt 80 kr.

Egyszer volt, hol nem volt. A legszebb mondák, regék és kalandos történetek gyűjteménye, 6 szines, 12 tónus képpel és több mint 100 a szöveg közé nyomott szép ábrával, irta *Bánfy János*, ára kötve 2 frt 80 kr.

Legszebb regefüzér. Irta *Bánfy János.* Kalandos történetek és mesék 3 szines, 6 tónus és több mint 50 a szöveg közé nyomott képpel, ára 1 frt 40 kr.

Tündérek között. Irta *Bánfy János.* Regék és mondák, 3 gyönyörű színes, 6 tónus és 50 a szöveg közé nyomott képpel, ára kötve 1 frt 40 kr.

Ezeregy éjszaka regéi. Átdolgozta *Radó A.* 4 szines képpel, ára kötve 1 frt 80 kr.

Kolumbus Kristóf, vagy Amerika felfedezése. 1 szines és 24 a szöveg közé nyomott képpel. Irta *dr. Brozik K.*, ára 2 frt 40 kr.

Robinson Crusoe. *Radó Antaltól*, ára kötve 1 frt 60 kr.

Robinson Crusoe. *Radó A.*-tól. 4-rétü kiadás szines képekkel, ára kötve 2 frt 40 kr.

Andersen meséi. 4 szines és a szöveg közé nyomott fekete képekkel, ára kemény kötésben 1 frt 40 kr.

Andersen ujabb meséi. 4 szines és a szöveg közé nyomott fekete képekkel, ára kötve 1 frt 40 kr.

Andersen összes meséi. 8 szinnyomatu és a szöveg közé nyomott számos képpel, ára díszkötésben 2 frt 80 kr.

300 Ezopus-mese. 114 képpel, ára kötve 2 frt.

300 Aesop'sche Fabeln. 114 képpel, ára kötve 2 frt.

Kis könyvtár. Szerkeszti *Benedek Elek.* 21 füzet. Egy-egy füzet képekkel, ára 12 kr. Kötve 20 kr.

Ifjusági iratok 10—13 évesek számára.

Történelmi életrajzok az ifjuság számára, 14 képpel, irta *Vaszary Kolos*, ára díszkötésben 2 frt 80 kr.

Don Quijote de la Mancha. Cervantes után az ifjuság számára átdolgozta *Radó Antal*, Doré Gusztáv rajzaival, ára vászonkötésben 2 frt 40 kr.

Családi kör. Szerkeszti *Mayer Miksa.* 8 képpel 1 frt 80 kr.

Hoffmann és Höcker elbeszélései 4—4 képpel, u. m. Négerélet, Könnyelmüség következményei, Isten nem hagyja el övéit, Barátság áldozata, Jót jóért, A kivándorlók, ára egyenkint kötve 50 kr.

Gyermekszinház. 3 kis szindarab 50 kr.
Kis szinpad, 3 kis szindarab 40 kr.

Balassahalom. Irta *Szerelemhegyi*, kötve 50 kr.

Finn elbeszélések. Päiverinta-Madzsar, kötve 40 kr.

Magyar népmondák. Az ifjuság számára feldolgozta *Radó Vilmos*, Ebner Lajos festőművész által festett 7 képpel, diszes kötésben 2 frt 80 kr.

12—15 évesek számára.

A sziv. Edmondó de Amicis után forditotta *Radó Antal*, 60 képpel, kötve 2 frt 80 kr.

Leányévek. Irta *Fáylné Hentaller Mária*. 5 képpel, kötve 2 frt 40 kr.

Elbeszélések a görög világból, az ifjuság számára irta *H. Pulszky Polixena*, 50 képpel, ára kötve 1 frt 60 kr.

Derék férfiak. Szerkeszti *Mayer Miksa*. 8 szines képpel, kötve 1 frt 80 kr.

Tanulók olvasótára. Szemelvények a jelesebb magyar irók művéből. Elischer J. kir. tanácsos és tanker. főigazgató közreműködésével, szerkesztik: Dr. *Jancsó Benedek* és dr. *Boros Gábor* középiskolai tanárok. 2 kötet. Egy-egy kötet csinos vászonkötésben 2 frt.

Természettudományi olvasmányok az ifjuság számára.
I. sorozat. 50 képpel és initialéval. Szerkeszti *Hankó* és *Szterényi*. Diszes vászonkötésben 2 frt.
II. sorozat. Szerk. *Szterényi H.* 75 képpel, díszes vászonkötésben 2 frt 20 kr.
III. sorozat. Szerk. *Szterényi H.* 87 képpel, díszes vászonkötésben 1 frt 80 kr.

A serdültebb ifjuság, valamint felnőttek számára alkalmas ajándékművek.

Árgirus. Tündérmese, 4 énekben, irta *Jakab Ödön*. Nagy negyedrétü díszmű, fénynyomatú képekkel, ára fűzve 3 frt, fényes díszkötésben 5 frt.

Utazás a keleten. Irta *Rudolf* trónörökös Ő cs. és kir. fensége, ára fűzve 7 frt.
Kötve 10 frt.

Költők albuma. A jelenkori magyar költők legszebb verseivel. Szerk. *Radó Antal*.
Kis kiadás, ára díszkötésben 3 frt.
Emlékkiadás, selyem betéttel 4 frt 50 kr.

Ugyanaz. 8-ad kiadás, díszkötésben 5 frt.
Emlékkiadás, selyem betéttel 6 frt 50 kr.

Idegen költők albuma. Illusztrált díszmű. A legjelesebb külföldi irók válogatott versei. Szerk. *Radó Antal*. Diszkötésben 5 frt.

A barátság tükre. Emlékkönyv, ára diszkötésben 2 frt 40 kr.

Ujabb nemzeti dalkönyvecske, ára kötve 1 frt 20 kr.

Nemzeti kincsszekrény. Jelesebb iróink gondolatgyöngyeivel, kötve 1 frt 20 kr.

Leopardi G. Lyrai versei, ford. *Radó Antal*, ára diszkötésben 2 frt 40 kr.

Művelődéstörténet. *Szebesztha K.* Magyar stylü díszkötésben 1 frt 80 kr.

A munka öröme és dicsősége. Mantegazza után dr. *Kerékgyártó Elektől*. Egész vászonkötésben, ára 2 frt 40 kr.

Az 1848/49-iki magyar szabadságharcz története, irta *Gracza György*. Több mint 400 képpel és számos műmelléklettel. Pompás 4° díszmű 3 kötetben, dombornyomatú diszkötésben, egy-egy kötet ára fűzve 5 frt 60 kr., kötve 7 frt. Eddig az I. és II. kötet jelent meg.

A magyar nemzet története, irta *Szalay József* és dr. *Baróti Lajos*. Nagy negyedrétü díszmű 4 kötetben. Több mint 120 (közte számos szines) műmelléklettel és 600-nál több képpel. Eddig az I. kötet jelent meg. Ára díszkötésben 7 frt 50 kr.

A HÁZI NEVELÉSRŐL.*

II.

Mai előadásomban a házi testi nevelésről fogok szólani. Hogy a testi nevelés mire vonatkozik, arról bővebben szólani felesleges dolog volna. Neve eléggé mutatja, hogy itt miről van szó.

Mindenekelőtt csak az lehet itt feladatom, hogy e speciális nevelő tevékenységet összeegyeztessem azon általános definitióval, melyet a nevelésről adtam, és a melynek természetesen a nevelés minden ágára rá kell illenie. Azt mondtam, hogy a nevelésben erkölcsi értékű javak átadásáról van szó. Ebből közvetlenül következik, hogy a *test a nevelésben csak annyiban jön tekintetbe, a mennyiben reá vonatkozó erkölcsi értékű javakkal lehet dolgunk.* Az első kérdés tehát itt az, vajjon léteznek-e ránk nézve erkölcsi értékű testi javak? Hangsúlyoznom kell e szót «ránk nézve», ránk, mai nemzedékre nézve, hiszen mondtuk, hogy a nevelésben csakis arról lehet szó, hogy valamely nemzedék a *maga* erkölcsi értékű javait adja által egy utána következő nemzedéknek. E kérdés, t. i. vajjon vannak-e ránk nézve erkölcsi értékű testi javak, korántsem oly jelentőségtelen, mint önöknek, hölgyeim és uraim, első pillanatra tán tetszik. Még pedig azért nincsen minden jelentőség nélkül, mert *a test erkölcsi becsülése korántsem volt mindig egyforma az emberiség fejlődésének különböző korszakaiban.* Bizonyára tudni fogják, hogy pl. a keresztény középkor erkölcsi felfogása, a mint az legmagasabb képviselőiben jelenkezik, a testet magát nemcsak közömbösnek tartotta az erkölcsiségre nézve, hanem egyenesen erkölcsellenesnek tekintette, és csak a test kínzása, a legmeszszibre menő askesis által gondolta a test, a lélek e tisztátlan edényének bünösségét valahogy megtisztíthatni és erkölcsellenességét

* Szabad lyceumi előadás.

úgyszólván ellensúlyozhatni. Vagy az ó-korban a cynikusok és stoikusok, ha nem is erkölcsellenesnek, de mindenesetre erkölcsileg legalább is közömbös valaminek tartották a testet, melyet szerintök lehetőleg ignorálni kell, melylyel lehetőleg nem kell törődni, és önök bizonyára tudják is, legalább az idevágó történeti adomákból, hogy ez bizonyos fokig tényleg sikerült is nekik. Testüket, egészségüket, életüket megvetni: — ezt tartották valóságos erkölcsi hivatásuknak.

Nem akarom e történeti visszatekintést a test erkölcsi megbecsülésére nézve részletesebben folytatni, csak rá akartam mutatni, hogy a test erkölcsi megbecsülése is történetileg fejlődő valami, és nekünk itt is, mint a nevelés terén mindenütt, a hol positiv útmutatásokra térünk át, csak a magunk nemzedékének erkölcsi felfogása adhat irányt.

Mondanom se kell, — ép azért nem, mert hiszen csupa kortársaimhoz szólok, a kiknek az úgyszólva vérükben van, a mit a mi korunk történetírója egyik jellemző vonásának fog majdan felismerni, — tehát mondanom se kell, hogy a mi korunk a testet igenis személyiségünk erkölcsi értékű alkotó részének tartja, vagyis olyannak, melynek gondozását vagy nem gondozását erkölcsi helyeslésével, illetőleg helytelenítésével kiséri. Kétségünk sem lehet arra nézve, hogy a mi korunk erkölcsi értékű testi javakat ismer és becsül, és így azoknak átadása, minden kétséget kizárólag, tartozik a nevelés körébe, a mint mi azt definiáltuk.

Legközelebbi kérdésünk már most csak az lehet, hogy melyek azok a testi javak, melyeket *közös* erkölcsi értékkel bíróknak vagyis *nemzeti*, azaz a nemzeti közös feladatok megoldásából folyó javaknak kell tekintenünk és őket az iskolára biznunk, és melyek azok, melyeket egyéni javaknak kell mondanunk, úgyhogy a házi nevelésre maradnak.

Itt először kell egy megkülönböztetést tennem, melyet eddig több okból szándékosan mellőztem, és a melyet ezentúl sem akarok nagyon feszegetni (még pedig első sorban azért nem, mert meggyőződésem, hogy e tekintetben többet kell a nevelésnek egyeztetnie, mint elválasztania, többet egységesítenie, mint differenciálnia) — és ez a természetes két nem nevelésének, a fiú- és a leánynevelés megkülönböztetése.

A dolog természetében rejlik, és bővebb fejtegetésre alig szorul, hogy a nevelésre nézve számba veendő közös nemzeti felada-

tok a test szempontjából is kétfélék a két nem szerint. Azt a két nemzeti közös feladatot, melyeknek egyike a fiúk közös testi nevelését, másika pedig a lányok közös testi nevelését kell hogy szabályozza, röviden így lehetne jelölni. Az egyik, a leendő férfiakra nehezedő feladat: a nemzet önfentartása, a leendő asszonyok közös szent hivatása pedig: a nemzet faji fentartása. Hogy a nemzet önfentartása sikerüljön, azaz, hogy a nemzet a honvédelem nagy feladatát kellően el birja végezni, azért van szükségünk erős és testileg bátor férfiakra; s hogy a nemzetnek kellő számú egészséges gyermekei legyenek, azért van szükségünk erős, testi szenvedésekkel szemben lehetőleg vértezett asszonyokra. S ezért kell nekünk a testi *erőt* oly erkölcsi értékű közös nemzeti jószágnak tartanunk, melyre nézve a nevelés feladata az előbbi előadásunkban adott meghatározásunk értelmében okvetetlenül az iskolára kell hogy háramoljék. *Erős nemzedék felnevelése közös nemzeti, azaz iskolai feladat.* S itt ismét Angliára és Németországra kell rámutatnom: amaz már régen tekinti nemzeti, iskolai feladatnak a testi nevelést és talán azért is már régen erős nemzet, az utóbbi csak e század eleje óta tekinti annak, és e felfogással együtt lett fokozatosan erős egységes nemzetté is.

Erős nemzedéket nevelni tehát az iskola feladata. Az iskolára, a közös nevelésre bizhatjuk az erő nevelését még azért is, mert az erőnek lehet is és van is bizonyos közös mértéke, úgyhogy bizonyos közös végeredményt is lehet e tekintetben célul kitűzni.

De ha a testi erő nevelését az iskolára bizzuk, mi lesz a ház feladata a testi nevelés dolgában? Mondtuk, hogy a ház feladata mindenütt a nevelés terén az egyéniség ápolása. Miben nyilvánulhat az egyéniség ápolása a testi nevelés terén? Én itt mindazt, a mit az emberi testben a nevelés szempontjából egyéninek tartok, e három fogalom alá szeretném sorolni: testi egészség, testi szépség, és testi ügyesség. (Az utóbbi bizonyos tekintetben közös nevelés tárgya is lehet, de itt a közös neveléssel úgy sem foglalkozunk részletesebben, és azért e megjegyzésem bővebb fejtegetését mellőzöm). Az első kettőt egybe is lehet, fogni, mert tulajdonképen csak egy nevelő művelet felel meg neki, s ez a test *ápolása*. Az ügyességnek pedig szintén egy művelet felel meg, és ez a test *gyakorlása*. (A testi nevelés tana e két műveletnek megfelelőleg fel is oszlik két részre: a testi ápolás tanára,

diætetika, és a testi gyakorlás tanára, gymnastika).* Nézzük e kettőt külön. Mindenekelőtt a test ápolását.

Az ápolás czélja, miként jeleztük, a test lehető egészségének előállítása. Hogy a testi egészség (épség) erkölcsi értékű jószág, azt ma, a hol mindenfelé a testi egészség szolgálatában annyi szellemi és erkölcsi erő van, bizonyítgatnom nem kell. S hogy a testi szépség, a min én itt természetesen csak azt érthetem, hogy a testet tőle telhetőleg oly állapotba juttassuk, mely a mi jelenlegi æsthetikai érzésünkkel a legjobban megegyezik (tehát oly testtartásra, oly járásra, fejhordozásra, hajviseletre stb. szoktassuk, a mely a mi normális æsthetikai érzésünknek megfelel) — szintén erkölcsi elbirálás alá esik, azt sem kell, mint erkölcsi tételeket általában, igen soká fejtegetnem. Ápolatlan, vagy mondjuk, az ember önhibájából való inæsthetikus test iránt mindig kisebb-nagyobb erkölcsi idegenkedést érzünk.

Hogy a test egészsége és a test æsthetikuma nevelésjószág, azt tehát tovább bizonyítgatnom nem kell, és hogy egyéni javak és azért egészen egyéni elbánást követelnek is, azaz hogy a házi, és nem az iskolai nevelés körébe tartoznak : azt is rövid gondolkodás után be fogjuk látni. Nézzük első sorban az egészséget. Bátran mondhatjuk, hogy annyiféle egészség van, a hány az ember. A betegség, a kór, azaz az egészség negativum, sokkal typikusabb, sokkal leirhatóbb valami, mint az egészség, épúgy mint a rútságok leirhatóbbak a szépségeknél. Tudjuk, hogy van kicsi, van nagy ; van filigran testű, van óriás ; van keveset evő, van nagyevő ; van finom bőrű, van vastag bőrű ; van kövér, van sovány ; van húsos, van csontos ; van gyorsan elfáradó és van munkabiró ember s így tovább — és mindezen egymástól teljesen elütő emberek egészségesek lehetnek, mindegyik a maga módjára, mindegyik a maga egyénisége szerint. Ebből tehát közvetlenül következik bevezető előadásunk formulája értelmében, hogy az egészség ápolása csak a házi nevelés feladata lehet. De következik belőle már is közvetlenül az egészség ápolására vonatkozó legfontosabb neveléselv is, hogy rá nézve nem haladhatunk semmi általános egységes normák szerint, sem egységes testedzési, sem pedig egységes testkimélési normák szerint.

Ez utóbbi, a túlságos testkimélés ellen, elég különösen, a

* L. Kármán Mór «A testi nevelés». Magy. Pæd. I. évf. 143. l.

nevelőnek mai nap alig kell már felszólalnia. Historiai tény, hogy azok, kik a testi nevelést legelőször felvették a nevelés programmjába (nem szabad persze azt gondolni, hogy azok orvosok voltak; nem orvosok, hanem philosophusok és pædagogiai elmélkedők voltak, mint Montaigne, Locke és Rousseau), a test edzésére szólították fel túlbuzgó módon a szüléket. Ez elmélkedők voltak azok, kik a híres sok hideg fürdőzést, jéghideg, sőt átlékelt jég alatt való fürdést és mosakodást, mezítláb futkosást, sőt lyukas, a víz számára hozzáférhető czipőkben való járatást, a roppant kemény fekhelyet stb. stb. hirdették a szüléknek a testi nevelés evangeliumául. Félreértés kikerülése végett ki kell jelentenem, hogy én a test ez edzését, egyforma edzését, természetesen bizonyos határok között, helyeslem, nagyon helyeslem a közös nevelésben, az iskolai nevelésben. Ott kell közös tornázás, járás, úszás, korcsolyázás, stb. által bizonyos közös capacitást, bizonyos közös testi ellenállóképességet előidézni; de a házban, a családban, a gyermeki test gyengéivel kiméletesen kell elbánni, mindegyikkel a maga egyénisége szerint.

Nincsen véleményem szerint fonákabb dolog, mint az à tout prix testedzés elméletét belevinni a házi nevelésbe, és nagyon örülök, hogy az ú. n. testedzés ellen, mely különösen a hideg ellen való edzésre vonatkozik, egyfelől korunk egyik legnagyobb philozophiai elmélkedője, Herbert Spencer,* másfelől egyik leghiresebb orvositekintélye, a nemrég elhalt nagy physiologus, Ernst Brücke** egyformán hangoztatják intő szavukat. Nem minden áron «testet edzeni», hanem az egyéniséghez alkalmazkodva elbánni a gyermek testével, ez legyen a házi nevelés főelve a testi egészséget illetőleg.

Ez elv szemmeltartásával megkülönböztethetjük aztán a házi testi nevelésben azt a két korszakot, melyet, miként bevezető előadásomban jeleztem, mindig lehetőleg külön akarok tartani, t. i. először is az iskoláig való korszakot, azután pedig az iskolai korszakot.

Az iskolát megelőző időben a házi nevelés egészség dolgában mintegy pótolni van hivatva, a mit a természet egyik vagy másik

* Értelmi, erkölcsi és testi nevelés. Irta Herbert Spencer. Angolból fordították Öreg János és Losonczy László. Nagy-Kőrös 1875. p. 177. és a következő ll.

** Ernst Brücke «Wie behütet man Leben und Gesundheit seiner Kinder» VIII. fejezet.

tekintetben mulasztott. Részletes hygienikus utasításokat én itt természetesen nem adhatok, ez az én feladatom körén kivül is esik. Könyvet ajánlhatok erre nézve, melynél jobbat, azt hiszem, alig lehet találni az idevágó ujabb irodalomban. E könyv Ernst Brücke «Wie behütet man Leben und Gesundheit seiner Kinder»* czimű munkája, melyben magas orvosi tudomány párosul bizonyos finom pædagogus tapintattal.

Én itt tehát a részleteket mellőzve, csak az elvet hangsúlyozhatom. A házi ápolásnak ezen az iskolát megelőző időben az egyéniséggel, az egyéniség iránt való mély értelemmel, és a hol kell, az egyéniséget kimélve kell elbánnia, s nem szabad erőszakosan általános normák szerint eljárnia. Ily eljárás útján kiegyenlítve a a természet hiányait, kell oly egyéneket teremtenie, melyeket aztán bátran átadhat az iskolának közös testi nevelés végett. Ezt természetesen a legszükebb család, anya és atya, fogják a legjobban elintézhetni, már azért is, mert sajátmagukról ismerik legjobban a gyermek testi egyéniségét is.

Mihelyt a gyermek iskolába jön, ennek válik feladatává — miként mondtuk — a testi közös nevelés. Most nincs többé a ház pótlásra hivatva, hanem ellenkezőleg, az iskola testi nevelése eredményeinek ellensúlyozására a gyermek egyéniségéhez képest. Majdnem azt lehetne mondani, hogy az iskolaelőtti korszakban a ház feladata az, hogy a gyermek testi egyéniségét az iskolai neveléstől feltételezett normává emelje, az iskola idejében pedig az, hogy e normát le tudja szállítani a gyermek egyéniségére.

Az iskolának — mindig az ideális iskoláról szólok — egyforma tornázást, úszást, gyaloglást, korcsolyázást, stb. kell követelnie növendékeitől, de a gyermek esetleges elfáradását, túlságos megerőltetését otthon kell helyrehozni kettőzött ápolás, pihentetés, aludtatás stb. által. A mely gyermeknél a ház képtelen e helyre hozó munka kellő elvégzésére, az a gyermek *még* nem, vagy esetleg egyáltalában nem iskolába, illetőleg az illető osztályba való.

Igaz ugyan, hogy az iskola ma még nem ügyel eléggé a testi nevelés feltételeinek szükségképi közösségére. Bizonyos közösséget próbáltak ugyan elérni az által, hogy az iskolakötelezettség kezdetéül közös kort állapított meg a törvényhozás, de tudjuk, hogy

* A könyvet lefordították magyarra is.

az egyenlőkorú gyermekek között test dolgában sokszor nagyobb különbségeket találunk, mint szellem dolgában. Hogy a közösség az iskola testi nevelésében lehető legyen, arra kell tehát — még egyszer mondom — a háznak az iskolai korszak előtt törekednie; hogy a közös nevelés a gyermek egyéniségének meg ne ártson, erre kell a háznak az iskolai korszak alatt ügyelnie.

Nézzük most a házi nevelés feladatát ama testi javakkal szemben, melyeket «a szépség» szó alatt foglaltam össze, vagyis a test æsthetikumát illetőleg. Természetesen itt szó sem lehet arról, hogy a gyermekekből testi szépségideálokat akarjunk nevelni, hiszen ha akarnók is, nem tehetnők, mert a legtöbb testi egyéniség erre legkevésbbé sem volna alkalmatos. De annyit igenis felállíthatunk elvül, hogy a házi testi nevelésnek oda kell hatnia, hogy a mennyire az illető test egyeniségétől telik, nevelje széppé, nevelje æsthetice kellemessé. Joga és kötelessége, komoly erkölcsi kötelessége ez, melyet gondos ápolás utján igen hathatós módon teljesíthet.

Még pedig e feladatot a házi nevelésnek lehetőleg korán, és a mi rendkívül fontos, lehetőleg hallgatagon kell elvégeznie. Azt a gyermeket pl., kin a végtagok bizonyos elgörbülését, a fej vagy derék rossz tartását stb. venni észre, azt nagyon korán kell gondos ápolás által æsthetikusabbá tenni igyekezni, még pedig lehetőleg keveset szólva a dologról és korántsem oly motivumokat oltva a gyermek lelkébe, melyek keserűségét vagy hiúságát kelhetnék fel. A gyermek lelke, azaz akarata itt csak a legritkább esetekben tehet a bajról; ez esetekben majdnem mindig szervezeti gyengeségekről van szó, melyeket ápolás által testileg ellensúlyozni lehet, de korántsem prédikálás által eltüntetni.

Hogy a test æsthetikumára leánygyermekeknél többet figyelünk, mint fiúknál, hogy ott a testtartás és a mozgás kellemére jobban ügyelünk, az természetes, hiszen a személyes kellem egyike a legfinomabb erkölcsi eszközöknek, melyeket a jó Isten a nőnek adott az élet erkölcsi keménységeinek és élességeinek enyhítésére De ez is egyike azon dolgoknak, mint a testre vonatkozók legnagyobb része, melyekről lehetőleg keveset kell a gyermekkel beszélni és különösen jó tartózkodni attól a nagyon közönséges intésformától: «Nem szégyenled magadat?» Ennél rosszabb és egyszersmind bárgyúbb intés a gyermekekre nézve alig lehetséges, és különösen ilyen a testi szépséggel, s így tehát a testi hiúsággal is

egybekötött dolgokra nézve valóságos méreg. Már Kant figyelmeztetett e szólás haszontalan voltára.*

A test æsthetikumának e rovatába tartozik természetesen mindaz, a mi a testi tisztaságra vonatkozik. Erről itt bővebben szólnom, azt hiszem, felesleges dolog. Csak rá akarok mutatni azon minden kor nevelőitől elismert kapcsolatra, mely a testi és a lelki tisztaság között sok tekintetben található, és bizonyos, hogy ha gyermekünket lehetőleg meg tudtuk óvni a testi szennytől, ha benne utálatot sikerült kelteni a testi mocsok iránt, félig megóvtuk sok lelki szennytől is.

Némileg ide, a test æsthetikumának rovatába tartozik a testi életben követendő rendre szoktatás. A táplálkozásban épúgy, mint egyéb testi szükségletek kielégítésében már korán, körülbelül a második évtől kezdve kell a gyermeket bizonyos rendre, szabályosságra szoktatni és a mi eleinte csak a lélek rendje, nemsokára a a test rendjévé is lesz. Erre Montaigne és Locke, a modern házi nevelés ez úttörői, különös súlyt helyeztek, és az utóbbi e tekintetben részletesebb utasításokat is ád, melyeknek elolvasását szülőknek és nevelőknek legmelegebben ajánlhatom.**

Ez körülbelül az, a mit a testi nevelés æsthetikai oldaláról mondani akartam. Erre nézve alig szükséges különbséget tenni az iskola előtti és az iskolai korszak között, legföljebb annyit mondhatunk, hogy a nevelő tevékenység főmunkája itt az iskola előtti időre esik, és később inkább csak negativ irányban, elhárítólag kell a testi nevelésnek szerepelnie, leginkább különböző a fejlődés éveiben beálló bajok, pl. akkor fellépő hanyag testtartás ellen stb. Folytonos éberség itt természetesen épúgy szükséges, mint a nevelés egyéb területein és időszakaiban.

A fentebbi, a test egészségére és æsthetikumára vonatkozó megjegyzésekkel elvégeztem azt, a mit a test ápolásáról a pædagogus szempontjából mondandónak tartottam. Magától érthetőleg a nevelőnek itt nagyon szükszavúnak kell lennie, részletek dolgában a physiologushoz és hygienikushoz, esetleg az orvoshoz kell fordulnia, de mindenesetre, azt hiszem, sikerült némileg megértetnem,

* L. Immanuel Kant «Uber Pædagogik». Herausgegeben von Prof. Dr. Theodor Vogt. Langensalza 1883. p. 81.

** John Locke's Gedanken über Erziehung. Eingeleitet von Dr. E. von Sallwürk. Langensalza. 1883. p. 27—31. (§. 23 — §. 28.)

hogy itt erkölcsi szempontok is mérvadók, melyekre az orvosnak a maga szempontjából ügyelnie nem lehet. S mindenesetre érdekes historiai tény, melyet eléggé kiemelni nem tudok, hogy a testi nevelésnek, mint a nevelés egyik fontos elemének hangsúlyozása nem orvosoktól indult ki, hanem, miként már mondtam, philosophus és pædagogus elmélkedőktől.

A test ápolásának tana, a diætetika mellett van, miként mondtuk, a testi nevelés tanának egy másik része is, a testi gyakorlás tana (gymnastika), melynek főfeladata bizonyos testi ügyesség létesítése. Itt nyilik a ház testi nevelésének rendkívül fontos tere, melyet úgy az iskola előtti időben, mint az iskola mellett is nagy gonddal kell mívelnie.

Nézzük mindenekelőtt az iskola előtti korszakot, mely egyszersmind a testi gyengeség kora. Itt, a hol a test gyengesége miatt a gyakorlás még nem terjedhet ki az egész testre, a derék hajlékonyságára, a végtagok készségére: különösen az érzékek gyakorlása fontos. A látó-, hallószervek, bőr- és izomérzékek gyakorlását kell itt a lehető legnagyobb mértékben folytatni. Természetes, hogy e korban nem rendszeres, leczkékben való gyakorlásról van szó, hanem czélszerű kiszemelés utján kell a szoba berendezését és a gyermek játékszerét a gyermek oktatójává tenni. Általánosan ismeretes dolog, hogy voltak pædagogusok, kik a gyermek érzékeinek gyakorlását már a bölcsőben akarták megkezdeni. Igy pl. a bölcső felé a falba vert fényes szegek, vagy bizonyos zenei hangoknak a csecsemő előtt való előadása által akarták bevezetni a gyermek érzékeinek nevelését. E törekvésekben mindenesetre túlzást kell látnunk, és meglehetősen bizonyosnak vehetjük, hogy az érzékeknek ily mesterséges izgatása a csecsemőre nézve legalább is kárba veszett dolog. A legnagyobb nyugalom, azaz minimális izgatás az érzékekre nézve is fontos dolog e zsenge korban. De már a második, és még inkább a harmadik évtől kezdve lehet az érzékek nevelését némileg szabályozni. A szemet pl. nemcsak a szinek és a színárnyalatok megkülönböztetésére kell nevelni, de nevelni kell őket különösen, a mit a legtöbb esetben elhanyagolnak, a térbeli megkülönböztetésre, távolságoknak és szögeknek szemmel való mérésére, alakoknak pontos elemzésére és leirására stb.

Igenis, hölgyeim és uraim, *meg kell tanítani gyermekeinket arra, hogy lássanak:* a látni tanítás ép oly fontos dolog, mint a gondolkozásra való tanítás, és az előbbinek ezt időbelileg meg kell

előznie. Azt hiszem, közönségesen nem is sejtik, hogy mily kevés ember van a világon, ki becsületesen látni tud és igen sokan vannak, kik egész életükön át sínylik ebbeli tehetetlenségüket. Az iskola a maga szemléltető oktatásával erre nézve többnyire már későn jön és mindenesetre kell, hogy a ház e tekintetben már derekasan előre dolgozott legyen. A hallószervet is lehet gyakorolni finom zörejek, különböző magasságú hangok, egyes hangnemek megkülönböztetése útján. A bőrérzéket be lehet gyakorolni melegállapotok mérésére, az izomérzéket súlyokéra s így tovább.

Az iskolával párhuzamosan haladó korban folytatni kell e gyakorlatokat, de hozzá kell járulnia első sorban a kéz, majd a láb és az egész test gyakorlásának; mindezekről azonban csak annyiban, a mennyiben az iskola nem gondoskodik eléggé gyakorlásukról. A kéz ügyessége gyakorlásának rajzra, plastikus munkára, faragásra, gyalulásra és hasonlókra egyaránt kell kiterjednie. E téren az iskola egyelőre nagyon keveset tehet és bizonyos tekintetben sohasem fog eleget tehetni, minthogy ez ügyességek egyrészt nagy mértékben a növendékek egyéniségétől függnek és közös tempóban alig taníthatók, másfelől minthogy ezek nagyon megkövetelik az egyéni tanításmódot annyiban is, hogy a tanítónak egyenként kell az egyes tanulóval is foglalkoznia, erre pedig az iskola, melynek ideálja az egy tanítóval folytatott közös tanítás, természeténél fogva nem képes. S különben is e téren mutatkoznak legerősebben azok az egyéni hajlamok is, melyek a művészi szakokban a külső virtuozitást viszik magukkal és a melyeket, épen minthogy egyéni tehetségektől függnek, mindig csak a ház fog kellően ápolhatni. A kéz ügyessége mellett a láb ügyeségéről kell gondoskodni gyaloglás, futás, ugrás, mászás, tánczolásban stb. való gyakorlás útján. Itt természetesen megint a növendék egyéni testi szervezetére való tekintettel nagyon különböző az eljárás, és nagy óvatosság szükséges. A mi az egész test ügyességének gondozását házi tornázás utján illeti, erre nézve ma már, mikor az iskola e feladatot mindjobban magáévá teszi, és a mikor a tanítás e téren mindinkább igazi közös tanítássá lesz, sokkal kevesebb teendője van a háznak, és itt is inkább csak ki kell egészítenie az iskola munkáját, különösen oly testgyakorlatokra nézve, melyek közös tanításra kevésbbé alkalmasak, minők az evezés, vívás stb.

Ezek azok, hölgyeim és uraim, a miket a házi testi nevelésről akartam mondani. Remélem, sikerült önöket arra figyelmez-

tetnem, hogy a testre nézve is léteznek sokféle erkölcsi értékű javak, melyeknek nagy részét közönségesen nem becsüljük eléggé, és a melyeknek a jövő nemzedékre való átadása első sorban a házat, a családot illeti. WALDAPFEL JÁNOS.

FRŐBEL ALAKI MUNKÁI.

Kisdedeink nevelésében követjük el amaz első hibákat, melyeknek káros következményei ellen a későbbi nevelés erejének és idejének javával küzd s mégis sokszor minden siker nélkül. Az erőnek és időnek ez a fecsérelése, a sikertelenségnek ez a rémítő valószínűsége — ha nem bizonyossága — irányítja a nevelők figyelmét a kisdedek nevelésére és erősíti meg ama tétel igazságát, hogy a helyes neveléstől lehető legkorábban kell elkezdenünk. — Ha nem tekintem is, hogy a nevelők nagy részét a szülei édes kötelékek fűzik a kisdedekhez, a pædagogia előbb érintett egyik kiváló elvével nyugtathatom meg magamat, mikor a m. t. Társaság elé ismételten elő merek állani a kisdedek nevelésének egy-egy részletkérdésével.

A folytonosan izgő-mozgó kisded közös nevelésében, különösen Frőbel óta, bő alkalmat és számtalan eszközt adunk kisdedeinknek a mozgásra, cselekvésre. Általánosságban ezt az eljárást helyesnek tartom. Hadd izegjen-mozogjon, hadd cselekedjék a kisded: hiszen fejlődése a tevékenység közben és révén halad oly gyorsan, sikeresen és minden irányban. A testi cselekvésnek, a kézi munkának nevelői nagy hatását régóta ismeri a pædagogia; különösen méltányolnunk kell azt a kisdedek nevelésében, mert a kisded szellemi munkája az izmok tevékenysége nélkül meg sem indul s az ő legfontosabb érzékszerveinek egyike éppen a kéz. De hát nem a tevékenység, a kézi munka dicsérete a czélom, hanem Frőbel játékeszközeinek rendszeréről és alkalmazásáról óhajtok nehány szót szólani. Megérdemlik, hogy foglalkozzunk velök, mert évtizedek óta uralkodnak közös kisdednevelésünkben.

Frőbel nagyon jól ismerte a tevékenységnek, a játéknak rendkívüli fontosságát a nevelésben s gyakorta és egész melegséggel emlékezik meg a játékról s különösen a szabad játékról. (L. Erziehung des Menschengeschlechts 25—36. l. egyes részleteit.) Az önmunkásságot a nevelés czéljának elérésére leghatalmasabb tényezőül ismeri el. Erős túlzásba esnek azonban követői, kik a

játéknak, a testi foglalkozásoknak a nevelésben való fölhasználását Frőbel érdeméül tulajdonítják. Nem volt nevelő, a legegyszerűbb szülét sem véve ki, a ki tudatosan vagy öntudatlanul bár, a játékot mellőzte volna. *Jean Paul* himnuszt ír a játékról, az «ember első költészetéről»; *Beneke* a gyermekek kiismerése, az önmunkássággal párosult szemlélet, a képzelet fejlesztése, a test ügyesítése kedvéért tartja kiváló fontosságúnak a játékot (L. Beneke: Erziehungs u. U. I. kötet 123—127. l.); *Rousseau* szerint «gazember az, a ki nem dolgozik» (l. Emil, 3. könyv) s főleg ezért mesterségre is tanítja Emiljét; a filantropok iskolájuk minden fokán érvényesítették a kézimunkát s hogy a nagy Plátót is idézzem, kiki tudja, hogy Törvényeiben a játékot és munkát hasznos előkészületnek tartja a gyermek jövendő hivatására.

Ha azt, hogy kisdedeink otthon, az utczán és az ovodában játszanak, cselekesznek, nem köszönhetjük is *Frőbel*nek: azt el kell ismernünk, hogy a játékeszközöket s ezek alkalmazását a kisdedek nevelésében ő foglalta szigorú rendszerbe. E rendszer szerint Frőbel a játékok következő sorát teremtette meg:

1. Játék a labdával.
2. A golyó, koczka és henger.
3. Az egész elosztott koczka; az elosztás folytán 4-féle játékeszköz alakul.
4. Papirhajtogatás, fűzés, kimetszés, kivarrás.
5. Lerakó tábla és vessző.
6. Borsómunka.
7. Rajz.

A ma már elszámlálhatatlan alaki munkanemek közül ezek azok a foglalkoztató eszközök és foglalkozások, melyeket Frőbel maga alkalmazott és foglalt rendszerbe. A rendszer pedig *Hegel* bölcseletén épült, melyet engedjenek meg igen röviden emlékezetökbe idéznem.

E bölcselet alapja az eszme s az eszméből fejlődő ellentétek kiengesztelődése. Nincs más igaz és egyetemes, csak az eszme, mely az alanyinak és tárgyilagosnak kiengesztelődése, általános egysége. Az én és a tárgy részei a harmadiknak: az én és a tárgy közt levő viszonynak; egységük az eszme, melyből lételük származik. Az eszme tekinthető önmagában, önmagáért létezésében; tehinthető úgy, a mint önmagán kívül másban van; és végül úgy, a mint önmagához visszatér, önmaga fölött elmélkedik.

A szellemnek az eszmét legmagasabb fokon mint önmagához visszatérőt kell megismernie s ezt az ellentétezés és kiengesztelés módszerén értheti el. (L. Wargha I., Kerkápoly K. és Lewes-Bánóczi Bölcsészettanát, Tiszta észtanát, Philosophia történetét.)

Frőbel e bölcseleti elveken indulva, a nevelés czéljául az életegységet tűzte ki, hogy az ember, mint a természet, az emberiség és Istenség gyermeke egységes, tiszta, hivatáshű, hibátlan, szent életet élhessen. Úgy találta, hogy kisdedkorban fő az élet önmagáért s fő az, hogy a belsőt (a lelkit) külsővé (testileg cselekvővé) tegyük. Mindezért aztán a tevékenységnek a nevelésben tág teret adott, a mi egészen rendjén van akkor is, ha a czél megszabásában és a kisdedkor jellemző vonásában Frőbeltől eltérőleg vélekedünk is.

De Frőbel nem állott itt meg. Ha Hegelnél egyetemes az eszme, *Frőbel* a kisded tevékenységének egyetemes eszközéül tette a labdát; az bölcseletében az eszméből, ez a foglalkoztató nevelésben a labdából indul ki.

Az ellentétezésen és a megtalált harmadikon épült föl *Hegel* rendszere, ugyanezen az uton alkotja meg *Frőbel* is a maga játékeszközeit. Az ellentétet természetesen az alakokban keresi és találja meg, nem azért, mert egykor mérnök akart lenni, hanem azért, mert bölcs mestere szerint az anyag és alak a lényegben egy s így a tanítvány tökéletesen igaznak vallhatja a régi rómaival, hogy: forma dat esse rei (az alak adja meg a dolog lényegét). Így született meg a golyó, az egyetemes gömb-alak, után játékeszközül annak alaki ellentéte: a koczka, s a két ellentét kiengesztelője gyanánt a harmadik: a henger.

Mivel pedig az anyag (tartalom) lényeges viszonyban vannak, egyik sem lévén egyéb — *Hegel* szerint, — mint átmenet, átcsapás a másikba; és mert a lényeges visszony elsőben közvetlenül mint egész és rész jelentkezik: Frőbel igyekezett arra, hogy e lényeges viszony közvetlen jelentkezésének megismerésére minél korábban nevelje a kisdedet. Hiszen maga a kisded nem egyéb, mint egész és rész, és ezt — mint Frőbel mondja — a kisded már korán érezi. Nem következhetik ezekből más, mint az, hogy a golyót, koczkát, hengert részekre kell bontani s így teremnek meg a többi játékeszközök. De hányfelé bontsuk pl. a koczkát? könnyű a felelet, hiszen az elfogadott bölcseleti rendszerben uralkodik a 3-as szám; a koczkát tehát 3 különböző főtengelyének irá-

nyában elvágjuk 3 felé s előttünk a 8 kis koczka, mint része az egész nagy koczkának, az egységnek. Tovább haladva, az egységet (a nagy koczkát) 3 párhuzamos s egy ellentétes metszéssel 8 hasábbá osztjuk; aztán a nagy koczkát 3 irányban 3—3 felé osztva, meglesz a 3×3×3 rész, melyekből még odább menve a 3-as szám uralma alatt nyerünk kis 3 oldalu hasábokat.

Az egészről a részekre, az egységről a többségre nem csupán az anyagnál, hanem az alaknál is áttérhetünk. A gömbnek a kör, a koczkának a lap, a lapnak az él, az élnek a csúcs része és többsége. A kört az egész és félkarika, a lapot a lerakó táblák és papirlapok, az élt, a vonalat a pálczikák, a csúcsot, a pontot a tüzdelések és a borzó képviselik. — Íme Frőbel játékeszközeinek keletkezése; ime e játékeszközök, mint *Hegel* bölcseletének alkalmazása a kisdedek nevelésére.

Mit és hogyan beszél *Frőbel* egyik-másik játékeszközéről: tessék e pár idézetben megízlelni: «A 8 koczka kulcsa a külső világnak és ébresztője a gyermek belső világának. Mert az általános, mint különös (a vonal mint a koczka éle), a határozatlan egy, mint határozott egy (a pont, mint a koczka egyik csúcspontja), a belső, mint külső (a koczka főirányai, mint külső élek), az érzett, a gondolt, mint kialakult (az egész mint egy koczka), az egység és egyszerűség mint többség, és sokszerűség (a 3 belső irány mindenike mint 4 párhuzamos él), tehát a láthatatlan láthatóvá, észrevehetővé, megszemlélhetővé leszen». — «A pálczika a gyermek előtt a koczkának egy levált éle, vagy a szétszedett táblácskából keletkezett sokaság, vagy egy megrögzített egyenes vonal.» (Frőbels Päd. Schriften II. kötet 179. l.)

Frőbel azt kivánja, hogy eszközeiből szépészeti, életbeli és ismereti idomokat készítsünk. Oka ennek az, hogy «A gyermek három egység: cselekvő, érző és gondolkodó. Játéka is legyen hasznos (a cselekvő élethez tartozó), szép és igaz, megfelelő az életnek művészetnek és tudománynak.» (U. o. 58—59. l.)

Azt kivánja, hogy a foglalkozást szóval kapcsoljuk össze, mert «Játék és beszéd az az elem, melyben a kisded él» (Frőbel: Erziehung des M. 32. l.) és mert «A kisdedkor az emberi beszédképesség fejlődésének foka. Szükséges, hogy a kisded minden tényét összekapcsoljuk ennek jegyével a határozott, tiszta szó által.» (U. o. 57. l.) Mit ért Frőbel a határozott és tiszta szó alatt, mutatja a következő versike a sok közül, melyet a 8 koczkánál kellene a kis-

dednek elmondania: «Egy egész két fél, két negyed egy fél, két fél négy negyed, egy egész négy negyed, négy negyed nyolcz nyolczad, egy egész nyolcz nyolczad. Most kevés, most már sok, és nem is varázslott.» (Frőbel Päd. Schriften II. k.) — Meg kell jegyeznem, hogy ez a fordítás az eredetinek szépségén és mélységén mit sem bírt rontani.

Ennyiben mutattam be *Frőbel* játékeszközeinek és játékainak rendszerét. Ez a rendszert az utódok meglehetősen épen hagyták s ha hozzányultak, többnyire csak rontottak rajta. A játékeszköz név nem tetszett nekik, elnevezték hát alaki munkának, vagy munkaszerű foglalkozásnak s így teremtettek ellentétet *Frőbel*lel szemben, ki a kisded cselekvéseit, legalább névleg, meghagyta játéknak. — Uj alaki munkanemeket találtak ki, mint pl. a ragasztást, a különböző gyöngymunkát és a szertelen díszmunkákat, melyeket aztán *Frőbel* neve alatt árultak és árulnak. Ezek egyrészét eltiltotta az egészségtan, más részeről már *Ronge* János is ezt irta: «figyelmeztetem a szüléket, ne engedjék, hogy a kisdedek szép munkáival megcsalják őket, a mit felületes óvónők gyakran megcselekesznek». (Ronge: Fr. Frőbels Kindergartensystem 32. l.) A foglalkozásokhoz fűzött beszédben és versekben annyira kiélesítették *Frőbel* gyengeségét, hibáját, hogy *Gruber* József nem nagy túlzással mondhatta el: «Ha *Frőbel* gyermekkertjei olyan rosszak mint rímeik (s valóban nem is jobbak), akkor maguk e rímek ítélik el az egész intézményt, melyben keletkeztek». (Gruber: Die Päd. des Kindergartens 86. l.) — Arra nézve pedig, hogy mennyire javult idő folytán a *Frőbel* játékeszközeinek alkalmazásánál a mestert követők módszere, legyen elég *Péterfy* Sándort idéznem, a ki így szól: «Mit mível a kisdedóvó, mikor a *Frőbel*-féle lerakó táblácskákkal foglalkoztatja a 4—6 éves kisdedeket? Megmondja először is, hogy a lerakó táblácskák háromszögűek, vagy pedig négyszögű lapocskák, hogy a háromszögű lapocskák között vannak derékszögűek, hegyesszögűek és egyenlő szögű háromszöglapok. És aztán ilyenféle módon beszélget a kisdedóvó az 5—6 éves gyermekekkel: «Vegyetek fel két kezetekbe két táblácskát, tegyétek össze, hogy legyen egy hossznégyszög. Most fogjátok meg a hossznégyszög két végét két kezetekkel és tegyétek az asztalra. Ennek a végéhez jobb felől tegyetek így még egy hossznégyszöget (1. minta).» «Most csináljatok egy hossznégyszöget, fogjátok meg két végét, — tegyétek az asztalra. Ismét vegyetek fel kettőt, fogjátok meg mindkettőnek

a hegyét, a derékszögek legyenek alul, végei érjék egymást, így tegyétek azt a hosszúnégyszög mellé fölül».— — És ez nem mese, hanem, sajnos, való dolog; mert én ezt a társalgást abból a «Vezérkönyv»-ből írtam le, a melyet a közoktatásügyi kormány a kisdedóvóképezdék növendékei számára megszerzés és követés végett ajánlott; pedig 9 frt annak a könyvnek az ára. (L. Néptanoda 1895. évf. 98. l.)

Most már, azt hiszem, nagyon is megismertettem önökkel, tisztelt hallgatóim, *Frőbel* alaki munkáit. — Engedjék meg, hadd mondjam el rólok igénytelen nézeteimet.

Nem tekintem azt, hogy *Hegel* bölcselete már jó ideje csupán a történelemé s hogy *Frőbel* rendszere bátran követhetné azt ide is; azt nem kutatom, hogy miért tartotta játékrendszerében Frőbel a golyót olyan egyetemesnek, mint bölcseletében *Hegel* az eszmét; nem gondolok azzal sem, hogy miért tért el a golyótól a koczkára, mikor játékeszközeinek hosszú sorát megalkotta, hiszen a golyót mondta egyetemes alaknak? Nem bánom még azt sem, hogy az ellentéteket és a kiengesztelődést csak a mértani alakokban találta meg, hogy alakhoz csak alakot viszonyított, pedig senki sem gondol pl. az ablaküvegről arra a koczkára, melynek az egyik lapja lehetne, de azt a visszonyt, mely az üveg törékenysége és az ütés, vagy kődobás közt van, mindenki respektálja. Nem törődöm azzal sem, hogy az alaki munkák eme sora mennyiben méltó *Hegel* bölcseletének szelleméhez s mennyiben sülyed annak merő paródiájává? De lehetetlen elhallgatnom azt, hogy csak nevetséges és kificzamodott pædagogia rendezheti a játékeszközök és játékok sorát abból a czélból, hogy a kisded akár *Hegel*nek, akár másnak bölcseletét megismerje, megértse és odáig emelkedjék, a hol az «egészeket úgy is lássa, mint egy nagy egésznek tagjait, mint egy főczél eszközeit», s a hol belássa, hogy mindennek van ellentéte és viszonya, melyben az ellentétek kiengesztelődnek. Már pedig *Frőbel* ezt akarta: *Hegel* bölcseletétől várta a világ az emberi élet megujhodását s abba a bölcseletbe akarta bevezetni, belekényszeríteni már a kisdedet is.

Ilyen magas lóhátra ülve, természetesen, nem látta, hogy a kisded fejletlen lelkének nem való a mértani idomok ismertetése, nem való a viszonyok öntudatos kutatása és fölismerése. Nem látta, hogy a kisded pl. a 8 koczkában sohsem lát egy nagy egészet, hanem igenis mindig sok egészet. Nem látta, hogy a kisded nem

találhat gyönyörűséget abban a szépben, mely csak nekünk, kik a természetes fejlődés és a művelődés hosszú utján átfutottunk, lehet szép. Nem látta, hogy a kisded azért csinál kutat, hogy vizet meritsen belőle, azért ostort, hogy pattogtassa, azért bábut, hogy elaltassa, szóval azért csinál valamit, hogy ne csak bámulja, sőt inkább megfogja és kedvére fölhasználja; ezt nem látván, olyan játékeszközöket talált, melyekből sok minden alakítható ugyan, de csak igen kevés használható a kész alakok közül.

A bölcseletbe s főképen a mértani idomokba merülve azt hitte, hogy a kisded is úgy belemerül abba, mint ő s hogy a kisded lelke sem fejlődhetik és fejlődik másként, mint a hogyan ellentétezés folytán a golyóból koczka s a golyóból és koczkából henger lesz. Ezt kell megérteni a kisdednek, ebbe kell belenevelnünk őt s akkor a jövő embere nagy és boldog leszen. — Sajátságos, hogy *Hegel*nek ez erős követője a német nemzetet újjá akarja ugyan teremteni, de azért a nyelven és a rendszerépítés német nemzeti jellemvonásán kívül sem játékban, sem játékeszközeiben nem vett föl semmit, a mi nemzeti. Eltelve az idomokkal és az ellentétezéssel, eszébe sem ötlött, hogy bölcs mestere azt is hirdette, hogy a szellem nyilatkozásának legalsó fokán még alá van vetve az emberfaji, nemzetiségi és egyedi sajátságok uralmának. *Frőbel*nél a nemzeti és egyéni sajátságok tekintetbe vételét hasztalanul keressük. Ő egyetemes czélért és egyetemes eszközökkel dolgozik s a rendszer kedvéért tesz mindent.

Rendszere előbb a labdához, majd a 8 koczkához, s így tovább, nyügözi a kisdedet, nem törődve a kisded közvetlen környezetével, nem azzal, hogy a kisded a legkülönbözőbb mozgásokat akarja végezni, a legnagyobb változatosságra törekszik, nem ül a bölcs türelmével és nyugalmával órákon keresztül, nem képes és nem is vágyik az általa könnyen elvégzett bonyolultabb mozgások szavakba foglalására, nem akarja, hogy mindig a vezényszó pórázán vezessék és sokkal szívesebben foglalkozik azzal, a mit talált, a mi keze ügyébe esett, mint azzal, a mit erővel reátukmálnak.

Rendszere nem engedte, hogy azt nézze, miként állnak elő az érzetek és képzetek s minő lélektani törvények szerint indítják meg ezek az érzelmeket és akaratot. Önkényesen megállapított föltevésből indulva ki, itt is önkényesen alkotta meg az ösztönök véghetetlen sorát. — Nem lélektani alapokra épített ő, hanem rendszerének kedvére csinálta lélektanát.

S ki tudná csak elsorolni is azt a temérdek pædagogiai hibát, melyeknek Frőbelnél a legnagyobb oka, kiapadhatatlan forrása az alak, a forma túlságos becsülése. Egynehányra éppen csak rámutatok. — 8 koczka, 8 hasáb kell, sem több, sem kevesebb; miért éppen ennyi s nem annyi, a mennyi esetről-esetre az építéshez szükséges? Miért nem szabad a koczkát, hasábot, gulát, ívet, lapot használnia a gyermeknek, mikor építenie kell; mit és milyen hű utánzatokal épithet a 8 koczkából? Miért nem szabad az eszközöket egyesíteni az alakitásnál? — Az a 8 koczka a maga egyforma alakjával, mennyiségével, egyenlő színével nem veri-e béklyóba a képzeletet s éppen ezért nem öli-e el a kedvet? És használhatja a gyermek azt, a mit koczkából, táblácskából, pálczikából készit; arra a furcsa székre, melyet koczkából csinálnak, ráültetik talán a bábut; az alatt a kapu alatt, mit hasábból csinálnak átsétáltatják talán a fa-katonát? S miért készítsen a kisded legtöbbször olyan idomokat vagy utánzatokat, melyeket az asztalról föl sem vehet, melyeket csak bámulhat, de kedvére nem mozgathat, nem használhat? — Avagy micsoda fokozat és természetszerűség az, hogy terhelik a kisdedet a díszes kapuk, mindenféle szépészeti idomok, nehéz papirfűzések és hajtogatások csinálásával, de nem gyakorolják abban, hogy a pálczára felkösse a spárgát, hogy rongyból csináljon bábut, hogy készítsen hegyes papiroszacskót, hogy csomagoljon, hogy a homokban pinczét vájjon, az agyagból tésztát gyurjon stb. stb. — Hát az jótékony-e testre, kedélyre egyiránt, hogy a kisdedet a különböző alaki munkák mellett csendes ülésre kényszerítik fél vagy egész órákon keresztül s aprólékosságig pontos vezényléssel számüzik a cselekvés szabadságát, melyben a vidámság terem? — Igen, a forma nemcsak az eszközöket szabja meg Frőbelnél, hanem uralkodik azok alkalmazásában, uralkodik az igazi gyermekkert életének minden mozzanatában, és beleöl a formaságba minden lényeget.

Ha mindehhez elgondoljuk azt a gyötrő fegyelmet és azt a reggelt, asztalt, koczkát megénekelő verselési és verstanitási dühöt, mely *Frőbel* és iskoláját olyan hirhedtté tette: semmi okunk sincs arra, hogy továbbra is megmaradjunk Frőbel játékeszközei s ezek rendszere mellett. Játékeszközei közül a labda, mely úgy sem az ő találmánya s az építő, alakító fácskák meg fognak maradni mindig kedves és fejlesztő eszközökül, de sem mennyiségükben, sem alakjukban nem köthetők meg úgy, mint *Frőbel* kivánta: a mód-

szernek pedig alaposan meg kell változnia a mai lélektan törvényei szerint.

Elő kell szednünk azokat a játékeszközöket, melyeket népünk gyermekei használnak; le kell térnünk a vezénylés nyügöző utjáról; a kész játékeszközök mellett adjunk helyet azoknak is, melyeket a kisded környezetében talál; ne csináljunk iskolát; szakítsunk *Frőbel* rendszerével, de tartsuk meg belőle a jót; a lélektan és neveléstudomány mai fejlettsége legyen kisdednevelésünk irányt mutatója és módszerünk alapja; több szabadságot az ovodai kisdedeknek; nemzeti jellemet a kisdedóvásnak!

Frőbel rendszerét irodalmunkban már sokan elitélték. Dr. *Kiss* Áron a magyar Frőbelismust olyan körmondatnak tartja, melynek előszaka helyes, de utószaka hamis; játékeszközeinek alkalmazásától félti a gyermeki élet gondtalan vidámságát, s az egész rendszert merényletnek tartja a józan ész és nemzetünk jövője ellenében. (A m. népisk. tanítás története 444—448. l.) Dr. *Verédy* Károly szerint ne a technikai ügyesség fejlesztését, hanem az erkölcsi érzület alapvetését helyezzük előtérbe ovodáinkban. «Le kell térni a mesterkéltség utjáról, fel kell keresni a népies játékokat, dalokat és elbeszéléseket, a melyek évszázadokon át gyönyörködtetik a magyar geniust.» (Pæd. Encycl. 290. l.)

A külföld ismertebb pædagogusai közül *Richter* Frigyes és *Gruber* József foglalnak el igen erős állást a Frőbel-féle alaki munkákkal és ezek módszerével szemben. Utóbbi egyenesen azt vallja, hogy szerencsétlen az a kisded, kit Frőbel gyermekkertjeiben nevelnek, mert ott az igazságot feltartóztatják, korán érlelnek, a kisdedet egyik lehetetlen fokról a másikra kergetik, melegházi növénynek tartják, verssel, dallal, szájba rágott beszédekkel, szerfölött mesterkélt foglalkozásokkal agyongyötrik.

Ne essünk túlságba. Frőbelnek határozott érdeme, hogy a tisztán humanisztikus intézménynek tartott ovodák nevelő hatását öntudatra emelte s hogy a cselekvésre, a játékra, mint a kisdednevelés hatalmas tényezőire, a figyelmet ráirányította. Ez érdemeit készséggel elismervén, álljunk meg s eszközeiből és ezek alkalmazására vonatkozó módszeréből vessünk ki mindent, a mi a kisded értelmét megterheli vagy felületessé teszi, kezét és képzeletét lenyügözi és kedélyének üde bimbóit elhervasztja.

Meg vagyok győződve, hogy Frőbel sablonjai, Frőbel mesterkélt játékeszközei s ezek rendszere és módszere ellen küzdve s

a kidobott anyagok helyébe a magyar nép szellemének termékeit állítva: a magyar kisdednevelésnek csak javán munkálkodunk.

PERES SÁNDOR.

A TANÍTÓK MAGATARTÁSA ÉS HIVATÁSA A NÉPOKTATÁSI TÖRVÉNY REVIZIÓJÁVAL SZEMBEN.*

Tisztelt közgyűlés! Mindnyájan tudjuk, hogy a tanítóvilágot ma érdeklő kérdések közül — az anyagiaktól ezúttal eltekintek — különösen a népoktatási törvény revíziója az, mely az elméket és a sziveket egyaránt és kiváló mértékben foglalkoztatja. Egyik-másik tanító-egyesület már érdemben is foglalkozott a kérdéssel, s bár részemről csak kevésnek ismerem a propoziczióit teljes pontossággal, annyit még is bizton láttam belőlük, hogy a legnemesebb szándék, a tanítóság értelmi és erkölcsi színvonalának az emelése, s főczélként a legfőbb közérdek: a népnevelés előmozdítása vezérli munkájokban. Szóval: én úgy tudom, hogy a mely tanító-egyesület már foglalkozott a kérdéssel, az mind fején találja a szeget, s ha egyik-másik nemes felhevülésében tán túllő is a czélon: a jóakaratot s a mi fő, az intelligens szakértelmet el nem vitathatjuk egyiktől sem.

