

ORSZ. PAED. KÖNYVTÁR
ÉS TANSZERMUZEUM.

272376

~~2519~~

6848



P. 176.

Vallás- és közoktatásügyi
minisztérium.

Leltári szám:

B/IV.

286

Kapucinus

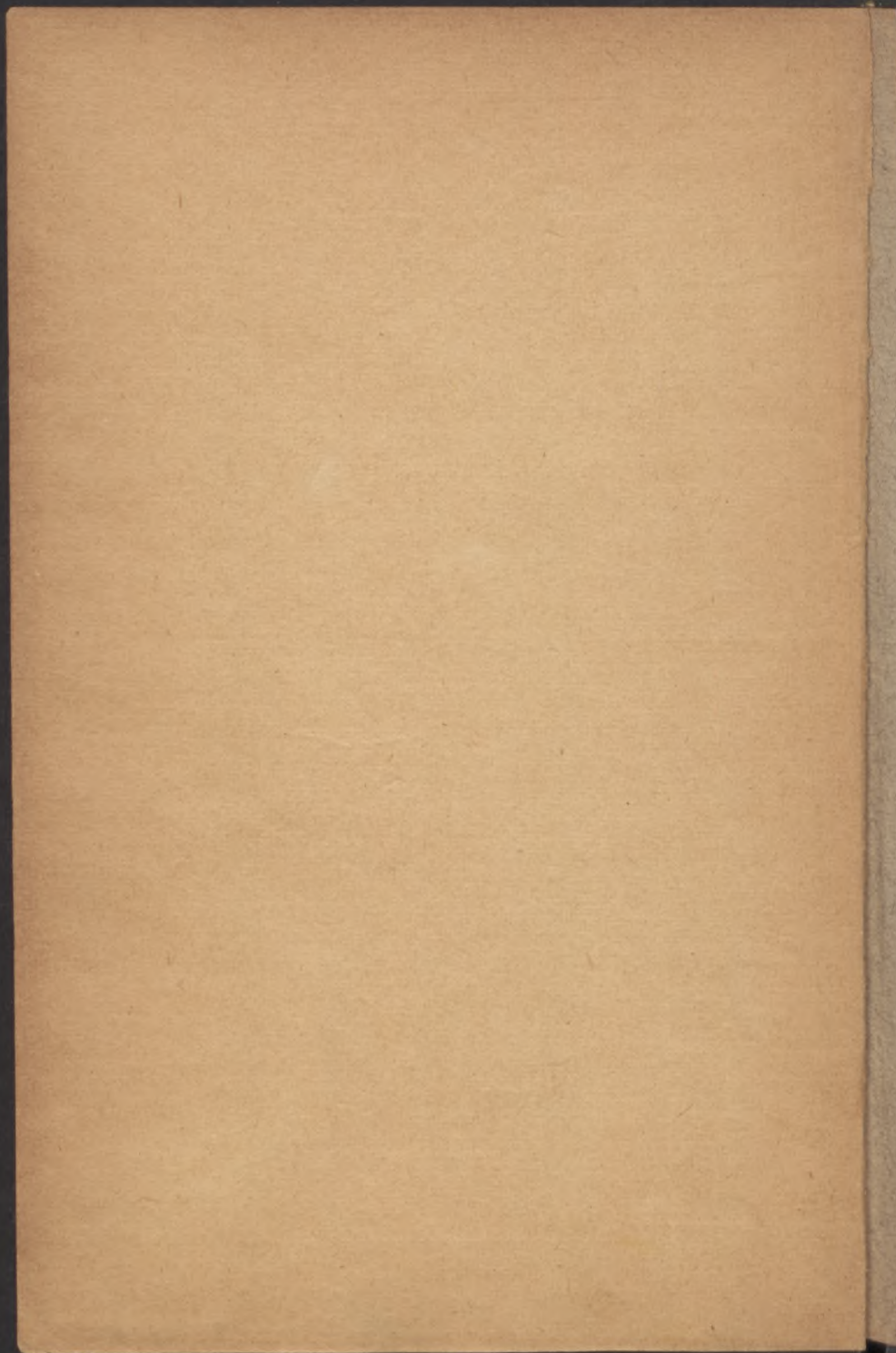
M. KIR. VALLAS- ES KÖZOKTATÁSIÜGYI
MINISZTERHATÁSKÖZVETELŐSÉG

Levelezési cím: Budapest, V. Kálvária tér 1. sz. 1. emelet.
Tételek száma: 1. sor.

1363

I/D-1

73



IB.5255.

MOLNÁR OSZKÁR

SZOCIÁLIS PEDAGÓGIAI INTÉZMÉNYEK

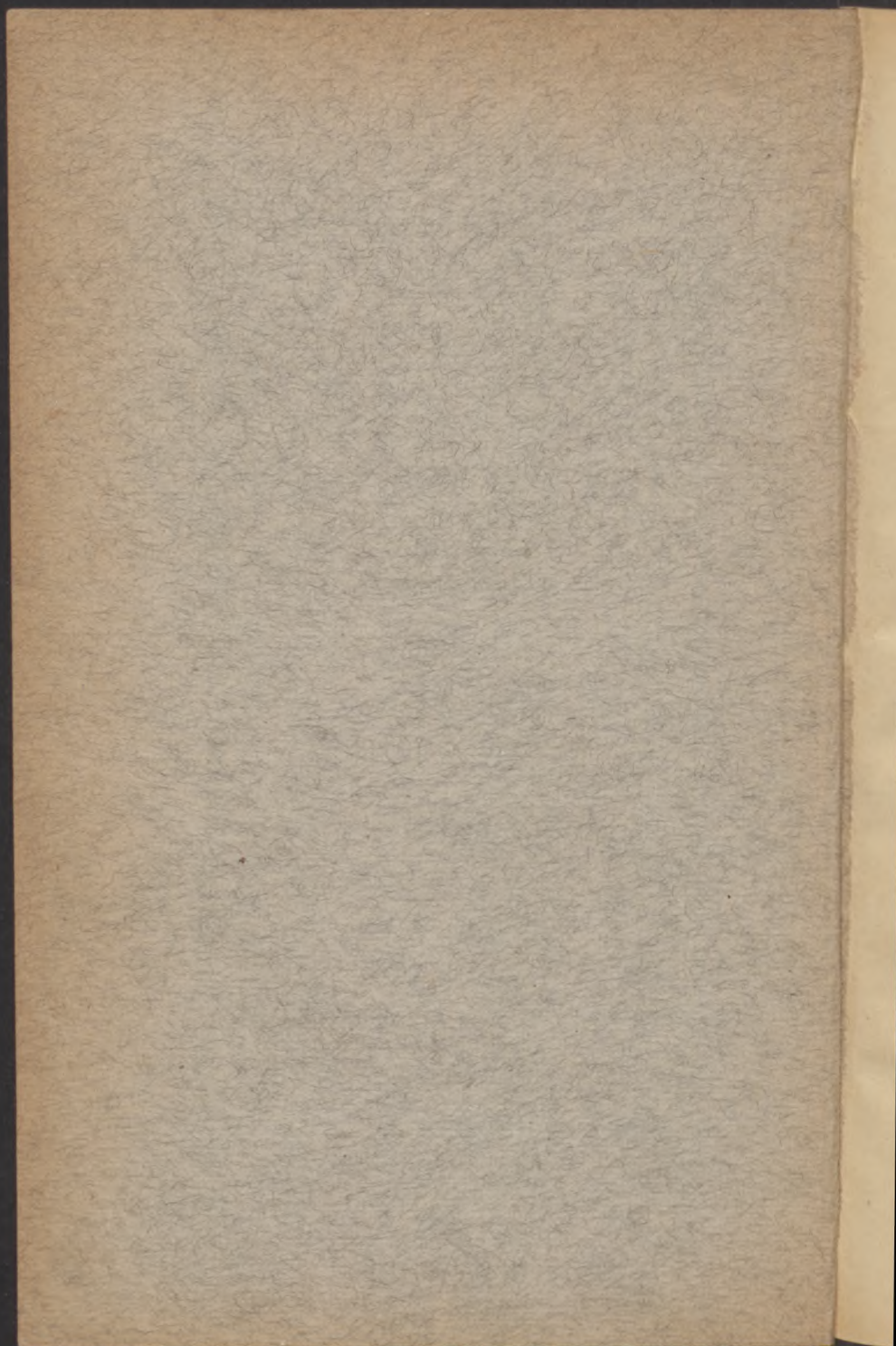


A PEDAGÓGIA JELEN ÁLLÁSA. — A SZOCIÁLIS PEDAGÓGIA FOGALMA. —
SZOCIÁLIS PED. KÉRDÉSEK ÉS INTÉZMÉNYEK. — NÉPJÓLÉTI ÉS NÉPVÉDELMI
INTÉZMÉNYEK. — PEDAGÓGIA ÉS HYGIÉNÉ. — NÉPMŰVELÉSI INTÉZMÉNYEK.

ÁRA 4 KORONA

LAMPEL SORTIMENT

KOLOZSVÁR, 1915. STIEF JENŐ ÉS TÁRSA KÖNYVSZAJTÓJA



I B

70

Szociális
pedagógiai intézmények

UGYANEZEN SZERZŐTŐL JELENT MEG:

Bevezetés a gyermektanulmányba. Kolozsvár, 1913. Stief
Jenő és Társa könyvsajtója. 79 l. 1'20 kor.

P. 176.

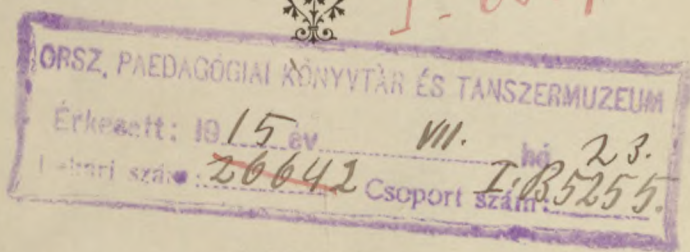
SZOCIÁLIS PEDAGÓGIAI INTÉZMÉNYEK

— TIZ ELŐADÁS —

ÍRTA
MOLNÁR OSZKÁR



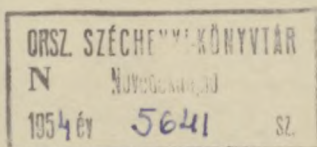
I. 6519.



KOLOZSVÁR
STIEF JENŐ ÉS TÁRSA KÖNYVSZAJTÓJA
1915

I. 6519.

272376



ELŐSZÓ.

Az 1912 és 1914 év nyarán a temesvári és kolozsvári áll. tanítóképző-intézetekkel kapcsolatos tanítói továbbképző tanfolyamokon a szociális pedagógia köréből tartott előadásaimból nőtt ki e munka. A tanítói továbbképző tanfolyamok rövid néhány év alatt kedveltekké és keresettekké lettek. A továbbképzés vágya, mely oly élénken él a magyar tanítóságban, a jelentkezők számát évről-évre megsokszorozta. De a tanítóságnak aránylag csak igen kis töredéke vehet részt az ily tanfolyamokon. Ez előadások közreadásával hozzáférhetővé akartam azokat tenni a tanítóság tájékozódni vágyó egész egyeteme számára. Igaz, a szóbeli előadás közvetlenségét, gondolatkeltő erejét, életteljességét az ily kiadás nem pótolhatja. Viszont minden részlet nyugodt átgondolására, pontos megértésére a nyomtatott szöveg alkalmasabb. Így azok is, akik ily tanfolyamokon résztvettek, haszonnal olvasgathatják.

A szociális pedagógiát illető vélemények ma még nem egységesek. Egyesek ezt, mások amazt értik szociális pedagógia alatt. Való, hogy e téma könnyen problematikus értékű elvont elmélkedésekre is csábíthat. Ezt azzal véltem elkerülni, hogy az intézmények ismertetésére vetem a súlyt. Nem a szociális pedagógiai elméletek, inkább az ide sorozható intézmények érdekeltek. Ezáltal bizonyos reális vonást gondoltam adhatni könyvem-

nek. Ez egyuttal menteni fogja a hozzáértők előtt harmadik előadásom fogatkozásait is, ahol a szociális pedagógia fogalmát adom.

De mint az intézmények rajza sem kimerítő e munka. Az olvasó nem fogja benne megtalálni azokat az újabb ped. vonatkozású intézményeket mind, melyeket a társadalom alkotott. Ahhoz ily kis kötet nem elegendő. Két dologra törekedtem. Az egyik, hogy lehetőleg minden intézményt történeti kereteiben mutassam be. Másik, hogy napjaink rendkívül sokfelé ágazó és sok forrásból táplálkozó szociális ped. törekvéseit és intézményeit bizonyos rendszerbe foglaljam. A történeti háttér és a rendszerbe foglalás által akarom az áttekintést és tájékozódást megkönnyíteni. — Meg kell még jegyeznem, hogy munkám egész terjedelmében a *Család és Iskola* c. tanügyi lapunk hasábjain is megjelent.

Kolozsvárt, 1915. március hó.

M. O.

SZOCIÁLIS PEDAGÓGIAI INTÉZMÉNYEK

I—II.

A pedagógia jelen állása.

A pedagógia jelen állásáról áttekintést adni felette nehéz. — A pedagógiai irodalom és a neveléstörténetek nincsenek nagy segítségünkre, a szakfolyóiratok inkább. — Herbart pedagógiája nyomán a módszert tekintették a tanításban a legfontosabbnak. — A személyiség pedagógiája. — A pszichológia felvirágzása. — Gyermekpszichológia és gyermektanulmány. — A kísérleti pedagógia. — Történetének vázlata. — Meumann érdeme. — A pedagógiai naturalizmus: Ellen Key, Montessori Mária. — Az aktivitás szerepe az ismeretszerzésben; a munkaiskola. — Szűkebbkörű kérdések: a táblai rajzolás, a biológiai elv a ter-

mészetrájt tanításában, a vallásoktatás kérdése, a művészeti nevelés. — A nevelés és a társadalom.

Egy tudomány jelen állapotának a rajza sem lehet tökéletes. Aki a jelent írja, azt az eseményektől még nem választja el az a bizonyos történelmi távolság, amely nélkül ez események tárgyas értékelése lehetetlen. A jelen írója mindig elfogult. Ítéleteit egyéni hangulatok, vonzalmak hamisítják meg. Emócionális mozzanatok zavarják az egyedül helyes értékelésben. Most, hogy a pedagógia jelenét akarjuk nagy vonásokban megrajzolni, ezzel a szubjektivitással kell megküzdenünk. És ha ehhez még hozzávesszük azt a nagy forrongást, amely a pedagógia terén ma lépten-nyomon tapasztalható, könnyen érthető, hogy a pedagógia jelen állásáról adott képünk csak tökéletlen lehet.

Ismeretes, hogy nagy fejlődésnek a pedagógia a 18-ik század második felében indult. E korban a nevelés hatalma felől igen optimisztikus nézet volt elterjedve. Sőt akadt elmélkedő (Helvetius), aki egyenesen mindenható erejének hirdette azt. Ugy gondolta, hogy helyes neveléssel mindenkiből mindent lehet faragni. Ez elmélet szerint tehát a nevelés határai a nevelendőn kívül keresendők; egyéni képességek nem sokat számítanak. A nevelés erejébe vetett e hit az embereket a nevelés ügye iránt hőkezűekké, lelkesekké és érdeklődőkké tette. Így történt, hogy Basedow egy új iskola felállítására, melyben a tanítás új utakat fog követni, rövid idő alatt 15 ezer tallért tudott összegyűjteni. — E század második felében lett a köznevelésből állami ügy, politikum s ezzel a kormányok, államférfiak, hivatalos személyek érdeklődése is az iskolázás felé fordult. Európai-hírű iskolák keletkeztek. A dessau-i Philanthropiumot vagy

Pestalozzi yverduni iskoláját Európa minden művelt országának fiai felkeresték. A pedagógiai irodalom eddig nem látott lendületre kapott. Németországban megindult az első pedagógiai lap s a pedagógia számára megszervezték az első egyetemi tanszéket. A 18-ik századot el is nevezték a pedagógia századának.

Ez elnevezés a mi korunkra még inkább talál. A maihoz hasonló forrongás a nevelésügy terén még nem volt. Megsokszorosodott azok száma, kik iránta lelkesednek, érdeklődnek; akik érte dolgoznak és harcolnak. Új kutatási módok a pedagógia új területeit tárták fel. A közlekedési eszközök óriás fejlődése pedig lehetővé tette az eszmék gyors kicserélődését, a vezetőemberek személyes találkozását, az új intézmények sűrű látogatását. Nagy szerephez jutott a közvetlen egyéni tapasztalat. Ma már nincs valamirevaló pedagógus, aki hazája intézményein kívül más országok ped. intézményeit ne látta volna. A szünidőben rendezett tanfolyamok százait gyűjtik össze azon hallgatóknak, akik mind a tanítás és nevelés egyik-másik kérdéséről kívánnak felvilágosítást nyerni. Majd minden nap új munkák jelennek meg. Hihetetlenül fellendült a pedagógiai sajtó. Magában Németországban 345-re megy azon orgánumok száma, melyek a neveléssel foglalkoznak. A német nyelven megjelenő nevelésügyi lapok száma pedig a 450-et meghaladja. A fejlődés már oly fokot ért, hogy elmélet és gyakorlat terén megindult a differenciálódás. A pedagógia számos ágra bomlott s mindeniknek külön intézményei s külön egyesületei keletkeztek. Egy-egy iskolatípus vagy egymásik pedagógiai irány képviselői országos és nemzetközi kongresszusokon jönnek össze, hogy megvitassák az őket érdeklő főbb kérdéseket. Az elkülönülés oly nagy lett,

hogy valósággal lehetetlenné teszi a pedagógia nagy területének áttekintését. Ennek nehézségét ma már mindenki érzi. Leküzdésére nemzetközi szervezetek kezdenek kialakulni a tömörítést, informálást, a sokféle ágazó munka felett való áttekintést tűzve ki célul. Ilyen szervezet a Német Tanítóegyesület (Deutsche Lehrerverein) által 1909-ben állított Pedagógiai Középponti Iroda („Pädagogische Zentralstelle“). Feladata egyrészt a tanítás és nevelés területén napjainkban mutatkozó mozgalmak figyelése, dokumentumok gyűjtése, másrészt a népoktatás szervezése körül felmerülő kísérletek szemmel tartása, propagálása és az iskolai hatóságoknak ily irányban való megnyerése. Hasonló céllal alakult 1908-ban Ostendében a Bureau internationale de documentation éducative. E szervezetek működése azonban ma még szűkkörűnek mondható.

A pedagógiai irodalom sincs nagy segítségünkre, ha a mozgalmakról összefoglaló áttekintést akarunk szerezni. Nem ismerünk oly munkát, mely ezt tűzte volna ki feladatául. Nem akadt pedagógiai író, aki vállalkozott volna a szintézis annyira szükséges, de egyben oly nehéz munkájára. Van ugyan könyv, amelynek címe csábító, tartalma azonban kiábrándító. Ilyen Hohmann berlini rektor munkája, mely *A jelen pedagógiai reformmozgalma* büszke címet viseli.¹ Benne részletkérdések aprólékos fejtegetésével találkozunk, melyek nem is túlságosan emelkedett nézőpontokból tárgyalják a pedagógia modern kérdéseit. E munka napjaink pedagógusainak mozgalmairól áttekintést tehát semmiesetre sem ad. Sokkalta jobb nála Gál Kelemen *Ujabb irányok a pedagógiában* c.

¹Ludwig Hohmann: *Die pädagogische Reformbewegung der Gegenwart*. Breslau, 1911.

kis munkája, melynek szempontunkból csak az a fogytakozása, hogy aránylag szűk kört ölel fel.

A neveléstörténetek, érthető okokból, tartózkodnak a legközelebbi mult és a jelen tárgyalásától. A mult század első felén nem igen mennek túl. E tekintetben csak Guex lausannei egyet. tanár neveléstörténete kivétel.² E munka napjaink ped. törekvéseire is kiterjeszkedik. „Napjaink főbb pedagógiai iskolái“ cím alatt 20 oldalt szentel a jelennek. Napjaink pedagógusait három csoportba sorozza: a klasszikusok, a tagadók és a mérsékelték csoportjába. A klasszikusok közé azokat osztja, akik már a neveléstörténetekben is szerepelnek, ilyenek a franciák közül pl. Condorcet, Lanthenas, Lakanal, Daunou, Fourcroy; a németek közül Herbart, Ziller, Stoy; az angolok közül Bain, Spencer Herbert; az amerikaiak közül Horace Mann. A tagadókat Tolstoj képviseli. „A mérsékelték“ c. alatt a reform-iskolák megteremtőit tárgyalja, köztük is főkép Lietz-et. E részben kapunk még egy rövid bepillantást a gyermekpszichológiába, a laboratóriumi kísérletezésbe és az iskolai ankétekbe.³ E rövid tartalmi ismertetéstől láthatjuk, hogy Guex felületesen és ötletszerűen tárgyalja a pedagógia jelenét. Munkája különben is 1906-ban jelent meg s azóta sok minden történt e téren, amiről művében természetsszerűen nem történhetik említés.

Ha tehát a pedagógia jelen állásáról fogalmat akarunk magunknak szerezni, a szakfolyóiratokhoz kell fordulnunk. A tudományok forrongásáról, jelen viszonyáról képet ezek

² François Guex: *Histoire de l'instruction et de l'éducation*. Lausanne—Paris, 1906.

³ U. o. 630—649. l.

nyújthatnak. Hasábjaikon kerülnek megvitatásra az új eszmék, itt ismertetik az új intézményeket. Itt hangzanak el a lelkes hangok és a súlyos kritikák. Eszményektől hevülő reformerek ezek hasábjain álmodják meg a jövő iskoláját. Részleteket, adatokat, vonásokat itt bőven találhatunk ahhoz a képhez, amelynek a pedagógia mai állását kellene ábrázolnia. Ez adatokból azonban a képet megrajzolni nem könnyű feladat. Nagy nehézségei némileg bizonyára mentik majd a pedagógia mai állásáról adott áttekintés fogatkozásait.

A jelent legjobban úgy érthetjük meg, ha levezetjük a multból, vagyis ha kikeressük azokat a vonatkozásokat és kapcsolatokat, melyek a márt a tegnaphoz fűzik. A pedagógia tegnapja Herbart. Meghalt 1841-ben. A pedagógia művelése körül szerzett érdemei mindenki előtt ismereteseek. A nevelésre vonatkozó tapasztalatokat és gondolatokat ő foglalta eddig a legszervesebb rendszerbe. Halála után az elmélkedők sokasága foglalkozott e rendszer magyarázásával és továbbfejlesztésével. A nevelés története még nem is tárgyalja azt a páratlan föllendülést, amit Herbart előidézett. Herbart még ma sem szűnt meg hatni. Hatása vetekszik a Rousseauével; bizonyos tekintetben azt felül is múlja. A Rein-féle *Encyklopaedische Handbuch der Paedagogik* 2234 oly munkát és füzetet sorol elő, amelyek valamelyes vonatkozásban Herbartról szólanak. Ez a tömérdek munka pedig mind csak Németországban és Svájcban jelent meg. A többi országban megjelent munkák e számban nincsenek benne. Hogy ezek száma sem lehet jelentéktelen, abból is gyaníthatjuk, hogy a herbarti pedagógiával foglalkozók Európában minden országában és az Egyesült-Államokban is igen elszaporodtak. Műveit majd minden nyelvre lefordították. A herbarti pedagógia ismertetése s további sorsának részletes

előadása nem feladatunk. Csupán azt kell feltüntetnünk, mint lett oka, forrása újabb irányoknak, friss törekvéseknek.

Herbart pedagógiája csaknem kizárólagosan az ismeret területeire tartozik. E pedagógia csak az intellektum pedagógiája. Igaz, ezen a téren nagy fejlődést jelent. Már Comenius, majd Pestalozzi ad fontos útbaigazításokat arra nézve, miként kell az ismereteket közölni, azaz tanítani. A tanítási eljárás pontos receptjét azonban Herbarttól kaptuk. Ő oly sablonokkal ajándékozta meg a didaktikát, amelyek függetlenek a tanítás anyagától, felette állanak, így tehát minden tanításban alkalmazhatók. E sablonokat Ziller elnevezte formális fokozatoknak. A formális fokozatok az ismeretszerzés pszichológiai és logikai útját jelölik. Jelölik tehát azt a módot, amelyen mindenkit ismeretek birtokába lehet juttatni. Röviden: jelölik a tanítás módszerét. A formális fokozatoknak a tanítás gyakorlatába való átültetése szülte a módszeres, a tervszerű s átgondolt tanítást. Ennek nyomán aztán elterjedt az a felfogás, hogy a tanítás csak akkor fog igazán sikerre vezetni, ha tervszerű, átgondolt, ha tehát alkalmazkodik a formális fokozatokhoz. Vagyis elterjedt a hit, hogy a tanításban a módszer a fő. A pedagógusok ismét hinni kezdtek a módszer hatalmában, habár e hit nem ért is el oly magas fokot, mint a 18-ik század végén. A herbarti pedagógiának tehát egyik következménye lett a módszernek a tanításban való túlbecsülése. A herbarti fokozatokhoz való szolgai alkalmazkodás azonban a tanítást sablonos, élettelen, mesterkedő munkává süllyesztette. A túlzás itt sem maradhatott el reakció nélkül. Sokan észrevették, hogy a tanításnak a módszeren kívül van egy másik, nem kevésbé fontos faktora, s ez a tanító eleven egyénisége, személyisége. Sőt, nézetök szerint, ez a döntőbb,

ez a fontosabb. A harbarti pedagógiára való reakcióként egy oly ped. irány kezdett kibontakozni, amely a tanítás s nevelés munkájában a módszernél a tanító egyéniségét tekintette fontosabbnak. Ez irány legszélsőségesebb hirdetője Linde Ernő góthai tanár. Könyvének, mely első kiadásban 1896-ban jelent meg, ezt a jellemző címet adta: *A személyiség pedagógiája. Intő szó napjainknak a módszerbe vetett hite ellen.*⁴ Meggyőződése, amelyet nagy ékesszólással hirdet, hogy nem a pszichológiailag és logikailag megállapított módszer a fő, hanem a tanító eleven személyisége. Személyiség pedig ott van, ahol van igazi tudás és a hol van érzület, kedély. Igazi tudás az, amikor valóban vérünk ké vált, amit tudunk. Az anyagnak teljesen össze kell fornia egyéniségünkkel. A tanítási leckék ne legyenek egyebek, mint a tanító önvallomásai. Ez esetben a tanítás lehat a lelkek mélyéig, a kedélyig. Ez a fontos, mert a személyi életnek a kedély az igazi gyökere. Belőle sarjadnak az akarások. Ha így tanítunk, az ily tanítás valóban a lelkek közvetlen érintkezése. Szubjektív kölcsönhatás keletkezik a nevelő és a nevelendő között. Az ily tanításban azonban nem a megfontoltság, az előre való kiszámítottság vezeti a tanítót, hanem a rátermettség. Az ilyen tanító bizonyára nem tudja minden lépését pszichológiailag igazolni, nem tudatos megfontolás alapján teszi meg minden lépését, nem előírások szerint dolgozik, de tanítása nem is pusztán csak az értelemnek szól, hatalmába keríti a tanuló érzelmvilágát, tehát egész énjét. Akik a tanításban a módszert tartják a legfontosabbnak, azok szerint a tanítás a tudás dolga és mint

⁴ *Persönlichkeitspädagogik. Ein Mahnwort wider die Methodenglaubigkeit unserer Tage.* II. kiadás. Leipzig, 1905.

ilyen, mindenki által elsajátítható. Ezek szerint tanító mindenki lehet, akinek e mesterséghez megfelelő tudása van. Akik a személyiséget tekintik a legfontosabbnak, azok szerint a nevelés sokkal inkább művészet, mint tudás. Szerintök a pedagógus, mint a költő — születik. „Akiben rátermettség, veleszületett tehetség nincs, annál a tanulás, az előkészület, a módszerben való jártasság csak külső látszat szerint való sikereket teremhet”.⁵ Amint ebből láthatjuk, az igazi tanítót nem a tudás fogja eligazítani. Hát mi? A megérzés, az intuitió. Ez az a lelki szimat, amely a helyes útra vezet. A nevelőnek tehát főleg érzésre van szüksége. A nevelőnek emberekkel van dolga. Ha a nevelés élettelen tárgyakhoz szólna, akkor elegendő lenne a tudásból származó technika.

Linde felfogásával egyezik Münsterberg, Natorp, Lehmann Rudolf és mások felfogása. Valamennyien szubjektív világ fogják fel a nevelőnek a növendékhez való viszonyát s ellenségei a pszichológiai elméleten alapuló túlzásba vitt methodizálásnak. Münsterberg szerint tévedés, ha a tanítótól azt követeljük, hogy minden nevelői lépését elméleti igazolásának teljes tudatával végezze, mert akkor nevelését megfosztjuk az öntudatlannak áldásaitól.⁶

A személyiség pedagógusai tehát kirekesztik a nevelésből a tudáson épülő szigorú tervszerűséget és a nevelést

⁵ Idézve dr. Székely György *Reformtörekvések a tudományos pedagógia terén* c. cikkéből. Magyar Paedagogia XVI. évf. (1907) 210. l.

⁶ Lindéről bővebben olvashatni a következő munkákban: Dr. Gál Kelemen: *Ujabb irányok a pedagógiában*. II. kiadás. Sárospatak, 1912. Eperjessy J. utóda. 29—35 l.; Makkai Sándor: *Bevezetés a személyiség paedagógikájába*. Kolozsvár, 1913. Stief J. és Társa ny.

szuggesztív hatásokon felépülő tevékenységnek tekintik. A személyiség pedagógusai által hirdetett pedagógiát intuitív pedagógiának is nevezhetjük. E ped. iránynak mindenestre érdeme, hogy fel akarja szabadítani a tanítást a sablonok nyomása alól. A módszer merevségét kétségtelen tompítani kell. Viszont túlzás a nevelésből a tudatosság és tervszerűség oly foku kirekesztése, mint azt a személyiség pedagógusai követelik. Leghelyesebb az a felfogás, mely a tudatosság és tervszerűség mellett az öntudatlannak s az intuitiónak is szerepet juttat.

Egy másik, a többiektől határozottan megkülönböztethető iránya a jelen pedagógiájának az, melyet kísérleti vagy pozitív pedagógiának nevezhetünk. Keletkezésére a lélektan páratlan felvirágzása adta az alkalmat. A lélektan fejlődését pedig a kutatási módszerek megszorodása okozta. Sokáig ugyanis csak a felületes megfigyelés volt a psziológia módszere. Ily elégtelen tapasztalati alapra filozófusok: Platon, Aristoteles, Malebranche, Leibnitz, Locke, Hume, Kant és mások pszichológiai elméleteket építettek. A nagy változás a 19-ik században történt. A pszichológia mint teljesen önálló tudomány bontakozott ki. Átvette a természettudomány módszerét, a kísérletezést és törvényeit a matematika nyelvén próbálta kifejezni. (Már Herbart is gondolt rá, hogy a lelki tünetmények — nála képzetek — quantitativé is meghatározhatók.) Mindenben hasonló lett tehát a természettudományokhoz, s közülök is a fizikához, amiért el is nevezték a lélek fizikájának, pszichofizikának. Később a pszichológiai kísérletezés köre kibővült s elterjedt a kísérleti pszichológia elnevezés.

Az új pszichológia első művelői fizikusok és fiziológusok voltak, így Weber, Fechner, Lotze, és mások. Legis-

mertebb művelője Wundt Vilmos, aki az ily kutatások megkönnyítésére 1879-ben Lipcsében megalapította az első laboratóriumot. Itt kapták az új tudomány hívei kiképeztesítésüket. Ez a fészek; innen kapott szárnyra a tanítványok egész raja, akik a kísérleti lélektant a világ minden művelt országában elterjesztették. A lipcsei laboratórium hovahamar folyóiratot is indított, mely az ott folyó kutatásokat ismertette és a mindinkább szélesbülő mozgalomnak irodalmi középontja lett.⁷ Rohamosan szaporodtak a kísérleti lélektan munkásai; mindenfelé laboratóriumok keletkeztek. Különösen Németországban és az Egyesült-Államokban indult meg serény munka. Rengeteg anyag gyűlt össze, melyet rendszerbe foglalni eddig még nem sikerült. Különböző pszichológiai iskolák keletkeztek és a pszichológiának különböző ágai sarjadtak ki. A pszichológia állatpszichológiává, néppszichológiává, gyermekpszichológiává stb. stb. differenciálódott. Ezek közül bennünket csak a gyermekpszichológia érdekel. Érdekes jelenség, hogy habár nagyarányu kifejlődésére a kísérleti pszichológia adta meg a legerősebb lökést, kezdeteit a felvilágosodás századában leljük. Sajátkép Locke és Rousseau voltak a kezdeményezői. Mindketten hangoztatták annak a szükségét, hogy a gyermek képességeit, természetét pontos megfigyelés útján ismernünk kell. Nem terjeszkedhetünk itt ki a gyermekpszichológia fejlődésének részletes ismertetésére.⁸ Röviden csak annyit, hogy az első gyermektanulmányi munkát Tiedemann német fizikus írta 1787-ben. Az így megindult gyermektanulmányi

⁷ L. részletesebben Molnár Oszkár: *A kísérleti lélektan és ellenségei*. Új Élet. III. köt. (1912) 71—93. l.

⁸ L. bővebben Molnár Oszkár: *Bevezetés a gyermektanulmányba*. Kolozsvár, 1913. Stief J. és Társa. 11 és köv. l.

irodalom azonban csak a 19-ik század második felében folytatódott. A fiziológia hatalmas fellendülése volt az, amelyik a fiziológusok és orvosok figyelmét a gyermekre fordította. Megjelentek Pérez francia fiziológus munkái. Majd 1881-ben Preyer német orvos kitűnő munkája, *A gyermek lelke*.