Részemről nem szándékozom ezuttal a népoktatási törvény revíziójához érdemlegesen hozzá szólani, hanem egy-két pillantást akarok vetni a tanítók — mint egyesek — azon álláspontjára, a melyet ebben a kérdésben a tanító-egyesületekkel szemben elfoglalnak.

Semmi sem lévén állandó a világon, nem csoda, ha népoktatási törvényünk érvényének 27-ik évében egyben-másban már nem felel meg a haladó idők szellemének, s változtatásra, revizióra szorul. Fent és alant egyaránt érzik ennek szükségét s ez az oka, hogy úgy a gyakorlati, mint az elméleti téren egyformán ez a dominálo kérdés. Lélekemelő és nagyszerű még gondolatnak is, hogy a második évezrednek egy modern, humanus és szigorúan nemzeti alapra fektetett népoktatási törvénynyel vértezve vág neki a magyar tanítóság lelkes csapata. Ezt a fényes eredményt azonban

* Felolvasta a szerző a «Barsvármegyei általános Tanító-egyesület» 1895. évi julius hó 5-én tartott közgyűlésén.

még a messze jövő köde takarja, a hova szemünk innét nem lát el, s ha véljük is, hogy lát, kérdés: vajjon nem csal-e? Nézzünk, vizsgálódjunk tehát közelebb, s tekintsük magát a mozgalmat, mely mindenek felett tanulságos. Sőt többet mondok: ezt az általános mozgolódást, nézetcserét, állásfoglalást, melyet a tanító-egyesületek a revizió alkalmából kifejtenek, én igen fontosnak tartom. Megmondom az okát, miért.

Mikor az alkotmány helyreállításával magyar népnevelést- és oktatást kellett teremteni (mert hisz előbb nem volt), Eötvös hazafias lelke belátta, hogy egy percznyi vesztegetni való idő sincs; megcsinálták tehát a törvényt a bureau-ban. Egy Eötvös európai műveltsége, ideális költői lelkülete kellett hozzá, hogy *mégis* sikerüljön. Ma egynémely intézkedése elavult, a másik már nem felel meg egészen, sőt olyan is van köztük, a mely a mai viszonyok fixpontjából tekintve, talán lanyhának látszik. Ma lehet lanyha, de az akkori idők szelleme mérsékeltségre intett. A törvény jóságát hatásában vizsgálhatjuk legszembetűnőbben. Ez pedig nagyon is mellette bizonyít. Megteremtette a *magyar* népnevelést, népoktatást, s egy minden tekintetben a kor színvonalán álló tanítónemzedéket nevelt.

Most arról van szó, hogy a 27 év óta fennálló épületet gyökeres tatarozás alá fogják. A korhadt gerendákat kivessék, a szúette oszlopokat ujakkal cseréljék fel, s a czéltalanul tátongó falakat lehordva, az egész épületet egészben és részeiben barátságossá, szárazzá és világossá tegyék. És ebben a fontos munkában a tanítóságra nevezetes szerep várna. *Várna*, mondom, mert nem bizonyos, hogy osztanak-e neki szerepet, részesévé teszik-e a nagy munkának?

Manapság a köz- és állami élet minden nyilvánulásában felismerhetjük a közvélemény, a nyilvánosság hatását. Más szóval a közügyek intézői ma nem zárkóznak el az egészséges közvélemény befolyása elől, sőt azt a nyilvánosság révén mint egy munkatársukká teszik. S ez a helyes, mert a történelem nem egyszer szomorúan megmutatta, mire vezet az, ha a közügyek vezetői azokat a tényezőket, a melyek az idők változásain keresztül az állami élet lüktető erejét képviselik — itt persze nem csak a tanítókat értem — következetesen figyelmen kívül hagyják.

Hogy a jelenleg érvényben lévő közoktatási törvényben mi az elavult, mi a nem megfelelő, minek a megváltoztatását kivánja a haladó korszellem s az erősebben kifejlett nemzeti érzés: azt a

dolog természeténél fogva legjobban tudják a tanítók, kiknek munkája nem egyéb, mint a törvény folytonos és szakadatlan végrehajtása. Mi sem természetesebb tehát, mint hogy illetékes helyen szivesen fogadják a reviziót megelőző egyesületi mozgalmakat, mert hisz ezek nyujtják a legnagyobb garanciát a készítendő törvény életrevalóságára nézve. Ne a törvény keressen magának érvényesítésre alkalmas teret az életben, hanem megfordítva: az életviszonyok szükségletei kényszerítsenek a törvény megalkotására.

Istennek hála, még a mai, sok tekintetben hiányos tanítóképzés folytán is egészben véve jóravaló, derék tanítói karral dicsekedhetik ez ország. Van már tanítói közvélemény s ennek hathatós tolmácsai a tanító-egyesületek. Ezeknek jutott ma első sorban a fontos feladat, hogy propoziczióikkal a revizió számára az előmunkálatokat megtegyék, vagyis: ne csak hogy biztosítsák a tanítók javaslatainak figyelembe vételét az új törvény megalkotásában, hanem azt is kivigyék, *hogy a tanítók munkálatai, irányeszméi képezzék a törvény alapját, kiinduló pontját.*

Én a tanítóknak — ha nem is egyénenkint, de testületileg — ezekben a munkálatokban való részvételét felette mélyrehatóan következményűnek tartom. Még pedig olyannak, mely első sorban hivatva van a tanítói tekintély emelésére.

Valamennyien jól tudjuk — sajnos — hogy a tanítók eddig a társadalom részéről nem nyertek olyan elismerést, nem örvendenek olyan tekintélynek, mint a minőt munkájok után minden esetre megérdemelnének. Hogy mi ennek a sajnálatos körülménynek az oka; bennünk vagy rajtunk kívül van-e a hiba? — most nem kutatom, csak konstatálom, hogy úgy van. Mi sem természetesebb már most, mint hogy a tanítók sehol sem tudnák tehetségüket, tapasztalataikat, tudásukat, szóval: intelligenciájuk rátermettségét méltóbban érvényesíteni, mintha ennek a fontos törvénynek az előkészítésében a tanügyi kormány hasznos munkatársainak bizonyítják magokat. Elismerést aratnának fönt, tekintélyt szereznének lent, a közönség körében. Míg tehát így ez a mozgalom emelné a tanítóság erkölcsi értékét minden tekintetben, addig — a mitől Isten mentsen — ha bekövetkeznék az a szomorú eset, hogy a népoktatási törvény revizióját *rólunk nélkülünk* ejtené meg a tanügyi kormány, ez az egész tanítóság igen-igen nagy szégyenére válnék.

Pedig — szinte félek kimondani — ez utóbbi eset nem épen

lehetetlen. S ha bekövetkeznék, még az a vigaszunk sem volna, hogy nem magunk okoztuk.

Van a magyar tanítóságnak egy nagy, mondhatnám megrögzött hibája, a mely cum grano salis elkövetve erény számba is elmehetne ugyan, de oly mértékben gyakorolva, mint a hogy az a mi köreinkben divik, túlsággá fajul, mely minden egységes erőkifejtést lehetetlenné tesz. Ez a hiba *a minden áron való ellenzékeskedés*. Nem a felsőbbek iránt, hanem egymás és az egyesületek nézeteivel, állásfoglalásaival szemben. És itt, kérem, ne méltóztassanak engem félreérteni. Nem vagyok én ellensége semmiféle ellenvéleménynek, vitának, s ennél fogva az *ellenzék* jelentőségét nem kicsinylem. Sőt ellenkezőleg. Jól tudom, hogy egy ország egészséges ellenzék nélkül olyan, mint az az ember, a kinek eszéből az ellenokok hiányzanak. Bármily fényes szellemi tehetsége van is máskülönben, helyesen ritkán fog cselekedni, mert elhatározásainál az ellensúly hiányzik s így itélete egyoldalú. A mi áll az országról, az áll kisebb mértékben az egyesületekről is. A hol sok ember van együtt, ott a vélemények okvetetlenül elágaznak. Elvsakkal tanácskozni különben is fölösleges fáradság volna, hisz a társásiktól is csak a saját nézetét hallaná az ember. Már pedig azt jól tudjuk, hogy az igazságnak az ellenvélemény nem csak hogy nem árt, hanem azt még inkább erősíti.

A vita tehát, bárminő hálátlan théma legyen is a tárgya, mindig éltet, mert szempontokat teremt, ötleteket, gondolatokat ébreszt, és a mi fő, az eszméket tisztázza. De legyen az a vita tárgyilagos, legyen az az ellenvélemény okokkal támogatott, öltse fel az az ellenzék a kritika fegyverét a közjó érdekében, de ne a személyes hiúság legyezgetésére.

Tekintsünk csak be a műhelybe. A tanító-egyesületek megpendítik az irányeszméket, meghányják-vetik, vitatják s javaslatszerű megállapodásaikat pontokba foglalva közzéteszik s a társegyesületekkel hozzájárulás és pártolás végett közlik. Nagyon természetes, hogy e reformjavaslatok egyik-másika megszokott viszonyainkhoz mérten kissé szokatlan, hogy ne mondjam extravagans szinezetű; a mit azonban csak a régi szemüvegen át a megszokott világításban való szemlélet okoz. S mi történik erre?

Thémára áhitozó kollégák mohón kapnak rajta, megeresztik sokszor még orthographiai és nyelvtani hibáktól sem ment czikkeiket egyik-másik javaslat ellen, s miután a czikkező egy-két hasábon

keresztül jól kimennydörögte magát, leteszi tollát azzal a büszke öntudattal, hogy ő is egy kövecskét hordott a nemzeti kultura épületéhez (!) Boldog csalódás!

Szinte hallani vélem a megjegyzést, hogy: hát hiszen hadd tegye, ha kedve telik benne; ne rontsuk szegénynek az örömét. Ártani úgy sem árthat az ügynek. — Magam is ezt mondanám, s ha itt csak egy hivatlan kotnyeles önhitt nagyképüsködéséről volna szó, nem zavarnám hiú kedvtelését. Én azonban, t. közgyűlés, az ilyen kirohanásokkal kompromittálva látom az egész tanítói testületet. Már maga ez a körülmény is elég volna, hogy kiüssük az effajta hivatlan kritikusok kezéből a tollat, pedig van a dolognak még egy szomorúbb eredménye is. Ha veszélyes betegünkhöz két-három hirneves orvost hivunk tanácskozásra s azok egymást szemben és hátmögött ügyetlen kuruzslónak, tudatlan felcsernek nevezik el: nemde megrendül a bizalmunk? Kérdem tehát, micsoda véleménynyel legyen a miniszter a tanító-egyesületek propoziczióiról, ha nyilván látja, hogy a mit az egyik a legnemesebb hévvel mint egyedül czélravezető eszközt ajánl, azt a másik mint fantasztikus hóbortot, mint képtelen agyrémet lehurrogatja? S mi lehet ennek az «ártatlan kedvtelés-nek» a vége? Ugy lehet az, hogy az intéző körök elvesztvén kedvöket és ezzel együtt bizalmukat — a népoktatási törvény revizióját a tanítóvilág részvétele nélkül ejtik meg.

A ki figyelemmel kiséri a pædagogiai lapokat, az fölment engem attól, hogy általánosságban tett állításaimat példákkal támogassam. Mindazonáltal mintegy illustrálására a mondottaknak, egyet-kettőt még is felhozok.

Egyik kolléga följajdul azon, hogy az 1868. évi 38. t.-czikk 4. §-a 50 kr. — 1 frt, 2 és 4 frt birságot ró azokra, a kik az általános tankötelezettség alól konokul kivonják magokat. Az összeget felette nagynak találja. Miért? Mert azt hiszi a jámbor, hogy a ki először mulaszt igazolatlanul, az birságul 50 krt, de a ki másod-, harmad-, negyedizben mulaszt elfogadható ok nélkül, az már 1—2—4 forintot fizet *minden igazolatlan félnapért*. Nyilvánvaló, hogy nem érti a törvény intézkedését, de azért illőnek találja, «hogy mi tanítók kezdeményezzünk e §. minél előbbi megváltoztatására mozgalmat». (!)

De nézzünk egy más példát: A «Magyarországi tanítók Országos Bizottsága» egyebek közt azt ajánlotta egy alkalommal,

hogy a hülyék, tompa elméjűek, buták, golyvás kretinek és azok a nyomorékok, a kik a törvény világos intézkedése áttal is ki vannak véve a nyilvános iskoláztatás kötelezettsége alól, és végül a nem teljes érzékűek — a többi iskolakötelesektől elkülönítve, országos költségen neveltessenek. Már kérem, az csak nem szenved kétséget, hogy ez egyformán méltányos és humanus javaslat, méltó a 20-ik század hajnalához, a midőn különben is emberséges voltunkkal annyira szeretünk kérkedni. De meg másrészt nem tapasztalta-e elégszer keservesen egyik másik kolléga, hogy menynyire bénítólag hat működésére és egyáltalán az osztály előmenetelére, ha iskolájában egy-két hülyével vagy tompa elméjűvel kell bajlódnia? Azt az intézkedést tehát, a mely az ilyen szerencsétleneket a rendes iskolákból kiemeli, a dolgot természeténél fogva első sorban a tanítóknak kellene örömmel üdvözlni. De az ellenzék ennek is neki megy, s elszörnyűködve kiált fel, hogy «nem-e (!) roppant túlkövetelés ez?»

Ugyancsak a tanítók Országos Bizottsága javaslatai közé az iskolák államosítását is felveszi. Meg is leczkézteti érte a legnaivabb jóakarattal egy jámbor ellenzéki, s mosolyra késztő alapossággal magyarázza meg neki, hogy «nem a jelleg teszi az iskolát, hanem a tanító maga!» Mit nem adna a miniszter egy ilyen szép eszméért egy interpelláczió alkalmának adtán!

A Délmagyarországi Tanító-egyesület a tanító-képzést oly módon kívánja szervezni, hogy a leendő tanító érettségi vizsgálatot tegyen. Nagy riadalom támadt erre is. Hogy is ne? 2—300 frt minimumért még érettségit is?! Pedig hát könnyű belátni, hogy ha emelik a követelményeket a qualifikaczió tekintetében, akkor mindenesetre emelik a fizetést is. Mert hát az egyensúly elve itt is irányadó.

Egyáltalán az összetartás csodákat mível, az egyenetlenség megbontja az erőket. Már pedig olyan időket élünk, a mikor még a leggyengébbre is szükség van, a munkafelosztás az ő pozicióját is megszabta. Minek hát a kicsinyes kapaszkodás? A ki lehet használnavehető kardalos, minek keresi az ambicióját abban, hogy a soloénekeseket lerántsa?

A nap nem kevésbbé ragyogó és termékenyítő, ha valaki becsukja is előle ablaktábláit. Igy vagyunk az eszmékkel is. A mi jó, a mi életrevaló van bennök, azt még oly ambiciózus tollszárakkal is hiába próbálják agyonverni, mert az eszmék eredete isteni. Ha

pedig nem erre a világra valók azok, elvesznek maguktól is, szépen . . . csendesen . . . .

Össze foglalva már most a mondottakat, a tanító-egyesületek a tanítóság teljes elismerését, sőt háláját érdemlik munkájokért, melynek kezdete és vége — a közügy szolgálata. Sajnálatos ellentétet képez velök egyes tanítók csoportja, a mely idétlen ellenzékeskedésével maga alatt vágja a fát.

Mielőtt igénytelen felolvasásomat befejezve, becses türelmüket megköszönném, legyen szabad megemlítenem, hogy szándékom csupán az volt, hogy ez ügyre a figyelmet ráterelem, hogy a kérdést egyesületünkben napirendbe hozzam, s ép azért a hol dicsértem, ép úgy, mint a hol hibákra mutattam, csupán általánosságban tettem észrevételeimet, egyénre vagy egyénekre való minden vonatkoztatás nélkül. S ha sikerült a tisztelt közgyűlés becses figyelmét arra is felhivnom, hogy egyeseknek ép úgy, mint egyesületeknek nem az a feladatuk most, hogy egyik a másiknak az építő köveit kritizálja, hanem hogy maga is dolgozzék: akkor czélomat teljesen elértem.

Javaslatom az: hogy a tisztelt közgyűlés találjon módot arra, hogy a népoktatási törvény küszöbön levő reviziója alkalmából egyesületünk is megtehesse a maga előterjesztéseit, akár külön, akár pedig úgy, hogy valamely társegyesület irányeszméit teszi magáévá.

Takács György.

AZ ORSZÁGOS KÖZOKTATÁSI TANÁCS SZABÁLYZATÁNAK TERVEZETE.

Wlassics Gyula dr. vallás és közoktatási m. kir. miniszter az országos közoktatási tanács újjászervezése tárgyában f. évi május hó 26-án és május hő 27-én a közoktatási miniszteriumban szaktanácskozmányt tartott.

E szaktanácskozmány eredménye az alább közölt *előadói tervezet*, melyet a miniszter úr abból a czélból kivánt közzététetni, hogy a szakköröknek és a sajtónak módot és alkalmat nyújtson a hozzászólásra és a árgyilagos kritikára, mert oly végleges szabályzatot kíván a közoktatási kormány kibocsátani, mely hosszabb időre állandó és az igényeket kielégítő alapúl szolgálhasson a közoktatási tanács sikeres működésének.

1. §. Az Országos Közoktatási Tanács feladata, hogy az ország özoktatásügyét tudományos s pædagogiai tekintetben figyelemmel ki-

sérje és a vallás- és kozoktatásügyi miniszternek a közoktatásra vonatkozó kérdésekben véleményeket adjon.

A tanács a szükséges javaslatokat csak a vallás- és közoktatásügyi miniszter fölhívására készíti el, de saját kezdeményezésből is tehet fölterjesztéseket.

2. §. A vallás- és közoktatási miniszter rendszerint minden nagyobb fontossággal és kihatással biró elvi jelentőségű ügy eldöntése előtt az Országos Közoktatási Tanácsot fölhívja, hogy véleményt adjon.

3. §. Az Országos Közoktatási Tanács hatásköre kiterjed mindazon elvi kérdésekre, melyek a vallás- és közoktatásügyi miniszter ügykörébe tartozó iskolára vonatkoznak. Az iskolai adminisztráczió ügyei ellenben nem tartoznak elébe.

4. §. Az Országos Közoktatási Tanács a vallás- és közoktatásügyi miniszter hatósága allatt áll, munkálatait egyenesen a vallás- és közoktatásügyi miniszter elé terjeszti, más hatóságokkal nem közlekedik.

5. §. Az Országos Közoktatási Tanács elnöke a vallás- és közoktatásügyi miniszter.

6. §. Az Országos Közoktatási Tanács állt továbbá: másodelnökből, alelnökből, titkárból, tíz-tizenkét előadó tanácsosból és legfölebb még ötven tagból, kiket a titkár kivételével a vallás- és közoktatásügyi miniszter előterjesztésére Ő Császári és Apostoli Királyi Felsége, egy-egy ötéves időszak tartamára nevez ki. A tanács minden tagja a közoktatási tanácsos czímet nyeri.

7. §. A tagok a vallás és közoktatásügyi miniszter ügykörébe tartozó iskolák tanítói s tanárai, továbbá a tudomány művelői s a közéletnek a tanügygyel foglalkozó elemei köréből neveztetnek ki, az ország különböző vidékei, a különféle iskolák s a főbb tudományszakok lehető tekintetbe vételével.

8. §. Az Országos Közoktatási Tanács üléseiben részt vesznek továbbá a vallás- és közoktatásügyi miniszter által kirendelt tisztviselők. Ezek az összes ülésekre állandóan, az állandó bizottság és a szakbizottságok üléseire pedig a szükséghez képest hivandók meg. Miudezeken az üléseken a tanácskozásban részt vesznek, a szükséges fölvilágosításokat megadják, de szavazati joguk nincs.

9. §. Az Országos Közoktatási Tanács elnökének jogában áll egyes esetekben szakértőket közreműködésre fölkérni, bizottságokba beosztani, ülésekre meghívni, munkálatok elkészítésével megbízni.

10. §. A titkárt az állami tisztviselőkként alkalmazott tanférfiak sorából szolgálattételre a vallás- és közoktatásügyi miniszter rendeli be. A titkár berendeltsége idejére egyéb hivatalos teendői alól fölmentetik.

11. §. Az alelnök s az előadó tanácsosok évi tiszteletdíjban részesülnek.

12. §. Az elnökök s az előadó tanácsosok képezik a közoktatási tanács állandó bizottságát, melyben rendszerint az alelnök végzi az elnöki teendőket. A jegyzői teendőket a titkár végzi.

13. §. Az alelnök állapítja meg az állandó bizottsággal egyetértőleg az előadó tanácsosok munkakörét, kiosztja a munkát s őrködik a fölött, hogy ez kellő időben elkészüljön. Megállapítja a fölmerült kérdések tanulmányozására szükséges szakbizottságokat, kirendeli az Országos Közoktatási Tanács összes tagjai sorából a bizottságok tagjait, esetleg bizottsági tagokul más szakértőket is fölkér. Megjelöli a bizottságok elnökét és előadóját. Ellenőrzi a Tanács irodáját, melynek munkásságáért felelős.

14. §. A titkár vezeti az irodát, rendben tartja és őrzi a tanács irat- és könyvtárát. Ezen fölül részt vesz a tanács rendes munkásságában és állandó előadója a külföldi közoktatásügynek.

15. §. Minden szakszerű elbírálást megkivánó ügy csak az e czélra kiküldött szakbizottság indokolt véleménye alapján tárgyalható.

16. §. Az állandó bizottság munkakörébe a következők tartoznak:

a) elvégzi azokat az ügyeket, melyeket a vallás- és közoktatásügyi miniszter azzal az utasítással küld meg a tanácsnak, hogy azokat saját kebelében tárgyalja;

b) az iskolalátogatások rendszeres szervezése ügyében minden évben fölterjesztést tesz a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez;

c) megfigyelései alapján saját kezdeményezéséből indokolt javaslatokat tesz a vallás- és közoktatási miniszternek (l. 1. §.) a közoktatásügy fejlesztése érdekében;

d) előkészíti az összes ülés tárgyalásait, gondoskodván a fölmerült s az összes ülés elé tartozó kérdések tanulmányozására szükséges bizottságok alakulásáról, az előadói munkálatok elkészítéséről és kinyomatásáról, melyek a tanács minden tagjával idejekorán, az évi ülés előtt, közöltetnek;

e) az összes ülés elé tartozó kérdésekről, az összes ülés tárgyalásai alapján, kidolgozza azokat a részletes munkálatokat, melyeknek elkészítésével a vallás- és közoktatásügyi miniszter megbízza;

f) működéséről a vallás- és közoktatásügyi miniszternek, továbbá az összes ülésnek évi jelentést tesz.

17. §. Az állandó bizottságot az alelnök hívja össze ülésre havonkint legalább kétszer. Azonkívül az alelnök szükség szerint hívhat össze ülést. Az iskolai nagy szünetek alatt az állandó bizottság nem tart ülést.

18. §. Az előadó tanácsosok kötelesek az állandó bizottság ülésein megjelenni s minden szavazásban részt venni. Határozatait a bizottság szótöbbséggel hozza. Határozat hozatalára legalább hét tag jelenléte szük-

séges. Véleményeltérés esetében névszerint kell szavazni s minden szavazatot külön megjelölni.

19. §. A tanács összes üléseit évenkint egyszer tartja rendes ülésszakban, egymásra következő napokon. A vallás- és közoktatásügyi miniszternek, mint az Országos Közoktatási Tanács elnökének jogában áll azonkívül bármikor a tanácsot összes ülésre egybehívni.

20. §. A tanács ülésszakának napirendjét a vallás- és közoktatásügyi miniszter általpítja meg. Ugyanő elnököl az üléseken. Távolléte esetében a másodelnök, alelnök, illetőleg a vallás- és közoktatásügyi miniszter által megbizott más tanácstag helyettesíti.

21. §. Az összes ülés nyilvános.

22. §. A rendes ülésszak első tárgya az állandó bizottság beszámolója s lefolyt év munkásságáról, mely eszmecsere tárgyává tehető.

23. §. A rendes ülésszak további tárgyai azok a kérdések, melyeket a vallás- és közoktatásügyi miniszter a tanács összes ülése elé utasított.

24. §. Minden tanácstagnak jogában áll az ülésen indítványt tenni s megokolni. Tárgyalás alá azonban az indítvány csak a legközelebbi rendes ülésszakban kerülhet, feltéve hogy a vallás- és közoktatásügyi miniszter a választmány meghallgatása után az ülésszak napirendjére kitűzi.'

25. §. Az Országos Közoktatási Tanács összes ülése ad elvi irányt az állandó bizottságnak a részletes javaslatok kidolgozásában

26. §. Ha az összes ülésen véleménykülönbség támad, minden tag véleménye névszerint vétetik jegyzőkönyvbe.

27. §. Az összes ülésről szóló jegyzőkönyv a vallás- és közoktatásügyi miniszter elé terjesztetik, ki ennek alapján utasítja az állandó bizottságot a szükséges részletes munkálatok ekészítésére.

28. §. Az Országos Közoktatási Tanács minden tagja, az állandó bizottság kivételével, továbbá a tanácson kívül álló tisztviselők és szakértők, minden ülés után, melyben részt vesznek, jelenléti díjban részesülnek, a fővárosiak öt, a vidékiek tíz forintban.

Az előadói munkálatokért, ha nem az állandó bizottság valamely tagja készíti, tisztelet díj jár.

A vidéki tagoknak útiköltségeik is megtérittetnek.

29. §. A vallás- és közoktatásügyi miniszter az állandó bizottság fölterjesztése alapján megbizást ád a tanácstagoknak, hogy bizonyos intézeteket, meghatározott utasítás alapján, tanulmányozzanak. E látogatások részleteit külön szabályzat állapítja meg.

30. §. A vallás- és közoktatásügyi miniszter mindennemű, a közoktatásra vonatkozó ügyiratokat (jelentéseket, jegyzőkönyveket stb.) a

tanács kérésére, tanulmányozás czéljából, a tanácsnak rendelkezésére bocsátja.

31. §. Az Országos Közoktatási Tanács részletes ügyrendjét az állandó bizottság által készítendő s az összes ülés által elfogadott javaslat alapján a vallás- és közoktatásügyi miniszter állapítja meg. Ugyanez áll az ügyrendnek esetleges későbbi módosítására.

32. §. A tanács székhelye Budapest.

Czíme: Országos Közoktatási Tanács.

Pecsétjében az ország koronás czímerét használja e körirattal: Országos Közoktatási Tanács. 1871.

Indokolás.

E javaslat azon az alapelven nyugszik, hogy a tanácsnak az adminisztratív ügyek kizárásával egyedüli feladata az legyen, hogy állandóan és rendszeresen tanulmányozza az ország közoktatásának állapotját, előkészítse és javasolja a szükségesnek mutatkozó teendőket.

Az iskola intézménye megkívánja, hogy folyton javítsák és fejlesszék a mult vívmányainak óvatos megőrzésével, a haladás gondos előkészítésével. Ez fokozott mértékben áll a csak nem rég minden ágában ujonnan szervezett magyar közoktatásról, mely körül az Országos Közoktatási Tanács 24 évi fennállása óta nagy munkát végzett és kiváló érdemeket szerzett.

Közoktatásügyi adminisztrációnk mai szervezete, a pædagogiai tudomány, a szaksajtó s a tanügyi egyesületek mostani állapota hazánkban nem teszik fölöslegessé egy közoktatási tanács fennállását. De szükségesnek látszik az eddigi tapasztalatokon okulva a tanács szervezetét módosítani s a sok tekintetben megváltozott viszonyokhoz alkalmazni.

A vallás- és közoktatásügyi miniszter az elnöklete alatt tartott értekezleten mindjárt a tárgyalás elején jelezte, hogy egy tanácsadó legfőbb közeg fennállását szükségesnek tartja s az értekezlet befejeztével konstatálhatta, hogy az összes felszólalók e tekintetben vele egyet értettek.

* * *

Ez az alap meg lévén adva, legelőször azt a kérdést kellett a szabályzatban megoldani, mily viszonyban álljon az Országos Közoktatási Tanács a Vallás- és Közoktatásügyi Miniszteriumhoz?

A tanács a maga elméleti szerepének határain belül sem lehet a kormánynyal coordinált tényező, mi a miniszteri felelősség elvével is ellenkeznék. A közoktatási tanács csak akkor ád a miniszternek tanácsot, ha a miniszter tőle ilyet kér, csak akkor dolgoz ki körébe vágó munkálatokat, ha a minisztertől megbízást kap rá. Mindazonáltal a sza-

bályzat kezdeményező jogot biztosít a tanácsnak. Ha megfigyelései és tanulmányai alapján elvi intézkedések szükségét ismeri föl, a tanács indokolt fölterjesztésben megbízást kér a szükséges javaslatok kidolgozására. A miniszteren áll azután a fölterjesztés okait mérlegelni s magas állásáról egyebeket is tekintetbe véve, a megbízást megadni vagy megtagadni.

Nagyon kívánatos továbbá, hogy a miniszter tényleg minden fontosabb elvi kérdésben a tanács véleményét kikérje. Ez nemcsak a tanács tekintélyének megóvása szempontjából fontos, hanem azért is, mert így jobban biztosíthatja a kormány a közoktatás egyöntetű, tervszerű és egységes fejlesztését. A tanácsnak itt kontemplált szervezete pedig módot nyújt a kormánynak, hogy sürgős esetekben is a tanács véleményét kikérhesse.

A tanács benső kapcsolatát a kormánynyal még az a körülmény is elősegíti, hogy a miniszter tisztviselői közül nehányat kiküld a tanácsba, kik a miniszter szándékainak, az adminisztráczió tapasztalatainak és szükségleteinek leghivatottabb tolmácsai.

Végül az oktatásügy tudományos és adminisztrativ ügyeinek összetartozása abban nyeri legprægnansabb kifejezését, hogy a szabályzat a vallás- és közoktatásügyi minisztert teszi a tanács elnökévé. Az ő személyében érintkezzenek s egyenlítődjenek ki a közoktatásügy összes érdekei; ő ki magasról tekintheti át a nemzeti élet és a politikai viszonyok szükségleteit, ő legyen egyszersmind legfőbb vezére annak a közegnek, mely hivatva van rendszeres tudományos tapasztalat alapján segítségére lenni a nemzeti közoktatás javításában és fejlesztésében.

Kívánatos tehát, hogy az Országos Közoktatási Tanács ügyeit miniszteriumban az elnöki osztályba osszák be.

* * *

A tanács összeállításánál a következő szempontokat kellett tekintetbe venni:

Mindenek fölött biztosítani kell a tanács erkölcsi tekintélyét.

A közoktatás terén igen sok fordul meg azon, hogy a tanárok és tanítók bizalommal legyenek eltelve azok iránt, kik a szellemi direktiva megadására hivatottak. E nélkül tantervek, utasítások, rendeletek holt betű maradnak. Ha az ország tanférfiai nem becsülik nagyra a tanácsot, ennek javaslatai sokkal nehezebben érvényesülnek. A közoktatás tere a szabad egyéniségek és szabad meggyőződések tere, azért a bizalom itt sokkal nagyobb fontosságú, mint egyebütt. A kérdésnek erre az oldalára nagy súlyt kell helyezni.

E szempontot a szabályzat a következőkben iparkodott érvényesíteni.

A tanács tagjait Ő Császári és Apostoli Királyi Felsége nevezi ki és működésük fontosságának megbecsülése abban a külső jelben is kifejezést nyer, hogy a tanács tagjai a közoktatási tanácsos címét nyerik.

De ide tartozik az is, hogy a tanács tagjainak kinevezése mindig csak egy ötévi cziklusra szól, hogy könnyen lehessen fölfrissíteni s új erőkkel gyarapítani.

Nagyon kivánatosnak látszanék továbbá, hogy már a szervezeti szabályzat, a mennyire lehetséges, a legméltóbbak kinevezését biztosítaná. E czélra szóba jött, hogy maguk az iskolák emberei válasszák meg azokat, kiket a kinevezésre ajánlatba hoznak.

A választás elvét a vallás- és közoktatásügyi miniszter is figyelemre méltónak jelentette ki.

A javaslat azonban, a vallás- és közoktatásügyi miniszter úr intencziója értelmében, egyelőre mellőzendőnek gondolta a választás elvét. Nem tekintvén ugyanis azt az elvi kétséget, vajjon a választás e téren igazán biztosítaná-e a legméltóbbak ajánlását; nem nyitna-e tág kaput a korteskedésnek: fontolóra kellett venni, hogy előbb magukat az iskola embereit kellene választó közegekké szervezni, mi az iskolaügy némely ágában nagy nehézségekbe ütköznék. A fennálló tanügyi egyesületek közül jelenleg még egyetlen egyet sem lehet ily szervezett egészeknek tekinteni. Nem lehetett szemet hunyni ama körülmény előtt sem, hogy a közoktatás mostani hiányos szervezeténél fogva a választás elve felekezeti és nemzetiségi különválást okozhatna a részben választások útján létrejött tanácsban.

Azonban nagyon kivánatosnak látszik, hogy — a mit bajosan lehetne a szabályzatban kifejezésre juttatni, de a mi itt mindenesetre fölemlítendő — a tanács összeállításánál a nagyobb tanügyi egyesületek és intézmények a kinevezésnél tekintetbe vétessenek.

A kormány különben is gondoskodni fog, hogy mindenkor a legméltóbbakat tegye e fontos bizalmi állásra.

Továbbá nagyban fokozza majd a tanács erkölcsi tekintélyét, ha ezentul a vidéki iskolák munkásai is helyet foglalnak a tanácsban. Az eddigi szervezet nem vehette őket igénybe; az új szabályzat módot ád rá, hogy szaktudásukat, tapasztalataikat értékesíthessék.

De az erkölcsi tekintély legfőbb forrása a végzett munka minősége. Azért legtöbb gond fordítandó arra, mikép biztosíttassék a tanács szervezésénél a munka sikeres volta. Ez a szempont talált kifejezést a tanács belső szervezetében.

E czélra mindenekelőtt egy kisebb közeget kellett szervezni, mely az állandó bizottság nevet kapta.

Ily kisebb közegre azért volt szükség, mert

a) a miniszteriumnak némelykor sürgős szüksége lehet szakvéleményre, a teljes tanács pedig gyors munkára nem alkalmas ;

b) a tapasztalat bizonyítja, hogy nagy számú gyülekezetek oly munkásságra, minő a tanácsra hárul, csak a teendők helyes megosztása mellett alkalmasak. Elvek megállapítása, irányeszmék megadása lehet nagy gyülekezetek feladata, melyekben az egyoldalúságok kiegyenlítik egymást, a különböző irányok, meggyőződések képviselői szóhoz juthatnak és érvényesülnek. De a részletes munkálatok kidolgozásának, aprólékos gondja nem való nagy gyülekezetek elé ;

c) végül a dolog természetéből folyik, hogy a tagok nagy számából álló szervezetek vezetésre szorulnak, különben czéltalanul tévelyegnek, a vezetés pedig csak kisebb közegnek lehet gondja.

A bizottság tehát mely elnökből, titkárból és tíz-tizenkét előadó tanácsosból áll, fogja a tanács munkásságát vezetni, előkészíteni és befejezni. Nem lesz független a teljes tanácstól, mert neki számol be s tőle veszi utasításait. Nem is fogja, mint alább kifejtjük, a teljes tanács súlyát csökkenteni. Azt a munkát fogja végezni, melyet csak ő végezhet sikeresen.

Az előadó tanácsosok száma épenséggel nem nagy. Gondoskodni kellene tulajdonképen arról, hogy a közoktatás minden ágazatának állandó képviselője legyen a bizottságban. Kivánatosnak látszott azonban, legalább egyelőre, a bizottság keretét nem tulságosan bővíteni. Ez azonban fölötte fontossá teszi, hogy a bizottság tagjai egyetemes látókörű férfiak legyenek, kik az iskolát saját tapasztalatukból ismerik és szaktudást széleskörű müveltséggel egyesítenek.

A szakosztályok rendszere természetesen elesik. Helyébe lép az állandó bizottság vezetése mellett a szakbizottságok rendszere. Annyi kis bizottság alakíttatik, a hány kérdés kerül a tanács elé. Ez nagyban fokozhatja a tanács munkaerejét mozgékonynyá teszi és arra képesíti, hogy a munka mivoltához alkalmazkodhassék.

Az állandó bizottság teendőit, mint a szabályzat részletezi, talán nem szükséges bővebben megokolni. Annál fontosabb, hogy a tanács összes ülésének mivolta minden félreértéstől megóvassék.

Fölmerült az értekezleten is az a vád, hogy ez a szervezet a teljes tanácsot olyanná teheti, hogy a jelentősége a mindenható bizottság mellett elvész.

E vád annál igazságtalanabb, mert hiszen a teljes tanács szolgáltatja a folyton dolgozó szakbizottságok számára a tagokat. A teljes tanács tagjainak nagy része tényleg folyton dolgozik azokban a bizottságokban, melyeket az állandó bizottság a fenforgó kérdések tanulmányozására megalakít. A tagok csak együtt nem dolgoznak nagy tömegekben, mert nagy tömegek együtt egyáltalán nem dolgozhatnak, főleg

ha különböző szakmák embereiből állanak. A szakemberek azonban a a kis bizottságokban tényleg mindig együtt fognak dolgozni és ez kétségtelenül gyümölcsözőbb módja a munkásság szervezésének.

A vád tehát legfölebb a kontemplált évi rendes ülésszakra vonatkoznék.

De az összes ülésnek is meg van a maga fontos szerepe.

Az összes ülés az az organuma a tanácsnak, a melynek segítségével szinte közvetlenül érintkezik az élettel. Ez ülések a maguk nyilvánosságával és ünnepiességével fölkeltik a közérdeklődést a tanács iránt, a mit épenséggel nem szabad kevésre becsülni. Itt számol be az állandó bizottság az egész év munkasságáról, mihez tanulságos érdekes vita fűződhetik. Végre a mi a legfontosabb: itt beszélik meg a tanács tagjai az alapelveket, a nagy irányokat, szóval azt, mi az oktatásban a legfőbb, a mitől a részletek függenek. Így azután ott minden vélemény minden tapasztalat, minden közszükséglet nyilvánulhat. A tanács munkásságának itt alakul ki szelleme.

A végzendő munka szempontjából tehát, összegezvén a mondottakat, a tanács így van szervezve:

A szakbizottságokban van a munkásság súlypontja. Minden fontosabb kérdést először szakemberek kis bizottsága tanulmányoz és dolgoz föl. Az egész tanács mindig szakbizottságokra van osztva és azokban dolgozik.

A választmány előkészíti, vezeti és befejezi e munkásságot.

Az összes ülés, mint a közoktatásügy belső kapcsolatának képviselője, tudomást vévén az egész tanács működéséről egységesen áttekinti s közoktatásügy egész területét, eszméket pendít meg és a tanács munkásságának nagy irányait szabja meg.

Mind a teljes tanács, mind az állandó bizottság, mind a szakbizottságok munkásságában súly helyeztetik a személyes felelősség elvére. A szavazatokat nem számítják egyszerűen össze. Az egyéni meggyőződés nem vész el az összegezett számban. Minden véleményeltérés alkalmával minden véleményről följegyeztetik, hogy kinek a véleménye. Az előadói munkálatok is névvel jelennek meg.

Az iskola látogatásról szóló pont talán nem szorul bővebb igazolásra. Megjegyzendő, hogy nem csupán az állandó bizottság tagjai nyernek ily megbízást, hanem általában a tanács tagjai. Az iskolalátogatás azonban nem fölülbírálata az adminisztrativ felügyeletnek, hanem a tanácstagok tájékozódására szolgál. Itt figyelik meg közvetetlenül a közoktatás állapotát és gyűjtenek anyagot a fölmerült kérdések megoldására. Egyszersmind az iskolalátogatás a most annyira hiányos szakfelügyeletet is némikép kiegészíti. Minthogy azonban az iskolalátogatás sokfélekép érintkezik az adminisztrációval, szükséges lesz pontos és részletes külön utasítás kiadása.

IRODALOM.

A Pallas Nagy Lexicona. Az összes ismeretek encylopædiája. Tizenhat kötetben. I—IX. kötet. — A. — Kacor. — Budapest, 1893—1895.

A Pallas irodalmi társaság nagy encyclopædikus vállalatáról már nemsokára első köteteinek megjelenése után megemlékezett egyik-másik folyóiratunk, mindegyik a maga szempontjából méltatva a nagyszabású munkát, mely különösen hungarikák dolgában gazdag adattárával bizonyára sokat forgatott segédkönyve lesz a magyar művelt közönségnek. A Magyar Pædagogia e szerint csak régibb tartozását rója le, midőn ezennel a maga szakmájára nézve veszi szemügyre a Pallas lexiconát.

Mindenekelőtt konstatálnom kell, hogy a pædagogiának egészben véve eléggé tág tere jutott az encyclopædiában. Az eddig megjelent kilencz kötetben van körülbelől 400 olyan czikk, mely többé-kevésbbé pædagogiai érdekű. E czikkek általában három csoportra oszthatók. Vannak először is pædagogiai *főfogalmakat* és nagyobb pædagogiai áramlatokat fejtegető czikkek; másodszor olyanok, melyek *intézmények* hivatásáról és történetéről értekeznek, és harmadszor *biographikus*, azaz a nevelésügy terén, akár elméleti, akár gyakorlati ágaiban kivált emberek életét és működését vázoló czikkek.

Az első csoportból a lexiconok általános természeténél és hivatásánál fogva csak keveset találunk. Alaki képzés, Apperceptio, Büntetés, Concentratio, Csendes foglalkozás, Csodagyermek, Dacz, Dicséret, Dorgálás, Didaktika, Egyoldalúság, Elemzés, Elkényeztetés, Előadás, Engedelmesség, Feladat, Felügyelet, Fenyegetés, Filantropismus, Gyermekjátékok, Heuristika, Humanismus, Ifjúsági iratok, Ismétlés: ezek azon főbb idevágó czikkek, illetőleg vezetőszók, melyeket a lexicon tartalmaz. Nem nyomhatom el azt a megjegyzést, hogy e czikkek nagy része véleményem szerint nem e lexiconba való. Nem oda valók például, azt hiszem, az ilyen czikkek, illetőleg vezetőszók, mint: Csendes foglalkozás, Dacz, Dicséret, Dorgálás, Elkényeztetés, Engedelmesség, Feladat, Ismétlés. Én legalább nem képzelhetek művelt laikust, annál kevésbbé hivatásszerű nevelőt vagy tanítót, ki e pontokra nézve, illetőleg ily vezetőszók alatt keresne egy nagy lexiconban felvilágosítást. Másfelől nél külözök a lexiconban egyes pædagogiai czikkeket, illetőleg vezetőszókat, melyekre nézve sok ember hozzá folyamodhatik okulásért. Ilyenek pl. Concentrikus körök, Érdemjegyek, Erkölcsi nevelés, Értelmi nevelés Fegyelmezés, Formalis fokozatok. Az itt mellőzötteknek jelzett fogalmak persze a későbbi kötetekben következő czikkekben, nevezetesen a «Methodus», «Nevelés», «Oktatás» vezetőszók alatt, pótolhatók. Kifogá-

saim tehát úgy a hiány tekintetében, mint feljebb a feleslegest illetőleg, inkább csak a vezetőszók ellen irányulnak, de ezeknek helyes választása lexiconra nézve természetesen nem közömbös dolog.

A mi a czikkek második csoportját illeti, t. i. az intézmények hivatásával és történetével foglalkozó czikkeket, ezeket is elegendő számmal találjuk a lexiconban. E czikkeknek azonban van általában egy jelentékeny bajuk, t. i. hogy alig adnak irodalmi vagy bibliographiai útmutatást, ez pedig különben a lexiconok czikkeinek nemcsak hagyományos, hanem a dolog természetében rejlő szükségszerű alkotórésze. Némely idevágó czikknek pedig a lexicon egész jellegétől elütő módon az a hiánya, hogy épen a mi hazai intézkedéseinkre külön nem vetnek kellően ügyet. Igy pl.a «Doctor» és «Egyetemi magántanár» czimű czikkekben nem találjuk a szükséges utalást a mi egyetemi szabályzatainkra (ez majd később pótolható lesz a «Tudományegyetem» cz. czikkben). Kissé szegényes a «Gymnasium» czikk, a mit azonban még helyrehozhat a «Középiskola» czikk. Nem helyes dolog, hogy a «Gyakorló-iskola» cz. czikk csak az elemi gyakorló-iskolákról szól, és egészen megfeledkezik a budapesti gyakorló-gymnasiumról, ezen a maga sajátos szervezetével egész Európában egyedül álló iskoláról. Hibás az «École» czím alatt «az école normale» meghatározása, mely szerint az «felső tanintézet Párisban». École normale igen sok van Francziaországban, így hivják közönségesen a franczia tanítóképző intézeteket; az a híres franczia tanintézet, melyre a czikk írója nyilván gondol, és a mely talán meg is érdemelt volna két vagy három részletező sort, az «École normale superieure» és ez egy felsőbb tanárképző-intézet, mely száz év óta neveli Francziaország legelőkelőbb szellemeit.

Legtöbb czikket mutat fel természetesen a harmadik, a biographikus csoport és e csoporttal egészben véve legjobban meg lehetünk elégedve. Különösen kiemelendő, hogy a pædagogia hazai képviselőit, úgy a mult, mint a jelen embereit, lehető nagy mértékben méltányolja a lexicon, és ha itt az érdem elbirálása dolgában inkább kissé elnéző volt, mintsem hogy túlságosan szigorú akart volna lenni, ezt a mi viszonyaink mellett, a hol a nagy tolerantia még nem nagyon árthat, nem vehetjük rossz néven, sőt ellenkezőleg őszinte elismerés illeti érte a magyarországi pædagogiai irodalom buzgó kutatóját, Kiss Áront, ki tudását e téren a lexiconnak rendelkezésére bocsátotta. Ellenben nem egészen elégített ki egyes külföldi írók méltatása a pædagogia szempontjából, sőt egyes nagynevű külföldi íróknál, kiknek működése a pædagogia történetében is hagyott hátra fontos nyomokat, hiába kerestük idevágó érdemeiknek csak megemlítését is. Igy pl. nem találunk egy árva szót sem Fénélon vagy Fleury pædagogiai jelentőségéről, vagy Condorcet és Diderot iskolaszervezési tervezeteiről. Kissé többet vártunk Herbartnak is, mint a

német tudományos pædagogia megalapítójának méltatásától. Hiányos a Camperól szóló czikk, mely nem említi Campenak a pædagogia elmélet története szempontjából legfontosabb munkáját, t. i. a tőle szerkesztett «Revisionswerk-et». (E hiányt pótolta ugyan a «Filantropisták» czímű czikk.) Hibás a «Hamilton» czikkben az az adat, hogy Jacotot a Chateaubriand Ataláján akart volna mindent eltanítani. Nem Chateaubriand Atalája, hanem Fénélon «Telemaque-ja» szolgált Jacototnak ilyen centralis olvasmányul, míg az Atala a Toussaint Langenscheidt-féle franczia nyelvkönyvek olvasmánya. Helytelen eljárásnak tartom azt is, hogy a tárgyalt pædagogus-gondolkodók jellemzése néha oly módon történik, hogy odaállítják további magyarázat nélkül egy-két tételüket, melyeknek így magukban alig van értelmük a laikus előtt. E helyett jobb volna egynéhány fejtegető szóval kijelölni az illetőnek helyét a nevelés elméletének történetében. Igaz, hogy ez néha rendkívül nehéz, de ha nem sikerülhet, akkor jobb semmit sem irni, mint pl. Jacototról, hogy egyik főelve a «minden megvan mindenben». Ezt a laikus további magyarázat nélkül aligha fogja megérteni.

Megjegyzéseimnek végére értem. A jelzett hiányok nagy része olyan, hogy a még hátra levő kötetekben könnyen pótolhatók. E hátralevő kötetek véletlenül olyanok, hogy ezekre kell majd a pædagogiai rovat szerkesztőjének a legtöbbet ügyelnie, minthogy csak most következnek az idetartozó legfontosabb czikkek, minők Középiskola, Közoktatásügy, Nevelés, Népiskola, Oktatás, Pædagogia és története, Pestalozzi, stb. WALDAPFEL JÁNOS.

Német nyelvtanításunk a felsőbb osztályokban és az imitativ módszer. Irta *Mihelics* Károly. A keszthelyi kath. főgymnasium értesítője. 1894—95.

Ez értekezés szerzője immár másodszor szólal fel a gymnásiumi német tanítás ügyében. A m.-szigeti kegyesrendi gymnásium 1892—93. értesítőjében fejtegette először a német nyelv tanításának módszerét, főleg a III. és IV. osztályban. Ezúttal a VI. osztály köréből veszi értekezésének tárgyát. Igen érdekes tanítási mintát nyújt Demosthenes második olynthiai beszédének feldolgozásáról, természetesen német fordításban. A minta választását már azért is helyesnek tartjuk, mert az Utasítások egyenesen ajánlják, hogy Demosthenes egy beszédét fordításban olvassák és tárgyalják. Mindazáltal nem ez a tanítási próba érdekel bennünket legjobban. Bármily ügyesnek meg czélszerűnek tartjuk is Mihelics részletesen bemutatott eljárását, nagyobb figyelemre méltónak tartjuk értekezésének bevezető és záró sorait. Alig szükséges említeni, hogy «a német nyelv tanításában elért eredmény körül felmerült panaszokon»

kezdi Mihelics is. Inkább csudálkoznánk, ha nem tenné. Az élő idegen nyelvek középiskolai tanítása mindenfelé végtelennek látszó viták tárgya. Valóságos tengeri kigyója a pædagógiai irodalomnak. Németországban, Franciaországban, és ha nem csalódunk, Svédországban is külön folyóiratok támadtak e probléma körül. Német nyelven vagy egy fél tuczat a számuk. A mi gymnásiális tantervünk és utasításaink a német nyelvre vonatkozólag óraszám és czél dolgában olyan rendszert állapítottak meg, mely a módszer és eredmény kérdését még bonyodalmasabbá teszi. Nincs a világon tanterv, mely élő idegen nyelv dolgában oly szükkeblű, midőn a heti óraszám, az eljárás és a segítő eszközök megjelöléséről van szó, és oly bőkezű, midőn az elérendő czélt, jobban mondva czélokat kitüzi. Mihelics panasza is ez irányban hangzik. Első értekezésében azt állította, hogy a gymnásiumi német tanításban «az elérendő eredmény csakis részben lehet, mert a teljes eredmény, a német nyelvnek szóban és irásban való tökéletes elsajátítása lehetetlen». De hiszen a tanterv ezt nem is kivánja, vethetnők ellenébe. A tanterv szerint a gymnásiumi német tanítás czélja: «*a)* Biztos nyelvtani ismereten alapuló megértése az újabb német irodalom műveinek. *b)* Azon képesség, hogy a tanuló a középiskolai ismeretek köréből vett valamely tárgyról szóló magyar szöveget német nyelvre helyesen és szabatosan fordítani tudjon.» Ez egyfelől körülbelül az a részleges czél, melyet Mihelics az eredmény «alsóbb fokának» nevez, és mely «a német nyelv puszta megértésében» áll, másfelől pedig a «teljes» eredmény nehezebb része, a németre való fordítás. Tehát nem «a szóban és irásban való tökéletes elsajátítás». Miért panaszkodik tehát Mihelics, hogy ezt el nem érheti, mikor a tanterv nem is látszik követelni? Azért panaszkodik, és joggal, mert gymnásiumaink német tanárai nem csak a tanterv követelményeinek tartoznak eleget tenni, hanem az Utasításoknak és főleg a közvéleménynek is. Mondjuk ki nyiltan, úgy is ország-világ tudja, hogy középiskolai német nyelvtanításunkat a közoktatásügyi ellenőrzés minden fóruma a gyakorlati eredmény szerint birálja. Ezt az eredményt a tanterv czéljai nem foglalják magukban. De annál nagyobb súlyt helyeznek reá az Utasítások. Az a tanár, a ki az újabb német irodalom megértésével és a magyarból németre való fordítással akarná beérni, nem tenne eleget az Utasítások következő pontjainak:

1. A tanárnak sohasem szabad szem elől téveszteni, hogy a középiskola nyelvtanításának *tulajdonképeni feladata a nyelvvel való gyakorlati elbánás ügyességének megszerzése*». 20. l.

2. «A német nyelvnek első sorban gyakorlati fontossága és haszna juttatott helyet gymnásiumainkban. Ez élő nyelv tanításának *egyik főfeladata azért a nyelvnek czélszerű begyakorlása*». 22. l.

Ilyformán az Utasítások a tanterv két czélját megtoldják egy har-

madikkal. Olyan harmadikkal, mely magában véve a heti 18 órát nagyon is kitölthetné. Lám, a latin nyelvnek 49 órát juttattak, pedig ettől a harmadik czéltól, a *beszédet*, a legnehezebbet és a legtöbb időt kivánót, felmentették.

Talán könnyebb a német nyelv tanítása a latinénál? Tantervünk, és Utasításaink készítésénél, úgy látszik, ezt tartották. Talán igazuk is volt. Akkor még nem igen volt gymnásium, melyben a tanulók nagy része nem hozott volna hazulról német nyelvtudást. Mert ha lett volna ilyen, lehetetlen, hogy fel nem szólaltak volna jókor a túlságos követelések ellen. Az is lehetséges, hogy a német nyelvben elérendő gyakorlati czél azért került a tantervből az Utasításokba, mert «egyik főfeladatnak» tekintették ugyan, de a kivitel lehetőségében kételkedtek. Ezt a harmadik nagy feladatot pium desiderium rangjára sülyesztették. A ki birja, próbálja. És ebből a diplomátiai eljárásból származott a mai visszás állapot. Mindenki óhajtja, hogy gymnásiumi abiturienseink tudjanak németül beszélni, az Utasítások, a miniszteri rendelet, a főigazgató, a közönség (erre is illik egy keveset hallgatni, ha gyakorlati czélról van szó), csak a tanterv nem veszi be czéljai közé. Ez látszólag nem lenne baj. Taníthatunk mi a nélkül, hogy a tanterv betüje rendelné. De nem csak a betüről van szó, hanem a számról is. A kiszabott időt a tanterv az általa kitűzött czélhoz mérte, a harmadikkal nem törődvén. Ennek a számára elég lesz az Utasításokban jó tanácscsal szolgálni. Már pedig a gyakorlati czél elérésére az idő az, a mi a háboruhoz a pénz.

Hogy ezt a gyakorlati czélt mennyire követelik, mutatja Mihelics esete is. A két évvel ezelőtt közzétett programmértekezésére egyik birálója azt mondotta, hogy nem elég, ha a gymnásiumban a német nyelv *megértését* tűzik czélul, a mint Mihelics javasolja. És a birálatnak meg volt a hatása. Mihelics mintha megijedt volna a saját állításától, rögtön leteszi a fegyvert. Második értekezésében elszántan kijelenti, minthogy «a részleges eredmény alsóbb fokát, a német nyelv puszta megértését, a mit tiszta magyar nyelvű vidékeinken elegendőnek tartanék, a Philologiai Közlöny 1894. évi IX. füzetében keveselték . . . az elérendő eredménynek *feltétlenül* a német nyelv oly elsajátításában kell állnia, hogy a középiskolákból kikerülő tanuló azt ne csak értse, *de beszélje is*». Nyilván való, hogy ezeket a szavakat nem a meggyőződés, hanem a resignatio mondta Mihelics tollába. Nyomban azután maga is kifejti, miért nem lehet a fennálló tanterv mellett a gyakorlati czélt elérni, de ismét csak megnyugvás szállja meg a lehetetlennel való küzdelemben. Pedig van Mihelicsnek olyan argumentuma is, melyet, sajnos, nagyon ritkán hallunk, de a mely minden magyar pædagógus komoly megfontolását érdemli. Ez pedig az, hogy a német nyelvben való gyakorlati jártasság a gymnásiumban csakis «az anyanyelv rovására» érhető el. Valóban ideje,

hogy ezt az oldalát a dolognak is komoly számba vegyük. A kik folyton panaszkodnak, hogy a középiskolából kikerülő ifjaink magyar nyelvtudása fogyatékos, első sorban a divatos idegen nyelvtanozásban kereshetnék az okot. A magyar nyelvet mai irodalmunkban, napi sajtónkban, közéletben, társas érintkezésünkben annyiszor érintik gáncscsal, kifogással. Miért nem keresik a szomorú állapot egyik gyökerét a középiskola idegen nyelvi tanításában? Hátha itt rejlik a főbaj. Gymnásiumi tantervünkre büszkék vagyunk, mert a nemzeti elemnek olyan hely jutott benne, a milyennel, legalább elméletben, egyetlen európai iskola tanítási szervezete sem dicsekedhetik. De talán mégis van egy hibája. Az, melyre Mihelics megjegyzése is vonatkozik. Gymnásiumainkban, ha az Utasításokat pontosan végrehajtjuk, *többnyelvű* a tanítás. Igazi nemzeti oktatás csak egy nyelven lehetséges. Az a kimutatás, mely gymnásiumi tantervünkben a nemzeti elem dominálását akarja bizonyítani,* minden igazsága mellett csak addig állhat meg, a míg az idegen *beszéd* kizárásával történik az idegen irodalom tanítása. Mihelyt német nyelven beszél a tanár meg a tanítvány, akár köznapi társalgási gyakorlatok, akár az olvasmány megbeszélése alakjában, megszünik minden «nemzeti elem», mert idegen gondolkodás, idegen érzésre késztetjük a növendéket. A német nyelv a német nemzeti elem vehiculuma. Megismerni, megérteni ezt a nyelvet nem jár veszedelemmel. De élni a nyelvvel, beszélni, gondolkozni rajta, az egyenes elfojtása a saját nemzeti elemünknek. Tudom, hogy a szélsőségig megyek ezen állításommal, a nélkül, hogy ezúttal bővebben kifejthetném okaimat. De mindenki kötelessége nyiltan szólani, ha a legféltettebb kincsünket, nemzeti kulturánkat, veszedelemben véli. Legyen ez a veszedelem akár képzelt, akár való. Úgy látszik nekem, hogy nagy nemzeti kultura csak az exklusiv népeknél tudott fejlődni. Örökbecsű művek csak ott termettek, a hol az idegen befolyás nem terjedt el a nemzeti nyelvig. A franczia nagy prózát nem tudom elképzelni az idegen nyelveknek iskolából és életből való szorgos távoltartása nélkül. A kétnyelvű míveltség félszeg dolog egyénben és nemzetben egyaránt. Kár, hogy ezt a pontot Mihelics oly röviden érinti, mintha félne tőle. Nem szabad ezzel könnyen elbánni. A kérdés elsőrangú fontosságú. Mihelics nyilvánvalóan ki akart térni a gymnásiumi tanterv birálata elől. Alig utalt rá, minő akadályokat gördít az általánosan követelt, és Utasítások által is kiemelt gyakorlati czél elérésének. Minden átmenet nélkül, feltünő hézagot hagyván értekezésében, hozzáfog a módszer taglalásához. És itt úgy jár, mint nem egy modern pædagógusunk. Akármily nehéznek, akármily lehetetlennek tartja a feladatot, egy

* L. Budapesti Szemle, 1895. szeptemberi füzetében. Waldapfel János, A nemzeti elem gymn. tantervünkben.