Ily stádiumban volt a gyermekpszichológia, amikor a kísérleti pszichológia a segítségére sietett, s óriási fellendülését idézte elő. A pszichológiai kísérletezés minden eljárásával, sőt új eljárásokat felfedezve, most aztán vizsgálat alá vették a gyermek lelkét. Később kiterjesztették e vizsgálatokat az abnormális lelki életű gyermekekre is. Kutatni és tanulmányozni kezdték a gyermek fizikumát, testi és szellemi élete közti vonatkozásokat. Nem is elégedtek meg többé a kisgyermek tanulmányozásával, de kiterjesztették a tanulmányozást a születés előtti időre, az iskolába járás korára, ki az ifjúkorra, egészen a 25 éves korig. E széleskörű tanulmányokat, amelyek most már nemcsak pszichológiai természetűek, elnevezték *gyermektanulmánynak*. Így egy új disciplinája vagy része keletkezett a pedagógiának, melyet a legtöbb nemzet szakirodalmában *ma pedológiának* neveznek.⁹

Soha olyan elterjedést, fellendülést, amelyent a pedológia mutat! Hivatottak és hivatlanok óriás tömege ma gyermektanulmánnyal foglalkozik. Ez most a legnépszerűbb ága a neveléstudománynak. Először (a múlt század utolsó

⁹ Ez elnevezést Chrisman használta először 1896-ban. A francia ped. irodalomban Blum honosította meg az *Année Psychologique*-, *Revue Philosophique*-ben, *Manuel General*-ban és a *Grande Encyclopédie*-ben írott cikkeivel. Talán Németországban terjedt el a legkevésbé és a legnehezebben, mert a németeknek több kitűnő elnevezésük van a gyermektanulmány jelölésére, így: *Kinderforschung*, *Kinderkunde*. *Jugendkunde*.

tizedében) az északamerikai Unióban indult nagyobb virágzásnak. Stanley Hall irányítása mellett nagyszabású gyermektanulmányi kutatás kezdődött, mely messze túlcsapott a szakkörök határain. A tanítással foglalkozóknak egyenesen becsületbeli kötelességükké tették a gyermekek tanulmányozását. E lázas munka oly hibákat vetett felszínre, hogy Amerika legkiválóbb pszichológusai, W. James, Münsterberg kénytelenek voltak hallatni tiltó szavukat a túlzások és visszaélések ellen. — Amerikán kívül a pedológia máshol is hivekre talált. Elterjedt Európa minden országában, Délamerikában (Argentína, Chile), Japánban stb. Gazdag irodalmi munka indult meg; folyóiratok keletkeztek. A társaságokba való tömörülés, szerveződés mindenfelé megkezdődött. Ma nincs művelt ország, melyben ne volna gyermektanulmányi társaság. A pedológia egyetemesebb kérdéseit nemzetközi és országos kongresszusokon vitatják meg. Eredményeit külön, tisztán e célból alapított iskolákban hirdetik. Ilyen iskola az 1912 őszén Genfben szervezett Rousseau-Intézet. Ilyen a brüsszeli Pedológiai Nemzetközi Fakultás. A worcesteri Clark-egyetemen és nálunk pedig gyermektanulmányi múzeum alakult. Az 1911-ben Brüsszelben tartott első nemzetközi pedológiai kongresszus határozatából kifolyólag egy nemzetközi pedológiai múzeum most van keletkezőben. A pedológia tudományos művelése és továbbfejlesztése érdekében is érdekes intézmények alakultak. Említsük csak a Meumann által Hamburgban Institut für Jugendkunde néven alapított intézetet. A gyermektanulmány tudományos művelésének irányítását az 1908-ban Németországban alakult Bund für Schulreform vette a kezébe. Harmadik gyermektanulmányi kongresszusán (1913. okt.) külön gyermektanulmányi szakosztályt alakított s feladatául tűzte ki,

hogy Németország és a szomszédos országok pedológusait egyes kitűzött kérdések tanulmányozására munkaközösséggé tömöríti. A gyermektanulmányozók egyik hibája ugyanis, hogy ahányan vannak, annyiféle kérdéssel foglalkoznak. Holott alig van tárgy, ahol a kollektív munkára nagyobb lenne a szükség, mint itt. A gyermektanulmányban az adatoknak csak nagy tömegéből lehet egyetemesebb értékű törvényszerűséget levezetni. Sok adatot pedig csak úgy kaphatunk, ha sok pedológus ugyanazon kérdéssel foglalkozik, ugyanazon problema körébe vágó kutatásokat végez. A Bund für Schulreform gyermektanulmányi szakosztálya a közös munka első problémájául az értelmességi vizsgálatokat tűzte ki. Német- és Oroszország, Svájc és hazánk számos pedológiai laboratóriuma és intézete a közel jövőben ezzel a kérdéssel fog foglalkozni s az egyesült erővel meginduló munkának eredményei nemsokára bizonynyal mutatkozni fognak.

A sok forrásból táplálkozó gyermektanulmányból sarjadt ki a pedagógiának az a része, melyet kísérleti pedagógiának neveznek. Általában nehéz e kettőt különválasztani. A kísérleti pedagógia és a pedológia határai nemcsak összefolynak, de sok tekintetben problémáik is azonosak. Bátran állíthatjuk, hogy amit Németországban kísérleti pedagógiának neveznek, annak a többi országokban pedológia a neve. A kísérleti pedagógia elnevezés Meumanntól eredt. E tudományban ma is az ő monumentális, három kötetre tervezett munkája az irányadó. Szerinte a kísérleti pedagógia nem egyéb, mint a kísérleti pszichológiai módszereknek az iskolásgyermek testi és szellemi élete és fejlődése kikutatására való alkalmazása. Hozzáteszi még, hogy e kutatásnak a szellemileg gyenge, a patológikus és abnormális gyermekekre is ki kell terjednie. De, ugye-

bár, ezt teszi a gyermektanulmány is! A kettő bizonyára csak kutatási területe által fog különbözni egymástól. A kísérleti pedagógia csak az iskolásgyermek testi és lelki természetének kísérleti tanulmányozásával foglalkozik. Ez tűnik ki Meumann harmadik felolvasásának bevezető sorai-ból. Ebben a felolvasásban a tanuló testi és lelki fejlődéséről akar áttekintést adni s hogy ez világosabb legyen, az első öt év fejlődésének vázolására is kiterjeszkedik. A tudományt — úgy mond — mely a pedagógia ezen részéhez az anyagot adja, gyermekkutatásnak (Jugendforschung), vagy gyermektanulmánynak (Jugendkunde) nevezzük.¹⁰ Hasonló értelmű meghatározást ad a kísérleti pedagógiáról Budde és mások.¹¹ Bizonyára van eltérés a két disciplina között a kutatás céljában és a kiderített törvényszerűségek gyakorlati alkalmazásának célzatában is. Ennek részletesebb tárgyalásába azonban nem bocsátkozhatunk. Igen eltérítene tulajdonképeni célunktól. Ehelyett lássuk a kísérleti pedagógia rövid történetét. E futólagos szemle egyuttal feltárja a kísérleti pedagógia anyagát, kérdéseit.

Az első experimentális pedagógiai kísérletek az iskolás-gyermekek szellemi elfáradásának vizsgálatára irányultak.¹²

¹⁰ E. Meumann: *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik* stb. II. kiadás. Leipzig, 1911. W. Engelmann. I. köf. 63. l.

¹¹ Meg kell jegyeznünk, hogy a kísérleti pedagógia fogalmára, feladataira, munkaterületére vonatkozó nézetek még korántsem egységesek. Richard pl. új nevelési és tanítási módszereknek a felfedezését s ilyeneknek gyakorlati kipróbálását nevezi kísérleti pedagógiának L. munkáját; *Pédagogie expérimentale*. Paris, 1911. O. Doin et fils.

¹² Dr. Budde: *Zur „experimentellen Pädagogik“*. Lehrproben und Lehrgänge. 1914. évf. 15—32. l.

Sikorsky lengyel pszichiáter végezte őket s az eredményről 1879-ben számolt be. A diktálás alkalmával elkövetett hibák számán mérte az elfáradást. Hasonló kísérleteket végzett 1891-ben Bécsben Burgerstein Leó azzal a különbséggel, hogy számtani feladatok (összeadások) megoldásából állapította meg az elfáradás fokát. A szellemi elfáradás problémája általában sok kutatót foglalkoztatott (Kräpelin, Schuyten, Ebbinghaus, Griesbach, Vannod, Swift, Binet, Mosso, Gilbert stb. stb.). — Beható tanulmányozásban részesült a tanulók helyesírása is. Többek közt Lay is folytatott e téren vizsgálatokat, melyek eredményét 1896-ban adta közre. — Ez időtájt lett ismertebbé a francia Binet neve. Közzétette a felfogási típusokról szóló kutatásait. — Két-három évvel később a chicagói pedagógiai laboratóriumban oly vizsgálatokat kezdtek, melyek azon vonatkozások kiderítését célozták, amelyek a tanulók testi fejlődése és szellemi munkabírása között fennállanak. — 1900-ban ugyancsak Binet a kísérleti pedagógiának egyik legnevezetesebb s azóta mind jobban kutatott területét tárta fel: az értelmességi vizsgálatokat. Nyomában először amerikai kutatók fogtak intelligencia-vizsgálatokba. E vizsgálatok bizonyos kérdések és feleletek útján történtek, melyeket *test-eknek* neveztek el.¹³ (A mi irodalmunkban *próbaknak*.) A Binet-féle *test-ek* továbbfejlesztése terén érdemeket szereztek: Bobertag, Stern és a Lipmann-féle *Alkalmazott Pszichológiai Intézet*. — Ugyanez időben vizsgálat alá vették a tanulók képzeteit s kiderült, hogy a tanulókat ebből a szempontból különböző

¹³ E vizsgálatok nálunk is gyökeret vertek. Az ily irányú kutatások terméke irodalmunkban Éltes Mátyás *A gyermeki intelligencia vizsgálata* c. munkája. Bpest, 1914. Athenaeum kiadása.

típusokba lehet osztani. Minden osztályban akadnak tanulók, akik inkább látási, mások hallási s vannak, akik tapintási s mozgási képzetekre támaszkodnak. (Vizuális, akusztikus, motorikus és kevert típus.) Így alakult ki a képzettípusok tana, a typologia. — Vizsgálat alá került azután a tanulók emlékezte, fantáziája, ítélet-alkotása, beszédje, rajza, akarata stb. stb. Az ezek körébe tartozó kísérletek pusztán elősorolása is hosszadalmas lenne. Különösen az emlékezet-vizsgálat öltött óriási arányokat s vezetett értékes, gyakorlatilag is felhasználható eredményre. Az első ily vizsgálatokat Ebbinghaus végezte, eredményeit közreadta 1885-ben. Ezen a téren szerzett kiváló érdemeket Ranschburg Pál.

A kísérleti pedagógiai kutatások támogatására számos országban a kísérleti pszichológiai laboratóriumoktól függetlenül külön laboratóriumokat szerveztek. Az első Chicago állította 1899-ben, ezt követte 1900-ban Schuyten ösztönzésére az Antwerpen városa által szervezett laboratórium. A következő évben Necsajev vezetése alatt Pétervár kapott egyet. 1902-ben Ranschburg Budapesten, 1905-ben Pizzoli Milanóban szervezett laboratóriumot. Érdekes e téren is Binet kezdeményezése, aki 1905-ben Párizsban egy elemi iskolával kapcsolatosan szervezte laboratóriumát s ezzel a tanítóságot is belevonta kutatásaiba. A tanítói pályára készülnők nyernek kiképzést a genfi egyetemen 1906-ban szervezett ped.-pszichológiai laboratóriumban. Követésre érdemes a lipcsei tanítóegyesület példája is; saját egyesületi házában 1906-ban laboratóriumot állított. ¹⁴ Különös figyelmet érdemel

¹⁴ Ismertetését l. Paul Schlager: *Das Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie*. Pädagogisch-psychologische Arbeiten. I. köf. Leipzig, 1910. A. Hahns Verlag.

az a berendezkedés, amely Meumann irányítása mellett a hamburgi új, az eddigiektől elütő szervezetű egyetemen, az u. n. népfőiskolán folyik.

A kísérleti pedagógiának sok kitűnő művelője van. Ezek közé tartozik Van Biervliet, a gandi egyetemen több mint 20 év óta a kísérleti pszichológia tanára, akinek *A kísérleti pedagógia elemei* (Premiers éléments de pédagogie expérimentale) c. két kötetes munkája figyelemre-méltó. Érdemes munkásságot fejt ki Németországban Brahn Miksa. A vezető szerep azonban kétségtelenül Meumann Ernőt illeti meg. A kísérleti ped. kutatások eredményeinek első rendszeres összefoglalása tőle származik. Meumann Lipcsében a Wundt-féle laboratóriumban kezdte kísérleti tanulmányait, majd a zürichi pedagógiai-pszichológiai laboratóriumban folytatta. Első, e körbe tartozó dolgozatai 1903-ban a *Deutsche Schule* c. folyóiratban jelentek meg. Tanított a königsbergi, münsteri, hallei, lipcsei egyetemeken.¹⁵ Szempontunkból a frankfurti, königsbergi és brémai tanítói kongresszusokon való szereplése a fontos. Ugyanis itt tartotta Maumann azon előadásait, melyekből *Felolvasások a kísérleti pedagógiába való bevezetéshez* stb. (Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen) c., három kötetre tervezett műve nőtt ki. Ez ma a kísérleti pedagógia alapvető munkája. Részletesen vázolja és rendszeresen kifejti benne azon problémákat, melyekkel a kísérleti pedagógiának foglalkoznia kell.

De talán kissé hosszadalmasan foglalkoztunk a gyermektanulmánnyal s kísérleti pedagógiával. Tettük ezt azért,

¹⁵ Richard Poppe: *Von der experimentelle Pädagogik. Ein Übersicht über ihre Probleme.* Verlag Waldenburg in Schlesien 1911.

mert úgy az elmélet, mint a gyakorlat terén messzeható változásokat okoztak. Új irányoknak és új intézményeknek lettek a megindítói. Lássuk most ezeket.

Binet Alfréd szerint a nevelés terén felmerülő összes kérdések három alapkérdésre vezethetők vissza; ezek: a a tantervek, a tanítási módszerek és a gyermek természete.¹⁶ Az első kettővel a neveléstudomány már tulontúl sokat foglalkozott. A harmadik felé csak most fordult a tudományos érdeklődés. A gyermek s annak megismerése lett a pedagógia középponti problémája. E változást a gyermektanulmány és a kísérleti pedagógia idézte elő. Ez a változás azért nevezetes és sokban a pedagógia reformját jelentő, mert a két első kérdést csak ezen harmadik alapján lehet megoldani. Csak ha pontosan, tudományos biztossággal ismerjük a tanulót: természetét, szellemi és testi munkaszolgáltatását stb., — tudjuk megszabni, mit (tanterv) és h o g y a n (módszer) tanulhat. A múlt századok annyi erőpazarlása, erőfeszítései, pozitív alapot nélkülöző elmélkedései azért voltak hiábavalók, mért evvel a harmadik problémával nem törődtek. A gyermek tudományos pontosságú ismerete nélkül minden tanterv és minden elmélet a levegőben lóg. Nincs szilárd alapja. Most, mikor a gyermektanulmány és a kísérleti pedagógia révén a gyermek megismerése mind előbbre és előbbre haladt, kezdtek szembetűnők lenni azok a hibák, miket szülők és iskolák a gyermekkel szemben a múltban elkövettek. Amikor a gyermektanulmányi kutatások eredményei folytán ezek a hibák a tudatosság fényében először megcsillantak, sokkal nagyobbaknak s

¹⁶ Alfred Binet: *Les idées modernes sur les enfants*. Paris, 1909. E. Flammarion. 2. és köv. l.

végzetesebbeknek látszottak, mint aminők a valóságban. Nem hiába, az öntudatban való első megjelenés kelti a legerősebb hatást! A fennálló nevelési rendszereknek ekkor léptek fel legélesebb bírálói. Tipikus képviselőjük Ellen Key, aki *A gyermek százada* c. munkájában a fennálló nevelési rendszereket fenekestől fel akarja forgatni.¹⁷ Szerinte az iskola legnagyobb bűne, hogy nem törődik a gyermek jogaival. A gyermek legnagyobb joga, hogy természetének megfelelő nevelésben részesüljön. Csak így lesz nevelése önkifejlés, tehát egy belülről kifelé haladó evolúció, amelynek eredménye az egyéniség. A mai iskola kívülről hat a gyermekekre, nem törődve azzal, hogy e külső hatások alkalmasok-e a belső fejlődést megindítani. Az iskola sablonokkal dolgozik. A gyermeket mint osztályt s nem mint önvalót kezeli. Mesterként eszközeivel folytonosan akadályozza a nevelés természetszerű útját. Ellen Key ideálja az oly nevelés, amely magára hagyja a gyermeket. Hagyjuk békén a gyermeket — modja. A nevelés legnagyobb titka az, hogy ne neveljünk! Gondolatai, ime, sokban emlékeztetnek Rousseaura. Ellen Key a megindítója azon újabb pedagógiai naturalizmusnak, mely minden tervszerű eljárás, tehát minden módszer mellőzésével a gyermeket az önkifejlődés útjára kívánja hagyni.

Ennek az iránynak figyelmet érdemlő harcosa Montessori Mária, aki az önkifejlődés elvét az iskolaköteles kort megelőző korú gyermekek (és itt sok tekintetben helyén is van) nevelésére gyakorlatilag alkalmazta. A legutóbbi években nagy port vert az u. n. Montessori-féle módszer. E módszer Rómában (s azóta máshol is) gyakorlatilag is

¹⁷ Megjelent először svéd nyelven 1902-ben.

kiállotta a tűzpróbát az általa alapított Casa dei Bambini-ben (kisdédóvókban). Legjellegzetesebb vonása, hogy belőle minden kényszer szigorúan ki van rekesztve. Minden gyermek azt teszi, amit akar. Foglalkozásának egyetlen rugója érdeklődése. Másik vonása, hogy a gyermekek érzékszerveinek fejlesztésénél felhasználja a kísérleti lélektan s pedagógia legújabb tanításait. Kétségtelen, hogy vannak e módszernek gyenge pontjai is. Szigorú bírálói rá is mutattak már a benne rejlő ellentmondásokra. Különben az egész pedagógiai naturalizmus egy lényeges hibában leledzik. A pedagógiai naturalisták valamennyien túloznak abban, hogy a nevelésből minden kényszer és minden kívülről jövő hatást ki akarnak küszöbölni és hogy a nevelést merő negatív tevékenységként fogják fel. A pedagógiai naturalizmusnak csak annyiban van átalakító hatása a nevelés terén, amennyiben alatta a gyermek természetéhez való alkalmazkodást kell érteni. Ez alkalmazkodást a gyermektanulmány és a kísérleti pedagógia tette lehetővé az által, hogy megismertette velünk a gyermek természetét. Mert alkalmazkodni csak ahhoz tudunk, amit ismerünk!

A kísérleti pedagógia és a gyermektanulmány áldásai mutatkoznak abban is, hogy mélyebb bepillantást nyertünk az ismeretszerzés lefolyásába. A kísérleti vizsgálódások felfedték, hogy az ismeretszerzésben, melyet tisztán intellektuális folyamatnak hittünk, kinesztéziás (izomérzés) elemek is vannak. Az ismeretszerzésnek azon alakjához pedig, melynek neve tapasztalás, állandóan mozgásérzetek tapadnak. A mozgás egyetemes kísérője az érzékelésnek. A mozgás aktivitás. Tehát az ismeretszerzés is aktivitás. Ennélfogva az iskolákban is valami módon biztosítanunk kell a tanulók aktivitását, ha azt akarjuk, hogy valódi s nem látszatszerinti

ismereteket szerezzenek. Az igazi, teljes aktivitás az egyéni munka. Új és értékes jelszó kelt szárnyra: vigyük be az egyéni munkát az iskolákba! A munka, mint a tanítás eszköze! Eddig a tanításnak csak két eszközét vagy formáját ismertük. Az ó-, közép- és ujkor első századaiban ugyanis a szó (élőszó, írott és nyomtatott) volt az ismeretközlés egyetlen formája. Comenius nagy érdeme, hogy felfedezte a másodikat, a szemléltetést. Most hirdetik az ismeretközlés harmadik, s tegyük hozzá, a másodikkal közel rokon, új formáját: a munkát. Dolgozva kell tanítani! Azokat az iskolákat, ahol így tanítanak, munkaiskoláknak nevezték el. Egy új fogalom s új jelszó vonult be nagy zajjal a pedagógiába. Az elemi iskola megreformálására irányuló törekvések Németországban ma mind a munkaiskola fogalma, kérdése körül torlódnak össze. Körülötte, róla folynak a viták tanítók, tanítóegyesületek s mindenfajta pedagógusok gyűlésein. A munkaiskola fogalma, eszközei ma sincsenek tisztázva, dacára annak a nagystilű diskuszióknak, amely 1912-ben a *Deutsche Schule* hasábjain lezajlott s amelyben a pedagógia ma ismert művelői közül sokan (Gaudig, Münch, Lehmann, Scharrelmann, Rein, Messmer, Schneider, stb.) vettek részt. Valami kis haladás az új koncepciójú iskola fogalmának értelmezése terén mindamellett mégis csak mutatkozik. Eleinte bizony nagyok voltak a túlzások. Sokásba jött kétféle iskolát megkülönböztetni: tanítóiskolát (Lehrschule) és munkaiskolát (Arbeitsschule). Az előbbi iskola alatt a múlt és a jelen iskoláját kell érteni, ahol a tanulók mint passzív befogadók ülnek, készen a receptivitásra, egyéniségökökkel a tanító mitsem törődik. Ellenben a munkaiskolában („a jövő iskolájában“) a gyermek egyéni munkájának személyes tapasztalatai által szerzi az ismere-

teket. Legfőbb jellemzője tehát a munkaiskolának az aktivitás, a spontanéitás, mely produktivitásra vezet. A munkaiskola tanulója alkot! Az aktivitást, kivált a tanítás kezdő fokán, a kéz munkája révén biztosíthatjuk. Kezünkkel csakugyan rengeteg ismeretet szerezhethünk a tárgyról. Nem túlzás Anaxagoras mondása: az ember gondolkodik, mert keze van. A munkaiskola hívei a kézimunkát mindnyájan sokra becsülik. Vannak, akik az iskolákat valóságos műhelyekké kívánják átalakítani. Ily harcosai a munkaiskolának R. Seidel, Pabst, Kerschensteiner, John Dewey és mások.¹⁸ A műhelymunka ezen hívei ujabban háttérbe szorultak. A munkaiskola más értelemben, más felfogásban kezd igazán reális alakot ölteni. E szerint az új iskolában a kézimunka nem öncél s nem külön tárgy, hanem az ismeretszerzésnek egy eszköze. (Egy új elv, amely szerint a tanítást be kell rendezni.) Az ismeretek mélyítésére s azoknak a lélekben való megrögzítésére szolgáló eszköz. Ezért kapcsolatba kell hozni a többi tanítástárgyakkal. Így gondolkodik a munkaiskola híveinek másik tábora; így O. Schmidt, Seinig, Denzer, Richter stb. A munkaiskola lényege, hogy benne a tanuló tevékeny legyen és alkotó. A kézimunkán kívül vannak már más alkalmak is, melyek a tanulót aktívvá teszik, ilyenek Oertli szerint: a tanítás céljához való vándorlások (kirándulások), kísérleti ágyások gondozása az iskolakertben, gyűjtés a szabad természetben, anyagok feldolgozása, műhelyek és ipartelepek látogatása, az ipar és kereskedelem termékeinek gyűjtése, a napi események értékesítése.¹⁹

¹⁸ Ozorai Frigyes: *Az iskolareform*. Új Élet. I. köt. (1912) 154. l.

¹⁹ Ed. Oertli: *Die Volksschule und das Arbeitsprincip*. Zürich, Verlag Art. Institut Orell Füssli. 46–47. l.

Kiváló érdeme a munkaiskolának, hogy a tanítás anyagát és módszerét hozzáilleszti a gyermek testi és lelki fejlődéséhez. A gyermek apróbb munkákat otthon a szülei házában is végzett már. A munkaiskola azzal kezdi, hogy folytatja a gyermek otthon megkezdett munkáit: agyagból mintáztat, rajzoltat, papir- és ragasztó munkákat végeztet. Ezzel megoldja azt a nagy problémát, melyet a régi iskola teljesen elhanyagolt, s amely méltó rá, hogy a legnagyobb pedagógusok foglalkozzanak vele: áthidalja az iskola és az otthon közötti nagy szakadékot. Nem csekély dolog oly átmenetet teremteni a gyermeki évek gondtalan szabadsága és az iskolai élet kötöttsége között, amely a gyermek pszichikai és fizikai természetének megfelel! A munka meggyökereztetése által a munkaiskola ethikai szempontból is nagyjelentőségű reform. Szolgálatai a racionális nemzeti nevelés nézőpontjából is megbecsülhetetlenek.

Meg kell még jegyeznünk, hogy a munkaiskola nem csupán elmélet, de oly törekvés, melynek intézményes megvalósítására is számtalan kísérletet tettek főkép sajátképeni hazájában, Németországban. A nagyvárosok a pedagógiai reformok istápolói. A munkaiskola előtt is először a városi iskolák tárták ki kapujukat. Több helyen kísérleti osztályokat állítottak, vagyis olyanokat, melyekben a tanítás a munkálató tanítás elvei szerint folyik. Mint nevezetes reformiskolát e téren a dortmundi Augustaschule-t kell említenünk.²⁰ Ennek minden osztályában így rendezték be a tanítást. Az alsóbb fokon főleg az írástanítás és a szemléltető oktatás (beszéd- s értelemgyakorlat) körébe vitték be a munkát, a

²⁰ L. Hohmann: *Die pädagogische Reformbewegung der Gegenwart*. Breslau, 1911. Ferdinand Hirt. 54–85. l.

középső fokon a lakóhelyismertetésbe, a felsőn pedig a földrajz, természetrajz és természettan tanításába. Az iskolai hatóságok engedélyével hasonló irányú kísérletek folynak Merseburgban, Berlinben s más helyeken. Nevezetes a Seinig vezetése alatt álló iskola Charlottenburgban. Zürichben 1908 óta folynak kísérletek; 1910-ben e városban már 14 kísérleti osztály létezett. A tanításnak munkával való összekapcsolására legujabban London is kísérletet tett. Külön figyelmet érdemelnek München törekvései, ahol 1910 óta Kerschensteiner utasításai szerint folynak a kísérletek. Kerschensteiner irodalmi téren is nagyértékű tevékenységet fejtett ki. Élesen rámutatott a dolgozva tanítás nagy szociális értékére. Műveiben egy új pedagógiai irány is sarjadt ki, melyet állampolgári nevelésnek neveznek. Terjesztésére külön egyesület alakult Lipcsében. Hívei annyira megszorodtak, hogy *Mult és Jelen* („Vergangenheit und Gegenwart“) címen önálló folyóiratot indítottak. Az állampolgári neveléssel szaporodott a pedagógia homályos fogalmainak a száma. Hosszas fejtegetések helyett jobb, ha egyszerűen azt mondjuk, hogy alatta a hazafias nevelést kell érteni. Csakhogy ez a hazafias nevelés nem olcsó frázisokban és ethikai ízű intelmekben merül ki. Az állampolgári nevelés demokratikus színezetű, gazdag tartalmú és gyakorlati vonatkozású. Mint ilyen, nem elemi iskolai problema. Kerschensteiner szerint is, az elemi iskolákban állampolgári nevelésről nem beszélhetünk. Itt a talaj valamelyes előkészítéséről lehet csak szó. Azért vele itt részletesebben foglalkoznunk nem kell.

A gyermektanulmány és kísérleti pedagógia az iskolák szervezésében, berendezkedésében is nagy átalakulásokat, gyökeres változásokat okozott. Új iskolai rendszerek kelet-

keztek (pl. a mannheimi rendszer), új isk. intézmények alakultak. A szellemi elfáradásra vonatkozó experimentális pedagógiai kísérletek az iskolai higiéne kialakulására adtak alkalmat s ennek folyamán felvetődött a fontos kérdés, miként kellene az iskolát megreformálni, hogy a test és szellem higiéniájának megfelelően. Ezekről a továbbiak során majd bőven lesz szó.

Most még azokat a szintén jelentős ped. problémákat kell elősorolnunk, melyek talán szűkebb körben, de azért nem kevésbé foglalkoztatják a pedagógusokat. Ilyen kérdés, melynek a munkaiskolával való összefüggése tagadhatatlan, a táblai rajzolás kérdése. Mind sűrűbben hangzik az a követelés, hogy a tanítók tanításaikat táblai rajzolással illusztrálják. Az ily rajzok — úgymondják — a tanítást nemcsak életteljesebbé, de az értelem számára hozzáférhetőbbé teszik. Minél kevésbé tudnak tanítványaink megbirkózni a tisztán logikai eszközökkel operáló tanítással; koruknál fogva minél inkább rá vannak kényerítve az érzéki tapasztalásokból való kiindulásra, tanításukban annál nagyobb szerepe van a táblán való rajzolásnak. Ámde az elemi iskola tanulója van leginkább ráutalva az érzéki tapasztalás útján való tanulásra, a táblai rajznak tehát itt van a legnagyobb szerepe.

Kétszeresen fontos hogy az elemi iskola tanítója tudjon rajzolni. Régebben is rajzoltak a tanítók, de csak azok, akikben a rajzra természetadta tehetség volt. Ez az új irány azonban azt követeli, hogy minden tanító rajzoljon. Evégből az ilyen rajzolást külön tanítani kell. Ki kell dolgozni a technikáját és a reá való tanításban oly fokozatosságot kell megállapítani, hogy mindenki megtanúlhassa. Ez a munka már meg is indult. Seinig charlottenburgi igazgató

több tanfolyamon sikerrel vezette be a tanítókat a táblai rajzolásba. Említést érdemel dr. Weber Ernő *A táblai rajzolás technikája* (Die Technik des Tafelzeichnens) c. munkája, mely azért is érdekes, mert messze bepillantást enged a táblai rajzolás jövő fejlődésébe.

Figyelmet érdemlő törekvés az is, mely a természetrajz tanításában a biológiai elv érvényesítését hirdeti. A természettudomány e leíró ága ezóta lett a tanulók előtt kedvessé. Ez elv alkalmazása által megszokasodtak a természetrajz tanításának eszközei és az addig tisztán morfológiai jellegű tanítást az iskolai botanikus kertek, aquariumok, gyűjtemények, magasabb fokon a biológiai gyakorlati foglalkoztatások életteljessé és termékennyé tették.

Néhány évtizedre visszanyúló törekvés a vallásoktatás reformját tűzte ki céljául. Nálunk most vetett erősebb hullámokat, mikor a nyugati országokban már többé-kevésbbé elintézettnek tekinthető. A hit főleg az érzelem dolga és nem a tudásé. Idők folyamán mégis intellektualisztikus részletekkel terhelték túl. A hitet tanítani akarták. Ma is így van s ez a helytelen utakra tévedt irány üres verbalizmust szült. Legnagyobb gondot, mondja Rein, a vallási tudás mennyiségére fordítanak. A túlhajtott intellektualizmus s egyéb okok, melyeket itt részletezni nem akarunk, a vallásoktatás igen radikális megoldására vezettek Olaszországban, Franciaországban, a hol t. i. a hittant egyszerűen kirekesztették az el. iskola kötelező tanítástárgyai közül. Ez azonban nem megoldás. Egyéb reformokra van szükség, ezt az illető országok vezető pedagógusai magok is belátták. A vallásoktatás kérdését az erkölcsi neveléssel kapcsolatban később még érinteni fogjuk.

Igen rokonszenves pedagógiai törekvése korunknak az, mely művészeti (esztétikai) nevelés néven küzd az érvényesülésért. Pedagógiai, társadalmi és nemzetgazdasági szempontból egyaránt elsőrendű feladatnak látszik a művészeti nevelés. Fontosságához mért lendületet is vett Franciaországban, Német-, Angolországban és másutt. Franciaországban, az ízlés e klasszikus hazájában, 1907-ben Couyba volt kultuszminiszter és L. Rieter író megalakították a „Société française de l'art à l'école”-t, mely nagy munkásságot fejt ki kongresszusokon, gyűléseken, képek, iratok, könyvek stb. kiadásával. Franciaországból indult ki az az irány is, mely a művészies iskolaépítést tűzte ki feladatául. A sablonos és ízléstelenül épített iskolák helyett a különböző vidékekhez simuló, az építési formák és a helyi viszonyok közt összhangot kereső iskolákat kell emelni. Viollet le Duc és Buisson kezdeményezésére az iskolákban művészies faldíszeket alkalmaznak. Az iskoladíszítés és a művészies képdísz érdekében 1904-ben a francia tanügyi lapok szerkesztői és munkatársai kongresszust is tartottak, melynek keretében a művészeti nevelés majd minden problémája szóba került. Rendkívül nagy lendületet vett az esztétikus iskolaépítés és díszítés a gazdag és iskolákra kétkézzel áldozó Németországban és a legújabbban erre irányuló törekvésekkel találkozunk hazánkban is. Így akarják a tanulót abba a miljöbe helyezni, amely az esztétikai nevelésre kedvező. Hogy e nevelés maga hogyan történjék, mik az eszközei, erre nézve a vélemények ma még eltérők úgy Franciaországban, mint máshol. Vannak, akik tanítás útján gondolják a célt elérni. Az ilyenek művészettörténeti alapon kívánják a művészeti nevelés kérdését megoldani, különösen a történelemmel, irodalomtörténettel kapcsolatban. Helyesen mutat rá ezzel

szemben Alexander Bernát, hogy a művészi nevelés nem lehet külön tantárgy s nem tapadhat csak egyes tárgyakhoz. Annak egyetemesnek kell lennie és valóságos lelki élményeken kell alapulnia.²¹ Mindenki tudja, hogy az élmény, az átélés a tapasztalásnak egyik formája s így könnyen belátja, hogy az esztétikai nevelésnek ily belső szemléleten kell épülnie. Megfelelőbb módja tehát a művészeti nevelésnek az, mely képek bemutatása s rövid megbeszélése útján akar célhoz jutni. A bemutatás alkalmat ad élményekre, a megbeszélés pedig ezek tudatosítására törekszik. E módot sokan képszemléletnek vagy képtárgyalásnak nevezik, s már az el. iskolában meg akarják kezdeni. Nálunk e téren Úrhegyi Alajos szerzett érdemeket. A képtárgyaláshoz fűzik a kirándulásokat, múzeumlátogatásokat.