új jelszó, egy új czím elcsábítja, hogy újra próbálkozzék, újra küzködjék, és végül megint csak oda jusson, hogy nem tehetünk semmit. Ezúttal Mihelics az imitativ módszert tartja a német nyelvtanítás megmentőjének. Az új módszert állítólag Klinghardt fedezte fel. Csak nem rég hirdette egy magyar kollegánk, hogy a bécsi *Fetter* a feltalálója. Pedig a mit Klinghart, Fetter, és előttük sokan fel akartak fedezni, az mind megvan Herbart és követőinek módszertani műveiben, és talán legjobban ott, a hol legkevésbbé olvassák, a magyar gymnásiumi tantervben, mely ellen Mihelics panaszaival most kikel.

Mihelics újra csalódni fog, ha az imitativ módszertől várja azt, a mit eddigi tapasztalatai lehetetlennek bizonyítottak. Meg fog győződni, hogy nincs módszer, melylyel heti három órában 40—50 tanulót hat év alatt megtaníthassunk beszélni, még ha az egész időt is rá fordítjuk és a más fontosabb czélokat és az iskolához méltóbb feladatokat teljesen félrevetjük. Legkevésbbé valószínű ép az ő esetében a czél elérése. Demosthenes beszédeinek fejtegése nem vezet gyakorlati ügyességre. Ebből sokat lehet tanulni, de a német társalgás vajmi csekély hasznot húz belőle. Csak hirdesse Mihelics tovább is, hogy a feladat lehetetlen. Ezzel nagy szolgálatot tesz a magyar középiskola ügyének.

Bartos Fülöp.

VEGYESEK.

— **Készüljünk a kongresszusra.** *A II. országos és egyetemes tanügyi kongresszus* rendező bizottságának *elnöki bizottsága* szeptember hó 24-én délután 5 órakor az országos közoktatási tanács helyiségében *dr. Heinrich Gusztáv* elnöklete alatt látogatott ülést tartott. Jelen voltak a tisztikarból: *Hofer Károly, Névy László* alelnökök, *Nagy László* főtitkár, *dr. Beke Manó, dr. Kovács János* titkárok, *dr. Szigetvári Iván* szerkesztő, *Mauritz Rezső* pénztáros, *dr. Gyulay Béla* ellenőr és alulírt jegyző. Azonkívül: *dr. Alexander Bernát, dr. Berzeviczy Albert, dr. Berger János, Budinszky Károly, dr. Csengeri János, dr. Csiky Kálmán, dr. Encz Géza, Ember Károly, dr. Erődy Béla, György Aladár, Halász Gyula, Harrach József, dr. Hóman Ottó, Joannovics György, dr. Kármán Mór, Kapi Rezső, Léderer Ábris, Mihalovics Ödön, özv. Nendtvichné, Pavlicsek Sándor, Péterfy Sándor, Radó Vilmos, Roboz József, Rosenberg Augusta, dr. Rupp Kornél, Scherer István, Schön József, Tóth József, Vámossy Mihály, Waldapfel János és dr. Weszely Ödön.*

Dr. Heinrich G. elnök, meleg szavakkal üdvözli a szép számban megjelent tagokat és az ülést megnyitja. Utána *Nagy László* főtitkár vette át a szót, hogy a tisztikar eddigi működéséről számot adjon. Jelentette, hogy eddig megszerkesztettük és kiadtuk az «Értesítő» két számát. Kértünk a vall. és közokt. minisztertől 4000 frt államsegélyt, a fővárostól 5000 frtot. Kértünk a kereskedelmi minisztertől a vall. és közokt. miniszter útján postai bélyeg- és mellékleti díjmentességet. (A mellékleti díjak elengedését megkaptuk.) Kértünk 500 frt árú bélyegdíj felének elengedését a vall. és közokt. miniszter útján. Kértük a főpostától a hirlapbélyegengedélyt. (Megkaptuk.) Kértük egy köriratban a városi és megyei hatóságok támogatását. Megállapítottuk az összes-ülések és a szakosztályi ülések előkészítésének tervezetét, mely az «Értesítő» 2. számában már megjelent. Az előadandó tételek benyujtására két izben is felszólítottuk az összes országos tanügyi egyesületeket, a vidéki egyesületeket, a rendező bizottság tagjait és az összes iskolákat. Ez a felhivás 1400 példányban ment szét. Értesítettük a rendező bizottsági tagokat megválasztatásukról és felszólítottuk őket, hogy jelentkezzenek a szakosztályokba. Legközelebb felhivást fogunk intézni a felekezeti hatóságokhoz, hogy támogassák ügyünket. A megyék és városok törvényhatóságaihoz intézett felhivásunk és kérelmünk, hogy törekvéseinket elősegítsék, már szétküldetett.

Az ülés köszönetet mond a kultusz- és kereskedelmi miniszteréknek az eddig nyujtott kedvezményekért és elismerését fejezi ki a tisztikar, főleg Nagy László munkásságáért.

Mauritz Rezső pénztáros, jelentette, hogy f. é. szept. 24-ig 182 tag jelentkezett. Bevétel volt 962 frt, kiadás 196·77 frt, vagyon: 765·23 frt. Ebből 700 frt a Pesti keresk. bankban kamatozik. Az ülés a pénztárnoknak is köszönetet szavazott és jelentését helyeslőleg tudomásul vette.

Ezután szóba jött az iroda fölállítása. Az ülés felhatalmazta az elnökséget, hogy ha ingyenes helyiség nem akad, béreljen ki alkalmas helyen a czélnak megfelelő szobát.

Elnök felhívta az ülést az egyes szakosztályok megalakítására. Az alakulás most — természetesen — csak ideiglenes, a végleges megalakulás a kongresszus dolga. Némi vita után elhatározták, hogy az elnökség készítsen e tárgyban javaslatot, s terjeszsze azt a legközelebbi elnöki ülés elé.

Most következett az ülés legérdekesebb része. *Dr. Beke Manó*

első titkár, lelkes beszéd kiséretében előterjesztette a kongresszus tételeit. A tételek megválasztásában az a főelv vezérelte, hogy a kitűzött kérdések a nagy közönséget is érdekeljék s így *általános érdekűek* legyenek. A kongresszust 5—6 napra tervezi. Délelőtt folynának az összes-ülések, míg délután a szakosztályok tanácskoznának.

Az első nap tárgyai volnának: a megnyitó, az üdvözlések és egy nagyjelentőségű tétel megbeszélése: *Az egységes nemzeti közoktatás szervezete.* A mennyiben ez a tétel az első napon nem volna letárgyalható: a második nap tárgysorozatába is felveendő. Ezen kívül a 2-ik nap tétele a következő: «*Az erkölcsi és hazafias nevelés az iskolában*». A 3-ik nap tételei: 1. *Az iskolai administratió kérdése* és 2. *A tanárság és tanítóság társadalmi állásának ügye.* A 4-ik nap tételei: 1. *A leányok oktatásának reformja* és 2. *A közoktatás kiterjesztése a nép minden rétegére.* Az 5. naptételei: 1. *Az emberbaráti intézetek ügye* és 2. *A kongresszus maradandó emlékei.* (Tanítóház, a magyarországi tanítóegyletek szövetsége.)

Az előterjesztés után az Elnök mindenek előtt az ülés nevében köszönetet mondott az előadónak szép munkálatáért, azután vita alá bocsátotta a tervezetet.

Péterfy Sándor azt hiszi, hogy első hallásra nem lehet ilyen dologban végleges határozatot hozni. Hozzuk a tételeket nyilvánosságra. Hadd szóljanak mentől többen a dologhoz. Úgy veszi észre, hogy a kongresszus iránti lelkesedés sem nagy. Eddig még nagyon kevesen jelentkeztek, azért szükséges a lapokban e részben mozgalmat indítani. *Dr. Szigetvári Iván* a kongresszus első tételével nincsen megelégedve. Azt hiszi, a kongresszus egyik főfeladata, hogy az iskolák államosítása mellett foglaljon állást. Hálátlanok lennénk az ősök iránt, ha nem szólanánk mellette. Hisz az első kongresszus is bátran emelte fel szavát ez ügyben. Első tételnek a következőt ajánlja: «*A közoktatás államosítása Magyarországon*». *György Aladár* kifejti, hogy az előtte szóló kívánságának eleget tett Beke előadó, mert az általa kijelölt tételekben benne van a Szigetvárié is, csak más szavakkal. Ami a többi tételeket illeti, azokat jól megválasztottaknak tartja. A házi nevelés kérdését azonban nem hallotta fölemlíteni. Ezt mint altételt ajánlja. *Dr. Alexander Bernát* szerint szükséges, hogy mielőtt a részletekbe mennénk, alkossunk előbb magunknak általános képet a kongresszusról.

Azt hiszi, hogy Beke tervezete nagyon sokat ölelt föl. Javasolja, hogy csak az 1-ső, 3-ik és 5-ik napon legyen összes-ülés, a többi napon a szakosztályok tanácskozhatnak. Az összes-ülésekre csak 3 tételt tüzzünk ki. A többi kérdést utasítsuk a szakosztályokhoz. Egy-egy tétel előadása csak félóráig tartson, a többi idő jusson a hozzászólóknak. Öt percznél tovább senki sem szólhat a tételekhez, úgy hogy az egész ülés legfeljebb három óra hosszat tartson. Ekkor nem fárad ki a hallgatóság s az ülés méltóságát fenntarthatjuk. A maga részéről a következő 3 tételt ajánlja az összes-ülésekre: 1. A magyar nemzeti közoktatás egységes rendszerének szervezése. 2. Állam és iskola. 3. Az erkölcsi nevelés.

Dr. Kármán Mór osztja Alexander nézetét. Azután azt vizsgálja, vajjon alkalmasak-e Beke tételei? A maga részéről azt kívánja, hogy elsőbben is a kérdések *keretét* határozzuk meg. A kongresszus munkásságára vonatkozólag abban a véleményben van, hogy nem elég csak előadókról gondoskodni, hanem az előadók munkálatát tanulmány alakjában közkézre is kell adni. Csak így szólhatnak a tárgyhoz haszonnal, mert lesz alkalom és mód az előkészületre. *Dr. Gyulai Béla* az összes-ülések tárgyait harmoniába szeretné hozni a szakosztályok tételeivel. Kívánja, hogy az összes-ülés a szakosztályoknak mintegy utasítást adjon.

Dr. Berzeviczy Albert osztja azt a fölfogást, hogy az összes-ülések tárgyköre nagyon szétterjed s így a szakosztályok működése iránt a figyelem lankadna. Az összes-ülések csak olyan tételekkel foglalkozzanak, a melyek alkalmasak arra, hogy az összes tanítókat és tanárokat érdekeljék. A többi, bármily jelentős tételt a szakosztályok körébe kell juttatnunk. E végből szükséges a tárgysorozatot revizió alá venni. *Névy László* gyakorlati szempontból szól a kérdéshez. A vidékiek tényleg a kiállításért jönnek fel. Szerinte a kongresszus sikerére döntőleg hat, hogy a kongresszus ne tartson sokáig és lehetőleg csak délelőtt. *Beke*, előadó, élt a záró szó jogával. Örömének adott kifejezést a felett, hogy a tételek ellen senkinek sem volt kifogása. Többen a tételek egy részét a szakosztályokhoz kivánják utasítani. Ez ellen nincs kifogása és a tételek revizijához szintén hozzájárul.

Erre Elnök az ülés határozataként kimondja, hogy három összes-ülés lesz, t. i. az első, a harmadik és az ötödik napon. A 8 tétel revizió alá kerül. Ezt a munkát egy bizottság végzi, mely előadókról is gondoskodik. A bizottság tagjaiul kiküldettek:

dr. Berzeviczy Albert, dr. Heinrich Gusztáv, dr. Beke Manó dr. Alexander Bernát, dr. Gyulai Béla, György Aladár, Nagy László és Péterfy Sándor.

Mauritz Rezső pénztáros előadja, hogy a kongresszus tagjaiul egyesületek is jelentkeztek. Némelyek abban a hitben, hogy a küldött két forint fejében aztán tagjaik ingyenes ellátásra és egyéb kedvezményekre is számíthatnak. A kongresszuson csak *egyének* vehetnek részt és minden egyes tagnak két forintnyi tagsági díjat kell fizetni. Kéri az elnökséget, hogy ezt az illetőkkel még idejében tudassa.

Péterfy Sándor szeretné, ha a tagok jelentkezése ügyében egy kis mozgalmat indítana meg az Elnökség, mert ha pl. április 28-ig kevesen jelentkeznének, azután meg egyszerre vagy 8000-en: ugyan meggyűlne a rendezőség baja. A jelentkezők számával is tisztában kell lennünk, különben nem lehet költségvetést készíteni. Enélkül pedig nem boldogulunk. Javasolja, hogy a jelentkezésre tüzzünk ki határidőt. *György A.* azt hiszi, hogy májusig mindenki jelentkezhetik. Elnök közvetítő indítványt tesz, melyet az ülés határozattá emel. E szerint a lapokban felszólíttatnak az óvók, tanítók, tanárok, szóval a tanügy emberei, hogy a kongresszus tagjaiul — saját érdekökben — mielébb jelentkezzenek. Ezzel az ülés emelkedett hangulatban véget ért.

BÖNGÉRFI JÁNOS,
az ülés jegyzője.

***

— **A II. országos és egyetemes tanügyi kongresszus összes ülésének tételei.** — *Dr. Beke Manó* előadó, előterjesztése a rendező bizottság elnöki választmányának szept. 24-diki ülésén.

I. és II. nap. 1. A nemzeti köznevelés szervezetének egységes reformja.

E tárgy keretén belül foglalkozni kell különösen a következő kérdésekkel:

a) A népoktatási törvény reviziójának alapelvei; a felsőbb népiskolák és ismétlőiskolák ügye.

b) A középiskolai törvény reviziójának alapelvei.

c) A polgári iskola kérdése.

d) A szakoktatás tervszerű rendezése, a szakiskolák és a köznevelő intézetek kapcsolata és a szakiskolák egységes pædagógia ellátásának ügye.

e) Az egyetemi törvény alapelvei. A felsőbb oktatási intéze-

tek kapcsolata; új egyetem és műegyetem felállítása. Az egyetemek nagyobb nyilvánossága.

f) Az állam viszonya az iskolákhoz. Az állami befolyás emelésének biztosítására szolgáló intézkedések.

A felsorolt kérdések nem megannyi külön tételek, csak mintegy vázát képeznék az első tételnek, amely azonban az előadókra nézve nem kötelező, sőt nem is szükséges, hogy egy előadó mindegyikre kiterjeszkedjék; mindenik előadó más oldalról tárgyalhatja e kérdést.

2. Az erkölcsi és hazafias nevelés az iskolában, különös tekintettel az iskolai élet szervezésére.

E kérdés keretén belül tárgyalandó volna:

a) A vallásoktatás ügye.

b) A hazafias nevelés ügye.

c) Az irodalmi és történeti tanítás ethikai és hazafias szempontból.

d) Az internátusok, nemzeti ünnepek, kirándulások, játékok stb. ebből a szempontból.

III. nap. 1. Az iskolai adminisztrációkérdése, különös tekintettel az állam, egyház és községek hatáskörére.

E kérdés tárgyalásánál bele kellene vonni a következőket:

a) Az iskolák egységes felügyelete. A tanfelügyelői es főigazgatói intézmény kapcsolatba hozása.

b) Az iskolaszék és egyházi hatóságoknak viszonya az iskolához.

c) A szakszerű felügyelet kérdése.

d) A vallásminisztérium elválasztása a közoktatástól.

e) Az iskolaügy haladásának biztosítására szolgáló intézkedések. (Közokt. tanács, sajtó stb.)

f) Az iskolai statisztika állandósítása.

2. A tanárság és tanítóság társadalmi állásának ügye.

Itt csak futólag érintendő a szakosztályokban úgyis tárgyalandó egységes tanár- és tanítóképzés és továbbképzés főbb elvei azonkívül a tanárok és tanítók egységes szolgálati és fizetési szabályzatának alapelvei és a tanárság és tanítóság társadalmi állásának emelésére és biztosítására szolgáló intézkedések.

IV. nap. 1. A leányok oktatásának reformja, különös tekintettel a szocziális követelményekre.

Ezzel kapcsolatba hozandó:

a) A leányok oktatása, mint kiváló szocziális kérdés.

b) A minősítvényi törvény megfelelő átalakításának elvei.

c) A leányok középfokú oktatásának új alapra helyezése.

d) Az egyetem megnyitása leányoknak.

2. A közoktatás kiterjesztése a társadalom minden rétegére.

a) A szabad liczeum intézményének elterjesztése.

b) Munkások oktatása.

c) Az iskola szerepe a szoczializmus beteges kinövéseinek megakadályozásában.

d) Népkönyvtárak és népházak.

V. nap. 1. A közjótékonyság országos szabályozása (Comission des bienfaisances) különös tekintettel az emberbaráti intézetekre.

2. A kongresszus maradandó emlékei.

a) A magyar tanitók háza.

b) A magyar tanitók szövetsége még az által is külsőleg kifejezést nyerne, hogy az egyszerű tanító elnevezés (népiskola, középiskolai, egyetemi tanító stb.) használtassék.

3. A szakosztályok határozatainak bejelentése.

***

— **A millenniumi II. országos és egyetemes tanügyi kongresszus rendező bizottsága** megalakúlt és a következő szakosztályokat állapította meg: I. *Nevelés-tudomány.* Iskolai nevelés- és oktatástan. Családi nevelés. Társadalmi nevelés. Testi nevelés és iskolai közegészség. Kézimunka-oktatás. II. *Népoktatás.* Kisdednevelés. Népiskola. Polgári és felső népiskola. Tanitóképzés. III. *Középiskolák.* IV. *Főiskolák.* Egyetemek. Jogakadémiák. Theologiai intézetek. V. *Szakiskolák.* Kereskedelmi iskolák. Ipariskolák. Gazdasági, erdészeti és bányászati iskolák. VI. *Művészeti iskolák.* Rajzoktatás. Zenei oktatás. Szini iskolák. VII. *Emberbaráti intézetek.* Siketnémák oktatása. Vakok intézetei. Szeretet- és árvaházak s egyéb emberbaráti intézetek. VIII. *Nőnevelés.* IX. *Iskolai felügyelet.* — A rendező bizottság tagjai is megválasztattak és felszólítást kaptak, nyilatkozzanak az iránt, hogy a rendező bizottság mely szakosztályaiban kivánnak működni. — A rendező bizottság czime: József-körút 85.

***

† **Veres Pálné,** az orsz. nőképző egyesület elnöke, a központi orsz. Fröbel-nőegylet dísztagja áldásos életének 80-ik évében Vácz-Hartyánban f. é. szept. 28-án elhunyt. Bizonyára sokak részvéte kiséri sirjába a példás életű urnőt, ki minden gondját az általa felkarolt ügynek szentelte. Áldott legyen emlékezete!

BEKÜLDÖTT MŰVEK.

Új magyar szavalókönyv az ifjuság számára. Irta *Palágyi Lajos*. Az Athenæum kiadása. Bolti ára kötve 50 kr. A jónevű verselő kiválogatta verseiből a szavalásra alkalmas darabokat, s a következő rovatok alatt: Ódák és hazafias költemények, Magyar történelem, Világtörténelem, Vegyesek, Mesék csoportosította a tanuló ifjuság számára. Iskolai jutalmazásokra alkalmas.

A siketnémák tárgyi és alaki nyelvoktatása. II. fok. Gyüjtő nyelvoktatás. Irták: *Scherer István* és *Berinza János*. (Kéziratnak tekintendő.) Vácz, 1893. 66. l.

Olvasókönyv. Az elemi népiskolák II. osztálya számára szerkesztette *Dezső Lajos*. Második, javított kiadás. Sárospatak, 1895. 128. l. Ára 24 kr. *Ugyanaz* az V.—VI. osztály számára. 390 l. Ára 80 kr.

Gazdaság- és kertészettannal kapcsolatos természetrajz. Elemi és ismétlő iskolák számára. Irta *Kecskeméthy László*. II. javított kiadás. Mező-Túr. 146 l. Ára 35 kr.

Kollegiumaink értesítői a milleniumra. Váró Ferencz előadása a szászvárosi tanári értekezleten. Különlenyomat a Prot. Közlönyből. Kolozsvárt, 1895.

Füzetes vállalatok. Az Athenæum *milleniumi történetéből* megkaptuk a 26—37. füzeteket gyönyörű műmellékletekkel. Ilyenek: a híres Gutkeled-biblia egy lapjának hasonmása, Kézai Simon krónikájának első lapja, A halotti beszéd és könyörgés, I. Endre király koronázása Székely Bertalantól, II. Endre arany bullája, Az aacheni székesegyház stb. E füzetek tartalma: Szent László, Kálmán története, a görög befolyás kora *Marczali Henriktől;* az Anjouk korának II. könyve *Poór Antaltól*. Egyes füzet ára 30 kr. Minden szombaton egy füzet. — Az Athenæum *képes irodalomtörténetéből* megjelent a 33. füzet, melyben *Rákosi Jenő* befejezi a 40-es évek dráma-irodalmáról való czikkét, majd *Baráth Ferencz* Kossuth Lajos mint szónok és iró cz. alatt egész korképet rajzol. 3-ik czikk a forradalom költészete *Vadnai Károlytól*. Ez a füzet is gazdagon van illusztrálva. — *Benedek Elek, Magyar mese- és mondavilágából* már a 4-ik kötet füzetei hagyják el a sajtót. Egy füzet ára 25 kr. — *Verne Gyula* összes munkáinak képes magyar kiadásából már 20 füzet jelent meg. Az utóbbi füzetekben az Utazás a hold körül cz. regényt találjuk Gaal Mózes fordításában, 30 képpel. Egy füzet ára 20 kr. (Franklin.) — *Szalay-Baróti*. A magyar nemzet története cz. füzetes vállalatból most jelent meg a 21. füzet. Tartalma az Anjouk kora Barótitól. Több szép műmellékletet és képet találunk az egyes füzetekben. (Lampel.)

C. Sallusti Crispi Bellum Ingusthinum. Magyarázta dr. Hittrich Ödön főgym. tanár, Egy térképpel. Budapest, (Franklin) 1896. Jeles irók isk. tára LI. 145 l. Ára 50 kr.

Johann Peter Hebel Das Schatzkästlein. Válogatott darabok, bevezetéssel és magy. jegyzetekkel ellátva *Kemény Ferencz* reálisk. igazgató. Budapest, 1895. (Franklin) Jeles irók isk. tára L. 94 l. Ára 40 kr.

SZARVAS GÁBOR

(1832—1895).

Egy lapot e névnek, mely a magyar szellemi élet történetében is egy fényes lapot kér!

Szarvas Gábor hatása a nemzeti élet számos ágára és távoli köreire szétterjedt, ravatalánál úgyszólván az egész nemzet intelligentiája gyászolt azon tagjai által, kikben a magyar művelődés tudata leghatározottabban megtestesül; de hatását és elvesztésének fájdalmát a nyelvészeten kivül a nemzeti élet egyetlen köre sem érzi oly közvetlenül, mint a magyar iskola. Pályáját a köznevelés szolgálatában kezdte és folytatta sokáig, nyelvészeti diadalmas munkásságához a kathedráról vitte az ihletet, legkiválóbb bajtársait, legszámosabb tanítványát a köznevelés munkásaiból toborzotta, eszméit az iskola terjesztette. Életviszonyai, lelke vonzalma, küzdelmei, öröme és dicsősége mind az iskolához csatolták.

Az az idő szülte és nevelte, mely az alsóbb osztályok nemesebb erőit is felszabadítá s tömegesen szólítá versenybe a nemzeti és műveltségi nagy érdekek legelső bajnokai közé, — s a nép ama rétegéből, honnan felemelkedett, az értelmi és erkölcsi józanság, az edzett akarat és munkaszeretet adományát hozta pályájára. A kor szele a nemzeti érzés tüzét szította fel az ő lelkében is és meleg ragaszkodást nemzetiségünk legfőbb palladiumához, nyelvünkhöz. Egész nyelvészeti pályájára jellemző vonás, hogy a magyar nyelvet nemcsak tudományos érdekből, hanem nemzeti hevületből is tanulmányozta; de ez a hevület csak indíték volt nála a vizsgálódásra, nem a vizsgálódás módszerének irányzója: a józan nem-

zeti érzés lelkesítette s a nemzeti hiúság nem vont homályt kutató szemére. Ezt a termékenyítő, alkotó lelkesedést a magyar reformkor aranyidejében szívta magába, mint gyermekifjú, a ki 1848-ban a haza szabadságáért tizenhat éves létére fegyverrel is akart küzdeni, de fiatal kora miatt nem vették be a seregbe. Kemény próbáját pedig ama szomorú időkben állta ki e lelkesedés, mikor egyetlen kincsünk a nyelv maradt s boldogulásunk egyetlen eszköze a komoly és türelmes munka volt.

Tudományszomja a tanári pálya felé vonta, egyszerű szülei papnak szánták: egy tanítórendbe lépett tehát, a benczések közé, a mely rendnek történelmi emlékei és irodalmi érdemei lelkesítették. Mikor e szerzettől — még fölszentelése előtt — megvált, néhány évi pályaválasztási kisérlet után ismét visszatért első szerelméhez, a tanári hivatáshoz. Mint magyar és latin philologus működött 1858 óta két iskolai évben az egri kath. gymnasiumban, a nyelvész Szvorényi Józseffel együtt, majd egy évig Baján, s 1861-től 1869-ig mint kir. kath. gymnasiumi tanár Pozsonyban. E városok művelődési mozgalmaiban társadalmi téren is buzgón részt vett. Pozsonyban 1865-ben ő alapította meg a forradalom utáni korszak első magyar nyelvű lapját, közművelődési tartalommal. Szépirodalommal is foglalkozott, s általán több irányban és téren szolgálta a nemzeti cultura ügyét; tudományos iránya csak később, pozsonyi tanárkodása vége felé alakult ki a határozottan. Tanári működésének azonban maradandó emlékei ama kézikönyvei: Phædrus-a jegyzetekkel, Phædrus-fordítása, Tirocinium prosaicuma, — melyekkel a latin nyelvi oktatás ügyét vitte előbb s az anyanyelvre fordítás módjára adott gyümölcsöző példákat.

S tanári foglalkodása közben, tárgyának szeretetéből, a magyar és latin nyelv vonatkozásainak lelkiismeretes észleléséből fogant meg lelkében a korcs újítások és idegenszerűségek miatt romlásnak indult magyar nyelv megtisztításának eszméje. Az a viszhang, melyet első idevágó értekezése, a pozsonyi gymnasium 1867-iki Értesítőjében közölt *Magyartalanságok*, mind szakköreinkben, mind szélesebb körökben is keltett, jele volt annak, hogy Szarvas egy tényleges nagy veszedelemre hívta fel a figyelmet s a nyom-

ban felhangzott vita is az idő szükséges emberének mutatta őt be. Mikor Eötvös József miniszter 1869-ben a pesti királyi kath. főgymnasiumhoz nevezte ki, Szarvas munkássága a fővárosban megfelelő tért talált. A 70-es évek elején a fővárosban fiatalabb erők egy csoportja tömörült, melyből a magyar pædagogia és a magyar nyelvészet renaissancea indult ki. Az itt cserélt eszmék, az itt érlelt elhatározások szellemi életünk két ágát termékenyítették meg, s e körből eredt a Magyar Nyelvőr és a Magyar Tanügy, a Szarvas Gábor és a Kármán Mór folyóirata, mint rokon törekvések organumai. És a Nyelvőr mindig megtartotta kapcsolatát a tanársággal, és Szarvas egyénileg is a tanárvilághoz tartozónak érezte magát azután is, mikor 1881 végén súlyos betegsége miatt nyugalomba volt kénytelen vonulni, és csak mint nyelvész működhetett.

Még a mai nemzedék nagyrésze szemtanuja volt annak az elszánt, nagy és hősies küzdelemnek, melyet a Nyelvőr megindított és végig harczolt. Látta Szarvas Gábornak hajthatatlan, minden támadás közt csak edződő egyéniségét, a maga és társai harczát a nyelvrontás és az idegenszerüségek ellen, a tekintély elbizakodottsága, a közöny kényelmessége, a nemzeti hiuság, a kishitüség ellen; látta, a mint tudásával, következetességével, tiszteletkeltő munkásságával, igazságának erejével ellenfeleit lefegyverezte, ügyének mind szélesebb köröket megnyert. Szarvasnak sikerült megállítnia a nyelv romlását és megtörnie a neologia hatalmát; sikerült a nyelv ügyét még egyszer a közérdeklődés tárgyává tennie, majdnem oly mértékben, mint e század elején közérdeklődés tárgya volt; sikerült a magyar nyelv tudományos ismeretét személyes munkásságával előbb vinni, a Nyelvőr népnyelvi tárházába a gyüjtők egész seregével és évtizedek szorgalmával az ország minden részéből egy megbecsülhetetlen nyelvi anyagot összehordatni; sikerült munkatársakat szereznie, újabb nyelvész nemzedéket nevelnie, a szorosan vett magyar nyelvészet terén egy állandó közvéleményt és folyton folyó munkásságot megalapítnia.

Nyelvészeti munkásságának egy kritikai, és egy alkotó oldala volt, ez saját munkálataiban, amaz agitatorius tevékenységében állt. A szaknyelvészetet legrendszeresebben a szótan körében űzte,

szerencsés és alapos szófejtéseivel, és a Simonyi Zsigmonddal közösen szerkesztett monumentális Nyelvtörténeti Szótárban, melynek négy hetedrésze az ő munkája; de a mondattant is becses kutatásokkal gazdagította, és az igeidők tanát megalapította. Agitatorius tevékenységének tere és legnagyszerűbb emléke maga a Nyelvőr, a maga XXIV évfolyamával ebben vannak a gyakorlati nyelvhasználatra vonatkozó tanulmányai, támadó czikkei, vitatkozásai, apróbb közlései, gyakorlati kérdésekre adott feleletei. A higgadt fejtegetés, a pathosz, az enyelgő és maró gúny minden fokozatát alkalmazta meggyőződése érvényesítésében. Folyóirata egyenesen az ő egyénisége bélyegét viselte magán, megvolt annak is a határozott jelleme, hangulata, temperamentuma, mely sokaknak szemet szúrt, de annál erősebb rokonszenvet gerjesztett másoknál s még többeknél. Az igazságnak nem kutatásában, csak kifejezésében volt alanyias.

Életének két főalkotása: a Nyelvtörténeti Szótár és a Nyelvőr közül amaz fényes bizonysága a Szarvas tudós szorgalmának és készültségének s nyelvészetünk történetében sokáig korszakos munka lesz; azonban a Nyelvőr hatása sokkal egyetemesebb és nemzeti szempontból fontosabb. Amannak fontossága inkább elméleti és nyelvészeti, emezé inkább gyakorlati és stilisztikai. A magyar nyelvérzék megszilárdítása az irodalom és közélet egész területén, a magyar stilus tisztulása, ez volt a Nyelvőrben folytatott izgatás gyakorlati eredménye.

Most, mikor az ő első kitámadásától szinte egy negyedszázad választ el, könnyü felismerni nyelvjavító programmjában egyes következetlenségeket. Majdnem azt mondhatnók, hogy sikereivel önmagát czáfolta meg, azt az alapelvet, melyből kiindult: hogy a nyelv oly természeti törvények szerint fejlődik, melyek kizárják az egyéni czélzatos beavatkozást s azért rontott a nyelvujítás a nyelven, mert az önkény beavatkozásának útat engedett a nyelv természetes szervezetébe. Ám ő, mikor az íróasztal nyelvelemző munkájával meg nem elégedve, a nyelvhasználat actualis terére lépett és az életbe nyult: nem azoknak a nyelvphilosophusoknak példáját követte, kiknek elméletéből a nyelvtörvények természeti voltának tanát meríté, hanem a magyar szellemi történet bizonyos hagyo-

mányait, mondjuk ki: a nyelvujítók példáját követte. Ő is beavatkozott, ő is forradalmat idézett elő a nyelvben, személyes initiativáját érvényesítette, s tudatos működésével irányzólag hatott a nyelv alakulására. S hogy e belső ellenmondás az alapelv és a törekvés közt nem a hős katasztrófáját, hanem a hős diadalát hozta magával, annak a jele, hogy a tévedés csak az elméleti igazolásban volt, nem a küzdelemben, mely jogos czélért, méltó erővel folyt.

És hogy a nyelv természeti felfogásának nem volt egyoldalu követője, épen az mutatja, a mi egyik dicsősége, hogy a nyelv történeti fontosságának egyik legkiválóbb hirdetője volt nálunk, különösen az összehasonlítással szemben is, és nyomozásaiban a nyelvtörténeti módszert mintaszerüleg alkalmazta.

S ma, midőn a nevelésben az anyanyelv központi fontosságát elismerjük és a gondolkodás helyességének a nyelvhasználat helyességével való kapcsolatát valljuk: érdeme szerint tudjuk méltatni azt az üdvös hatást, melyet a magyar oktatásügy Szarvas misszijából nyert. Valóban iskoláink nyelvi és stilisztikai tanítása lassanként egészen átalakult a Nyelvőr közrehatása alatt, s anyanyelvünk tisztaságának és helyességének cultusa egyre jobban terjed és mindinkább közkincscsé válik iskoláinkban.

E nagy szellemi örökséget hagyta Szarvas Gábor a magyar iskolának.

És nagy erkölcsi örökséget különösen a magyar tanárságnak is: nevének dicsőségét, és személyiségének emelő példáját: a szaktársaiban ébresztett kedvet a tudományos foglalkozáshoz, a mindnyájunkban gerjesztett munkaszeretetet; a példát arra, mint kell egy nemzeti ügyet odaadással szolgálni; a tanulságot, hogy egy szellemi érdeket közérdekké lehet tenni, egy elméleti meggyőződést az életbe át lehet ültetni a tudás és az akarat hatalmával; és a tanulságot, hogy még a lehetetlennek látszót is végbevihetjük, csak igaz legyen ügyünk, elménk legyen tiszta és akaratunk erős.

Szarvas Gábor lelke a magyar iskolában, a magyar tanárok lelkében soká, soká fog élni és munkálni!

N. L.

† VERES PÁLNÉ

(1815—1895).

Az a név, melyet tollamra veszek, a tizenkilenczedik század egyik *legnagyobb* magyar asszonyának a neve.

Legnagyobb, mert a legnemesebb, a legégetőbb szükségű, a legmesszebb kiható eszmének a megtestesülését jelenti.

A mi az embert az állattól legélesebben elválasztja, az: a tudás.

Veres Pálné a tudás apostola volt.

A mi a nőt önálló lénynyé, saját magának és hozzátartozóinak támaszává teszi, az: a műveltség.

Veres Pálné a műveltség előharczosa volt.

A mi a nőt jóvá, könyörületessé, munkaszeretővé, kötelesség teljesítővé teszi, az a műveltségből származó lelkinemesség.

Veres Pálné a lelkinemességnek köztünk járó eleven példája volt, s azt akarta — és akaratát meg is valósítá — hogy sok sok ezer s évek múltán sok százezer magyar leány találja meg azt az ösvényt, mely a tudás, a műveltség s a lelkinemesség utjára vezet.

Volt idő, alig rövid huszonöt éve annak, midőn még kétségbe vonta az ország legnagyobb része, hogy a magyar leánynak tanulnia kell; tanulnia *alaposan*, komolyan, évek hosszú során át ép úgy mint a magyar fiúnak.

Azt mondták, elég ha olvasni, írni, kissé számolni tud: ügyesen varr és megkavarja a rántást is, ha kell.

Sötét időszak volt ez.

Női iskola alig találkozott, mely említést érdemelne. Az állam még csak tervezgetett, egyesek pedig anyagi gyengeségüknél fogva nem állíthattak fel mintaiskolákat.

Nem is érezte annak szükségét akkor még senki. Mire való az iskola, a magasabb fokú női tanintézet, ha a leánynak elég az elemi tudás? Ahogy eddig megvoltunk, meglehetünk ezután is. Mire a leányoknak lélektant, széptant, művelődés történetet, könyvvitelt tanulni? Kérdék az öregek gúnyosan.

Veres Pálné tudta *mire* kell az, s ki mondta a jelszót: «haladjunk!»

Kezdte a magyar nők lelkesebb és műveltebb részét zászlója alá toborzani s megalkotta a jótékony női egyesületek egyik leg-

hatalmasbikát s kulturális tekintetben legnyomatékosabbját: az «Orsz. Nőképző egyesületet.»

Ma már erős és hatalmas az egylet, s erős és hatalmas az az intézet melynek impozáns épülete a székes főváros egyik belvárosi utczáját diszíti, de huszonöt évvel ezelőtt még gyenge kis láng volt az a mozgalom, mely ezt létesité, s ha Veres Pálné nincs, a tudatlanság, a gúny és a részvétlen közöny elhamvasztotta volna a kis lángot idő előtt.

Veres Pálné a nagy lelkek adományával volt megáldva; a jövőbe látott.

Látta a művelt magyar nőt, a ki rövid huszonöt év alatt helyre pótolja kilenczszáz év mulasztását, hogy mikor megcsendül az ezredik év üdvriadalma, műveltségben ép oly gazdagon jelenhessék meg a nemzeti öröm ünnepén, mint a külföld rég dédelgetett, oskolázott, tanúlt művelt asszonya.

Egyesek mindig akadtak, akik önművelődés következtében kimagosodtak a tömegből.

De Veres Pálné azt akarta, hogy ne csak egyesek érjék el a művelt országok szinvonalát, hanem a magyar nők *általános* szinvonala emelkedjék oda.

Fáradságot, áldozatot nem ismerve küzdött ez eszméért, s a kik az életet ismerik, tudják jól, mennyivel több erkölcsi bátorság kell ahhoz, hogy az előítéletek sötétsége ellen küzdjünk, mint ahhoz, hogy egy várat megvédelmezzünk.

Veres Pálné a küzdelembe vitte lelkesedésit, az ügy iránti teljes odaadását, a nagy szellemi fensőbbségét, óriási akaraterejét, s megteremté a semmiből az Orsz. Magyar Nőképző egyesületet és annak felsőbb leány nevelő intézetét és iskoláját.

Ha vannak a magyar történelemnek nagy női alakjai, úgy Veres Pálné, szül. Beniczky Hermin'a nagyok közül való. A magyar művelődéstörténetnek pedig örökre legnagyobb női alakja marad, a ki a *legnehezebb*, az *első* követ emelte fel, hogy a női műveltség *jogosult voltának* biztosítsa általa az elismerést.

Ma már nincs ember nagy Magyarországon a ki kétségbe merné vonni, hogy a nőnek tanulnia kell . . .

Áldjuk érte Veres Pálné nevét! SZÉKELY ILONA.

LÉVAY FERENCZ EMLÉKEZETE.*

(1848—1895.)

«Sokan dicsőségnek vélik, ha tettek által, bár vész és átok között, óriási magosságra emelkednek, s magok körül bámulást támasztanak: én azt hiszem, hogy a dicsőség minden nemei közt legdicsőbb az, midőn valaki egy egész hazának szerelme és egy egész embernyom áldása.» *Kölcsey.*

Félve emelek szót, hogy lerójam Társulatunk kegyeleti adóját azon tagtársunk iránt, aki még nem régen közöttünk és velünk, tanügyünk fejlesztése körül oly lelkesen fáradozott.

Félve emelek szót, mert attól tartok, hogy nemes alakját kellően visszaidézni nem tudom; lelkesedését jellemezni, tevékenységét méltatni képes nem leszek. Ut desint vires...

Az a tisztelet és szeretet, melylyel az oly korán elhunyt iránt mindenkor viselkedtem, az a bizalom, melyre egyletünk elnöksége méltatott, amidőn ebben az ünnepélyes órában általam kívánja tolmácsolni mély részvétét: bátorít fel arra, hogy *Lévay Ferencz*-nek, társulatunk egyik előkelő tagjának méltatására t. hallgatóim figyelmét kikérjem.

***

És most köszöntlek, drága barátom, mint a nehéz munka emberét, a népoktatás barátját és vezetőjét; köszöntlek mint az igazság hívét, a ki ellensége voltál mindenkor az ötletszerü tervezgetéseknek, a reklámhajhászó légvárak alkotásának.

A munka embere voltál kora ifjúságodtól — halálodig. Nem kedvetlenedtél el soha, bármiként is sujtott a sors csapásaival, anyagi gondjaival, mert lelkedben a nagyratörés, a haladás után lelkesedés éltető tüze égett. Szembe szállsz a sorssal! Már ifjú korodban gondoskodol testvéreidről s teszed ezt később odaadó, példás módon az általad oly forrón szeretett családodról — végső lehelletedig.

A szerencse nem szegődött hozzád, nem áldott meg javakkal; osztályrészed a küzdés és nélkülözés volt. Míg oly sokan a sors

* Felolvasta a szerző a M. Pæd. Társulatnak 1895. október 26-ikán tartott rendes havi ülésén.

kezétől sújtva lesülyednek a köznapiság enyészetébe, Te kitartó voltál mindenkor, ha nemes eszmék megvalósításában kellett fáradoznod. De nemcsak magad maradsz meg híven a haladás görön-gyös pályáján, de társaidat is arra ösztönzöd szíved egész hevével még akkor is, amidőn a végzet a legkeserübb megpróbáltatást, a testi és lelki fájdalmak özönét zúdítja reád. Egy szebb jövőbe vetett hit, a tanult és boldog Magyarország eszményképe volt az a varázserő, melyből mindig új erőt merítettél a kitartásra és a mely nem engedte, hogy panaszra fakadjanak ajkaid. Ellenkezőleg a kitartásra való buzdítás szavát hallattad még a válság napjaiban is, amikor a remény derüjére lelkedben a csüggedés köde borult. Egész odaadással szerettél tanügyi kérdéseinkkel foglalkozni, mert tudtad, hogy hazánk felvirágzását azok helyes megoldása előmozdíthatja.

Jogi tanulmányaid ellenére, a hivatás, szeretet a tanári pályára késztet (1872) megszerzed a középiskolai oklevelet s mint főreáliskolai tanár azonnal észreveszed azokat a fogyatkozásokat, a melyek a legmagyarabb városnak, Szegednek tanügyi fejlődését megakasztották. Ezek megszüntetése végett részt veszel a szegedi közügyek intézésében, mint törvényhatósági és iskolaszéki tag, sőt még a napisajtó hasábjain is hirdeted a reformokat, szóval mindenkit és mindenkép kapaczitálni törekszel annak belátására, hogy minő fontos szerepe van az iskolának s azok munkásainak, a tanítóknak. A Te érdemed, hogy Szegeden is elnémult a quem dii oderunt... A szegedi tanítók örök hálája fűződik ehhez a nemes agitácziódhoz, mely javadalmazásuk emelését czélozta!

Ily lelkes buzgalom mellett nem csodálkozhatni, hogy a közoktatási kormány is felkereste Lévayt, a midőn a csongrádi tanfelügyelőség megüresedik. (1884.) Lévay mint tanfelügyelő is tovább folytatta kezdeményezését, sikeréről tanubizonyságot tesznek a keresk. és felsőbb leány, valamint a nőipariskolák, a tankötelezettség szigoru ellenőrzése, végül a czélszerű iskolaépítkezések. A tanítás eredményességét is ellenőrizte, a mennyiben ezt főleg a községi tanfelügyelet tette lehetővé. Tanítói és polgártársai részéről ez a munkálkodás kellően méltattatott, de a legszebb méltatás még hátra volt és esemény számba ment.

***

Gönczy, népoktatásunk alapvető szervezője nyugalomba vonult. Kiváló férfiak jelentkeztek, hogy örökét átvegyék, a kormány

bizalma azonban a tanügy egy szerény, de kipróbált munkását, Lévayt tisztelte meg bizalmával (1890). A tanügyi közvélemény örömmel üdvözölte e kinevezést. Megható jelenetnek voltunk szemtanui akkor, midőn a szegedi tanítóság búcsú-ünnepélyét rendezte. A szeretet és ragaszkodás oly őszintén nyilatkozok, hogy a kik jelen voltunk a legszebb reményeket fűztük Lévay budapesti működéséhez. De ha valakinek, úgy nekünk tanfelügyelőknek örülnünk kellett, hogy egy kartársunk lett a kormány tanácsosa, mert tőle vártuk, hogy szervezetünk hiányait konstatálni és megszüntetni fogja. Az a vélemény, hogy Lévay veszi át Gönczy munkakörét, nem teljesült, mert Apt Kamill halála után kiváló kulturpolitikusunk és publicistánk, parlamentünk egyik kimagasló tagja, *Szathmáry György* vette át a népoktatási ügyek vezetését. Lévay készséggel hajlott meg e kinevezés előtt, mert képes volt méltányolni a még fényesebb multtal biró nagytehetséget, tudva, hogy az egy szebb jövőnek biztosítéka! Mindazonáltal Lévay eszméit, jó akaratát, habár kisebb körben, képes volt realizálni.

***

Nagy kérdések kerültek napirendre. *Tanító képezdéink* gyarló állapotát a közokt. tanács iskolalátogatói majdnem agyon kritizálták, a minek eredménye a képezdei biztosi intézmény szervezése volt. *A kisdedóvó*-törvény megalkotásánál a népoktatási törvény reviziójának szükségessége derült ki és ehhez gyűjteni kezdik az óta az adalékot. Lévay a kisdedóvó-törvény végrehajtása körül az állami felügyelet lehető szigorítását sürgette, de tartózkodott mindenféle provokáló rendszabályoktól. Így, a midőn egyesek azt akarták, hogy a kisdedóvókat igazolatlanul kerülő gyermekek szükség esetében csendőrökkel is fel vezettessenek, a mostani enyhébb eljárás mellett foglalt állást. *A statisztikát*, a tanfelügyelők rémét, mérsékeltebb adatokkal szűkebb keretbe szorította. *A tanfelügyelők* számára kiadandó új utasítással is foglalkozott, de nem tudom, vajjon ezen dolgozata elkészült-e? *A rossz tankönyveknek* elvi ellensége volt s azoknak kiküszöbölése és megbuktatása mellett még akkor is felszólalt, a midőn a szerzők tanfelügyelők vagy szegedi tanítók voltak. Az approbálást feltétlenül szükségesnek tartotta. Nagy figyelemmel kisérte a *kereskedelmi és ipar oktatás* ujjászervezésének munkáját, s különösen kikelt a magán tanulói intézmény ellen. Hogy ez némileg megrendszabályoztatott, azt első sorban Lévay kitartó buzgalmának és megokolt előterjesztéseinek

köszönhetni. Az állami tanférfiak *fizetésének rendezése* valamint az új *nyugdíj-törvény* körül valóban dicséretes módon hatott közre. De különösen nagy súlyt fektetett az adminisztrácziő rendszeres voltán, ellensége volt az úgynevezett «hasból» való felterjesztéseknek és hogy a megokolást lehetővé tegye, hozzá látott az elvi jelentőségű *rendeletek tárának* összeállításához, mely 1893-ban Morlin és Szuppán társszerkesztősége mellett meg is jelent. Ez az első nagyszabásu forrásművünk, mely a rendszeres administrácziót lehetővé teszi. Lévay hivatalos teendői között időt szakított magának arra is, hogy *a közoktatási tanács* tárgyalásain részt vegyen, a hol teljes őszinteséggel mondotta el véleményét a napirendre kitűzött tárgyakról, viszont nem neheztelt azért, ha véleménye helyeslésre nem talált. Jogi képzettsége nagy előnyére vált a debattok alkalmával s nem egyszer döntötte el a javaslatok sorsát. Érdekes volt az a nyilatkozata, a melyet *a tanfelügyelők érdekében tett*, a midőn a felsőbb leányiskoláknak a tanfelügyelet alól való kivétele volt napirenden. Ekkor Lévay erélyesen utasította vissza azt az állítást, hogy népiskolai tanítókból lett tanfelügyelők nem lehetnek illetékesek a felsőbb leányiskoláknál alkalmazott középiskolai oklevéllel biró tanerők működésének ellenőrizésére. Szerinte a tanfelügyelőktől megkövetelendő kvalifikácziót a törvény szabályozza ugyan, de tanfelügyelővé nem az oklevél, hanem a tanügy terén kifejtett sikeres működés képesíti a tanférfiakat és saját tapasztalataira való hivatkozással jelezte azt, hogy a tanfelügyelői karban több oly kitűnő egyént ismer, a kik időközileg tapasztalataik és tanulmányaik folytán néptanítói oklevelük ellenére akárhány középiskolai tanárt felülmultak. Az arravalóságot nem a vizsgálatok sorrendje, hanem a tanügy iránti érzék, lelkesedés és tapintat szabja meg. Ezeket a középiskolai tanárból lett tanfelügyelő, a lelkiismeretes administrátor mondotta!

***

Lévay, mint maga mondá — a miniszteriumhoz nem ment eszmék nélkül. A bürokratizmus molocha azokban azok tetemes részét elnyelte. Az a tenger akta, a miknek elintézésében görnyedt, annyira igénybe vette minden idejét, hogy eszméi kidolgozására alig ért reá, majd későbbi betegeskedése szolgált ebben akadályául. Lévay ugyanis a reggeltől-estig tartó irodai teendői között sulyosan megbetegedett. A miniszteriumban dr. Berzeviczy államtitkár úr gondoskodása folytán apasztották ugyan teendőit, de már... késő

volt. Betegen is fel-feljárt irodájába, eljött hozzánk, de sorvasztó baja.... testi, lelki erejét rohamosan kezdé felemészteni. *Dr. Wlassich* nagylelkűen felmentette Lévayt teendői alól, hogy mielőbb felüdülhessen, azonban betegeskedése nem szünt meg. Mindinkább távol tartotta magát tőlünk, habár egész lelke a közöttünk való időzésre ösztönözte. Hisz még volt egy kedvelt eszméje: *az ismétlő oktatás*, melyet még Szegeden való tartózkodása alatt vetett fel, ennek a reformálását akarta Társulatunkban napirendre tűzni, de már nem volt módjában.

Láttuk, fájdalommal láttuk enyészetnek indulni azt a férfiut, a ki képzettsége és jelleme folytán arra lett volna hivatva, hogy reformtörekvéseink között szószólónk legyen. Idő előtt, java korában f. é. május hó 2-án hunyt el. A nagy veszteséget érezzük és fájdalommal vagyunk kénytelenek bevallani, hogy a nemesen gondolkozó tanférfiu — jobb sorsra volt érdemes. Ő nem volt ephemerjelentőségü tisztviselő, teendőit a hivatás szeretet odaadásával végezte, ehhez járult a tapasztalaton átszűrődött határozott véleménye. Lévay nagy előszeretettel azon munkálkodott, hogy a tanítói fizetések minden soron emeltessenek, de ezzel kapcsolatosan ostromolta azt a tanítói körökben néha tapasztalható tunyaságot, mely az önképzést, a tanulmányok folytatását elhanyagolja. *Barátja volt Társulatunknak* is. Tőlünk várta, hogy a tudományos pædagogiát népszerűsítjük, hogy újabb eszmék felvetésével és megbeszélésével a tanügyi administrácziő helyes útját egyengessük. Tudta, milyen nehézségekkel kell küzdenünk, sikeres haladásunk előmozdítása érdekében illetékes helyen ő is felszólalt, sőt, a mint említém, az ismétlő oktatás reformálása iránt körünkben mozgalmat akart indítani. A sors könyvében azonban másként volt ez megírva.

Lévay nincs többé! Egy nemesen érző pædagogus porladozik a rideg sírhant alatt, de nem jeltelenül. Mert ha nem is szerepelt, mint korszakot alkotó tanférfiu, működéséhez még is a közelismerés és hála fűződik. A képzett tanférfiu, a tanítóit szerető tanfelügyelő, a jó kolléga, a fáradhatatlan miniszteri főtisztviselő emlékét mindig kegyelettel fogják megőrizni pædagógusaink.*

Legyen áldott emléke!

VERÉDY KÁROLY.

* L. Pædagogiai Szemle 1890. Nemzeti nőnevelés 1890.

A KÖZOKTATÁSÜGYI TANÁCS ÚJ SZERVEZETÉRŐL.

Folyóiratunk mult számában ismertettük a reformálandó Tanács új szervezetét, melyet közoktatásügyi miniszterünk a végleges döntés előtt oly czélból közölt a lapokkal, hogy többfelől hozzászólhassanak, s a közvélemény, a mennyiben nyilvánulni akar, kapuzárás előtt érvényesülhessen a szervezet javítása, módosítása szempontjából. Örömmel konstatáljuk, hogy ezt az új szervezetet, mely mélyreható, komoly megfontolás és átgondolás eredménye, mind a napi, mind a tanügyi sajtó osztatlan elismeréssel és dicséretekkel üdvözölte, mert biztosítékát látta benne a közoktatásügyi tanács zavartalanabb és eredményesebb működésének.

A tanács e tervezet szerint véleményadó testület, mely «a szükséges javaslatokat csak a vallás- és közoktatásügyi miniszter fölhivására készíti el, de saját kezdeményezéséből is tehet fölterjesztéseket». A debreczeni tanári körben október 19-ikén *Balassa József* tartott előadást a tanács új szervezetéről s a maga részéről teljesen belenyugodott abba, hogy az initiativa joga a miniszteré legyen. Mások azonban, a kik ott a dologhoz hozzászóltak, különösen *Dóczi Imre*, *Kardos Albert* és *Sinka Sándor* kevés önállóságot és függetlenséget látnak az új tanácsban; attól tartanak, hogy így a tanács nem lesz a tanügyi közvélemény kifejezője s több kezdeményezési jogot kivánnak a tanácsnak biztosítani. A kezdeményezést az új szervezet nem veszi el a tanácstól, mert a 16. §. c) pontja teljesen biztosítja a tanácsnak azt a jogát, hogy megfigyelései alapján saját kezdeményezéséből indokolt javaslatokat tehet a vallás- és közoktatásügyi miniszternek. Megszorítást ez a jog csak ott szenved, hogy az évi összes üléseken csak olyan ügy tárgyalható, melyet a miniszter napi rendre tűz. Ez azonban természetes következménye annak, hogy a tanács elnöke maga a miniszter. Ezt pedig föltétlenül helyeselnünk kell, sőt rendkívüli öröm ránk nézve, mert így bizonyosak lehetünk abban, hogy a tanács működése igazán aktuális, hatása igazán intenziv lesz. Ez a közvetetlenség, melynek alapján a miniszter tanácsadó organumával érintkezik, biztos záloga tanügyünk szünetlen emelkedésének, az égető kérdések gyors és megnyugtató megoldásának. Egyet azonban mégis el kell ismernünk. A tanács kezdeményező joga biztosítva van ugyan, de nincs kellőkép kidomborítva. Kidomborítani pedig úgy

lehetne, ha az állandó bizottság munkakörébe az is beosztatnék, hogy a hazai tanügy állapotát, színvonalát állandó figyelemmel kisérje s az esetleg észrevett hiányok és hibák orvoslására nézve a maga kezdeményezéséből is megokolt javaslatokat terjeszszen a miniszter elé.

Hogy adminisztrativ joga nincs a tanácsnak, az általános helyesléssel találkozik. Egyébiránt az eddigi tanácsnak sem volt. Hogy főigazgatói jelentéseket, érettségi dolgozatokat átnézetett, esetleg szükséges intézkedésekre nézve a miniszterhez fölterjesztést intézett, az még nem adminisztrativ jog. Az iskolalátogatók pedig eddig is minden rendelkezési jog nélkül küldettek ki. Azt a jogot azonban nem ártana megadni az iskolalátogatásra kiküldött tanácstagnak, hogy sürgős változtatást, javítást igénylő esetekben, tarthatatlan állapotok esetén közvetetlenül gyors intézkedésre kérhesse fel a közoktatásügyi minisztert.

Általános az öröm azon, hogy az új tanács nem birál tankönyveket, azaz nem tőle függ a tankönyv engedélyezése vagy elvetése. Ezt mi is csak helyeselhetjük. Minek tegyük ki az új tanácsot is a gyanusításoknak, ellenszenvnek, haragnak? Azonban hangsulyozni kivánjuk, hogy a tankönyv, mint olyan, ezentul se lehet közömbös a tanácsra nézve. Ha a tanács szemmel tartja tanügyünk állapotát, a tanitás menetét, a tankönyveket sem ignorálhatja. Figyelemmel kell neki kisérnie a tankönyveket is, és bárha nem ő dönti el præventiv birálatával, melyik könyv jó, melyik rossz, utólag neki is áttekintést kell szereznie a tankönyvek egész territoriuma felett s ott a hol e téren komoly bajokat lát, ép úgy intézkedésre kell fölhívnia a közoktatási kormányt, mint egyéb tanügyi dolgokban. Szóval a tankönyv, mint taneszköz, mint a tanár mellett a tanitás főeszköze, ezután sem lehet *noli me tangere* a tanács előtt.

A titkár állandó előadója a külföldi közoktatásügynek. Minthogy a titkár ezenkívül vezeti az irodát, rendben tartja és őrzi a tanács irat- és könyvtárát s részt vesz a tanács rendes munkásságában, azt hiszszük, hogy a tervezet itt tulságosan sokat ró egy ember vállaira. Szerintünk a külföldi közoktatásügy állandó szemmel tartása *egész embert kiván.* Hisz oly nagy a külföld tanügyi irodalma, oly sok ága van a tanításnak és annyi neme az iskoláknak, hogy csak a külföldi tanügyi sajtó éber figyelemmel kisérése is busásan elég egy embernek. Hát még ha hozzá veszszük a tanítás

praxisát, methodusát, a mit nem lehet könyvekből megismerni, a mit szemmel kell látni és füllel kell hallani. Hisz a külföldi közoktatásügy előadójának jóformán többet kellene a külföldön tartózkodnia, mint itthon. Csak így értékesülhetnek nálunk a külföldi tanügy becses momentumai. Az is tudva levő, hogy a ki adminisztrál, és ismét csak adminisztrál, annak sem kedve, sem ideje külön önálló szellemi tevékenységre. Azért azt hiszszük, hogy a jelzett feladatra legalább két ember szükséges. Az egyik a tanács irodaügyeinek vezetője, a másik a külföldi tanügy állandó referense. Az legyen titkár, ez legyen tanügyi referens (előadó). Előadók ugyan a többi tanácsosok is, de a tanügyi referens főleg a külföldi tanügy szemmel tartója és referense.

Egyebekben teljesen egyetértünk a szervezettel.

Csengeri János.

NÉMET OLVASÓKÖNYVEINK KÖZÉPISKOLÁINK ALSÓBB OSZTÁLYAIBAN.

Mind sűrűbben hallható a panasz — és nem minden alap nélkül — hogy tankönyveink nem felelnek meg a modern szellemű gyakorlati tanításnak, hogy a nemzeti szellem nem jut bennök kellő kifejezésre, hogy nem szolgálják kellő mértékben a nemzeti culturát, nyelvezetük nehézkes és ha van túlterhelés és eredménytelenség, ezeknek egyik nem csekély oka a meg nem felelő tankönyvek.

Hallottuk ezt az utolsó költségvetési vita alkalmával a képviselőházban; halljuk ezt úgyszólva minden nap hivatott tanférfiak szájából; magáévá tette a kérdést a Tanár-Egyesület is, midőn ezen ügyre az intéző körök figyelmét felhívta, azon kérelemmel fordulván a tanügyi kormányhoz, hogy eredményesebb tanítás czéljából a vegyesajkú vidékeken külön a czélnak megfelelőbb tankönyvek behozatalát engedélyezze. Mindez olyan tényező, mely a kérdés fontosságáról tanuskodik, s mely szükségessé teszi, hogy tanférfiaink ezzel számot vetve, azt megbeszélésük tárgyává tegyék s így a baj orvoslását elősegítsék.

Ámde a mostanáig hallható panaszok inkább csak általánosságban mozognak, a nélkül, hogy a bajt külön megneveznék; pedig tehetetlen panaszszal nem segítünk a dolgon. Ha tényleg látunk bajt, akkor gondoskodjunk is megfelelő orvoslatról.

A jelen sorok főleg középiskoláink alsóbb osztályainak, nevezetesen gymnasiumaink *harmadik* és *negyedik*, és reáliskoláink *első* és *második* osztályú német olvasókönyveivel — különös tekintettel a vegyesajkú vidékekre — és Utasításainknak az ezekre vonatkozó pontjaival foglalkoznak.

Több évi tapasztalataim alapján arról győződtem meg, hogy a német nyelvi tanítás alsóbb fokán használt olvasókönyveink, különösen tekintetbe véve az olyan vidéket, a hol a tanulók vagy épen nem, vagy igen csekély német nyelvi ismeretet hoznak magukkal az iskolába,* nem egészen felelnek meg céluknak.

Utasításaink a német nyelv tanításának gyakorlati és tudományos célokat tűznek ki; amannak inkább a tanítás alsóbb fokán, tehát a fent említett osztályokban kell érvényre jutnia, emez pedig akkor kezd érvényesülni, ha a tanuló már a nyelvvel való gyakorlati elbánásban némi ügyességet sajátított el, vagyis, ha a kitűzött czél megértéséhez feltétlenül szükséges eszközt legalább némileg megszerezte, tehát a felsőbb osztályokban.

Utasításaink erre nézve több helyen nyilatkoznak, így a 22. lapon ezt olvassuk: «A német nyelvnek első sorban annak gyakorlati fontossága és haszna juttatott helyet gymnasiumainkban. Ez *élő* nyelvtanításnak *egyik főfeladata*, azért a nyelvnek czélszerű begyakorlása szóban és irásban mentül pontosabb elsajátítása.» És a 83. lapon: «A szókincs bővítésére és a szükséges nyelvgyakorlásra főleg az olvasmány használandó fel.»

Az olvasmány tárgyára nézve pedig ugyanazon lapon ez olvasható: «A prózai olvasmány tárgya a görög, latin és német monda és történet köréből választható. Ajánlható *első* olvasmányul az Argonauták, Herakles és Heraklidák történetének feldolgozása Niebuhrtól (Heroengeschichten), majd a negyedik osztályban az ókori történet tanításával párhuzamosan: válogatott darabok görög és római történetirók jeles fordításaiból, azonfelül elbeszélések a német mondakörből. Leiró és tanító darabok, melyek a történetiekkel kapcsolatban állanak, kiegészíthetik a prózai olvasmány körét.

* Beszterczebányán a harmadik osztályba fellépő tanulóknak 23%-a vagy beszél, vagy legalább ért németül, a többi tót és kisebb számban magyar anyanyelvű. Kilencz év óta figyeltem meg a tanulókat ezen szempontból s konstatáltam, hogy a németül értők száma évről-évre fogy s a magyarúl beszélők vagy értők száma emelkedik, a mit csak örömmel lehet tudomásul venni.

Feldolgozásuk mind tárgyi, mind nyelvi tekintetből végzendő, de külön tartva mindegyiket.»

Ezekből önként következik, hogy a tanítás alsóbb fokán a gazdag, *gyakorlati szókincs* megszerzése és a nyelvérzék fejlesztése a fődolog s hogy ennek megfelelőleg *az olvasmányoknak is ezen osztályokban túlnyomóan a gyakorlati czél szempontjából kell megválogatva lenniök.* Ezt hangsúlyozta *Spitkó Lajos,* ha jól tudom — vagy hat évvel azelőtt; de sajnos, hogy az ő szavai mindeddig eredménytelenül hangzottak el. Olvasókönyveink tényleg egy néhány mesétől s a praktikus életből vett leiró darabtól eltekintve, nagyrészt a classikus világból vett olvasmányokat tartalmaznak; nagyon keveset a német mondából s semmit a magyar mondából és történetből. Így a tanulónak a nyelv elemeit olyan olvasmányokon kell elsajátítania, melyek a gyakorlati czél rovására inkább a tudományos czélt szolgálják; ennek alapján arról győződünk meg, hogy Utasításaink a theoriában a gyakorlati czélt hangsúlyozzák, de azért a gyakorlatban a tudományosat érvényesítik.

Bármennyire érdekesek is magukban véve ezen olvasmányok, s bár azon hasznukat, hogy nagyban hozzájárulnak a classikus világ közelebbi megismeréséhez, elvitatni nem lehet, a modern nyelv gyakorlati és practikus elsajátítására azonban még sem olyan alkalmasak, mint pl. az olyan olvasmányok, melyekben az empirikus világ, az élet realitásai, a modern culturai tartalom és lényeg jutnak kifejezésre. Azért szerintem oda kellene hatni, hogy a classicus világból merített olvasmányok ne mindjárt a tanítás első fokán képezzék a német pensum anyagát, hanem hogy azoknak legfeljebb a gymnasium negyedik osztályától felfelé kellene szerepelniök.

Ma már általában elismerik, hogy a modern nyelv elsajátításának csak egy útja van, és ez: *az élő elsajátítás, közvetlen felfogás és practikus értékesítés.* Itt tehát főleg a *psychologia-didaktikai* és nem annyira a specialis methodikai alapelvek jutnak érvényre. A természetes módszer mindig a valódi szemlélésből indul ki, és közvetlenül ehhez csatolja hozzá a megfelelő nevet. Eleinte csak keveset nyújt, de a kevéshez mindig és fáradatlanul újat és újat ad hozzá, hogy a régi az újjal bensőleg egységes egészszé egyesüljön. *A nyelv anyagát mindig a gyermek legközelebbi környezetéből veszi.* Ezen módszer a nyelvet nem külsőleg teszi a tanuló sajátjává, hanem organikusan belülről kifelé fejleszti, a mikor azután a tanuló mintegy a nyelvképzés középpontjában áll. Ez

nemcsak szemléltet a gyermekkel és feleltet, hanem rá is bírja, hogy maga gondoljon és kérdezzen. Ez nem gyakoroltat heteken át puszta, összefüggés nélkül szókat és fogalmakat, hanem korán actióba hozza a bár eleinte csak szegény szókincset, és azt lehetőleg korán mint valódi nyelvet juttatja érvényre. Nem időz hetekig egy és ugyanazon fogalom körében, hanem *gondoskodik a gyermeki felfogásnak megfelelő változatosságról.* Nem foglalkozik egy dologgal kimerítő módon, hanem eleinte csak a lényegest, jellemzőt emeli ki. Tekintettel van egyenlő módon úgy a térben létező dolgokra, mint az időben lefolyó eseményekre. Öntudatlanul és per analogiam tanul, emlékszik, utánoz; szorgalmasan ismételget, fesztelenül, alig észrevehető módon, a mennyiben mindig és mindig az előbbi szemléltető körökbe tér vissza, a képzeteket és gondolatokat helyesbíti, kiegészíti és tartósabbakká teszi.

A modern szellemű gyakorlati tanításnak tehát első sorban arra kell törekednie, hogy az oktatás súlypontját a házi élet köréből az iskola falai közé, a leczkeórára helyezze; mert mi sem természetesebb, mint az, hogy a gyermek az iskolában is azzal vétessék körül, a mi legközelebb esik fogalmi köréhez. *Az ifjú lélek fejlődésének törvényei, a feldolgozandó ismeretek természete és a tanítás általános czélja erre utalnak.*

A classikus tárgyú olvasmányok azonban többféle szempontból, nevezetesen: tárgyi, nyelvi, stiláris és reproductiv szempontból nem szolgálják ezen általános czélt, s azért a tanítás első fokán mellőzendők volnának.

Tárgyukat illetőleg ezek nemcsak, hogy a tanulót nem hozzák közelebb az őt környező világhoz és szemléleti köréhez, hanem ellenkezőleg abstractióban oly távoleső vidékre, vagy régen letünt népek történetébe, szellemi világába, gondolkodás módjába, szokásai és erkölcsei körébe vezetik, melyekről a tanuló lelke fejlődésének ezen szakában épenséggel nem tud. Így épen attól távolítjuk el, attól fosztjuk meg, a mi fogékony lelkének leginkább megfelelne, a mi azt legegyszerűbb s legtermészetesebb módon foglalkodtatná.

De nyelvi szempontból sem felelnek meg. A jó olvasókönyvtől meg kell követelni, hogy könnyen érthető és elsajátítható nyelv legyen benne; mert az idegen nyelv tanításánál első sorban arra vagyunk tekintettel, hogy a tanuló az illető nyelvet elsajátítsa. No már pedig a classikus tárgyú olvasmányok nem járulnak hozzá ezen czél könnyebb eléréséhez. A régiek szellemvilága, világnézete

s így fogalomköre tulságosan abstractiókon alapul *(?? A szerk.)* s így világos, hogy az ezen világot ismertető nyelvezet is inkább constructiv, elvontabb sajátságainál fogva távolabb esik a köz- és társalgási nyelvtől, s azért nehezebben sajátítható is el.

Tapasztalati tény különben, hogy ha a tanulók az ilyen olvasmányok alapján bizonyos szóbőségre szert tettek is, e szóbőség mindig csak az iskola négy fala közt fog mozogni s nem fogja a a tanulót képesíteni arra, hogy a közéletben szükséges szókincset és a társadalmi érintkezés nyelvét annyira elsajátítsa, hogy az illető nyelven beszéljen, vagy esetleg társalogjon. Innen van, hogy ha tanulóink értik is a nyelvet, még sem tudnak azon beszélni. Pedig hányszor hallottuk már azt a panaszt, hogy tanulóink egyik nyelvet sem sajátítják el úgy, hogy a *közéletben* hasznát vehetnék, avagy azon haszonnal olvasni tudnának idegen támogatás nélkül! Magam is nem egyszer tapasztaltam németajkú tanulókkal szemben is, hogy addig, míg az iskolai pensumról volt szó, eléggé szépen és folyékonyan adták elő a tárgyat; de mihelyest mindennapi dolgokra tértem át s társalgási nyelven kezdtem velök beszélni, a német fiúk is csak szaggatottan s erőlködve vehettek részt a társalgásban.

Ennek nem utolsó oka pedig abban keresendő, hogy a helyett, hogy a tanulóval fesztelenül társalognánk az őt legközvetlenebbül körülvevő dolgokról, a helyett, mivel a nyelv a gyermek lelkének idegen és nehéz, kénytelenek vagyunk túlságosan nagy súlyt fektetni a *fordítási módszerre*, mely rendesen túlbecsüli a gyermekek képességét, s melylyel, a mellett hogy a magyar nyelvérzéket megrontja, annak a veszélynek teszszük ki magunkat, hogy a grammatikai formalismuson és száraz abstractión kívül egyebet alig produkálunk. A mellett nem szabad elfelejteni, hogy az alakok ismerete bizonyos körülmények közt a szószegénységet eredményezheti, és hogy valamely tárgynak, valamely értelmi kategoriába való sorozása még nem azonos annak megértésével.

Utasításaink továbbá szükségesnek tartják, hogy a tanuló értelmi munkásságának érdeke az olvasmány sokoldalú feldogozása által *kellő elevenséget* nyerjen. De a classikus szellemben és világnézetben gyökerező olvasmányok a tárgyi és nyelvezeti nehézségük mellett még *nehézkes stiljuk* által is hátráltatják a tanítás menetét. Nem akarok az egyes olvasmányokra hivatkozni, sem pedig az azokban előforduló stiláris nehézségeket egyenkint elősorolni; de megvagyok győződve, hogy a ki csak egyszer végig ment tanítványaival

akár a görög s latin mondából vagy azon népek történetéből vett olvasmányokon, okvetetlenül tapasztalta, hogy azok szövege nem való a mi magyar vagy tótajkú tanulóinknak.

A tanulónak a mellett, hogy rágódnia kell a tárgyon, a fogalom értelmén, még a többszörösen összetett mondatok egymáshoz való viszonyát is meg kell figyelnie; s mit szóljunk az idegen nyelv, főleg a német nyelv szóvonzatáról! Így nem csoda, ha egy órában az ilyen szövegű olvasmányból 8—10 sornál többet alaposan elvégezni nem lehet; pedig a bevégzendő tananyag is sietésre ösztönzi a tanárt! Míg tehát a tanár a tanulóval az ilyen szövegen átvergődik, azt tárgyi, alaki, mondattani szempontból megmagyarázza, nemcsak hogy a tanulóban a megkivántató elevenséget és érdekességet nem hozza létre, hanem ellenkezőleg könnyen fáradságot és lehangoltságot idéz elő.

De az olvasmányok *reproducálásánál* is nagyon érezzük, hogy az ilyen olvasmányok megnehezítik a folyékony s szabad beszédgyakorlatot. A tanuló kényszerítve van idegen fogalomvilágban, mozogni, s mivel nem képes azonnal magát ezen világba beleélni, azért nem is talál oly hamar kellő kifejezést a megkivántató fogalomra, s így előadása vagy szaggatott lesz, vagy a helyett, hogy az olvasmány tartalmát saját szavaival iparkodnék elmondani, inkább könyvnélkül betanulja, szajkó módjára darálja le, kellő megértés nélkül.

Már pedig a modern nyelv tanításánál a beszédképesség (Redegewandtheit) mívelése és ápolása nem utolsó czél. Ez Utasításaink ezen szavaiból is látható: «Soha sem szabad a tanárnak szem elől tévesztenie, hogy a középiskolai nyelvtanításnak tulajdonképeni feladata a nyelvvel való gyakorlati elbánás ügyességének megszerzése; kerülnie kell egyszersmind az elvont szempontok túlságából eredő homályosságot.»

Az ilyen szaggatott előadással nem ápoljuk ám a beszédképességet. Sőt ellenkezőleg vigyáznunk kell arra, hogy a tanulót valamely dolog elbeszélésénél folytonos kérdések felállításával ne szakítsuk félbe; adjunk neki alkalmat, hogy gondolatait a maga módja és eszejárása szerint fejezze ki. Ez örömet szerez neki, ha látja, hogy megnyerte a tanár tetszését. Ámde a tanuló erre csak akkor lesz képes, ha a tárgy nem idegen előtte, ha a tárgy megértése, a stilus egyszerűsége megkönnyítette neki sokszor nagy s nehéz munkáját. Hiszen szegény tót deák nem egyszer háromféle munkát is

kénytelen egyszerre végezni: anyanyelvén gondolkodik, magyar nyelven stilizál és német nyelven mondja el gondolatait; így tanulóink szorgalmuk daczára még sem tudnak beszédképességre szert tenni.

Tehát sokat kell olvasni és sokat kell beszélni, és az olvasmányokat jól értékesíteni. De ezek az olvasmányok legyenek azután olyanok, melyek tényleg a czélt szolgálják és nem állanak vele homlok-egyenest ellentétben. Vegyük a tanulót azzal körül, a mi legközelebb áll szellemi világához; adjunk neki alkalmat, hogy csakis a neki megfelelő anyagból táplálkozzék, hogy csak azt lássa maga körül, a mi neki való!

De mi mint másban, úgy ebben is utánzói vagyunk a németeknek. Hisz abban még nem volna baj, de legyünk tekintettel saját viszonyainkra is. Az még nem elég ok, hogy mert a porosz és szász tanterv középiskoláik alsóbb osztályaiban német olvasmányul ezeket ajánlják, ezt nekünk is meg kelljen tennünk. Egészen más szempontból kell megítélni a német tanulót, a kinek számára ezen olvasmányok készültek és a mi tanulóinkat, a kik a középiskolába nagyobbrészt német nyelvi ismeretek nélkül lépnek.

Világos, hogy minálunk is pl. a fővárosi tanulók hamarább fognak ilyen olvasmánynyal boldogulni, mint szegény tót, vagy vidéki magyar tanulóink; azok sokkal versatusabbak nyelvbeli kifejezésükben, mert többet hoznak magukkal hazulról.

Különben Németországban sem egyformák már a viszonyok. Á mióta ott is hangosabban követelte a közvélemény, hogy középiskoláikban nagyobb súly fektettessék a nemzeti irányra, azóta a porosz és szász kormányok revideált tantervükben nemcsak a reálban és reál-gymnasiumban, hanem a gymnasiumban is a német nyelvet és irodalmat s a nemzeti történetet u. n. concentráló tárgygyá tették, hogy minden disciplina abban, mint középpontban találkozzék, s annak megfelelőleg meg is változtak azóta olvasókönyveik anyagra nézve is.

Különösen áll ez Németország lengyelek lakta Posen tartományának középiskoláira. Részemről kétszer volt alkalmam Németország ezen részében megfordulni. S mivel ezen viszonyok nagyon közel esnek a mieinkhez, azért kíváncsi voltam részint olvasókönyveik anyagára, részint azon methodikára, melyet a lengyel születésű tanulókkal szemben a német nyelv elsajátításánál alkalmaznak. Azért, a hol csak alkalmam volt, több vidéki középiskolát

meglátogattam. S mondhatom, hogy igen tanulságosnak találtam az összehasonlítást. Noha a lengyel születésű tanulók a német nyelvet már az elemi iskolában tanulják, s noha az ezen tartomány középiskoláinál úgy szólván kivétel nélkül előkészítő osztály is van, e szerint midőn a középiskolába kerülnek, nemcsak hogy beszélnek németül, hanem a német grammatika és mondattan elemeivel is tisztában vannak: mégis olvasókönyveik anyaga nagyobb részt apró mese — a mindennapi élet realitásai — a német nemzeti monda, hazai történelem és föld ismertetéséből van merítve. A classikus tárgyú olvasmányokat csak később olvassák; addig is a fősúlyt a beszédgyakorlatra fektetik s ezt főleg a prózai olvasmányokon eszközlik. Költői olvasmányból aránylag kevesebbet vesznek fel, csak a mennyiben ez a költői stilus s főleg a prózai szórendtől eltérő sajátságok megértésére okvetlenül szükséges. És ez egészen helyes is, mert mi sem természetesebb, mint hogy a beszédgyakorlatot olyan stilusú olvasmányon eszközöljük, melynek nyelve közelebb esik a társalgási s köznyelvhez.

Tehát nekünk is több gondot kellene fordítanunk a német olvasókönyvek összeállításánál az olyan olvasmányokra, melyekben a köz- és társalgási nyelv határozottabban jut érvényre. Szerintem első sorban olyan olvasmányokon kellene a tanítást kezdeni, a melyeknek anyaga az egyszerű életviszonyok rajza, az érzelmek és indulatok naiv nyilatkozatai, a magyar és német monda olyan érdekesebb részei és alakjai, melyekben főleg a cselekvény és elbeszélés érvényesülnek. A tanulók nagy örömmel olvasnak és tanulnak ilyeneket, s azok reproducálásánál is sokkal több elevenséget árulnak el; és mert fiatal elméjüknek van alkalma táplálkozni abból az anyagból, a mi neki való s a mihez erőt és kedvet is érez, azért nem lesz passiv szerepre utalva, hanem tényleg active is részt fog venni a közös munkában.

Ezek után következnének magyar történetből vett olvasmányok. Ezekkel nemcsak a történeti érdeket fogjuk ápolni, hanem érvényesülni fog még nemzetünk művelődéstörténete is. Alkalmat adunk a tanulónak, hogy a régi magyarok társas élete-, erkölcseiről-, szokásairól, esetleg fegyverzetéről, ruházatáról és lakásáról részben már gymnasiumaink első és második osztályában magyar olvasmányok alapján szerzett ismereteit megszilárdítsuk és kibővítsük s egyuttal a harmadik osztályú történeti pensummal összhangzásba hozzuk. Azután alig van nemzet, melynek története oly

gazdag volna remek példákban mind az igazi hazaszeretetre, mind dicső hősiességre s vitézségre, mint a magyaré!

Válogassuk ezek közt a szebb s vonzóbb eseteket s tanítsuk az idegen nyelvet hazai tárgyon is. Előadásunk a tanulókra nézve vonzóbb lesz, mert ismerik a tárgyat s így örömestebb fognak foglalkozni vele; de mivel ezeknek nyelvezete is közelebb esnék a köznyelvhez, azért többet lehetne olvasni, s különben a reproductióra is sokkal alkalmasabbak. Azután az sem a legutolsó momentum, hogy — különösen a nemzetiségi vidékeken — a jövő nemzedék szívét és értelmét az olvasmány tárgyánál fogva is, nemzeti irányban is képezzük s neveljük, s így együttesen odahatunk, hogy a nemzeti öntudatot a fiatal lélekben nemcsak felélesztjük, hanem még tetemesen fokozzuk is.

Így értelmezem *Beöthy Zsolt* azon szavait, melyekkel az egységes középiskolai anketen a jövő magyar iskola igazi feladatára utalt, midőn a többi között ezeket mondja: «Az egységes nemzeti műveltség alapját, irányát, sőt tartalmát a középiskolának kell megadnia. Ebből kell kiindulnia a specialisabb humanistikus és realis műveltségnek, ebből ágazhatik ki, de azért *ennek a nemzeti műveltségnek* kell kiegészítenie és összekapcsolnia ez ágat. E kapcsolat a nemzeti műveltségnek, a nemzeti öntudatnak, a nemzeti szellem erejének főforrása.»

Helyesen utalt a magyar nevelés ezen forrására *Hévizy* is a lefolyt költségvetési vita alkalmával, midőn azt hangsúlyozza: «Adassék meg alkalom a magyar fiataloknak, hogy a hajdankor emlékeinek szemléletébe, történetünk alakjainak nagyságába és irodalmi termékei remekeinek élvezetébe elmerülve tanuljanak önzetlen hazaszeretetet s tanulják szeretni a nemzet nyelvét. *Ne idegen szellemben élesítse elméjét, hanem a magyar cultura termékeivel.*»

Hadd tanuljon a gyermek hazai szellemet még idegen nyelvű olvasmányon is, s hozzuk közelebb a magyar iskolát azon magasztos eszméhez, melyet dr. Wlassics Gyula közoktatásügyi miniszterünk ugyancsak a költségvetési vita alkalmával jan. 31-én mondott beszédjében hangsúlyozott, hogy «*az iskolának az egységes magyar nemzeti culturának szolgálatában kell állania.*»

Csak miután a tanulók az említett olvasmányokon némileg a nyelv első nehézségein átestek, következhetnének, még pedig legfeljebb a gymnas. negyedik osztályától kezdve a német és classikus

mondából és a görög és római történetből vett olvasmányok. Itt arra kellene vigyázni, hogy a magyar tárgyú olvasmányokkal bizonyos connexióban álljanak. És itt is a fősúlyt olyanokra kell fektetni, melyekben a cselekvény vagy elbeszélés uralkodik. Szem előtt kell tartani, hogy ezek nem azon stilusban vétessenek fel a mi olvasókönyveinkbe, a minőben ezek a németországi könyvekben találhatók, hanem a szükséghez képest át kellene azokat dolgozni, már azért is, hogy a mi viszonyaink megfelelően a grammatikai pensummal lehetőleg össszefüggésben állanának.*

Irányadók erre nézve Utasításaink azon szavai: «Legfőbb érdemét a nyelvtanítás abban keresse, hogy *egyszerűség és világosság karöltve jár szabályaiban az alapossággal és biztossággal.*»

Egyes intézmények leirása, nemkülönben egyes tájak, évszakok stb. leirása még itt is mellőzendő volna. Sokkal jobb, ha ezeket a felsőbb osztályokra hagyjuk; legalább ott a magyar stilistikai ismeretekkel összefüggésben állanak s másrészt fegyelmezettebb értelemmel biró tanuló azokat hamarább megérti és elméjében tartósabbá teszi.

Végre kivánatos, hogy ezen olvasókönyveink tartalmazzanak kellőképen kiválogatott magyar szövegű, összefüggő és könnyebb stilusú olvasmányokat a mondattani ismeretek begyakorlására. Ezekben érvényesülnének a német olvasmányok alapján szerzett szókincs és főbb német szólások és szólásmódok s főleg azon eltérések, melyek a magyar és német szóvonzat közt észlelhetők; körülbelül olyan alakban, a mint ezt a Pirchala-féle Latin Stilusgyakorlatokban találjuk.

A mint látszik, hogy a szóban levő német olvasókönyveink egyes szerzői maguk is érezhették a bajt, a mennyiben olvasókönyveik újabb kiadásaiban vagy a görög mondából vett olvasmányokat egészen kihagyták s helyükbe a német mondát pl. a Siegfried mondát vették fel, mint teszem fel *Albrecht* J. olvasókönyve a gymnas. harmadik osztálya részére; vagy a classikus tárgyú olvasmányok mellett nagyobb választékban olyanokat is felvettek, melyek határozottan jobban szolgáljak a gyakorlati czélt. Ilyeneket a többi közt első helyen kell emlitenem a Dr. *Heinrich* G.-féle kisebb olvasókönyveit. Csak az a kár, hogy magyar mondai vagy történeti tárgyú olvasmányokat, sem pedig a grammatikai ismeretek begya-

* Szerintünk ez a merev formalismusra vezetne. *A szerk.*

korlására szolgáló magyar szövegű olvasmányokat ezek sem tartalmaznak; valamint az is, hogy nyelvtani pensumot nem foglalnak magukban.

Erre pedig okvetetlenül szükség volna, részint mert ezen osztályokban rendszeres grammatikát az Utasítások értelmében tanitani nem szabad, s ezen olvasókönyvek mellett tehát külön rendszeres grammatikát kellene megvétetni a tanulókkal, részint mert két könyvnek a megvétele a szegény tanulók szüleit, különösen ott, a hol az iskolát aránylag több szegény tanuló látogatja, nagyon megterhelné.

(Beszterczebánya.) FAITH MÁTYÁS.

A FELSŐ KERESKEDELMI ISKOLÁK ÉS A POLGÁRI ISKOLÁK.

A tanügy haladását szivén viselő tanférfiu csak örvendhet, hogy a középkereskedelmi iskolák és kereskedelmi akadémiák egyöntetübb, miként a lapok nyilatkozataiból is kivehetjük, a czélnak megfelelelőbb szervezetet nyertek. Sokan már most hangoztatják, hogy e legújabb szervezet is csak kezdet, ez még nem felel meg a kereskedelmi iskolák czéljának. Ez állitás érdemleges elbirálása első sorban azokra tartozik, kik ez iskoláknak szentelik munkásságokat. Mi legfölebb általános szempontok kifejezésére szorítkozhatunk s azon viszony tisztázására hozhatunk fel valamit, a melyben a felsőbb kereskedelmi iskolák más iskolákkal, nevezetesen előkészítő általános, avagy az alsóbb kereskedelmi (a kereskedelmi tanonczi skolákkal) iskolákkal állanak, illetve kellene, hogy álljanak. Előre sietünk megjegyezni, hogy ez alatt nem a sokak által vitatott kapcsolatot akarjuk érteni, különösen a polgári s kereskedelmi iskola közti kapcsolatot. Hívei vagyunk ugyan, többször sürgettük is, hogy a közoktatás egészen hozassék nagyobb kapcsolatba egymással, legyen meg a kellő átmenet az egyes iskolák közt. De ez sehogy se jelentheti azon másik feltétel kicsinylését, hogy minden iskolafajnak adassék meg a kellő tér az önálló, specziális hivatásának megfelelő fejlődésre. A szakiskoláknál erre az önállóságra még nagyobb szükség van, ezek járatlanabb utakon haladnak is, nagyobb feladat, a szakműveltség, a kenyérkeresetre képesítés a hivatások. Azon tehát csak örvendenünk lehet, hogy a kereskedelmi iskolák

önálló szervezetet nyertek. Rég szükség volt reá. Több iskola eddig se volt máskép. Nem nézve az amugyis önálló kereskedelmi akadémiákat, egész sorát tudnók azoknak a középkereskedelmi iskoláknak is elősorolni, a melyeknél csak egy-két tanerő s az igazgató volt közös a polgári s kereskedelmi iskolában. De a többiek is saját érdekökben igyekeztek a tananyag, a tanításban az önállókat követni, máskép nem mutathatták fel a kivánt tanítási eredményt. Természetes a jelenlegi, szervezetileg is biztosított önállósággal még inkább elérhetik a nagyobb, jobb eredményt.

Úgy az eddigi szervezetből, mint a jelenlegiből azon meggyőződésre kell jutnunk, hogy a felsőbb kereskedelmi iskolák a specziális kereskedői szakképzés mellett nem kevésbbé szolgálják az általános műveltség megadásának feladatát is. Jól tudjuk, hogy a tanterv puszta számadásai magokban véve nem elegendők, majd mindenik tantárgyat lehet ilyen, vagy amolyan szempontból tárgyalni. De mégis jellemző, hogy a felső kereskedelmi iskola alsó osztályában 21 általános műveltségre tartozó (vallás, magyar, német, franczia, földrajz, történet, fizika, szépírás) tantárgyi hetióra áll szemben 11 szaktárgyi órával (mennyiségtan és politika, kereskedelmi számtan, irodai munkálatok, kereskedelmi levelezés, kereskedelmi ismeretek). A közép osztálynál 14 : 20 a viszony, a felső osztálynál megint ugyanannyi. Az élet is azt mutatja, több neves kereskedelmi akadémiai tanár ki is mutatta, hogy a kereskedelmi iskola érettségit tett ifjak nagy része nem megy se a kereskedelmi üzletekhez, se a pénzintézetekhez, hanem egyrészt képesíttetését az önkénytességi jog megszerzése czéljából igyekezett elérni, másrészt közhivatalnoki pályára lép. Ezzel ugyan sehogy se azt mondjuk, hogy a kereskedelmi iskolák a szakképzésnek nem felelnének meg, sőt a kereskedelmi szakpályákon működött, termeikből kikerültek eléggé bizonyítékai, mennyire megoldják a kereskedői szakképzés feladatát, de másrészt tagadhatatlan azon másik a tanterv s az életben való érvényesülésből kimagyarázható, kivilágló másik hivatása ez iskoláknak, a mely modern középiskolákká teszi őket. Miként a középiskolák (gymnázium s reáliskolák) érettségi bizonyítványai is kvalifikálnak polgári, katonai jogokra, ezekkel boldogulhatni számos közhivatali pályán, úgy a kereskedelmi iskolák érettségit tett ifjai is nem csekély számban csak e czélt tűzik maguk elé. A kereskedelmi iskola egyrészt azok középiskolájává lett, kik nem szándékoznak magasabb, tudományos képzettségre szert tenni,

hanem mégis magasabb általános, a mellett a megélhetésre szüksége szakképzést, igazi gyakorlati ismereteket szerezhetnek. S mindezt úgy, hogy megszerzik a politikai életben mindazon előnyöket, melyeket a középiskolai érettségi bizonyítvány nyujt s e mellett még rövidebb idő alatt jutnak is e minősíttetéshez.

Ezen kettős haszna a kereskedelmi iskoláknak szaporította meg számukat. Ha csak a kereskedelmi, a magasabb kereskedelmi szakképzés igényeit tekintjük, jogos a hangoztatása a felsőbb kereskedelmi iskolák nagy elszaporodásának. S e szám még évről-évre növekszik. Az bizonyos, hogy kereskedelmünk jelen állapota, de még jövője is, messze időben szükségelne ennyi magasabb szakiskolát. De ha helyt adunk azon másik feladatuknak, melyet mint modern középiskolák töltenek be, melylyel tanítványaikat sok előnyt, közhivatali megélhetést nyujtó érettségi bizonyítványnyal látják el, akkor számokat nem tarthatjuk nagyon soknak, szaporításokra szükség van.

A polgári iskolák szempontjából felette fontosak a felsőbb kereskedelmi iskolák. Nem mondjuk, hogy attól függ jövőjük a polgári iskoláknak, hogy a középfoku szakiskolák (melyek közé a felsőbb kereskedelmi iskolák is sorolhatók), miként szerveztetnek, fejlődnek, mert a magyar nemzeti műveltség terjesztésében is elég önczélt találhatunk a polgári iskolákat illetőleg, de mégis, ha 68-ban történt alapítások czélját, az arra munkálást továbbra is felakarjuk tartani, pedig csakis ezzel egészül ki feladatok, akkor sehogy se lehetünk közönyösök a szakiskolák iránt. A közoktatás összes iskoláinak, mint egy láncz szemeinek kellene összefüggni, egyik a másik alapja, erőssége s egyenkint s együttesen az egész szilárdsága. Most is egyik iskola a másik felett, egymásra támaszkodva munkálkodik.

A felső kereskedelmi iskolák a közép és polgári iskolák alsó négy osztályát végzett tanulókat vesznek fel, felvett növendékeik előképzettségére alapítják általános és szaktanításokat. Minél képzettebb növendékeket kapnak, annál nagyobb, jobb eredményt érhetnek el. Eddig is nem egy szakemberük a polgári iskoláknak a kereskedelmi iskola képzésre előnyös, megfelelő tanítási anyagát, eredményét kiemelte. Ha a régóta kért s ujabban több oldalról igért polgári iskolai reform megszületik, nem volna-e lehetséges, hogy ez ujjászervezés még nagyobb figyelembe vegye a középfoku szakiskolák, nevezetesen a kereskedelmi iskolák feladatát. Minden előkészítő iskola szem előtt kell hogy tartsa azon szakiskola fel-

adatát, melyre munkál. Így a középiskola az egyetemét; másutt pl. Angolországban még inkább meg van ez, mint nálunk.

A polgári iskolák reformjával foglalkozók se mellőzhetik ez iskolák tulajdonképeni betetőzőit, a középfoku szakiskolákat. Ezzel ugyan sehogy se akarunk útjában lenni a szakiskolák önálló fejlődésének, csak azon nevelési irány végleges keresztül vitelét látjuk ez iskolákban, melyet kezdő fokon a polgári iskolák is szolgálnak.

A polgári iskolák szempontjából csak örülnünk kell a modern, praktikus irányban nevelő szakiskolák egyikének, a felső kereskedelmi iskolának jobb szervezésén. Bár mielőbb követné ezt a miniszterelnöki beszámolóban is hangoztatott gazdasági szakoktatás egyöntetü szervezése. Az ipari szakiskolák is rég várnak reformálásra. A mellett a fejlődő életviszonyok még több fajta szakiskolák szervezését teszik szükségessé. A közigazgatás ujjászervezése is maga után fogja vonni a szükséges közigazgatási tisztviselői szakiskolát.

Más téren is úgy van, hogy első sorban a leginkább megfelelő iskolának nyujtanak előnyt. A magasabb szakképzésnél is különbséget tesznek csak a kétféle középiskola közt is. Nem mondjuk ugyan, hogy az egységesítés nem volna a legjobb, hogyha lehetséges egy fajta középiskola szolgálja e fokon a nevelés-oktatást. De míg az iskolák jobban berendezkedhetnek az újabb követelmények szerint, addig csak természetes, hogy a középfoku szakiskolák s úgy a felső kereskedelmi iskola is, azon iskola tanulóit lássa legszivesebben, kik szakképzésére legalkalmasabbak. A polgári iskolák tanítási terve már eddig is azon tárgyakat, a mellett nagyobb óraszámmal s terjedelemben öleli fel, melyeket a felső kereskedelmi iskola tovább folytat, illetve melyekre alapítja szakképzését. Nem újabb kinai fal felállítása, de a szakképzés intensitása kivánná meg, hogy a középfoku szakiskolákban első sorban a polgári iskolát végzettek vétessenek fel s csak a tantervi különbözeti vizsga után a középiskolaiak.

Eddig is miniszteri rendeletben volt, most ujolag bevétetett, hogy kereskedelmi iskolában a szaktárgyak tanítására csak szaktanári képesítéssel birók alkalmaztassanak. A kereskedelmi akadémiáknál ez az állapot is állott fenn. Vagy középiskolai tanári oklevelesek, vagy kereskedelmi szaktanári képesítésüek tanították a szaktárgyakat. A középkereskedelmi iskoláknál is egy-két helyt így volt, a legtöbbnél pedig polgári iskola képesítésüek látták el e tan-

székeket is, a polgári iskolákkal kapcsolatos iskoláknál e mellett, még a polgári iskolában is tanítottak. Az új szervezet végre a tantestületeket is önállósítja. És pedig azokat, a kik legalább három évig tanítottak a kereskedelmi iskolákban, minden szakvizsga kötelezettség nélkül átveszi. Ily eljárást követtek s követnek az állami kezelésbe átment középiskoláknál is. Mindenesetre jogokat kell adnunk a régi szolgálatnak, a mely alatt, a tanítás közben is sokat kipótolhat az ember. Nem egy kereskedelmi iskola tisztán polgári iskolai tanerőkkel szép eredményt tudott felmutatni. De ha már külön tantestület, jobb elbánással áll a kereskedelmi iskolák élén, mégis miért nem vagyunk következetesebbek? A tanító- s tanítónőképzők, az óvóképzők stb. külön tanerőképzőket állítanak fel, csakis ezekből kikerülteket alkalmaznak, különösen újabb időben annyi külön képző létesül; miért csak a felső kereskedelmi iskoláknál nem veszszük első sorban azt figyelembe, hogy a kereskedelmi szaktanári vizsgát letette e az illető tanár-jelölt, avagy le fogja-e tenni? A polgári iskolai tanárok előtt ugyis lassankint minden előhaladási út elzáratik, ha kilátásuk lehetne a kereskedelmi szaktanári képesítés megszerezhetésére s azután kereskedelmi iskolánál alkalmaztatásra, sokakat önképzésre, továbbjutásra ambiczionálna az elérhető jobb állás, nagyobb munkakör. Hiszszük is, hogy azoknak képesíttetésében nem is áll semmi útjában, kik a vizsgálati engedélyt már előbb kinyerték, de kérdjük, hogy az ezután folyamodók, illetve vizsgálatra állók, hogy értsék az új szervezet azon részét, mely a négy egyetemi félév utáni alapvizsgálatokat köti ki előfeltételnek? A polgári iskolai tanárok külön képzőjükben nyernek oly alapos képzést a mennyiségtani (politika s kereskedelmi számtanból is) könyvvitel, levelezés, áruismei stb. speciális kereskedelmi szaktárgyakból is, hogy eddig is eredményesen tanították e tárgyakat a kereskedelmi középiskolákban. Sőt aligha tévedünk azon állításunkkal, hogy e tárgyak ez idő szerint a pædagogiumban adatnak elő a legterjedelmesebben.

Az Orsz. Közoktatási Tanács junius 11-iki népoktatási albizottsági gyülésén kimondták, hogy «a polgári iskolai oklevél az egyetemi két évvel és alapvizsgálattal egyértékünek vétetik». Hogy a plenum elfogadta-e ezen javaslatot, nem tudjuk, de hogy a felső kereskedelmi iskola szervezetében nyoma sincs, nagy kétséggel fogadjuk. Ilykép megeshetik, hogy a polgári iskola képesítésüek a kereskedelmi szaktanári vizsgálatokból kizáratnak.

Végül hiányzik az új szervezetből is a legcsekélyebb összekötő fonal az alsófoku s a felsőfoku kereskedelmi iskolák közt. Az alsófoku kereskedelmi iskolák (kereskedelmi tanonciskolák) nem rég kibocsátott szervezete még teljesebb szakiskolákká tette ezen, az igazi gyakorlati kereskedőket képző iskolákat. S hova-tovább mind többen csak a közép, illetve polgári iskolai négy osztály elvégzése után keresik fel az alsófoku kereskedelmi iskolákat is. Ez iskolák szaktanárainak képzésére is van intézkedés, a legtöbb helyt a felső kereskedelmi iskolai, illetve közép, avagy polgári iskolaiak tanítanak s mégis tudtommal, még rendkivüli hallgatók se lehetnek végzett tanulóik a felső kereskedelmi iskolákban. Már az ipari szakiskoláknál nincs meg ez elkülönzés.

(Torda.) VOLENSZKY GYULA.

IRODALOM.

A tanárképzés és az egyetemi oktatás. Paedagogiai tanulmány. Irta *Kármán Mór*. Melléklet: A budapesti tanárképző intézet szervezetére vonatkozó munkálatok és ügyiratok.

Kármán Mór nem ir sokat, inkább a tanítói működést választá munkatérül; de ha ir, irása erős hatással van nemzeti közművelődésünkre. Ott van pl. a «Gymnasiumi tanítás terve» és a reá vonatkozó «Utasítások». Ez a mű javarészben az ő terméke és ma úgyszólván egész középiskolai oktatásunkat irányítja. Kármánról elmondhatni, hogy nem ír «multa, sed multum». A czímbeli tanulmány sem ötletszerű felszólalás, hanem középiskolai tanárképzésünknek, nemzeti közművelődésünk e jelentős tényezőjének, biztos szemmel, erős kézzel való irányítása. Ő teheti! Hisz nem az első szava e fontos kérdésben. Tanulmányának melléklete: a budapesti tanárképző intézet szervezetére vonatkozó munkálatok és ügyiratok a tanuja, hogy a tanárképzés terén nyilvánult újabb törekvésekben nagy része van. Megvallom őszintén, midőn a tanárképzés újra napirendre került és egymásután szóltak hozzá: Hóman, Heinrich, Beőthy, stb., én a Kármán szavát is vártam és tudtam, hogy nem marad el. Vártam, mert meg voltam győződve, hogy tanulok belőle. Azt nem hittem, hogy nekem jut a tanulmány ismertetésének szerencséje; de felszólítva e folyóirat t. szerkesztőjétől, vállalkozom reá — szívesen is, nem is. Szívesen, mert közvetve tanuságtételre nyílik alkalmam, mily nagy becsülést érdemel Kármán tudományossága; nem szivesen, mert egyben-másban eltérő a felfogásom, a melynek nyilvánítását «infans prohibet pudor.»

Mit is akar Kármán tanulmányával? A felelet megvan a címében: tanárképzést az egyetemi oktatás keretében. A mit már egy negyed századdal ezelőtt és azóta ismételten mondott, hogy *a tanár képzés az egyetemet illeti meg, azt most történeti körültekintéssel megerősíti.* «A philosophiai kar elé», így ír, «nézetem szerint alig tűzhető magasztosabb feladat, mint a nemzet közművelődésének, oktatásügyének szolgálata. Körültekintésünk az európai műveltség három typikus vezérnemzetének (a német, franczia és angol nemzetnek) e századbeli oktatásügyi mozgalmain, azt hiszem, eléggé megvilágítja a véleményt, melynek a fentebbi szavakban kifejezést adtam, mikor — most husz éve — középiskolai tanáraink tudományos kiképzése komolyabban kérdés tárgya volt» * Ez az egyik. Másik czélja az, hogy immár *utat módot mutasson, hogyan felelhet meg a bölcseleti kar e feladatának.* Ezt ily részletesen eddig senki sem próbálta meg. Az alapeszméjét ugyan már husz évvel ezelőtt maga Kármán e szavakkal mondotta ki: «A philosophiai karnak kötelességévé vált rendszeres tanfolyamait a tanárképzés szükségeinek megfelelően szervezni». Sőt a tananyagnak kiszemelése és tantervszerű szervezése is megtörtént.** Most azonban az akkor megalkotott tanrendben rejlő alapelvek szerint szinte a *tanalaknak* megállapítását kisérti meg. Tanulmánya így két részre szakad: az első részben az alapját veti, a melyből minden részről előtör az eszme, hogy a bölcseleti karnak a tudományos kutatás mellett a tanárképzés a nemes feladata; a második részben az építés tervét mutatja; azt fejtegeti, hogy minő legyen az egyetemi oktatás, ha kétségtelen feladatának meg akar felelni. A két részhez mellékletül a budapesti tanárképző intézet szervezetére vonatkozó munkálatok és ügyiratok járulnak.

A történeti körültekintés rendkívül tanulságos. Első sorban minden tanárjelölt olvassa el; megismeri belőle az európai közműveltségben irányadó nemzetek felső, egyetemi oktatásának képét. Elől a *német* philosophiai kar képe áll. Azt nem lehet mondani, hogy e karon már gang und gäbe volna a felfogás, hogy az ő feladata a tanárképzés; még sokan vannak, a kik az élet érdekeitől féltik a tud mányos vizsgálódást, a kik nem látják, hogy a bölcsészeti kar léte forog koczkán, ha nem lép a közoktatásügy szolgálatába. Csak legújabban az ifjú német császár nagy iskola-értekezlete terelte helyesebb irányba az elméket. A német kormány megbizásából a chicagoi világkiállításra készült jelentésnek általános bevezető tanulmánya már befejezett tényként fogalmazza, hogy a philosophiai kar most már maga is szakképző intézetté lett, egy külön hivatásnak, a felső iskolák tanári karának iskolájává. De ki nem tudná, hogy a gyakorlatban még nincs ez egészen így? ! — Valamivel kedve-

* LIV. — ** 11—20 l. és a függelékek.

zőbb a helyzet *Francziaországban*; igaz, hogy itt is csak egy-két évtized óta. Ámde a franczia felső oktatásügy a forradalmi felforgatások daczára egyben-másban kezdettől fogva conservativebb maradt mint pl. a német egyetem, az élet érdekeivel is jobban számolt és egészében czélszerübb módon szervezkedett. A kutatás és feltalálás szellemének ápolására külön főiskolák támadtak: a Collège de France, a Muséum d'histoire naturelle, az Ecole des hautes études stb. A régibb egyetem helyébe lépett karok pedig a szakképzés szolgálatába szegődtek. Ezek közül a philosophiai karnak megfelelő facultés des lettres et des sciences azzal is föntartották a hagyományt, hogy a közművelődésnek és általános műveltségnek ápolását tarják mai napig feladatuknak, az egész nemzet művelt köreihez szólnak, ápolva bennük a tudományos érdeket. Másrészről meg fentartották arra régi jogukat, hogy általános műveltségnek szolgáló intézetekben a tanításra ők adnak szabadalmat, licentiatust. Francziaország t. i. megtartotta a régi fokozatokat: a baccalaureatust, licentiatust és doctoratust és a társadalmi szükségletekhez alkalmazta. Ez uton két irányban folyt be a középiskolai oktatásügyre: a baccalaureatus a középiskolai oktatás szentesítése; a licentiatusa középiskolai tanárkodás előföltétele. A német philosophiai kar amazt átengedte a gymnasiumnak, emezt egyszerűen törülte. A forradalmi mozgalmak folyamán az egyháznak és az államnak a középiskoláért való versengése idején, igaz, az irodalmi és tudományos karok nem teljesíthették a tanárképzés feladatát; de mihelyt a közoktatásügy ura lett a maga sorsának, nevezetesen a harmadik köztársaság hatásos intézkedései óta, fölismerik és tényleg alkalmazkodva hozzá, szolgálják sajátos feladatukat. — *Az angol* egyetemek fejlődése kiválóan tanulságos, mert a természetes, külső tényezők erőszakos behatásától ment fejlődésnek példáját mutatják. «Az igazi nemzeti egyetemnek az legyen az idealja, hogy kiterjeszkedjék annyira, mint maga a nemzet», tartja az angol felfogás. S az angol nemzet széles mederre terjeszkedett és élete javaiban erősen gyarapodott az újabb korban. Az angol egyetemeknek tehát ugyanennyire kellett terjeszkedniök. Mielőtt ezt tették, nem feleltek meg a várakozásnak, állapotjuk kórságos volt. Ma azonban erősen lábadoznak, új életerőnek jeleit mutatják. «Az angol egyetemi életnek örök dicsősége marad, a mit a közművelődés emelése körül, saját falain kívül, két évtized óta tett, egyrészt a középiskolai tanítás irányzása és vezetése körül, vizsgálatok tartásával és felügyelet eszközlésével, másrészt tanításának oly társadalmi osztályok közé vitelével, melyek soha sem remélhették, hogy közelébe férhessenek. A tanárképzés maga e kettős irányu működés mellett még nem nyert önálló szervezést; de szinte azt kell mondanunk, hogy fölösleges; mert az egyetemi oktatás a közműveltség betetőzését tekintvén feladatának, a középfokú tanítás az egyetem gra-

dualtjai közül választhatja mestereit, E mellett általánosan elismerik a pædagogiai képzés fontosságát. A cambridgei egyetem tanárképző bizottságot is szervezett, azzal a feladattal, hogy a nevelés elmélete, története és gyakorlata körül előadásokat rendezzen, az egyetem kebelében vizsgálatokat tartasson, bizonyítványt is adva róluk. Az üdvös példa gyakorlati hatását azonban nagyban csökkenti, hogy az államkormány mindeddig erős ostromlásra sem volt hajlandó a középiskolai tanárképesítés szükségét törvénybe iktatni. De azért a középfokú oktatás szervezésének kérdésével összefüggésben a képesítés ügye is napi renden van. A jelen kormánynak tanügyhöz értő tagjai taval egy királyi bizottságot alakitottak, azzal a feladattal, «keresse módját, miként juthat Anglia jól szervezett középoktatási rendszerhez».

E tartalmi közlésnek nem lehet czélja, hogy teljes képét adja a szerző történeti körültekintésének, hanem igenis az, hogy izleltessen és magának a történeti fejtegetésnek olvasására buzdítson. De még más valami is. Az, hogy biztos alapon vethessem föl a kérdést: *csakugyan megvilágitja-e az a körültekintés azt a véleményt, hogy «a philosophiai kar elé alig tüzhető magasztossabb czél, mint a nemzet közművelődésének, oktatásügyének szolgálata?»* A feleletem rövid lehet. Ha a szerző történeti körültekintéséből nem következtet ki többet, mint azt, hogy fönnálló egyetemeink philosophiai kara a történeti fejlődésnek és az irányadó európai egyetemek példájának tanusága szerint az oktatásügy szolgálatára s nevezetesen a tanárképzésre hivatalos, azt mondom, hogy a következtetés helyes. A tények ellen miért küzdenénk? Az egyetem philosophiai karának hajdani feladatát tényleg a gymnasium felső osztályai teljesitik. Nem tartozik ide, jól vagy rosszúl teljesitik-e, vagy a jelen szervezet mellett egyáltalán jól teljesithetik-e? Az is tény, hogy a philosophiai karnak igazi hallgatósága a tanárjelöltek. Ha a magyar tanitórendek mind külön tanárképzőt állitanak, ha ugyanezt teszik a protestánsok s még az állam is az egyetemtől független tanárképzőben gondoskodik tanárainak képzéséről: a philosophiai kar bátran becsukhatja termeit. De lehet a következtetésnek más alakot is adni. A szerző úgy látszik maga fejezi ki: «A tanárképzés — úgymond — kizárólagos tiszte az egyetemnek». Ezt a tételt illő tisztelettel megtámadom. A magam véleményének szerzek igazságot, ha egy kis látszólagos szőrszálhasogatásra adom a fejemet. Tehát: a tanárképzés nem az egyetemnek tiszte, hanem csak az egyetem egy részéé: a bölcseleti karé. Mert az az idő már elmúlt, a mikor az egyetem karai szerves egészet képeztek. Mindegyik szakirányt vett. S nem merítik ki a szakirányokat, hanem vannak ezen irányoknak szolgáló felső iskolák az egyetem keretén kívül. Ebből következik: ha a nemzeti közoktatásnak szolgálatára nemzeti szükségletből egy szakiránynak szol-

gáló felső iskola, mondjuk tanárképző keletkezett, a mely mindazon követelményeknek meg tud felelni, a melyeket az illető szükséglet, életérdek vele szemben támaszt; röviden szólva, ha tud philosophiai kar lenni: ez a tanárképző, ha orvosi és jogi kar nem egészíti is ki, szintén hivatalos arra, hogy a közoktatásügynek továbbra is munkásokat képezzen. Ez az elv nem képzelődés szüleménye, hanem tárgyi háttere van. Ha én körültekintek ez elv világával az irányadó nemzetek felső oktatása terén s vele ennek tényeit magyarázom, igazolva találom. Ámde e vállalkozás meghaladja feladatom keretét; én eleget tettem tisztemnek, jelezve, mily értelemben tartom elfogadhatónak a szerző véleményét, a melyet «körültekintésére» alapít. Az eltérés különben sem lényeges: Kármán azt mondja, hogy a tanárképzés a philosophiai kar tiszte, én meg azt, hogy a főiskola, a mely tanárképzésre vállalkozik, emelkedjék a philosophiai kar magaslatára. E szerint bizvást kezet foghatunk a tanulmány első része tárgyában. Lássuk a második részt.

«*Teendőink*»: ez a legközelebbi fejezetnek címe. S mi a teendőnk? Az egyetemi oktatást kell czélszerűen szerveznünk, hogy a hozzáfűzött várakozásnak megfeleljen. Ámde «nekünk magyaroknak e téren valóságos újalkotásra van szükségünk.» Az idegen uralom közoktatásunk régibb rendjét végkép megsemmisítette s a német szervezetnek nem is mását, hanem félszeg utánzatát hagyta nyakunkon». Ez az idegen szervezet azután a dolog természete szerint nem tudott összefonódni nemzeti sajátos vonásainkkal s érdekeinkkel, ép azért csekély a hatása — akár a nemzet ifjúságának testi-lelki nevelésére, akár a szakszerű munka terén elméletileg és gyakorlatilag alkalmas, tanult és tapintatos tisztviselők képzésével, akár a tudomány haladásának biztosítása körül. Felső oktatásunk régi gyakorlatának nyoma veszett, új gyakorlat nem honosodott meg, s így nincs más hátra, mint behatolnunk a főiskolai feladatok benső lényegébe, megkeresnünk az irányadó sajátos szempontokat és ezekkel hozzá fognunk az új alkotáshoz.

A tanulmánynak ez álláspontjával *nem tudok teljesen egyetérteni*, nevezetesen az *uj alkotás kérdésében*. Az idegen uralom, jól van, eltemette közoktatásunk régi rendjét. De nem lehet ezt történeti kutatással felszinre hoznunk? Ismerem e kérdésre a feleleletet. «Nem érdemes vele fáradni, ugyis csak romokra akadnánk.» Hogy mire akadnánk, azt voltaképen nem tudhatni. Annyi bizonyos, hogy nevelés- és oktatásügyünk multja még nincs felkutatva. Nemzeti életünk egyéb érdekei, alkotásai sem állnak még kellő világosságban előttünk. Pedig ezeknek ismerete is derítene némi fényt a nevelés és oktatás gyakorlatára. Ne tagadjuk meg eleve a német uralom előtti oktatásügyünknek rendjét; én legalább nem mernék nyugodt lélekkel új alkotáshoz fogni, tudva azt, hogy egyetlenegy szakembert sem tudunk felmutatni, a ki nagyobb

arányokban, részletes kutattással, élete javarészét rászánva kutatta volna nevelésünk és oktatásunk hajdani rendjét. Társas vállalkozás pedig a minő a német nyelv területén a Gesellschaft für deutsche Erzeihungs und Schulgeschichte, egyáltalában nincs. A millenniumi ünneppel kapcsolatos kutatások sem fogják a komolyabb munkát fölöslegessé tenni. Kármán a maga eszméit az új alkotásra különben is csak kisérletnek tekinti. «Vállvetve kell, úgy mond, minden hozzáértőnek járulni a nagy vállalkozáshoz, hogy e hazában is hathatósabb tudományos nevelés álljon rendelkezésünkre nemzeti létünk kifejtésében és küzdelmeiben.» Igenis! a többi közt történeti elmélkedéssel kell keresnünk felső oktatásunknak régi alapjait, hogy lehetőleg ez alapon történhessék az új alkotás.

Az egyetemi oktatás eszközei közt első helyen az *összefüggő előadást* említi a szerző. Ennek fontosságát, alakját és tárgyát egyaránt szépen fejtegeti. Tanulhatnak belőle még egyetemi tanárok is. Ráismertem e sorokban Kármánra, a tanárra, a kinek az előadásait magam is élvezettel és haszonnal hallgattam. Magamon tapasztaltam, hogy igaz az, a mit itt mond. Csak egy lényegtelen dologban van ellenvetésem. Azt mondja: «A tudományos előadásnak igaz módjai tulajdonképen századunkban fejlettek ki». [Nem tudom, ismeri-e a tudós szerző szt. Tamás lectióit, a melyek közönségesen csak az Aristoteles logikai műveihez irt commentárok kisszerű nevén említtetnek. Ezek a lectiók nem egyszerű commentárok, hanem összefüggő előadások, a melyek a Kármán rajzolta kétféle módját az előadásnak igen czélszerűen egyesítik, többékevésbbé azokkal a tulajdonságokkal birnak, a melyekkel ő is jellemzi az igazi előadást. S meg vagyok győződve, hogy velük a kutató és rendszeralkotó tudós épúgy lekötötte a párisi egyetem hallgatóit, mint Kármán a budapestieket. De mondom, hogy nem tartom ez ellenvetést fontosnak; szívesen elismerem, hogy ma már az előadásnak jóval tökéletesebb formáit ismerjük, s hogy nevezetesen jóval tökéletesebbek azok a módok, a melyeket Kármán ajánl. Melyek ezek?

«Az első mód összefüggő előadássorban *egy egész tanulmánykört* ölel fel, alaptényein és problemáin akar áttekintést adni, s főleg a vezető elveket, alaptételeket, általános igazságokat és eredményeket ismerteti rendszeres kapcsolatban. A másik szükebb körü, *meghatározott feladatot* karol fel, a melynek tárgyalására ép talán a tudomány jelen állapota utal, s melyet tehát a tanár lehető részletesen kifejt, a kérdések minden bonyodalmait követve, a megoldás minden ajánlkozó segédeszközeit méltatva».