Azon tárgyak közül, melyeknek az ízlés fejlesztésében kiváló szerepük van, említhetjük a zenét, de kivált a rajzot. Az elsőt illetőleg igen figyelemreméltóak Dalcroze törekvései, aki ritmikus gimnasztikájával a zene és mozgás harmóniáját akarja elérni. A művészeti nevelés nagy lendületre kapott a rajztanítás reformja által s az által, hogy szabad tereket engedtek a gyermek alkotó ösztöne érvényesülésének. A rajz mint kötelező tanítástárgy ma már a legtöbb állam tantervében benne van. Franciaországnak külön rajzoktatási főfelügyelője is van. A természet után való rajztanítás élettelmes szelleme fölszabadította a tanulókat a másolással töltött unalmas rajzórák terhe alól. — A művészeti nevelés mikéntje ma még nincsen kiforrva. Nézetünk szerint e kérdést a kísérleti pedagógia fogja tisztázni. Eredményei

²¹ Alexander Bernát: *Művészet. A művészet értékéről. A művészeti nevelésről.* Budapest, 1908. Franklin-Társulat. 117., 126., 223. stb. l.

máris sok fényt derítettek reá. Kiderült, hogy a gyermek esztétikai nevelése csak relatíve későn történhetik, mert a gyermek aránylag sokáig érzéketlen az esztétikai hatásokkal szemben. Ebben is, mint a nevelés annyi más kérdésében, a gyermek fejlődésének és természetének kell döntenie.

Igen sokféleképen szól bele ma a társadalom is az iskola életébe. Tudjuk, hogy a társadalom nem ötletszerű alakulat, hanem oly szervezet, mely határozott törvényszerűségeket mutat. A társadalom törvényeit az a friss tudomány akarja kideríteni, melyet Comte Á. szociológiának nevezett el. A szociológiának a pedagógiához való viszonya, a társadalmi élet ezerféle hatása az iskolára, szülte azt az újabban nagyon felkapott s újnak vélt pedagógiai irányt, melyet szociálpedagógiának vagy szociális pedagógiának neveztek el. A szociális pedagógia intézményeivel akarunk részletesebben foglalkozni. Előbb azonban válaszolnunk kell a kérdésre: mi a szociális pedagógia?

III.

A szociális pedagógia fogalma.

A szellemi világ sajátos vonása a folytonosság. — Tudomány, alaptudomány. — Melyek a pedagógia alaptudományai? — A pedagógia céltűző tudomány. — A nevelés célja. — Pedagógia és axiológia. — A társadalom szerepe a nevelés céljának eldöntésében. — Pedagógia és szociológia. — A szociálpedagógia. — Téves nézetek.

A szellemi világban minden összefügg mindennel. E világ legsajátosabb vonása tehát a zavartalan folytonosság. Az egyéni szellemi (lelki) élet is ehhez a folytonossághoz van kötve. Ismert dolog, hogy az egyéni tudatban beálló szakadások a szellemi életben zavarokat, sőt halált okozhatnak. A szellemi világ legmagasabb fokú megnyilatkozásai a tudományok. Természetes tehát, hogy e világ legsajátosabb vonása a legmagasabb fokon bennök fog érvényesülni. A tudomány logikai folytonosság. Sőt szorosan összefüggnek a tudományok egymás között is. A tudományok nem sziklacsú-

csak, melyeket áthidalhatatlan szakadékok választanak el egymástól. Ellenkezőleg, kapcsolatok vannak közöttük; egymással számos ponton érintkeznek. Ez érintkezések egyesek között nagyobb, mások között kisebb számúak. A tudományok tehát csak többé-kevésbbé függetlenek. Viszonylag a legfüggetlenebb a matematika, mely mint az emberi elme csodás alkotása, csupán a logika támogatására szorul. A többi tudományok több-kevesebb ponton érintkeznek más tudományokkal. Néhol az érintkezések oly szorosak, hogy egyik a másik nélkül el sem lehet. Számos tudomány más tudományoktól kapja alapvetését, ilyenkor ezeket amaz alaptudományainak nevezzük. Az ilyen tudomány haladása, fejlődése az alaptudományok haladásától függ. Általában egyik tudomány sorsa a másikhoz van kötve. Sőt egyik-egyik haladása olykor egyetemes haladást jelenthet, valósággal katasztrófális jelentőségű lehet. Világnézetek dülhetnek romba egyetlen tudomány fejlődésének hatása alatt.

Mint minden tudomány, a pedagógiai sem független. Alapvetését számos más tudománytól kapja. Ma még csak részben tisztázott kérdés: melyek a pedagógia alaptudományai? Amint a tudományok nőnek, fejlődnek, köztük mind több érintkezési pont derül ki. A fejlettségnek bizonyos fokát kell elérniök, hogy kiderüljön, mennyiben lehetne egymás szolgálatára. Az alaptudományok kérdése ennél fogva mindig a fejlődés, tehát a jövő kérdése. A pedagógia rohamos haladásáról, az utolsó évtizedekben való páratlan fellendüléséről már hallottunk. Vázoltuk azokat az irányokat és kérdéseket, melyek a pedagógusokat a jelenben foglalkoztatják. Az elmondottakhoz most hozzátehetjük, hogy a pedagógia alaptudományainak kérdése is oly kérdés, amely sok vitára adott alkalmat. Ezzel kapcsolatban felmerült egy másik kér-

dés is: tudomány-e a pedagógia és ha igen, mik a legsa-
játosabb vonásai? E kérdéseket leginkább a személyiség
pedagógusai és az u. n. szociálpedagógusok vetették fel.

Az alaptudományok kérdésében sokáig Herbart nézete
volt az uralkodó. Az ő koráig a pedagógia nem volt tudo-
mány, csupán a nevelés gyakorlatából ellesett szabályoknak
a tudomány több-kevesebb mázával bevont rendszere. Töb-
ben észrevették ugyan, így Comenius, Locke, de különösen
Rousseau és Pestalozzi, hogy a pedagógia más tudományok-
kal több ponton érintkezik, de Herbart volt az, aki ez
érintkező tudományokra, mint szilárd alapra, építette a pe-
dagógia rendszerét. Szerinte a pedagógiának két alaptudo-
mánya van: a pszichológia és a gyakorlati filozófia. Ki is
jelölte mindkettőnek a szerepét; a gyakorlati filozófia, ame-
lyen az etikát kell érteni, mutatja a nevelés célját, a
pszichológia pedig a cél elérésére szolgáló módokat és a
felmerülő akadályokat.²² Herbart után megszilárdult a nézet,
hogy a nevelés eljárásait a pszichológiából kell levezetni
s a gyakorlatot pszichológiailag kell igazolni. Hiszen egészen
kézenfekvő igazság, hogy aki a lelket formálni akarja, annak
ismernie kell törvényeit! Annál meglepőbb, hogy ujabban
egyesek kétségbevonták a pszichológia e szerepét a pedagó-
giában. Lehmann Rudolf szerint a pszichológia nem lehet
segítségére a pedagógiának.²³ A pszichológia jelenleg a
lelki életnek csak intellektuális részéről tud némi durva ké-
pet adni, az érzelmi és akaratati életről adott felvilágosításai
vajmi kevéssé konkrétak. A voltaképeni nevelés pedig eze-
ken fordul meg. Münsterberg sem a pszichológiát, mint

²² Herbart: *Umriss pädagogischer Vorlesungen*. Leipzig,
Verlag von Philipp Reclam. 7. l.

²³ L. *Erziehung und Erzieher* c. munkáját (Berlin 1901)

ontológiai tudományt, tekinti a pedagógia alaptudományának. Szerinte a normatív tudományok — az etika, logika és az esztétika — a pedagógia alaptudományai. E nézetet vallja a szociálpedagógusok legkiválóbbja, Natorp is, midőn kimondja, hogy az értéktudományok a pedagógia alapvető disciplínái. Sokan meg a biológiát, a hygienét és a szociológiát is a pedagógia alaptudományainak tekintik. Egyrészt megszorodtak tehát az alaptudományok, másrészt azonban bonyolult és zavaros lett az alaptudományok kérdése. Hogy rá némi fényt vethessünk és a szociológiának mint alaptudománynak a szerepét némileg tisztázhassuk, legjobb lesz, ha a pedagógia fogalmából indulunk ki.

Ha a tudományoknak természettudományokra és szellemi tudományokra való felosztását elfogadjuk, akkor a pedagógiát bizonyára az utóbbiak közé kell sorolnunk. A szellemi tudományok ismeretelméleti szempontból pedig még meglehetősen tisztázatlanok. Az ismeretelméleti kutatások Bacon óta tulajdonképpen csak a természettudományi ismeret mineműségére vetettek fényt. Kant meg a matematikai ismeretszerzést világította meg. A pedagógiának is, mint szellemi tudománynak, a háttere még csak kevésbé tisztázott. A tudományos pedagógiában két részt szokás megkülönböztetni: a célok tanát és a módok tanát. E két rész csak határozott egymásutánban tárgyalható. A célok tanának szükségképpen meg kell előzni a módok tanát. Ebből következik, hogy a pedagógia teleológikus (célűző) tudomány. Ez a neveléstudománynak kardinális, nemcsak a természettudományoktól, de a többi szellemi tudományoktól is lényegesen megkülönböztető vonása.

A pedagógia első problémája tehát megfelelni a kérdésre, mit akarunk a neveléssel elérni; mi a nevelés célja?

Tudást akarunk-e a nevelendőben kifejleszteni (ped. intellektualizmus) vagy erkölcsiséget (ped. ethicizmus)? A gyakorlati életre való előkészítést (ped. utilitarizmus) vagy az intenzív vallásos nevelést (ped. konfesszionizmus) tekintjük-e végső célnak? Hazafiakat akarunk-e nevelni vagy világpolgárokat? Elégedjünk meg a test kifejlesztésével avagy esztétikai és művészi ideálok szolgálatába (ped. esztetizmus) szegődtessük a nevelést? stb. stb. A nevelési cél kérdése, úgylátszik, felette bonyolult kérdés, amelyre nagyon sokféle választ lehet adni. A problema azonban rögtön egyszerűbbé válik, ha kimondjuk, hogy a nevelés célja nem lehet más, mint elérése annak, amit legértékesebbnek tartunk. Ennélfogva a pedagógiát, céljának meghatározásánál, nem a tények, hanem az értékek fogják útbaigazítani. Egyes, természettudományilag iskolázott elmék előtt a pedagógia ezáltal sokat veszített tudományos értékéből, sőt sokak szerint nem is lehet tudomány. Elhagyva a tényeket, letért szerintök az egyedül exakt kutatás területéről és az értékek ingatag talajára lépett. Ám a dolog másként van! Azzal, hogy a célok tanában az értékekre támaszkodik, tudományos jellegéből mitsem veszített. Az értékek csak oly valóságok, mint magok a tények. Sőt értékeire az emberiség még féltékenyebb. Gondoljunk csak arra, mily felzúdulás támadt Nietzsche filozófiája nyomán, mely értékeink értéktelenségét kezdte hirdetni. Mert az értékek is élő létezők; azokat letagadni nem lehet. A lét ugyanis két alkotóra bontható: a tények és az értékek csoportjára. A tudományok aránytalanul nagyobb része csupán a tényekkel foglalkozik (ontológiai tudományok). A pedagógia, céljának meghatározásakor, a lét másik alkotójára, az értékekre támaszkodik. A tényekből ugyanis nem lehet célokat megállapítani. A tények ismerete

nem tudja nekünk megmondani, hogy mit kell tennünk. A ténytudományok itt semmit sem segíthetnek. Az értékekhez kell fordulnunk. Az értékekkel az axiológia vagy értékelmélet foglalkozik.

Az axiológia ma még a forrongás idejét éli. Részletei elszórtan különböző filozófusok munkáiban fellelhetők; rendszeres kutatás és szervesen összefüggő fejtegetés tárgyává csak kevés filozófus tette. A magyar filozófiai irodalomban e szempontból első helyet foglal el Böhm Károly, aki *Az Ember és Világa* c. nagyértékű filozófiai műve harmadik kötetét teljesen az axiológiának szentelte.

Az axiológia az értékeket három csoportba osztja, az értelem, az akarat és az ismeret értékeinek csoportjába. Az értékek e hármas felosztásán alapszik a három normatív tudomány: az esztétika, az ethika és a logika. Ha tehát a neveléstudomány céljának megállapításánál az axiológiára támaszkodik, az pedig három tudományt ölel föl, világos, hogy a pedagógia céljának meghatározásakor az esztétikához, ethikához és a logikához kell fordulnunk. Fordulnunk kell mind a háromhoz egyaránt, mert az értékeket egymásból levezetni vagy egyikre visszavezetni nem lehet. Nem egy érték van tehát, de vannak értékek és következésképp a nevelésnek sem egy célja van, de vannak céljai. A tökéletes nevelésnek mindegyik érték felé egyformán kell törekednie. Ha egy célt akarnánk a nevelés elé tűzni, azt csak úgy fogalmazhatjuk, hogy végső célja az értékek harmóniája. Ám, ily harmóniára nem igen törekedett a nevelés.

A nevelés története azt mutatja, hogy a pedagógia céljának eldöntésében az értékek igen egyoldaluan jutottak szóhoz. Herbart célmeghatározásában és utána tanítványai egész hosszú soránál egyoldaluan az ethikai érték jut kife-

jezésre. A nevelés gyakorlatában meg csaknem mindenkor az ethikai célzat domborodott ki a legjobban, főképp a kereszténység felvétele és elterjedése óta. A logikai célzatot csak az újkor vitte bele, az esztétikai meg, amint a művészeti nevelés kérdésének rövid vázolásánál láttuk, — csak napjainkban kezd a nevelés céljában érvényesülni. Általában elmélet és gyakorlat e téren nem fedik pontosan egymást. Csak az elméleti pedagógia tűzi ki a nevelés célját akként, hogy a cél a harmónia és pedig az értékek harmóniája. A gyakorlatban a nevelés célját egy új és hatalmas faktor szabja meg. E faktor a társadalom. Az értékeket ugyanis időről-időre a társadalom tölti meg tartalommal. A jó, a szép és az igaz mindig értékek voltak és örökké azok maradnak. Jó mindig volt és mindig lesz. De hogy az emberek mit tartanak jónak, szépnek és igaznak, ez már változó dolog, ezt a különböző korok, az élet, a világnézet, gazdasági okok stb., szóval a társadalom dönti el. A társadalom azután nemcsak tartalommal tölti meg az értékeket, hanem hol az egyiket, hol a másikat emeli ki jobban, szóval az értékeket értékeli s ezáltal megadja a különböző korokban a nevelés célját. Ez a legfőbb bíró a pedagógiai célok meghatározásában. A társadalom szükségletei, a társadalom ethikai felfogása, a társadalom értékelése, a társadalom egész világnézete döntő a pedagógiai célok kitűzésében — mondja Weszely Ödön.²⁴

A társadalom folyton forrong, változik. Változásával módosulnak szükségletei és ezekkel változik a nevelés célja. A társadalom irányítása alatt álló pedagógia tehát folytonos

²⁴ Dr. Weszely Ödön: *A modern pedagógia útjain*. Tanulmányok. Bpest, 1909. Franklin-Társulat. 27. l.

változásnak, önkénynek van kitéve. Ámde így nem lehet tudomány, mert hisz' a tudomány törvényszerűséget, azaz állandóságot jelent. Igaza volna Lehmannak, hogy abszolút pedagógia nincs, mert a pedagógia céljai s céljaival eszközei korok és társadalmak szerint folyton változnak. Erre azt mondhatjuk, hogy minden változik. A tudomány is változásokkal foglalkozik. A természettudomány a természeti változásokat, a szellemi tudomány a lelki változásokat vizsgálja. A lényeges itt az, hogy vajjon a társadalom változásaiban van-e törvényszerűség? Ily törvényszerűségeket tényleg sikerült már kideríteni. A szociológia az a tudomány, mely evvel foglalkozik. Tanításai szerint a társadalmi tünemények rendkívül összetettek, az összes tünemények között a legbonyolultabbak, ami nagyon nehézzé teszi a szociológiai kutatást. Továbbá érthetővé teszi előttünk, hogy különböző szociológiai iskolák keletkeztek, melyek mindenike másképp magyarázza a társadalmi tüneményeket. Vannak, kik szerint a társadalom pszichológiai törvények uralma alatt áll (Comte, Buckle), mások biológiai törvényeken (Herbert Spencer), ismét mások gazdasági alapokon nyugvónak (Marx, Engels, történelmi materialisták) tekintik. A társadalmi tünemények rendkívüli bonyolultsága miatt valószínű, hogy mindezek a faktorer együttevén sem elegendők azok magyarázására. A mi szempontunkból azonban elegendő annak a leszögezése, hogy a társadalom nem ötletszerű alakulat, de oly szervezet, melyet határozott törvények determinálnak. Ha tehát a pedagógia céljai és eszközei korok és társadalmak szerint folyton változnak, e változásoknak is bizonyos törvényszerűség szerint kell történniök. Az mitsem von le a pedagógia tudományos értékéből, hogy a nevelési célok meghatározásában a szociológiának fontos szava van. Az elméleti peda-

gógus nem lehet el tehát szociológiai ismeretek nélkül. Mint az ethika, úgy a szociológia is alaptudománya a pedagógiának. Sőt szerepe amazénál nagyobb, mert míg az ethika csak a nevelési célok meghatározásánál ad útbaigazítást, a szociológia a célok elérésére szolgáló módok kiderítésében is segédkezik. A pedagógia e második részében, a módok tanában szerepe tehát a pszichológia és a logika szerepéhez hasonló.

A szociológiának a tudományos pedagógiában való helyét, szerepét részletesebben tárgyalni nehéz, sőt talán még korai is volna. A szociológia ma még nem kiforrt, nem lezárt tudomány. A társadalmi élet törvényei ma még távol vannak az exaktságtól. Nem lehet tehát csodálni, hogy a szociológia pedagógiai szerepe, a két tudomány egymáshoz való viszonya, még nem tisztázott kérdés. Akiket legújabbban foglalkoztat, azok közül különösen Barth érdemel említést. Akadtak, akik már az eddigi szociológiai ismeretekre is próbáltak pedagógiai rendszert építeni. Ezek közül különösen Bergemann Pál és Natorp Pál neve ismert. Utóbbi a munkájának *Sozialpädagogik* (Stuttgart, 1899) címet adott. E munka megjelenése óta az ilyen szociológiai alapon írt pedagógiát szociálpedagógiának nevezik. A szociálpedagógia sok zavarra, félreértésre adott alkalmat. Sokan úgy értelmezték, hogy a szociálpedagógia az egyéni én teljes elhanyagolásával a társadalmi ént akarja csupán kifejleszteni. Kezdték hangoztatni az egyéniségnek, az egyéni vonásoknak roppant értékét. Kivánták, hogy csupán ezeket kell kiképezni. A szociálpedagógiára reakcióként keletkezett az u. n. individuálpedagógia s a két irány élesen szembekerült egymással. A szociálpedagógusok hirdetni kezdték, hogy a régebbi pedagógiai irányok mind individualis-

tikusak voltak. Az egyénnel foglalkoztak olyan értelemben, hogy azt a társadalmi környezetből kiszakítva külön független egységnek tekintették, akár Rousseau az ő fantómszerű alakját, az Emilt. A Herbart-féle pedagógia sem egyéb, mint az egyéniség kultusza. Ezzel szemben a szociálpedagógusok az emberben nem az egyént, hanem a társas lényt, a szociabilitást iparkodnak kifejleszteni. A szociálpedagógus nem azt keresi tehát, ami az embert embertársaitól elválasztja, amiben specifikus, tehát egyéni, hanem ami a társadalom tagjává, ami az embert közösséggé teszi. Az egyik irány tehát az egyéni vonások, a másik a közös vonások kifejlesztésére törekszik. A két iránynak ilyen szembehelyezése teljességgel jogosulatlan és helytelen. Még az olyan nevelés is, mely semmit sem törődik azokkal a társadalmi keretekkel és szükségletekkel, melyekben a nevelés lefolyik, mely csak a tanuló egyéniségét nézi, amelyet tehát a legszélsőségesebb értelemben individuálisnak nevezhetnénk, még az ily nevelés is szociális. A nevelés t. i. mindig legalább két faktornak, a nevelőnek és a nevelendőnek közös tevékenységét jelenti s így tipikusan szociális funkció. Ez indította Paulsent is arra, hogy enyhe gúnnyal emlékezzék meg az „ujjonan felfedezett” szociálpedagógiáról. Viszont helytelen a szociálpedagógiának olyatén értelmezése is, mely szerint ez irány kirekeszti az individuális képzést. A társadalom végre is egyénekből áll. Minél tökéletesebbek, fejlettebbek, tehát minél „egyénibbek” az egyének, annál tökéletesebb a belőlük alakult társadalom. Az egyén értékét ugyanis nem azok a vonások teszik, melyek másokkal közösek, mert eddig a pontig mindenki más által is pótolható, — hanem azok, melyek másoktól megkülönböztetik. Ezen vonások kifejlesztése, vagyis az individuális nevelés, elsőrendű érdek. A tár-

sadalomnak egyéniségekre van szüksége! Egyéniségek gondos fejlesztése nem társadalom-ellenes, sőt az individuális képzés egyenesen egyik leglényegesebb alapfeltétele a szociálisnak.

A szociálpedagógia vagy szociális pedagógia értelmezése nem egységes. Bizonyos értelemben nem új dolog, hanem egykorú magával a neveléssel. A mi benne új s ami a szociális pedagógiának létjogosultságot ad, az a társadalomnak nagyarányú részvétele a nevelés munkájában. Ezért és az egyszerűség és világosság kedvéért, fogadjuk el a szociális pedagógia következő meghatározását: azon intézményeket, melyeket a nevelés és tanítás szolgálatára a társadalom ujabban létesített, szociális pedagógiai intézményeknek és a pedagógia azon részét, amely ez intézményekkel s a keretükben lefolyó kulturális munkával foglalkozik, szociális pedagógiának nevezzük. A szociális pedagógia ily értelmű meghatározását adja hazai pedagógusaink egyik legkiválóbbja, Weszely Ödön is.²⁶ További feladatunk kifejtetni most már, mely főbb kérdésekkel foglalkozik s milyen intézményeket teremtett a szociális pedagógia?

²⁶ Weszely Ödön: *Az erkölcsi nevelés és tanítás jelentősége. Értekezések a társadalmi tudományok köréből*. Kiadta a Magyar Gazdaszövetség, Bpest, 1909. 15–16. l.

FIN

IV.

Szociális pedagógiai kérdések és intézmények.

Az erkölcsi nevelés. — Az értelem mint az akarat motívuma. — A laikus morál. — A példa szerepe, szuggesztív ereje. — Az érzelem mint az akarat motívuma. — Az akarat edzése. — Az önfegyelmzés elve. — A „school-city-system.” — A népjóléti és népvédelmi intézmények. — Népművelési intézmények. — A szocialisták törekvése a szellemi javak átadásában.

Az idősebb nemzedéknek nincs fontosabb, de egyúttal nehezebb kötelessége, mint a következő nemzedéknek további fejlődésre képes állapotban átszolgáltatni azokat az értékeket, melyeket a megelőző nemzedéktől kapott. Így áll elő a történeti élet folytonossága. Mivel az értékek átszolgáltatása tervszerűen és tudatosan az iskolákban történik, az iskolák a történeti folytonosság fentartói. Iskolák állítása tehát nagy és szent kötelesség. A neveléstörténet tanúsága szerint az

első iskolaállítók és fentartók az államok és a közösségek voltak. De a magánvállalkozás is korán jelentkezett. Athénben is, de főleg Rómában nagy volt a magániskolák száma. Gondoljunk csak Livius Andronicusra, vagy Enniusra, mindketten mily virágzó iskolákat nyitottak! A középkorban az iskola-fentartók közé lépett az egyház s évszázadokon keresztül úgyszólván egyedüli gondozója volt az iskolázásnak. A múlt században és még inkább napjainkban iskolafentartó lett a társadalom. A nevelés és tanítás szolgálatára már eddig is nagyszámú intézményt létesített. Ez intézményeket elneveztük szociális pedagógiai intézményeknek és a pedagógia azon részét, mely ez intézményekkel s a bennük folyó kulturális munkával foglalkozik, neveztük szociális pedagógiának. Lássuk, mik ezen pedagógia nevezetesebb kérdései.

Talán nem fog ellenvetéssel találkozni, ha azt mondjuk, hogy a társas élet szempontjából értékesebb a cselekvő, mint a gondolkodó ember. Az elmélkedés, az igazság csak annyiban szociális tényező, amennyiben cselekvésben oldódik fel. A cselekvő ember a társadalmi ember. Mindnyájan cselekvéseink útján jutunk embertársainkkal vonatkozásba. A cselekvések volnának a társas élet összetartói. Vannak azonban antiszociális cselekvések is. Ha cselekvéseinkben mások kárára csak a saját hasznunkat néztük, akkor társadalom-ellenesen cselekedtünk. Az ilyen cselekvéseket erkölcsteleneknek nevezzük. Az embereknek egymással való érintkezéséből egy új fogalom bontakozik ki tehát, az erkölcsiség fogalma. A magában élő, elszigetelt ember nem lehet sem erkölcsös, sem erkölcstelen. Az erkölcsiség merőben a szociális élet-hez kapcsolódó érték. Oly cselekvésekben jut kifejezésre, melyek másoknak, a köznek is javára szolgálnak. Az önzetlenség, az önfeláldozás, a részvétel, a szeretet, szóval a



szimpatikus érzelmek nyomán fakadnak ily cselekvések. Őszességük az erkölcsiség, amely összetartja s folytonos fejlődés felé viszi a társadalmat. Ennek a nagyszerű összetartó és továbbfejlesztő erőnek a minél nagyobb mértékben való kifejtése s elterjesztése az emberek között, a szociális pedagógia leglényegesebb problémája. A pedagógiai kézikönyvek e problémát „erkölcsi nevelés” vagy az „akarat nevelése” címek alatt tárgyalják. Hogy ezt kell tekintenünk a szociális pedagógia legkiemelkedőbb kérdésének, abban ez irány főképviselőjének, Natorpnek véleménye is megerősít. Natorp ugyanis azt mondja, hogy a szociálpedagógia alatt különösen az akarat pedagógiáját kell érteni.

Az erkölcsi nevelés vagy az akarat nevelése nem mai keletű problema. Amióta csak tudatosan foglalkoznak a neveléssel, állandóan tárgya volt a ped. elmélkedésnek. Sok kitűnő munkát írtak róla. Igen népszerű pl. a Payot Gyuláé, melyet tíznél több nyelvre lefordítottak.²⁶ Kétségtelen azonban, hogy amióta terjedőben van a szociális szellem, a társadalmi gondolkozás, a figyelem fokozottabb mértékben fordult feléje. Bizonyára a jövőben is sokat fogja még foglalkoztatni a pedagógusokat és szociológusokat. Az akarat nevelése ugyanis a legnehezebb és legbonyolultabb kérdések egyike. Itt csak nagy vonásokban akarjuk megvilágítani.

Aki az akaratot nevelni akarja, tisztába kell lennie annak miséjével. Erre vonatkozó felvilágosításokkal a pszichológia szolgál. Belőle tudjuk, hogy az akarat nem valami független, önálló képessége lelkünknek, hanem a legszorosabban összefügg lelki életünk többi mozzanataival. A pszicho-

²⁶ Payot Gyula : *Az akarat nevelése*. Franciából fordította Weszely Ödön. Budapest, 1905. Magyar tud. Akadémia kiadása.

lógiai elemzés világosan mutatja, hogy az akarat pszichikai okok szükségképeni következménye. Ez okok szülője, megindítója lehet a külső világ és lehet lelki életünk már meglevő tartalma. Külső okok kormányozzák a gyermek akaratát. Valamely tárgynak a meglátása, egy hang, egy tapintási képzet, egy futólagos impresszió, ezek irányítják a gyermek akaratát. Cselekvései nem erkölcsi cselekvések, mert a külső világ hatásai váltják ki azokat lelkében. Ez az erkölcsi heteronomia állapota. Az akarat akkor válik erkölcsivé, ha belső okok idézik elő, ha felszabadul a külső világ parancsoló nyomása alól. Ekkor már az erkölcsi autonomia magaslatára emelkedtünk. Az ilyen akaratról mondhatjuk, hogy szabad. Korántsem akarjuk ezzel az akarat indeterminált voltát hirdetni. E szabadság csak a külső világtól való felszabadulást jelenti, de a belső okok eldöntő hatását nem érinti. E belső okokat az ethika, megkülönböztetésül az anyagi világ okaitól (kauza, kauzalitás), motívumoknak nevezi. Ezek: az értelem és az érzelem (kedély). Eszerint akaratom értelmemnek és érzelmeimnek szükségképeni, megmásíthatatlan következménye. Következésképp, ha az akaratot nevelni akarjuk, az értelemhez és az érzelmekhez kell fordulnunk. Tisztázni kellene azt is, hogy a kettő közül melyiknek milyen szerepe van a cselekvés eldöntésében. Voltak, akik szerint az értelem szerepe döntőbb. Ennek az iránynak tipikus képviselője Sokrates. Tanítása szerint a jó ismerete elegendő ahhoz, hogy a jót tegyünk. Ez az ethikai intellektualizmus álláspontja, melynek hívei azt vallják tehát, hogy az erkölcs tanítható. Szerintök az erkölcsi nevelésnek legfőbb, ha ugyan nem egyedüli eszköze a tanítás. Herbart is közéjük sorolható; ped. rendszerében a tanítással a nevelés ügyét is elintézhetőnek gondolta.

Tagadhatatlan, hogy a tanításnak is jelentős szerepe van az erkölcsösítésben. Az erkölcs bizonyos fokig, igenis, tanítható. A vallással s egyéb tárggyal kapcsolatban a világon mindenütt tanítják. Sőt vannak országok, hol a vallás-oktatástól függetlenül, laikus morál név alatt, külön tárgyként tanítják. A laikus morál, távol minden pozitív vallástól, a tisztességes, a közösség iránti kötelességeit teljesítő ember és jó polgár nevelését célozza. A laikus morál tehát valóságos szociáletika. A vallásoktatást teljesen a szülők tetszésére bízva, 1882-ben Franciaország és 1877-ben Olaszország a laikus morál tanítása mellett döntött.²⁷ Mi azonban jól tudjuk, hogy a vallástanítástól független erkölcsstanítás már a 18-ik század második felében megvolt a dessauai Philanthropiumban. Igaz, a philanthropokat más vezette, hogy a hittan mellőzésével erkölcsstant tanítsanak. Ők akkor az egyház nyomása alól akarták felszabadítani az iskolát. A philanthropok által indított ped. mozgalomból került át aztán a *Ratio Educationis*-ba. A külön erkölcsstan-tanítás tehát nem új dolog, csak az érdeklődés nagyobb iránta ma, mint volt a múlt században. Főképp az 1908-iki londoni és 1912-iki hágai morálpedagógiai kongresszus terelte rá a figyelmet. Az említett országokon kívül elterjedt Angliában és Amerikában is. Nálunk nem tudott gyökeret verni. A laikus morál különben sem teszi, véleményünk szerint, a hitoktatást feleslegessé, különösen nem az elemi iskolában. Megértéséhez magasabb intelligencia kell s tán kielégítheti a szellemi arisztokraták morális szükségleteit, de a népnek vallásra van szüksége. A „szegénynek drága kincs a hit”.

²⁷ Balanyi György dr.: *A gimnáziumi tananyag kibővítése*. Magyar Középiskola. VII. évf. (1914.) 337 l.

Az erkölccstan bizonyára igen elvont tárgy. Ha már az értelem útján akarunk erkölcsösíteni, van ennek konkrétebb formája is. A pszichológia világosan kimutatja, hogy minden ismeretnyújtást a szemléltetéssel kell megindítanunk. Ez alól az erkölcsi képzés sem lehet kivétel. Az erkölcsiiséget mások cselekvésein, a példákön szemléltethetjük. Hatásos az élők, de hozzáértő tanító kezében nem kevésbbé hatásos az „elhunyt nagyok” példája is. Valóban vannak halottak — mondja Payot — akiket inkább lehet élőknek tekinteni és jobban tudnak másba életet önteni, mint akárhány élő ember.²⁸ A példának szuggesztív ereje van. Erre nézve az újabb szociológiai kutatások több érdekes részletet derítettek ki. Kiderült pl., hogy a példa hatóereje és a példaadók száma között egyenes a viszony. Tehát a példa ereje annál nagyobb, mentől többektől jön. Forel a harcoló hangyáknál megfigyelte, hogy minden hangya harci kedve és ereje a harcban résztvevő hangyák számától függ. Két egymással harcoló csapatból néhány hangyát elkülönített, az egyikből hármát, a másikkól négyet és a hét hangya, mely az előbb még elkeseredetten küzdött egymással, rögtön csendesen és békésen viselkedett, amint azon hatás alól kivonta, melyet a többiek példája szolgáltatott.²⁹ Hasonlóan tapasztaljuk az embernél. A forradalmak pl. rendszerint nyáron vagy tavasszal törnek ki, mert ilyenkor nagyobb tömegek s így a példaadók nagyobb száma lehet jelen. A nagyobb tömegek lelkesebbek, mint a kicsinyek. Azon a szuggesztív hatáson kívül, amit a példa gyakorol, a hasonló akarásra

²⁸ Id. m. 269. l.