«Az előadások első nemét, az összefoglaló tanfolyamokat úgy tekinthetjük, mint az iskolai nevelés betetőzését, a tanulónak a tudományos szellemhez felemelését; a másod rendbeli előadások pedig az aka-

démiai munkásságnak nyújtják példáit, önálló tudományos buvárlatoknak mintáit. Amazokban *rendszert*, emezekben *módszert* tanul ismerni a hallgató: mind a kettő szükséges bármely életpályán, mely tudományos előkészületen alapul.» S az egyetem kebelében nem bízható a két feladat teljesítése külön-külön más személyre. «Csak a felfedező lesz képes a tudományt is bensőbb életidegzetével bemutatni». Egyetemünk philosophiai karán a melynek kötelessége, hogy rendszeres tanfolyamait a tanárképzés szükségeinek megfelelően szervezze, a legközelebbi teendő a bevezető, összefoglaló, rendszeres tanfolyamok czélszerű állandósítása; csak azután lehet és kell specialis collegiumokról is gondoskodni.

Az előadásokat *a gyakorlatoknak* kell kiegészíteniök: ezt a tanulságot vonja le továbbá Kármán ama küzdelem lefolyásának feltüntetéséből, a mely a nagy nemzetek főiskolai életében az elméleti és gyakorlati tanítás előnyeiről a jelen században folyt. S csakugyan «igaz tájékozottság semmiféle tanulmányban megfelelő gyakorlás nélkül nem szerezhető. Még oly elvont tudományokban is, mint a mathematika és a logika, nem elég a meghatározások pontos értése és a tételek összefüggésének átgondolása, hanem végig kell kisérni alkalmas feladatok során a fogalmakat és igazságokat érvényességök egész körében, hogy alkalom adtán cserben ne hagyjon ismeretünk egyes problemáknál, melyeket élet vagy tudomány elénk állít. Tapasztalaton, tényeken alapuló tanulmányoknál pedig már maga a tapasztalatszerzés szüksége megköveteli, hogy jól ismerjük módját, s ügyesen tudjunk bánni eszközeivel. S az előadásoknak megkülönböztethető két nemével némikép párhuzamosan kapcsolatban áll a gyakorlatoknak is kétféle czélzatú alkalmazása. *Az összefoglaló tájékozó, bevezető előadások mellé sorakoznak a tervszerű, rendszeres gyakorlatok kezdők számára*, melyek a tanulmány különféle ágaiban érvényesült eljárásmódok mindenikében kellőképen ügyesítenek, a tüzetes speczialis, a tudomány újabb eredményeinek szánt collegiumok társa pedig a *kutatás módjainak elsajátítására szánt feladatok kitüzése és megoldásuk kisérletének pontos megbirálása, a tudós szemináriumi gyakorlat.*» «A gyakorlati oktatásnak e két rendbeli feladatai közt a köznevelés szempontjából kétségkívül legsürgősebb az egyetem minden karán a kezdőket gyámolító, a tudományos munkásságba bevezető gyakorlatok haladéktalan szervezése, mert általánosabb szükségletnek felelnek meg.» Ezek a kezdő gyakorlatok előföltételét teszik a tudósokat képző szemináriumi gyakorlatoknak.

Az utolsó fejezetben a tudós szerző a *tanszabadság és a vizsgálatok* viszonyát fejtegeti és értékesíti az egyetemi oktatás és a tanárképzés terén. Okulást itt is a német, franczia, angol egyetemi életből merít. Főleg a franczia viszonyok tanulságosak. Itt teljes tanszabadság uralkodik

a tudományos kutatás szolgálatában álló intézeteken. Ezeken a tudomány mintegy önczél, a hol egyedüli feladat «az igazságok kincsházát gyarapítani és folytatni a tudós kutatás hagyományát». «Másnemű tekinteteket tart azonban a franczia gondolkozásmód ott döntőknek, a hol a társadalmi és állami feladatok, közérdekű hivatások számára keres biztosítékot a rájok vállalkozó személyek műveltségében és szakkészültségében.» E tekintetben az oktatásnak és vizsgálatnak szoros egymásra vonatkozása jellemzi a franczia fakultások munkáját. Majd a vizsgálat szabja meg az oktatás tartalmát és módját, majd a tanitás döntő a vizsgálat tárgyára és menetére nézve. E szerint a teljes tanszabadság nem pædagogiai kérdés: a tudományos kutatás műhelyeiben van helye. «Pædagogiai jelentősége a szabadság és kötelezettség ellentétének pusztán az oktatás és vizsgálás viszonyában van; itt jöhet szóba, hogy a nemzeti élet féltetett egysége, a közművelődés és társadalmi közösség czéljai mennyi tért engedhetnek és miben az egyéni kifejlődésnek ?»

Nem fontos ugyan, hogy itt a tanszabadság kérdésében némileg eltérő véleményemet jelezzem; mert hisz a szerző maga kizárja a tanárképzés köréből, a mely vizsgálattal jár. Mégis megteszem, hogy én is hitvallást tegyek a tanszabadság mellett. Igaz, hogy ott teljes a tanszabadság, a hol a tudomány mintegy önczél. De hogy azt a «mintegy» szócskát kiküszöbölhessem, inkább így fejezem ki, hogy teljes a tanszabadság, a hol az igazság megismerése és közlése a czél. «Nem lehet kétség az iránt, hogy a lelkekhez csakis az igazságot szabad juttatni, ez lévén az értelmes lények java, czélja és tökéletessége.»* Tanszabadság a tévely terjesztésére nincs. Hány u. n. tudós rontott már be «az igazságok kincsesházába» rontva-bontva azt, a mi természeti igazságot századok munkája szerzett s hagyott kegyelettel a növendék nemzedékre, vagy a mi természetfölötti igazságot maga az Isten közölt az emberiség boldogítására ? !

Oly szabadság, a mely szerint kiki kénye-kedve szerint azt tanithatja, a mi neki tetszik, homlokegyenest ellenkezik a józan észszel és az elmék tökéletes megrontására vezet. Ha az emberek nem volnának tévetegek, sőt rossz akaratúak, bátran meglehetne engedni a korlátlan tanszabadságot; úgy azonban a tudományos kutatás terén is szükség van némely korlátozásra.

Igen természetes, ebben tökéletesen egyetértek a tanulmány felfogásával, hogy ily irányítás még inkább elkel, a hol vizsgállattal kell igazolni a tanultakat. «Minden vizsgálati rendszabálylyal a tanulmányi rendnek is lépést kell tartani, sőt a vizsgálatot nem is szabad másnak tekinteni, mint a megállapított indirekt oktatásnak. Vizsgálni taninté-

* XIII. Leo, Libertas præstantissimum.

zetnek egyáltalán nem szabad másként, mint a hogyan tanít, másból sem, mint a minek megszerzéséhez maga minden telhető támogatást megadott.» Ez nem csak észszerű követelmény, hanem különösen életbe vágó is. Három-négy kérdező van egy tárgyból a vizsgálaton, mindegyiknek más a gondolatköre és tudományos iránya, a növendéknek, hogy mindegyiket hallgassa, sem ideje sem alkalma: mi természetesebb, mint az, hogy a követelményeknek meg nem felelhet ? !

Befejezésül a szerző az észszerű tanulmánysorra czélzó vizsgálati rendnek főelveit közli. Már abból, a mit az előadások és gyakorlatok különböző nemeiről és módjairól megállapított, levezethető a vizsgáló eljárás minden szabálya. E szerint az első követelmény «a tanári pálya számára s mulhatatlan, alapvető tanok kiszemelése, mivelhogy e téren az egyetembe lépő ifjú tulajdonkép rá van utalva azon tanulmányok rendszeres átértésére, melyekkel eddigelé foglalkozott. Minden karon indokolt tehát az az eljárás, mely vagy *két évi, ilyen alapot rakó foglalkozásra készti hallgatóságát*, s ebbeli tanulmánya eredményét gondosan puhatolva, *alapvizsgálat* alakjában útját állja, hogy előismeretek nélkül studiumának oly részeivel ne foglalkozzék, melyek természetöknél fogva bonyolultabbak és könnyen félreérthetők». Az erre következő *tudós tanulmányok gyakoriabbakká* teendők. A mathematikai tanulmány aligha vesztene valamit exaktságából, de sokat nyerhetne művelő hatásában, ha a jövendő tanár valamikép, előadások vagy gyakorlatok útján, meghonosodnék a mathematika alkalmazásának egész körében, például a természet vizsgálati és astronomiai számvetésben vagy pénzügytani számműveletekben vagy a statisztikai módszerekben. Szintúgy a többi tudományok is. Végre a szükebb körű *paedagogiai és didaktikai képzés* egészen úgy, mint a philosophia is, a történeti háttér megvilágításában köteles föltüntetni direktiváinak értelmét és jogosultságát. Azonfelül lehető széleskörű tapasztalatról is kell gondoskodnia, úgy, hogy tervszerű iskolalátogatást szervez a különböző fokú intézetekben és kapcsolatos értekezletekben megfontolás alá veszi a nevelő tanítás eszközeit és eljárás módját.»

Végére értem ismertetésemnek. Főtörekvésem az volt, hogy röviden vázlatos képét adjam a tudós szerző tanulságos művének és sokakat olvasására buzdítsak. Olvassák minél többen, mindazok, a kik a tanárképzés fontos ügyét szívükön hordják. Bíráló megjegyzésre nem igen volt szükség. Észrevételeim, a melyeket tettem, vagy még tehetnék, kevésbbé vonatkoznak a dolog lényegére. Én Kármán gondolatait mindig megértem és legnagyobb részükben helyeslem is. Azt hiszem, más is úgy van, ha beléjük mélyed. Kármán művei egy gothikus dóm hatásával vannak lelkemre. Látom mély és szilárd alapjukat és elmém gyönyörrel nézi az égbe törő merész alkotásokat, ivezeteket: de ha tekintetem a

levegő égben nyuló kisebb-nagyobb tornyokon fölszáll, szemem hiába keresi végükön a keresztet, a ker. közműveltségnek e jelentős symbolumát. S hagyján, hogy nem találom, hisz a Márk-téri doge-palotán nincs tudtommal kereszt; de találok alkotásain bizonyos magaslaton más valamit, a mit szédülésből eredő tévedésnek tartok; ez fáj, de nem haragszom érte. MÁZY ENGELBERT.

Deutsche Ferienwanderungen. Schülerreisen als Anschauungsgänge in deutscher Landes- und Volkskunde von *Otto Wilhelm Beyer*. Leipzig, Georg Reichardt Verlag, 1894.

A «Die Naturwissenschaften in der Erziehungsschule» jónevű szerzőjének e legújabb könyvecskéje is egyesíti magában azon kiváló tulajdonságokat, melyek főmunkáját jellemzik. A szünidei tanuló-utazások pædagogiai feladatát és eszközeit fejtegető jelen tanulmányában is megtaláljuk a mély, az igazi, eredeti Herbart-féle gondolatokban gyökeszakrező pædagogiai belátást, a széleskörű, nemcsak a szerző tulajdonképi májára, a természettudományokra, hanem a históriai ismeretekre is kiterjedő műveltséget, és azt a nemes, helyenként fényes nyelvet, mely lépten-nyomon mutatja, hogy a szerző nemcsak idézgetni szereti, hanem igazi tanulmány-tárgyává is tette nemzete legnagyobb iróját, Gœthét.

Igaz ugyan, hogy a könyv specifikus német tartalmu és csak arra akar utasításokat adni, miképen oszszák el a németországi középiskolák kilencz, illetőleg hat évfolyamuk nyári vacatióira Németország földjének és népének utazások segélyével való megismertetését, de azért specialis jellegű részletei mellett is annyi általános pædagogiai szempontot tűz ki fejtegetéseiben, oly tág perspectivát nyit e középiskolai szünidei utazások nevelő feladata részére, hogy nem tudnánk jobb elméleti tájékoztatást ajánlani ily iskolai utazások methodikájára nézve, mint Beyer tanulmányát.

A szerző külön választva a nevelésnek Herbarttól formulázott e kettős czélját: a sokoldalú érdeklődés művelését, és az erkölcsös jellem közvetlen képzését, egymásután fejtegeti, az egyiknek is, a másiknak is miképen szolgálhatnak a szünidei tanuló-utazások.

A mi az elsőt illeti, megfigyelhető B. szerint az illető beutazott vidék: 1. mint az æsthetikai megitélés tárgya, 2. mint a geologia és physikai földrajz tárgya, 3. mint az anyagi haszon (a szó legtágasabb értelmében vett ipar) tárgya, 4. mint emlékezetes események színhelye, 5. mint a politikai földrajz tárgya, 6. mint művészeti vagy culturszépségek helye. Még gondosabb tanulmányt, mint maga a vidék, igényel a nép és egyes tagjai. A különböző nemzetiségek, a nyelvjárások és táj-

szólások, a foglalkozás, építkezés, táplálkozás módjai, a népszokások, felekezeti viszonyok stb. tegyék e szempontból a megfigyelés főtárgyát.

Miképen végzendő a szükséges megfigyelés, arra nézve a következőket ajánlja a szerző. Legfontosabb a növendékek szoktatása önálló tájékozódásra, melynek előbb bizonyos természetes segédeszközök (a nap állása, az árnyék hossza, a fák mohos volta az északi oldalon stb.) felhasználásával, később a compass és térkép kellő alkalmazása mellett kell történnie. A megtett út, illetőleg elért magasságok mérésére használhatók lépésszámlálók és aneroidbarométerek, de jó dolog, ha az utazó-társaság valamely tagját is megbizzák a megtett lépések számlálásával. A szemmel való mérés is gyakorlandó, úgy távolságok és magasságok, mint pl. a hegyek hajlásszögének a megállapítására. Mindenütt, a hová a fiatal utazók mennek, közlekedjenek jó sokat az odavaló néppel és igyekezzenek ily módon minél többet megtudni az illető nép és földje sajátos viszonyairól. Nagy súlyt kell helyezni e megfigyelések és tudakozódások alkalmával a jelenségek okozati összefüggésére, még pedig különösen a culturának a természeti viszonyokban rejlő feltételeire, az u. n. anthropogeographikus szempontra. Az utazások egymásutánjában legyen bizonyos methodikus fokozódás. Csak lassanként távolodjunk évről-évre úgy térbeli, mint psychologiai tekintetben a tulajdonképi otthonunktól. A megfigyelés anyaga is tervszerűen oszoljék meg a különböző utazások között.

A mi e szünidei tanuló-utazások közvetlenül jellemképző elemét illeti, vagyis arra nézve, hogy mily megszokásokat fejleszszünk az utazás által, a következőket említi a szerző. Az utazások kezdődjenek azonnal a középiskolák legalsó osztályában. A részvétel önkéntes. Minden évben van egy utazás, mely a nyári vacatio idejére esik. Az utazásoknak nem szabad az egész vacatio tartamára kiterjedniök. Több gyermek egyesül egy nevelő vezetése alatt jól szervezett útitársasággá. Ne legyenek nagyon sokan egy társaságban. Csak egy és ugyanazon vidékre való gyermekek álljanak egy társaságba. Az utazás nagyobbára gyalog történjék, de természetesen nem kizárólag. (Ez utóbbi pontra nézve persze nálunk Magyarországon, tekintve a mi forró nyári időnket, nagyobb engedményeket kellene tenni, mint a szerző hazájában). 7—8 utazási napra következzék egy pihenő nap. A gyaloglás énekszó mellett történjék. Az utazás tartamára rendezzünk be bizonyos hivatalokat (kapitány, könyvelő, naplóíró, gyógyszertáros, szabó stb.). Élvezetek és nélkülözések egyaránt közösek legyenek. Minden útitársnak arra kell törekednie, hogy magaviselete becsületére váljék az egész társaságnak, illetőleg szülőtájának. Különösen figyelmeztetendők a növendékek az idegenek iránt való szerény magatartásra és idegen erkölcsök megbecsülésére. Nagy gondot fordítsunk egyszerű és szabályos életszokások behoza-

talára. Szigoruan kell ügyelni az egyes napokra kitüzött úticzélok elérésére.

A jellemképzés szempontjából is lehetséges bizonyos methodikus fokozás, egyrészt azáltal, hogy mind nagyobb és nehezebb tourista-czélokat tüzünk az utazók elé, másrészt pedig az által, hogy az utazó-társaságokat mindinkább önállóbbakká teszszük, úgy szerveződésüket, mint önkormányzásukat illetőleg.

Hogy ez utazásoknak meglegyen a kellő hasznuk, szükséges, hogy a tanulókat a megfelelő módon előkészítsék rájok. Ez előkészítést végezheti maga az iskola.

Ezek a lényegesebb pontok Beyer könyvecskéjében, melynek tanulságos részleteit, finom megjegyzéseit és mindenekelőtt szép nyelvét természetesen nem reproducálhatta vázlatos ismertetésem. Meg kell még jegyeznem, hogy a szerző e szünidei utazásokban nem látja még a pædagogiai iskolautazások ideálját. Mint bizonyára az iskolának minden élesebben látó embere, ő is szeretne oly igazi iskolai utazásokat, melyek szervesen beleilleszkednének az iskolaév rendes munkájába, illetőleg tantervébe. De a míg különböző előítéletek és inkább látszólagos, mint valódi nehézségek miatt ily általánosan kötelező közös iskolautazások még utópiák szinében tünnek fel, addig ez önkéntes szünidei utazásokban látja amazoknak hasznos pótlóit. WALDAPFEL JÁNOS.

L'Éducation par *F. Picavet.* Paris, Léon Chailley, 1895. Prix 4 francs

A franczia nevelésügy multját, jelenét és jövőjét tárgyaló e munka a «La Vie Nationale» czimű gyüjteményes vállalatnak * egyik kötete. Nem ismerem a gyűjtemény egyéb részeit, az egész vállalat prospectusát sem láttam, azért nem tudom, a szerző keze mennyire volt megkötve bizonyos programmszerű tendentiák által, de annyi bizonyos, hogy itt inkább érdekes iránymunkával van dolgunk, mint a franczia nevelésügy tanulságos ismertetésével.

A mindössze csak 221 kis nyolczadrétű lapra terjedő könyv három részből áll. Az első, «le passé» (a mult) feliratú (1—61. lap), tárgyalja nemcsak a franczia nevelésügy és különösen a nevelésirodalom történetét a renaissance és a reformatio idejétől kezdve a mai napig, hanem

* *La Vie Nationale* Bibliothèque des Sciences sociales et politiques publiée sons la direction de *Mm. Charles Benoist* et *André Liesse.* A gyüjteményből megjelentek eddig: La Politique, par Charles Benoist; Le Commerce p. G. François; La Question sociale p. André Liesse; L'Éducation p. Picavet.

ráér még Hellas és Róma nevelés-ideáljaira és a középkori kereszténység munkásságára is gyors pillantást vetni. A második rész, «le présent» (a jelen) czimen a mai franczia közoktatásügynek adja képét. (65—165 l.) Az utolsó, l'avenir (a jövő) pedig bizonyos irányelveket kiván adni a franczia közoktatásügynek jövőjére nézve, melyek abban központosulnak, hogy a «közoktatás» (instruction publique) helyébe lépjen a nemzeti nevelés (éducation nationale) eszménye.

Már a fentírt lapszámok is sejtethetik a hozzáértő előtt, hogy itt nem lehet előttünk részletek vagy adatok dolgában gazdag munka. S tényleg úgy is van.

A multra vonatkozó részben a szerző valósággal csak átfut a franczia nevelésirodalom és közoktatásügy fontosabb jelenségein. Itt-ott a legnagyobb irókon, különösen azokon, kikben az egyháznak nem nagyon telhetik a kedve, pl. Rousseaun, négy-öt sorral surran át, de még a szerzőtől legjobban kitüntetetteknek, pl. Fleurynek vagy Mme-Maintenonnak se jut több, mint 1—2 lap, a mi persze másfelől elég, ha vele szembeállítjuk, hogy az egész XVIII. századnak, a melyben pedig Rousseaun, Helvetiuson stb.-n kívül még az «éducation nationale» első szószólói (La Chalotais és Rolland) is szerepelnek, 2—3 lapon el kell férnie. Bizony szerzőnk e gyors áttekintésében nem egyenlő mértékben osztja szeretetét és terét a bemutatott íróknak és szemlélő tekintete félreismerhetetlenül szivesebben időzik a XVII. század jámbor pædagogusain, mint a XVIII. század egyházat és traditiót ostromló elméin. Az utolsó század történetében pedig, mely természetesen inkább nevelésügyi intézmények, mint nevelésirodalom rajza, mindig talál egy-két szót az államnak az egyház, illetőleg a katholicismus iránt való viselkedésének jellemzésére. Igy constatálja, hogy a napoleoni Université inkább császári, mint katholikus, hogy inkább akar fejedelmüknek, mint vallásuknak «attachált» polgárokat nevelni, majd hogy a vallásoktatásra különös gondot fordító restauratiónak igen nagyok az érdemei a franczia nevelésügy körül, hogy az Université 1851-ben, miután eddig egészen katholikus volt, ismét inkább imperialis jellegüvé lesz stb. Ezt az egész történeti visszapillantást mintha egy finom ultramontan lehellet borítaná, mely azonban sehol sem válik sértővé a szabadszellemű irodalmi jelenségek és szabadelvű állami intézményekre nézve.

Aránylag legtöbbet nyujt a könyv középső része, mely, miként mondtuk, a franczia közoktatásügy mai állapotát ismerteti. E rész négy fejezetre oszlik. Az első adja a franczia közoktatásügy Egyetemessége, a l'Université és az egyetemi oktatás, az einseignement supérieur rajzát, a második leírja az Université alá tartozó közép- és elemi iskolákat, a harmadik az Université keretén kívül levő állami és nem állami intézményeket, s végül a negyedik fejezet képet igyekszik adni az előbbi feje-

zetekben leírt intézeteken belül folyó tanulmányok természetéről és eredményéről. A ki beéri a sokágú franczia közoktatásügy külső kereteinek ismeretével, a különböző iskolanemek felsorolásával, és a tőlük nyujtott tanulmányok felszines rajzával: annak bátran ajánlhatjuk Picavet könyvét. Az ilyen olvasóra nézve legfeljebb azon kritikai megjegyzések hatnak kissé zavarólag, melyek az ismertetést kisérik, illetőleg követik, és a melyek a tanulóknak minden fokon ismeretekkel való túltömése, a testi és erkölcsi nevelés elhanyagolása ellen irányulnak, szóval oly panaszokat hallatnak, melyeket e téren az «elégedetlenek» mai napság mindenütt hangoztatnak.

Bizonyos érzületi emelkedettséget, de nem vele egyetérő gondolattartalmasságot mutat a könyvnek harmadik, a jövőre vonatkozó része. Hangsulyozva a nemzeti élet egységes voltának szükségét, azt kivánja a szerző, hogy a nemzeti nevelés miniszteriuma lépjen az eddigi közoktatásügyi miniszterium helyébe, mellette legyen a nemzeti nevelés tanácsa. A nevelés legyen egyszerre vallásos is, tudományos is. Az elemi nevelés maradjon, mint eddig is volt, kötelező és világi, de ne legyen vallásellenes. Hogy az utóbbit elérjék, szükséges, hogy elemi az iskolákat kivegyék a præfectusok felügyelete alól és kizárólag rectorok fenhatósága alá helyezzék. Az ingyenes oktatás kedvezményében csak az igazán szegények részesüljenek; ha a jómódúak gyermekeit is ingyen oktattatja az állam, ez könnyen az iskola iránt való közömbösségre vezetne részükről. A középiskolák tanulmányrendje alkalmazkodjék a fakultásokéhoz. A felsőbb oktatást eszközöljék valóságos egyetemek. A testi nevelés dolgában jusson tér az orvosok, hygienikusok, physiologusok, építészek stb. véleményadásának. Az értelmi nevelés ne adjon puszta ismereteket, hanem fejleszsze inkább az intellectualis tehetségeket. Gondoskodjanak az æsthetikai nevelésről is. Fordítsanak nagyobb figyelmet az akarat erősbítésére. A nemzet gondoskodjék az iskolán kívül is tagjainak kölcsönös műveléséről társaságok, felolvasások, kurzusok utján.

Ilyenek és hasonlók Picavet kivánságai. E kivánságok, melyeknek egyike-másika kissé elavult psychologia, illetőleg pædagogia lomtárából került ki, ritkán öltenek concretebb, kézzel foghatóbb alakot. Ilyen concretebb javaslatai közé tartozik pl. azon nem egészen kicsinylendő kivánság is, hogy az elemi iskolákat elhagyó gyermekek ne kapjanak bizonyítványt, ne hogy azt higyék, mintha már nem volna többé tanulni valójuk. Némileg határozottabb javaslat Rousseau-féle kívánságnak az a megujítása is, hogy mindenki tanuljon a liberális studiumok mellett valamely kézművességet is.

Egészben véve azonban szükölködnek ezen jövőre vonatkozó tételek a kellő határozottság nélkül, s inkább csak általános elméleti reflexiók, mint valóságos gyakorlati értékű tervek. Róluk kétszeresen

áll az, a mit az egész könyvről mondtunk, hogy inkább érdekesek, mint tanulságosak.

Hogy az egész mű formára és nyelvezetre nézve élvezetes olvasmány, azt külön kiemelni felesleges. Hiszen franczia író könyvéről van szó. WALDAPFEL JÁNOS.

Die Schule der Zukunft. Zur Kritik und Neubildung unserer Schulorganisatisn von *Max Wundtke*. Berlin, Verlag von Ulrich Kracht. 1895.

E kis broschure csak mint az idők jele érdekes; valami értékes positiv tartalma alig van. Szerzője elégedetlen a mai iskola rendszerrel, mely felépítésében nem mutat egységes szervezetet, hanem tervtelen, pillanatnyi szükségletekre számító toldozás-foldozás utján szervetlen tömeg gyanánt jött létre. Hiányzik a közös terv, az egységes szempont, mely szerint ama létező különböző intézmények dolgoznának. Ennek következménye az, hogy a különböző rendeltetésü intézetek ma nem egymásután, vagy egymás mellett, hanem egyenesen egymás ellen működnek. A mai iskola legnagyobb átka a szerző szerint az egyetemes műveltség adására való törekvés, mely az élet számára való specialista előkészítés rovására történik. Az által, hogy a mai iskola nem eléggé gondoskodik tanulóinak jogi és theologiai műveltségéről, prédául bocsátja őket a legéretlenebb politikai és társadalmi eszméknek. Egészen elhanyagolja továbbá a nők előkészítését háziasszonyi, anyai és nevelői hivatásukra. A mai iskolarendszer tehetetlenségét eléggé bizonyítja az a körülmény, hogy feladatainak nagy részét a szabad egyesületi munkásságra kénytelen bizni. «Die Schule krankt am Marasmus senilis — unsere Schulorganisation hat abgewirtschaftet». Ez erős szentenciákkal végződik a füzet kritikai része.

S második, positiv része? Ez bizony nagyon is tanuskodik azon régi elemi igazság mellett, hogy bírálni és ócsárolni könnyebb, mint jobbat ajánlani. A mai iskolarendszer helyébe lépjen egy háromemeletes iskolarendszer, melyen végig kell mennie mindenkinek. E három iskola legyen: 1. Alapiskola (Grundschule); 2. Ismeretbővítő iskola (Erweiterungsschule); 3. Vég- vagy szakiskola (Abschluss- oder Fachschule). Az egészen egységes alapiskolába járjon mindenki 7—12 éves koráig. Az «Erweiterungsschule» azonban és itt van a dolog bibéje, legyen ismét háromféle: 1. Iskola a falusi és városi munkás, a napszámos, kisiparos, kiskereskedő, alsóbbrendü hivatalnok stb. számára, a 13—15. életévig; 2. Iskola a gyárosok, nagyiparosok, nagykereskedők, magasabb hivatalnokok, tisztek stb. számára (13—16. évig); 3. Iskola magas hivatalnokok és tisztek, tanítók, a művészet és tudomány emberei számára (13—

18. évig). Tehát úgy látszik, a szerző egységes iskolarendszere mellett is ott volnánk, a hol most a mi polgár-, reál- és gymnasiumi iskoláinkkal, és az ő háromágu «Erweiterungsschule»-ja is aligha tudna elérni, a mit tervezője annyira szeretne, t. i., hogy «az az áldatlan különbség gazdag és szegény között kiküszöböltessék e világból». A szakiskolának feladata volna pedig megadni mindenkinek a szakszerü elméleti és gyakorlati kiképzést jövő hivatására, legyen ez akár a mesterember, akár a kereskedő, akár pedig a hivatalnok, tudós vagy művész pályája. — De tagadhatatlanul van a szerző positiv javaslatai között egynéhány, mely, ha nem is egészen új, nem épen kicsinylendő. Hogy pl. mindenkinek különbség nélkül okvetetlenül át kell menni mind a három iskolaszakaszon, az alap-, az ismeretbővitő és a végiskolán, és hogy mind a három fokon nemcsak kötelező, hanem ingyenes is legyen a tanítás: e gondolat, ha egyelőre utopistikus is, mindenesetre jelentős.

Kellemetlenné teszi a füzetet, hogy javaslatait lépten-nyomon igen zavaros socialistikus és antimonarchikus megjegyzések kisérik, melyek ily mondásban culminálnak: «a jövő állama vagy sociális lesz, vagy nem lesz.» Egyébiránt ez a füzet meglehetősen tarka vegyüléke mindennemü meg nem emésztett modern gondolatelemnek: van benne egy csepp socialdemokrataság, egy csepp rosszul alkalmazott darvinismus, sőt egy csepp nitzscheismus is stb. A ki nem sajnálja idejét tőle, hogy a németországi iskolaügyi «Zukunftsmusik»-nak egy nem épen szép melodiáju darabjával megismerkedjék, annak figyelmébe ajánlom a könyvecskét. De sokat okulni nem fog belőle. WALDAPFEL JÁNOS.

VEGYESEK.

— **A tanulók előadóképessége ügyében a vallás és közokt. miniszter úr a következő rendeletet intézte a tanker. főigazgatókhoz:** A tankerületi főigazgatóknak, miniszteri biztosoknak és kormányképviselőknek a középiskolai érettségi vizsgálatokról szóló jelentéseiben gyakran ismétlődik az a panasz, hogy a vizsgálatra álló ifjak nem rendelkeznek az előadóképességnek azon mértékével, melyet ily korban levő tanulóktól nyolcz évi középiskolai tanulmány után méltán lehetne várni.

E panasznak alapos voltáról több középiskola érettségi vizsgálatain személyesen győződtem meg, sajnosan tapasztalva, hogy az ifjak egy része a még oly tudatossá vált ismeret-anyagot kellő formában és értelmes elrendezéssel előadni nem képes. A gondolatoknak és szavaknak szükségtelen ismétlése, az eszmemenetnek felesleges kitérésekkel való félbe-

szakitása, a mondatszerkesztés és kifejezésmód formátlansága, sőt helytelensége, lassú, vontatott előadás, szaggatott és nehézkes beszédmód, az értelmi hangsúly elhanyagolása s más hasonló jelenségek ifjaink feleleteiben saját tapasztalásom szerint is, gyakoriak. Hogy e hibák a tanulók értelmi fejlettségének fokát a hallgató előtt homályban hagyhatják, sőt az egész vizsgálat képét kuszálttá tehetik, bizonyításra nem szorúl.

Ha okait keresem az előadóképesség e fogyatékosságának, azt különösen két körülménynek kell tulajdonítanom.

Egyik helytelen kérdezési mód magán az érettségi vizsgálaton. Már hivatali elődöm 1891. évi április hó 11-én 52348/90. sz. a kelt rendeletében utalt a kormányképviselők és ministeri biztosok értekezletén tett egyértelmű nyilatkozatokra, melyek szerint kevés oly tanár van, kik a szóbeli érettségi vizsgálaton meg tudnák őrizni a tanulóval szemben a nyugodt megfigyelő állását. «Folytonosan istápolják, útbaigazítják, aprólékos és közbevetett kérdésekkel segitik a felelőt, a mi egyrészt nem egyeztethető össze az érettségi vizsgálat ama feladatával, hogy a tanuló gondolkodó és előadóképessége lehetőleg magára hagyatva érvényesítse magát, másrészt pedig teljesen lehetetlenné teszi azt, hogy a feleletről, mint egészről, tiszta képet alkothasson a vizsgáló bizottság. Az úgynevezett szájbaadásnak ez a mi nálunk nagyon elharapódzott módja tehát mindenütt a lehető szűk korlátok közzé szorítandó.» E szavak megfelelnek saját tapasztalataimnak is, azért a főigazgatóság útján a magam részéről is felhivom a vizsgáló bizottságok tagjait, hogy amennyire csak lehetséges, tartózkodjanak a kérdések elaprózásától, s általában oktató személyiségök előtérbe helyezésétől. Az érettségi vizsgálaton már nem lehet, helye a gyámkodó vezetésnek, minek rendes következménye, hogy a tanuló feleleteit folyton félbeszakitó tanár a tanulónak egyhuzamban való előadását felszínre se engedi jutni.

Ámde a fenforgó baj gyökerei nemcsak az érettségi vizsgálati eljárásba, hanem az egész középiskolai tanfolyam tanítói eljárásába nyúlnak vissza. Amidőn ugyanis Utasításaink szakítottak a régi iskola közlő módszerével s helyébe a közös tanítást, a közös foglalkozást a tanár és tanítvány együttes munkásságát tették, nyilván nem lehetett czéljok utját vágni az előadóképesség kellő érvényesülésének; sőt ellenkezőleg megkivánják, hogy e képesség fejlesztésére különös súly helyeztessék. «Minden tantárgy új körében» — mondják gymnásiumi Utasitásaink — «gond fordítandó arra, hogy a növendékek élő szóban . . . . . helyes és izléses kifejezéshez szokjanak. Nem a tankönyv szavainak szó szerint való elmondása adhatja igaz mértékét a növendék értelmességének, hanem a kellő megbeszélés és megmagyarázás folytán szerzett ismeretének szabad közlése, korának és fejlődése fokának megfelelő önállóságot tanusító szabad előadása.»

Az érettségi vizsgálatokon tapasztalt nehézkessége és hiányossága a tanulók előadó képességének, jele annak, hogy vannak tanáraink, kik nem követve az Utasításoknak idevágó figyelmeztetéseit, a kérdező tanítás mellett elmulasztják azt a számos alkalmat, melyeket a már megmagyarázott és feldolgozott anyagnak áttekintő összefoglalása az összefüggő előadás és elbeszélés gyakorlására nyujthat. Az összes nyelvek és irodalmak tanárainak minden egyes olvasmány, sőt az olvasmánynak minden szakasza után módjukban van a tartalom szabatos és kerekded elmondását megkivánni tanitványaiktól s a tapasztalat megmutatta, hogy a kellőleg megvilágított és feldolgozott olvasmányoknak e tartalmi reproductiója a gondolati összefüggés megszilárdításán kívül nagyon becses eszköze a jó előadás gyakorlásának. Hasonlóan alkalmas e czélra a történelem, melynek narrativ természete önként ráutal a tankönyv szövegéhez nem tapadó, szabad előadásra; nemkülönben a természettudományok melyek feltéve, hogy az előzetes szemléltetés és kisérlet nem hiányzanak, igen jó szolgálatot tehetnek az előadóképesség fejlesztésére, a midőn a tanuló a már megfigyelt jelenséget vagy természeti tárgyat saját szavaival leirja. Végül, az önképző körök egyik fontos feladatának tekintem, hogy a tanulókat fokozatosan bevezessék a szabad előadásba és általában bátor fellépésre szoktassák őket.

Felhivom a főigazgatóságot, utasítsa a tanárkerületében levő középiskolák tanári testületeit, hogy a megjelölt szempontokat tanításuk gyakorlatában figyelembe véve a tananyag egyes részeinek közös feldolgozása után, illő alkalommal, mindenkor engedjenek helyet és módot a tanulók szabad előadásának is, mely képességnek nemcsak pædegogiai szempontból tulajdonitok nagy fontosságot, hanem azért is, mert a közélet mindazon ágaiban, a hol a középiskolákból kikerült ifjak majdan működni hivatva lesznek, a szabad előadás képessége az egyéni meggyőződés kellő érvényesülésének egyik lényeges feltétele.

Felhivom a főigazgatóságot arra is, hogy nemcsak az érettségi vizsgálatokról adandó jelentéseiben, hanem az iskolák meglátogatásáról és megvizsgálásáról szóló jelentéseiben is tegye meg mindannyiszor abbeli észrevételeit, vajjon jelen intelmem megtermette-e gyümölcsét, vagy legalább várható-e rövid időn fokról-fokra emelkedéssel az általam kivánt siker elérése.

Budapest, 1895. évi október hó 8-ikán *Wlassics Gyula.*

***

— **Az iskolakönyvek birálata és engedélyezése.** (Értekezlet a közoktatási miniszteriumban.)

A közoktatási tanács új szervezeti szabályzatában, az iskolai könyvek birálata tudvalevőleg kivétetett a tanács hatásköréből. Minthogy az új szervezeti szabályzat valószínüleg már január elsején életbe lép, sür-

gőssé vált intézkedni, mi történjék ezentul az iskolakönyvekkel. E kérdésben hivott össze a miniszter értekezletet, mely október 22-ikén tartatott meg.

Részt vettek a miniszter elnöklése alatt az értekezletben, a miniszterium részéről: Zsilinszky Mihály államtitkár, Klamarik János miniszteri tanácsos, Szmrecsányi osztálytanácsos, Finácz igazgató és mint az értekezlet jegyzője, Hoffmann miniszteri titkár, Beöthy Zsolt, Heinrich Gusztáv, Pauer Imre, Kármán Mór, Bokor József, Erődi Béla, Verédi Károly, Sebestyén Gyula, Papp G. képviselő, Szuppán, Lengyel, Trajtler igazgatók, Alexander Bernát.

A miniszter megnyitván az értekezletet, röviden vázolja a föltett kérdéseket, figyelmeztet arra is, hogy az iskolai könyvek ellen stil, valamint módszer szempontjából is sok jogos panasz merül föl, és kéri az értekezletet, hogy esetleg erre a szempontra is kiterjeszkedjenek. Kívánja, hogy a diskussziónak teljesen szabad tere legyen.

Hoffmann Lajos, mint az értekezlet jegyzője vázolja a kérdés historikumát. Egyszersmind különböző módosításokat javasolt a mostani eljárás javítására. Ezek közt a legfontosabb, hogy a két biráló mellett előadó is legyen, a szerző ellenvéleményét is hallgassák meg, az előadói jelentés közlendő stb. A fővárosi kiadók nevében a Franklin-Társulat beadványt intézett a miniszteriumhoz, hogy a hivatalos birálás és engedélyezés maradjon meg.

Beöthy Zsolt kijelenti, hogy csak a középiskolai könyvek kérdésére kiván szorítkozni. Nemcsak politikai és erkölcsi, de pædagogiai és didaktikai okokból is fentartandó a kormánynak ama joga, hogy rossz iskolai könyveket eltilthasson. Az üzleti verseny, mely már is óriási, ha minden korlát lebontatik, veszedelmes az iskolára. De nemcsak a közokt. tanácsot, hanem általában minden testületet alkalmatlannak tart ily birálat végzésére. Birálat nem végezhető a kollégium utján, mert akkor senki sem érzi a felelősséget. A kollégium nem ád tekintélyt a birálatnak, esetleg még lerontja. Az egyedüli helyes út a teljes nyilvánosság és a személyes felelősség elvének alkalmazása. A kormány végeztesse a birálatot megbizott szakembereivel, kiknek birálata, névaláirással közzéteendő. A birálatok tisztességesen honorálandók, mert most minden privát kiadó többet fizet a tankönyvek előzetes birálatáért, mint a kormány. Az iskolai könyvüzlet, a legvirágzóbb, a legtöbb visszaélésre alkalmat szolgáltató üzlet, nem fogja megérezni a több kiadást.

Wlassics Gyula miniszter megjegyzi, hogy e testületi birálat kérdése elintézettnek tekinthető. Semmi esetre sem fogja testülettel birálttatni a könyveket. A személyes felelősség és teljes nyilvánosság eleve az ő elve is. Erre a Hivatalos Közlöny tervezett átalakítása módot fog szolgáltatni.

Heinrich Gusztáv, a hivatalos iskolai könyvbirálat híve. Iskolai könyveink most is rosszak és nagyon jellemző, hogy a legrosszabbak a legelterjedtebbek is. A hivatalos birálat az egyedüli eszköz, mely iskolai könyvirodalmunk javítását lehetővé teszi. Gyarló könyvek azért ezentul is lesznek, de kiadásról-kiadásra javulni fognak. Nálunk az irodalmi kritika nem jöhet tekintetbe, mert ha nem akarjuk ámítani magunkat ki kell mondani, hogy Magyarországon semmiféle folyóirat nem közölhet komoly kritikát, legfeljebb a Budapesti Szemle. A kormánynak legyenek állandó szakemberei, kiknek kiadja az iskolai könyveket birálatra. Egyszersmind a kormány gondoskodik a birálatok közzétételéről. Elvető birálat döntés előtt közlendő a szerzővel. De általános iskolai könyvrevizióra is szükség van, hogy az elavult könyveket ki lehessen selejtezni,

Alexander Bernát nem barátja a mostani preventiv birálatnak, Az eddigi módszer nem akadályozza meg a rossz könyvek engedélyezését és nem biztosítja a jó könyvek elterjedését. De igenis megakadályozza a szabad versenyt, úgy, hogy a nagy könyvkiadók monopolizálják az iskolai könyvek kiadását. Most egy iskolai könyv kiadása nagy rizikó, mely a nagy kiadókra nézve csekélyebb. Számos tanár nem ir iskolai könyvet, mert nem akarja magát a mostani czenzura-rendszernek alávetni. A közokt. tanács nagy szolgálatot tett az iskolai könyvek irodalmának, de most más viszonyok vannak. Az irodalmi kritika talán ép azért nem virágzik föl, mert a tanács birálata fölöslegessé tesz minden kritikát. Egyelőre átmenetül a kormány tartsa meg a rossz iskolai könyv eltiltásának jogát. A mely tanár új könyvet akar behozni, alaposan okadatolt beadványban fejtse ki a használt könyv hibáit, az újnak jó oldalait. Ezt a beadványt vizsgáltassa meg a kormány bizalmas szakembereivel. Így elejét vehetni a sűrű megokolatlan tankönyvváltozásnak s mégis szabadabb mozgást biztosítunk a tanártestületeknek.

Klamarik János kijelenti, hogy az utolsó évben 1·1% volt az iskolai könyvek változtatásának aránya. Az autonom intézetek természetesen nincsenek beszámítva.

Wlassics Gyula miniszter kijelenti, hogy ezentul az autonom intézetekkel kötendő szerződésekben az iskolai könyvekre nézve is lesz gondoskodás.

Kármán Mór. A miniszteriumnak nem lehet feladata, hogy az iskolai könyvek irodalmi birálatát pótolja. Tudomást kell szereznie, hogy miféle könyveket használnak, megóvni a mostani szinvonalt, jó tanáccsal szolgálni a továbbfejlesztés czéljából, de nem szabad tovább mennie. Általános engedélyezésről nem lehet szó, mert nemzetiségi vidéken nem alkalmas az a könyv, mely magyar vidékek számára készült. A legfontosabb, hogy elvi alapon figyelemmel kisérje az iskolai könyvek iro-

dalmának fejlődését, a közokt. tanács által időszakonkint reviziót eszközöltet, összefüggő jelentések alapján, nem épen, hogy könyveket eltiltson, hanem, hogy utmutatással szolgáljon. Hasonló intézkedések teendők a népiskolával.

*Finácz*y Ernő a népiskolai könyvek hivatalos birálatának megtartása mellett szól. A középiskolánál máskép állanak a dolgok. 1. A középiskolai könyveket Thun óta birálják, bizonyos tradiczió fejlődött ki, a népiskolaiakat csak nemrég; 2. a középiskolai könyvek száma aránylag csekély s könnyen áttekinthető, népiskolai van tömérdek; 3. a középiskolai tervhez vannak részletes utasítások, a népiskolaihoz nincsenek; a korszakos gymnasiumi utasítások már 15 év óta vannak érvényben s megkönnyítik az iskolai könyvek irását; 4. a középiskolai könyvek megválasztásánál szakemberek döntenek, a népiskolaiaknál nem mindig.

Pauer Imre figyelmeztet a középiskolai törvény szövegére, mely a szabad verseny behozatalát kizárja. Az iskolai könyv birálat alá vétessék, ha valamely intézet engedélyezését kéri, s az engedélyezés csakis arra, az intézetre szóljon. Az illető fölterjesztés a főigazgató elnöklése alatt tartandó ülésen határoztassék el. A miniszterium egyetlen egy szakemberét bizza azután meg az illető fölterjesztés megvizsgálásával.

Rövid ehhez füződő eszmecsere után, melyben Alexander, Heinrich, Beöthy, Kármán vettek részt, a miniszter kijelenei, hogy szimpatizál a Pauer-Alexander előadta módozattal. Egyszersmind azt az óhajtását fejezi ki, hogy a mostani iskolai könyvek statisztikája alkotó része legyen a miniszteri jelentéseknek.

Szuppan Vilmos szerint kötelessége a kormánynak megvédeni az iskolákat a rossz könyvek ellen. Csakhogy a birálat és engedélyezés fentartása mellett a népiskolákat illetőleg egészen más alapra kell helyezkedni, mint a középiskoláknál, mivel itt egészen más viszonyok vannak. Véleménye szerint a népiskolai könyvek ügye egyáltalában ferde irányban halad. Anomália, hogy a tankönyvek itt nem a tényleges viszonyok szemmel tartásával készülnek. Hunyadmegyében, oláh ajku gyermekek kezében azokat az olvasókönyveket találta, melyek a főváros viszonyaihoz, az itteni magyarul beszélő gyermekek számára vannak irva. A különféle vidékek számára, speciális viszonyaik szemmel tartásával készített könyveket kiván, ezek szerkesztésébe és megválasztásába be kell vonni a megyei tanítói testületeket. A népoktatási intézetek némely faja, pl. a tanítóképzők, egyáltalában nekik való tankönyvek híjjával vannak. Az állami iskolákban az állam által kiadott könyveket használjanak. Csatlakozik Beőthy-Henrich nézeteihez.

Wlassics Gyula miniszter Szuppán egyik megjegyzésére azt feleli, hogy ő decentralizálni akarja bizonyos korlátokon belöl az adminiszt-

rácziót, bizalommal kíván lenni a főigazgatókhoz és testületekhez, de ha e bizalmában csalódnék, ha a testületek valamely kollega kedvéért az ügyet károsítanák, akkor a tanárság baját fizetésemelésekkel nem lehetne javítani.

Verédy Károly a népiskolákra azt kívánja, hogy állami iskolákban ezentul csak állami könyveket szabad legyen használni. Az approbáczió rendszere mellett van.

Lengyel S. némi módosítással Pauer-Alexander nézetét fogadja el.

Bokor József szerint kell bírálat, még pedig arra irányuló, hogy a tankönyv megfelel-e a tantervnek. Nem ellensége a kollégiumi bírálatnak. Rábizná a középiskolai könyvek bírálatát a tanárgyülésre, a népiskolai könyvekét a néptanítók országos bizottságára. Ha ezt nem fogadnák el, Pauer nézetéhez csatlakozik, de a népoktatásra nézve az általá nos engedélyezés mellett van.

Ttrajtler Károly is a népiskolai könyvek preventiv bírálatát kívánja.

Wlassics Gyula bezárja a tanácskozást. Nagy s kiegyenlíthetetlen eltérését a két fölmerült nézetcsoport között nem lát. Nyilvánvaló azonban, hogy a népiskolai könyvekre nézve külön szempontok figyelembevétele szükséges. Fölkéri Pauer, Alexander és Verédy értekezleti tagokat, hogy konkrét javaslatot készítsenek, s ennek elkészülte után az értekezletet újra össze fogja hivni.

***

— **A Néptanítók Lapjának átalakítása** ügyében is értekezletet hivott össze *Wlassics* miniszter október 26-ikára. A miniszter olyan lapot szeretne csinálni a Néptanítók Lapjából, hogy szivesen olvassák, türelmetlenül várják. Most alig olvassák. Azt tartja, hogy a szerkesztés külön egész embert kiván. A sok felmerült véleményből csak a fontosbakat említjük. Helyesen mutatott rá *Bokor József*, hogy az új lap szellemi kapocs legyen a tanítók közt, de a miniszterium törekvéseiről is tájékoztassa őket. *Beöthy Zsolt* helyesen hangsulyozta az általános ismeretterjesztés szükségét, azonban, ha nem csalódunk, ezt úgy kell érteni, hogy nem encyclopædikus ismeretekről legyen szó, hanem az iskola, bel- és külföldi tanügy körébe vágó tájékoztatásokról. *König Gyula* helyesen hibáztatta a doctrinaire hangot az ily közlönyben. Nyilatkozatát azóta sokan félre értették, abból az egy mondásából kovácsolva fegyvert: «neveljük a néptanítót, de úgy, hogy ne vegye észre.» Sokan a néptanító műveltségének kicsinylését látták e nyilatkozatban. Pedig ez elvnek általános psychologiai alapja van és mindenkire érvényes. Még a gyermek sem szereti a moralizáló tanítást; felnőttek annál kevésbbé hajlandók magukat folytonosan taníttatni. A szellemi táplálék

izetlen, ha a szellem sava hiányzik belőle. «Omne tulit punctum, qui miscuit utile dulci.» — El kellett ezt mondanunk, mert nálunk egy-egy félreértett nyilatkozatnak az ügy vallja kárát. *Molnár Viktor* a tanító családjának szellemi szükségleteit is hangsulyozza, s meséket is kiván. Azt hiszszük ez túlmegy a lehetőségen. Elég, ha az új lap a házi nevelés dolgaival a tanító feleségének is megnyeri az érdeklődését. *Egy* lap a tanító egész családjának nem elég. Helyeseljük *Szuppán Vilmos* kívánságát, hogy a lap két hetenként nagyobb terjedelemben jelenjék meg s összefoglaló visszapillantásokat közöljön a lefolyt időszak fontosabb eseményeiről.

A tanácskozás eredményét és a jogos kívánságokat világosan és meggyőzőleg foglalta össze végül maga a miniszter: «Az értekezlet egyet értett abban, hogy a hivatalos lap ne egyesíttessék a Néptanítók Lapjával. A hivatalos közlöny legyen rendeletek tára és széles alapra legyen fektetve. A Néptanítók Lapja czím a tradicziő kedvéért is fentartandó. Benne a rendeletek is földolgozva jelenjenek meg. De a közélet, politika eseményeiről is legyen szó, a pártpolitika kizárásával. Kérdések és feleletek rovata is adandó. A lap szerkesztése ne legyen mellékfoglalkozás: irói vénájú egész embert kiván».

Részünkről még egy pár kívánságot fejezünk ki a lap új életére nézve: 1. azt szeretnők, ha a Néptanítók Lapja egyrészt igazi tanácsadója lenne a tanítóknak, különösen a kik nagyobb szellemi központoktól távolabb esnek; 2. hogy a vidéki tanító-egyesületek működését figyelemmel kisérje és eredményeiket összefoglalólag ismertesse; 3. hogy módszeres közleményeket adjon, melyek a régibb iskolájú tanítóval is megismertessék az újabb eljárásmódokat s mintegy a német Lehrproben und Lehrgänge mintájára a tananyagnak különböző szempontból való feldolgozására is útmutatást nyújtsanak.

***

— **A II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus összes üléseinek tételei.** (Az elnöki bizottság által kiküldött albizottság javaslatai.)

I. Tétel. Az egységes nemzeti közoktatás. E tétel keretében tárgyaltatnának általánosságban a különböző köznevelési intézetek tanulmányi és közigazgatási tekintetben, a köznevelési intézeteknek egymással és a szakiskolákkal való szerves összefüggése; különösen pedig a népnevelési törvény revisiójának alapelvei, a középiskola törvény revisiójának alapelve, kapcsolatban az egységes középiskolai kérdésével, a szakoktatásnak lehetőleg egységes pædagogiai elvek szerint a sociális igényeknek megfelelő tervszerű fejlesztése, a felsőbb oktatási intézetek kapcsolatba hozása, az egyetemek szaporításának és az egyetemi oktatás

nagyobb nyilvánosságának ügye, a nőnevelés alapkérdései kapcsolatban a nők foglalkozási körének kibővítésével s végre az összes köznevelő intézetek tanítói és tanárai képzésének alapelvei.

II. Tétel. Állam és iskola. Társadalom és iskola. E tétel keretében tárgyaltatnék általánosságban: az állami befolyás emelésének ügye és a társadalom és iskola egymáshoz való viszonya és egymásra való kölcsönhatása; különösen pedig az iskolák egységes felügyeletének, a szakfelügyelet és az iskolák vezetésének ügye, az autonom iskolai hatóságoknak és az államkormánynak viszonya, az iskolaügy haladásának biztosítására szolgáló intézmények (közokt. tanács, szaksajtó, egyletek, testületek), a közoktatás kiterjesztésére szolgáló intézmények (szabad lyceum, university extènsión, munkásoktatás, népkönyvtárak, népházak) a tanárok és tanítók egységes szolgálati viszonyának ügye, a tanárok és tanítók társadalmi állásának emelésére irányuló intézkedések.

Indítvány a tanítószövetség, a tanítók háza és az egységes tanítói elnevezés ügyében.

III. Tétel. Az iskola belső életének szervezete. E tétel keretében tárgyaltatnék általánosságban: az iskolai tudományos oktatás, a testi, az erkölcsi és hazafias nevelés főbb elvei, a tanítás concentratiójának ügye, az erkölcsi nevelés a tanítással és az iskolai élet egyéb momentumaival kapcsolatban; különösen pedig: Az internatusok ügye, a testi nevelés, az iskolai és nemzeti ünnepélyek, a kirándulások, különösen az iskolai es hazafias nevelés szolgálatában.

***

— **Valami a Milléniumra.** A Rájner-féle Tanári Névkönyv adatai a tömeges személyváltozások miatt ma már jórészt avultak s így ezen egyébként megjelenésekor jól használható útmutató a milléniumi évében teljesen idejét multa. Nem gondolják az illetékes körök, hogy az ezredéves alkalom megérdemelné a középiskolai tanárság jelenlegi állapotának emlékezetes megrögzítését. A nélkül, hogy részletekbe bocsátkoznám csak arra utalok, hogy eszmém szerint a tanárok rövid életrajzát s irodalmi működésüknek összefoglalását is fel kellene tüntetni. Bár az idő rövid, a minisztérium közvetítésével az anyagot hivatalos úton alig néhány hét alatt össze lehet gyűjteni; a feldolgozás jórészt gépies munka lévén vállalkozó szerkesztőben sem lesz hiány, úgyszintén kiadóban sem, ha a tanügyi kormány minden intézet igazgatósága és tanári könyvtára részére legalább egy-egy példány beszerzését teszi kötelezővé.

Egy másik dologra, mely maradandóan bizonyítaná, hogy ezen év után a középiskolai tanárság szabályozott és önálló szervezettel és törvényekkel biró testületet képez — a *Szolgálati Pragmatikára* azonban még csak gondolni sem merek. *kf.*

***

— **A német philologusok és tanférfiak 43. gyűlése Kölnben.** Szept. 25—29 napjain tartották a német philologosuk és tanférfiak gyűlésüket Kölnben. A gyűlésen több mint ezeren jelentek meg s ezek között sokan Ausztriából. Az érdeklődés, melylyel a német tanügyi viszonyokat s azoknak alakulását kisérnünk kell, igazolhatja hogy addig is, míg a gyűlésen felolvasott értekezések kötetbe összegyüjtve megjelennek, az Allg. Zeit. mellékleteiben, (227. 228. 230) megjelent tudósítás nyomán közöljük röviden az ülés lefolyását. A gyűlés elnöke a kölni gymnásium igazgatója dr. *Jäger Oszkár* volt, a ki megnyitó beszédében pártatlanul s objective tekintett vissza arra a mozgalomra, mely Németországban nehány évvel ezelőtt a classicus nyelvek tanítása ellen megindult. Beszédéből, mint általános érdekűeket, közöljük a következőket: «Ha nem tévedek, azon erős mozgalomban, melyet Németországon a latin és a görög nyelv ellen indítottak, némi csend állott be azon engedmények folytán, melyeket a porosz kormány a classicus nyelvellenes iránynak tett. A latin nyelv nélkűli reáliskolának felvirágzása, melyet mi mindig óhajtottunk, s melyet most örömmel látunk, csillapítólag hat s az úgynevezett reform vagy egységes iskolával tett kisérlet, melynek eredménye felett észszerűleg csak egy, vagy két évtized múlva szólhatunk, türelemre int. Meg kell ragadnunk ezt a viszonylag kedvező időt, hogy azon okoknak, melyekkel mi a classicus nyelveket véstük s a melyek közül egyetlen egyet sem czáfoltak meg, újra nagyobb figyelmet szerezzünk s a sok alaku dilettantismust visszaszorítsuk. Az iskoláért folytatott küzdelem nem szűnik meg, mert erősek azok a hatalmak, melyek saját érdekükben az iskolát kezeikbe s uralmuk alá akarják vonni. Mi azonban, kik nem akarjuk azt, hogy valamely párt rendelkezzék az ifjúság felett, hanem, hogy az ifjúság saját maga rendelkezzék magával és maga tanuljon vizsgálódni, az igazságot s a vezető irányt életében megtalálni, mi nem térhetünk ki a küzdelem elől. Már ezen gyűles is mutathatja, hogy az egyetemnek és gymnasiumnak közös érdeket kell védeniök. Ez a gondolat keltette életre a filologus gyűléseket s adta nevüket. Nem akarok szemrehányásokat tenni, de azzal a nyiltsággal, melylyel a tudomány és nevelés emberei tartoznak, ki kell mondanom, hogy az akademiai filologiának nyomatékosabban kell ezen harczba benyulni, mind eddig tette. A második, amit tennünk kell az, hogy nem szabad az ideál elérése felé vezető uton csüggednünk. Mi az a *λόγος*, a melynek a filologusok szolgálatába állanak? Nem más, mint a világátalakító istenige, melynek szolgálunk, 's melynek nyomait az emberi nyelv szellemében, ennek fejlődésében felkeressük, s melynek működése iránt az érzést és értelmet élesíteni akarjuk. Ezen álláspontról nem térít le bennünket a kicsinyességnek az a vádja sem, melyet most oly gyakran hangoztatnak ellenünk. Könnyű csúfolódni, de a kicsinyen s az

egyesen küzdi fel az ember magát arra a magaslatra, hol a nagyot felfogni képes. Egy harmadik az ideálhoz való ragaszkodás mellett az a tudat, hogy a magasabb oktatás is praktikus czélt követ, azt a czélt t. i. a melyre Bismark gondolt, midőn ez év április 8-ikán a német nemzetnek több téren más nemzetek felett kiválóságát a magasabb iskolákban gyakorolt imponderabiliáknak tulajdonította. Utolsó, de nem legcsekélyebb pont, a saját ügyünkben való hit, melyet a classicai képzés képviselőinek folytatandó küzdelemben meg kell őrizniök». Ha azon támadásokra gondolnunk, melyeknek a humanistikus gymnasium az utóbbi időkben ki volt téve s a melyeknek a porosz iskolareform igazat látszék adni, nem tagadhatjuk, hogy Jäger mint a classicus nevelés egyik neves képviselője nem tehetett másként, minthogy e mozgalomra reflektáljon; hogy azonban Jäger a többi szakok nevelő hatását nem vonta kétségbe s a gymnasiumnak nem akar úgy szólva monopoliumot tulajdonítani, az kitetszik a latin nyelv nélküli reáliskolára tett megjegyzéseiből, melynek felvirágzását, mint ő maga mondja, mindig kívánta s most örömmel látja. A többi szakok képviselői közül azonban néhányan mégis sértve érezték magukat s úgy az új nyelvek osztályában, mint a számtan-természettani osztályban resolutiót hoztak, mely szerint nem csak a classicai nyelvek, hanem minden egyes tanítási ág hivatva van a tanulót szellemileg s jellemileg kiképezni úgy, hogy az mint vezető állásban levő férfiú az emberi élet minden terén az ideális javakért is lelkesüléssel tudjon küzdeni: Midőn az utólsó ülésen a resolutiót az új nyelvi osztály elnöke felolvasta, Jäger igazgató kinyilatkoztatta, hogy ő annak tartalmával, a mennyiben az a különböző szakok értékét hangsulyozta teljes szívvel egyetért, egyébként egyáltalán nincs szándéka abból, amit mondott, valamit visszavonni, mert nem hiszi, hogy szavaiban valami volna, ami által a többi szakok képviselői magukat sértve érezhetnék. Ha azonban ez mégis úgy volna, úgy a kérdéses kifejezéseket nyiltan és ünnepélyesen visszavonja. Az a meleg tetszés nyilvánítás, melylyel az egész gyűlés e nyilatkozatot kisérte, eléggé mutatta, hogy a gyűlés elnökében feltétlen bizalmát helyezi. Érdekes volt *Deiters* titkos tanácsosnak nyilatkozata, ki a miniszter megbizásából kijelentette, hogy a gymnasium felsőbb osztályaiban egy hetedik latin órának újra behozása kilátásba van helyezve; mert a jelenlegi óra számnál az ó-classicai oktatásnak czélja, amint bebizonyosodott csak nehezen és hiányosan érhető el; kijelentette továbbá, hogy a miniszter levonja azon következményeket is, melyek ebből a reál-gymnasiumokat illetőleg levonandók lesznek s harmadszor, hogy a legfelsőbb osztályú tanulók ismereteiben az ó-kori történetet illetőleg oly hiányok mutatkoznak, hogy az eddig megtiltott repetitiok újra behozandóknak látszanak. — *Ziegler Teobold* bölcsészettanár Strassburgban, tartott az üdvözlő beszédek elhangzása után

előadást, melyben a bölcsészet helyét a gymnásiumi oktatás keretében tárgyalta. Előadó azon nézetnek adott kifejezést, hogy a filosofiában, mint különös szakban, az oktatás nem kívánatos, azonban nélkülözhetetlen követelmény az, hogy minden felsőbb osztályban tanító tanár a filozofiát értse, s arra törekedjék, hogy szakoktatását bölcsészeti fölfogással áthatva, nyújtsa a növendéknek. — A szakosztályok felolvasásai közül (a felolvasások legnagyobb részét, úgy a nyilvános üléseken mint a szakosztályi üléseken specificus tudományos thémák legtöbbnyire a klasszikai irodalom és történetből véve képezték) általánosabb érdekű *Münch*nek a felolvasása a «kormozgalmak és tanügyi kérdésekről». A nyilvános nevelés ügye — mondja Münch — nem mehet előre, hacsak a tanférfinak tekintete nem marad nyitva az élet jelenségei előtt, melyek őt környezik s a melyek között állanak tanítványai is. Természetes, hogy a korszellem nem minden fuvallatára kell meghajolnia, ellenkezőleg sokszor az a feladata, hogy a jelen hatalmas árja ellenében megálljon. De feladata nem oly könnyű, mintha csak az volna a kérdés, hogy a változót és levőt hagyja a figyelmen kívül. Nem minden szem előtt tünik fel egyformán a jelen képe; az egyik látja azt, ami a másiknak kikerülte figyelmét; az egyik inkább látja az egyes dolgoknak hátrányos oldalát, mint a másik s általában sokkal könnyebb a szétmálló régit, mint a levő újat felfedezni. A mi századunkat a folyton haladó külső kultura századának nevezhetjük. Az ipar és forgalom terén látható nagy haladások hatása egyuttal az egyesek életmódjának gyorsítására vezet s ezen gyorsított életmód nemcsak a külső és nyilvános, hanem a magán életben is mutatkozik. Az ingerek gyorsabban következnek egymás után s ezzel együtt növekszik az újabb ingerek iránti szükségérzet is. Az egész belső élet mintegy folyó állapotban van; a modern ember egy szóval az impulsusok iránt nagyobb fogékonysággal bir. Természetes, hogy ezen fejlődésnek megvannak árnyoldalai is, és a legaggasztóbb az a tény, hogy az általános sietség és nyugtalanság mellett majdnem lehetetlen az egyesnek saját benső életét állandóan s változatlanul kifejteni. Korunk nagyon erős tömegérzetekben. Mint szélvihar megy át a felháborodás vagy a csodálkozás érzése millió és millió sziven, saját magát erősítve a végtelen visszhang által. Azonban ezen érzések szélességének és erejének nem mindig felel meg tartósságuk és mélységük. De nemcsak az egyes lelki életére vannak korunknak ezen jelenségei hatással, hanem a nagy közösségekben is ugyanazon ingerlékenység s impulzivitas mutatkozik. Így például, hogy csak egyet említsünk fel: a nemzeti érzület élénkebb s ingerlékenyebb, mint előbb, de másrészt magán hordozza a modern kor bántó jelenségeit is; mert sokszor nem egyéb, mint szalmaláng és szóvirág. Továbbá az egyes osztályok régi elkülönülésének helyére, általában a foglalkozás és érdekkö-

zösség lépett. A népre és műveltekre való felosztás is eltünik lassankint; mert a képzés folyama nem foly többé két szilárd part között, hanem mindkét oldalán kilép a nagy sikságra, hogy mint sekély viz messze vidékekre terjedjen ki. S a mint a műveltek körébe alulról mind erősebb és erősebb áramlat tolul, úgy igyekeznek a fensőbb rétegek bizonyos formát átokolása által a többiektől elkülönülni, s emlékeztetnek ezáltal a XVII. század czeremóniás életmódjára. Ezen jelenségek között a jelenkor nevelési eszméje után való kérdés egyike a legfontosabbnak. Neki úgy tetszik, mintha azon az útmutatón, melyen előbb ez a szó: humanitás állott, most egy más felirás állna, t. i. helyes világfelfogás. Világos előadással mutatja az előadó, hogy ez a nevelési eszmény, mely egyébként nem fogható fel, mint egységes, mily feladatokat szab a magasabb intézetek elé, melyeknek növendékei a jelen kor embereinek gyermekei, ennek minden hibáival s előnyeivel. Az első, a mi itt azonnal szemünkbe tünik az, hogy az iskolának nevelési eszközeit rendesen túlbecsülik. Közönségesen minden lehetséget várnak az alapos és világos tanítástól a nélkül, hogy meggondolnák, hogy az út az értelmen keresztül egész az akarat czentrumáig hosszú és kétséges. Például a hazaszeretet becsepegtetését a hazainak folytonos dicséretével vagy az idegen nagyság hideg lenézésével akarják elérni. Ezzel szemben az iskolának hűnek kell maradnia önmagához, s kitartani amellett, a mi őt iskolává teszi. Mert a benső elvtelenség és szellemi chablon ellenében, melyek a modern élet legkárosabb következményeiül jelentkeznek, az iskola czélja ma is az, a mi előbb volt: tervszerü befolyással az ifjú lelket a szabatos és összefüggő gondolkodás szigoru fenyítéke alá vonni, s nekik mindig újra a kategorikus imperativust szem elé tartani. Mint positiv czélt Münch a valódi személyi képzést jelöli meg, a mely kevesebbet jelent, mint a gyakran hallott jellemképzés, melyet az ember az iskolától s annak növendékeitől nem is várhat. — Szemben a sokféle tapasztalással, mely alkalmas arra, hogy a nevelőt működésébe vetett bizalmában megingassa, kötelességünk a személyes nevelési művészet czélja felé fokozott erővel törekedni, de Münch bevallja, hogy e czél elérése az egyes tanítónál csak úgy lehető, ha rendes munkája nem fokozva, hanem kevesbítve lesz. — A második teljes ülésen *Diels* Berlinből a «Thesaurus linguæ latinæ» czimű vállalat jelen állásáról tett jelentést. A munka, melyet öt német akadémia vett kézbe, s a mely teljes előállításához 600,000 márkát igényel az időközileg megállapított terv szerint már a legközelebbi években annyira halad előre, hogy 1900-ig az első füzetek is megjelenhetnek; az óriási mű vezetése Bücheler, Wölfflin és Leo kezeiben vannak, kik mellett, mint titkárok dr. Heil és dr. Schokolowsky (az előbbi Münchenből, az utóbbi Göttingából) állanak. *Antal Géza.*

***

— **A tordai alsófoku kereskedelmi iskola.** Hazánk Erdélyrészének egyik legnagyobb multú városa Torda. Egy nagy megye, melynek $^2/_3$-ada oláh lakosságú, székhelye, mint ilyen s amugy is nagy környékü város egyike a legélénkebb forgalmu helyeknek. Hajdan meg, Erdély különállóságu idejében, fejedelmi város volt. Több országgyűlés színhelye. Látogatott, kiváló sósfürdői vannak a régi római bányák helyén. S mégis e város tanügye nem hogy előre, de visszafelé fejlődik. Még nincs is 20 éve, hogy gymnáziuma volt, most egy 4 osztályú polg. fiú iskolát tart fenn az állam. Szakiskola felállítasára nem is gondolnak. A nagy számú kereskedők képzéséről alig 10 éve van gondoskodva. De ez is előbb alig volt alsó fokú keresk. iskolának nevezhető. A tanulók nagy tandíjából tartották fenn, egy tanerő, ki nem is volt a mennyiségtani tárgyakon képesítve, tanított vasárnaponkint pár órában egy kis olvasást, irást, számolást. Nagyon lassú léptekben haladt előre ez iskola ügye, csak pár évi fennállása után kapott két tanerőt, egyet az általános, másikat a keresk. számtan, levelezés, könyvitel, árúisme, szaki tanszékre. De úgy is, minden segítség nélkül, oly rosszúl javadalmazhatta e két tanárt is, hogy minden évben változtak, minden tanév elején újból kellett szervezni az iskolát. Csak két év óta mutat fel örvendetes fejlődést, ez óta ugyanis az állam évi 180 frt, a város évi 120 frttal segélyezi az iskolát. Ilykép már a mult tanév második felében is, a kezdődő tanévben pedig véglegesen 3 tanerővel szervezkedtek. Igazgatója az iskolának *Volenszky* Gyula polg. isk. tanár, ki már 4 év óta működik ez iskolánál. Volenszky tanítja a keresk. s általános számtant is. A könyvitel levelezés, árúisme, váltóisme, nemzetgazdaságtant *Péter* Antal polg. isk. tanár adja elő, ki előbb az alsókubini felsőbb keresk. iskolánál ugyanezen tárgyakat tanította. Az általános tárgyak előadója *Kanyaró* Mihály állami elemi iskolai tanító. — Mióta az iskola segélyt kap, minden évben 60—80 forint értekű tanszert hozatnak, e mellett a tanári könyvtárnak alapja pár kiváló szakmunkával meg van vetve. Az iskola feletti felügyeletet egy 12 tagból álló, kereskedőkből választott felügyelőbizottság gyakorolja. — A lefolyt tanévben *Mártonffy* Márton országos felügyelő is meglátogatva az iskolát, örömét, elismerését fejezte ki a látottak felett. Ha az állam s a város segélyeiket állandósítják, csakhamar ez iskola egyike lesz a legjobban felszerelt alsófoku iskoláinknak, mely nemcsak közoktatási szükséget tölt be, de nemzetiségi missiot is teljesít. Egyetlen ker. iskolája a tordai egész nagy megyének.

—*y. a.*

***

— **Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pædagogik.** E *Ziller* alapította, s *Vogt*-tól szerkesztett évkönyv 27-ik évfolyama a minap jelent meg Drezdában a következő tartalommal. *Kulturgeschichte.*

Otto, Die Beziehungen der Religion zum Nationalgefühl bei den alten Israeliten. *Allgemeine Pädagogik. Vogt*, Der analytische und synthetische Unterricht. *Woilk*, Die unterrichtskunst Galilei's. *Göpfert*, Über den Zweck des Geschichtsunterrichtes. *Lehrplantheorie. Zillig*, Zur Frage des Lehrplans in der Volksschule. *Methodik. Thrändorf*, Die Reformationszeit in der Schulkirchengeschichte. *Menge*, Verbindung von Lektüre und Grammatik. (Ránk nézve kiváló érdekű !) *Göpfert*, Praeparationen zur deutschen Geschichte.

***

— **A Verein für Schulreform** VII. közgyűlését f. é. április havában tartotta Berlinben dr. *Lange* Frigyes elnöklete alatt. Ezen egyesület működését érdekesen jellemzi az elnöki előterjesztés, mely az egységes alsó tagozattal megindított kisérleteknek áttekinthető és eredmény tekintetében is kielégítő képét adja. A közoktatási miniszterium tényekkel bizonyította be, hogy a reformmozgalomnak nem ellensége, sőt, hogy azt tőle telhetőleg előmozdítja. Ehhez kétség már csak azért sem fér, mert legközelebb *állami* középiskolákba is bevezetik a közös alsó tagozatot. Ezen kedvező helyzettel szemben az egyesület nyugodtan foglalhat el várakozó álláspontot, de e mellett éber figyelemmel kiséri a fejleményeket és a kinálkozó alkalmat, hogy oly városokban, hol a hangulat és a viszonyok kedvezőek, buzdító tevékenységgel, szakszerű tanácscsal és nyilv. előadásokkal a reform ügyét előbbre vigye. Nagyobb, zajosabb agitáczió kifejtését azonban ez idő szerint sem czélszerűnek sem szükségesnek nem tartja. Az egyesületnek továbbra is élnie és működnie kell, hogy veszélyeket elhárítson, akadályokat legyőzzön és a tettre mindig készen álljon. — Ezután Bæthke (Lübeck) tett jelentést azon lépésekről, melyek a közös alsó tagozat tekintetében Dresden, Magdeburg, Lübeck és Hamburg városokban folyamatban vannak. Bertram közli, hogy a hannoveri Leibnitz-Reformschule, melynek alsó tagozata az Untersekundáig (megfelel a mi V—VI. osztályunknak) közös, kezdettől fogva a legkedvezőbb fogadtatásra talált a lakosság körében. Treutlein a Karlsruheben folytatott tárgyalásokról emlékezik meg. — Az egyesület költségvetésében 11,101 márka bevétellel 10,566 m. kiadás áll szemben ; az egyesületi vagyon 7048 márkára rúg. *kf.*

***

— **A középiskolák reformja Norvégiában.** Az alábbi közleményt Schmeding duisburgi tanárnak, a modern középiskolai reform egyik buzgó bajnokának köszönhetem. Maga Schmeding egy német lap részére irta meg azon értesítés alapján, melyet *Malm* a stavangesi gymnasium tanára küldött be neki. — Ennek értelmében a kormány a megkezdett reformok tovább fejlesztésére bizottságot küldött ki, mely mun-

kálatait immár befejezte és javaslatait a következő pontokba foglalta össze. Az egész tanfolyam 3 fokozattal bír: alsó, közép és felső vagyis népiskola, középiskola és «gymnasium». 1. A *népiskola* kötelező minden gyermekre 11—12 éves koráig; e fokon idegen nyelv tanításának még nincs helye. (Ha tekintetbe veszszük, hogy nálunk és Németországban rendszerint a 10. életévben kezdik meg a középiskolát, úgy ezen javaslat egyértelmű az idegen nyelvtanításnak két évre terjedő elodázásával). 2. A középiskola 4 évfolyammal bír, tehát nálunk a 3—6 osztálynak felel meg s Németországban az Untersekundáig terjed. Az első osztályban itt csak egy idegen nyelvet tanítanak m. p. a németet; a másodiktól kezdve bifurkáczió van latin és angol nyelv irányban, amarra heti 6, erre 5 óra lévén megállapítva, Németországban e fokon trifurkáczió van t. i. főreáliskola, reálgymnásium és gymn. A bizottság e középső fokra befejező záróvizsgálatot javasol. 3. A 3 évre terjedő felső fok, a «norvég gymnasium» mást jelent mint nálunk, és a német Obersekundának és két primának felel meg. Mellőzve a különböző tantárgyak tananyagának felosztását, itt mint időszerűt csak az ó kori nyelvekre vonatkozó javaslatokat említem. A kiküldött bizottságnak egy, igaz kisebb része, a latint még a középső fokon is mellőzhetőnek tarja s annak óraszámát a mennyiségtan és természettudományok javára szánta. Ugyanezen kisebbség, mely 2 gymnasiumi igazgatóból áll, a latint a felső fokon is csak 2 illetőleg 3 éven át és heti 4 órában tanítaná. Még rosszabb sors vár a görög nyelvre, melyet Horst a tromtói gymn. igazgatója mindahárom fokozatból kiküszöbölné, míg a többség a felső fokon annak fakultativ tanítását pártolja.

A tárgyalásokat, s javaslatokat röviden a következőkbe foglalhatjuk össze: az idegen nyelvtanítás két évi halasztással csak a III. osztályban (Quarta) kezdődjék; ezen idegen nyelv egy modern nyelv m. p. a német; a latin a többség a IV. osztályban (Untertertia) kezdi tanítani; sőt a kisebbség csak a VII. illetve VIII. osztályban; a görög nem kötelező. — Hogy a norvég Storthing mindezekből mennyit valósít meg, arról annak idejében röviden beszámolunk. *kf.*

***

— **Ki az erősebb?** Uhlig és Lange, Heidelberga és Berlin, ez a két góczpont, mely körül a németországbeli reformereknek ma már jóval csendesebb küzdelme folyik. Talán nem lesz az olvasó ellőtt unalmas, ha illetékes itéletet közlök e két férfiúról s a tanügy terén kilejtett működésükről, *Rethwisch* frankfurti igazgató, kinek «Jahresberichte über das höhere Schulwesen» cz. évkönyvét mint alapos és kimerítő tanügyi krónikát künn nagyra becsülik, önmaga dolgozta fel könyvének legújabb (8) kötetében a «Schulverfassung» cz. 2. fejezetben az 1893. évi reform irodalmat és mozgalmat s általában önmaga is az egységes

iskola mellé szegődik. Uhligról és Langeről, mint a vezérszerepet vivő két férfiúról t. k. így ír: «Mindkét férfiú alapnézeteének lényeges pontjait illetőleg nem mint egyén áll egymással szemben, hanem mint szárnyőre oly ellentétes időáramlatoknak, melyek szükségképi fejleményei a kultura haladásának.» Ha ez így van, akkor Lange jár a helyes úton, mert az ő rendszere és meggyőződése a jelenkorban gyökeredzik. — Uhlig ezen állításával szemben: «Kein vollendetes Menschenthum ohne Griechenthum, kein Griechenthum ohne griechische Sprache», Rethwisch helyén valónak találja a következő helyreigazító czáfolatot: «Mily elenyésző csekély volt történelmünkben a nemzeti kultura fejlődésére jelentékenyen befolyó kiváló férfiak között a görögültudók száma, még el is tekintve a görögül nem tudó, de a nemzet lelki életét oly előnyösen irányító nőktől! S vajjon egészen bizonyosra vehető-e az, hogy a görögtudóknál mindig ép a görög ismeretének tulajdonítandó a tetteikre gyakorolt lényeges befolyás? S még egyet: a mi a valódi, szép emberséget illeti, vajjon ezzel gyakrabban találkozunk-e a görögültudóknál mint a többieknél? S a klasszika-philologusok lennének kiváltságolt képviselői ezen szép emberiségnek?» — Említést érdemel még R.-nek azon megjegyzése, hogy az elméletben mutatkozó elvi ellentétek ellenére, abban a mi gyakorlatilag szükséges, Uhlig és Lange igen közel járnak. Uhlig ugyanis «Die Einheitschule mit lateinlose Unterbau» cz. művének 74. lapjain azt vallja, hogy a felsőbb polgári iskolákon minden meggondolás nélkül engedélyezne latin és görög melléktanfolyamokat, mert ezekben bizonyára csak kisebb számú tehetséges tanuló venne részt, kikkel aránylag rövid idő alatt igen szép eredményt lehetne elérni, s őket esetleg még más tantárgyak alól fölmenteni. «Hát nem a megtestesült egységes iskola ez — kiált fel R. — s lehetne e ennél ékes szólóban a görög nyelv facultativ tanítása mellett nyilatkozni?» — Az egységes iskola iránt érzett szükség — végzi R. — sürgősen nyilvánul, s ezen áramlat erősebb jelenségeit ez idő szerint egyedül a gymnásiumok öröklött tradicziója és kedveltsége szorítja vissza. *kf.*

***

— **Milleniumi ajándék.** Ingyen és bérmentve küldjük meg folyó évi deczember végén megjelenő ily czímű, tizenötezer helynevet felölelő munkánkat: Magyarország községeinek beosztása anyakönyvi hivatalokhoz, mindazoknak, kik negyedszázados irodalmi működésünk alkalmából kiadott következő munkát birják: «Magyarország Helységnévtárának legujabb javított és bővitett kiadása». Első kötet. Egyetemes rész. Magyarország összes társadalmi alakulásának legujabb képe, illetve hazánk földrajzi, kiterjedési, népességi, nemzetiségi, politikai, törvényhozói, igazságszolgáltatási, pénz-, vám- és adóügyi, közlekedési, hadügyi, felekezeti,

tanügyi, közgazdászati és egyesületi viszonyainak kimutatása. Betürendes rész. Magyarország összes lakóhelyei (községek, puszták, telepek stb.) hivatalos és nem hivatalos elnevezéseinek betürendes jegyzéke, a helynév jellegének, az utolsó posta-, vasut-, táviró- és hajóállomások kitüntetésével. Második kötet. Magyarország Helységnévtára, tekintettel a közigazgatási, népességi és felekezeti viszonyokra, megyék és járásonkint, minden egyes politikai községnél, jelezve a hivatalos elnevezés mellett annak német, tót, oláh, ruthén, szerb, latin stb. neveit, a hozzátartozó pusztákat, telepeket, népesség lélekszámát felekezetek szerint kitüntetve az illetékes egyházi hivatalt, illetve hatóságot — ára a 160 ivre terjedő két kötetnek diszkötésben 12 frt.

A kik nevezett munkának első kiadását birják (1883. II. kötet 103 ív), azok a milleniumi kiadást (70 ív II. díszkötés), mely a legújabb adatok közt az anyakönyvi beosztást is tartalmazza, 1 frt 20 krért bérmentve kapják meg. (Bolti ár 6 frt.)

Mind a három munka együtt egész vászonkötésekben 3 frtért küldetik meg (bolti ár 14 frt).

Hogy a nyomtatandó példányokra nézve tájékozva legyünk, kérjük a megrendeléseket minél előbb megtenni.

Összes könyvkiadványainkat füzve és az «Urvacsora» olajnyomatot fél áron adjuk; — ötven frtért 160 frt árut adunk szabadon választva gazdag raktárunkból; — árjegyzék ingyen és bérmentve.

A beérkező pénzt templomépítésre fordítjuk.

Budapest, II. ker., Donáti-utcza 3. sz. 1893. október 15.

Tisztelettel *Dvorzsák János*, szerkesztő, kiadó.

***

— **Felhivás.** A Magyarországi Tornatanítók Egyletének választmányi határozatához képest felhivjuk mindazon tornatanárokat, kik állami pénztárakból kapják fizetésöket, illetve jutalomdíjukat, de nincsenek rendszeresített (nyugdíjjal járó) állásban, hogy helyzetök feltárása által adják meg az egyletünk részéről szándékolt azon eljárás alapját, melyet az a tornatanárok anyagi helyzetének javítása érdekében foganatosítani akar. Nevezetesen tüntessék fel:

1. Milyen intézetnél működnek?
2. Mennyi óra után mennyi fizetést kapnak?
3. E fizetést 10 vagy 12 részletben kapják-e?
4. Lakbér jár-e?
5. A két év előtt több tornatanárnak juttatott pótlékot megkapták-e s meg is tartották-e?
6. Más intézetnél is működnek-e, s milyennél?
7. E más intézetnél talán redszeresített állásban vannak, mely nyugdíjjal jár?

8. A mellékfoglalkozást is beszámítva, összesen hány heti órát kell tanítaniok, hogy az élet-fentartásához szükséges anyagiakat megkeressék?

9. Egyéb megjegyzésekben a szükséges tudnivalókat.

Ez adatokat, melyek bizalmas természetüeknek tekintetnek, levélben kérjük minél előbb a «Tornaügy» szerkesztőjéhez (Budapest, III. ker., Lajos-utcza 130. sz.) küldeni. Tisztelettel

a M. T. T. Egyletének elnöksége.

***

— **Felhivás.** A II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus megtartásának idejétől már csak néhány hónap választ el. A rendező bizottság a magyarországi tanárok, tanítók s nevelők e nagy fontosságú mozgalma érdekében szükségesnek tartja, hogy a kongresszuson résztvenni kivánó tagok számáról már most tájékozódjék. Felhivja az ország tanárait, tanítóit, kisdedóvóit, hogy a kongresszusra mielőbb jelentkezzenek. Különösen kéri a bizottság az egyesületeket, tanítói és tanári testületeket, hogy tagjaikat jelentkezésre birni és közöttük tagsági gyűjtéseket rendezni sziveskedjenek.

A tagsági dijak és jelentkezések Mauritz Rezső főreáliskolai igazgató urhoz, a rendező bizottság pénztárosához (Budapest, VI. ker. Lovag-utcza 18.) küldendők. A jelentkezés csak 2 forint tagsági díj lefizetése esetén érvényes.

Budapest, 1895. október 9. *Az elnökség.*

***

— **Pályázat a nőnevelés történetének megirására.** Az «Országos Nőképző Egyesület» intézete növendékeinek *Önképzőköre*, hazánknak első és sok éven át egyetlen leány-önképző-testülete, nagy alkotójának, a ki nemcsak uttörője volt Magyarországban a magasabb nőnevelés ügyének, hanem iskolája megalapitásával első volt ez eszme gyakorlati megvalósításában is — Veres Pálné — Beniczky Hermin sírjára a hála koszorúját ma azon alakban kivánja letenni, hogy Pályázatot hirdet a következő tárgyú tanulmányra:

A nőnevelés és oktatás története Magyarországban a millenium évéig, különös tekintettel Veres Pálné — Beniczky Hermin működésére.

A jutalom csak önálló és tudományos értékü munkának adatik ki, mely feldolgozás és forma tekintetében a jelenkori történetirás szinvonalán áll.

Terjedelme 10—15 nyomtatott iv.

Jutalma 1000 korona.

Határnap 1896. évi szept. hó 28.

A pályaművek megbirálására az Önképzőkör egy 3 tagból álló biráló testületet kér fel a M. T. Akadémia és Tört. Társulat tagjai közül,

mely közös tanácskozásban, szótöbbséggel határozza el, melyik mű nyerje el a jutalmat.

A jutalmazott mű a szerző tulajdona marad, köteles azonban azt, *hat* hónap alatt kinyomatni, és öt nyomtatott példányt, a pályadíjat kitüző Önképzőkörnek díjtalanul átadni.

A jutalmat csak ezen föltételek teljesítése után fizetik ki.

Pályázati feltételek:

1. A pályaművek, 1896. évi szeptember hó 28-ig, az «Országos Nőképző Egyesület» tan- és nevelő-intézete növendékei *Önképzőkörének elnökéhez* címezve, az intézet épületébe (Budapest, IV. Zöldfa-u. 38. sz.) küldendők.

2. A pályamű magyar nyelven, *idegen kézzel*, tisztán irva, lapszámozva és kötve legyen.

3. A szerző nevét, polgári állását és lakóhelyét tartalmazó pecsétes levélen ugyanazon jelige álljon, mely a pályamű homlokán áll.

Kikötések, feltételek tekintetbe nem vétetnek.

4. Álnév alatt pályázónak a jutalom ki nem adatik.

5. A jutalmat nem nyert pályairatok, az Önképzőkör elnökétől 1897. évi ápr. hó 1-ig visszavehetők.

Budapest, 1895. évi november hó 1-én.

Rosenberg Augusta, ezen Önképzőkör elnöke.

Sürgető kérelem. A tagdijaknak mielőbbi beküldését kérjük. Kik e hó végéig azt be nem küldik, ne vegyék rossz néven, hogy nevükre postai megbizást küldünk.

Budapest, 1895. november 5-én.

Dr. Gyulay Béla,
pénztárnok.

ZENÉNK A MILLENNIUMON.

— Reformtervek, a Kultuszminiszter úr figyelmébe. —

A millenniumon zenei haladásunkról is óhajtunk beszámolni. Zenetermékeinkkel szép eredményt tudunk felmutatni, de a felszólító körözvény pædagogiai tekintetben való részvételre is szól.

Mivel e tekintetben, vagyis inkább a zongoratanítás elemeivel foglalkozó tankönyvek tekintetében az egész continens csak kisérletező állapotban van s így a tankönyvek meglehetősen ellentétes nézetüek, tehát mindnyája kritikai megjegyzés alá esik, mert újításaik sem psychologiai sem physiologiai tekintetben nem teszik a valódi jó zenetanítás lényeges részét: czélszerü lenne, ha mi magyarok az oktatásügy e részét mentül előbb szellőztetnők, hogy a komoly és nagy reform előmunkálataiban elsők lehessünk.

Nemcsak a régi, hanem az újabb e nemü termékek is egy vagy más oldalról nagyon is megdönthető egyéni nézeteket tartalmaznak s mind a mellett, hogy egyes gyakorlataik bizonyos czélnak jól megfelelnek, az összes egészet azonban egy másik zeneszerző vagy mester már nem fogadhatja el, hanem készít saját nézete szerint jobbat..... Az ebből eredő chaos minden esetre a tanuló közönség kára.

E nézeteltérés oka az, *hogy általában nem vagyunk tisztában, tehát nem számolunk avval, hogy minő képességek kellenek a zongorázáshoz (zenéléshez); nem vagyunk tisztában tehát avval sem, hogy e «lelki tehetségek» fejlesztése általában lehetséges-e? annak fejlesztéséhez minő tananyag szükségeltetik, s mi fő: a tananyagot minő sorrendben s fokozatossággal kellene alkalmazni.*

Ennek bebizonyítására ki fogom alább újolag fejteni a zenetanítás jelenlegi helyzetét; ezt megelőzőleg azonban azon okokat, melyek e helyzetet előidézték, s végre ez állapot következményeit.

Teszem ezt azon hitben, hogy az igen tisztelt zeneszerzők — meggyőződve állításaim valódiságáról — nem veszik a fenti kijelentéseket személyök vagy művök ellen való támadásnak, hanem oly szükséges lépésnek, mely az előidézendő mélyreható discussio folytán nemcsak a nézetek tömörülését idézheti elő, hanem előidézheti azt is, hogy az alább felsorolt bajokat — jelenlegi tanításunk következményeit — egyéni sajátságokkal javítgatni akaró tankönyvek jövőben már az elfogadott czélt, t. i. a zenélési képességek könnyebb, jobb s szebb módon való előidézését s fejlesztését tüzvén ki feladatul: egymás közt e nemes czélért vetélkedve, a zenetanítás magas fokra való gyors emelkedését biztositják.

Hogy pedig ebben mi magyarok leszünk az *elsők*, annak szolgáljon bizonyságául az, hogy Potsdamban csak jelenleg látott napvilágot Stöwe szerző könyve, mely *még csak most* kezd foglalkozni oly nemű — csupán zongorához tartozó — physiologiai kérdésekkel, *melyekhez hasonlót már a 80-as évek derekán* (a psychologiai kérdésektől elválasztva) *mint a zongorabetegségek s az idegek megerőltetése miatt égető kérdést a magyar tud. akadémia, valamint a kir. orvosi körhöz benyujtottam.*

E nézeteket már akkor is helyeselték: Kétly, Laufenauer s Mihalkovics tanár urak.

Mivel azonban Magyarországon egyéni okokból a reformálási kérdés elnyomatott, tehát 1891. év tavaszán dr. Szendrey János tudósunk (műbarátok körének titkára) buzdítására s segítségével ilynemű hat ivre terjedő dolgozatot német nyelvre fordítva külföldre küldtem.

Talán mint magyartól eredő dolog, rögtön nem részesült figyelemben; de minden esetre e kérdésnél vetőmag gyanánt szerepelt.

Mi magyarok azonban már nemcsak e külső kérdések felvetésénél vagyunk, mert nálunk a jó zenéléshez okvetetlenül szükséges figyelem-megosztás, valamint az ügyesség psychologiai kérdése is fel van vetve, s lassan-lassan nemcsak tért hódít, hanem nélkülözhetetlenségét a gondolkozó zenemesterek be is látják.

S most rátérek a zenetanítás állapotának s következményeinek feltüntetésére; tehát annak okadatolására is, miért s mely oldalról hiányosak a forgalomban levő *összes* zongora tankönyvek.

Nagy nevü egyének — kiket a zenevilágnak en bloc kellett

elfogadnia irányadókul, többek közt a következő absurdumokat is állították:

«A zenélés nem szellemi foglalkozás».....

«A zongorázási ügyesség csak reflex mozgás» ....

«Az ügyesbedés előidézésére elég az, ha akár olvasás, sakkozás, vagy e fajta szórakozás mellett mozgatjuk ujjainkat.» etc. etc.

Ezek s e fajta psychologia-ellenes nézetek — épen irányadó zenepædagogusok, psychologusok és æstheticusok által terjesztve fokozatosan előidézték, hogy a szórakozottság s a felületesség meg is honosult a zenetanulásnál. Ennek folytán a zenélés, ha nem is minden esetben vált terhes foglalkozássá, azonban nagy általánosságban megszünt lélekművelő tanulmány lenni. Ezt a pædagogus könnyen észre veheti.

E nézetek következtében a tankönyvek nem is foglalkozhattak a zenélés szellemi oldalaival s feladataival; a bennök átvonuló fokozatosság tehát csak kivételes esetben egyezhet s állhat arányban a gyermek e nemű szellemi fejlődésével; vagyis csak akkor, ha a gyermekben a zenélési tehetség bőven megvan, s azt sem előidézni, sem különleges eljárással fejleszteni nem kell.

E nézetek folytán a tantervek készítői sem gondolhattak a hangszertanulás szellemi nehézségeivel: hirtelen végeztek a magas fokra juthatás lépcsőzeteivel; hirtelen adtak oly dolgokat, melyek a gyermek érettségi fokával semmi tekintetben sem álltak arányban.

Ez által — tudtuk nélkül bár — elnyomták a természettől nyert képességeket, kivált azon esetben, ha azok a gyermeknél kisebb mérvben voltak meg; mivel ez esetben a gyermek — szellemi erejét meghaladó munkára nem lévén képes — azt nagy küzködéssel vagy szórakozottan végezte.

Ez által persze nagyon megnehezbült a hangszer tanulás is.

S ily módon a methodusok készítői előtt nem csak ama kérdés maradt idegen, hogy ha a természet nem adott valakinek a zenére hajlamot s hangszer kezelésére ügyességet, elő lehet-e azt idézni, hanem még ama kérdések sem merülhettek fel: vajjon miben állanak a zenélési képességek; mit s miként kellene tulajdonképen tanítani, hogy ezek fejlődjenek a gyermekben *s ezek fejlesztésével könnyüvé váljék a zenetanulás?*

A természetre kellett tehát ez ideig mindent biznunk, s tanítottuk a kóta lejátszását; iparkodva e czél elérése végett a gyermeknek idő előtt nehezebbnél nehezebb darabot adni; nem gondolva arra, hogy a kóta-olvasással való örökös küzdés nagy mértékben kizárt minden egyéb teendőre való figyelhetést, tehát e téren a tehetség fejlődését, úgy az érzéssel teljes játékot, tehát a lélek művelődését is.

Az ügyességre azonban, mely a fentebbi kóta-olvasás erőszakolásával csak nagy nehezen fejlődhetett — a gyermeknek elkerülhetetlenül szüksége lévén, azt azáltal véltük előidézhetőnek, hogy sok száraz ujjgyakorlatot, vagy e fajta etude-öket adtunk a gyermeknek, ki azokat — mivel szellemének nem adott élvezetet — csakis végtelen sok gyakorlással tudta elsajátítani, azaz — jobban mondva — azok eljátszására az ujjait gépiesen külön-külön hozzászoktatni.

Hogy a gyermek ily eljárás mellett csakis azon — ujjai által megszokott — egyes motivumokban vált ügyessé, s hogy e külső ügyességet csakis akkor használhatta, ha ily megszokott motivum került útjába, kikerülte figyelmünket.

Tehát sok gyakorlás daczára sem ügyesbedett valójában; mert e fajta ügyesbítés mellett nemcsak az általános, vagyis az elmében székelő ügyesség hiányzott, hanem az evvel járó sok gyakorlás szellemét s idegeit kifárasztotta, sőt nagyon megerőltette.

Nehezbítettük az ügyesbedést még az által is, hogy különféle természetellenes kéztartásokat fogadtunk el, a természetes ügyességre könnyen fejleszthető s a zongorához is leginkább alkalmas kéztartás helyett.

Ez nemcsak az ügyesbedést gátolta, tehát a hangszertanulást nehezítette, hanem alapja a zongora-betegségeknek: kézháti szálak, kéztőcsontok s alkar-izmok, valamint a törzsidegek izgatottságának, tehát az evvel karöltve járó ideges állapotnak is.

A felhozott egyoldalu tanítás mellett persze annak szükségessége sem merülhetett fel, hogy a gyermek már a kezdő gyakorlatoknál megismerje a zene, jobban mondva: aprógyakorlatai s zenedarabkái szerkezetét. Ezek tudásával pedig nemcsak értelmesen, mindent kellőkép kidomborítva játszhatnék; az árnyalatot ép úgy, mint az értelmes, sőt szónoki beszédnél alkalmazhatná, hanem elérnők azt is, hogy a gyermeknek (mivel az előtte fekvő gyakorlat értelmét tudja), a begyakorláshoz kedve volna: iparkod-

nék azt értelmének megfelelően — rhythmus és szép előadás tekintetében — szabatosan előadni. Evvel tanulása mellett élvezne s környezetének is élvezetet nyujtana.

Hogy mily haszonnal járna ez, annak felsorolására s fejtegetésére itt nincs terünk. Ily esetben hallás, zeneértelem s intelligentia feltünően fejlődik. *A zene nemesítő hatása a lélekre érvényesül.*

Ha a most elmondottakat figyelembe veszszük s mélyebbre hatolva kutatjuk a zenetanulás és zenélés lényegét, fel fog tünni az, hogy ama fentebb elsorolt s világgá bocsátott nézetek e téren mélyebb gondolkozás hiányára vallanak. Reá jövünk a fentidézett állítások ellenkezőjére, vagyis arra, hogy a jó zenélés azért nehéz, mert nagy szellemi munkával jár; rá jövünk arra is, hogy e szellemi feladat itt fokozottabb mérvű, mint a milyennel pl. rendes tanulmányainknál s foglalkozásainknál állunk szemben. Rá jövünk továbbá arra, hogy a szellem ilynemű munkálkodási képessége — a fentebbi téves vélemények folytán — eddigelé még nem volt felvetve, sőt még a psychologia sem tárgyalta.

Ezek észlelése irányt ad arra nézve is, hogy a zene-zongora tanulást mely korban, azaz mily szellemi erejü gyermekkel szabad megkezdeni, s azt e nagy szellemi munkára fokonkint előkészíteni; továbbá miként sorakoztassuk a tananyagot, s minő óvatos fokozatossággal nehezbítsük s szaporítsuk, hogy a zenélésben való haladás a zenéléshez szükséges lelkitehetségek fejlődésével álljon arányban; mert a gyermek csakis ezek figyelembe vétele s alkalmazása, vagyis a szellemi erő vezetése mellett tanulhat könnyen hangszert.

Ezek megszokásával erősbödnek a lelki tehetségek, emelkedik az intelligentia, s válik a zenélés kellemes és nemesbítő szórakozássá.

«A hangszer jó kezeléséhez — azaz oly alapos zenéléshez, mely *lépésről-lépésre* adja vissza a leirt zenei eszméket — szakadatlanul oly foku figyelő képesség szükséges, mely kiterjed a *kétsor hangjegy*-olvasás, azaz a szemlélő- s gondolkodó erő alkalmazása mellett még oda is, hogy a kezeket, ujjakat — *t. i. az érzelem kifejezőit* — teendőikben, vagyis a tulajdonképeni zenélésben szellemi szem vezesse.

Vezesse nemcsak abban, hogy azok hol s mit tegyenek s gyakran egészen önállóan, azaz egymástól eltérő független mun-

kát jól végezhessenek, hanem vezesse azon fő s tulajdonképen nehéz, *folytonos figyelmet igénylő* feladatban is, hogy minden egyes hang mily erőárnyalattal alakuljon meg. Szükséges ez azért, hogy az erőárnyalatnak az egyes hangoknál való alkalmazásával a zenei eszme — ép úgy, mint a szép szavalás — értelmes és szívhez szóló legyen; s így a zenélés már magában véve is megfeleljen annak a hivatásnak, hogy a lélekművelés s intelligentiafokozás tekintetében főszerepvivő tanulmányok közé tartozzék.

Kell tehát, hogy az elme folyton vezesse az ujjakat, nehogy azok gépiesen, egyenlő erővel (mint a zongora-werkli) tegyék úgy a hogy mozgásaikat s ez által egyhanguvá, kelepelésszerüvé ne váljék a zenélés.

Magától értetődik, hogy ezekkel karöltve még a halló- s itélőképesség is éber legyen.

A zongorázáshoz szükségeltető ügyesség tehát — hogy ily követeléseknek csak némileg is meg tudjon felelni — nem lehet oly fajtáju, melyet sakkozás mellett is megszerezhet az ember. Az nem lehet szórakozott dobolásszerü ujjmozgás, hanem az elmében előidézett és kifejlesztett, tehát az ész akaratát teljesíteni képes ügyesség legyen. Az is oly fokra kifejlesztve az agyszervben, hogy az ujjak *ez észszerü mozgatása* még az esetben is könnyen, természetesen történjék, a midőn a lélek tehetségei a zenélés egyidőben végzendő többféle teendőivel vannak elfoglalva.

Csakis ily ügyességet használhatunk fel mindenhol s mindenféleképen a nélkül, hogy minden eljátszandó darabnál újra meg újra kelljen ujjainkat megszoktatni.

Mivel ily szellemi képesség egy bizonyos eljárással biztosan s aránylag meglehetős könnyen előidézhető; s ez előidézéssel nemcsak a tanulást könnyítjük s a zenélést kedveltetjük meg, hanem a gyermeket más egyéb tanulmányokra is fogékonyabbá s kitartóbbá teszszük; bátran állíthatjuk, hogy bármely zenetanítási methodus csak az esetben lehet jó, ha az említett szellemi teendők s feladatok teljesítésére a gyermek lelkitehetségeit észszerü fokozatossággal fejleszti, s a teendőkkel csakis eme szellemi erő fejlődésével arányban szaporítja s nehezbíti.

Megemlítendő, hogy a gyermekek általában nagy kitartást s kedvet tanusítanak e processus alatt, mivel hamarosan (5—6 nap mulva) észre veszik akaraterejök feléledését, s ennek erősbödésével ügyesbedésök fokról-fokra való biztos fejlődését. Érzik határo-

zottan, hogy szellemi erejök egy új irányban való működésre fejlődik: a mi nemcsak örömmel tölti el őket, hanem az öntudatot is feléleszti bennök.

Ily öntudatos zongoratanulást azonban csak 10 éves korban lehet elkezdeni.

E korban kezd a gyermek öntudatosabbá válni s komolyabb dolgokkal szivesebben foglalkozni. E korban válik képessé arra, hogy az említett szellemi teendőket fokról-fokra megszokja.

E korban az ujjcsontokban is van már annyi erő, hogy a billentyük szabályos ütését lassan-lassan megszokják. A csontkeményedés azonban még nem oly foku, hogy az ujjak kiképezése ez oldalról akadályozva lenne.

E korban már a gyermek bir oly foku akaraterővel, a menynyi az ügyesbedés munkájának vezetésére szükséges.

Végre a zongoratananyag nehezbülése s a játszandó zenedarabok nagysága is oly módon fejlődik, hogy azok a 10 éves korban való elkezdéssel leginkább egyeznek, mind nehézség, mind pedig értelem tekintetében.

Tiz éven alóli korban kezdeni káros, mivel alapos, rendes menetü, programmszerü tanítással még megerőltetjük a gyermeket, lassubb menetü tanítással pedig kedvét veszszük.

Az elmondottak volnának a jó zenélés alapfeltételei: *Nélkülök lehetetlen hangszert jól kezelnünk.*

Ha e képességek fejlesztését elhanyagoljuk, sőt ha azokat — mint a divó tanterv s methodusokból az önkényt következik — tervszerűleg elnyomjuk: azok — csak kivételes esetben birván ez eljárásnak ellentállni — elcsenevészesznek, sőt legtöbb esetben végkép ki is vesznek.

Ez az oka, hogy a tanulók legtöbbje sok vesződség daczára is nagyon nehezen halad előre, vagy egészen vesztegel; a miért is beleun a küzködésbe.

Tankönyveink készítésénél az itt felsoroltak még nem voltak felvetve, tehát azok gyakorlatai nem a lelki tehetségek s evvel karöltve az ügyesség fejlődhetése szerint fokozódnak.

A tananyag sem úgy sorakozik, azaz nem azon sorrendben fejlődik, mint azt a lelki tehetségek fejlődése megkövetelné.

Azonban nemcsak e kérdések, hanem a zongoratanulás mellett fel-feltünedező bajok, a betegségek s azok okai is rég érettek arra, hogy egy enquête foglalkozzék velök.

Ezeket egyébként «A zongora-(zene) tanitás bajai» czimű könyvecském eléggé tárgyalja.[1]

Szükséges volna e könyvecskében állitottakat a lapok hasábjain előzőleg tárgyalni, s azokat a t. zeneoktatók becses tapasztalataival az ügy érdekében kiegészíteni, gazdagítani; így azután a reformálás annál nagyobb terjedelemben s kevesebb fáradsággal volna eszközölhető.

(Budapest.) SZENTESY BÉLA.

TÉTELEK A TANKÖNYVEK ENGEDÉLYEZÉSÉRŐL.[2]

1. A nép- és középiskolai törvények a kormány kötelességévé teszik a tankönyvek birálatát, mely, hogy czéljának valósággal megfeleljen, más, mint előzetes nem lehet.

A hivatalos birálatnak és engedélyezésnek kettős czélja van: *a)* megakadályozni azt, hogy állam- vagy alkotmányellenes, illetőleg a tudomány szinvonalán nem álló tankönyvek hivatalból az ifjuság kezébe ne kerüljenek, és *b)* lehetőleg oda hatni, hogy tankönyveink kiadásról kiadásra czéljuknak jobban megfeleljenek.

2. Minden szerzőnek, a ki azt kivánja, hogy új könyve a nép- vagy középiskolai intézetekben tankönyvül használtassék, kötelessége e könyvét a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez engedélyezés végett fölterjeszteni.

Folyamodványához bélyegmentes jelentés csatolandó, melyben a szerző kifejti: *a)* hogy, mely iskolák számára irta, illetőleg szánja könyvét, és *b)* miben és miért tér el könyve az azonos czélú, már engedélyezett tankönyvektől.

Folyamodványához még állampénztári nyugta is csatolandó, mely bizonyítja, hogy a birálati díjat (30 frt) lefizette.

3. A minisztérium a benyujtott könyvet, a szerző jelentésével együtt, egy kiváló szakférfiunak adja ki, a ki beható jelentésben vizsgálata tárgyává teszi, hogy az új tankönyv: *a)* nem tartalmaz-e állam- vagy alkotmányellenes, illetőleg a vallás-erkölcsi

[1] A könyvecskét — az ügy érdekében — mindenkinek dijtalanul megküldöm, ha e czélból czimét e lap szerkesztőségéhez beküldeni szives kedik.

[2] Felolvasta és szabad előadásban indokolta a szerző a «Magyar Pæd. Társaság»-nak f. é. nov. hó 16-ikán tartott havi ülésén.

nevelés szellemébe ütköző tanokat; — *b)* megfelel-e az illető iskola (illetőleg iskolák) tantervének; — *c)* áll-e a tudomány szinvonalán; — *d)* feltüntet-e és vajon mennyiben haladást az azonos rendelkezésü, már engedélyezett tankönyvekkel szemben; — *e)* nem esik-e kiállítás és ár szempontjából kifogás alá.

4. Ha a biráló jelentése és javaslata kedvező, a miniszter engedélyezi a könyvet és intézkedik, hogy a birálat nyomtatásban megjelenjék.

Ha a birálati jelentés kedvezőtlen, a miniszter kiadja azt a könyv szerzőjének, hogy megtehesse ellenészrevételeit, melyek azután a birálóval közöltetnek. Ennek újabb jelentése alapján határoz a kormány (elveti vagy engedélyezi a könyvet) és kinyomatja a birálati jelentést.

A biráló egy-egy könyv megbirálása után 25 frtnyi tiszteletdíjban részesül.

5. Valamely engedélyezett könyvnek új kiadása újabb engedélyezés nélkül is használható ugyan, de mindig fölterjesztendő a miniszteriumhoz, 20 frtról szóló állampénztári nyugtával. A kérvényhez csatolt jelentésben a szerző számot ad az új kiadásnak az előbbitől való eltéréséről és ez eltérés indokairól.

Az új kiadásokat a miniszterium állandó referensekkel vizsgáltatja meg, kiknek birálati jelentései a szerzőkkel közöltetnek, de hivatalból nem jelennek meg nyomtatásban.

A referens minden könyvért 15 forintnyi tiszteletdíjban részesül.

6. Új kiadásban megjelent tankönyvet a miniszter eltilthat, ha a szerző a referens által világosan megkövetelt javitásokat nem eszközölte és eljárását elfogadható indokokkal nem igazolta.

7. A megbirált, elfogadott vagy visszautasított könyvek jegyzékét a miniszter, a birálók, illetőleg referensek neveivel együtt, hivatalos közlönyében és a közoktatásügy állapotáról szóló országgyülési jelentésében közzé teszi.

8. A miniszter tizévenként általános tankönyv-reviziót rendel el, melynek czélja az elavult, illetőleg túlhaladott tankönyvek kiselejtezése. Általános, eshetőleg részleges revizionak akkor is van helye, ha az egész tanterv vagy valamely egyes tantárgynak tanterve módosul.

Heinrich Gusztáv.

MILYEN HATÁSA VOLT AZ EGYETEMES TANÍTÓGYÜLÉSEKNEK A NÉPNEVELÉSBEN?*

Magyarország néptanítói az 1870. évtől kezdve négy egyetemes gyűlést tartottak ezideig, mind a négyet az ország székesfővárosában, Budapesten. A kik részt vettek ezeken a gyűléseken vagy csak az ezekről kiadott terjedelmes Naplókat olvassák is s összehasonlításokat tesznek a mai és a 25 év előtt volt tanügyi állapotokkal, arról győződhetnek meg, hogy Magyarország népoktatásügye e 25 év alatt óriási haladást mutat fel. És ez a nagy haladás első sorban azoknak a szegény, rosszúl dijazott néptanítóknak köszönhető, a kik legnagyobb részt még ma is mostoha gyermekei a társadalomnak, a kiknek fizetési minimumát az 1868-iki népoktatási törvény megalkotása után 25 évvel később ismét csak 300 forintban állapította meg a törvényhozás.

A szégyenpír futja el arczunkat, ha erre gondolunk s a csudálat tölt el bennünket, ha látjuk azt a lelkesedést, a melylyel az örökös szegénységre kárhoztatott néptanítók a nemzeti népnevelés felvirágoztatásán e negyedszázad alatt is oly csüggedetlen kitartással munkálkodtak. Mi adott nekik erre erőt? Nem más, mint a magyar haza iránt érzett lángoló szeretet. Gyertya volt addig a néptanító, mely míg másoknak világít, magát emészti. Reméljük, hogy máskép lesz ez a jövőben, s hogy máskép legyen: elmondjuk: *mit tettek a magyar néptanítók Magyarország népoktatásügyének fejlesztése érdekében alkotmányos életünk negyedszázada alatt?* Elmondjuk, hogy lelkesedést merítsenek ebből a tanítók a további munkásságra és küzdelemre; elmondjuk azért is, hogy okuljanak ebből azok, kik hivatva vannak arra, hogy a néptanítót megbecsüljék s nemzetnevelő munkáját érdeme szerint jutalmazzák.

I.

A magyarországi *első* egyetemes tanítógyülés 1870. évi augusztus hó 15—18 napjain tartatott meg Budapesten, a képviselőház nagy termében, *Zichy* Antal elnöklete alatt. A gyűlés szer-

* Fololvastatott a «Magyar Pædagogiai Társaság» 1895. évi október hó 26-án tartott ülésében.

vezője és rendezője a «Népnevelők pesti egylete» volt. A három napra tervezett gyűlés tárgyai a következők voltak. Az első napon «*Iskola és élet kölcsönös egymásra hatása*» című csoportban tárgyaltattak a következő tételek: 1. A népiskola és a társadalom. 2. Teremtsünk közönséget a népiskolának. 3. Hogyan törhetnők meg a nép nagy részében az iskola iránt uralkodó közönyösséget? 4. Miért kell a tanítónak a népnevelést terjeszteni és mi által teheti azt? 5. A népiskolák hiányai és ezek orvosolhatásának módja. 6. Mi az oka, hogy nem igen küldik a gyermekeket az iskolába, s ki mozdíthatja elő a rendes iskoláztatást? 7. A balhiedelem kiirtása. 8. A felserdültek oktatásának országszerte leendő életbeléptetése. 9. A rabok iskoláztatása.

A második napon «*Szervezési kérdések*» cím alatt a következő tételek voltak a napirend tárgyai: 1. Minő volt a mult században, minő a jelenben, s minő lesz a jövőben a néptanítói hivatal? 2. Mi szükséges népnevelésügyünk felvirágzásához? 3. Közös iskola vagy felekezeti? 4. A magyarországi szerb iskolák milyenek voltak eddig s milyenek legyenek ezentúl?

A tanítók állását illetőleg a következő kérdések tárgyaltattak: 1. A néptanítói állás Magyarországon szellemileg és anyagilag emelendő. 2. A népiskolai tanítók eddigi kiképeztetésének tovább való fejlesztése. 3. Nem lehetnek jó népiskolák, míg a néptanítók anyagi állása tökéletesen nem javúl. 4. Biztosítsuk és fejleszszük jogainkat, önállásunkat és függetlenségünket. 5. Mi által lehet a tanító tekintélyét emelni? 6. Miként lehetne a tanítóképezdék iránt nagyobb érdeklődést kelteni? A tanítók fizetése és nyugdíjaztatása. 8. A néptanító viszonya a hadkötelezettséghez. 9. A néptanító társadalmi tekintélyének emelése.

A harmadik napra a következő *didaktikai és pædagogiai kérdések* tüzettek ki: 1. Miért czélszerű a tantárgyakat összpontosítva (concentrálva) tanítani? 2. Az «alaktan», mint beszéd- és értelemgyakorlat. 3. Hogyan kell népiskoláinkban tanítani és tanultatni? 4. Indítványok a népiskolai tankönyveket illetőleg. 5. Mily elvek szerint rendezendő be a nagy betűk tanítása? 6. Mi az oka a tanulók önmunkássága csökkenésének? 7. A testi büntetés megengedhető-e a népiskolában? 8. Mit tehet a tanító, hogy az iskola növendékeire nemesítőleg hasson? 9. Az osztály — avagy a váltakozó-rendszer alkalmaztassék-e népiskoláinkban? 10. Mi által lehet a tanítást összefüggővé tenni? 11. A népiskola igazgatása

mi módon eszközölhető legkönnyebben? 12. A kisdedóvodák s ezek viszonya a népiskolához. 13. Vegyük át a Fröbel-féle rendszert. 14. Közös vagy felekezeti kisdedóvodák? 15. A nőnevelés hazánkban.

Szakosztályi ülések is tartattak. Ezek tárgyai a következők voltak: 1. A természettan tanítása a népiskolákban. 2. A siketnémák tanításáról. 3. A rajztanításról. 4. A selyemtenyésztésről. 5. Az összehasonlító nyelvészetről. 6. A vakok tanításáról. 7. Kisdedóvás, alapnevelés. 8. Mnemotechnika. 9. Fröbel-féle gyermek-kertek. 10. Értekezés a kisded- és alapnevelésről.

A felsorolt kérdések közül csak a fontosabbakra nézve hozott a gyűlés határozatot; így «*Az iskola és társadalom*» című kérdésre a következőkben állapodott meg: Minden városban, helységben alakuljon egy-egy népnevelési egyesület. Ezek lépjenek szövetségre az iskolaszékekkel és tanító-egyesületekkel. — *A rabok iskoláztatására* nézve elfogadtatott, hogy: az állam a szerencsétlen rabok iskoláztatását vegye kezébe azon hozzáadással, hogy a börtönök felügyeletével, a mennyire lehet, a tanügyben is jártas egyének bizassanak meg.

A népnevelésügy felvirágoztatására nézve a gyűlés elvárja, miszerint úgy a felekezeti, valamint a községi iskolai hatóságok lehetőleg szakképzett oly egyénekből alakíttassanak, kiknek közvetlen érdekében áll a népiskola emelése, másrészt hogy ezen hatóságok minden tisztán nevelésügyi kérdésben határozat-hozatal előtt az illető tanítói testület véleményét meghallgassák.

Az iskola jellegére nézve élénk rokonszenvét fejezte ki az egyetemes gyűlés a *közös iskola* iránt s annak a hitfelekezeti iskolák felett elsőbbséget tulajdonított 1. humanitási, 2. pædagogiai, 3. nemzeti, 4. vallás, 5. polgári, 6. különleges magyar nemzeti, 7. nemzetgazdasági szempontból. Elhatározta a gyűlés, hogy addig is, míg a községi iskolák hazánkban általánosabban elterjednek, a törvényhozás figyelmét felhivja, hogy a közoktatási törvénynek a tanítók díjazása- és állásuk biztosítására vonatkozó rendelkezése a hitfelekezeti iskolák tanítóira is kiterjesztessék.