²⁹ Dr. P. Barth: *Die Elemente der Erziehungs- und Unterrichtslehre*. Leipzig, 1906. A. Barth. 24 l.

való indításban nem csekély szerepet visz az utánzási ösztön is. Lelki életünk úgy van berendezve, hogy a cselekvés látása öntudatlanul cselekvést vált ki bennünk. Jellemző esetet lehetett olvasni erre egyik francia napilapban, a *Le Journal*-ban. 1912 május havában Hankő városában népgyűlést tartottak a kinaiak, melynek éle az idegenek ellen irányult. Egy óriási hangárban gyűltek össze, mely ezreket tudott befogadni. Több szónok után egy Cheng Pé Joh nevű ördöngős fickó lépett az emelvényre. Azzal kezdte, hogy a sebzett ragadozóállat dühös hörgéséhez hasonló hangot adott, majd egy késsel egyik újját hirtelenül leütötte, csonka újjával pedig terjedelmes lapra véres betűkkel lázító tartalmú mondatokat írt. A gyülekezet tomboló elragadtatásban tört ki, de nem sok ideje maradt a lelkesedésre, mert a különös szónok helyére rögtön egy másik ugrott s vad kiáltások között hasonlóképen elvágta egyik újját. Majd egy harmadik, negyedik . . . A hatáságnak kellett közbelépni, hogy az öncsonkításokat megakadályozza. Sok esetet lehetne felhozni a példa és az utánzás ilyen szerepére. Durkheim és más szociológusok munkái is tele vannak velők. De maga az élet is bőven terem ilyeneket. Mindebből következik, hogy a példának cselekvéseinkben, s így az akarat irányításában, nevelésében nagy szerepet kell adni. Sőt minél kisebb a gyermek, annál döntőbb szerepet kell juttatnunk az értelem útján való erkölcsösítés ezen eszközének. A gyermek tenni fogja a jót, ha látja, hogy mások teszik és ha megértetik vele, mi a jó. Az erkölcsi akarást azonban más módon is biztosítanunk kell.

Fennebb említettük, hogy az akarat motívuma az érzelem is. Sőt újabban kisebbedik azoknak a száma, kik az értelmet tartják az akarat döntő okának. A mai pszichológia

tanítása szerint a képzetek, gondolatok csak akkor mozgatják meg az akaratot, ha hozzájuk erős érzelmek tapadnak. A hideg értelem legtöbbször nem cselekvés-kiváltó. Az értelem csak megindítja azt a bonyolult folyamatot, amely aztán cselekvésben végződik. Az érzelem a valódi rugó. Lelki életünknek ez a legeredetibb eleme. A lélek valódi életét az érzelmek alkotják. Ezek a centrális elemek; ezek, melyeket igazán a magunkénak mondhatunk. Hogy ők döntenek el akarásaink legtöbbször, erről közvetlen élményeink mindennap meggyőzhetnek. Jaj nekünk, ha a pusztá értelemnek kell döntenie! Ekkor áll elő lelkünk azon kínos vergődése, amikor oly nehéz az elhatározás. Nincs, ami az egyik vagy a másik oldalra lendítsen. Nagy érzések nélkül törpék cselekedeteink. Így hát az erkölcsi nevelés főképp az érzelmek nevelése. Ez pedig nehéz és lassú munka. A pszichológia, amely az értelem fejlesztése körül oly bőbeszédű, csak kevés útbaigazítást ad. Annyi bizonyos, hogy érzelmet csak értelemmel lehet felkelteni. Nevelni csak az tud, akiben van kedély. Igazi nevelő csak meleg és derült lelkű ember lehet. A mély tudás az érzelmek bőséges előtörését, az érzések hevéből fakadó közvetlen hatást soha sem pótolhatja. A szociális pedagógia az érző tanítót tartja értékesebbnek.

Az értelem kiművelésével és az érzelmek ápolásával nem merítettük ki azokat a főbb mondanivalókat, amik az akarat nevelésére tartoznak. Egy harmadik dolgot is nyomtatékosan hangsúlyoznunk kell, nevezetesen azt, hogy az akarat nevelése nem képzelhető annak edzése nélkül. Az akarat edzése az engedelmesség révén történik. A ped. kézikönyvek ezt fegyelmezésnek nevezik. Eléggő ki sem lehet fejezni, hogy az engedelmeskedni tudásnak egész életünkben milyen nagy a jelentősége. Mégis vannak pedagógusok, így

Rousseau és az összes naturalisták, akik az erkölcsi nevelésből teljesen ki szeretnék rekeszteni. Még az engedelmes-ség szót is ki kell törölni szerintök a pedagógia szótárából. Mi inkább Comeniusszal tartunk, akinek az a mondása, hogy az iskola fegyelem nélkül olyan, mint a malom víz nélkül, nagyon találóan fejezi ki, mily szükséges és nélkülözhetetlen, hogy a tanuló akaratát egy más akaratnak vesse alá, azaz engedelmeskedjék. Az engedelmességnek sok fokozata van s a baj az, hogy ezek finom megkülönböztetésében és alkalmazásában követnek el a gyakorlati nevelők számtalan hibát. Elemi szabály, hogy amint a gyermek értelme, belátása nő, mindinkább ez az ő belátása legyen akaratának eldöntője. Mind szűkebb térre kell szorítanunk a vak engedelmeskedés határait, s engedni kell, hogy cselekvéseinek törvényhozója ő maga legyen, ő fegyelmezze magát. E szabály egészen a reformációig ismeretlen volt. Az önfegyelmezés elvének kimondása és gyakorlati megvalósítása volt a reformáció egyik legnagyobb újítása a pedagógia terén. A reformáció minta-középiskoláiban, a strassburgi és goldbergi gimnáziumokban valósították meg először intézményesen az önfegyelmezés elvét. Különösen Trotzendorf volt e téren mester. Goldbergben a római köztársaság mintájára szervezte az ifjúságot. A tisztviselőket azonban, akik fentartották gimnáziumában a rendet, még ő maga választotta. Ismeretes, hogy a reformációnak ez iskolai intézménye hozzánk is eljutott. Protestáns kollégiumaink és gimnáziumaink még tovább mentek: tisztviselőiket a diákok maguk választották s a tanári karra csak a megerősítést hagyták és az iskolai önkormányzatnak s önfegyelmezésnek oly egyszerű szervezetét fejlesztették ki, mely mai romjaiban is tiszteletreméltó. Manapság különben, épen a szociális gondolkozás terjedése folytán,

mind világosabban látjuk az önfegyelmelés elvén alapuló fegyelmelésnek értékét a társadalmi nevelés szempontjából. Jogokat és kötelességeket ró egyesekre, életközösséggé tömöríti az ifjúságot, jó iskolája azoknak az erényeknek és készségeknek, melyekre az életben szükség van. Érezteti, hogy nemcsak önmagunkért, de a közért is kell élnünk, dolgoznunk. Örömmel kell fogadnunk tehát az önfegyelmelés feléledését és új formáit. Nehány év óta több tanítóképzőnkben (Déva, Temesvár) „iskolai fegyelmi bíróság”-okkal folynak kísérletek. Ezek tisztviselőit az ifjúság maga választja, a bíróság üléseket tart, ítéleteket hoz, szóval önmaga fegyelmeli magát. Ez az újítás, illetőleg felújítás mindenütt jól bevált.

Az önkormányzat (self-government) sok amerikai iskolában megvan. Az iskolai törvények alkotásába és a büntetéseknek a vétőkre való kiszabásába sok helyen a tanulókat is bevonják. Az önkormányzat azonban az ú. n. „school-city-system”-ben valósul meg legtökéletesebben. A „school-city”, iskola-város Wilson Gill ötlete. Tervezete szerint az iskolát városnak, osztályait kerületeknek kell tekinteni, melyek élén tisztviselők állanak. A növendékek, a legalsó osztályba járók kivételével, választók. Tisztségekre csak a két legfelső osztály tanulóit lehet választani. Legfőbb tisztviselő a polgármester, utána következnek az egészségi felügyelők, pénztárosok és titkárok. Ezek kormányozzák az iskolát, természetesen a tanítók főfelügyelete mellett.³⁰ A tisztviselőknek demokratikus szellemben kell eljárniok, mint ahogy az egész

³⁰ Foerster Frigyes Vilmos: *Iskola és jellem*. Fordította Bellaagh Aladár. Budapest, 1913. Kostyál Jenő kiadása, 153—164. l.

rendszer erősen demokratikus színezetű. Az első iskola-várost Gill 1897-ben New-York egyik elemi iskolájában szervezte, a rendszer aztán az északamerikai nagyvárosok külvárosainak és munkáslakásainak el. iskoláiban tökéletesedett. Hívei megszorodtak. Cubai és indiai iskolákban is sikerrel alkalmazták. Eljutott Európába is. Svájcban az ottani viszonyokhoz alkalmazkodva honosult meg néhány helyen (Illanz, Zürich, Bern). Itt iskola-községnek nevezik és polgármester helyett a bíró az első tisztviselője. Németországban a münchen-gladbachi, Auszriában a pólai gimnáziumban tettek vele kísérletet. Ez utóbbi gimnázium igazgatójának jelentése szerint az ifjúság körében dülő nemzetiségi torzsalkodások megszüntetésére is alkalmasnak bizonyult. Az iskola-város kétségtelenül életrevaló szervezet. Nézetünk szerint elemi iskolákban azonban csak nagyon kevésbé alkalmazható. Dicsérnünk kell a német és osztrák változtatást. Középfokú iskolákba való! 13 éves kortól kezdve az ifjak társadalmi ösztöne erősen ébredezni kezd, ezen kortól kezdve az iskola-város kitűnő szociális nevelő.

Röviden említsük még, hogy a morális nevelésnek a Baden-Powell tábornok által létesített cserkészlet is jó eszköze. Ez intézmény a testi és értelmi nevelésen kívül jó szolgálatot tehet az erkölcsi nevelésnek is. Azon alapelve révén, hogy minden cserkésznek naponként legalább egyszer kell jót cselekednie, e mozgalom minden moralista előtt csak szimpatikus lehet. El is terjedt ma már az egész művelt világon. Természeténél fogva azonban szintén nem az el. iskolába való.

Az eddigiek szerint a szociális pedagógia első kérdése tehát az erkölcsi nevelés. Második kérdését talán így határozhatjuk meg: a gyengék segítése és védelme-

zé s e. E védelmet és segítséget a megváltozott viszonyok tették szükségessé. Másképen élünk ma, mint ahogy elődeink éltek száz évvel ezelőtt. Sőt évtizedek is már nagy különbségeket jelentenek e téren. A gazdasági viszonyok gyökeresen megváltoztak. A gőzgép feltalálása megváltoztatta a társadalom képét. Megteremtette a gyáripárt. A nagyobb munkabér a falu lakóit a nagyobb középpontokban levő gyárakba, városokba csábította. Sok lett a munkára jelentkező, ami a köztük való válogatást és a gyengébbek kiselejtezését okozta. De más bajt is teremtett. Előidézte a munkabérek leszállítását, mert bőséges és így olcsó lett a munkaerő. A baj ritkán jár egyedül. A gyárak ontani kezdték az iparcikkeket, óriási lett a termelés, sokszorta nagyobb mint a fogyasztás. A gyáros úgy segített magán, hogy időnkint beszüntette az üzemet, aminek nagy munkástömegek nyomora lett a következménye. A megélhetésért vívott harc mind nehezebb és elkeseredettebb alakot öltött. Sok helyen a kapzsi és gyors meggazdagodásra vágyó munkaadó valósággal kiuzsorázta a munkás erejét. Egy addig ismeretlen harc keletkezett: a munka és a tőke kiméletlen harca, mely nem csekély módon megbontotta a társadalom egyensúlyát. A munka és a tőke harcából többnyire az utóbbi került ki veretlenül s a munkás volt a gyöngébb fél, kinek sorsa mind mostohább, elviselhetetlenebb lett. Helyzetének javítása a békének, a társadalmi nyugodt fejlődésnek vált érdekévé. Semmisem bizonyítja világosabban a demokratikus és humanus gondolkozás terjedését, mint az, hogy a társadalom kinyújtotta segítő kezét. Szíve megdobbant. Átlátta, hogy kötelességei vannak. A gyöngék gazdasági erősítése, erkölcsi és egészségi védelme az ő kötelessége. Ilyen célzatú társadalmi mozgalmak Angliából indultak ki, ami természetes,

hiszen a gyáripar itt öltött először óriás arányokat. Csakhamar elterjedtek mindenütt, ahol anyagi és szellemi kultúra van s megteremtették a népjóléti és népvédelmi intézményeket, amelyek kiválóan szociális pedagógiai intézmények s ezért velők a szociális pedagógiának részletesen kell foglalkoznia.

Érdekes jelensége társadalmi életünknek, hogy benne az embert az embertől elválasztó rideg falak, korlátok dűledezni kezdenek. Az emberek közti nagy különbséget nagyrészt a műveltségnek sokáig aránytalanul különböző volta okozta. A középkorban e szempontból óriási volt az emberek közötti különbség. Ma már a szellemi javak nem egyes társadalmi osztályok kiváltságát teszik. Igaz, ma is nagyok a különbségek. Sokan — és nem egészen jogosulatlanul — állítják, hogy ma is csak néhány ezren képviselik az igazi kulturát és a nemes civilizációt, míg az emberek nagy tömege még ma is küzd a szellemi sötétséggel és az erkölcsi durvasággal. Csakhogy ennek ma már nagyrészt ők az okai. A mai társadalom mindenkinek megadja az alkalmat a művelődésre, lelki nemesbülésre. A tanulás nincs többé iskolához, még kevésbé korhoz kötve. A szociális gondolkozás korunkban rendkívül kítágította a tanulás korhatárait. Meggyőződésé lett, hogy a szellemi javak ép oly értékek, mint az anyagi javak. Ennélfogva igazságos elosztásuk épen olyan fontos, mint az anyagi javak elosztása. Az igazságos elosztás alatt azonban korántsem szabad egyenlőt érteni! A teljes egyenlőségre való törekvés megvalósíthatatlan, sőt irracionális. A természet, a világ, az élet az egyenlőtlenségekre van berendezve! Miért akarunk teljesen egyenlők, másokhoz hasonlók lenni, amikor egyéni értékünk épen a különbözőségeinkben rejlik. A teljes egyenlőség még az any-

nyira tőlünk függő dologban is, aminő a vagyon elosztása, megvalósíthatatlan. Annál kivihetlenebb a szellemi javak terén, ahol az egyenlő elosztásnak természetsszerű, áthághatatlan korlátai vannak. Az ismeretekből ugyanis mindenkinek csak annyit adhatunk, amennyit értelme befogadni képes. A szellemi javaknak tehát csak arányos, de semmiesetre sem egyenlő elosztásáról lehet szó. Hogy bárki mily fokban képes ismereteket elsajátítani, milyen a szellemi kapacitása, intelligenciája, azt több-kevesebb pontossággal a pedagógus már mérni is tudja. A mai társadalom arra törekszik, hogy a szellemi javakban mindenki oly mértékben részesüljön, amennyire azt szellemi kapacitása lehetővé teszi. Hogy e célját, az extenzív kultúrát, elérhesse, különféle intézményeket teremtett, amelyeket a szellemi javak arányos elosztását szolgáló, röviden népművelési intézményeknek nevezhetünk. Velök behatóan foglalkozni ugyancsak a szociális pedagógia feladata.

Egyes szociáldemokrata pedagógusok azt kívánják, hogy az ő szocialisztikus felfogásuk vitessék be az iskolába. Érvényesüljön a szocialisták világnézete a szellemi javak terjesztésében! Különösen a történettanításnak kell szerintök lényegesen megváltoznia. A történelem ne legyen a háborúk, a politikai intézmények, az uralkodó osztályok története, de tüntesse fel az osztályharcot, Mutassa ki, hogy az egész történelem nem egyéb, mint osztályok harca a lét érdekében, a boldogulásért, szóval az önértékért.³¹ A történelmi

³¹ Weszely Ödön: *Az erkölcsi nevelés és tanítás szociális jelentősége*. Értekezések a társadalmi tudományok köréből. Kiadja a Magyar Gazdaszövetség. Budapest, 1909. 16. 1.

materializmus szellemében kell a történettanításnak folynia. A szocializmus szolgálatában álló pedagógusok már külön képeskönyveket és olvasókönyveket szerkesztettek a proletár-gyermekek részére, melyek képeikkel és olvasmányaikkal fogékony lelkükbe akarják plántálni az osztályharcot, a jobb sorsban élő embertársaik gyűlöletét. Könnyen beláthatni, hogy az ilyen szellemű tanítás nem szolgálja a társadalom céljait. Megbontja a lelkeknek azt az egyensúlyát, amelyre a társadalmi és a nemzeti fejlődés érdekében szükség van. Amint látjuk, a szocialisták felfogása az iskoláról igen alacsony. Az iskolát csak eszköznek tekintik, mely hivatva van törekvéseiket szolgálni. Szemökben az iskola propagatív intézmény. Pedig az iskolának nem célzatos műveltséget kell nyújtania. Az iskola munkája legyen altruisztikus, tanításai kristálytiszták. Az iskola magasztos intézmény. Az iskola az emberi és a nemzeti művelődés nemes céljait szolgálja!

Népjóléti és népvédelmi intézmények.

A népjóléti intézmények fogalma. — A munkauzsora. — A pénzuzsora; a Raiffeisen-féle hitelszövetkezet. — Az árúuzsora. — A városok fejlődése: a házbérúzsora. — Az iskolai takarékpénztár és az iskolai betegsegélyző.

A népvédelmi intézmények. — A puerikultura. — A csecsemőhalálozás néhány oka. — A gyermekvédelem. — Gyermekvédelmünk fokozatai; a megelőző gyermekvédelem: az anyák védelme, az anyák iskolája. — A gyermekvédelem második foka; a bölcsőház, a szoptatószoba, a kisdédóvó. — Napközi otthonok nálunk és a külföldön. — Az állami gyermekmenhely; működése. — A társadalom szerepe a gyermekvédelemben; a patronázs. — A gyermekek és fiatalok kriminalitása ellen való küzdelem. — A gyermekbíráóság intézménye a külföldön. — A fiatalok büntetéseivel való elbánás hazánkban.

A társadalom fejlődéséről beszélni Herbert Spencer

óta megszokott dolog. A fejlődés maga több irányú. Sokat írtak már a szerves világ evolúciójáról. Hasonlóképp fejlődésnek van alá vetve a gazdasági élet. Haladnak a tudományok, tehát fejlődünk értelmi téren is. De kiterjed az evolúció az erkölcsi világra is. Mivel az értékek közül a jót és a jónak érzésben s tettekben való érvényesülését: az erkölcsiiséget tartjuk a legkivánatosabbnak, örömmel tölt el a társadalom erkölcsi fejlődése.

Nem kétséges, hogy jobbak vagyunk ma, mint voltunk évszázadokkal ezelőtt. Az emberies gondolkozás ma mélyebb gyökereket vert. Ha lehet a társadalom lelkiismeretéről beszélni, úgy bátran mondhatjuk, hogy ez a lelkiismeret finomabb, érzékenyebb ma, mint volt hajdan. Bizonyítja ezt, hogy a társadalom napjainkban már egészen intézményszerűen foglalkozik a mások segítségével, a másokról való gondoskodással. Mi ez, ha nem az altruisztikus érzés és gondolkozás térfoglalása? A másokon való segítségnek számtalan módja és formája van. Nem szorúl magyarázatra, hogy mindenekelőtt anyagilag kell segíteni a szűkülködőket, mert hiszen a megélhetés legelemibb feltételei gazdasági természetűek. Sok embertársunk nincs birtokában ezen legelemibb feltételeknek sem. Gazdasági helyzete oly nyomorult, hogy ez a helyzet egyenesen az egésznek, a köznek is kárára van. Az egészséges társadalmi fejlődés feltételezi, hogy bizonyos minimális gazdasági javakkal mindenki el legyen látva. A társadalomnak önmaga iránti kötelessége, hogy e téren valamelyes egyenletességet teremtsen. Az erkölcsi érzés és gondolkozás terjedése, nemkülönben a józan belátás egyaránt arra sarkalják a társadalmat, hogy vegye fel törekvései közé a gyengék gazdasági védel-

mét. E védelem eszközei a népjóléti intézmények.³²

Gazdasági szempontból a gyengék legnagyobb ellensége az uzsora, melynek főbb alakjai: a munkauzsora, a pénz-uzsora, az árúzsora, a házbérzsora stb. Munkauzsorának nevezzük az uzsora azon alakját, mikor valakivel, szorongatott helyzetének kihasználásával, csekély bérért aránytalanul nehéz munkát végeztetnek. Munkauzsorának minősíthetünk tehát minden oly esetet, midőn a munkaerőt értékén alúl értékeli. Igazságtalan értékelésben részesül sokszor a gyermekmunka és a nők otthoni munkája. Számos üzlet és iparvállalat ad ki házhoz munkát, amelyet aztán nyomorultan díjaz. A női munka ily kizsákmányolása ellen alakult Párisban a „Vásárlók Ligája“ (Ligue des Acheteurs), melynek tagjai elkerülik az oly üzleteket, melyek házi munkásnőket kiuzsorázzák. A munkauzsora ellen való védekezésre már többféle intézmény alakult. Ilyenek az ingyen jogi tanácsadók, a munkaközvetítők és a foglalkoztatók. Ilyen intézményeknek tekinthetjük a munkakamarákat és a szakszervezeteket is, amelyek, ha hatalmukkal vissza nem élnek, hasznára lehetnek a munkásságnak és a társadalomnak. A nép munkarejének értékesítését szolgálja s így itt említendő a háziipar, melynek fejlesztése annyival is inkább a tanítóság fontos kötelessége, mert a háziipar nemcsak az anyagi jólétet fokozza, hanem a népet a földhöz s annak hagyományaihoz köti.

Félelmes és régi alakja az uzsorának a pénzuzsora.

³² Geöcze Sarolta: *Népjóléti intézmények*. Értékezesek a társadalmi tudományok köréből. Kiadta a Magyar Gazdaszövetség. Bpest. 1909. — 196. és köv. l.

Ellene ma már a törvény is védelmet nyújt. Azon szociális intézmények között, melyek a népet az ily kizsákmányolás ellen védelmezni törekszenek, első helyen említendőek a hitelszövetkezetek, melyek a kölcsönt olcsó kamatra adják. A hitelszövetkezeteknek a földműveléssel foglalkozó nép körében fokozott jelentőségük van. Érdekes és igen áldásos tevékenységet kifejtő intézmények e téren az u. n. Raiffeisen-féle hitelszövetkezetek. Nevüket megteremtőjüktől, Raiffeisentől nyerték, aki Heddersdorf Rajna menti kis város polgármestere volt.³³ A kisgazdák nyomorúságos helyzete adta neki a szerencsés ötletet. Amikor ugyanis megszűnt a természetes gazdálkodás, a gazdasági életben is a pénz jutott nagy szerephez. E körülmény az uzsorások sokféle fajtáját varázsolta elő, akik behálózták és tönkretették a földművelő népet. Raiffeisennek tehát azt a nehéz feladatot kellett megoldania, mint lehetne a pénznélküli parasztot saját becsületéből pénzhez juttatni anélkül, hogy az uzsorának kiszolgáltatassék. A feladatot úgy oldotta meg, hogy oly szövetkezetet létesített, melynek nem volt alaptőkéje, s melynek tagjai egymásért szavatoltak. Ami nyeresége volt, azt osztalék alakjában nem osztotta fel a szövetkezet tagjai között, hanem a nyereségből föl nem osztható tőkét gyűjtött a késő nemzedék javára. A tőkének ily felhalmozása által Raiffeisen azt a nagy célt kívánta elérni, hogy a községet pénzügyileg teljesen függetlenítsé másoktól s megadja neki az önerején nyugvó egészséges fejlődés alapjait. A szövetkezet élére az anyagilag, szellemileg és erkölcsileg erősebbeket és jobbakat állította, akik minden díj nélkül, önként vezetik és fejlesztik a szövet-

³³ Bernát István: *A szövetkezés, mint gazdasági, társadalmi és pedagógiai intézmény*. Id. m. 214 és köv. l.

kezetet és viszik ezáltal a falut a békés és biztos fejlődés útjain. Ezekből láthatjuk, hogy az így szervezett hitelszövetkezetek mindenekfelett altruisztikus alapon állanak. Nem a nyereszkesedés a céljuk. Erejük abban az áldásos, fejlesztő munkában rejlik, melyet kifejtene. A Raiffeisen-féle hitelszövetkezetek mindenfelé elterjedtek. Hazánkban különösen németlakta területen vannak szép számmal. Sok helyen maga az állam is segíti őket, így Poroszországban, Württembergben, Badenben, Szászországban és máshol. Szerény kezdetből valósággal jelentős tényezői lettek a közgazdasági életnek.

Az árúzsora elleni védekezés intézményei, a fogyasztószövetkezetek, Angliában keletkeztek. Két szempontból értékesek. Egyrészt jobb és olcsóbb táplálékhoz juttatják a kisembereket, másrészt megtakarítatnak velők jelentékeny tőkét, amely őket arra képesítheti, hogy magok is vállalkozhassanak. Hasonló céllal alakultak a termelő szövetkezetek, melyek a nagytőkével és a nagytermelővel szemben teszik versenyképessé a kistermelőket. Főképp őstermelő országban rendkívül nagy a jelentőségök.

Igen érdekes a mai szociológiának az a fejezete, amelyik a városok fejlődéséről beszél. Az anyagi és szellemi kultúrában előrehaladt országokban mindenütt tapasztalt jelenség, hogy a falvak sorvadnak, néptelenednek. A nagyvárosok felszívják a falvak lakosságát. Az európai országok közül különösen Anglia és Németország a nagyvárosok országa. Hogy hogyan nőnek az óriási várostömegek, főleg ezekben láthatjuk. A modern városalakulást jól szemlélteti pl. Lipcse, melynek egyes negyedeit még ma is szántóföldek választják el egymástól. Németországban mindig élénk volt a városok élete, de különösen az napjainkban. Itt a városokba való özönlés tizenháromszor akkora, mint Franciaországban. Amig

egy francia parasztszedszedelődzködik s a városba telepszik, addig ugyanezt a Rajnán innen tizenhárman teszik meg. Minden országban, ahol a városképződés nagyobb erővel megindult, az uzsorának egy újabb formája, a házbérúzsora ütötte fel fejét. A nagyvárosokban nemcsak drágák a lakások, de drágulásukat lelketlen kúfárok spekulációi mesterségesen s abnormisan fokozzák. Ilyen lelketlen spekuláns a házbérpióca, aki esztendőkre kibérel egy egész házat s azt a szegény munkásnépnek csak heti bérletre adja ki, ami által 100—300⁰/o-os kamatot ér el. A házbérúzsora ellen úgy védekezik a városi lakosság, hogy egészségtelen lakást bérel s azt is albérlőkkel osztja meg. Az 1906-iki népösszeírás szerint Budapesten a lakosságnak több mint a harmada közegészségellenes zsúfoltságban lakott: idegenekkel, albérlőkkel és ágyrajárókkal osztotta meg lakását.³⁴ A házbérúzsora ellen való intézményszerű védekezés a házbérpersely és a házbérloszövetkezet. Sok helyen a község és az állam, nemkülönben az iparvállalatok, gyárak munkásházak építése által igyekeznek a lakásnyomort enyhíteni. A munkásosztályon kívül az egyre szegényedő középosztály és a tisztán fizetéséből élő hivatalnoki kar is nagyon rászorulna ilyen irányu támogatásra. Nehány év óta Budapest igyekszik olcsó bérházak építése által ez osztályok nehéz megélhetésén is segíteni s ezen törekvései világszerte méltatásra és elismerésre találtak.

A népjóléti intézmények között említhetjük a kötelező munkásbiztosítást, mely betegség és baleset alkalmával támogatja a munkást. Népjóléti intézmény a gazdasági cselédtörvény, a rokkantokról és elaggottokról való állami

³⁴ Dr. Wildner Ödön: *Székesfővárosunk szociálpolitikai intézményei*. Új Élet. 1913. évf. 643. I.

és társadalmi gondoskodás. Ausztriában és Franciaországban öregségére mindenki biztosítva van. Népjóléti intézménynek tekinthetjük a takarékpénztárt is, mely a népet takarékoságra neveli s anyagi függetlenségét biztosítja. Ez vezette Fáy Andrást is, midőn hazánkban az első takarékpénztárt, az Első Hazai Takarékpénztárt megalapította. Hogy a takarékoságnak a szociális élet szempontjából mily nagy a jelentősége, bővebb fejtegetésre nem szorul. A reá való nevelés oly kérdése a szociális pedagógiának, mely mindenképen megérdemli, hogy vele a szociálpedagógusok behatóan foglalkozzanak. Nemzetünk nem tartozik a legtakarékosabb nemzetek közé, nálunk ez erénynek a kifejlesztése tehát kétszeresen fontos. Értékes szolgáltatokat tehet e szempontból a postatakarékpénztár, mert a legcsekélyebb betétet is elfogadja s a felgyűlt tőkét nem könnyen adja ki. A takarékoságra való nevelés legfontosabb s a tanítóság hatáskörébe tartozó intézményeként azonban az iskolai takarékpénztárt kell említenünk.

E nagyjelentőségű intézmény a 19. század elején keletkezett. Bajos megállapítani, hogy melyik ország volt a kezdeményező és ki volt az eszme megpendítője. Krebs Frigyes szerint az első 1820-ban Gosslar hannoveri helységben alapították. Lehet, hogy ez időben már Franciaországban is voltak iskolai takarékpénztárak. Nagyobb virágzásnak azonban csak a múlt század második felében indultak. A század vége felé már Európának egy országában sem hiányoztak. Különösen megszorodtak Franciaországban, Belgiumban és Németországban. 1886 táján olyan iskola is akadt Párisban, amelynek takarékjában több száz-ezer frank volt a betét. Belgiumban F. Laurent gandi egyet. tanár karolta fel az iskolai takarékos ügyét. Előadása, melyet

1871-ben a gaudi tanítóképző-intézet növendékei előtt tartott, nagy hatással volt ez intézmény fejlődésére. Méltán részesült az előadás I. Guinard hagyatékából 10.000 frank jutalomban. Ha nem is ily nagy arányokban, de megalakultak az isk. takarékpénztárak Olaszország, Anglia, Svájc iskoláiban is. Oroszországban 1901 óta miniszteri rendelet kívánja szervezésüket. A szomszédos Romániában már 1881 óta működik az isk. takarékpénztár s főképp a városi iskolákban mutat szép sikereket. Az isk. takarékpénztárak ügyét itt az egyik bukaresti bank bonyolítja le, melynek részint a falusi hitelszövetkezetek, részint az adóhivatalok a közvetítő szervei.³⁵

Az iskolai takarékpénztár szervezete röviden a következő. A tanulók a legcsekélyebb pénzt, melyet szüleiktől és másoktól kapnak, vagy saját munkájukkal szereznek, átadják tanítójuknak. Minden osztály tanítója könyvet vezet, amelyben minden tanulónak külön lapja van, s amelyre a tanuló minden betétjét folytatólágosan feljegyzi. E lap másolata, mint takarékpénztári könyvecske, a tanulók kezén forog. A hét végén az osztálytanító az összes betéteket átadja az iskola igazgatójának, ki azokról szintén könyvet vezet s amint egy-egy tanuló betétei bizonyos kerek összegre rugnak (pl. 1 kor.), az összeget a tanuló nevére szóló könyvre az isk. takarékpénztárral kapcsolatban álló takarékpénztárba helyezi, ahol az kamatozik. A tanulók takarékkönyvecskéit az igazgató őrzi, kiadásuk azonban okadatolt esetben meg nem tagadható.

Az isk. takarékpénztári intézmény hazánkban sem ismeretlen. A felállítására irányuló mozgalom a múlt század

³⁵ Kővári Zoltán: *Iskolai takarékpénztár az egyik bukaresti iskolában*. Család és Iskola. XXXIX. évf. (1913) 181. l.