A néptanítói állás emelése érdekében a következő határozatok fogadtattak el: 1. A tanítóképző-intézetek tantervébe vétessenek fel: hazai népiskolaügyünk keletkezése- és fejlődésének története; nevezetesebb külföldi nevelők életrajza, működésük; a kitünőbb pædagogusok élettörténete és vivmányaik a nevelés

terén. 2. Alaposabb és tudományosabb kiképeztetést nyerhessenek azok, a kik magasabb pædagogiai tökéletességre vágynak jutni. 3. Legyen gondoskodva arról, hogy néptanítóink a közel jövőben állásuk minden igényeinek megfelelő díjazásban részesüljenek. 4. Mondassék ki, hogy a jövőben tudományos képzettséget felmutatni tudó pædagogusok a népoktatásügyet vezető felsőbb elöljárósági közegeknél hivatalt nyerhessenek. 5. Az összes magyarországi néptanítók jövőjéről nyugdíj-intézmény létesítése által legyen gondoskodva. Nyugdíj élvezésére 30 éves szolgálat jogosítson; azonban ki korábban válik önhibája nélkül munkaképtelenné, szintén nyugdíjban részesíttessék, mely szabály terjesztessék, ki a nyugdíjra jogosított családjára is. Kimondatott továbbá, hogy «Országos néptanítóegyesület» alakíttassék. Minden néptanító fizetési minimuma *600* forintban állapíttassék meg, mely összeg 50 frt szaporítással a tényleges szolgálatban eltöltött minden 5 év után emeltessék. A segédtanítók vagy évi 400 forinttal, vagy pedig 200 forinttal és teljes ellátással legyenek díjazandók. Az elfogadott tételek előadói voltak: *Neumann* Soma, *Pirk* György, *Péterfy* Sándor, *Radó* Vilmos, *Kilényi* Mór, *Rákóczy* Lajos, *Szombathy* Ignácz és *Győrffy* Iván.

A gyüléssel kapcsolatban tanszerkiállítás is volt. A gyűlésen *Eötvös* József báró minisztert *Tanárky* Gedeon államtitkár, Budapest főváros hatóságát *Békey* Imre tanácsnok képviselte, kik a gyűlés tagjait megbizóik nevében lelkes szavakkal üdvözölték, A gyűlés pedig ő császári és királyi Felségét, Magyarország apostoli Királyát — születésnapja alkalmából — hódolatteljes feliratban üdvözölte s ennek illető helyen leendő átadására *Andrássy* Gyula grófot, az akkori magyar miniszterelnököt kérte fel.

Az I. egyetemes tanítógyűlésen megjelent tagok száma 2023 volt; a költségekre befolyt 6551 frt 51 kr., kiadatott 3755 frt 82 kr., a gyűlés pénztára, illetve a legközelebb egyetemes gyűlés költségeire maradt 2795 frt 69 kr.

Ennek a gyűlésnek a sikere a báró *Eötvös* József vallás- és közoktatásügyi miniszter által kezdeményezett s általala buzgón támogatott tanítóegyesületekre rendkívül buzdító hatással volt. Egymás után keletkeztek a haza minden vidékén tanítóegyesületek s versenyeztek egymással a nemes munkában. Törekvéseiket figyelemmel kisérte a kormány s az egyesületek kiválóbb tagjait kitüntetési dijakban részesítette, másokat pedig államsegélylyel

külföldre küldött, hogy ismereteiket gyarapítván, itthon a magyar népoktatásügy javára értékesítsék. Kár, hogy az utóbbi miniszterek kevésbbé méltányolták a tanítóság törekvéseit, nem kísérték figyelemmel munkásságaikat. A tanítóság azonban nem csüggedt: hivatásérzet- és hazaszeretettől ösztönöztetve, mindig előre törekedett, bízva erejében, bizva a jövőben, hogy előbb-utóbb siker koronázza fáradságát.

II.

Az 1874. évi augusztus 9—13-án *Molnár* Aladár elnöklete alatt tartott *második* egyetemes tanítógyűlés méltán sorakozott az első mellé; sőt a rendezés tökéletessége, a parlamentáris szinvonal és eredmény tekintetében felül is multa azt. Nagyfontosságú kérdések voltak napirendjére kitűzve, a hazai tanítóegyesületek és tanítótestületek által előre megvitatva, a legjelesebb tanítók előadása után élénk érdeklődés mellett nagy szakavatottság- és higgadtsággal tárgyalva.

«*A tanterv részletes megállapítása s a tananyag csoportosítása*» című I. tétel előadója Dr. Emericzy Géza volt s a tétel a következő határozattal fogadtatott el. 1. Neveztessék ki egy bizottság, melynek feladata lenne általános és részletes óratervet kidolgozni s ezt a legközelebbi egyetemes tanítógyűlés elé terjeszteni. 2. Szólíttassanak fel az ország valamennyi tanítóegyesületei, hogy azok minden tantárgy tanmenetét kidolgozzák és a lapok utján közöljék.

«*A tankönyvek és taneszközök meghatározásának módja*» cz. II. tétel *Radó* Vilmos előadása után a következőkép emeltetett határozattá. 1. A tankönyvek és taneszközök meghatározására legelső rendben a szakértelem illetékes és ezt képviselik a tanitók. 2. A hazai iskolákban használandó tankönyveket és taneszközöket egy kebelükből évenkint választandó könyvbiráló bizottság ajánlata alapján határozzák meg a tanítótestületek. A vármegyei tanítótestületek a már megjelent, vagy csak megjelenendő tankönyvek közül kiválasztott és használhatónak talált tankönyvek és taneszközök sorát terjeszszék fel a tanfelügyelőség utján a közoktatásügyi miniszteriumhoz helybenhagyás végett. 4. A felterjesztett tankönyveket és taneszközöket a közoktatásügyi miniszterium felülbirálat czéljából vagy az országos közoktatási ta-

nácsnak adja ki, vagy saját kebelében birálja meg. Az el nem fogadott tankönyvek és taneszközök kimerítő indokolás kiséretében az illető tanítói tantestületnek visszaküldendők. 5. A miniszterium által helybenhagyott tankönyvek és taneszközök közül a több tanítóval biró népiskola tanítói testülete és az egy tanítóval biró népiskola tanítója, belátása szerint választhatja az illető iskolában használandó tankönyveket. 6. Az így véglegesen megállapított tankönyvek- és taneszközökről az iskola tanítótestülete, illetőleg az egyosztályú iskola tanítója tegyen jelentést — tudomásvétel végett, a helyi iskolaszéknek. 7. A közoktatási miniszterium megengedheti oly tankönyvek és taneszközök használatát is, melyeket hitfelekezetek, társaságok, iskolai községek vagy egyesek ajánlottak. De sem a felekezetek, sem a társaságok, sem pedig a magánosok által fentartott iskolákban nem szabad más tankönyveket és taneszközöket használni, csak melyek a közoktatási miniszterium használhatási engedélyét birják. 8. Nem tartván czélszerűnek a külön felekezeti tanító egyletek alakulását, a felekezeti iskolák tanítói, hogy a községiekkel együtt gyakorolhassák a kijelölési jogot, legyenek a törvény követelte vármegyei tanítói testületeknek tagjaivá. Ez utóbbi pont azzal a módosítással fogadtatott el, hogy a felekezeti iskolák tanitói a használandó tankönyvek tekintetében akkor is egyenjoguak lehetnek a községi tanítókkal, ha akármiféle tanítóegylet tagjai is. Kimondatott továbbá, hogy a gyűlés kebeléből egy bizottság küldetik ki, mely a jövő egyetemes tanítói gyűlésre javaslatot tegyen aziránt, hogy mely irányelvek legyenek jövőre a tankönyvek, taneszközök és tanszerek megválasztásánál szemelőtt tartandók?

A népiskolákban használandó iró-füzetekre nézve megállapíttatott, milyen legyen azoknak vonalzása, anyaga és alakja? Ezzel kapcsolatban elhatározta a gyűlés, hogy a tankönyvnek egyenlő nagyságban nyomassanak, lehetőleg egybekötve készíttessenek. Továbbá, hogy képezdéinkbe a könyvkötés elemeiben való oktatás rendkívüli tantárgyul felvétesék; hogy taneszközeink, tanszereink a forgalomba lépendő mértékegységek feltüntetésének szemmeltartásával készíttessenek és hogy összes tanszereink nem mint eddig, nagyrészt külföldön, hanem itthon, a hazában készíttessenek. Végül, hogy a legczélszerűbb, legtökéletesebb és legolcsóbb tanszereket és butorokat szerezhessék be az iskolai hatóságok, melyek a tanítás sikerét biztosítják; megkeresni határozta a

tanítógyűlés a kormányt: állítson fel egy e czél elérhetése végett szükséges tanszer- és iskolai butor-gyárat.

«*A tandíj a népiskolákban és annak kezelése*» című III. tételre vonatkozólag is igen fontos határozatokat hozott az egyetemes tanítógyűlés. Kimondotta, hogy a *tandíj* Magyarország minden népoktatási tanintézetében és így nem csak a szorosabb értelemben vett népiskolákban, hanem még a polgári és más felsőbb népiskolákban, valamint a tanító- és tanítónőképezdékben is, mielőbb *eltörlendő*. Megkerestetni határozatott a vallás- és közoktatásügyi magyar kir. miniszter, miszerint a szükséges intézkedéseket megtenni méltóztassék arra nézve, hogy a teljes tandíjmentesség legalább a most megnevezett intézetekben, mielőbb életbe léptettessék. Kérte továbbá a minisztert, hogy 1. a már meglevő vagy azután létesítendő *állami*, s ha lehet, még a községi népoktatási tanitézetekben is, egyáltalában ne vétessék semminemű tandíj. 2. A hol — pótolhatatlan szükségből — ideiglenesen még vétetik is, ott se képezze az, már csak azért se, mivel változó és bizonytalan a jövedelem — a tanítói fizetésnek egy kiegészítő részét, hanem folyjon be, mint rendes bevétel, az iskola pénztárába és kezeltessék a tanítói javadalmazástól elkülönítve. 3. Már csak e szabatosabb kezelésért is, de különösen a tanítói tekintély kivánt megőrzéseért, ne terheltessék s ne népszerütleníttessék többé a tanító sehol tandíjak felszedésével vagy behajtásával; hanem eszközöltesse ezt — az iskolai gondnok vagy pénztárnok által — mindenütt maga az illető iskolai előjáróság. — 4. A hol és amennyiben a tandíjak ilyen elvonása a tanító jövedelmét csökkentené, ott és annyiban pótolja e hiánya az illető felekezet vagy község, s általában ezek előljárósága gondoskodjék arról, hogy a tanító — az addig élvezett tandíjak nélkül is — elég és illő javadalmazásban részesíttessék. 5. A minden esetre *készpénzben* fizetendő tandíj mennyiségét — méltányos tekintettel a körülményekre — a községi iskolákra az *iskolaszék*, a felekezetekre nézve pedig az illető felekezeti előjáróság határozza meg; kivánatos azonban, hogy ennek maximuma egy iskolai évre szólólag a népiskolákban két, a polgári s a többi felsőbb népiskolákban pedig négy vagy legfölebb öt forintnál több ne legyen; továbbá, hogy e díjnak is egyszerre csak fele, azaz csakis félévi részlet legyen belőle előre követelhető. 6. Egy és ugyanazon iskolában legyen — kivétel nélkül — egyenlő tandíj minden tanulóra.

Szüntettessék meg tehát az a viszás helyzet, a mely e tekintetben hazánkban sok helyt még ma is fennáll, az t. i. hogy valamely felekezeti iskola több tandíjt róhasson idegen vallásu tanulóira, mint a felekezetbeliekre; de egyszersmind az is, hogy valamely község ily vagy akárminemű más czím alatt többel terhelhesse meg az idegen községbeli tanulókat, mint a saját polgárai gyermekeit. 7. Köteles minden nyilvános tanintézet teljes tandíjmentességet adni azoknak a tanulóknak, a kik az illetékes előjárósághoz e kedvezmény elnyeréséért — az illető község előjárósága által hitelesen kiállított szegénységi bizonyítvány alapján — folyamodnak. Az ilyen bizonyítványok azonban csakis egy évre szólnak; azért eme kedvezmény megnyeréséért az illető tanulók szüleinek vagy gyámjainak minden iskolai év elején új kérelmet kell beadniok s illetőleg e kérelmet új szegénységi bizonyítványnyal kell támogatniok. 8. Méltányossági szempontból kivánatos még, hogy mindazon szülők vagy gyámok, kik ugyanazon időben két testvérgyermeknél többet járatnak iskolába, az illető iskolaszékhez vagy felekezeti előljárósághoz intézendő és kellőleg indokolt kérvény útján nyerhessék meg, hogy az előbb feladott két gyermeken kívül minden később beiratandóért csak fél tandíjt fizessenek. 9. Végre tekintettel arra, hogy népiskoláink legnagyobb része milyen gyengén van felszerelve, s hogy azok tanulói nagy részben szegény sorsú szülők gyermekei: kimondotta az egyetemes tanítógyülés, miszerint kivánatos, hogy a szedendő tandíjak, mindaddig, a míg csak erre szükség lesz, taneszközök és tanszerek bevásárlására; a szegényebb tanulóknak ilyenekkel való ingyen ellátására; iskolai-, ifjúsági-, vagy népkönyvtárok állítására s legfölebb még arra fordítandók, hogy a kitünőbb tanulóknak mint jutalmak és ösztöndíjak osztassanak ki.

«*A népiskola viszonya a középtanodához*» czímű VI. tételnek. Dr. *Kiss* Áron volt az előadója. Indítványára a következő határozat hozatott. 1. A népiskola viszonya a középtanodához és szakiskolákhoz véglegesen csak azáltal oldható meg, ha a nemzet zöme 16—18 éves koráig teljesen egyenlő képzésben részesül. 2. Míg ez elérhető nem lenne, emeltessék a népiskola méltósága a tankötelezettség szigorú keresztülvitele által. A felső nép- és polgári iskola közt létező különbség szüntettessék meg s a jelenleg fenálló polgári iskolák ezen értelemben alakíttassanak át. 3. Mindenütt, a hol a népiskola által tanított tantárgyak képezik a fel-

vétel kellékeit, a népiskolai bizonyítvány teljes jogérvénynyel birjon. 4. A szakiskolákra nézve egyelőre fogadtassanak el az ő általuk előírt követelmények. 5. A középtanodákhoz állíttatni tervezett előkészítő osztályt az egyetemes tanítógyűlés a népiskolákra nézve károsnak tekinti s ennélfogva annak felállítását nem óhajtja. 6. A hatosztályú népiskola mellett, falún ismétlő iskola, a 9—10 osztály mellett városon a felolvasások rendszeresíttessenek. — 7. A 9—10 osztályú népiskola végzése az alsóbb műszaki s közigazgatási pályákra s a tanítóképezdébe lépőkre okvetlen feltétel legyen. 8. Addig is, míg minden tanító egy főiskolában nyerhetné kiképeztetését, a polgári tanítóképezde főiskolává alakítandó s abban a tantárgyak és szakcsoportok szaporítandók.

A második egyetemes gyűlésnek legfontosabb tárgya «*A néptanítók nyugdíjazása, özvegyeik és árváik gyámolítása és ennek módozatai*» című tétel volt. Előadója *Péterfy* Sándor, kinek javaslatára kimondotta a nagy gyűlés, hogy: *Molnár* Aladárnak az 1873. évben a képviselőház elé benyujtott törvényjavaslatát olyannak ismervén, melyből hazánk mai kedvezőtlen pénzügyi viszonyai ellenére is végrehajtható törvény válhatik s a melynek megalkotása által törvényhozásunk megkezdené azon hivatás megoldását, mely a tanítók anyagi helyzetének emelése körül reá várakozik, s a mely népnevelésügyünk fejlődésével szoros kapcsolatban áll: a II. egyet. tanítógyülés saját kebeléből kiküld egy 50 tagból álló bizottságot, mely még a gyűlési tagok szétoszlása előtt intézkedjék arról, hogy az egyet. tanítógyűlésnek ugyanezen bizottsága által szerkesztett folyamodványa, melyben Molnár Aladárnak a néptanítók nyugdíjazása s ezek özvegyei és árváinak gyámolítása tárgyában készített törvényjavaslatát mielőbb tárgyaltatni kéri, úgy a kormánynál, mint a képviselőháznál küldöttségileg benyújtassék. Elfogadta tehát a gyűlés Molnár Aladárnak javaslatát, habár kevesebbet igért mint az országos közoktatási tanács által készített javaslat, csupán azért, hogy a mindenki által elhagyatott, a tanítói működésre képtelen agg tanítók, továbbá a kenyérkereső főt elvesztett tanítóözvegyek és árvák a véginségre való jutástól s az emberi önérzetet egészen megalázó koldulástól megmentessenek; azonban óhaját fejezte ki a gyűlés, hogy a közoktatási tanács által szervezett — a néptanítokra kedvezőbb — nyugdíjjavaslat életbeléptetését az 1870. évben tartott egyet. tanítógyűlés határozata értelmében (a felekezeti tanítókat, azok özvegyeit és árváit is ideértve), a pénz-

ügyi viszonyok jobbrafordultával a nemzettől, mint melynek ők hű és lelkiismeretes napszámosai, óhajtva várja. A nyugdíjat a fizetés teljes összegében kérik megállapítani.

«*Az ismétlő iskolák és felnőttek oktatása*» című VI. tételre vonatkozólag *Szász* Károlynak következő javaslatát fogadta el a gyűlés: Az ismétlő iskoláknak minden iskolatartó községben felállítása s fentartása iránt a törvény 48. §-ában kimondott kötelezettség szigorúan foganatosítandó. Az iskolatartó község köteles e végből a tanítót, a reá ez által rótt nagyobb óraszámért rendes fizetése arányában külön díjazásban részesíteni, vagy ha szükségesnek s czélszerűbbnek tartja: az ismétlő-iskola tanítására külön tanítói állomást szervezni. — A felnőttek oktatásának kérdése ezuttal elintézetlenül maradt.

«*A póttanfolyamok kérdése*» című VII. tételre nézve, *Faluvégi* Albert előadása után, abban állapodott meg a gyűlés, hogy sürgetni fogja a kormánynál a póttanfolyamoknak a nyári szün időben 6—6 heti időtartammal való tartását, és pedig három éves periodussal; megállapította mindegyiknek tantárgyait. Kimondotta, hogy az oktatás lehetőleg gyakorlati legyen s a három éves periodus végén a tanfolyamnak nem okleveleles hallgatói *tanítóképesítő vizsgálat* letételére köteleztessenek.

«*Az iskolaszékekről*» czimű VIII. tétel tárgyában a következő határozat hozatott; Szerveztessék minden községben a népoktatási törvény kivánalmainak megfelelő iskolaszék s ez gyakorolja a törvény által meghatározott felügyeleti jogot az illető községben kivétel nélkül minden népiskola s ezekkel egybekötött ismétlő vagy továbbképző iskolák fölött is. A felekezeti népiskolák fölött azonban nem közvetlenül, hanem az illető iskolai hatósággal vagy előljárósággal érintkezésbe lépve.

Választott azután a gyűlés egy 50 tagból álló bizottságot, melynek feladatává tette, hogy az országos tanítóegyesületet szervezze s a III. egyetemes tanítógyűlést előkészítse. A képezdei szakosztály javaslatára kimondotta, hogy a nagy szünidőnek jul. — augusztus hónapokra való áttételét a kormánynál kérelmezni fogja. Meghallgattattak ezután a különböző *szakosztályok* jelentései. Értekezések tartattak 1. a vegytan tanításának módjáról; 2. a tanítóképezdék reformjáról; 3. az elemi iskolás fiú- és leánygyermek elkülönítéséről; 4. felsőbb tanintézeteknek leányok számára leendő felállításáról; 5. a kisdedneveléstannak leányiskolák-

ban való tanításáról; 6. a női kézi-munka oktatásról: 7. a nők képzéséről; 8. a siketnémák oktatásáról a népiskolában.

A szervező-bizottság egybeállította a népkönyvtárak és a tanítói könytárak számára ajánlható könyvek jegyzékét. A gyűléssel kapcsolatban taneszköz-kiállítás is volt, melyet *Léderer* Ábrahám elnöklete alatt külön bizottság rendezett. A kormány képviseletében *Szász* Károly miniszteri osztálytanácsos, a főváros képképviseletében pedig *Ráth* Károly főpolgármester üdvözölte a gyűlést. A tagok száma 1560; a gyűlés költségeire befolyt összeg 5959 frt 09 kr; a kiadás 3935 frt 53 kr. volt.

III.

A *harmadik* egyetemes tanítógyűlés 1878. évi augusztus hó 20—23. napjain tartatott meg *Molnár* Aladár elnöklete alatt. Első tárgya volt az «*Eötvös-alap*» országos tanítói jótékony egyesületnek minél szélesebb körben való felkarolása. Ezután az 1868-iki 38. t.-cz. «a *népoktatásügyi törvény revisiójának kérdése*» tárgyaltatott. *Péterfy* Sándor indítványára kimondotta az egyetemes gyűlés, hogy a törvény revisióját szükségesnek tartja, s kérvényt intéz a törvényhozó testülethez annak az országos közoktatási tanács munkálata és az egyes tanítóegyletek által beküldött javaslatok alapján történő módosítása tárgyában. Ezzel kapcsolatban óhaját fejezte ki a gyűlés 1. hogy a képezdei növendékek a hadkötelezettség alól vétessenek ki legalább azon időre, míg a tanfolyamot elvégezik; 2. a népoktatás ügye a felekezetek kezéből vétessék ki s az iskolák államosíttassanak; 3. az osztatlan népiskola tanterve más legyen, mint a külön tanítóval biró népiskolában; 4. a nyugdíj-törvény kötelékébe fel nem vett öreg tanítókról a törvényhozás gondoskodjék; 5. hogy *a magyar nyelv tanításának minden hazai népiskolára kötelezővé tételét az országgyűlés külön törvényben mondja ki.*

«*A népkönyvtárak*» ügyében *Vass* Mátyás előadó javaslatára kimondotta a gyűlés, hogy az ifjúsági- és népkönyvtárak a népiskolai nevelés kiegészítő részét képezik; a népkönyvtárakból minden oly mű kizárandó, mely politikai, avagy felekezeti, vagy tisztán tudományos czélból iratott. A babona kiirtására népies nyelven irandó munkára pályázat tüzessék ki, s végül: kéressék fel a

közoktatásügyi miniszter, hogy a népkönyvtárak terjesztése czéljából az évi költségvetésbe bizonyos öszeg vétessék fel.

«*A hazai tanítóegyesületek szövetsége*» már régi óhajtása volt a tanítóságnak. Az eszme megvalósításán fáradozott több tanítóegyesület, főkép a nemzeti tanügy önállósítása, a helyes tanügyi szervezés s a tanügyi közvélemény megteremtése czéljából. Egyhangulag s nagy lelkesedéssel határozta el a gyűlés a «szövetség» megalakítását s e végből végrehajtó-bizottságot választott.

«*Az iskolai takarékpénztárak*» kérdésével országszerte foglalkoztak ezidőben a tanítók. *Weisz* Bernát volt az eszmének hazánkban megpendítője s legbuzgóbb apostola. A tanítók két táborra oszoltak. Hogy a nagyobb rész ellene volt s csak munka alapján kívánta azoknak az iskolákban való meghonosítását, kitünt az egyetemes gyűlésen, mely szintén foglalkozott a kérdéssel s tanulmányozás és jelentéstétel végett a végrehajtó-bizottsághoz tette át.

«*A vallás-oktatás*» kérdésével is foglalkozott az egyetemes tanítógyűlés. *György* Aladár indítványára óhaját fejezte ki, hogy a hittan, mint a nevelés okszerű s lényeges kiegészítő része, más tantárgyakkal összhangzásban s ugyanazon elvek szerint adassék elő. E végből szükségesnek tartja, hogy a papok, mint törvényes hitoktatók, kivétel nélkül részesüljenek pædagogiai képzésben s mint hitoktatók, a tanítókkal ugyanazon iskolai rend- és fegyelemnek legyenek alávetve; szükségesnek látja továbbá, hogy miután az ethikának az egész nevelést át kell hatnia, ennek tanítására a tanítók a tanítóképző-intézetekben képesíttessenek s erre vonatkozólag külön kézikönyvek dolgoztassanak ki. Ezen okból megbizta az egyet. tanítógyűlés a most kiküldött végrehajtó-bizottságot, hogy ily irányban s ily elvek alapján igyekezzék úgy a kormány s egyházi hatóságoknál, mint a társadalmi téren működni.

Szakosztályi ülések és *szakelőadások* is tartattak. A kisdednevelési szakosztály *Brunswick* Teréz-ünnepélyt tartott a kisdednevelésnek 50 éves fennállása alkalmából. A leánynevelési szakosztály szervezkedéssel; a «Pædagogiai társaság» közoktatásügyünk pædagogiai szervezetével foglalkozott. *Czobor* Béla a hazai régészetről, dr. *Szabóky* Adolf a legényegyletek alakításáról, *Dömötör* László a méhészetről, *Szarvas* Gábor a nyelvhagyományok és népies szólásmódokról értekezett s az adatok gyűjtésére nézve utasításokat adott.

Ez időtől kezdve 12 éven át nem tartattak egyetemes tanítógyűlések Magyarországon. Oka volt ennek *Trefort* Ágost vallás- és közoktatásügyi miniszternek azon rendelete, melylyel az ideiglenesen megalakult «Tanítóegyesületek orsz. szövetsége» működését beszüntette s megalkotta 1881-ben az «országos képviseleti tanítógyűlés»-t milyen azonban csak kettő volt. Nem mondható meddőnek a «képviseleti» gyűlések munkássága sem; s hogy még sem rokonszenvezett azzal a hazai tanítóság, a gyűlés szervezetének s annak tulajdonítható, hogy a szabad vélemény nyilvánítása nem volt megengedve. A «hivatalos»-nak csúfolt két gyűlés mintegy hatvanezer forintjába került az államnak; hasznot azonban nem igen eredményezett sem az ország tanügyére, sem a néptanítókra nézve.

A végrehajtó-bizottságot tekintette az ország tanítósága az egyetemes gyűlések s általában a magyarországi tanítók megbizott közegének. Ez gondoskodott a három egyetemes gyűlés által hozott határozatok lehető végrehajtásáról, az összetartozandóság érzetének fejlesztéséről s a tanítók közt a hazafias közszellem ápolásáról. Arra törekedett, hogy a tanítók a népnevelésügy legfontosabb kérdéseit komolyan tanulmányozzák, gyűléseiken megvitassák; ismereteket gyűjtsenek s azokat a nemzeti népnevelésügy előmozdítása érdekében érvényesítsék. Ezek és saját anyagi helyzetük türhetetlenné vált viszonyai késztették a tanítóságot arra, hogy 1890-ben megtartsa a IV. egyetemes gyűlést.

IV.

Nagy számmal gyültek egybe aug. 20-ra a tanítók az ország minden vidékéről. A gyűlés elnöke *Szathmáry* György és *Lakits* Vendel volt. A közoktatásügyi kormány nevében *Kárffy* Titusz miniszteri tanácsos, a székes-főváros hatóságának nevében *Gerlóczy* Károly h. polgármester lelkes szavakkal üdvözölték a gyűlést. Első tárgy «*A magyar nyelv tanítása a magyar és nem magyar ajkú népiskolában, tekintettel a nemzeti szellem ápolására*» című tétel volt; előadója *Láng* Mihály, ki szónoki hévvel, lelkesült hangulatot keltő, igaz és mély meggyőződéstől áthatott, nagyszabású beszédben fejtegette a magyar nyelv tanításának fontosságát, a magyar tanítóságnak e tárgy iránt tanusítandó hazafias köte-

lességét; egyszersmind bemutatta határozati javaslatát, melynek főbb pontjai a következők:

1. A magyar nyelv tanítását már a népiskola első osztályában meg kell kezdeni; 2. az ismétlő- és ipariskolák tanítási nyelve csak magyar legyen: 3. a tanítónak képzettnek kell lennie a magyar nyelvben és irodalomban: 4. magyar ajkú iskolában az oktatásnak a vidék tájszólásából kell kiindulnia; nem magyar ajkú iskolában a magyar beszédet minden tárgy tanításakor gyakorolni kell; 5. a beszéd tanítása együtt haladjon a magyar irás és fogalmazás tanításával; 6. a játékokat magyar nyelven kell rendezni; 7. foglalkozások közben a tanuló magyar nyelven beszéljen a tanítóval; 8. az olvasókönyv anyaga alkalmas legyen a nemzeti szellem ápolására. — A gyűlés az előadó javaslatait elfogadta azzal a megtoldással, hogy a nem magyar ajkú iskolákban szerzett ismeretek állandósítása végett a kormány és társadalom segélyezésével népkönyvtárak felállítását sürgeti; továbbá, hogy a népiskola első és utolsó osztályában okvetetlenül olyan tanító alkalmaztassék, ki a magyar nyelvben teljesen jártas; végül, hogy a magyar nyelv tanítását ne az elemi iskolában kezdjük meg, hanem már a kisdedóvodában.

A tanítói állás biztosítása s a tanítók szolgálati viszonyainak szabályozása (szolgálati pragmatika), *különös tekintettel a tanítói oklevél értékére*» című II. tételre vonatkozólag *Peres* Sándor előadó javaslatára elhatározta a gyűlés, hogy addig is, míg a szolgálati szabályzat megalkottatnék, felkéri a közoktatásügyi kormányt a következő intézkedésekre: 1. A tanítóképző-intézetek mindnyájan egyenlő foku qualifikációt nyújtsanak, a fölvételi és tanítói képesítő vizsgálatok szigoríttassanak; a tanítói oklevél tétessék egyenlő értékünek a középiskolai érettségi bizonyitványnyal. 2. Az iskola és a tanító pædagogiai felügyelete (tanterv és órarend jóváhagyása, tankönyvek megválasztása stb.) és a szülők s tanítók közt fenforgó panaszok megitélése az iskola székek és gondnokságok jogköréből kivétetvén, a kir. tanfelügyelők hatáskörébe utasíttassék. 3. Tanítói állások betöltésénél a személyes megjelenés s próbatanításra való kötelezés töröltessék el. 4. A magántanítók szolgálati viszonyai mielőbb rendeztessenek. 5. Minden hazai tanító a kir. tanfelügyelő előtt tegyen esküt. 6. A segédtanítókat a kir. tanfelügyelő alkalmazza. — Tekintettel arra, hogy majdnem annyiféle pragmatikára van szükség, a hány-

féle az iskola-fentartó hatóság: a gyűlés elfogadván az előadó javaslatait, utasította IV. egyet. gyűlésből kiküldendő Országos Bizottságot, hogy ez — figyelembe véve a benyujtott három rendbeli javaslatot — ezeknek összeegyeztetése mellett készitsen a szolgálati pragmatikára vonatkozólag munkálatot, mely felterjesztendő lesz a közoktatásügyi kormányhoz, hogy azt a tanítói szolgálati pragmatika országos megállapítása alkalmával figyelembe vegye.

«*Az állami szakszerű tanfelügyelet szervezése, tekintettel a néptanítók előléptetésére*» című III. tétel előadója *Havas* Gyula dr. tanfelügyelő volt, ki terjedelmes indoklásában fősúlyt a tanítók fokozatos előléptetésére s a tanfelügyelői vizsgálatokra helyez. Helyi, járási és vármegyei tanfelügyeletet kiván. *Józsa* Mihály a javaslat utóbbi részét elfogadta ugyan, de kiváló súlyt mégis arra helyez, hogy az iskolaszékek és gondnokságok csak adminisztrativ ügyekkel foglalkozhassanak. A gyűlés Józsa Mihály javaslatát fogadta el.

Legnagyobb érdekeltséget keltő «*A tanítók anyagi helyzete*» című IV. tétel volt, melyet — visszapillantást vetvén a tanítóságnak 20 éven át az anyagi helyzet javítása érdekében nyilvánított kivánalmaira — dr. *Bokor* József adott elő s lelkes előadásával magával ragadta az egész gyűlést. Javasolta, hogy 1. hívja fel az egyetemes gyűlés a törvényhozás figyelmét a tanítók anyagi helyzetének halaszthatatlan rendezésére. 2. A fizetés minimumának megállapítása az ötödéves korpótlékkal együtt az I—III. egyetemes és az 1889-ki végrehajtó bizottsági nagy gyűlés határozatai alapján eszközöltessék. 3. A tanítók előléptetése a népoktatás csonkán maradt szervezetének kiegészítésével szabályszerűen biztosittassék. Határozati javaslatot adott be a nyugdíj-törvény folyamatban levő revisiója tárgyában; a nyugdíj-alapnak pedig eredeti rendeltetésére való használást s a szolgálati éveknek 30 évre való leszállítását is javasolta. A gyűlés a javaslatokat egyhangulag nagy lelkesedéssel határozattá emelte.

«*A népiskolai tanterv módosítása, tekintettel az osztott és osztatlan népiskolákra*» című V. tétel előadója *Sebestyén* József két tantervet óhajt, egyet (az érvényben levőt) az osztott, és egyet (kevesebb tananyaggal) az osztatlan elemi iskola számára. Megállapitandó egy maximális és egy minimális tanterv, valamint a tananyagnak czélszerűbb beosztása. Az előadó javaslata a tett módo-

sításokkal együtt elfogadtatott s indítványára elhatározta a gyűlés, miszerint felterjesztést intéz a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez az iránt, hogy úgy az osztott, mint az osztatlan népiskolák tan- és munkatervét, a hazai tanítóegyesületek meghallgatása folytán, nyilvános pályázat utján készíttesse el.

Igen fontos tárgya volt a IV. egyetemes tanítógyűlésnek «*A népiskolai tankönyvek és ezek birálatának kérdése*» című tétel is, melynek előadója *Hoffmann* Mór terjedelmes és nagy szakavatottságra valló javaslatában megállapította, hogy milyenek legyenek az olvasó könyvek az előírt tananyag czéljához képest? Az úgynevezett reál-olvasókönyveket mellőzendőknek tartja; ezek helyett az alapos tanítás lehetővé tétele szempontjából a szükséges taneszközök beszerzését ajánlja. A tankönyvek az osztott és osztatlan népiskola czéljaihoz képest legyenek irva. A tanító számára anyag-gyüjtemény beszerzését tartja szükségesnek, mely őt az egyes leczkékre való előkészülésnél támogassa. Javaslatának második részében a tankönyvek birálatára nézve mondja el észrevételeit az országos közoktatási tanács e tárgyú eljárásáról. Javaslatai *Schmid* Boldizsár módosításaival együtt — határozattá emeltettek.

«*A tanítói közszellem fejlesztése az általános és kötelező megyei tanítótestületek szervezése és az egyetemes tanítógyűlések állandósítása által*» című VII. tétel előadója *Sudy* K. János volt, ki lelkes beszédben ajánlotta határozatt javaslatát elfogadásra. Javaslata, mely határozáttá is emelteteti, a következő: 1. Keresse meg a IV. egyetemes tanítógyűlés a közoktatásügyi kormányt az iránt, hogy az egyetemes tanítógyülések szükségességét mondja ki. 2. A megye minden tanítója, tekintet nélkül arra: milyen jellegű iskolában működik, tagja az általános egyesületnek; mivel pedig a közös czél csak közös munkálkodás által érhető el: a tagok az egyesületben tevékeny részt venni kötelesek. 3. A felekezeti tanítók az egyházhatóságok kivánatára felekezeti egyesületeket is alkothatnak. 4. Minden tanítóegyesületnek a dolog természetéből folyólag fenmarad a joga, hogy a helyi körülmények és viszonyok által teremtett kérdéseket saját hatáskörében vitassa meg. 5. Képezzenek a vidéki egyesületek szerves egészet az egyetemes gyűléssel s legyen közöttük kapocs az egyetemes gyülés által választott országos bizottság. 6. Sem a megyei általános egyesületekben, sem az egyetemes tanítógyűlésen nem tárgyalhatók oly kérdé-

sek, melyek a felekezetek autonomiáját, illetőleg a felekezetek érdekeit érintik. Ily kérdések az egyetemes tanítógyűléseken csak akkor lennének tárgyalhatók, ha azokat a közoktatásügyi kormány terelte oda. 7. Tartassék minden ötödik évben egyetemes gyűlés. 8. A vidéki tagok utazási költségeit az illető egyesület fedezi az egyesület vagyonához képest. 9. Az országos bizottság adja ki az egyesületeknek az általános érdekű tételeket megvitatása végett s gyűjti egybe az azokra hozott határozatokat, illetőleg megállapodásokat és azokról a legközelebb tartandó egyetemes gyűlésen beszámol. Ugyancsak az országos bizottság állapítja meg — a mennyire a körülmények engedik — a következő öt év munkaprogrammját s terjeszti elő az egyetemes gyűlésnek elfogadás végett. 10. Kéressék fel a közoktatásügyi kormány, hogy az egyetemes gyűlés költségeinek fedezésére az állami költségvetésbe évenkint 2000, vagy ötévenkint 10,000 frtot fölvenni s azt évenként, illetőleg minden ötödik évben az országos bizottság elnökének kezeihez kiutalványozni méltóztassék. 11. Minden egyesület (általános egyesület) évi bevételeinek öt százalékát az egyetemes gyűlés költségeinek fedezésére fordítja. 12. Az egyetemes gyűlések mindenkor az ország fővárosában legyenek. Ezzel kapcsolatban — *György* Aladár javaslatára — megállapította a gyűlés a «Magyarországi tanítók országos bizottságá»-nak szervezetét is. A bizottságnak 50 fővárosi, 50 vidéki rendes tagja van. Ez a bizottság most a magyarországi tanítók közege, mely az egyetemes gyűlések s a tanítók más alakban nyilatkozó egyetemének összes reábizott teendőit intézi és a tanítók közös társadalmi ügyeit felkarolja; ide értve a tanítóképzés, tanfelügyelet, kisdedóvás s tágabb értelemben vett népnevelés ügyeit is. Kormányilag jóváhagyott alapszabályai értelmében feladata körébe tartozik: az egyetemes tanítógyűlések határozatainak végrehajtása s új egyetemes gyűlések előkészítése; a hazai tanítóegyesületek s különösen a népoktatásügy terén működő országos jellegű testületek és egyesületek között társadalmi összeköttetés létesítése; a tanítókat általában érdeklő anyagi, pædagogiai s társadalmi ügyek felkarolása, a népoktatást és a népnevelést érdeklő törvényhozási s hatósági intézkedések megvitatása s a hasonló irányú társadalmi mozgalmak felkarolása és irányítása; a magyarországi néptanítók közös ügyeinek s a magyar népoktatásügy érdekeinek képviselése s lehető előmozdítása, tekintet nélkül a hatósági, nemzetiségi és

felekezeti különbségekre. A bizottság a népoktatásügyi s más hazai törvények által kiszabott határokat tiszteletben tartja.

Utolsó tárgya volt a legutóbb tartott egyetemes gyülésnek «*Az Eötvös-alap ügyének rendezése*». *Péterfy* Sándor volt e jótékony egyesületnek megpendítője, megalkotója s manapság is vezetője. Az «Eötvös-alap» áldásos működése mellett bizonyít, hogy 19 évi fennállása alatt majdnem 43 ezer frtot nyujtott részint ösztöndijak, részint segélyösszegek alakjában a hozzá folyamodóknak s ily módon 624 tanítócsalad gondjait enyhítette; ezen felül a tanítók országos árvaházának költségeihez is 2300 frttal járult, a magyarországi tanítók javára pedig 65020 forint tőkét szerzett. Az «Eötvös-alap» elnökségének közbenjárása folytán a budapesti vendéglősök közül 107 adott már ugyan ennyi egyetemi hallgatónak (videki tanítótársaink gyermekeinek) ingyen déli étkezést.

***

Látni való ezekből, miszerint az egyetemes tanítógyülésekneк fontos szerep jutott. Ezeknek tulajdonítható, hogy a nép tekintélyes részében volt nagymérvü közönyösséget az iskola iránt való nagyobb érdeklődés váltotta fel; az iskolák hiányai a tanítók által feltárva, orvoslás végett a felsőbb hatóságok és a kormány elé kerültek; az iskola látogatás az előbbinél pontosabb lett; a szülők örömestebben küldik gyermekeiket az iskolába s ezek is nagyobb kedvvel járnak oda.

Az egyetemes tanítógyülések sürgetésére rendeztettek a felnőttek számára magyar nyelvi, s az oklevél nélkül levő tanítók részére tanfolyamok. A tanítóképző-intézetek szervezete s a népiskolai tanítók előbbi hiányos kiképeztetése tökéletesbíttetett; a tanítók anyagi helyzete — ha nem is a törvényhozás utján, s a fizetési minimumnak a 25 év alatt megváltozott viszonyokhoz képest nagyobb összegben való megállapításával, hanem az iskolafenntartó hatóságok elismerése és a tanítóság iránt való jóakarata folytán — igen sok községben jelentékenyen javult. A tanítói állás fontossága minden irányban elismerve, a tanítók tekintélye s társadalmi állása emelkedett; jogaik s önállóságuk is biztosíttatott, hadkötelezettségük szabályoztatott s a mi legnagyobb vivmány: a nyugdíj-törvény megalkottatván, jövőjükről s családjaikról gondoskodva van.

A kisdedóvási törvény is az egyetemes tanítógyülések sürge-

tése folytán jött létre. A tanítók Eötvös-alapja s árvaházi egyesülete első sorban s legnagyobb mértékben szintén az egyetemes tanítógyűléseknek köszöni lételét s évről-évre látható gyarapodását. A népiskolai tankönyvek és taneszközök szerkesztése, tökéletesbítése is az egyetemes tanítógyűlések gondoskodásának tulajdonítható. A pædagogiai és didaktikai kérdések egész sorozata volt az egyetemes tanító-gyűlések s ennek intézkedése folytán a hazai tanítóegyesületek és tanítótestületek gyűléseinek a tárgya.

Hogy mennyire jó hatással voltak ezek különösen a fiatal tanítónemzedék tovább képzésére, önművelődésének terjesztésére, az iskolai nevelés s tanítás sikerére, azt leginkább az iskolák nivojának emelkedése bizonyítja.

A tanterv részletes megállapítása s a tananyag csoportosítása is többször foglalkoztatta az egyetemes tanítógyüléseket. Hogy még ma is a régi elavult s hiányos tanterv van érvényben, ennek oka a közoktatásügyi kormány nagyobb érdeklődésének hiánya. Hasonlókép annak is, hogy a tandíj-kérdés, a népiskoláknak a középtanodákhoz való viszonya, a szakfelügyelet és ismétlő iskolák kérdése, az iskolaszékek jog- és hatáskörének helyesebb módon való megállapítása is elintézésre vár.

A megboldogult *Trefort* Ágoston zsibbasztotta meg egy időre a tanítóságot előre való nemes törekvésében az által, hogy a tanítóegyesületek szövetségének megalakulását nem hagyta jóvá s e helyett magalkotta az országos képviseleti tanítógyűléseket, melyek azonban népszerűtlen voltuk miatt igen csekély eredményt mutathattak fel. Ha a «Végrehajtó-Bizottság» nem élesztgette volna a tanítóságban a lelkesedést s nem buzdította volna őket — a jobb jövő reményében — kitartásra s még nagyobb tevékenységre, az a 12 esztendő, mely 1878-tól 1890-ig telt el, kárba veszett volna a hazai népoktatásügy s a néptanítók érdekeinek előbbvitelére nézve.

Sokat köszönhet az ország s ennek népoktatásügye az egyetemes tanítógyűléseknek. A legnagyobb hazafiui büszkeséggel mégis az tölti el a néptanítókat, hogy *a magyar nyelv tanításának minden hazai népiskolára kötelezővé tételét az egyetemes tanítógyülés felterjesztése folytán s annak sürgetésére mondotta ki és igtatta törvénybe a magyar országgyülés.*

Hála a gondviselésnek, hála a jelenlegi közoktatási kormány mindinkább tapasztalható jóindulatának, egy jobb korszak kezdetéhez jutottunk. Reméljük, hiszszük, hogy a mikért egy negyed-

századon át oly lelkesedéssel és szivós kitartással küzdöttünk, meg fogjuk valósítani. Ilyen a szakfelügyelet kérdése, a szolgálati pragmatika, a népoktatási törvény s ezzel kapcsolatban a népiskolai tanterv revisiója, a tankönyvek és taneszközök birálata, mindenek felett pedig, a mi reánk nézve legégetőbb szükség, a tanítói fizetéseknek méltányosabb módon leendő rendezése s több más igen fontos kérdés: a tanítóság sokszor hangoztatott kivánalmainak megfelelőleg fognak rövid idő mulva elintézést nyerni. Erre törekszik a «Tanítók Országos Bizottsága» s ha ennek sikerül a tanítói szellemet fejleszteni s állandósítani, tapintatos eljárásával a magasabb körök, az iskolafentartó hatóságok, első sorban s mindenek felett pedig a közoktatásügyi magas kormány jóindulatát megnyerni: nem lesz okunk a panaszra, régi óhajainak valósulni fognak.

Csak rövid vázlatban mutattam be annak képét, mit a nemzet néptanítói négy egyetemes gyűlésükön tettek. Ha még arról is akarnék szólni, a mit az ország különböző vidékein működő szabad tanítóegyesületek s a megyei hivatalos tanítótestületek végeztek e 25 év alatt nem íly szerény keretű rövid értekezést, de kötetet kellene irnom.

Bizonyos, hogy a nemzet legszerényebb napszámosai, a néptanítók, iskolai jelleg- és felekezetre való tekintet nélkül, hiven és egész odaadással teljesitik az iskola és a magyar haza iránt tartozó hivatásszerű szent kötelességeiket. A midőn erről van szó: együtt érez, egységes szellemben gondolkozik s egyesült erővel dolgozik a magyar nemzet népoktatásügyének fejlesztésén, a szeretett hazának javára, boldogitására. Ha más tényezők is megteszik kötelességeiket, az eddiginél nagyobb figyelemmel és melegebb érdeklődéssel kisérik a hazai tanítóság munkásságát, elősegítik őket jóravaló törekvéseikben s munkájok értékének megfelelő arányban mélátnyolják életet emésztő fáradozásaikat: elégedett lesz minden néptanító, virulni fog a jólét s boldog lesz a haza.

Lakits Vendel.

ALSÓ OSZTÁLYU NÉMET OLVASÓKÖNYVEINK.

E folyóirat novemberi füzetében (559—569. l.) Faith Mátyás beszterczebányai tanár elolvasásra méltó okos czikket közölt, melyben középiskoláink alsóbb osztályai számára irt német olvasókönyveinkről elmondja véleményét, — első sorban tekintettel a vegyes ajku vidékek tanulóira.

Nincsen megelégedve ez olvasókönyvekkel és kiindulva azon szempontból, hogy a német nyelvi tanítás első sorban gyakorlati irányu, kivánja, hogy az alsó osztályokban az olvasmányok is tulnyomóan e gyakorlati czél szempontjából legyenek megválogatva. Oly olvasmányokat kiván, melyekben «az empirikus világ, az élet realitásai, a modern kulturai tartalom és lényeg jutnak kifejezésre». Azért helyteleníti a görög-római tárgyu, részben a német mondai olvasmányokat is és ezek helyébe olyanokat óhajt, «melyekben a köz- és társalgási nyelv határozottabban érvényre jut», továbbá a magyar történetből vett olvasmányokat. Végül kiván kellőképen kiválogatott magyar szövegü, összefüggő és könnyebb stilusu darabokat a mondattani ismeretek begyakorlására.

E panaszokban és kivánságokban egy gondolkodó és buzgó tanár tapasztalatai jutnak szóhoz, a ki bizonyára sokat kinlódott nemcsak a tanítására bizott tanulókkal, hanem a rendelkezésre álló különböző tankönyvekkel is.

Legyen szabad e pontokra nézve nekem is nyilatkoznom, a ki két évtizede figyelemmel kisérem tanügyünknek ezen oldalát is, és magam is tanítottam mint középiskolai tanár német nyelvet, sőt magam is irtam az alsóbb osztályok számára német olvasókönyveket. Talán nem veszi senki rossz néven, ha az elmondandókban talán egy kissé őszinte leszek, főleg mivel kénytelen vagyok magamról is szólni.

Hogy német olvasókönyveink nem felelnek meg *az egész ország igényeinek*, az egészen kétségtelen; de kétségtelen az is, hogy a különböző vidékek igényeinek megfelelő ily olvasókönyveink nincsenek. Honnan van ez? Midőn az új tanterv létrejött, én a kormány megbizásából készítettem, első sorban Kármán Mór barátom közreműködésével, egy német olvasókönyvet az alsóbb osztályok számára. Nem vállalkoztam szivesen e tisztre, mert már bucsuzóban voltam a középiskolától, de nem térhettem ki a megbizás elől, mert nagy részem volt a német nyelvi tanterv elkészítésében. Megirtam e könyvet, mondhatom, — «seines Fleisses darf sich jeder rühmen», tartja Lessing, — nagy gonddal, a szövegek alapos átdolgozásával, a fölvett anyagnak nyelvi és tárgyi részletes simításával. Szemem előtt persze a budapesti iskolák lebegtek,

melyeknek tanuló ifjusága akkor még elég jól birta a nyelvet, mikor a gymnasiumba lépett. És mi történt? A legnaivabb módon kiirták vagy kiollózták egymás után összes olvasmányaimat. A mint én részletekre bontottam pl. a Niebuhr hősi mondáit, úgy jelentek meg azok mások olvasókönyveiben, nemcsak ugyanazon fejezetekkel és rövidítésekkel, hanem ugyanazokkal a sajtóhibákkal is, melyek az én könyveimet ékesítették. De a legfurcsább, hogy én pl. a Grimm-féle mesék nyelvét és stiljét is módosítottam (mire z előszóban általában utaltam) és ime a legtöbb német olvasókönyvben megjelentek «Brüder Grimm» aláírással az általam részben nagyon módosított népregék!

Nem panaszképen hozom fel ezeket, — Isten mentsen! bár jól esett volna, ha az egyik vagy másik szerző az előszóban elmondta volna, hogy használta az én könyveimet is. Nem panaszképen tehát, — hanem hogy egy tényt tegyek kétségtelenné: én irtam bizonyos szempontokból bizonyos iskolák számára egy német olvasókönyvet, — de más embər más szempontokból más iskolák számára nem irt (csaklegujabban tette ezt részben Albrecht. Katona Lajos könyvének jelessége inkább a kiválván sikerült, de nagyon magasan járó jegyzetekben van). Tehát nekünk volt aképen csak egy német olvasókönyvünk van, az enyém, mely azonfelül még többé-kevésbbé módosított alakokban is kapható. Ez a tényállás természetesen sehogy sem felel meg az ország igényeinek, — de hányan törődnek ezzel, ha tankönyvet irnak?

Tehát mindenekelőtt szükséges volna, hogy német olvasókönyvek készüljenek, melyek a különböző vidékek tárgyi és nyelvi igényeit figyelembe veszik.

A mi az olvasókönyvek tartalmát illeti, erre, természetesen a tanterv keretén belül, eltérők lehetnek a vélemények. Faith tanár helyesen jegyezte meg, hogy saját olvasókönyveimet minden kiadásban átdolgoztam, — mert észrevettem, hogy a német nyelvtudás szinvonala folyton sülyed. Tehát könnyebb, tárgyi és nyelvi szempontból könnyebb darabokat iparkodtam fölvenni, és a régieket is újból erősen módosítottam nyelv és stil szempontjából. A Faith ajánlotta tartalom ellen különben, a míg teljesen tartalmatlansággá nem fajul, nincsen lényeges kifogásom; csak a magyar tárgyu darabokat (nagyobb számmal) nem helyeselhetem. Tágítani kell tanítványaink képzeteinek és ismereteinek körét, — ha pedig a német olvasókönyvekben is idővel csak magyar tárgyu dolgokat nyujtunk neki, eshetőleg utóbb a franczia és latin olvasmányokban is, — mert a következetesség veszedelmes dolog, — valóban elérkezünk a hirhedt magyar globuszig, mely eddig csak rágalmazó ellenségeink képzeletében volt meg. Általános műveltség tekintetében meggyőződésem szerint ugyis rohamosan hanyatlik az ország; ne járuljunk mi tanférfiak is ezen veszedelmes állapot fokozásához! Arra nem is akarok kitérni, hogy

a modern nyelvtanítás legujabban egészen más irányban és más uton halad: az illető nyelven csakis az illető nemzettel akarja foglalkoztatni a tanulókat és az újabb franczia vagy angol olvasókönyvek már többékevésbbé e szellemben szerkesztvék. Ismétlem, nem akarok erre kitérni, mert nálunk épen a német nyelv tanítása terén ez újabb módszer alkalmazásáról, a még mindig divó régi előítéleteknél fogva, úgy sem lehetne szó.

De nagyon tartok tőle, hogy még egy Faith kivánságai szerint szerkesztett német olvasókönyv sem vezetne czélhoz. Másutt van a baj. *Nekünk a német nyelvtanítás első két évfolyama számára már husz esztendeje égető szükségünk van egy német gyakorlókönyvre, mely az olvasókönyv darabjainak tárgyalását előkészítse és az olvasott darabok földolgozását lehetővé tegye.* Ha én irtam volna ilyen gyakorlókönyvet, már volna neki öt-hat ikertestvére. De én elkerültem a középiskolától, s így bátran bizhattam e fontos feladat megoldását azokra, a kik az iskolai élet szükségleteivel minden nap újra meg újra találkoznak. Eddig e téren nem történt semmi, a mi figyelmet érdemelne; e helyett irtak német nyelvtanokat, és milyeneket! Mivel én nem irtam, mert soha sem tartottam szükségesnek, elővettek egy bécsi vagy berlini könyvet, melyet aztán gyarlón lefordítottak magyarra, — semmi tekintettel arra, hogy azok a német grammatikák német anyanyelvü fiuk számára készültek, tehát egyáltalában nem felelhetnek meg a mi tanítványaink igényeinek. A legtöbb iskolában nem is használják e nyelvtanokat, de a tanulókkal megvásároltatják őket — a szülőknek különös örömére!

Tehát ez a tényállás nézetem szerint. Szükségünk van, a meglévők mellett, német olvasókönyvekre, melyek az egyes vidékek sajátos szükségleteit figyelembe vegyék, — és szükségünk van német gyakorlókönyvekre az olvasmányok nyelv- és mondattani anyagának előkészítésére és feldolgozására. Az olvasmányok pedig legyenek érdekes és értékes tartalmuak, könnyü és kifogástalan nyelven és stilben irva. A többi a jövőre is a lelkiismeretes és szakértő tanár dolga marad, a kit azonban az eddiginél jobban kellene nehéz feladatának megoldásában segíteni. A német és franczia nyelvek tanárai, meggyőződésem szerint, jobban szorulnának külföldi kiküldetésekre, mint a class. philologusok. De erről talán máskor.

HEINRICH GUSZTÁV.

A NÉMET NYELV AZ UTASITÁSOKBAN.

Megjegyzések Bartos Fülöp czikkére.

A Magyar Pædagogia f. év októberi számában ismerteti Bartos Fülöp Mihelics Károlynak «Német nyelvtanításunk a felsőbb osztályokban és az imitativ módszer» czimű programmértekezését. Ez ismertetés érdekesen fejtegeti a német nyelvtanítás helyzetét a gymnasiumban és azon eredményre jut, hogy a gymnasium nem teljesítheti azt a feladatot, hogy a német *beszédre* tanítson. E feladatot pedig — Bartos szerint — a gymnasiumi Utasítások, megtoldva a tanterv követelményeit, tényleg rá róvják az iskolára. Az Utasítások e czélzatának kimutatására Bartos két helyet is idéz a gymnasiumi Utasítások általános részéből. (L. Magyar Pædagogia okt. szám, 534. l.).

E két hely idézésének, illetőleg értelmezésének módjára vonatkozólag kivánok a következő sorokban egy-két megjegyzést tenni. A czikk egyéb tartalmát, melynek nagy részével különben egyetértek, ezuttal nem érintem.

Jól tudom, hogy Bartos egészben véve őszinte hive és elismerője gymnasiumi Utasításainknak, és hogy csak örülni fog, ha sikerül őt arról meggyőznöm, hogy az Utasítások ellen hangoztatott vádjai nagyrészt igazságtalanok. Erre különben némi jogot is adott nekem Bartos, midőn szóba hozta a Budapesti Szemle szeptemberi számában megjelent tanulmányomat.

Bartos, miként mondtam, szemére veti a gymnasiumi Utasításoknak, hogy a német nyelvi tanítás czéljául az újabb német irodalom megértése és a magyarból németre való fordítás mellett még a *beszédet* is kitüzik. Hogy az Utasítások ezt tényleg megkövetelik, azt Bartos a következő idézetekkel akarja támogatni: 1. «A tanárnak soha sem szabad szem elől téveszteni, hogy a középiskola nyelvtanításának *tulajdonképeni feladata a nyelvvel való gyakorlati elbánás ügyességének megszerzése*». 2. «A német nyelvnek első sorban gyakorlati fontossága és haszna juttatott helyet gymnasiumainkban. Ez élő nyelv tanításának *egyik főfeladata azért a nyelvnek czélszerü begyakorlása*». Az itt a nyomtatásban kiemelt részek Bartos idézetében vannak ily feltünően nyomtatva, és úgy látszik az Utasítások e szavaira építi is Bartos első sorban a maga vádjait.

A ki e helyeket így olvassa, miként Bartos őket idézi, az talán vele együtt azt fogja hinni, hogy az Utasítások e kifejezésekben: «gyakorlati elbánás» és «czélszerü begyakorlás» csakis a beszédre, az élőszóval való társalgásra gondolhattak.

A ki azonban e helyekre a maguk teljes összefüggésében olvassa, a mint az Utasítások szövege mutatja, az mindenesetre gondosabb átértés után másképp fog vélekedni az Utasítások czélzatáról.

Bartos ugyanis, bizonyára csak a bizonyítékkeresés érthető hevében, kiszakította e helyeket összefüggésükből olyan módon, hogy majd fontos utómondatokat, majd pedig közbeeső magyarázó mondatokat egyszerüen elhagyott, vagyis úgy idézett, a mint az igazságot kereső és róla másokat is meggyőzni akaró irónak — Bartost pedig ilyennek ismerjük — soha semminemű körülmények között idézni nem szabad.

A Bartostól idézett helyek közül ugyanis az első csak kezdőrésze egy mondatnak, mely egész teljességében így hangzik:

«A tanárnak sohasem szabad szem elől téveszteni, hogy a középiskola nyelvtanításának tulajdonképeni feladata a nyelvvel való gyakorlati elbánás ügyességének megszerzése, tartózkodnia kell tehát mindennemü nyelvtani subtilitás feszegetésétől vagy linguistikai tudományosságnak felesleges érvényesítésétől; kerülnie kell egyszersmind a műszók bőségével visszaélő nyelvtanulás terhét, valamint az elvont szempontok túlságából eredő homályosságot». (L. «A gymnasiumi tanítás terve és a reá vonatkozó Utasítások» 1889. kiadása 22. l.)