80-as éveiben vetett szélesebb hullámokat. Az úttörés érdeme Weisz Bernát kir. tanácsos, fővárosi bizottsági tag nevéhez fűződik. 1875-ben a főváros egyik közgyűlésén lelkes hangú indítványt terjesztett be, melyben kimondani kérte, hogy a főváros egész területén levő iskolákban szervezzék az isk. takarékpénztárt. Gyűléseken, röpiratokban igyekezett híveket toborozni. Kérvénnyel fordult a kultuszminiszterhez, melyben az isk. takarékpénztárak országszerte való szervezését kérte. Lelkes terjesztő munkájával sikerült a közvélemény és a pedagógusok figyelmét felkelteni. A pedagógiai, sőt a más irányú lapok is, sűrűn hoztak az isk. takarékkal foglalkozó cikkeket. Tanítóegyesületi gyűlések is mind többet kezdtek foglalkozni a dologgal. Még 1875-ben megjelent Laurent már említett előadásának magyar fordítása. Hogy mily érdeklődés fogadta, mutatja, hogy még ugyanazon évben második kiadásban jelent meg.³⁶ A hivatalos körök érdeklődése sem hiányzott. Trefort Ágost, akkori kultuszminiszterünk rendeletet bocsátott ki az összes tanfelügyelőkhez s az isk. takarékpénztárak ügyében véleményes jelentésüket kérte. A beérkezett jelentésekből az a nézet világlott ki, hogy ez az intézmény nem tehető kötelezővé. A pedagógusok véleménye sem volt egységes. Nem mindenki lelkesedett érte. Olyanok is akadtak, akik azt írták, hogy ez intézmény a józan pedagógia elveivel merőben ellenkezik. A támadók közt látjuk Szász Béla kolozsvári egyet. tanárt is. Mindamellett egy évtizednél tovább szépen virágzott nálunk az isk. takarékpénztár. Az első 1875 márc. 8-án Szabadkán nyílt meg. Követte a példát Nagy-

³⁶ Laurent F.: *Az iskolai takarékpénztárakról*. Szózat a tanítókhöz és tanítónőkhöz. Fordította: —y. —t. Második, függelékkal ellátott kiadás. Bpest, Franklin-Társulat. 1876.

kikinda, Pécs. 1877-ben már szórványosan mutatkoztak. Számuk 1886-ban volt a legnagyobb, 581. Kötelékükbe 28.256 tanuló tartozott. Ettől kezdve gyors visszaesés, majd teljes megszűnés következett. Pusztulásuknak nem csekély oka volt, hogy minden ellenszolgáltatás nélkül nem kis munkát róttak az amúgy is igen elfoglalt tanító vállaira.

Kétségtelen, hogy az isk. takarékpénztárnak, sok hasznos és üdvös tulajdonsága mellett, vannak veszélyei is. Sokszor megtörtént, hogy a tanulók loptak, csak hogy mentől több pénzt tehessenek a takarékbba. Tény, hogy irígységet terjeszt a gyermekek között; a mostohább viszonyok közt élő gyermek irígy szemmel nézi vagyonosabb társának egyre növő betéteit. Emellett nem ritka eset, hogy kapzsiság, fűsvénység, oktan pénzvágy út tanyát a gyermek lelkében. Ezeken a bajokon Franciaországban akként akartak segíteni, hogy az isk. takarékpénztár helyett az iskolai kölcsönös betegsegélyzőt (mutualité scolaire) állították az iskola mellé. A szerencsés ötlet egy gazdag francia borkereskedőtől, Cavétól eredt, ki 1881-ben Párisban állította fel az első isk. betegsegélyzőt. Ez intézmény alapeszméje az egymás kölcsönös támogatása, segítése, nem mint az isk. takaréknál, az önmagunkról való gondoskodás. Az iskolai betegsegélyző szervezete nagy vonásokban a következő. Tagja lehet minden 3—13 éves tanuló. A tagok minden hétfő reggelen személyenkint 10 fillért (centime) adnak át tanítójuknak, aki a begyűlt összeget az iskola pénztárosaához juttatja. A pénztáros viszont más iskolák pénztárosaival együtt a közös bankba fizeti be kamatozás végett. Az így befizetett heti 10 fillérekből 5 a betegalapot, 5 pedig a nyugdíjalapot gyarapítja. A megbetegedett tag, miután betegségét a betegsegélyző orvosának bizonyítványával igazolta, az első hónap-

ban napi 50 fillér, a következő két hónapban napi 25 fillér segélyt kap. Ezen kívül az isk. betegsegélyző egyúttal nyugdíj-alap is. Szervezete révén bekapcsolódik az állami nagy munkás nyugdíjpénztárba. Franciaországban ugyanis az összes ipari és mezőgazdasági munkásokat törvény kötelezi, hogy 13 éves koruktól kezdve tagjai legyenek az állami munkás nyugdíjpénztárnak, amely 65 éves korukra biztosít számukra valamelyes minimális nyugdíjat. Ha tehát a tanuló a fizetésben tíz évvel megelőzi a törvényt, azaz 3—13 éves koráig tagja az iskolai betegsegélyzőnek, akkor már 55 éves korában élvezheti azt a nyugdíjat, melyet különben csak 65 éves korában kapott volna. Az iskolai betegsegélyzők Franciaországban ma már nagy elterjedésnek örvendenek. Mintegy 3600 iskolában virágzik ez az áldásos intézmény. Tagjainak száma a milliót meghaladja. Megtakarított pénze 60 millió frank, az évi betétek pedig 4 milliót tesznek ki.³⁷ Franciaország mellett Belgiumban, Svájcban és Olaszországban honosodott meg. Hazánkban a kolozsmegyei tanítóegyesület kebelében Gerencsér István igyekezett neki hiveket szerezni, gyakorlati megvalósítására azonban eddig még nem került a sor. Az iskolai betegsegélyző különösen a városokban töltene be áldásos hivatást. Szervezése a városi tanítóóság szociális tevékenységének méltó tárgya lehetne.

A szegények, gyengék anyagi támogatását szolgáló intézményeknél nem kevésbé fontosak és szükségesek azon intézmények, melyek az emberi élet védelmét tűzték ki célul. Eddig még sohase éreztük annyira az emberi élet értékét, becsét, mint napjainkban. És a társadalom épen most jött

³⁷ Schweizerische Lehrerzeitung. 58. évf. (1913). 204. l.

tudatára a nagy emberhalandóságnak. Mióta pontos statisztikánk van, a számok rideg kérlelhetetlenséggel mondják el, mily sűrű volt a halálozás és mennyire csökkentek a születések. Szomorú, hogy a megélhetési viszonyok alapjaiban megbontották az emberi élet leghivatottabb védelmezőjét, gondozóját: a családot. A társadalomnak és az államnak egyaránt égető érdeke, hogy tagjainak, polgárainak száma növekedjék. E növekedést ugyan első sorban a születések emelkedése okozza, de nem kis mértékben függ attól is, hogy a születetteket mennyire tudjuk védeni, az életnek megtartani. Ez utóbbi célra állam és társadalom különféle intézményeket létesített, melyeket összefoglaló névvel népvédelmi intézményeknek nevezhetünk.

Az emberi életet egy éves koráig fenyegeti a legtöbb veszedelem. Az újszülött rendkívül gyenge, törékeny. Az állatok nagy része, amint világra jön, fizikailag fejlettebb, mint az ember. Sok állatnak nincs is gyermekora, rögtön serdültnek születik. Az ember ellenben rendkívül gyámoltalan és ezért sokirányú védelemre szorul. Nincs életünknek mozgalmasabb kora, mint a csecsemőkor. Ekkor nővünk a legtöbbet, testsúlyunk megháromszorozódik. A fenyegető veszedelmek száma is ekkor a legnagyobb. Következményeiket a nagy csecsemőhalandóság mutatja. Az európai országok közül az egyéves korig száz születésre Norvégiában 7'9., Franciaországban 14'4, Angliában 14'6, Olaszországban 16'6, Németországban 19'6 halálozás esik. Hazánkban meghaladja a 20'0-ot. Legnagyobb, 28'0 a csecsemőhalandóság Oroszországban. E nagy halandóság okait, a csecsemőket fenyegető betegségeket s azok megelőzése módjait a hygienének azon ága tárgyalja, melyet ujabban puerikultúrának neveznek. Különösen a svéd és a francia orvostudmány műveli

behatóan, de ma már minden nemzetnek s így nekünk is vannak kiváló gyermekorvosaink. A puerikultura haladásával összefügg a gyermekkórházak ügye. Gyermekkórházak állítása terén Franciaország megelőzte az egész világot. A párisi „Hôpital des Enfants malades“ (létesült 1802-ben) volt az első, kizárólag gyermekek ápolására szervezett kórház. Büszkén említhetjük, hogy hazánk is azon országok közé tartozik, melyek korán felismerték az okszerű gyermekorvoslás fajerősítő jelentőségét. A „Pesti kisdedkórház“-nak 1839-ben történt megalapításával jóval megelőztük az előrehaladottabb nemzeteket, a németet és az angolt. A franciáknak a puerikultura terén való nagy buzgalma könnyen érthető. Orvosaiknak mindent el kell követniök, hogy a francia köztársaság minden született kis állampolgárát az életnek megmentsék. Franciaország ugyanis a lassu elnéptelenedés szomorú tüneteit mutatja. 1911-ben a születések száma csaknem 36 ezerrel kisebb volt a halálozások számánál. S ami még biztosabb jele a lassu pusztulásnak, a legutóbbi népszámlálás adatai szerint 6 francia városnak fogyott a lélekszáma.

A csecsemőhalálozást előidéző okok közül mindenestre a legfőbb a csecsemők helytelen táplálása. Közismert tétel ma már, hogy legjobb táplálékuk az anyatej. Az emlőn táplált gyermek kevésbé esik ragadós betegségekbe, vörhenybe, skarlátba. Az anyatejben van a legkevesebb mikróba, ez a legaszéptikusabb tej. Számos statisztikai adat bizonyítja az anyatejjel táplált csecsemők kisebb halandóságát. Dr. Howarth statisztikája szerint a mesterségesen táplált csecsemők ezréből meghal 197'8, a vegyesen tápláltakéból 97'7, míg az anyatejjel tápláltak ezréből csak 60'8.³⁸

³⁸ Dr. Pinard-Dr. Méry: *L'enseignement de la puériculture*. Paris, 1912. Imprimerie Nationale. 61. l.

Budin doktor adatai szerint 1897 nyarán Párisban 2840 csecsemő halt meg, köztük 1470 bélhurutban. Ez utóbbiak közül csak 139, vagyis 9% volt olyan, akit anyatejen neveltek és 1331, vagyis 91% olyan, akit mesterségesen tápláltak.³⁹

A táplálékon kívül a táplálás módja is egyik oka a betegségnek, halálózásnak. Értjük ezen az etetés időközzeit és az egy-egy etetés tejmenyiségét. Ma az az általános vélemény, hogy egészséges csecsemőnél a szoptatás az első hónapban 3 órai időközökben történjék. Így naponként maximálisan 6—7 szoptatás szükséges. Biedert, német gyermekgyógyász szerint esetleg 3 és fél, sőt 4 órai időközöt hagyhatunk a szoptatások közt. Látott gyermekeket, kik ily étkezési rend mellett igen jól érezték magukat. Az első év második felében 5-re lehet leszállítani a szoptatások számát. Egy-egy szopás tejmenyisége igen változó. Pontos szabályt adni erre, lehetetlen. Másként van a dolog a mesterséges táplálásnál. Ennél az egyes adagokat pontosan szabályozni kell. Az első szabályozási kísérletek a csecsemő korához alkalmazkodtak. Marfan tanár erre vonatkozó táblázata a következő:⁴⁰

	Egy-egy etetés tejmennyisége.	24 órai tej- mennyiség.
1-ső hónapban — —	45—90 gr.	215—630 gr.
2-ik „ — —	90—100 „	630—700 „
3-ik „ — —	100—120 „	630—700 „
4-ik „ — —	100—120 „	700—840 „
5-ik „ — —	120—125 „	840—875 „
6—9-ik „ — —	150—175 „	900—1000 „

A csecsemő egészségét misem mutatja jobban, mint az, hogy testsúlya normálisan emelkedik. Ez okból a csecsemőt

³⁹ A Társadalmi Múzeum adata.

⁴⁰ Id. m. 35 és 58 l.

gyakran kell mérni. Ma már nemcsak a csecsemő-otthonokban, gyermekkorházakban mérik a csecsemőt, de megteszik sok családban is. Leghelyesebb volna minden szopás, etetés után lemérni, a családban azonban meg kell elégednünk a hetenkinti egyszeri méréssel is. Az anyatejjel táplált csecsemők normális súlygyarapodását a következő táblázat mutatja. Kisebb eltérés természetesen nem lehet ok az aggodalomra.

Születéskor az átlagos testsúly 3200 gr.			
10 napos csecsemő testsúlya	3200	"	
30 " " "	3700	"	
2 hónapos " "	4400	"	
3 " " "	5100	"	
4 " " "	5800	"	
5 " " "	6500	"	
6 " " "	7100	"	
7 " " "	7500	"	
8 " " "	7800	"	
9 " " "	8100	"	

Az évszakok közül a csecsemőkre legveszedelmesebb a nyár. Halandóságuk kétszer, sőt háromszor akkora, mint télen. Különösen a mesterségesen táplált csecsemők pusztulnak nagyon. A nagy forróságban hamar romlik a tej s veszedelmes bélhurutot okoz. Bármely gyermekegészségtanban találhatunk adatokat annak beigazolására, hogy a nyári meleg mily veszedelem a csecsemőkre. A francia gyermekorvosok régóta figyelik a nyár heve és a gyermekhalandóság közti összefüggést. Említsük csak, hogy 1900 júliusában (ez esztendőben meleg volt a nyár) Párisban 1111., augusztusában 750 csecsemő halt el, holott ugyanazon év többi hónapjaiban a halálozások 300-500 között hullámoztak. Az 1903 év hűvös volt s hasonló hónapjaiban csak 461 és

615 volt a halálozások száma.⁴¹ Kiderült, hogy a legyek is nagy ellenségei a kicsinyeknek. Niven J. 1904 nyarán hetenkint összeírta, hogy hány legyet fogott Manchester város különböző részein elhelyezett 12 harangalakú légyfogó. Ezzel párhuzamosan számbavette a bélhurutba esett kisgyermeket. Kitünt, hogy amikor több volt a légy, ugyanakkor több gyermek esett súlyos bélhurutba.⁴²

Az eddigiekben csak röviden mutattunk rá, mennyi veszedelem fenyegeti a kisdedeket. Tettük főleg azért, hogy látszódjék, milyen parancsoló szükség a nagy csecsemőhalandóság megakadályozása. Az állam és a társadalom nem is tért ki e fontos feladatának teljesítése elől. Megteremtették a népvédelmi intézmények legnagyobbyszerű és másokat is magában foglaló intézményét, a gyermekvédelmet. A gyermekvédelem körébe tartoznak ugyanis az anyaoththonok, a csecsemőintézetek, a hatósági dajkaközvetítés, a bölcsőházak, a napközi otthonok, az iskolai kántinok, a gyermekmenhelyek, a gyermekkínzások és a gyermekek gazdasági kizsákmányolása elleni küzdelem, a züllött és a züllés veszedelmének kitett gyermekek mentése, a gyermekbíróságok és így tovább.

Ma már alig van Európában ország, amelyiknek, valamilyes formában, nem volna gyermekvédelme. Egyes országokban tisztán a társadalom, másokban az állam is közreműködik szervezésében és fentartásában. Kiváló gondban részesítik Németországban. Bizonyítja ezt az 1911-ben Berlinben megtartott csecsemővédelmi kongresszus is. A charlottenburgi „Kaiserin Augusta Viktória Haus“ a világ leg-

⁴¹ A *Le Journal* 1909 aug. 17-iki számából.

⁴² A Társadalmi Múzeum adata.

nagyobb és páratlanul berendezett csecsemő-otthona. Franciaország és Anglia is mindent elkövetnek a gyermekvédelem érdekében. Utóbbi Indiába is átplántálta. Társadalmi úton megalakult ott a „Society for the Protection of Children of India.” Kalkutta székhellyel ma ugyan még szerény keretek között működik e társaság, de már magára vonta a nyilvános jótekonyság érdeklődését. Jellemző azonban az angol gondolkozásra, hogy az indiai gyermekvédelem pártfogását csak az angol gyermekekre terjeszti ki, a benszülöttekre nem.⁴³

Legtökéletesebben azonban hazánkban van szervezve a gyermekvédelem ügye. Magyarországon a gyermekek mentéséből az állam és a társadalom egyaránt kiveszi a részét. Gyermekvédelmünknek valósággal világhíre van. Külföldi tudományos folyóiratokban tekintélyes szerzők mint klaszikus és követendő példát idézik. Gyermekvédelmünk törvényes rendezése Széll Kálmán nevéhez fűződik. Törvényes kereteit az 1901 évi VIII. és XXI. törvénycikk szabja meg. Az intézmények egész sokaságát foglalja magában. Könnyebb áttekinthetőség végett, gyermekvédelmünkben három fokozatot különböztetünk meg. Az első a megelőző gyermekvédelem, melynek hatásköre a gyermek születéséig terjed. A második születésétől 15 éves koráig gondoza, védi a gyermeket. A harmadik pedig 15 éves korától egészen addig, amíg az ifjú beleilleszkedik a társadalmi keretekbe, amíg tehát megélhetéséről maga tud gondoskodni.

A megelőző gyermekvédelem e szerint a születendő gyermeket, helyesebben, a teherbe esett anyát veszi védel-

⁴³ Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. XI. évf. (1913) 109–110. l.

mébe. E védelemre főleg a szegény néposztály asszonyai szorulnak. A lakásinség és a nyomor e körben nagyon növeli a csecsemőhalandóságot. A szegény munkásnő nem kimélheti magát, az utolsó percig dolgoznia kell, a nehéz munka születendő gyermekére is károsan hat. Pinard, francia gyermekorvos statisztikai adatokkal kimutatta, hogy a súlyos munkát végző anyák csecsemői születésükkor átlag 3000 gr. súlyuak, tehát közel 10%-kal könnyebbek más anyák csecsemőinél. A terhességben levő szegény nők, tisztán a jövő generáció érdekében is, védelemre, anyagi támogatásra szorulnak. A társadalom e célra különféle néven szervezett intézményeket. Ilyenek „az anyákról gondoskodó egyesületek”, „az anyaság esetére biztosító pénztárak”, ilyen Bécsben a „Milchkassen-organisation”, Franciaországban a „mutualité maternelle”. Ez egyesületek mindenikének az a célja, hogy tagjait, heti vagy havi, esetleg évi csekély tagsági díj befizetése ellenében, terhességük és betegségük idején állandóan segítse.⁴⁴ Hasonlóképp egyesületek alakultak, melyek célja a szegény anyákat ingyen szülésznői és orvosi segítségben részesíteni. Franciaországban ez ügy nem tisztán a jótékony egyesületekre van hagyva, állam és község is közreműködik az orvos és a szülésznők díjazásában. Hazánkban és más országokban a szegény anyákat a szülészeti klinikákon ingyen gyógykezelésben részesítik. Ily irányú áldásos tevékenységet fejt ki fővárosunk legújabb (1913-ban létesített) szociális alkotása, az anyák kórháza. Egyes országokban a gyermekágyas anyák védelmét törvényhozás útján szabályozták. Svájc volt az

⁴⁴ L. részletesebben Varsányi Géza: *A gyermekvédelem problémái*. Új Élet. IX. évf. (1914) 64. és köv. l.

első, mely ily törvényt hozott. Példáját követte Németország.

A születendő gyermek védelmét szolgálja annak a tudatlanságnak az eloszlatása is, amely nem egyszer oka a csecsemő nyomorúságos fejlődésének, sőt nem ritkán pusztulásának. A leendő anyák többnyire vajmi keveset tudnak arról, ami a magzat fejlődésére, a terhes anya életmódjára, a csecsemő gondozására tartozik. A tapasztalat azt mutatja, hogy e tekintetben nincs különbség szegény és gazdag nő között. A leányiskolák tanterve nem gondoskodik róla, hogy a leendő anyák, a reájok és a társadalomra nézve oly fontos dolgokról kioktattassanak. A társadalomnak kellett erről gondoskodnia. Az „anyák iskolájá”-t szervezte e célra. Ez a kitűnő intézmény, sajnos, csak nehezen tud gyökeret verni. Csak olyan helyeken létesíthető, ahol kiváló nő- és gyermekorvosok vannak. E téren t. i. csak a föltétlenül megbízható ismeretek és utasítások terjesztése kívánatos. Hazánkban, tudomásunk szerint, eddig csak Budapesten és Kolozsvárott sikerült felállítani. A fővárosban az Országos Közegészségi Egyesület rendezi néhány év óta az anyák iskoláját. Az itt tartott előadások felölelik az anyasági tudnivalók hygienéjét, továbbá a csecsemő, a gyermek gondozását, ápolását, helyes táplálását, a táplálás körül felmerülő zavarokat, azok lehető elkerülését, az egészséges gyermek testi és lelki jelenségeit, fejlődését. Kolozsvárott 1911-ben dr. Genersich Gusztáv buzgólkodása folytán alakult meg. Az előadások, melyeket egyet. orvostanárok tartottak, a következők voltak: az anyaság egészségtana; menstruáció és terhesség; szülés és gyermekágy; a csecsemő táplálása, a szoptatás; a gyermekbetegségek; védekezés a fertőző betegségek ellen; a gyermek kóros lelki világa; gondos-

kodás a mások gyermekeiről: a népjóléti intézmények. Némelyik előadás vetítéssel volt összekötve. Az előadásokat élénk érdeklődés kísérte; hallgatói közt a társadalom minden rétege képviselve volt. Általában, ahol az anyák iskoláját létrehozták, mindenütt életrevaló, szükséges és a társadalom minden osztályának érdeklődésétől kísért intézménynek bizonyult.

A gyermekvédelem második foka a gyermek születésétől 15 éves koráig terjedő időt öleli fel. A gyermekvédelem ezen középső része van a legjobban szervezve. Az állam segítő keze e fokon érezhető a legerőteljesebben. De a társadalom, a jótékony egyesületek is számos intézményt alkottak, hogy támogassák az anyát, védjék az újszülöttet, óvják és neveljék a gyámoltalan gyermeket. Az anyákat vannak hivatva támogatni a „betegágyas nők számára alapított hajlékok“, melyekben az anya szülés után mindaddig gondozásban részesül, amíg erejét visszanyeri. A szegény munkásnők csecsemőinek védelmezésére és gondozására alapította Marbeau a bölcsőházat (crèche). A gyárakban, ipartelepeken dolgozó anyák reggelenkint munkába lépésük előtt ide hozzák apróságaikat; reggel, délben megszoptatják és este, munkazárás után, ismét magukkal viszik. Sok bölcsőházban az 1-3 éveseknek is gondját viselik. A bölcsőházak csak a törvényes gyermekeknek adnak helyet, holott a törvénytelenek talán még inkább rászorulnak a társadalom támogatására. A bölcsőházhoz hasonló intézmény a szoptatószoba. Oly gyárak közvetlen szomszédságában állítják, melyek női munkásokkal dolgoztatnak. Meghatározott időközökben e gyárakban a munka meg-megszakad s a munkásnők a szoptatószobába sietnek, hogy az ott elhelyezett csecsemőiket megetessék. Egyik-másik állam újabban

törvényileg kötelezi a gyárakat ily helyiségek berendezésére. — A 3 évesnél idősebb gyermekek gondozását a kisdédóvók teljesítik. Ismeretes, hogy e kitűnő intézménynek Fröbel a megteremtője. Nálunk a kisdédóvást az 1891. évi 15. t.-cikk szabályozza. A kisdédóvásnak ily törvényes rendezésével a külföld legtöbb államát megelőztük.

Az iskolásgyermekek gondozását, védelmezését a napközi otthonok teljesítik. Ez intézményre a városokban van szükség, ahol a munkásnép gyermekei nagy tömegekben verődnek össze. A városi tanítóság szociális tevékenységének egy szép területe ilyenek iránt a társadalom érdeklődésének felébresztése. A napközi otthon célja, hogy azoknak a gyermekeknek, akik az iskolán kívüli időben nélkülözik a családi gondozást, mert szülőik egész nap gyárakban vannak elfoglalva, — otthont nyújtson. Az ily otthonok azonban nemcsak védik és foglalkoztatják, hanem többnyire étellel is ellátják védeniceiket. A napközi otthonok ügye ma már minden művelt államban felvirágzott. Hazánk számos városában, az állam vagy a község által szervezve, végzik áldásos tevékenységüket. A vezetőszeret természetesen Budapesté. Fővárosunk 1903 körül kezdte ügyüket felkarolni s az 1912/13. isk. évben már 92 volt a napközi otthonok száma, melyek hét ezernél több gyermeket gondoztak és láttak el ebéddel. A felmerült személyi kiadásokat a főváros fedezte, az étkezés költségeit az iskolaszékek és a különböző jótékonyági egyesületek teremtefték elő. A gyermekek felügyeletét fiatalabb tanítók és tanítónők látták el.⁴⁵ Iparilag előbbrehaladt országokban természetesen előbb létesültek napközi otthonok és

⁴⁵ Dr. Déri Ferenc: *Budapest székesfőváros közoktatásügye*. Új Élet. 1913. évf. 1017. l.

számuk is nagyobb. Németországban az első otthont a múlt század hetvenes éveiben szervezték. Számukról az 1912. évről szóló statisztika a következően szól: ez évben 256 helységben 561 testület 1245 otthont tartott fenn. A gondozott gyermekek száma 84,241 volt. 455 otthon csak leányokat, a többi vagy csak fiukat, vagy mindkét nemű gyermekeket fogadott be. A legtöbb otthon Bajorországban, Württembergben és Badenben volt. A városok között a maga 96 otthonával természetesen Berlin vezetett. Azonban a gazdag és szociális tevékenység szempontjából rendkívül fejlett Németországban is volt számos város, négy meg éppen olyan, hol a lakók száma a 100 ezret meghaladta, melyekben napközi otthon még nem volt. Az otthonok fenntartási költségeihez a társadalmon kívül az állam és a községek is hozzájárultak. A gyermekek az ebédért fizettek. Az ebéddíj igen csekély volt (hetenként 40—60 pf.). Csak mintegy figyelmeztetni akarták vele a szülőket, hogy gyermekeikkel szemben kötelezettségeik vannak.⁴⁶ A szociális pedagógiai intézmények létesítésében előljáró Svájc is hathatósan felkarolta a napközi otthon ügyét. Genf törvénnyel szabályozta. A „classes gardiennes”-ek látogatását minden felügyelet nélkül levő gyermekre kötelezőnek mondta ki. A svájci napközi otthonokat többnyire vagy egyenesen erre a célra alakult vagy más jótékony egyesületek tartják fenn, de a kantonok és a városok sem szükkeblűek. Ételt minden otthon ad; Luzern és Neuchâtel otthonaiban ebédet is, másutt pedig ozsonnát kapnak a gyermekek. Az

⁴⁶ A. Wild: *Kinderhorte*. Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. XI. évfolyam (1913.) 103—6. l.

ételért a legtöbb otthon pénzt (10—30 cent.) szed. Általában a szociális intézményeknél a teljes ingyenességet mindinkább kiszorítja a csekély díjszedés. A köztapasztalat szerint ennek nyomában nagyobb megbecsülés jár. Az összes otthonok az iskolai munka bevégeztétől este 7-ig, sőt $1\frac{1}{2}$ 8-ig foglalkoztatják a gyermekeket. A legtöbb napközi otthon természetesen csak télen működik, de vannak Svájcban most már oly otthonok, melyek a nyári szünetben is folytatják tevékenységüket. Ilyen irányú továbbfejlesztésükkel különösen Bern városa foglalkozik. Az utcai csatangolástól és az utca által nyújtott ezernyi erkölcsi veszedelemtől akarja ezzel megóvni a gyermekesereget. Az otthonok sorából különleges szervezetükkel kiválnak azok, melyek reggel 7-től este 7-ig oly napokon is, mikor a tanítás az iskolákban szünetel, szárnyaik alá veszik a gyermekeket. Ilyen otthont tart fenn egy baseli nőegyesület, ilyen az École gardienne Neuchâtelben, ilyen a veveyi Le Foyer de Vevey. Ez utóbbi még a nyári szünet alatt is működik. Jól szervezett és helyesen vezetett otthonai vannak Svédországnak is. Az elsőt Stockholmban 1887-ben létesítették. A svéd napközi otthonokat „munkaotthonok”-nak is nevezik s bennök a szegénysorsú szülők 7-14 éves mindkét nembeli gyermekeit gondozzák.

A szociális pedagógia körébe tartozó kérdés, hogy a napközi otthonban mivel és hogyan foglalkoztassuk a gyermekeket. A gyakorlat e tekintetben nem egységes. A svédországi napközi otthonok az ipari munkára való nevelést tekintik feladatuknak. Ott az otthonból kikerült minden 14 éves fiúnak és leánynak két mesterséghez kell értenie. A tanítást, a tanítószemélyzeten kívül, iparosok vezetik. Útmutatásaik szerint asztalosmunkát, cipőfoldozást, kefekötést, könyvkötést, kosárfonást, faragást, fémmunkát, fonás-szővést

végeznek a gyermekek. A kész munkák elárusításából be-
folyó jövedelem hozzájárul az otthon költségeinek fedezé-
séhez. A napközi otthonokban összegyűlt tanulók ilyen
foglalkoztatása Németországban is elterjedt. 1912-ben 19
otthonban a lakatosmunkát honosították meg. Köztük 14-ben
a gyermekek munkájukért pénzt kaptak, melyet szükségle-
teikre felhasználtak, vagy, mint Drezdában, takarékbba helyez-
tek. Heilbronnban a gyékényfonás, a cipőkészítés és a
szabóság honosult meg. A mi napközi otthonainkban olva-
sással, szlőjd munkával, szép időben sétákkal és játékkal
foglalkoztatják a gyermekeket. Kerschensteiner szerint a
napközi otthonnak az iskola munkáját kellene támogatnia.
A köztapasztalat szerint a szegényebb sorsú szülők gyer-
mekei két-három év multán sem az írásban és olvasásban,
sem a helyesírás és számolás terén nem tudnak lépést tar-
tani a jómódú szülők fejlettebb gyermekeivel. Ennek oka
az, hogy a gazdagabb szülők ráérnek és műveltségüknel
fogva tudnak is gyermekeikkel otthon foglalkozni. A házi
támogatásnak hiányát a szegény gyermekeknél a napközi
otthonok volnának hivatva pótolni. A napközi otthonok
munkakörét illetőleg leghelyesebb, ha azok a helyi viszo-
nyokhoz alkalmazkodnak. Ezek döntsék el, iparilag foglal-
koztassuk-e a gyermekeket, az iskola munkáját támogassuk-e,
vagy általánosabb módokkal és eszközökkel foglaljuk el
őket. Ily általánosabb módok és eszközök lehetnének a
kisebb séták, a játék, az olvasmányok, mese, szavalás, ének
és a szlőjd. Ez utóbbi kitünő foglalkoztató, ha a gyerme-
keknek nem megszabott munkát kell végezniök, hanem ha
ki-ki maga választhatja meg azt. Azonban, bármivel foglal-
koztassuk is a gyermekeket, helyes vezetés mellett, a nap-
közi otthon nemcsak gondozó, de valóságos tanító és nevelő
intézménnyé válik.

Az eddig elsorolt intézményeknél tökéletesebb és a külföldön is méltán irigyelt gyermekvédelmi intézményünk az állami gyermekmenhely. Menhelyeink száma jelenleg 17. Működésüket alig egy évtizede fejtik ki s az általuk megmentett és gondozott gyermekek száma máris az ötvenezernél jóval nagyobb. Ez a rövid mult sejtetni engedi, mily kifejezhetetlenül nagy lesz az a haszon, amit a menhelyek a jövőben az államnak hajtani fognak. Az állam legbecse- sebb tőkéjét, az emberéletet növelik, szaporítják. Az államnak legfőbb érdeke, hogy mentől nagyobb legyen polgárainak a száma. Az állam élni akar; az államnak élni kell! Meg kell tehát menteni minden gyermeket, akit szülői eltartani nem tudnak vagy nem bírnak. A mentés az állam joga, de egyúttal kötelessége.

Ezt mondja ki az 1901. évi VIII. és XXI. t.-c. E törvényeink szerint a talált és a hatóságilag elhagyottnak nyilvánított gyermekekről az államnak kell gondoskodnia. E célból állította fel az áll. gyermekmenhelyeket. Törvényeink, annak a kimondásával, hogy minden elhagyott gyermeknek joga van eltartását és fölnevelését az államtól követelni, sokkal radikálisabban oldják meg a gyermekmentés problémáját a francia gyermekvédelmi törvélynél. Melyik az elhagyott gyermek, ezt a hatóság (árvaszék, polgármester, menhelyi igazgató) dönti el. Döntésében a szíve, érzése s nem a törvény rideg betűi vezetik! Nemcsak azt kell néznie, mily anyagi viszonyok közt él a gyermek, mert a szegénység relatív fogalom. A több évi gyakorlat kialakította már az elhagyottság fogalmát. Az elhagyottságnak jelenleg három esetét különböztetjük meg. Van materiális elhagyottság, amelynek oka a szegénység. Anyagilag elhagyott gyermek az, akit szülei készséggel nevelnék s tán e nevelés

helyes is lenne, de nem tudnak annyit keresni, amennyi ezt lehetővé tenné. Másik esete az elhagyottságnak az erkölcsi elhagyottság. Erkölcsileg elhagyott pl. a kóborló gyermek. Harmadik esete az, mikor a gyermek bőségben él, van mindene, szülei jómóduak, de gyermeküket nem szeretik, tehernek s nem áldásnak tekintik. Gyakori eset, hogy a fiatalon özvegyen maradt anya szeretne újból férjhez menni, de gyermeke útjában van. Veri, kínozza, koplaltatja, zárva tartja. Ez a mártír gyermek, kinek szenvedése fájdalommal töltötte el a szomszédok szívét, de sorsának jobbrafordulása érdekében eddig mitsem tehettek. Jelentésükre most már az állam elveszi a kegyetlen szülőtől a meg nem érdemelt gyermeket.

A bármely eset szerint elhagyottnak minősített gyermekeket az áll. gyermekmenhely veszi fel. A felvételt az 1907. évi 60.000 sz. belügyminiszteri rendelet szabályozza. Szükség esetén azonnal, minden hivatalos formaság mellőzésével, az igazgató-főorvos rendelkezésére gondjaiba veszi. Vannak esetek, amikor a mentést már a legkisebb korban kell megkezdeni, innen van, hogy a menhelyek a csecsemőket is felveszik. Fennebb említettük, hogy mily nagy jelentőségű dolog az, hogy minden anya maga táplálja gyermekét. Említettük, hogy az anyatejjel táplált csecsemők egészségesebbek s halandóságuk jóval kisebb. Svédországban és Norvégiában általános szabály, hogy gyermekét az anyja szoptatja és amint láttuk, a gyermekek halandósága az európai országok közül itt a legkisebb. Hogy a menhelyen gyermeket saját anyja szoptathassa, azért a csecsemővel együtt felveszik az anyát is. Az anyátlan csecsemőket s azokat, akiknek anyja fiziológiai okokból nem szoptathat, dajkákra bizzák s vegyes táplálásra fogják. Az ily csecsemők táplálása nagy

gonddal és nagy körültekintéssel történik. A gyermekmenhelyek ebből a szempontból a csecsemőnevelésnek valóságos tudományos kísérleti intézetei. A puerikultura felállításuk óta indult nálunk nagyobb virágzásnak. Az okszerű csecsemő-ápolást szélesebb körben is elterjesztették. A menhelyekkel kapcsolatos ambulanciák a szegény nép anyáit a csecsemők gondozására vonatkozó ingyen orvosi tanáccsal látják el. A német „Säuglingsfürsorgestelle“ vagy a francia „consultation des nourissons“ (csecsemővizsgáló-intézet) és „dispensaire“ (asszonyok részére szolgáló tanácsadó osztály) tölt be hozzájuk hasonló szerepet. A helyes csecsemőgondozás terjesztésére több menhelyünkön most már rendszeres tanfolyamokat is tartanak s ezekre minden intelligens nőt felvesznek. Ez mintegy kiegészítése és kibővítése annak a tevékenységnek, amit az anyák iskolája kifejt. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság, Nagy László indítványára 1913-ban már egy állandó puerikulturális intézet létesítésének tervével foglalkozott. Ha a terv megvalósul, gyermekvédelmünk újabb értékes intézménnyel fog gazdagodni.

Minden gyermekmenhely a kitett és elhagyott gyermekek ezreit gondozza. Mégis, ha egy menhelyet meglátogatunk, nagy csodálkozásunkra, alig néhány gyermeket találunk benne. Magyarázata ennek az, hogy a menhelyen tulajdonképpen csak a beteg és az átmenetileg tartózkodó gyermek számára van hely. A menhely csak egy gyűjtő középpont. Csak látható szerve annak a nagy területnek, ahol gyermektelepek vannak. Az a helyes elv érvényesül itt, hogy a gyermeket vissza kell adni a családnak. Ezért a gyermekeket egy-egy községbe, a jelentkező családokhoz kiadják gondozás végett; így keletkeznek a gyermektelepek. A kiadott gyermekek ellátásáért és gondozásáért a menhely a nevelő szü-

lőknek havonként meghatározott díjat fizet. E rendszer következménye, hogy a gyermek családban, tehát a neki leginkább kívánatos környezetben nő fel. A családi nevelésnek ilyen megvalósítása által a gyermekmenhely lényegesen különbözik az előbbi századok egyetlen gyermekvédelmi intézményétől, a lelencházától. A gyermektelepül szolgáló község kiválasztása nagy gondot kíván. Éghajlata a gyermekegészségügy szempontjából legyen kedvező. Lehetőleg legyen orvosa és könnyen megközelíthető legyen. Nagyon fontos, hogy lakosai emelkedettebb gondolkozásuak és erkölcsösebbek legyenek, mindenestre ne az esetleges csekély haszonért vállalják a gyermekek gondozását. Ha ezek a feltételek mind megvannak is, akkor is szükséges a szigorú ellenőrzés, hogy a kiadott gyermekek megfelelő ellátásban részesüljenek. Az ellenőrzést a telepbizottságok gyakorolják, melyeknek a választott tagokon kívül hivatalból tagjai a tanítók, papok és a községi előljárók. A telepbizottságok mellett vannak még külön telepfelügyelők, akiket külön tanfolyamokon kioktatnak a gyermekegészségtan főbb tudnivalóira. A telepfelügyelő tapasztalatairól, ha van, a teleporvosnak, ha nincs, akkor a menhely igazgató-főorvosának tartozik időről-időre jelentést tenni.

Az állami gyermekvédelem csak akkor érhet el igazi nagy sikereket, ha a társadalom részéről kellő támogatásban részesül. Nemcsak a hivatalos személyeknek, de bizonyos értelemben mindnyájunknak részt kell vennünk a gyermekmentésben. A hivatalos szem tekintete előtt sok oly dolog rejtve marad, amit a társadalom szeme könnyebben észrevehet. Ahol a hivatalos közegek megjelennek, ott rendszerint nyomban fellép a leplezgetés. A gyermekvédelemnek két oly mozzanata van, ahol az a társadalom segítségét nem nélkülözheti. Nevezetesen a társadalomnak segítenie kell

a gyermekvédelem hivatalos személyeit és testületeit annak a kiderítésében, melyik az elhagyott gyermek. Másodszor a társadalomnak kell ellenőriznie, hogy a nevelő szülőkhöz kiadott gyermek megfelelő gondozásban részesül-e? E társadalmi munkában, természetesen, nagy rész jut a tanítónak, sőt számos helyen ő lesz az egyedüli tényezője a gyermekvédelemnek. A tanítóság ily irányú tevékenységéről részletesen a közokt. kormány 1911-ben 16,785. sz. a. kelt körrendelete szól.

A gyermekmenhelyre és ennek a révén a nevelő szülőkhöz gondozásba adott gyermek 15 éves koráig marad az állam védelme alatt. Ekkor, ha időközben a nevelő szülők örökbe nem fogadták, következik reá nézve a gyermekvédelem harmadik foka, amely egészen addig tart, amíg bele illeszkedik társadalmi életünk fennálló kereteibe. E harmadik fokon az Országos Gyermekvédő Liga szárnyai alá kerül. Ez hazánk legnagyobb társadalmi gyermekvédő szervezete. Párját a külföldön is hiába keresnők. Hazánkban már előbb is voltak egyesületek, melyek a gyermekmentés nemes munkájával foglalkoztak, de hiányzott az egységes vezetés, amely az elszórt erőket hatalmas alkotó erővé egyesítette volna. Ezt az összeforrasztást végrehajtotta az Országos Gyermekvédő Liga. Jelentősége tehát abban rejlik, hogy fentartja az összeköttetést a különböző egyesületek, társaságok között, egyesíti az elhagyott gyermekek mentésére hivatott összes erőket. E tömörítés által teszi a magyar gyermekvédelmet oly páratlanul hatásossá. Ezenkívül irányítja a társadalmi gyermekvédelmet, kiegészíti és betetőzi az állam mentő tevékenységét. A gyermekmenhely ugyanis 15 éves korában elbocsátja védencét s valamely jóra való iparosnál vagy földművesnél helyezi el. Az elhelyezett nem ma-

radhat teljesen felügyelet nélkül. A Liga által szervezett patronázs-rendszer ellenőrzi, hogy továbbra is megfelelő gondozásban részesüljön és hogy az erkölcsi zülléstől megóvassék⁴⁷. E rendszer szerint a menhely igazgató-főorvosa és az áll. javító-nevelőintézetek igazgatói (ez utóbbiakból 20 éves korukban bocsátják el az ott elhelyezetteket), mielőtt védenckeiket iparosokhoz vagy földművesekhez kihelyeznék, értesítik a Ligát. A Liga mindenik részére pátrónust keres, jószívű s melegérzésű embert, aki a rábizottat gondjaiba veszi. Hozzáfordul a kihelyezett, ha valami baja van, ha tanácsra van szüksége. A pátrónus aztán addig gondoskodik róla, amíg nagykoru lesz. Itt van a gyermekvédelem legvégső határa, ettől kezdve ki-ki maga tartozik magáról gondoskodni. Aki nagykorúságát elérte, annak gyámolításával a társadalom már nem foglalkozhatik.

A patronázs-rendszerrel a gyermekbiróságoknál is találkozunk. E rendszer is annak a bizonyága, hogy a gyermekvédelem nehéz munkájában a társadalom is részt vesz. Igaz viszont, hogy e részvétel intenzivebb is lehetne. Általánosságban azt kell mondanunk, hogy nálunk a társadalom még nem kíséri a gyermeket azzal az éber és aggódó érdeklődéssel, amellyel kísérnie kellene. Erre különösen a városi gyermeknek volna szüksége. A nagyobb városok utcája sok fizikai és erkölcsi veszedelmet rejteget. Aljas beszédeknek sokszor akaratlan tanuja ott a gyermek. Hall szitkozódásokat és káromkodásokat. A könyves boltok kirakatában bőven lát könyveket, melyek címlapja botrányos jeleneteket tár eléje. Útközben kap szírdást, sőt ütlegeket. Hányszor vagyunk tanui,

⁴⁷ Tas József: *A patronage-rendszer*. Népművelés. VIII. köt. (1909.) 107–110 l.

hogy a mesterinasok az iskolás gyermekeken próbálják ki erejüket. A társadalom már mindent védelmébe vett. Nem tűri az állatok kínzását. A parkokban védi a kiültetett növényeket. Mennyivel szebb, emberiesebb, a művelt társadalomhoz illőbb volna, ha védelmébe fogadná az utcán egyedül haladó gyermeket!

A patronázs egy új alakjának kellene kifejlődnie, amelyben minden művelt felnőttnek részt kellene venni. Dicséretes e tekintetben Budapestnek a kezdeményezése, ahol kerületi gyermekvédő-bizottságok alakultak, melyek tagjai egy-egy utca gyermekeit védik a fenyegető erkölcsi és fizikai veszelmek ellen.

A patronázs számít a tanítóság nemes lelkesedésből fakadó buzgalmára és közreműködésére. A pártfogói tisztség betöltésére hivatottabb személyt a jövő nemzedék fejlődését és sorsát szíven viselő tanítónál valóban gondolni sem lehet. A tanítóság gyermekvédelmi és patronázs-tevékenységét különben a közokt. kormány rendeletileg szabályozta. Erről szól a már említett 1911. évi 16,785 számú és az 1912. évi 40,000 szám alatt kelt körrendelet. E rendeletek kimondják, hogy a tanítók és óvónők az állomáshelyükön levő vagy ahhoz közeleső patronázs-egyesületbe lépjenek be és fejtsenek ki buzgó tevékenységet. Ahol ily egyesület még nincsen, szervezze meg a tanítói kar. Felvilágosításért a Patronázs-Egyesületek Országos Szövetségéhez (Igazságügyminisztérium. II. 27.) kell fordulni. A tanítóság patronázs-tevékenységét a közokt. kormány éber figyelemmel kíséri és erkölcsi elismerés mellett, a lehetőség szerint, anyagilag is jutalmazza.

Eddig a gyermekvédelemnek egyik nagyértékű nemzet-erősítő munkásságával, az emberi élet védelmezésével foglalkoztunk s megismertük az erre a célra alkotott, a külföl-

dön is méltán csodált intézményeit és szervezeteit. A gyermekvédelemnek másik, nem kevésbé jelentős tevékenysége a gyermekek és a fiatalkorúak kriminalitása ellen való küzdelem. A statisztika szerint Franciaországban évenként mintegy 30 ezer, Németországban 50 ezer, Olaszországban 140 ezer azon bűnesetek száma, melyek fiatalkorúak követnek el. Az esetek általában inkább emelkednek, mint apadnak. A fiatalkorúak bűnözésének folytonos emelkedését sokak szerint a kapitalizmus okozta. Ez fokozta a nyomort, elterjesztette az alkoholizmust, a tuberkulózist, a nemi betegségeket, és mindezek átöröklése révén, a bűnökre való hajlandóságot. E feltevés mellett szól az a tény, hogy a gazdaságilag kedvező helyzetű országokban a kriminalitás kisebb, mint az olyanokban, melyekben nehéz a megélhetés. Falun kisebb, mint a városokban. Bizonyos azonban, hogy a fiatalkorúak bűnözésének a gazdasági okokon kívül fiziológiai és pszichikai okai is vannak. Az előbbieik közé tartozik a pubertás, életünknek ez a forrongó időszaka, amikor oly könnyen ragadtatunk meggondolatlanságokra! Pszichikai okok a hiúság, a hírnévre való beteges törekvés, a magáról való beszéltetés, melyek nem egy ifjút sodortak bűnös cselekvésekre.

Könnyű belátni, hogy az elősorolt okok folytán bűnbeseft fiatalkorúakkal szemben nem lehet ugyanazokat a büntető paragrafusokat és eszközöket alkalmazni, amelyekkel a felnőttek bűnözését szokás sujtani. Beigazolódott pl. hogy a rövidebb időre való elzárásnak a gyermekekre s fiatalkorúakra nemcsak nem volt javító hatása, hanem nagy erkölcsi kárt tett bennök. A fogházban megismerkedtek a széltolókkal, a tolvajokkal, a züllött existenciákkal, akiknek példája, tanácsa, közlése rombolólag hatott rájuk. Ezért a fiatalkorúakat

más fogházba kell zárni. A pénzbüntetés sem alkalmazható a fiatakoruaknál. E korban az u. n. nevelőbüntetés segít. Ennek kiinduló pontja, hogy a bűnözés oka nem a bűnözőben keresendő, hanem a nevelés hiányosságában, a szülői gondozás elégtelenségében és a jó példa hiányában. Nem alkalmazható rájuk a rendes bírósági eljárás sem. Számukra külön bíróságot kellett tehát szervezni. Így jött létre a gyermekbíróság intézménye.⁴⁸ Délausztráliai és kanadai büntetőjogászok a gyermekbíróság intézményével elméletileg már a múlt század kilencvenes éveiben foglalkoztak. Az első állam azonban, ahol gyakorlatilag megvalósították, az amerikai Unió volt. Chicago létesítette az első gyermektörvénytörvényt, mely csakhamar az egész államra kiterjedő szervezetet nyert. Az amerikai gyermekbíróság mintaszerű rendszer, amelyet azonban csak az új viszonyok szerint átalakítva lehet átvenni.

Ez intézmény legnehezebb kérdése a gyermekbíró kiválasztása. Kiváló jogi képzettség mellett pedagógiai-pszichológiai ismereteinek is kell lenni. Vannak a gyermekbíróság intézményének előharcosai, akik annyira mennek, hogy csak azt a bírót tartják alkalmas gyermekbírónak, aki fiatakorában maga is elkövetett büntetendő cselekményeket, mert az ilyen — szerintök — jobban bele tudja magát képzelni a fiatakorú bűnösök lelki világába. A dolog természetéből folyik, hogy a gyermekbírónak nem annyira ítélőbírónak, igazságszolgáltatónak, mint inkább jóságos, atyai tanácsadónak, nevelőnek kell lennie. Ily feladatra pedig nem minden ember alkalmas.

⁴⁸ *Über Jugendgerichte. Schweizerische Lehrerzeitung.* 58. Jahrgang (1913.) 199—200 l. — T. J.: *Amerikai gyermekbíróságok.* Népművelés. V. köt. (1908.) 523—28 l.

A gyermektörvényszékek bírái az Egyesült-Államokban igen jól fizetett, hivatásos bírák, akik tisztán a gyermek kriminalitásával foglalkoznak. Hatáskörük igen nagy. Egy-személyben nyomozó bírók, nyilvános vádlók, ítélő bírók stb. Ítéleteiket számos férfi és női tisztviselő hajtja végre. Két-féle ítéletet hoznak. Súlyosabb esetekben a kiskorú bűnöst kényszernevelésre ítélik, mely a javítóintézetekben történik. Bennök a családi nevelési rendszer van meghonosítva: az itt elhelyezettek családokba vannak beosztva s lehetőleg családias elbánásban részesülnek. A javítóintézetekbe azonban csak az igazán gonosz gyermekek kerülnek. Sokkal gyakoribb a büntetésnek másik, enyhébb módja, amikor a bíró lelkére beszél a bűnösnek, iparkodik vele beláttatni, hogy az engedelmesség kötelessége és miután ez sikerült, becsületszavát veszi, hogy a szóban levő hibát többé elkövetni nem fogja. Ezzel a gyermeket hazabocsátja és felügyelet alá helyezi. Az amerikai viszonyokra jellemző, hogy az így feltételes szabadságot élvezők 95 % nem mutat visszaesést s csak a többi 5 % kerül javítóintézetekbe. A feltételes szabadságot élvező gyermekek kéthetenként kötelesek a bíró előtt megjelenni és az iskolában időről-időre nyert, szorgalmukat és magaviseletüket feltüntető bizonyítványukat bemutatni. Ilyen alkal-makkor a bíró rövidebb-hosszabb beszélgetést is folytat velök, s tapintatos módon igyekszik őket a helyes erkölcsi felfogásra vezetni. Ily módon a gyermekbíróság, ha igazán hozzáértő bíró foglal ott helyet, valóságos nevelőintézet, ahol kétheten-kint jelennek meg a város ifjú bűnösei.

A gyermekbíróság intézménye az Unió államaiban ki-tűnően bevált s ez által az európai államok érdeklődése is feléje fordult. Talán nincs is ország, ahol legalább elméle-tileg nem foglalkoztak volna vele. Anglia 1908-ban törvénye-

sen rendezte a gyermekek bűnözésével kapcsolatos kérdéseket. A kényszernevelés eseteit Németországban 1900 óta törvény szabja meg. Ilyen nevelésre az erkölcsileg veszélyeztetett, züllésnek indult vagy már elzüllött gyermeket ott a gyámhatósági bíróság ítéli el. A kényszernevelés esetében a szülő elveszti gyermeke feletti rendelkezési jogát, s a gyermek, esetleg karhatalom felhasználásával is, elvehető a szülőktől és nevelőintézetbe internálható, ahol 21 éves koráig marad. Ezekben a nevelő- vagy javító-intézetekben, melyeknek elnevezése különböző — Rettungshäuser, Erziehungshäuser, Stifthäuser — kétféle nevelési rendszer dívik: a kollektív és a családi nevelési rendszer. A tapasztalat mindinkább ez utóbbi mellett szól. A fiatalkorú bűnösök fölött különben Németország legtöbb államában már külön bírák biráskodnak. A tárgyalások a nyilvánosság és a hírlapok kirekesztésével folynak. Svájcban lassabban hódít a gyermekbíróság. Egyes kantonok (Szent-Gallen) s egyes városok (Basel) életbeléptették ugyan, de az egész országra kiterjedő, törvényesen is megszabott kereteket még nem nyert.

Hazánk, amely gyermekvédelmi intézmények tekintetében úgyszólván páratlanul áll a világon, a gyermekbíróság törvényes rendezése terén is a legelsők között halad. A büntettes tanköteles gyermekekkel s fiatalkorú bűnösökkel szemben követendő eljárásokról és a fiatalkorúak bíróságáról szól az 1908. évi XXXVI. t.-c. (Büntető Novella) második fejezete és az 1913. évi VII. t.-c. Ez utóbbi 1914. január elsején lépett életbe. E törvények alkalmazása és a bennük nyilvánuló nemes törekvések megvalósítása körül fontos szerep vár a tanítóságra is. Hogy a tanítóság miként támogathatja a hatóságokat, azt az 1909. évi dec. 16-án 149,500 sz. a. kelt közokt. miniszteri rendelet szabályozza.

Fiatalkorúnak neveznek törvényeink mindenkit, aki bűntett vagy vétség elkövetésekor 12-ik évét túlhaladta, de 18-ik évét még be nem töltötte. Az ilyenek büntetteit és vétségeit külön e célra szervezett bíróság tárgyalja. E bíróság a fiatalkorú vádlottra különféle büntetést szabhat. A büntetést mindenestre úgy kell megválasztania, hogy vele a fiatalkorút javítsa s a bűn útján megállítsa. Ily hatása természetesen csak az oly büntetésnek lehet, amely figyelembe veszi a büntetendő természetét, hajlamait, szokásait, életmódját, egész lelkületét. Ezeket a bírónak tehát ismernie kell. A vádlottat ily módon megismerni azonban nem áll hatalmában. Ehhez hosszabb idő, a bűnös huzamosabb megfigyelése és a vele való közvetlen érintkezés szükséges. A bíróság e ponton rászorúl a társadalom támogatására. Bizonyos, hogy a társadalom tagjai közül a papoknak és a tanítóknak van leginkább alkalmuk községük fiatalságát megismerni. A tanítónak épen hivatásához tartozik a keze alá tartozó fiatalság megfigyelése. Hozzá fog fordulni a bíróság a szükséges adatok végett. Az adatok közlése a „környezettanulmány”-nak nevezett blanketta kitöltése által történik. Az első eset tehát, amikor a tanítóság a fiatalkoruak bíróságának segítségére siet, az, hogy a fiatalkoru erkölcsaire, értelmességére, előmenetelére, magaviseletére, egész egyéniségére vonatkozó, közvetlen tapasztalat útján szerzett, ismereteit a bírósággal vagy a hozzáforduló pártfogóval teljes őszinteséggel közli.

A Büntető Novella szerint azt a fiatalkorut, aki alapjában még nem romlott s bűncselekményének indító oka inkább a gondatlanság vagy a hirtelen támadt indulat, ítélet hozatala nélkül, megfelelő figyelmeztetés után, szigorú szabályokhoz kötött felügyelet mellett, egy évi időre próbára szabadon bocsátja. Ha a próbaidő kifogástalanul eltelt, a bíróság az

elkövetett cselekmény miatt folyamatba tett eljárást megszünteti. Ha azonban a fiatalkorú a próbaidő alatt újabb büntetendő cselekményt követ el: iszákos, csavargó vagy erkölcstelen, vagy egyébként az erkölcsi züllés jeleit mutatja, vagy a felügyeleti szabályokat megszegi, a bíróság javító-nevelése, fogház- vagy államfogházbüntetésre ítéli. Az előbbi javító-nevelőintézetekben folyik le, az utóbbi tisztán a fiatalok részére állított fogházakban. A Büntető Novella 25. §-a alapján az igazságügyminiszter a fiatalkorú a javító-nevelőintézetekből, a felügyelő hatóság meghallgatása után, két évi próbaidőre kísérletileg szabadon bocsátja (kísérleti kihelyezés). A próbára bocsátás és a kísérleti kihelyezés eseteiben a fiatalkorú egy-egy pátrónusra (pártfogóra) bizzák, aki rá felügyel, igyekszik a jó úton megtartani, tanáccsal és másként segíti, szóval a szeretetteljes, gondos szülő tevékenységét feje ki. A pártfogói tisztre a társadalom tagjait a bíró és a felügyelő hatóság jelöli ki. A választás igen sok esetben a tanítóra fog esni. A pártfogói tiszt elvállalása és lelkiismeretes betöltése is oly tevékenység, amellyel a tanító a fiatalkorúak bíróságának hathatós segítségére lehet s értékes szociális munkásságot fejthet ki.

* * *

Az eddig tárgyalt népjóléti és népvédelmi intézmények, lehet, nem szorosan vett szociális pedagógiai intézmények. Mégis ez utóbbiak keretében szólottunk róluk. Úgy találjuk, hogy többé-kevésbé összefüggnek az iskolával és a tanítóval. Mindenesetre kíváncsi vagyok, hogy a tanító társadalmi tevékenységét reájok is kiterjessze. A szövetkezeti eszme és a taka-

rékosság elterjesztése, az embermentés és az erkölcsi züllés elleni küzdelem olyan területek, melyeken bár sokat, de eleget soha sem tehetünk. — A következőkben már oly népvédelmi szervezetekről és intézményekről lesz szó, melyek szorosabban össze vannak forrva az iskolával.

VII—VIII.

Pedagógia és hygiéné.

Hygiéné és iskolahygiéné. — Az iskolahygiéné főbb kérdései Burgerstein szerint. — Az iskolahygiéné szociális pedagógiai jelentősége. — A beteg gyermekek elkülönítése: erdei üdülotelepek. — A beteg gyermekek tanítása, az erdei iskola. — A charlottenburgi erdei iskola. — Az erdei iskolázás jótékony hatásai. — Az erdei iskolák elterjedése Német-, Francia-, Olaszországban, Svájcban és Angliában; szabadlevegős iskolák, kerti iskolák. — Hazai törekvések. — A szabadlevegős iskolázás óriás arányai az Egyesült-Államokban. — Az iskolák kitelepítése; a reform-iskolák. — A szünidei gyermektelepek. — Küzdelem a gyermekeknek gyárakban való alkalmaztatása ellen. — Az iskolaorvosi intézmény. — Iskolai fogklinikák. — A testi nevelés. — Iskolai törzslapok. — Óraközi testgyakorlatok. — A svéd tornarendszer. — A modern játszótér. — Játsszóterek létesítésére irányuló mozgalmak. — Jordan-parkok, Rau-kertek. — A gyengeképességű gyermekek oktatása: a kisegítő iskolák. — Kisegítő osztályok. — A szellemi munkaszolgáltatás normálértékeinek megállapítása. — Az intelligencia-vizsgálatok. — A „test”-ek gyakorlati alkalmazása.

Az egészség tudománya, a higiéné, egészen új tudomány. Alig néhány évtizede, hogy kivált az orvostudományból. Nevét is csak a múlt század nyolcvanas éveiben kapta. Fogalma még ma sem egységes. Grósz Gyula szerint higiénén az orvostudomány azon részét értjük, mely a betegségek megelőzésére (profilaxia) vonatkozó óvószabályokat taglalja.⁴⁹ Szabályai a testi és a lelki élet betegségeinek megelőzésére egyaránt kiterjednek.

A higiéné az orvostudományból való kiválása óta lefolyt néhány évtized alatt óriásit fejlődött. Bizonyosság rá az 1911-ben Drezdában rendezett nemzetközi higiéné-kiállítás, mely a profilaxia módjainak, eszközeinek s intézményeinek szinte páratlan gazdagságával lepte meg a látogatót. Fokozódó méreteket ölt az egészségügyi kérdésekkel foglalkozó irodalom. Sőt a higiénével való sokoldalú foglalkozás azt eredményezte, hogy a higiéné több ágra differenciálódott s ezek mindenike külön-külön is hatalmasan felvirágozott és az önállósítás felé haladt. Ilyen ágak a gyermekegészségtan, az iskolaegészségtan, a népegészségtan, a különböző foglalkozások egészségtana és így tovább. A gyermekegészségtan egy részletével, a puerikulturával az előző fejezetben találkoztunk. Ezuttal az iskolahigiéné néhány, szociális pedagógiai nézőpontból felőtlőbb vonatkozásával fogunk foglalkozni.

Az iskolaegészségtant a legtöbb országban külön e célra alakult egyesületek, társaságok ápolják, melyek leg többjét társadalmi kezdeményezés teremtette meg. E társaságok s egyesületek nemcsak gyűlések, folyóiratok, kiadványok stb., hanem kongresszusok rendezése által is törek-szenek ápolni és fejleszteni az iskolahigiénét. A francia

⁴⁹ Dr. Grósz Gyula: *Gyermekegészségtan* Bpest, 1914 Fritz Ármin könyvnyomdája. 2. l.

iskolaegészségügyi társaság, a „Ligue française pour l'hygiène scolaire” már több országos kongresszust rendezett. De voltak már nemzetközi iskolaegészségügyi kongresszusok is. A negyediket 1913-ban Buffalóban tartották.

Leghivatottabb művelői az iskolaorvosok. Hogy a vele való foglalkozás a legszigorubb tudományos feltételeknek is megfeleljen, e célból több országban külön tudományos eszközökkel felszerelt intézeteket létesítettek. Ilyen intézet pl. a dr. Méry által Párisban alapított iskolaegészségügyi laboratórium (laboratoire d'hygiène scolaire). Az iskolahygiénével való beható és sokoldalú foglalkozásnak az lett a természetes következménye, hogy ennek az új stúdiumnak munkaterülete és munkaprogramja rendkívül kiszélesedett. Burgerstein Leónak egy nagy előadás kereteire volt szüksége, amikor az Osztrák Iskolaegészségügyi Társaság egyik gyűlésén az iskolahygiéné céljait és kérdéseit feltárta.⁵⁰ E főbb kérdések szerinte a következők: A higiénikus iskolaépítés, különösen nagyobb városokban a telek kihasználása és az iskolai helyiségek takarékos, esztétikus és higiénikus elrendezése. Az iskolának egészséges ivóvízzel való ellátása. A portalanítás, a fűtés és szellőztetés, a természetes és mesterséges világítás. Nagyjelentőségű a testgyakorlás, melynek még számos megoldatlan kérdése van; ilyenek: a testgyakorlatoknak a korhoz, a fejlődéshez és az egészségi állapothoz mért differenciálása, a testgyakorlás helyének és idejének exakt megállapítása; ilyen az iskolai munka szempontjából az ebédelés legkedvezőbb időpontjának meghatározása. Megbeszélendő kérdések

⁵⁰ Leo Burgerstein: *Arbeitsfeld und Ziele der Schulhygiene*. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie ect. 15. Jahrg. (1914.) 283—289. l.

a vizsgák és házfeladatok, az iskolai büntetések, a gyermekkori öngyikosságok kérdése is. Ugyancsak higiénikus nézőpontból megvizsgálandó a nagy szünidő. Az iskolahigiéné körébe tartozik továbbá a tanítói foglalkozás higiénéje; hogyan szolgálhatja az iskola a népegészségügyet?; a higiéné mint tanítástárgy; a mérgező hatású élvezeti cikkek, mint alkohol, dohány elleni küzdelem. Iskolahigiéniai kérdés a nemi felvilágosítás, a szexuális nevelés, a családi ház higiénéje (a gyermekek táplálása, időtöltése, alvása, mozgása, ártalmas élvezetektől való távoltartása, tisztántartása). Ide tartoznak a közegészségügy javítása szempontjából üdvös intézmények, aminők az erdei üdülőtelepek, szabadlevegős iskolák, szünidei gyermektelepek. Hasonlóképpen az iskolatorvosi intézmény, az egyéni egészségi törzslapok vezetése. Iskolaegészségi kérdések az órarend, az egyes órák hossza, az óráközi szünetek elosztása és kihasználása, a szellemi munka higiénéje, a túlterhelés stb. stb. . . Nagy területet ölel fel tehát az iskolahigiéné s nem egy ponton mélyen belenyúlik az iskola életébe.

Kérdéseinek ez elősorolásából is eléggé láthatjuk, hogy pedagógia és higiéné szoros viszonyba kerültek. A pedagógia ma már nem lehet el a higiéné nélkül. Sokan, így Richard is, a higiénét a pedagógia alaptudományai közé sorozzák. Kétségtelen, hogy a higiéné reformokat idézett elő az iskolaépítésben és az iskolák berendezésében, nagy változásokat a tanítástervekben, a tanítás külső feltételeinek és technikájának megállapításában. A higiéné követeléselei előtt lassankint az iskolafentartók és az iskolai hatóságok is meghajolnak. E stúdium egészségesebb nevelésnek lett a megindítója és lesz az elterjesztője. Már pedig nem elég az új generációt az életnek megőrizni, a zülléstől és az erkölcsi infekcióktól

megóvni, de egészségét úgy fizikai, mint pszichikai szempontból védelmezni is kell. A hygiené lehetővé tette ezen célt szolgáló berendezések és intézmények keletkezését s ezzel megszorította azon népvédelmi intézmények számát, melyek az iskolával karöltve törekszenek a társadalom érdekeit szolgálni s melyeket eként méltán sorozhatunk a szociális pedagógia intézményei közé. Lássuk ezen, a hygiené hatása folytán keletkezett intézményeket.

Senki sem tagadhatja, hogy az iskolás gyermek testi és lelki épsége sokoldalu védelemre szorul. Az iskolában sok veszedelem fenyegeti a gyermeket. Nem kicsinylendő ellensége a tanterv. Egy másik a tanító, aki helytelen módszerrel megnehezíti a munkáját. E két ellenségnek az összekerülése szüli a szellemi túlterhelést. Még szembetünőbb az iskolának a testi életre gyakorolt káros hatása. Mindennapi tapasztalat, hogy az iskolába került gyermek testi fejlődése egyszeriben lassabb tempót vesz. A passzivitás és a sok ülés, amik mind ellentétei a gyermek természetének, okozzák, hogy anyagcseréje renyhül, szív működése lassabb, lélegzése felületesebb lesz, kiválasztó szervei ernyedten működnek. Gyakori fejfájás, rossz testtartás, gerincelferdülés nyomon kísérik az élettani folyamatok erőtlen folyását. Mindez a kedélyre is nyomasztólag hat. A gyermek kedvtelen. Vegyük még ehhez, főleg nagyobb városokban, a kedvezőtlen miljö: a zsúfolt lakást, az elégtelen táplálkozást, a széteső családi életet, a szülők gyakran kultúraellenes magatartását, épen a szegényebb néposztályban a romboló betegségeknek az öröklés által való továbbadását stb. és egész nagyságában élénk tárul az a parancsoló szükség, hogy az iskolával kapcsolatosan, a hygiené útmutatásai szerint, védelmi intézményeket szervezzünk.

A védelemnek legelemibb módja a beteg gyermekek kiválogatása és az egészségesektől való elkülönítése. Különösen a kezdődő tuberkulózisban szenvedő gyermekek különválasztása biztat jó eredménnyel, mert, amint ismeretes, e betegség fellépése első időszakában az összes fertőző betegségek közül leginkább gyógyítható. Emellett a tuberkulotikus gyermekeknek a többi egészséges gyermek közt való meghagyása állandó veszélyt jelent. Gyógyításukra dr. Becher és dr. Lennhoff berlini orvosok erdei üdülőtelepeket és üdülőotthonokat (Walderholungsstätten, Walderholungsheime) létesítettek. Számuk rövid idő alatt megnőtt. Egyesek tavasztól ősziig fogadták be a gyermekeket, mások úgy vannak szervezve, hogy a tél folyamán sem szüntetik be tevékenységüket. Sokan a tuberkulotikus gyermekeken kívül a skrofulásokat is ápolásba veszik.