A ki ez egész mondatot így a mint van, elolvassa, azt hiszem, egy perczig sem kételkedhetik abban, hogy itt a «gyakorlati elbánás» csak ellentétül van odatéve a «nyelvtani subtilitások», a «linguistikai tudományosság» és az «elvont fogalmak túlságá»-val, vagyis, hogy a «gyakorlati elbánás ügyessége» itt csak azt jelenti, hogy a tanár az irodalmi műveket olvasni és megérteni tanítson. Hogy itt a *beszéd* csakugyan eszébe sem juthatott az Utasítások szerzőinek, azt Bartos egy kissé nagyobb figyelem mellett már abból is láthatta volna, hogy az idézett mondat korántsem vonatkozik egyesegyedül a német nyelvtanításra, hanem mint az illető pont czíme félreérthetetlen módon bizonyítja, az összes idegen nyelvek tanítására, tehát a latinra és görögre épúgy, mint a németre. Azt pedig csak nem hihette Bartos, hogy ezen nyelvekben is megkivánják az Utasítások a beszédbeli jártasságot. Hogy ezt nem is hitte, kitünik czikkének azon mondatából is, melyben a 49 heti órával ellátott latin nyelvtanításról constatálja, hogy azt felmentették a harmadik czél, a beszéd, alól. (L. Magy. Pæd. f. é. 535. l.)

Még világosabban bizonyítja az Utasítások általános részének ártatlanságát a német beszédre való tanítás dolgában a Bartostól idézett második hely, ha t. i. a maga egész összefüggésében olvassuk. Ez ugyanis teljes épségében így hangzik:

«A német nyelvnek első sorban gyakorlati fontossága és haszna juttatott helyet gymnasiumainkban, minthogy a főiskolára készülő ifjú e nyelv révén juthat legkönnyebben és legközelebb egy gazdag tudomá-

nyos irodalom forrásaihoz. Ez élő nyelv tanításának egyik főfeladata azért a nyelvnek czélszerü begyakorlása». (Utasítások 1889. kiad. 24. l.)

Ki érthetné félre, hogy mi az a «gyakorlati fontosság és haszon», melyet az Utasítások emlegetnek? Az okhatározó «minthogy»-os mellékmondat értelmében nyilván ismét csak az, hogy a gymnasiumból kilépő ifjú értsen meg német könyveket. Miképen történjék az e czélnak megfelelő «czélszerü begyakorlás», arról hallgatnak e helyt az Utasítások és egy árva szóval sem említik itt a beszédet vagy társalgást.

Azt hiszem, egészen nyilvánvaló dolog tehát, hogy Bartosnak az Utasítások ellen mondott vádaira nézve a tőle idézett helyek semmitsem bizonyítanak, sőt ellenkezőleg azt mutatják, hogy az *irók megértése* a német nyelvtanításnak is legfontosabb *gyakorlati czélja*, épúgy, mint a görög vagy latin tanításnak.

S az Utasítások általános részében — Bartos pedig tulajdonképen csakis ebből idéz — nem is akadunk egyetlen egy sorra sem, mely azt bizonyítaná, hogy szerzői a német beszéd begyakorlására gondoltak volna.

Hogy azonban Bartosnak megmutassam, hogy a fentebbiekben nem épen az Utasításoknak, hanem első sorban az igazságnak és az idézésben elengedhetetlen pontosságnak akartam a szószólója lenni, felhivom Bartos figyelmét az Utasítások oly helyére, melynek alapján a maga szempotjából igenis váddal illethette volna az Utasításokat.

Ezt a helyet megtalálja Bartos a Részletes Utasításoknak a német nyelv tanítására vonatkozó észrevételeiben (az 1889. kiadás 83. lapjának második kikezdése). E hely igenis emlegeti a nyelvnek szóban és irásban való minél pontosabb elsajátítását és ajánlja is a «kellő óvatosság» mellett a német nyelven való tárgyalást, sőt megengedi azt is, hogy a legfelsőbb két osztályban a tanítás már nagyobbrészt német nyelven folyjon.

Az e helyen található utasítások egy része tudvalevőleg csak az Utasítások újabb kiadásaiba (1887 óta) került bele, és ellenük intézhetné esetleg Bartos a maga támadásait.

De még egyszer, egész határozottsággal el kell e támadásokat hárítanunk az Általános Utasításokról, melyek első megjelenésüktől kezdve mai napig változatlanul megmaradtak azon elvi magaslaton, melyhez még sokáig óvó tisztelettel kell feltekintenünk akkor is, ha a részletekbe, a mi helyes és szükséges dolog, bővítő vagy javító kézzel belenyulunk.

WALDAPFEL JÁNOS.

IRODALOM.

Szent beszédek (Exhortatiók) a tanév minden vasárnapjára. A legjelesebb német exhortátorok műveiből, fordította *Lakatos Ottó*, minorita r. áldozó pap. Nagybányai főgymn. hittanár. — Nagybánya, Molnár Mihály könyvnyomdájából. 1895. — Ára 2 frt 20 kr.

Az utóbbi évek katholikus irodalma rövid idő alatt nagyobb lendületet vett. Részint a vitázó, részint a dogma-magyarázó iratok száma növekedett. A homileticus irodalom gyarapodásáról azonban nem igen szólhatunk. Érdeme ez a viszonyoknak, vagy azon állítólagos támadásoknak, melyeket az egyház tulzói vélnek érezni, vagy az erkölcsnevelés némi hanyatlásának. Egyaránt üdvös jel, hogy az e téren a valamiképen tétlenségbe esett katholikus irói világban, újabb mozgalom keletkezett. Nagy mértékben állott ezen dolog az exhortatio-irodalom terén.

Míg Franczia- és Németország hitoktatói az exhortatiók minden ágazatát máris kimüvelték, addig nálunk a kezdetnél alig haladtak tovább. Elég legyen csupán Oertl, Erdinger, Párisek, Wiedemann, Mendl, Harrer, Stolz Alban, Hirscher és Márk ilynemü munkásságára utalnunk.

Elmult ugyan azon irány, mely a század elején az erkölcsnevelést a hitoktatástól tette függővé és az iskolában az exhortatiókra fektette a fősulyt. Az akkor volt háborus világ és nemzeti villongásokban elzüllött élet árnya ráesett az ifjuságra is. Hol néha harczviselt fiuk ültek az iskola-padokban, hova elhozták a harczmezők, a táborok laza életfölfogását, ott valóban rá fért a szigoru vallásoktatás, az intő példa.

Ekkor az exhortator nagy úr volt, jelentősége magas fokon állott. Más ok mellett ma is az.

Tapasztaljuk, hogy a társadalmi bajok miatt az ifjuság az erkölcsök lazaságát magával hozza az iskolába. Rá fér sokszor a nemes szó, a tisztább világnézet és egynémelyik kedélyre a rideg vallásos oktatás.

Bár egyebütt is megtaláljuk az erkölcs-nevelés számos hatalmas eszközét, de az exhortatiók czéljában csakis ezt látjuk.

Nemzeti irodalmunk a multban minden párton számos hitoktatót mutat, míg a jelen korban a nevezetesebbek száma fölötte kevés. Ilyenek közé sorolhatjuk: 1. Mint kimerítő utasító vezérkönyvet: az egri érseki hatóság által jóváhagyott «Szentirási szakaszok»-at (1871.) 2. Eredetiek mellett fordított exhortatiókat ad: Károly Gy. Hugó: Rövid hiterkölcsi beszédek. (Budapest, Frkl. 1883.). 3. Márk Dávidot fordította Ágoston Károly: Szent Beszédek czimü művében (Eperjes, 1888.). — 4. Eredeti mű Kalocsay Gyula Alán: Szent Beszédek, (Székesfehérvár, 1889.).

Ezek forognak közkézen, ezeket használják hitoktatóink. Sok helyütt maguk adnak eredetit, melyek azonban rendesen az exhortator iróasztalában, vagy haláluk után valamely convent poros aktái közt hevernek. Elkallódnak.

A fönt jelzett exhortatiók nagyrésze fordítás, átültetés.

Jelen ismertetésünk is ilyennel foglalkozik. A szerző fordításnak nevezi exhortatióit, noha sok helyütt a hazai példák, a tárgynak némiképen a magyar viszonyokhoz alkalmazása, a rövidítés, esetleg a pótlás az eredetitől való eltérést tette szükségessé.

Ezen exhortatiók megitélésénél a következő szempontokat vettük figyelembe: Nevelő hatásukat emeli-e a tárgy, tehát az átfordítandó beszéd helyes válogatása? A magyar viszonyokhoz való simulás által közvetlen hatást gyakorolhatnak-e tanítványainkra? Vajjon az ünnepi hangulat a fordításban megfelelő alakban jelenik-e meg? Meg van-e a tárgynak, a stilusnak és hangnak alkalmazkodása korhoz, tudáshoz és helyi viszonyokhoz?

1. A helyes megválasztás nehéz munkája ez újabb exhortatióknak a legjobban sikerült. Wiedemann, Erdinger, Mark és Harrer nagyszámu beszédei, melyek nem csupán irottak, hanem elmondottak is, bő válogatást engednek a hitoktatóknak. Fordítónknak kipróbált beszédek állottak rendelkezésére és Mark Dávidot magyar sikerei is ajánlották. A mi az egyes beszédek kiválogatását illeti, azt tapasztaljuk, hogy inkább a kedélyhez szólókat, a példákkal élénken demonstrálókat kereste a fordító. És ez helyes is volt, mivel a példa vonzóbb, oktatóbb a körülményes fejtegetésnél.

2. A mi a tárgynak a hazai viszonyokhoz: főleg a történethez való simulását illeti, ebben osztozik elődeinek hiányaiban. Mivel itt-ott magyar történeti példát amugy is említ, sőt néha egyes részleteket elődeiből is átvesz, szerettük volna látni egyes magyar történeti példáknak, irodalmunknak egyes nevezetesebb termékeiből merített hasonlatoknak alkalmazását. Ilyeneknek tekintjük a magyar történetnek azon korszakát, mely a térítést, a keresztes hadakat, a renaissance-ot, sőt a reformatiót tárja ki elibénk. Sok-sok nevezetes vallásos és erkölcsi történeti momentumból vonhat le a hitoktató tanulságot. A történetirókon, krónikásokon kívül a kodexekre, szent István, szent Imre, szent Gellért, szent Margit legendáira, az egyes magyarországi szerzeteknek szentjeire és beatusaira gondolunk csupán, melyekből számtalan vonást leshet el, dolgozhat föl az ügyes exhortator, mi által az idegen példát, nem czélozva ez alatt a szentek életére, és a bibliára vonatkozást nélkülözhetővé, sőt fölöslegessé teszi.

3. Dicséretre teljesen méltónak találjuk azon körülményt, hogy a hangulat általában mindenütt el van találva. A prédikátoroknak, mint

minden szónoknak bizonyos lyrai vénára van szükségük, mely által a kedélyt mozgásba hozzák és rábirják; ily lyrai vénára leginkább az exhortator szorul. Alig olvasunk beszédet, mely kerekded és egységes voltánál fogva a szentirás szakaszában értett gondolat körét be nem töltené és hangjánál fogva meg nem indítana. Elősegíti ezt a nyelv magyarossága és bizonyos templomi hangulat, mely az egészen átleng. Ilyen nevezetesen: a halál, szent Alajos Krisztus követéséről, a tanulótársak megválasztásáról, Jeruzsálem pusztulásáról, az imádságáról, az életről szóló beszédek. Igaz, hogy a főérdem az eredeti iróé, ámde ebből a fordító is kinyeri a maga részét.

4. Más szempontok alá esik a tárgy előadásának a hallgatóság intelligentiájához való mérése. Ez igen nehéz és sarkalatos dolog. Ritka exhortator, ki ezt meg tudná oldani. Könnyü ott, hol egy intézetben 2—3 exhortator van, mint ez nálunk a mult század végén volt és külföldön még ma is van, miáltal az egykoruak, vagy inkább egycsapásu ifjak kerülnek össze és a gondolkodásuknak megfelelő hitoktatásban részesülnek. Nehéz ott, hol 9—22 éves ifjaknak egyszerre szól az exhortatio. Ezen nehézséget eddig a föntemlített hitoktatók, és így fordítónk sem oldotta meg. Bizonyságul ajánljuk többek közt a «Bántalmak megbocsátásáról» szóló beszéd elolvasását.

5. Igy nem számolt egyik sem a helyi viszonyokkal, Magyarország közviszonyaival, minélfogva sokszor úgy beszélnek, hogy ifjaink javarésze ismeretlen világba van ragadva, a honit nem találja sehol és soha. Vannak ugyanis bizonyos általános vonásai társadalmi életünknek, mint pl. a hivatalnoki-, otthoni élet, a nép élete, melyre vonatkozást nem találunk, pedig ezen életben nő föl ifjaink javarésze és a nevelésre ezen kör, ezen élet nagy befolyással van. Az oktatónak és így az exhortatornak vele tényleg számolnia kell.

6. Emeli a beszédek értékét a kerekdedség, egyöntetüség és megszabottság, melynél fogva az exhortatióra szánt időben el is végezhető.

Pár szóval emlékezünk a fordítás nyelvéről. Ez tiszta magyaros. Itt-ott csuszott be néhány következetlenségből származó hiba. Szereti a szenvedő alakot, néhol régies szókat használ. Itt-ott a szórend ingadozó. Ilyen szavakat is használ, mint: rémalak, keresztjel, önemésztő, tuláradó. Néha szolgailag hű marad a német szöveghez, mint leesdeni = herabflehen. — Tulságosan használja a határozatlan *egy*-et. — Nem értjük, miért nevezi Balthazar (Belsaeser) királyt Boldizsár királynak. — A fordító következő műveinél, mint azokat előszavában igéri, azt ajánljuk, hogy kerülje a fölötte sok cursiv irást. Minek azt még szembeszökővé tenni, a mi saját tartalmával és erejével amugy is hat.

(Nagybánya.) MORVAY GYÖZŐ.

Grundriss der Pædagogik und ihrer Geschichte seit dem Zeitalter des Humanismus. — Vom evangelischen Standpunkte dargestellt von *D. K. Knoke*, ord. Professor der Theologie in Göttingen. Berlin, Verlag von Reuther und Reichard, 1894.

A következőkben imertetendő könyvnek egy helyén (104. l.) azt mondja szerzője, hogy a XIX-dik század rendszeres pædagogiai irodalmának typikus alakjait két csoportba lehet sorozni, egy theologiai és egy philosophiai csoportba. Nem tudom, ha a szerzőtől most azt kérdezné valaki, hogy az ő, itt szóban forgó művét hová véli sorozandónak, nem zavarodnék-e meg egy kissé. Ő hivatására nézve evangelikus theologus, könyve czímlapján ott van a felirat «Vom evangelischen Standpunkte dargestellt», de azért a szerző bajosan tudna, azt hiszem, szabadkozni azon állítás ellen, hogy könyve úgy egészében, mint részleteiben sokkal inkább ütött azon csoport typusainak mintájára, melyből a szerző Kantot Fichtét, Schleiermachert, Herbartot, Benekét és a legeslegújabbkori Döringet emeli ki, mintsem az evangelikus theologus Niemayer, Schwarz, Palmer és Zetschwitz, vagy épen a római katholikus Sailer, Milde, Dusch és Dupanloup műveire, mely utóbbiakat a szerző nemes ellenfél udvariasságával legelől említ e század pædagogiai systematikusai között.

S ha még pontosabban akarnánk utána járni, hogy ama philosophiai-pædagogiai rendszerek között, melyeket felsorol, melyek hatottak rá a legjobban, a szerző idézetei nyomán is igen könnyen akadunk azon eredményre, hogy mindenekelőtt Herbart (különösen Waitz, Ziller Willmann és Rein iratai utján) termékenyítette meg a szerző pædagogiai gondolkodását, de mindjárt mellette, a mi első pillanatra meglepőnek látszik, Döring. Meglepőnek mondom, nem talán azért, mivel Döring oly nagyon mesze állana Herbarttól (hogy ez korántsincs oly nagy mértékben, mint Döring maga hiszi és olvasóival elhitetni szeretné, azt nemrég volt alkalmam kimutatni e lapok hasábjain,* hanem kissé meglepő itt Döringnek követése azért, mert Knoke maga már evangelikus szempontjából folyólag meglehetős ridegséggel utasítja vissza Döring antik-ízű eudæmonismusát. (118. és 119. l.) De ha hozzá teszszük, hogy szerzőnk nem a pædagogiai alapfogalmakra nézve, hanem inkább csak a részletek fejtegetésében követi Döringet: a dolog érthetővé válik.

Midőn konstatálom, hogy szerzőnk műve lépten-nyomon a philosophiai, pædagogia és különösen Herbart és a Herbartianusok, valamint Döring nyomában jár, ez korántsem akart szemrehányás lenni,

* Lásd A Magyar Pæd. 1895. januáriusi füzete «Egy eudæmonistikus pædagogiai rendszer» czimű dolgozatát.

vagy talán a czimlap «evangelikus szempontja» ellen való következetlenség vádja. A theologia és philosophia, ezt mondani is felesleges, nem ellenlábasok többé a mi századunkban, és legkevésbbé azok, midőn pædagogiai dolgokról van szó, és a bölcselkedőnek pædagogiai elmélkedése ép oly kevéssé veszít philosophus mélységéből, ha a vallásos érzületet tekinti a pædagogiai javak legbecsesbikének, mint a hogy nem lesz a theologus kutató hűtlen önmagához, ha a nevelésre vonatkozó gondolkodásában felhasználja az általános ethikai és psychologiai fontolgatások eredményeit. Tehát még egyszer mondom, korántsem akartam szerzőnket következetlenséggel vádolni, midőn saját felosztásával élve, inkább a philosophiai táborba soroztam, mintsem a theologiába, csak egyszerűen classifikálni akartam. Sőt, hogy félre ne értsenek, ki kell jelentenem, hogy az evangelikus szempont hirdetése a czímlapon teljesen igazolva is van. Igazolva van nemcsak azért, mivel a szerző nyelvében, fordulataiban és mindenekelőtt idézeteiben a biblia örökéletű forrásából merít, hanem mert ott, hol a nevelés fogalmáról és czéljáról van szó, hol az erkölcsi nevelés eszközeit, a család nevelő fontosságát fejtegeti, ott igazán az evangelikus keresztény hitének és meggyőződésének melege hatja át és vezeti gondolatait és szavait. Hogy a nevelés szervezésében erősebben, bár korántsem túlságos egyoldalúsággal hangsulyozza az egyház szerepét, mint azt esetleg nem theologus iró tenné, ezt is felemlíthetjük itt az utóbbiakkal egyetemben, de másfelől azt is, hogy a szerző az egyházával szemben álló, a római katholikus táborban levők iránt, így a jezsuiták vagy a századunk katholikotheologus pædagogusai megitélésében, igen méltányos tud lenni.

Ennyit a könyv irányának általános jellemzésére. Részletesebb bemutatóul hadd szolgáljanak még az alábbiak.

A könyv czélját az előszóban eléggé szerénynek tűzi ki a szerzője. Pap- és tanárjelölteknek, kik jövő hivatásuknak pædagogiai feladataira készülnek, kiván a könyv készülésükhöz czélszerű segédeszközt adni.

A tulajdonképi munka két részből áll: egy történeti és egy systematikus részből, de ezeket megelőzi még egy alapvető bevezetés, mely három paragraphusban a nevelés fogalmát, lehetőségét és szükségességét fejtegeti és a pædagogiának, mint a nevelés tudományának rajzolja meg a körvonalait. A könyvnek e része az, mely aránylag leginkább theologiai irányu, és ha a könyv systematikus fejtegetései ez alapvetésből dedukált tételek volnának, akkor vissza kellene vonnom fentírt állításomat, hogy a szerző pædagogiája inkább a philosophus, mint a theologus pædagogusok hatása alatt jött létre. Legtheologusabb színű maga a nevelés definitiója, mely azonban később a részletes fejtegetésekben korántsem viszi a kellő vezető szerepet, mire sajnos igen sok más pædagogiai munka is mutat példát. E hosszú definitiót, mely a legkülönbözőbb, részint theo-

logiai, részint pedig a Schleiermacher és Herbart-féle rendszerekből vett, eredetükre nézve könnyen felismerhető elemekből van összetéve, eléggé érdekesnek tartom arra, hogy eredeti szövegezésében ide iktassam: «Erziehung ist diejenige planmässige Einwirkung eines Erwachsenen auf das Kind, welche dem Zöglinge die Entwickelung der ihm originalen Individualität zu einer in sich reichen Persönlichkeit eines durch Christum erlösten und durch den Geist von oben wiedergeborenen Gotteskindes ermöglichen will, und zwar so, dass dies Gotteskind als glaubensstarker Charakter in den selbständigen Besitz der Kulturgüter seines Zeitalters, seiner Nation und seiner Kirche zu treten vermag, um sich in allen gottgeordneten sittlichen Lebensgemeinschaften als solches Gotteskind zu beweisen und zu bewähren durch die zielbewusste und hoffnungsfreudige Ausrichtung seines irdischen Berufes zur Förderung des Reiches Gottes, als dessen Glied es sich durch seine himmlische Berufung weiss».

A tulajdonképi tárgyalásnak első része, a történelmi rész, adja 12 §-ban a pædagogia történetét a humanismus korától kezdve egészen az 1892-iki berlini császár-conferenciáig (a legujabb német pædagogiatörténetek e rendes végpontjáig). E történeti leirás legfőbb érdeme a tárgyalt irók gondolatainak világos előadása, mely a könyvet első tanulmányul igen ajánlatossá teszi. Egyébiránt e történeti fejtegetések nem mindenütt egyenlő értékesek. Határozottan legbecsesebbek és a többiek közűl nagyon kimagaslanak azok a részletek, melyekre nézve a szerzőnek — úgy látszik — saját mélyebbremenő kutatásai vannak,* t. i. a XVII. századra vonatkozó paragraphusok, melyek «Pædagogische Fortschritte im XVII. Jahrhundert», «Die Pædagogik des Pietismus im XVII. Jahrhundert» és «Moscherosch, Fénélon és Locke, «die Theoretiker der Privaterziehung im XVII. Jahrhundert» czimén aránylag kis téren igen szemléletes képét adják a XVII-dik század pædagogiai gondolatvilágának. Legkevésbbé felelnek meg czéljoknak, azt hiszem a legújabbkor philosophiai pædagogusairól, Kant, Fichte, Schleiermacher és Herbartról adott jellemzések, a mennyiben itt épen a gondolatoknak tudományos szervezésére, azaz a pædagogiának tudománynyá való emelésére vonatkozó törekvések nem domborodnak ki kellő módon.

Egészben véve meg kell vallani, hogy a szerzőben megvan a kellő érzék arra, hogy egy nagy történeti anyagból, melyet kis térre kénytelen szorítani, mit kell kiválasztani, hogy a lényeges dolgok el ne maradjanak, sőt e lényegesek mellett bizonyos érdekes oly mellékrészleteknek

* A szerző hivatkozik is e helyt egy «Pædagogische Ideale und Irrthümer im XVII-ten Jahrhundert, Hannover, 1886. »cz. munkájára, melyet különben nem ismerek.

is jut terük, melyeket más hasonló terjedelmű történeti compendiumokban alig találunk.

A történeti résznek van egy, «Das Bildungserbe in seiner Bedeutung für die Pædagogik der Gegenwart» (Műveltségörökségirók jelentősége a jelenkor pædagogiájára nézve) című befejező paragraphusa, melynek megirására ugylátszik a Willmann-féle «Didaktik» illető helyei inspirálták a szerzőt. E fejezetben ellenzi a szerző korunk mai, átadásra való műveltségének alkotórészeit és kissé felszínes fejtegetés folyamán a historiai érzékben, a mathematikai-természettudományi irányban, a társadalomtani érdeklődésében és végül a nemzeti jellegben találja meg korunk művelődésének legfontosabb alkotó részeit. Ez igazságok, a milyen tagadhatatlanok, ép oly köztudomásuak is, és a szerző meg sem próbálja, hogy bármely oldalról új világosságot derítsen rájok, sőt felfogása itt egyik-másik tekintetben, különösen a historiai érzéket illető megjegyzésekben, elmarad korunknak e fontos tárgyra vonatkozó felfogása mögött.

A könyvnek második, «System der Pædagogik» című része egy pár bevezető megjegyzés előrebocsátásával ujból két alrészre oszlik: *A)* az oktatásról *B)* a (szó szorosabb értelmében vett, azaz erkölcsi) nevelésről szóló tanra. (Lehre vom Unterricht és Lehre von der Erziehung.)

Az oktatás tanát az oktatás czéljának fejtegetésén kezdi a szerző. E czél formulázása majdnem egészen a Herbart-féle meghatározások értelmében történik. «Az oktatás czélja — ugymond szerzőnk — az, hogy a növendékben sokoldalú érdeklődést teremtsünk oly végből, hogy mint erkölcsösen művelt jellem hathatós szellemmel betölthesse és tényleg be is töltse a társadalomban azt a helyet, mely a sors adományául neki jutott». (Der Zweck des Unterrichtes ist der, im Zöglinge ein vielseiteiges Interesse zu erzeugen, damit er als sittlich durchgebildeter Charakter in geistesmächtiger Weise diejenige Stellung in der Gesellschaft ausfüllen kann und wirklich ausfüllt, die ihm durch die Fügung seines Schicksals verliehen wird.) Látjuk, hogy az oktatás czéljának megállapitásából teljesen eltüntek a nevelés általános fogalommeghatározásának, melyet fentebb idéztünk, theologiai elemei és az oktatás e definitiója egészen herbartista szellemben, sőt csak kevéssé módositott herbartista terminologiával történik, és csak a «társadalom» emlegetésében van egy kis concessio korunk sociális jellege iránt, illetőleg egy kis közeledés Schleiermacherhez vagy még inkább Döringhez.

Az oktatás czéljának fejtegetését követi az oktatás anyagának megbeszélése. E fejezet az által kap némileg sajátos és mindenesetre figyelemreméltó jelleget, hogy a szokottnál erősebben hangsúlyozza az anyanyelvi oktatásnak, mint concentrativ tantárgynak a fontosságát. «Akármilyen sokféle is magában véve — úgymond a szerző — az oktatás anyaga,

a nyelvi oktatásban kell, hogy egységesítő középpontját lelje és az anyanyelv lesz minden, ha oly pædagogusok részére, kik nem akarnak tévesztő utakra jutni, az első sorban képző oktatásanyag, melyre minden egyebet kell vonatkoztatni; csak az anyanyelvi oktatás által lesz a tanulás és tudás többi targya is nevelőtényezővé a növendék részére». Hogy ez ily általánosságban szépen hangzó ige miképen öltsön testet a gyakorlatban, arra nézve a részletekbe különben sem bocsátkozó szerző nem ád felvilágosítást. De azért az anyanyelvi oktatás a concentráló szerepének hangsulyozása annál méltánylandóbb, minthogy a szerző ugyanakkor, a midőn visszautasítja a különböző szakmákat, melyeket esetleg az egyik vagy a másik szakember az oktatás középpontjává akarna tenni, szabadkozik a vallástannak is, mint ilyen centrumnak, az odaállítására. Ez annál feltünőbb, mivel nemcsak azt mutatja, hogy theologus volta nem teszi a szerzőt elfogulttá, hanem különösen azért is, mivel a pædagogus elmélkedők azon táborában, mely rá legjobban hatott, t. i. Zillernél és utódjainál, határozottan megvan a tendentia a vallásoktatásnak ilyen centrimmá való tételére, a mennyiben a Gesinnungsunterricht nagyrészt vallásoktatás is. Hogy az anyanyelvi oktatásnak ez előre tolásában az általános korszellem mellett a császári szónak is volt része, ezt sejthetnők akkor is, ha a szerző nem is idézné ismételten a császári conferenczia után kiadott porosz tanterv szavait, melynek kivánsága «Das Deutsche mehr als bisher in den Mittelpunkt des gesammten Unterrichtes zu rücken».

Az ezután következő fejtegetések az oktatás didaktikai rendjéről, methodusáról és alakjáról többnyire Willmann Didaktikája II. kötetének idevágó fejezeteire (az egyébiránt kitűnő munkának, nézetem szerint, kevésbbé értékes részeire) emlékeztetnek, csakhogy Willmann fejtegetéseinek reproductiójába még itt-ott kissé kopottas, századunk első felének másodrendű methodikusaiban gyökerező didaktikai meghatározásokat is elegyít. A szerzőnek idevágó nagyon is általános és elmosodott tételei mintha azt bizonyítanák, hogy a szerző soha sem állott kellőképen az iskola munkájában, és az iskola anyagának az oktatásra való formálása érdekes problemái, mint a gyakorlat kényszerítő feladatai, sohasem foglalkoztatták.

Hogy a szerző összes didaktikai fejtegetésein átvonul a meggyőződés az oktatásnak szorosan nevelő hatásáról, azt egy Herbarttól és a Herbartiánusoktól befolyásolt iróban természetesnek találhatjuk ugyan, de azért nem fogjuk elmulaszthatni, hogy érdeméül felemlítsük, és mindenesetre jól esik egy didaktika zárószavául ezen minden egyszerűsége mellett nagyfontosságú tételt olvasunnk: «Nur der Unterricht ist wirklich pædagogischer Unterricht, welcher dem Zwecke der Erziehung dient».

(Csak az az oktatás valóban pædagogiai oktatás, mely a nevelés czélját szolgálja.)

A systematikus rész második fele, mely az erkölcsi nevelésnek adja elméletét, szintén részben a Herbartianusok, most különösen Ziller és Rein, részben pedig Döring gondolatmenetét követi öt fejezetre terjedő fejtegetéseiben. Az erkölcsi nevelésnek Herbart-féle ketté osztását (Regierung és Zacht) is megtaláljuk itt, csakhogy nem annyira, mint a nevelésnek két *egymás mellett* folyó műveletét, hanem inkább mint annak két *egymásután* következő szakaszát, illetőleg fokozatát. Az első («Erziehung, durch welche das äussere Wohlverhalten des Zöglings bestimmt wird» nevezi Knoke) mintegy abban áll, hogy *külső* rendszabályok által megóvjuk a növendéket a rossztól és hozzá szoktatjuk a jóhoz, és ez a gyermek fejlődése azon időszakaszának felel meg, mely születésétől kezdve egészen addig tart, míg maga is képes önálló akaratból eredő elhatározásokra. A második műveletet pedig («Die pædagogischen Faktoren der innern Selbstbestimmung und sittlichen Charakterbildung des Zöglings» czímén értekezik róla a szerző), mely a növendék fejlődése további szakának felel meg, különösen oly nevelő intézkedéseket foglal magában, melyek arra birják a növendéket, hogy maga szabad belső elhatározásból döntsön a rossz ellen és a jó mellett. E két műveletet két külön paragraphusban tárgyalja a szerző és idevágó fejtegetései egészben véve, terminologiájukra nézve is, a Herbart-féle, specialiter Ziller-féle elmélkedések körében mozognak, melyektől csak egyfelől a nevelő intézkedéseknek kevésbbé szigorú rendszerezésében, de másfelől a Krisztus eszményi mintaképére való erősebb rámutatásban térnek el.

Hogy a könyv záró fejezetét, mely a nevelés formáiról, azaz a nevelő-intézményekről szól, egyenesen a rendszeres rész második feléhez, az erkölcsi nevelést tárgyaló szakaszhoz csatolja a szerző, nem egészen logikus könyvbeosztásra vall, mert ez intézmények természetesen nem a nevelés egyik ágára vonatkoznak, hanem az egész nevelésre: az oktatásra épúgy mint a szószoros értelmében vett erkölcsi nevelésre. E fejezet, mely első sorban a család, az állam és az egyháznak jogát a nevelésre futólag tárgyalja, és azután áttér a házi és az iskolai nevelés viszonyának megbeszélésére, épenséggel nem birja az iskolának, mint a nemzeti közösség nevelőintézményének jelentőségét kellően méltányolni. Hogy a theologus szerző az iskolát nemcsak nemzeti szelleműnek, hanem felekezetinek is kívánja, azon nem csodálkozhatunk, ha meggondoljuk, hogy ő az iskolát a három társadalmi tényező: család, állam és egyház bizományának tekinti, és mindhármukhoz viszonyítva «subsidiarius» jelleget tulajdonít neki.

Nem nyomhatom el végül azt a megjegyzést, hogy a könyv általában véve megfelel ugyan a czéljának, melyet magának kitűzött, de rendszeres része kevésbbé sikerült, mint az ezt megelőző történeti áttekintés. WALDAPFEL JÁNOS.

ÚTBAIGAZÍTÁSOK, ÉSZREVÉTELEK.

15. kérdés. *Igazolható-e a középiskolákban közönségesen dívó az a gyakorlat, hogy a fiatal kezdő tanárokra bízzák a legalsóbb osztályokat?*

Mivel a kérdésre egyenesen megfelelni alig lehetséges, vegyük tekintetbe a középiskolákban divatozó szokásokat. «Divatozó szokások», mert határozottan kifejtett rendeletekről nem igen olvasunk.

Vannak középiskolák:

1. hol a tárgyfölosztásban semmiféle rendszer sincsen. Sokszor az önkény, sokszor, a szeszély, néha az eléggé el nem itélhető kegyosztás dönt. Huzamosabb tapasztalat legalább erre enged következtetést. Nagy tere nyilik ilyen helyen a «jeles» tanulók fabrikálásának, némely osztályok és tárgyak semmivel sem okadatolható előkelőségének, az áldatlan és a tanításhoz nem méltó versengésnek;

2. hol a látszólagos szükség parancsa szerint készített állandóság normája alapján a tanárok, az óraműhöz hasonlóan, rendesen ugyanazon osztályokat tapodják. A szükség sohasem pædagogiai eszköz: a tanárok tapasztalata szük térre szorul, az oktatásból meríthető tanulság évről-évre kisebbedik, és a tanítási energia a megszokott kerékvágásban elpetyhüdik;

3. hol a kezdő tanárokat állandóan felsőbb osztályokba sorozzák, a tapasztaltabbakat az alsóbbakba. Ezen gyakorlat kizárja azon eshetőséget, hogy a tapasztalat köre táguljon, a látóhatár szélesbedjék és a felelősség is koczkáztatott;

4. néhol tekintetbe veszik az új tanár kivánságát, hajlamát, képesítését és egyéb tehetségeit, és ezek alapján osztják be. Bizonyos egyoldaluság ezen gyakorlattól sem vonható meg, főleg akkor, ha a tanár nem egyetemes pædagogiai czélok szerint működik, hanem szaktudományának egy-egy kedvencz ágazatát dolgozza föl. Tudjuk, hogy az ily kedvencz ág, szak, mennyire rovására van az általános ismeretszerzésnek és kimüvelődésnek. Az egyoldaluság határtalan;

5. néhol a kezdő tanár rendszer nélkül az alsóbb osztályokat járja, és ott is felejtik, ott is hagyják. Régi hiba ez, még azon korból eredt, mely különbséget tett alsóbb és felsőbb foku képesítés közt. Mélyen

deprimáló szokás ez, mely tehetségünk kifejlődésének gátat vet, és esetleges sokoldalúságunkat megnyirbálja ;

6. ide soroljuk azon már rendszeresebb eljárást, mely az alsóbb osztályokban hagyja ugyan a tanárt, ki a fölvezető rendszer alapján végig járja azokat, hogy utána újból előlről kezdje ;

7. néhol szaktárgyai szerint (mathematika, physika, historia, természetrajz), a kezdő tanár egyszerre öt, néha hat osztályban is tanít. Mindenesetre megkívánható, hogy a tanár szaktárgyának minden ágában egyenlő tanítójártassággal birjon, ámde a kezdőnél nem állunk mindig abban a helyzetben, hogy erre kellő tapasztalattal föl volna ruházva. Legalább a tanárképzés erről nem gondoskodott. A földolgozandó tárgy tömege nagy, a munkafölosztás aránytalan, a kivánalom tömérdek, a felelősség terhes és ritka a siker ;

8. néhol a kezdő tanár nem is nyeri szaktárgyait, vagy ezek mellé idegen tárgyat is kap, csakhogy egyes osztályokban leköttessék. Ezen eljárásban sem logikát, sem méltányosságot nem látunk.

9. néhol a fölvezető rendszert a nyolcz osztályon szigoru következetességgel gyakorolják. A következetesség az oktatás első és leghatalmasabb főszabálya. A felelősség fokonkint emelkedik és a vezető tanár képességében gravitál. A siker inkább biztosított, a fokozatos tapasztalat nagyobb körültekintést kelt, és a tanár szakmájában didaktikailag remekelhet, úgyszólván fejleszti, és működésének gyümölcseit is élvezi.

Igaz, a tárgyfölosztást mindenekelőtt a tárgy maga határozza meg. Nehéz dolog a reális tárgyak tanárait ily következetesen keresztülvitt fölvezető rendszerhez alkalmazni, de mindazért lehetséges és sikertigérő. A philologiai szakok tanítóinál ez pedig fölötte könnyü, már annál fogva mivel az egy osztályban tartott nagyobb óraszám miatt ők az osztályfők is. Így beszél róla az Utasítás is.

Nézetünk szerint a kezdő tanár az alsóbb osztályokon kezdje, de azokat vezesse föl. Az évenkinti fölosztás ekkor egy causalis tagozat, melyet meg lehet óvni. A tanár belép az alsó fokozatba és fölmegy a legmagasabbig. Igazságosság és méltányosság van e gyakorlatban. A vezető tapintat mindig meg fogja találni azon módozatot, hogy a tanár hajlamán, képességén, kedvén, energiáján csorba ne essék. Maga a tanár is szivesebben fog ily munkához, melynél a vég: a siker, az eredmény, mint oly munkához, mely zavart, fölületességet szül. Nem szakítja meg az oktatásban tudományának kapcsolatosságát, nem foszt meg a felelősség kellemes érzetétől. Azt hiszszük ugyanis, hogy oly gyakorlat mellett, mely évről-évre más-más osztályba dobálja a tanárt, mely a még a nyilvános tanításban még tapasztalatlan tanárt egy rendszertelenségbe vezeti, mely nem biztosítja arról, hogy az összes osztályokban megprobál.

hassa erejét, még az egyes években gyakorolt tanítását is megfosztja a sikertől és azt merjük állítani, hogy ilyen eljárás mellett méltányos felelősséget nem is ró reá.

(Nagybánya.) MORVAY GYŐZŐ.

MAGYAR PÆDAGOGIAI TÁRSASÁG.

Felolvasó ülés 1895 október hó 26-án.

Jelen vannak Heinrich Gusztáv elnöklete alatt: Berzeviczy Albert képviselőházi alelnök, Böngérfy János, Deák Lajos, Demeczky Mihály, Eötvös K. Lajos, Erődy Béla, Göőz József, Gyulay Béla dr., Hegedüs István, Hegedüs Károly, Heller Ágost, Kacskovics N., miniszteri titkár, Kerékgyártó Elek, Komáromy Lajos, Lakits Vendel, Léderer Ábrahám, Málnai Mihály, Mauritz Rezső, Molnár István, Mosdóssy Imre, Nagy László, Peres Sándor, Radó Vilmos, Reif Manó, Sántha Lajos, Schön József, Schvetz Vilmos, Sebestyén Gyula, Sebestyén Stetina Ilona, Thuránszky Irén, Vajdafy Gusztáv, Verédy Károly, Zichy Antal főrendiházi tag, Trájtler Károly; utóbbi mint jegyző. Azonkívül számos vendég.

I. Elnök meleg szavakban üdvözli a Társaságot. Kéri a tagokat, hogy az új évben támogassák a Társaságot feladata teljesítésében. Jelenti, hogy a közoktatásügyi miniszter úr ő Exja más hivatalos jellegü értekezleten levén elfoglalva, sajnálatára nem vehet részt a mai ülésen. Egyuttal bemutatja Kacskovics miniszteri titkár és Mosdóssy tanfelügyelő urakat, mint a miniszter úr képviselőit.

II. A felolvasó-asztalhoz dr. *Verédy* Károly rendes tag lépett, ki *Lévay* Ferencz elhunyt rendes tag fölött emlékbeszédet olvasott föl. — A Társaság a szép megemlékezésért köszönetet mondott.

III. *Lakits* Vendel rendes tag felolvasta: «*Az egyetemes tanitógyülések hatásáról*» czimű értekezését. — A Társaság a nagy szorgalommal és szakértelemmel készült előadásért köszönetet szavazott.

IV. A felolvasó ülést a rendes tagok értekezlete követte.

a) Titkár jelenti, hogy a Társaságnak ismét gyásza van, *Szarvas* Gábor rendes tag elhunyt. — A Társaság e veszteség fölött érzett fájdalmát jegyzőkönyvbe iktatja. Az elhunyt özvegyével a Társaság részvéte irásban fog közöltetni.

b) Jelenti továbbá, hogy a közoktatásügyi miniszter úr ő Exja méltányolván a Társaságnak a tanügy terén való buzgó fáradozásait, ez évre 700 frtnyi összeget kegyeskedett kiutalványozni azzal a kikötéssel, hogy a Társaság folyóiratát díjtalanul küldje a miniszter úr ő Exja által kijelölendő 25 nagyobb elemi és 25 polgári iskola számára. — A Társaság nevében az elnökség hálás köszönetet mondott ő Exjának.

c) Jelenti, hogy dr. Heinrich Gusztáv 100 frtot, Schmidt Ágoston 50 frtot adományoztak a Társaság czéljaira. Köszönettel fogadta a Társaság.

d) Titkár előterjesztést tesz a II. Orsz. Egyetemes Tanügyi Congressusban való részvétel tárgyában. — A Társaság ezen ügy tárgyalására Hegedüs István alelnök elnöklete alatt Erődy Béla, Gyulay Béla, Lakits Vendel és Mauritz Rezső tagokból álló bizottságot küld ki.

e) Jelenti végre, hogy a Társaságba kültagokul belépni óhajtanak:
Szerelemhegyi Tivadar, főgymnasiumi tanár (Budapest).
Gaál Vilma, tanítónő (Budapest).
Kalkbrenner Zsigmond, elemi iskolai igazgató (Oravicza).
Sorsch Pál, tanító (Károlyliget).
Gönczi Lajos, ref. coll. tanár, e. i. igazgató (Sz.-Udvarhely).
Fessl Lipót, F. J. N. nevelő tanár (Budapest). Felvétetnek.
A Társaság kültagjainak száma 828.

Felolvasó ülés 1895 nov. hó 16-án.

Jelen vannak: *Hóman Ottó* elnöklete alatt: Bokor József, Böngérfi János, Berecz Antal, Demeczky Mihály, Ember János, Finászy Ernő, Göőz József, Gyomlay Gyula, György Aladár, Halász Ferencz, min. osztály tanácsos, Hegedüs István, Hegedüs Károly, Heinrich Gusztáv, Kozma Gyula, Kerékgyártó Elek, Lakits Vendel, Lázár Béla, Léderer Ábris, Málnai Mihály, Nagy László, Négyessy László, Névy László, Radó Vilmos, Reif Manó, Sebestyén Gyula, Szatmáry György, min. tan. Szász Károly, főrendih. tag, Szuppán Vilmos, Szedlacsek Lajos, Schvetz Vilmos, Schvetz Vilmosné, Sziklay Pál, Sziklai Pálné, Timár Pál, Zsengeri Samu, Verédy Károly, Trájtler Károly; utóbbi mint jegyző.

I. Az ülés megnyitása után *Verédy Károly* rendes tag felolvassa: «*Néptanitók Lapjá*»-ról szóló értekezését. Az értekezés a Társaság folyóiratában meg fog jelenni. A kérdéshez szólnak: *Heinrich Gusztáv:* Hozzájárul azokhoz az elismerő szavakhoz, melyeket előadó hangoztatott Örül annak, hogy elismerés éri a «N. L.» szerkesztőjét, a kit nem egészen igazságosan iltéltek meg. Az a kívánsága szólónak is, hogy a «N. L.»-nak hivatalos része választassék el a laptól s a rendeletek tára külön szerkesztessék. Nagy sulyt fektet arra, hogy az ismeretterjesztő közlemények a lapból ne mellőztessenek. Épen ez volna a «N. L.»-nak egyik főfeladata, mert a lap oly vidékre is elhatol, a hol a tanítónak nincs alkalma lapokhoz, könyvekhez jutnia. A nép tanítójának a kultura nivóján kell állania s épen ezért nem lehet kicsinyelni a «N. L.» oly irányát, mely a néptanítók ismereteinek gyarapítását tűzi ki czéljául. Óhajtja továbbá, hogy a «N. L.» illustrálva jelenjék meg, a mely képeket

aztán a tanító az oktatásnál is felhasználhasson. Nem tartja helyesnek a sok pædagogizálást a lapban, ha ugyan is hétről-hétre folyton csak olyan közlemények jelennek meg benne, hogyan és miképen tanítson a tanító. Tért kell adni a lapban kedélytnemesítő olvasmányoknak, költeményeknek, novelláknak is, a miből a tanítók szintén okulást szerezhetnének. *Radó Vilmos:* A «N. L.» kérdése nem egyéb a tanítók továbbképzésénél, s így összefügg a tanítóképzéssel is. A lapnak az a hivatása, hogy a tanítókba ellenállhatatlan vágyat oltson a továbbképzésre. A tanítónak nincs elegendő anyagi ereje, hogy a továbbképzéshez szükséges eszközöket magának megszerezhesse; a «N. L.» ilyen eszköznek önként kinálkozik. Heinrich véleményével szemben kijelenti, hogy a «N. L.»-át épen akkor olvasták a legbuzgóbban, a mikor igazán pædagogiai lap volt; akkor, a mikor megindult s a mikor még selyemtermelésre s egyéb közgazdasági munkásságra nem hivták fel a tanítók figyelmét. A magyar tanítók szellemi mivelődés tekintetében nem állanak mind egy nivón. Nehéz tehát olyan lapot szerkeszteni, a mely mindannyi szellemi kívánságának eleget tehessen. Az a meggyőződése, hogy csak azok kritizálták a lapot, a kiknek nem nyujtott semmit, s azért a mellett volna, hogy pl. a fővárosi és nagyobb vidéki városok tanítóinak, mint a kik elegendő eszközök fölött rendelkeznek szellemi tőkéjük gyarapítására, a lapot meg sem kellene küldeni. A lap iránya határozottan pædagogiai legyen, s nem osztja azok nézetét, a kik a pædagogiai tudományt kevesebb értékre becsülik. A pædagogiai irány fejlesztése van legtöbb haszonnal az iskolára; fontos dolog, hogy a tanítók a helyes módszert megismerjék s elvek szerint tanítsanak. Közgazdasági ismereteket nem óhajt a lapban. Kívánsága inkább az volna, hogy a kormány könyveket is adna ki tanítói számára. *Heinrich Gusztáv* szavainak értelmezésére emel újra szót. Ő úgy van meggyőződve és úgy tudja, hogy a tanító a képezdében a pædagogiai tudományból elegendő elméleti és gyakorlati kiképzést nyer s ezért kívánta azt, hogy a lap ne csupán és ne folytonosan csakis pædagogiai és didaktikai kérdéseket bolygasson. *Kerékgyártó Elek*, vegyes érzelmek hatása alatt áll. Ezek az érzelmek elvezetik őt az ifjukorba. Ő a «N. L.»-nak köszöni azt a lelkesedést, melylyel át van telve; ennek köszöni, hogy itt van. Egyesülés a vidéken nem volt; lelkes örömmel várták az egyes lapszámok megjelenését, mely a tanítókban az összetartást előmozdította s hasznos közleményeivel megnyerte a tanítók tetszését. Molnár Aladár praktikus tanítókká és gazdákká nevelt bennünket. Nézete szerint az a «N. L.» lesz a legjobb, a mely a tanítókkal a gazdasági viszonyokat megértetni, megismertetni és megkedveltetni tudja. Szerinte most igen sok elméleti dologgal foglalkozik a lap s a praktikumot szem elől téveszti. A «N. L.» szerkesztése egész embert kíván, a ki ne legyen mással is elfoglalva. A lap eleinte nem volt rossz lap; találkozó helye

volt a legjobbaknak. Kár volna ezt a lapot most egyszerre beszüntetni; ellenkezőleg, ha eddig még nem volna ilyen lap, most kellene azt megallapítani. Óhajtotta volna, ha e tekintetben a vidéki tanítók véleménye is megnyilvánul. Az ő nézete az, hogy politikáról a lapban mentül kevesebb legyen. Hibája az is, hogy sokat kritizál és csak keveset izgat a jóra. Elismeri nyiltan a szerkesztő érdemeit, de nem téveszti szem elől, hogy a szerkesztés maga egész embert követel. Regénytárrá nem akarná tenni a lapot, az tulcsapongóvá teszi a tanító kedélyhangulatát. Nézete szerint minden pædagogiai czikk, mely jól van megirva, már maga egy szép költemény. Minthogy könyvekről és könyvtárakról is volt szó, véleménye az, hogy a lapot azért nem pótolhatják. *Verédy Károly* örömmel tapasztalta, hogy előadásával ilyen érdekes eszmecserére adott tápot. Ő maga is óhajtja, hogy a lap az egyszerübb szellemi nívón álló tanítók számára szerkesztessék, mert ismeretes dolog, hogy maga a tanítóképzés sem áll mindenütt egyforma alapon.

II. *Lázár Béla* a következő czim alatt tartott felolvasást: «*Rhetorikai gyakorlatok a középiskolában*». Előadása közöltetni fog a Társaság folyóiratában. A kérdéshez szólnak: *Finály Ernő*, a ki a felolvasásra megjegyzi, hogy a kiindulási pont ebben talán nem egészen helyes. A kérdéses miniszteri rendeletben rhetorikáról szó sincsen. Az újabb iskola főleg abban különbözik a régitől, hogy az a dictiózás tökéletességét háttérbe szorítja s a katechizálásra fektet sulyt, mely a tanuló előadóképességét nem fejleszti. A tapasztalat u. i. azt igazolja, hogy tanulóink nem tudnak beszélni. A kérdés tárgya tehát inkább az volna, miképen lehetne ezen a bajon segíteni? *Heinrich Gusztáv* előadja, hogy a miniszter úr ő Exja sorra járta a gymnasiumokat s reá sajátszerü hatást gyakorolt, hogy a növendékek oly rosszul tudnak beszélni. Ez arra mutat, hogy a mi iskoláinkban a prózát elhanyagolják, a mit különben a felolvasó is igen helyesen fejtett ki. A mit azonban nem fejtett ki s mégis figyelemre méltó dolog az a másik tapasztalat is, hogy az előadási képesség kiánya nemcsak a középiskolai tanulóknak, hanem az egyetemen is feltalálható, s nem volna czéltévesztett dolog, ha a miniszter először is az egyetemre küldene ilyen rendeletet. A mellett van, hogy az igen érdekes thema fölött az eszmecsere a legközelebbi ülésre halasztódjék. *Elnök* köszönetet mond a felolvasónak, a miért ez actualis kérdés fejtegetéséhez alkalmat adott. A nagy hiányok constatálása mellett gondoskodni kell azok sanálásáról is. Az eszmecsere egy közelebbi ülésen folytatódni fog.

III. *Heinrich Gusztáv*: «*A tankönyvek engedélyezéséről*» tart felolvasást. A Társaság a pontokba foglalt tételeket nagy figyelemmel hallgatta s a fejtegetéseket helyesléssel fogadta. A pontozatok a Társaság folyóiratában közzé fognak tétetni. A vitát a jövő ülésre halasztják.

A felolvasó ülést a r. tagok zást ülése követi.

Titkár bemutatja özv. *Szarvas Gáborné* levelét, melyben a Társaság részvétét megköszöni.

A Társaság legutóbbi ülése óta beérkezett 31 drb ügyirat. A törzskönyvbe az újabb adatokat bevezette. A Társaság külső tagjai közül egy kilépett. Másrészről azonban felvételre jelentkeztek: dr. *Juba Adolf* iskolaorvos (Budapest); *Szurmó Ambrus* felsőbb leányisk. igazg. (Nagy-Kőrös); dr. *Lázár Béla* főgymn. tanár (Budapest). Felvétetnek.

Hivatalos nyugtázás.

Alapító tagsági dijat fizetett: Komáromy Lajos 50 frtos alapítványa első felét, 25 frtot.

A rendes tagok közül a megajánlott összegből fizetett: György Aladár Budapest 10 frtot, Lázárné Kasztner Janka Kolozsvár 5 frtot, Schmidt Ágost Budapest 30 frtot; Fölser István adományozott 5 frtot.

Kültagsági dijat fizettek 1894-re: Wigand János Pancsova, Maurer Mihály Körmöczbánya, György Lajos Losoncz, Grosits Miksa Losoncz, Vaday József Békés, Szabó Adorján Kassa, Szekeres Ödön, Jeney Pál, Szieber Ede Kassa, Danilovits János Kaposvár, Téglás Gábor, Daróczy Lajos Déva, Kosztka György Pécs, Sajóhelyi Béla Budapest, Gáty Zoltán Pápa, Horváth Ferencz Karczag, Benkő Imre N.-Körös, Kiss József Pécs, Zimmermann Gyula Debreczen, Szojka Gyula Debreczen, Pokász Imre Arad, Latkóczy Mihály Losoncz, Csajághy Imre D.-Pataj, Kőrössy Henrik, Mike Géza, Paulay Ödön, Sirisaka Andor Pécs, Baranyai Albert Aszód 93—94. Trimel Aladár Trencsén, dr. Dobó Menyhért Halas, Hodossy Béla Sárospatak, Hahn Adolf Sz.-Fehérvár, Stukovszky Mihály Székesfehérvár, Tabody Jenő, Hehelein Károly Ungvár, Weisenfeld János Székesfehérvár, Szirbek József, Óvári Vargha D. Sz.-Fehérvár, Csürös Pál, Dózsa Dénes, Sándor János, Simon Ferencz, Sükös Gyula, Tokaji Aladár Szászváros, Berverth Vilmos Segesvár, Chovancsák Dániel Trsztena, Gurnesevits Lajos Nagy-Bánya (93), Káppel György Nagyvárad, Szombathy István N.-Várad, Kramer József, Kismarton, ifj. Gebé Andor, gróf Török József, Héthársy Mária Ungvár, Liszkay Etele, Scherer Sándor, Pajor Jozefin Baja, Marusák Pál Sopron, Reich Paula Sopron, Eperjessy István Budapest, Ritter Illés Pécs, Mócs Szaniszló Pécs, Jónás János Pozsony, dr. Varga Samu Pannonhalma, Lenner Emil Győr, dr. Karácsonyi Imre Győr, Valter Gyula Esztergom, dr. Werner Adolf Székesfehérvár, Czapári László, gróf Festetich Bennó Sz.-Fehérvár, Vargha Ferencz Miskolcz, Laczkó Ferencz Beszterczebánya, Fankovich Sándor Munkács, Grosz Jakab Munkács, Kossuba Domonkos Eger, Révész József Szobráncz, Boga Imre M.-Sziget, Draskóczy Gábor, Csik Mariska, Malonyay István (93 és 94), Müller Gyula, Szilágyi István, Vargha József M.-Sziget (93 és 94), Beniczky Lajos, Theisz Lajos Losoncz, Himpfner Béla, Kara Győző, Haslinger Ferencz, Körmendy József (93—94), Arad, Bruck Ferencz Ujvidék, Dietz Lajos Kassa, Hefler Konrád Kassa, Bartos Fülöp Szeged, Marossy Sándor

Nagybánya, Kiss Albert Igló, Belóczy Sándor, Végh Kálmán Késmárk, Kicsiny Pál, Svábócz, Toncs Gusztáv Szabadka, Böhm János Csáva, dr. Schöber Emil, Mátray Lajos Szatmár, Pfeiffer A. Temesvár, Berger Benő Pozsony, Belják Bernát Eperjes, Máthé György Nyiregyháza, Berta Kálmán Jászberény, Dudás Tivadar Tislócz, Czeglédi István P.-Sz.-György, Glatz Anna Radváncz, Beksits Ignácz Kaposvár, Láng János N.-Kálló, Buzás István, Koncsek Lajos, Lubinszky Emilia Budapest, Nagy Lajos N.-Enyed, Fogarasi Béla N.-Enyed, Király Miklós Szenicz, Dóczy Imre, Szűcs Mihály, Gulyás István, Cserhalmy József Debreczen, Kiss Rezső N.-Kálló, Veres Endre Bécs, Riszner Józsefné Csik-Szereda, Metz Vilmos N.-Szeben, Papp Mihály Halas, Pék János Sz.-Fehérvár, Boross József Karcsava, Somogyi Géza, Rácskay János Zniováralja, Dortsák Gyula Trsztena, Kutyánszky Jenő Zniováralja, Szűcs Kálmán Kórós. László Dávid Erzsébetváros, Wolf Béla Székesfehérvár, Steib István (93), Székesfehérvár, Zolnay Károly Szentes, Gottlieb Ferencz Hunfalu, Kurucz Vazul Tőke-Terebes.

1895-re: Bere János Szászfalva, Horváth József Csurgó, Cserny Ernő Gyöngyös, Orvény Iván Zenta, Csapó Antonia Komárom, dr. Kellemen Károly Sümeg dr. Mártonfi Lajos Szamosujvár, Czimer Károly Szeged, Marmula János Füzes Abony, Klingenberg I. Pécs, Pólya Ferencz Szentes, Vodicska Lajos Budapest, dr. Pacséri Károly Zombor, Nagy István Szeged, Schön József Budapest, Siber Etelka Brassó, Száraz Ferencz Ujvidék, dr. Molnár István Budapest, Kosztka Görgy Pécs, Beke Izidor Bonyhád, ifj. Streitmann András Jászberény, Pék János Sz.-Fehérvár, Andor Tivadar Miskolcz, Wodák Rezső Stomfa, Bajai Amand Miskolcz, Papp Mihály Halas, Zvér Ferencz Debreczen, dr. Sevic Milán Belgrád, Folkmann János Zólyom, Pivár János Gyula, Józsa Pál Kisujszállás, László Dávid Erzsébetváros, Szalay Gábor Eger, Kötse István Sárospatak, Koleszár Lajos Bánffy-Hunyad, Téry József Sz.-Fehérvár, Fábián Aladár Tokaj, Kalkbrenner Zsigmond Oravicza, Steierlein Gábor Kőszeg, dr. Szántó Sámuel Debreczen, Szabó Károly B.-Füred, Molnár József Zniováralja, Telmányi Emil Arad, Bricht Lipót Budapest, Zolich Károly Nagy-Tapolcsány, Hodossy Béla Sárospatak, Hollós Sándor Szenicz, Lichtenegger Győző Pozsony, Küzdy Aurél Eger, Wagner Antal Sz.-Fehérvár.

Budapest, 1895 deczember 10 én.

Dr. Gyulay Béla,
pénztárnok.
V., váczi-körút 58.