Az üdülőotthonok szanatóriumszerű intézmények. Céljuk a gyógyítás; a gyermekek iskolai haladásával, tanulásával nem törődnek. A beteg gyermekek sorsát pedagógiai szempontból tehát nem oldották meg. Baginsky berlini orvos volt az, aki már 1881-ben megpendítette azt a gondolatot, hogy a beteg gyermekek lábraállítását és iskolázását erdei iskolák felállításával lehetne megoldani. Javaslatát a berlini városi tanács elé terjesztette, de nem talált pártolásra. Évtizedek multak el, amíg ez az ötlet ismét felvetődött. Gyakorlati megvalósítása dr. Neufert charlottenburgi iskola-tanácsos érdeme. Az ő biztatására állította ugyanis fel Charlottenburg, Berlinnek e tüneményesen fejlődő elővárosa az első erdei iskolát 1904. májusában a Berlin nyugati részén elterülő fenyvesben, a Grunewaldban. Az új iskolai intézmény szerencsésen oldja meg úgy a szanatórium, mint az iskola feladatát. Növendégeit a gyógyítás mellett iskolai tanulásukban is előbbreviszi.

A charlottenburgi erdei iskola olyan fogalom lett, mely bevonult minden nemzet pedagógiai irodalmába. Akik pedagógiai reformok iránt érdeklődnek, nem mulaszthatják el a felkeresését. Nyomában nemcsak hatalmas irodalom támadt, de azt mondhatjuk, hogy ma már alig van ország, ahol gyakorlatilag is meg nem valósították volna. Az erdei iskolák nemzetközi szövetsége most van alakulóban. Összefoglaló ismeretéseiket a pedagógiai irodalomban ugyan még nem találjuk. Az Egyesült-Államok közoktatásügyi osztálya szándékozik a szabadlevegős iskolákról egy összefoglaló jelentést kiadni. Kisebb méretű összefoglaló munkának kiadását tervezi a genfi Rousseau-Intézet is. Az itt-ott nyílt erdei iskolák a belső és külső berendezésben nagyjában követik a charlottenburgi mintát. Eltérés köztük nagyrészt csak annyiban van, amennyiben a helyi körülmények változtatásokat kívántak. Így a charlottenburgi iskolát az erdei iskolák típusának tekinthetjük. Leghelyesebb tehát, ha vele közelebbről megismerkedünk. Eként könnyen át fogjuk tekinthetni az összes erdei iskolákat, mert csak a történeti adatokat és a típustól való eltéréseket kell majd megemlítenünk.⁵¹

A charlottenburgi erdei iskolát a Grunewald homokos talaján, lucfenyők közt állították. Egészségi szempontból

⁵¹ Dr. A. Kraft: *Waldschulen*. Zürich, 1908. Verlag Art. Inst. Orell Füssli. 23 l. — É. Petit: *Les écoles de plein air*. Les Oeuvres Péricolaires. Paris, 1913. F. Alcan. 81—100 l. — Dr. P. Boullache: *Rôle de l'école dans la lutte contre la tuberculose*. Ugyanott. 279—81 l. — Kovács Miksa: *A kerti és erdei iskolákról*. Új Élet. IX. évf. (1914) 459—470 l. — Molnár Oszkár: *A charlottenburgi erdei iskola*. Néptanítók Lapja. XLV. évf. (1912) 24. sz. 4—6 l. — Dr. Juba Adolf: *Az erdei iskola*. Magyar Paedagogia. XVII. évf. (1908) 204—217 l.

eszményibb helyet képzelni sem lehet. Az árnyék és a fény eloszlása itt a lehető legjobb; talaja száraz, mert puha homokja hamar átengedi az esővizet. Közelében vasúti és villamos-megállóhely van, tehát könnyű szerrel és gyorsan elérhető. A céljaira szolgáló 3 és fél hektárnyi terület drótkerítéssel van az erdő többi részétől elválasztva. Ezen belül szemünk Döcker-féle rendszerű kisebb-nagyobb barakkokon akad meg. Kettő közülök tanítási célokat szolgál, t. i. rossz idő esetén és bizonyos tanítási órákra (írás) ide vonulnak a tanítók és a tanulók. Evégből az egyikben két, a másikban három tágas tanításterem van. Bennök nyert elhelyezést az igazgató szobája, a tanítói tanácskozó és a szertár is. Egy harmadik hosszúkás barakk a háztartási célokat szolgáló helyiségeket tartalmazza. Itt van a tágas konyha, több éléstár, a gondozó apácák szobája és két szoba a szolgaszemélyzet részére. Ugyancsak itt van elhelyezve a fürdő (kád- és záporfürdő) is. A telep háztartási helyiségeit tartalmazó e barakk alatt van a pince, mellette fa- és szénkamrák. A telepen látunk még két, délről nyílt heverőcsarnokot és egy hatalmas, minden oldalról szabad színt, ez az ebédlő. Pedagógiai, higiéniai és háztartási célokat szolgáló e berendezkedés 1904-ben mindössze 21,296 márkába került. Ma már az évi üzemköltség is jóval meghaladja ezt az összeget.

Jóllehet az erdei iskolát a tuberkulózis elleni küzdelem teremtetette meg, tanulóit a kezdődő tuberkulózisban szenvedőkön kívül a vérszegény, rosszúl táplált, szívbeteg és skrofulás gyermekek közül válogatják ki, akik mind nem annyira betegek, hogy az iskolából el kellene őket távolítani, arra azonban mégis gyengék, hogy a tanulást a rendes keretek közt megbírják. De figyelembeveszik a felvételnél a

szülők anyagi helyzetét is. A tanulók a charlottenburgi községi iskolák tanulóiból kerülnek ki. A kiválogatást az illető iskola orvosa, igazgatója és osztálytanítója végzik. A felvétel ügyében azonban az erdei iskola orvosának gondos vizsgálata dönt. Az első évben Charlottenburg 25 közs. iskolájának 22 ezer tanulója közül 65-öt, a másodikban 130-at, a harmadikban 250-et vettek fel. Ma már 360-nál több a tanulója; ez a szám az összes tanulók mintegy 1'6⁰/₀-át teszi. Még ilyen virágzó intézménnyel sincs azonban megoldva a beteg tanulók talpraállításának kérdése, mert az orvosok egybehangzó véleménye szerint a városi gyermekeknek mintegy 4⁰/₀-a szorulna erdei iskolázásra. A városi tanulók nagy részének mily szomorú lehet a helyzete; hiszen a városoknak csak elenyészően kicsi száma szervezett erdei iskolát. Fontos nemzetvédő feladat vár még itt a városi tanítóságra: írni, meggyőzni és küzdeni az erdei iskolák felállításáért!

A charlottenburgi erdei iskola, felállításának első évében mindössze három hónapig működött. Ma már ez az idő csaknem megháromszorozódott. Még meg sem jelennek a fenyűkön az első rügyek, s a Grunewald csöndjét a gyermekek zaja veri fel. Április elejétől megszakítatlanul foly az erdei iskolázás csaknem karácsonyig. A gyermekek — fiuk és leányok vegyest, mert az erdei iskolában koedukáció van — reggelenként $\frac{3}{4}$ 8-kor jönnek. A közelebb lakók gyalog, a többiek vasuton, vagy villamoson érkeznek. Ez utóbbiak részére a vasuttársaságok ingyenes vagy mérsékeltáru vasuti jegyeket adnak. Megérkezésük után nyomban reggelihez ülnek: kapnak levest vagy tejet vajassal kenyérral. 8-kor megkezdődik a tanítás. Az erdei iskola tanítási rendje lényegesen különbözik a rendes iskolák tanítási rend-

jétől. Először is a legtöbb tárgy (testgyakorlás, ének, történelem, földrajz, természetrajz) tanítása, hacsak az idő nem túlságosan rossz, a világ legszebb tanítástermében, a szabad természetben folyik. Hány évszázadnak kellett elmulnia, amíg az iskola felfedezte a természetet! Másodszor egy-egy osztályba csak 20-20 gyermeket soroznak, ami lehetővé teszi a velők való egyéni foglalkozást. Harmadszor a tanítás — anyagában, beosztásában és módszerében — alkalmazkodik a gyenge, beteges gyermekek teljesítő képességéhez. Az alsóbb osztályok naponként két, a felsőbbek két és fél, három órát tanulnak, de ezt is úgy, hogy egy-egy tárgyból csak félórát tart a tanítás, melyet 5, minden második félórában 10 perc szünet szakít meg. E tanítással az erdei iskolának az a célja, hogy a községi iskolákból április hónapban kivett tanulók, mikor késő ősszel oda ismét visszatérnek, előbbi osztálytársaikkal lépést tudjanak haladni. Ezt a tanulmányi célt a tanulók erejének lehető kímélésével kell elérni. Ezért a tanítók kerülnek a fárasztó memorizálást. Lehetőleg mindent közvetlen szemlélet és a tanulók aktivitásának bevonásával tanítanak. A szemléltető tanításhoz szükséges növényeket a tanulók maguk termesztik. Minden tanulónak van egy m^2 -nyi ágyása, melyet neki kell gondoznia. Hasonlóan a tanulók gondozzák az iskola kis aquariumát és háziállatait (a kecskét, bárányt, kutyát, macskát, libát, galambot stb.), melyeknek a tanításnál is jó hasznát veszik.

A tanításon kívül a nevelés eszközeit is óvatosan kell megválogatnia, használatukban tapintatosnak lennie, mert a beteges gyermekek rendszerint érzékenyebbek. Itt csak szeretettel és jóindulattal lehet fegyelmezni. Ezekből láthatjuk, hogy az erdei iskola tanítójának nem könnyű a feladata. Egész nap munkában van. A kü-

lőnböző iskolákból összekerült gyermekeket egységes osztályokká alakítani sem könnyű feladat. Igaz, hogy a tanulók a szabadban általában nagyobb kedvvel tanulnak, de egy egyszerű kísérlet könnyen meggyőzhet arról, hogy a szabadban való tanításnak vannak nehézségei is, melyeket le kell győzni. A tanulók figyelmét minduntalan elvonják a körülöttük játszódó természeti jelenségek. Elég egy pillangó megjelenése, egy bogár zümmögése vagy a földön egy fény-sáv vibrálása, hogy munkás tízpercek eredményét tönkretegy. A tanítást 10 órakor befejezi, illetőleg megszakítja a második reggeli, mikor tejet, kenyeret vagy gyümölcsöt, gyümölcsíz kapnak a gyermekek. Az ebédig hátralevő időt pedig szabadfoglalkozással, játékkal töltik. Félegy-egy órakor van az ebéd, a mikor minden gyermek kap levest, húst főzelékkel, rizs-, makaróni-, burgonyakörzettel vagy főtt tésztát. Étkezés után ki-ki olyan székre heveredik, amilyen a hajók fedélzetén áll az utasok rendelkezésére, pokrócra burkolózik és két órát alszik. Ez a fekvőkúra mindenkire kötelező. Aki nem tud aludni, olvas; idővel azonban minden gyermek megszokja a délutáni alvást. A délután többi része teljesen a gyermekeké. Kezdődik a legváltozatosabb játék (társasjátékok, tornagyakorlatok, homoképítés), vagy kertészkedés (ágyását mindenki tetszése szerint beültetheti és gondozhatja). Hat órakor van a vacsora (leves, tojásétel vagy sonka), hét órakor pedig ki-ki hazatér. A vasárnap napi-rendje természetesen eltér a hétköznapiak rendjétől. (A charlottenburgi erdei iskola tanulói ugyanis a vasárnapot is az erdőben s nem a zsúfolt otthonban vagy az utcán töltik.) Vasárnap $1\frac{1}{2}$ 10-kor érkeznek s a rendesnél valamivel hamarabb mennek haza a gyermekek. Résztvesznek a délelőtti istentiszteleten s a nap többi részét játékkal és hozzátarto-

zók fogadásával töltik. A szülők d. u. 3-5 óra között látogathatják meg gyermekeiket. Ez alkalommal a tanítók meghallgatják a látogatók közléseit, kívánságait, esetleges panaszait s megadják a kívánt felvilágosításokat. Eként szorosabb kapocs keletkezik az iskola és a szülői ház között, ami a nevelés munkájára jótékony hatáshoz vezet. Az iskolának van külön orvosa, kinek feladata a gyermekek étkezésének, ruházódásának, pihenésének, mozgásának, tisztálkodásának ellenőrzése. Kéthetenként a gyermekek testsúlyát leméri. Az erdei iskola minden tanulója kétnaponként langyos záporfürdőt kap. Akinek jól tesz, ivókúrát is folytathat.

A charlottenburgi erdei iskola működésének e vázlatos rajzából is kitűnik, mint törekszik pedagógiai és higiéniai feladatokat megoldani. A kisebb tanulócsoportok, a rövidebb tanításiórák, kisebb óraszám, hosszabb óráközti szünetek, a csupán délelőtti tanítás, a tanításban a közvetlen tapasztalat kihasználása, a sok mozgás, tiszta erdei levegő, bő táplálék stb. stb. mind arra való, hogy a gyógyítás és tanítás célja egyaránt kielégítést nyerjen. Az erdei iskolázás úgy élettani, mint pedagógiai irányban jótékony hatásnak bizonyult. Az iskola megnyitásának első napjaiban a fejfájás, szívdobogás, étvágytalanság nem ritkák, de amint néhány nap múlva a kijárás fáradalmait és a friss levegőt a gyermekek megszokják, e tünetek megszűnnek. Dr. Bendix, az iskola orvosa gondos vizsgálatok alapján megállapította, hogy a skrofulás gyermekek állapota javult, nagyot javultak a vérszegények, s a tüdő- és szívbetegségek is enyhültek. A szervezet általános fejlődésére az erdei iskolázás hatása egyenesen szembetűnő. A tanulók 80%-ának tüdőkapacitása évenként 3-4 cm, 20%-ának 5-8 cm növekedést mutat. A testsúly évi átlagos emelkedés 3,3 kg.

Azt lehet mondani, hogy az erdei iskolázással fél év alatt lehet elérni oly súlygyarapodást, mely egy egész évi normális súlygyarapodással egyenlő. A gyermekek edzettebbek, ellentállóképességük nagyobb, a tél folyamán ritkábban betegednek meg. Mivel a tanítás a lehetőség szerint a szabadban történik, pedagógiailag az erdei iskola jótékony hatása abban mutatkozott, hogy a gyermekek megtanultak megfigyelni. Családias és meghitt viszony fejlődött ki a tanító és a tanítványok között, ami a nevelést bensőbbé és hatásosabbá tette. A tanítás anyaga ugyan szűkebb körben mozgott, de nyert mélységben és alaposságban. A kisebb tanulószám mellett jobban érvényesült a tanuló egyénisége. Ezek mellett az erdei iskola fontos szociális missziót is teljesített: a gyermekek százait mentette meg, akik gyenge szervezetük miatt a város túlszűfolt iskoláiban tanulmányukat nem tudták volna befejezni s csak a nagyváros züllötteinak a számát növelték volna.

Természetesnek kell találnunk, hogy ily sok jó hatása folytán az erdei iskolázás mindenfelé elterjedt. A porosz és a bajor kultuszminiszterek felhívása is hozzájárult elterjesztésekhez. Így történt, hogy a charlottenburgi mintára Németországban máshol is keletkeztek erdei iskolák. Elb Miksa Drezdában már 1905-ben állított egyet, igaz, csak 20 gyermek befogadására. 1906-ban Mülhausen, München-Gladbach és Strassburg városok létesítettek erdei iskolákat. A mülhauseniben meghonosították a kézimunkát. A strassburgiban 100 tanuló fért el s arról is nevezetes, hogy itt találkozunk először a szabad levegős iskola („Freiluftschule“) elnevezéssel. A példát aztán rövid időn belől követték Essen, Cassel, Elberfeld, Solingen, Buckow in der Mark, Lübeck, Dortmund, Nürnberg, Frankfurt am Main városok.

Az erdei iskola még nem mondható tökéletes intézménynek. Egyik nagy fogyatkozása, hogy éjszakára visszaadja a gyermekeket a szüleik lakta pincelakásnak. Még jobban tönkreteszi az erdei iskola hatását a tél, amikor a gyermekek egészen visszatérnek a szülői házhoz. Tavasszal ismét csak sápadt arccal, fáradtan, munkakedv nélkül kerülnek vissza az erdei iskolába. Az erdei iskolázás jótékony hatását állandósítani kellene. E célból dr. Bendix internátusos erdei iskolák szervezését javasolta. A német erdei iskolák közül a frankfurtinak van internátusa. A franciaországi erdei iskolák voltak azonban az elsők, melyek mellé internátusokat szerveztek. Az első internátusos erdei, vagy amint Franciaországban nevezik, szabadlevegős iskolát (école de plein air) Herriot polgármester javaslatára Lyon városa állította 1907-ben. Az iskola a várostól 8 km-re Vernayben a Saône folyó felett fekszik, innen neve: école du Vernay. Az első évben 35 gyermeket helyeztek el benne. Tavasztól őszig működik. 1909-ben szabadlevegős kiseddóvóval egészítették ki. Franciaországban különben a szabadlevegős iskolák állítására irányuló mozgalom ma még inkább csak elméleti természetű. Az érdeklődést irántuk Grancher tanár keltette fel. A Lyonin kívül alig egy-két szabadlevegős iskolát tud felmutatni. 1909-ben Nimes állított egyet a Charlottenburgi mintájára. Bordeaux, Le Havre, Motteville városok csak a tervezetésnél tartanak. Követésreméltó példát nyújt e téren Durot párisi tanító, aki tisztán a saját erejére támaszkodva Montigny-ben, a Fontainebleau-i erdőben egy évenként öt hónapig működő erdei iskolát szervezett, melynek tanítási módjában nagyban érvényesülnek a munkaiskola elvei.

Olaszországban az enyhe klíma kiválóképen lehetővé teszi a szabad levegőn való tanítást. Természetesnek kell

tehát találni, hogy e tekintetben Olaszország felülmúlja a nagyobb s gazdagabb Franciaországot. Viszont itt nem találkozunk különlegesen felszerelt, kifejezetten erdei iskolának nevezhető iskolákkal. Nem is mindenütt erdőben végzik a szabadlevegős tanítást. Mindenesetre kívánatos, hogy legyen erdő a közelben, de azért ily célra parkok és kertek, rétek és facsoportok is alkalmasak; fő, hogy legyen elegendő világosság, tiszta levegő, árnyas hely és tágas játszótér. Nagyvárosokban, ahol erdő nincs a közelben, kertekben állítják fel a szabadlevegős iskolát, mikoris kerti iskolának hívják. Olaszországban számos kerti iskola van. Régi kastélyokat is takarékosan fel lehet használni szabadlevegős iskola céljaira. Pádua volt az első olasz város, amely 1907-ben szabadlevegős iskolát állított. Ma már három ily iskolája van s nevezetes, hogy bennök a nap- és légfürdözést is rendszeresen űzik. Génua kísérletképpen a Val Bisagnoban 1910-ben állított kerti iskolát, hol nyolc hangárba helyezték el a gyermekeket, később az iskolát az albarói dombvidék egy csinos villájába helyezték át és másodikat is nyitottak. Rómában is 1910-ben indultak meg az első szervezések. A Vörös Kereszt Egyesület által adományozott sátor volt az iskola s a tanulók száma 30 volt. Az elért eredmények arra ösztönözték a várost, hogy még nyolc szabadlevegős iskolát nyisson, többnyire iskolaépületek közelében. Erre a célra a városi tanács leszerelhető pavilonokat konstruáltatott. Az említett városokhoz hasonlóan gondoskodottak a beteges gyermekek szabadlevegős iskoláztatásáról Milano, Brescia, Verona és más városok. Az olasz ilyfajta iskolák április elején kezdik működésüket s csak dec. 15-én zárulnak. Most oly iskolák állítását tervezik, melyek a nagyszünidő kivételével az egész tanításévet a szabadlevegőn fogják tölteni.

Svájcban is több erdei iskola van ma már. Az első 1912-ben Pesson tanfelügyelő biztatására Genf létesítette.⁵² Berendezésében, sőt elnevezésében is — école de forêt — a charlottenburgi mintát követte. 1913-ban ugyancsak Genf második erdei iskolát is nyitott a város felett elterülő Bois de la Bâtie-ban. Benne koedukáció folyik. Érdekes, hogy a gyermekeket a szokásos tanítástárgyakon kívül a hygiéné elemeire is tanítják, még pedig lehető praktikusán, mert az elméletet rögtön gyakorlat: arc-, kézmosás, fogtisztítás, fürdés stb. követte. A gyermekek egyetlen ruhadarabja, természetesen csendes és napos időben, a hő bugyogó volt s így tanítás közben egyuttal nap- és légfürdőben részesültek. Az erdei iskola orvosának, dr. Cramernek véleménye szerint ily módon a gyermekek rendkívül megedzöttek, tüdőkapacitásuk hatalmasan nőtt, általános testi állapotuk nagyban javult. Ugyanez évben állított erdei iskolát Lausanne. Hasonlóképpen megtette az első lépéseket a szervezés terén Neuchâtel is. Néhány km-nyire a várostól, terjedelmes bükkerdő közepén, villamos vasuti vonal közelében helyezte el erdei iskoláját. Tanulóit egyelőre csak az első osztályos tanulókból válogatta össze. Az iskola céljaira szolgáló kétemeletes kőépület eredetileg vendéglő volt. Vasárnaponként most is a kirándulók pihenőhelye. Ily módon az egész erdei iskolázás, beleszámítva 26 gyermek majd 3 hónapi élelmezését, a személyzet díjazását és a berendezést, mindössze 4500 frankba került. Az élelmes svájciak így segítenek magukon; jó példát adnak arra, miként lehet kevés költségen

⁵² Dr. F. R.: *La première Ecole genevoise de Forêt. Revue suisse romande d'Hygiène scolaire* stb. 1913, No. 2. 3—4 l.

is megfelelő eredményeket elérni.⁵³ Az erdei iskolák létesítésére irányuló buzgalom Svájc németeklakta területére is átcsapott. Itt Glarisegznek és Grūnaunak van erdei iskolája. 1914-ben pedig Zürich állított 50 gyermek befogadására alkalmas erdei üdülőtelepet s vele kapcsolatban erdei iskolát.⁵⁴

Angliában is lehető hamar utánózták a német példát. James Kerr és F. Rose tanulmányozták a német erdei iskolák szervezetét. Ők és dr. Bernardo lelkes terjesztői lettek az erdei és kerti iskoláknak. Angliában jelenleg az erdei iskolák mindkét típusát, az externátusos és internátusos erdei iskolát megtaláljuk. Több erdei iskola van London környékén; tanulóit a külvárosi gyermekek közül toborozzák. Manchester mellett internátusos erdei iskolát állítottak. A glasgowi eléri a charlottenburginak a méreteit, ennek is 360-nál több a tanulója. Kerti iskolák sokfelé vannak. Az angol kerti iskolákban a tanulók fogorvosi kezelésben is részesülnek. Nagy gondot fordítanak a légzési gyakorlatokra. Ezenkívül a tanulók ellátása dúsabb, bővebb a német erdei iskolák ellátásánál. Itt naponként 4 tál ételt kapnak a gyermekek. Ami a berendezést, a tanulók foglalkoztatását és higiénikus gondozását illeti, e tekintetben követik a németországi mintát.

Hazánkban sem ismeretlen intézmény az erdei iskola. Számos országot megelőzve, Gerlits Sándor árvaházi igazgató-gondnok biztatására, a Tuberkulózis Ellen Védekező Vasvármegyei Egyesület Szombathelyen 1908-ban létesített erdei iskolát.⁵⁵ Ez az erdei iskola elhelyezését, berendezését,

⁵³ Schweizerische Lehrerzeitung. 1914. évf.

⁵⁴ Monatsblätter für die physische Erziehung der Jugend. XXV. évf. (1914) 75 l.

⁵⁵ Molnár Oszkár: *A szombathelyi erdei iskola. Család és Iskola.* XXXIX. évf. (1913) 62–63. l.

tanulmányi rendjét illetőleg a charlottenburgi mintájára alakult. A francia erdei iskolákhoz is hasonlít és ennyiben a charlottenburgit felülmulja: 20 tanuló részére van internátusa is. Az első évben csak hat hétig működött, ma már május 15-ikétől október 15-ikéig dolgozik. Érdekes, hogyan kapcsolódik be munkája a többi községi iskolák működésébe. Tanítója a szombathelyi községi iskolák egyik tanítója, aki az erdei iskolába gyűjtött tanulókat tovább tanítja s velök augusztus végén évváróvizsgálatot tart. Szeptember elején kiosztja az általa kiállított jogérvényes bizonyítványokat és megkezdí az iskolai évet. Október 15-ike után a községi iskolákba visszatérő tanítványai azután fennakadás nélkül folytatják iskoláztatásukat. A gyermekek ellátására (naponkint ötször van étkezés) és testi nevelésére itt is nagy gondot fordítanak. Úgy a bentlakó, mint a bejáró növendékek állandó orvosi felügyelet alatt vannak. Az erdei iskolázás összes jótékony hatásait nálunk is tapasztalták. Sajnálatos, hogy éveken át nem történt e téren fejlődés. Csak a legutolsó években támadt némi érdeklődés, aminek nyomában az erdei iskolák állítására irányuló mozgalom több helyen örvendetesen élénkült. Szatmár, Székesfehérvár, Pozsony városok iskolaszéki határozatban kimondották, hogy a szabadban való tanítást meghonosítják. Szeged, Pécs, Sárvár és más városok hasonló t terveznek. Sopronban az erdei iskola felállítását Manninger Vilmos nagylelkű adománya tette lehetővé. E kiváló emberbarát 1914-ben a Sopron közelében, festői erdőborította dombok között fekvő kastélyát és kertjét az Országos Gyermekevédő Ligának ajándékozta, hogy ott édesatyja, Manninger Adolf dr. emlékére, ki nagytekintélyű orvos volt Sopronban, s kinek a kastély kedves tartózkodási helye volt, erdei iskolát és internátust létesítsen.

Fővárosunkban is komoly alakot öltöttek az erdei iskola felállítására irányuló törekvések. Déri Ferenc tanácsos előterjesztésére a közoktatásügyi bizottság két erdei iskolának a szervezését határozta el, az egyik a pesti oldalon a rákosi határerdő mellett, a másik a budai oldalon a Kamaraerdőben fog állni. E példákat remélhetőleg hamarosan más városok is követni fogják.

Legnagyobb arányokat azonban a szabad levegőn való tanítás az Egyesült-Államokban öltött. Csodálatra ragadnak azok az adatok, miket fejlődéséről a „National Association for the Study and Prevention of Tuberculosis” c. egyesület legutóbbi jelentésében közöl. E szerint ma már kétezernél több szabadlevegős iskola van az Unióban. Az elsőt 1907-ben nyitották, 1910-ben számuk 13-ra, 1911 januárjában 26-ra emelkedett. A többi 1912-ben létesült. Az említett társaság arra törekszik, hogy minden 25 ezer lakosu város állítson ily iskolát, a népesebbek pedig többet is. Az egyes amerikai városok nagy kiterjedése, a telkek óriási ára s az a körülmény, hogy a közeli környéken sokszor nem lehet erdei iskola céljaira alkalmas helyet találni, a szabad levegőn való tanítás több érdekes megoldási módjának felfedezésére ösztönözte a leleményes amerikaiakat. Ahol város közelében nem akadt alkalmas hely, ott a város belsejében, nagyobb kiterjedésű kertben ültették fel az iskolát. Ily kerti iskolákat találunk Boston, Providence, Hartford, Chicago, Rochester, Cambridge, Pawtucket, New-York városokban. Ez utóbbiban a part mellett lehorgonyzott kompokat és régi hajókat is rendeztek be iskolai célokra. A gyermekek az egész napot itt töltik, lélegzési gyakorlatokat végeznek s fekvőkúrárt tartanak épen úgy, mint az erdei iskolákban. A pormentes, sós levegő igen jó hatású a gyermekekre. A telkek nagy

ára pedig azt a megoldást eredményezte, hogy az iskolai épületek tetejét használják szabadlevegős tanítás céljaira.⁵⁶ Vagy a tanítástermeket alakítják úgy át, hogy a gyermekek állandóan friss levegőt kapjanak. E célból az iskolaépület legfelső emeletének két szélről védett falát lebontják s óriási ablakokkal pótolják, melyeket azonban csak viharban, rossz időben zárnak. Az ily tantermes iskolát „open air school”-nak nevezik. Egyik-másik ilyen teremben vagy az iskola tetején télen is folyik a tanítás. A tanulók fejükön sapkával, téli kabátban s kerekeken járó székekhez erősített melegítő zsákokba burkolva tanulnak. Nagy hidegben követ, téglát is melegítenek lábuk alá. Az egészségi állapotok az ilyen tanítás mellett, ha nem is egyenlők az erdei iskolákban elért eredményekkel, jobbak, mint a zárt iskolákban. Open air school-ok vannak New-Yorkban, Chicagóban, Bostonban, Providenceban stb. California enyhe klímája meg lehetővé teszi az iskoláknak a városon kívül, a szabad természetbe való kihelyezését (outdoor schoolhouses). Az ily kihelyezett iskola épületének nincsenek üveglablakai, hanem vászonlapok veszik körül, melyeken át jobban és kellemesebb fénnel tűz be a nap s a természetes szellőztetés tökéletesebb.

A szabadlevegőn való oktatás, minden megoldásában, üdvösnek, jótékonynak bizonyult. Ha pedig a gyenge, beteges gyermekeket jobblábra állította, jó hatása bizonyítással nem fog elmaradni az egészségesekre sem. A kísérletek e feltevést fényesen igazolták. Amerikában egészséges gyermekek részére is megkíséreltek levegős tanítástermeket állítani. New-York egyik iskolájában állandóan nyitva hagyták két

⁵⁶ Veigelsberg Emma: *Levegős iskolák*. Népművelés. XII. köt. (1911) 267—272 l.

tanításterem ablakait. A hőmérsékletnek azonban nem volt szabad a fagyási ponton alúl szállnia és a gyermekek magokra vehették meleg felöltőiket. Az eredmény az lett, hogy 90 gyermek közül csak kettő kapott náthát, holott a két szomszédos teremben, melyet a szokásos módon fűtöttek, 40 gyermek lett náthás. Hasonló kísérletet tettek Filadelfiában. A tanulók szülei között megelőzőleg ívet köröztettek, melyet azok a szülők írtak alá, akik beleegyeztek, hogy gyermekeiket fűtetlen és állandóan nyitott ablakú teremben tanítsák. A jó hatás nem maradt el. A gyermekek meleg kabátba burkolva, fejükön sapkával, gyapjúkeztüsen ültek és dolgoztak. Az ilyen termekben a tanulás gyorsabban haladt és eredményesebb volt. Nincs kellemetlenebb látvány, mintha a tanulók közömbösen néznek a tanítóra. Itt álmoságnak, közömbösségnek, lassúságnak nyoma sem volt. Vigan és erőteljesen dolgoztak. Könnyebb volt a fegyelmezés. A táplálék hatása jobban látszott rajtuk. Három hónap alatt súlynövekedésük átlag $1\frac{1}{2}$ kg-val nagyobb volt, mint a zárt tanítástermekben tanulóké.⁵⁷

Egészséges gyermekeknek szabad levegőn való tanítását azonban nem Amerikában kezdeményezték. Európában már jóval előbb tettek ily irányú kísérleteket és pedig nemcsak elemi iskolás, hanem középiskolás tanulókkal is. E tekintetben hazánk is az elsők között van. Mint ismeretes, Budapesten az Aréna-úton levő polg. leányiskolában már évek óta ősszel és tavasszal reggeltől estig a kertben, nyitott lugasokban történik a tanítás és egyéb foglalkoztatás. — Bécsben most tervezik a szabadban való tanítás nagyobb-

⁵⁷ Revue de l'enseignement primaire. XXIV. évf. (1914) 202 l.

fokú megvalósítását; egyesület alakult, mely az iskoláknak a városból való kitelepítését tűzte ki célul. Iskolatelepnek a Semmeringet jelölte ki. Már telket is vásárolt s egyelőre egy elemi iskola s egy reálgimnázium terveit készítette el. A gyakorlati kivitelre azonban még nem kerülhetett sor. Nagyszabásuaknak ígérkeznek Berlin tervei is. A német metropólist ugyanis Repphahn Emil öt millió márka alapítvánnyal lepte meg, melyből kikötése szerint Berlintől legalább 60 km. távolságban, lehetőleg a Harzban, oly főreáliskolát kell létesíteni és fenntartani, melybe csak egészséges fiukat vehetnek fel s melyben a tanítás a lehetőség szerint a szabadban fog lefolyni. — Ezek azonban még csak tervek s mint ilyenek a jövőre tartoznak. Egészséges tanulóknak a szabadban való tanítását, több mint tíz éve, az u. n. reform-iskolák karolták fel. Ősük a dr. Reddie Cecil által Abbotsholmeban 1889-ben alapított New School. A reform-iskolák (nevük igen sokféle: Land-Erziehungsheim, Erziehungsschule, Landschulheim, école nouvelle stb.) továbbfejlesztésében kiváló érdemet szerzett Lietz Hermann. 1898-ban Ilseburgban szervezett Land-Erziehungsheim-ja valóságos mintája lett e pedagógiai reformiskolának, mely sok más újítás mellett a tanulóknak a szabadban való foglalkoztatását honosította meg. 1913-ban Európa majd minden országában összesen 38 reform-iskola működött.⁵⁸ Felette kíváncsú volna, ha a szabadban való tanítás mindenfajta iskolánkban tért nyerne. Telepítsük ki az iskolákat! Kedvező időben azonban mindenestre vigyük ki tanítványainkat a tanítástermekből. Ez falusi iskoláinkban könnyen meg is valósítható, különösen ahol

⁵⁸ Ad. Ferrière: *Les principales écoles nouvelles. L'Intermédiaire des Éducateurs*. I. année (1913) 136-41 l.

nem túlságosan népes az iskola. Számos iskola mellett kert van, tavasztól késő őszig itt folyhatik a tanulás. A friss levegő a tanító egészségére is jó hatással lesz.

A szabad levegőn való tanítás elve a modern iskolaépítésben is irányítani kezd. A múlt idők bolthajtásos, kolostorszerű, sötét és dohos iskoláival szemben a mai iskolaépület csupa térség, levegő, napfény és derű. Nem hiányoznak a nagy terrászok, a déli oldalról nyitott tantermek. Külső kiképzésük is esztétikus. Ilyen iskoláink a fővárosban s néhány vidéki városunkban vannak már nekünk is. A modern iskolaépítésben azonban ma Németország vezet. A német nagyvárosokban találjuk azokat az iskolákat, melyek az egész világnak mintául szolgálhatnak. Figyelmet érdemelnek e téren Anglia és az Egyesült-Államok törekvései is, míg Francia- és Olaszország iskolaépítésben ódiságot és visszamaradást tükröznek.

A hygienének a pedagógiára való hatása, amint láttuk, a szabad levegőnek a testi és szellemi fejlődésre való jótékony hatása hangsúlyozásában nyilvánult s lett oly intézmények megalapítója, melyek a gyermekek tanítását és foglalkoztatását a szabadba vitték ki. A szabadban való tanítás a betegest és gyengét ismét talpraállítja, az egészséges erejét pedig hatalmasan növeli. A beteges, gyenge és vérszegény városi gyermekek erősítését szolgálja a szünidei gyermektelepek intézménye is. Egyesek, egyesületek, itt-ott városok áldozatkészsége által megteremtve, a szünidei gyermektelep áldásos működése abból áll, hogy a nagyszünethen kiviszi a gyermekeket a nagyváros egészségtelen légköréből s valamely falú vagy üdülőtelep tiszta levegőjén, folyó, tó vagy tenger partján, erdő ölén telepíti le őket s bőséges táplálék mellett, testerősítő foglalkozásokkal szórakoztatja.

Minden nagyobb városnak szociális kötelessége volna szünidei gyermektelepeket szervezni. Sok helyen csekélyebb anyagi áldozattal is meg lehetne ezt tenni. Moszkva városa pl. e célból oly közeli falvak üresen álló iskolahelyiségeiben rendezi be a gyermektelepet, melyeknek pormentes levegője, orvosa és lehetőleg folyóvize van.⁵⁹ A szünidei gyermektelepek eszméje Bion zürichi lelkesztől származik. 1876 nyarán 60 gyermekből álló csapatot a hegyek közt nyaraltatott. Ma már minden kulturállamban meghonosodtak. Különösen is elterjedtek magában Svájcban, amelynek földrajzi viszonyai erre felette kedvezők. A társadalom s egyes városok itt rendkívül dicséretes buzgóságot fejtenek ki. Baselnak például, ahol a gyermektelep-intézménynek 130 ezer franknál több vagyona van, 1912-ben a közeli községekben elszórva 30 telepe volt.⁶⁰ Franciaországban 1881-ben lelkes nők (Pasteur és Lorriaux asszony) kezdeményezték azzal, hogy Páris külvárosainak szegény gyermekei közül három heti üdülésre néhányat saját költségükön Bézardsba küldtek. Ma évenként 30 ezernél több Franciaországban a szünidei telepekre küldött gyermekek száma.⁶¹ Nálunk a Budapesti Szünidei Gyermektelep Egyesület foglalkozik a gyermekek nyaraltatásával. E munkássága évenként mintegy 30-35 ezer koronába kerül, mely összegnek legnagyobb része társadalmi adakozásból gyűl össze. Telepei Czirkveniczán, Hegybányán, Balatonlellén, Trencsénben, Zebegényben vannak. A fiukat

⁵⁹ Ifj. Tellér Gyula: *Szünidei gyermektelepek Moszkvában*. Népművelők Lapja 47. évf. (1912) 373—77 l.

⁶⁰ Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. XI. évf. (1913).

⁶¹ J. Coudirolle: *Les colonies de vacances*. Les Oeuvres Péricolaires. Paris. Alcan. 1913. 101—122 l.

és leányokat két rajban júl. és augusztus hónapok elején viszi ki a telepre 30—30 napi tartózkodásra. Az államvasut ingyen, a déli vasut pedig önköltségi áron vitte a gyermekeket rendeltetési helyükre. Az így kitelepítettek száma évenként meghaladja a 800-at. Egy-egy gyermek ellátása naponként (1911-ben) 1'32-1'33 koronába került. Kíváncos volna, hogy Budapest példáját más városaink is kövessék. Ezek tanügyi hatóságainak, pedagógusainak, a tanításügy iránt érdeklődő emberbarátainak hálás szerep jutna a szünidei gyermektelepek létesítése körül.

A közel négy évtized alatt a szünidei gyermektelep-intézménynek elég tökéletes szervezete fejlődött ki, sok kérdése megoldódott. Természetesen azonban nem mindenik. Így vitatkozni lehetne a felett, hogy hogyan történjék a telepre viendő gyermekek kiválogatása? A szülő szegénysége vagy a gyermek egészségi állapota legyen a döntő? Baselben a tanítók válogatják ki a gyermekeket s a kiválogatásnál azok szorgalmát és magaviseletét is számbaveszik. Végleg pedig az erre következő orvosi felülvizsgálat dönt. A telepeken elhelyezett gyermekek korát illetőleg sincs egység. Párisban csak a 10-12 éveseket, Baselben a 9-14 év közöttieket veszik fel. Egy vagy több egymásután következő évre szóljon a telepre való küldés? Mennyi ideig legyen a gyermek egy-egy évben a telepen; mi helyesebb: több gyermeket, de rövidebb ideig, vagy kevesebbet, de hosszabb ideig részesíteni a gyermektelep áldásaiban? A gyakorlat azt bizonyítja, hogy az első 8 nap nem hoz javulást. A gyermekeknek szokniok kell az új körülményekhez s főképp az új konyhához, úgy hogy az első hét sok esetben egyenesen visszaesést mutat. A tartózkodás idejének tehát bizonyos hosszúságúnak kell lennie, hogy a kíváncsatos hatás,

a gyermekek javulása, mutatkozzék. Condirolle szerint a tartózkodás minimuma egy hónap legyen. Kívánatosabb a hat hét, sőt a két hónap. Az iskolaorvosok véleménye szerint, főleg nagyvárosi gyermekeknél, egészségi és szociális nézőpontból helyesebb kevesebb gyermeket, de hosszabb időre részesíteni a telepi üdülésben.

A fejlett iparu országok nagyobb városaiban az ismert ellenségeken kívül (rossz lakás, egészségtelen életmód, hiányos táplálkozás, nyomor, tudatlanság, alkoholizmus, nemi betegségek, stb. stb.) a gyárakban s ipartelepeken való korai alkalmaztatás is fenyegeti az iskolás gyermekek egészségét. A gyárak szívesen alkalmazzák a gyermekeket, mert olcsó munkaerők. Németországban pl. 1911-ben a gyárakban dolgozó 14 éven aluli gyermekek száma 13,404 volt. Angliában és az Egyesült-Államokban valószínűleg még több. Pedig a gyárakban való korai alkalmaztatás erősen degeneratív hatású. Az iskolaorvosok pontos vizsgálatai bizonyítják, hogy az ily gyermekek úgy testi, mint szellemi szempontból határozott elmaradottságot mutatnak. Anglia sok gyárvárosában az ú. n. félnapos rendszer szokásos, vagyis a gyermekek a nap felét a gyárban, a másik felét az iskolában töltik. Egy lancashirei iskolaorvos ilyen félnapos rendszerű iskolában pontos méréseket végzett s arra az eredményre jutott, hogy testi fejlettség szempontjából az ily iskola tanulói messze mögötte maradnak a rendes iskolának. Míg a rendes iskolában a tanulónak csak $6\frac{1}{10}$ -a volt testileg gyengén fejlett, addig az előbbiben $57\frac{1}{10}$ -a. A gyári és ipari korai alkalmaztatás ellen védeni a gyermekeket tehát társadalmi érdek. Angliában már törvény korlátozza. Ott 11 éven aluli gyermeket nem lehet iparban alkalmazni. Ily törvényes korlátozás nálunk s bizonyára a

többi országban sem hiányzik. Inkább a törvények szigorú alkalmazásában van a hiány.

A hygienének a pedagógiára való hatása teremtette meg a szociális szempontból olyannyira értékes iskola-orvosi intézményt. Ma már Európaszerte mindenütt minden közép fokú iskolának, különösen ha internátussal kapcsolatos, van orvosa, aki a tanulókat orvosi kezelésben részesíti s heti 1-2 órán az egészségtant tanítja. Ámde ez csak orvos s egészségtan-tanár, de nem iskolaorvos. Az iskola-orvosnak sokkal tágabb a munkaköre. Baselben feladata a következő: az el. iskola első osztályába felvételre jelentkező gyermeket megvizsgálja s egész iskolázása folyamán figyelemmel kíséri testi és szellemi fejlődését, az erre vonatkozó adatokról törzskönyvet vezet, evégből évenként többször is minden tanulót megvizsgál és pontos mérésnek vet alá; a szellőztetés, fűtés, világítás és tisztaság szempontjából minden helyiséget évenként legalább egyszer megvizsgál, a szünidei gyermekelepre küldendő gyermekeket kiválogatja; a tanulók fogápolására felügyel; szabályozza a fennjáró betegek életmódját s őket tanáccsal látja el; orvosi kezelésben részesíti mindazon tanulókat, kiknek szülei nem nyújtanak elég bizonyosságot arra nézve, hogy beteg gyermekeiket orvosilag gyógyítani fogják és végül a tanítótestületet az iskolaegészségügy aktuális kérdései felől tájékoztatja.⁶² Ilyen hatáskörű iskolaorvosi állást számos nagyváros szervezett már iskoláiban. Berlinnek pl. ötvennél több, évi 2000 márka díjjal javadalmazott iskolaorvosa van. Az iskolai reformok terén általában a váiosok vezetnek. Az

⁶² Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung
65 Jahrgang (1913). 499. l.

állam, a maga kiterjedt szervezetével, lassabban mozog. Nálunk kivételesen az államot sem érheti gáncs. Kultusz-kormányunkban megvan a törekvés a népiskoláknak iskolaorvossal való ellátására. E törekvés jut kifejezésre az 1906-ban 14,532 sz. a. kelt kultuszminiszteri rendeletben, mely szerint az 1906/7. isk. évtől kezdve egyelőre a nagyobb népességű áll. népiskoláknál iskolaorvos alkalmazandó. E rendelettel egyidejűleg kiadta a miniszter az iskolaorvos feladatát és teendőit tartalmazó szabályzatot. Eszerint az iskolaorvos egészségügyi dolgokban a tanítóttestületnek szakvéleménnyel szolgál, ily kérdésekről előadást tart, az ismétlő iskolában az egészségtan legfontosabb kérdéseiről (fertőző betegségek, tüdővész, szeszes italok, lakás, első segély stb.) tanít. Az anyagi eszközök elégtelenségén múlt, hogy e rendelet a mai napig sincs mindenütt keresztűlve.

Mintegy 12-13 év óta folyó vizsgálatok kiderítették, hogy mily kevés embernek jó a foga és hogy a fogszú (caries) valóságos „népbetegség”. Kiterjesztve e vizsgálatot az iskolás gyermekekre, kitűnik, hogy alig csekély százalékának jó a fogazata. A fogak romlása tehát már a gyermekkorban megkezdődik. Ezért a baj megelőzéséhez és gyógyításához ebben a korban kell fogni. Így fejlődött ki az iskolai foghygiéné, mellyel Németországban kezdtek először behatóbban foglalkozni. Jessen strassburgi orvos indította meg azt a mozgalmat, amely az iskolás gyermekek fogainak rendszeres ápolását eredményezte. E célra ő szervezte Strassburgban az első iskolai fogklinikát. Az ő agitációjának köszönhető, hogy ma már 45-nél több német városban közs. iskolai fogklinikák működnek.⁶³ Németül

⁶³ Dr. Juba Adolf: *A tanulók foghygiénéje*. Különlenyomat a „Fogorvosi Szemle” 1912. márciusi számából. — Staindl: *A német iskolai fogklinikák*. Új Élet. 1913. évf. 1259—61. l.

több is; Berlinben pl. négy. A fogklinikák nagy része az eliskolák tanulóinak fogápolását végzi, de vannak olyanok is (Schönebergben, Charlottenburgban), melyek működésüket a kisdédóvók látogatóira is kiterjesztik. A foghygiené szerint az igazán eredményes fogápolásnak a tejfogakon kell kezdődnie. Nem hiányoznak továbbá a középiskolás tanulók kezelésével foglalkozó fogklinikák sem. A fogklinikai orvost rendszerint a fogklinikát állító városok alkalmazzák. Van város, amelyik a fogorvosi állást rendszeresítette. Ahol a tanulók száma nagy, több orvost is alkalmaznak; így Lipcsében ötöt, Strassburgban négyet stb. Az orvos mellett néhol asszisztensek is működnek. A kezelésért több helyen díjat szednek, kivált a jómódú szülőktől, más városokban, mint Charlottenburgban, Nürnbergben, Stuttgartban, Berlinben stb. a kezelés ingyenes. A fogak helyes gondozását rendszeres tanítás, gyakorlati útmutatások és röpiratok útján is törekszenek elterjeszteni. Az iskolai fogklinikák, ha nem is oly tömegesen, mint Németországban, Európában máshol is meghonosodtak, így Angliában, Svájcban, Norvégiában, Finnországban. A tanulók rendszeres fogápolásáról nálunk még nem beszélhetünk. Hazánkban sem hiányoznak ugyan orvosok, akik az iskolahygiené e részével foglalkoznak. Halász Henrik, Juba Adolf és Konrádi Dániel neve pl. e téren nem ismeretlen. Iskolai fogklinikánk azonban, sajnos, még nincsen.

Nagy változásokat okozott a hygiené a t e s t i n e v e l é s terén is. Ismeretes, hogy a rendszeres, iskolaszerű testi kultúra évszázadokon át teljesen el volt hanyagolva; az iskolák csak a szellemi erők fejlesztésével foglalkoztak. Javulást e tekintetben csak a 18-ik század második fele hozott. Ebben az időben dolgozták ki a német tanítómesterek a testgyakorlásnak azt a rendszerét, mely a legtöbb

iskolánkban ma is használatos. Szuverénitását azonban már elveszítette. A hygiené hatása alatt változásnak indultak a testi nevelés elvei és eszközei. Igaz ugyan, hogy a róla szóló ismeretek még nincsenek oly rendszeresen kiépítve, hogy a testi nevelésről, mint külön tudományról beszélhetnénk. Nem lehet tehát csodálkozni, hogy még a pedagógiai reformok hazájában, Németországban sem tudott mindeddig tanszéket kapni az egyetemeken. Az út azonban már meg van törve. A gisseni egyetem számára már kérték a testgyakorlási tanszék felállítását. A heidelbergi egyetemen pedig már 1909 óta a testnevelés köréből is tartanak előadásokat.

Komoly alakban megindult a törekvés arra is, hogy a testi nevelésből tudományt formáljanak. A testi nevelés problémáit tudományos eszközökkel vették vizsgálat alá. Németországban e célra külön egyesület is alakult, a „Vereinigung zur wissenschaftlichen Erforschung des Sports und der Leibesübungen“. A müncheni országos tornaintézettel kapcsolatban pedig fiziológiai-anthropometriai laboratóriumot szerveztek, melynek feladata a testgyakorlás hatását kísérleti eszközökkel vizsgálni.⁶⁴ Hasonló kezdeményezéseket említhetnénk más országokból is.

A testi nevelés tud. megvilágítását szolgálhatják azok a törzslapok is, melyeket néhány közép fokú iskolában (a dévai tanítóképzőben, a bpesti VIII. ker. áll. főgimnáziumban, a kolozsvári ref. kollégiumban stb.) nálunk is megindítottak s melyek a tanulók fejlődésére és egészségére vonatkozó, anthropometriai mérések útján nyert, pontos

⁶⁴ Zeitschrift für pädagogische Psychologie etc. 15 Jahrgang (1914).

adatokat tartalmaznak. Az adatokat az iskolaorvosok, a tanítóképzőkben a fiziológia tanárai állapítják meg. Egyik-másik iskola évvégi értesítőjében közölni is szokta azokat. Kár, hogy nálunk e mérések még nincsenek rendszeresítve. Végre-hajtásuk egyesek buzgalmától függ. A mérési eszközök és eljárások sem egységesek (Binet e célra a magasság- és súlymérőt, a dinamométert és a spirométert ajánlja⁶⁵), ezért a kapott adatok tudományos felhasználása úgyszólván lehetetlen. Pedig hogy van tud. értékük, bizonyítja az is, hogy általuk sikerült már egyet-mást kimutatni. Segítségükkel a többek között bebizonyosodott, hogy a testgyakorlásnak a test növekedésére kimutatható hatása van. St.-Etienne egyik községi iskolájában végzett anthropometriai mérések kimutatták, hogy a tornázó tanulók testi átlagos többenvekedése harmadfél hónap alatt, összehasonlítva egy nem tornázó iskola tanulóival, magasságban 0'65 cm, súlyban 432 gr és mellbőségben 2'1 cm volt. Ezek a tanulók heti négy órán át részesültek testi nevelésben, kultiválták a szabadgyakorlatokat, a futást, ugrást és szorgalmasan üzték a játékot és a lélegzési gyakorlatokat.⁶⁶ Az ily mérések útján nyert eredmények lesznek hivatva dönteni a különböző tornarendszerek jósága fölött. Továbbá az eddigiekből is láttuk, hogy a normális testi fejlődés ellenőrzése csak ily mérések alapján lehetséges és láttuk, hogy az erdei iskolák, szünidei gyermektelepek jótékony hatását kézzelfogható módon az anthropometriai mérésekkel lehet beigazolni. Az így nyert adatokból állapíthatták meg továbbá a testi normál-

⁶⁵ A. Binet: *Les idées modernes sur les enfants*. 66-78 l.

⁶⁶ Monatsblätter für die physische Erziehung der Jugend. XXV. évf. (1914).

értékeket. Ezek ismerete pedig a testi diagnosztikát tette lehetővé. Ismerve ugyanis az értékeket az egyes fajok körén belől, pontosan meg tudjuk mondani, hogy ilyen vagy olyan testmagasság, súly, tüdőkapacitás, koponyahosszúság, fej-szélesség megfelel-e a kornak, azon alúl vagy felül van-e.

A testi nevelés fejlődésének lehet tekinteni a két-perces órák közti gyakorlatok meghonosodását. Vajjon minden órák közti szünetben végzendők-e, erre nézve még nem alakult ki egységes nézet. Sőt Lobsien szerint nem az órák közti szünetekben végzendők, hanem tanítás közben és pedig a harmadik és negyedik tanítási óra közötti szünet előtt. Ez órák közti gyakorlatok szabadgyakorlatokból és lélegzési gyakorlatokból állanak. Annyi kétségtelen, hogy a lélegzést és a vérkeringést élénkebbé, a testtartást ruganyosabbá teszik s így alkalmasak a hosszas ülés káros következményeinek ellensúlyozására. Jó időben az iskola udvarán, alkalmatlan időben pedig nyitott ablakok mellett a tanításteremben végezhetők. Oly egyszerű gyakorlatokat válogathatunk össze, melyeket az elemi iskola első-másod osztályos tanulói is elvégezhetnek. Mi sem áll tehát útjában annak, hogy az órák közti gyakorlatok a legtávolabbi népiskolában is meghonosodjanak. A tanulók egészsége szempontjából ez valósággal parancsoló szükség. Még ha a falusi gyermek többet tartózkodik is friss levegőn, a rossz levegőjű, túlszűfolt, egészségtelen iskolatermek és a hosszas ülés káros hatása ellen csak így tudunk küzdeni.

Még élénkebben mutatja a testi nevelés fejlődését az a forrongás, mely ezen nevelés rendszerei terén manapság tapasztalható. A német tornarendszer, melyet tanulókorunkban oly szorgalmasan üztünk, elvesztette egyedüli uralmát. Szakértőink úgy látják, hogy a torna, amely különböző sze-

rekhez van kötve, főleg az izomzatot fejleszti. Már pedig az izmok ereje nem egy az egészséggel. Az egészség inkább az egész szervezet s így főleg a belső szervek erőteljes működésétől függ. A testi nevelést úgy kell tehát reformálni, hogy egészségünket biztosítsa. Ezt a célt akarja szolgálni a svéd testnevelési rendszer, mely élet- és bonctani alapon épül fel, tehát valósággal tudományos jellegű.⁶⁷ Az emberben levő minden izmot, sejtet, szervet, valamint a csontrendszert harmonikus arányban igyekszik továbbfejleszteni. Az egészség mellett tehát a test arányos kifejlését kívánja s így esztétikai célok elérésére is tör. Több állam hadseregébe befogadták. Németországban is vannak nagyszámú hivei. Nálunk újabban az állami tanítóképzőkben honosították meg. Fővárosunk pedig már elemi iskoláiba is bevitte. Kemény Ferenc bpesti főreáliskolai igazgató szerint e rendszernek nagy fogyatkozása, hogy zárt helyen folyik, híján van a bátorság és kitartás fontos elemeinek és nem üdíti a lelket, nem lelkesít. Hogy e kritika mennyire jogos, azt tornatanáraink vannak hivatva elbírálni. Itt csak azt jegyezzük meg, hogy a svéd torna úzhető, sőt üzendő a szabadban is és mi, akik e rendszert gyakorlati kivitelében figyeljük, nem tapasztaltuk, hogy a gyermek és ifjú lelkét nem üdítene. Minden a tempótól függ. Az északi lassúságot, vontatottságot a mi ifjúságunk temperamentumának megfelelőleg alakítani, változtatni kell. A svéd torna esetleges egyhangúságát játékkal kell megtörni. E rendszer nem is ellenkezik a játékkal, sőt ez utóbbi amannak szerves részévé tehető.

A helyes testi nevelésnek fokozottabb mértékben fel

⁶⁷ Kemény Ferenc: *Magyar testnevelési rendszer*. Magyar Paedagogia XXIII. évf. (1914) 510 és köv. l.

kell karolnia a játékot. Ebben az irányban a testi nevelés nagyot fejlődött, de a fejlődés, főleg extenzív irányban, t. i. a már elért fejlettségnek széles körben való elterjesztésében, még egészen a jövőre maradt. A játék felkarolása egy új problémát dobott felszínre: a játszótér problémáját. E problema elsősorban természetesen a városokra tartozik. Eddig azt hittük, hogy az iskola udvara, vagy egy üres háztelek elegendők a gyermekek játékos kedvének kitombolására. Csak újabban kezdjük látni, hogy a modern játszótér egészen más dolog s megoldása nem könnyű feladat. A modern értelemben vett játszótér a gyermekeknél és ifjakinál oly szerepet tölt be, mint a felnőtteknél a klub. Üdülő, szórakozó és erősítő hely egyszerre. A pedagógusok jól tudják, hogy gyermekeket és ifjakat okosan és úgy szórakoztatni, hogy ezzel határozott fizikai és szellemi értékeket is el érjünk felette nehéz. A modern játszótér nagy vonásokban a következő. Területe lehetőleg 3-5 hold. E terület fákkal van beültetve és szegélyezve. Kiképzése parkszerű. Berendezése és felszerelése olyan, hogy minden kor és mindkét nem meglelje benne azt, amit keres, s ami nekivaló. Ezért a modern játszótéren van néhány homokágy a kicsinyek számára. A homokot Németországban gyakran fertőtlenítik, mert megállapítható, hogy a nyilvános játszóhelyek homokjában sok a betegségokozó fertőző csira. A nagyobbak részére gyepezett játszóhelyek vannak, melyeket kiverő futópályák vesznek körül. Nem hiányozhatik a tornacsarnok sem, hogy legyen hol folytatni a játékot, ha az idő kedvezőtlen. Elmaradhatatlan az uszócsarnok is, télen pedig a korcsolyapálya. A modern játszótérnek van telepháza, melynek étkezőjében tejet, vajkenyeret, sajtot, mézet s egyéb hideg étkeket lehet kapni. A telepháznak legyenek ezenkívül olvasó-

szobái, szlőjd szobái, záporfürdői. Aki dolgozni vagy olvasni akar, idevonulhasson. A leányok számára van tennispályája; van virágos és veteményes kertje a kertészkedő gyermekek számára. Látnivaló, hogy egy igazi játszótér nagy felszerelést kíván. Ezenkívül még személyzetre is szükség van. Ellenőrzés nélkül egy nagyobb játszótér sem lehet el. Enélkül mindig az idősebb és erősebb gyermekek foglalnák el a játszóteret s a gyengébbek csak passzív szemlélők lennének. Németországban és az Egyesült-Államokban a tanítók és a tanítónők is résztvesznek a gyermekek játékaiban. A német tanítók ezért csekély díjazást is kapnak. (Hamburgban pl. heti egy óráért egy évre 50-75 márka jár.) New-York óriási számú játszóterére külön bizottság, a „Public Recreation Commission” ügyel. A felügyeletnél tán még fontosabb az irányítás. A gyermekek egy-egy játékot hamar megúnnak s újra vágynak. Játékvezetőkre van tehát szükség, akik irányítják a játéktéren folyó eleven életet és szükség esetén új játékokat tanítanak. Kell, hogy a játékvezető mestere legyen szakmájának. Amerikában az ily vezetőket külön kurzusokon képzik ki. Chicagóban külön előtornászt is alkalmaznak, aki a játszótéren az ifjúságot összehívja, tornagyakorlatokat mutat be, melyeket utána csinálhatja az, kinek kedve és kellő gyakorlata van hozzá.

Az ilyen játszóterek létesítésére irányuló mozgalom 1885-ben Berlinből indult ki, de Észak-Amerikában vetett legnagyobb hullámokat és vezetett a legszebb eredményekre.⁶⁸ Az első játszóterek társadalmi úton létesültek. Ugyanis 1906-ban Washingtonban oly egyesület alakult (Playground

⁶⁸ L. Bougier: *Les terrains de jeu. Les Oeuvres Péricolaires*. Paris, Alcan. 1913. 177—221 l.

Association of America), amely azt tűzte ki céljául, hogy az Egyesült-Államok népesebb városaiban játéktereket létesít. Helyi bizottságokat szervezett, kiadványaival széleskörű érdeklődést ébresztett, mire megindult az adakozás. A városok is kötelességüknek ismerték a mozgalom támogatását. A nagyszerű eredmény nem is maradt el. 1908-ban New-Yorknak 16 játszótere volt. Nehány iskolának a tetején rendeztek be ilyeneket. Hogy pedig a legutóbbi években milyen óriási volt a haladás, arról fogalmat adnak a következő adatok: 1912-ben az Egyesült-Államokban már 332 a jól berendezett játszótérrel rendelkező város. New-Yorkban magában a játszóterek száma 348. Legszebb parkjai és játszóterei Chicagónak vannak, mintegy 40 millió dollárja fekszik bennök. Ez óriási összeg az emberi élet megóvása révén dúsán megtérül; kimutatták ugyanis, hogy a chicagói játékterek létesítése és a játék felkarolása óta az ifjúság halálalozása itt $44\frac{0}{100}$ -ról 28-ra szállt alá.

Európában természetesen Anglia mellett Németország vezet. A játékterek ügyét számos egyesület vette kezébe. Legtevékenyebbek az „Allgemein deutscher Verein für Schulgesundheitspflege” és a „Zentralausschütz für Forderung der Volks- und Jugendspiele in Deutschland”. Az előbbi inkább elméleti, az utóbbi pedig inkább gyakorlati tevékenységet fejt ki. Az előbbinek *Gesunde Jugend* címen folyóirata is van. Játsszótterek szervezése 1907 óta vett nagyobb lendületet. Kiel ebben az évben avatta fel nagy ünnepségek kíséretében 11 hektár kiterjedésű játszótérét. Példáját csakhamar követték Hamburg, Mannheim, Lipcse, Drezda és más városok. Berlinnek jelenleg 6 nagyobb, a városon kívül fekvő játszótere van, ahová az egyes iskolák meghatározott sorrendben reggelenként együttesen kimennek, az

egész napot kint töltik, személyenkint napi 20 pfennigért megfelelő mennyiségű ételt is kapnak.

A játszóterekről lévén szó, nem hagyhatjuk említés nélkül ezek két érdekes típusát: a Jordan-parkokat és a Rau-kerteket. A Jordan-parkok keletkezése a következő.⁶⁹ Dr. Jordan Henrik gazdag és népszerű krakói orvos 1888-ban vagyona jórészét arra fordította, hogy a város közepén 12 hektár nagyságu területet vásárolt és azt pompázó parkká alakíttatta. Vagyonát és szabad idejét aztán 1907-ben bekövetkezett haláláig ennek a parknak a felvirágoztatására szentelte. Ám az új park csak látszólag volt az. A virágágyak és a facsoportok csak a keretei voltak a különböző nagyságu térségeknek. Minden térség más játékra, más és más koru gyermekek részére volt berendezve. A játékeszközök ingyen álltak a játszóknak rendelkezésére. Mintegy negyven játékban lehetett válogatni. Katonai gyakorlatok, hazafias ének, zene, tánc, vívás egészítették ki az itt folyó testnevelési rendszert, amelyből a sport és versenyzés ki voltak rekesztve. Sűrű facsoport között izléses pavillon feküdt, melyben pár fillérért frissítőket lehetett kapni s aki fürdeni vágyott, záporfürdő várta. Jordan e parkot a kicsi és nagy gyermekek valóságos paradicsomává varázsolta. És hogy a munkásnép is élvezhesse, vasárnaponként összes játszóhelyei az iparosifjuság és a munkásság rendelkezésére álltak. Jordan alkotását másfelé is utánozták s létesítőjéről Jordan-parknak nevezték el. Jordan-parkok keletkeztek Lembergben, Kolomeában, az orosz-lengyelországi városok közül pedig Lublinban, Kaliszban, Plozkban, Cestochowaban és Wloclawekben.

⁶⁹ Dr. Eug. Piasecki: *Les écoles polonaises et leurs conditions hygiéniques*. Lwów, Drukarnia Ludowa. 1910. 61. és köv. l.

Hasonló módon keletkeztek a Rau-kertek is. Rau, egy gazdag gyáros örököse, Varsóban 300 ezer rubel alapítványt tett oly kertek létesítésére, melyek az iskolás gyermekek részére játszóhelyül szolgáljanak.⁷⁰ A kerteket a városokban arányosan kell elosztani. Varsóban egyik a város közepén van, nyolc másik pedig a különböző kerületekben. Minden kert öt-hét, virágágyakkal, cserjékkel és fákkal elhatárolt részre van osztva. Ezeken csoportosulnak a különböző koru gyermekek — fiúk és leányok — a maguk választotta felügyelők vezetése alatt. E felügyelőket, akik egyuttal játékvezetők, az idősebb és tapasztaltabb diákok közül választják. Ime az önkormányzás elve. A tulajdonképeni játékot mindenkor ének- és szabadgyakorlatok előzik meg. Bármely játékcsoportba való felvételt orvosi vizsgálat előz meg; minden kertnek van orvosa. Továbbá csak az a gyermek vehet részt a játékban, amelyik tiszta. Varsóban a Rau-kertekben kb. 1600-1700 gyermek részére van hely.

A már említett országokon kívül játszótereket létesítettek Norvégiában, Svédországban, Dániában. Mivel az éghajlat ez országokban hideg és esős, a játszótereket ellátták nagy hangárokkal, hogy a játékot kedvezőtlen időben se kelljen megszakítani. A kultivált játékok közt van a cricket, a football, hockey, ezeken kívül az atletika. Ez északi országokban tehát nagy tér jut a sportnak és a versenynek. A német Svájc nagyobb városaiban, így Zürichben, Luzernben, Bernben stb., szintén vannak játszóterek. Svájcban az ifjúság higiénikus nevelése kiváló gondban ré-

⁷⁰ Dr. Rottermund: *L'éducation physique de la jeunesse en Pologne russe; les jardins W. E. Rau à Varsovie*. A III-ik nemzetközi iskolaegészségügyi kongr. naplója. III. köt. 428. és köv. l.

szesül. — Franciaország még csak a tervezéseknél tart. Egyelőre Párisban akarnak mintegy 13 egy-négy hektár nagyságu játszóteret létesíteni. A nézet t. i. az, hogy inkább kisebb, de több játszótérre van a nagyvárosnak szüksége, amelyek lehetőleg az iskolák közelében kerüljenek el. — Hasonló e tekintetben a helyzet nálunk. Modern játéktereink még nincsenek. A kötelező játékdélutánokat kultuszkormányunk már elrendelte, melyek egyelőre a városok határában, szabad mezőkön folynak. Több városunk tervez játszótérket állítani, e tervek bizonyára fővárosunkban fognak először reális alakot öltetni.

Eddig a testi élet egészségét biztosító, az oktatás-üggyel kapcsolatos újításokkal és intézményekkel foglalkoztunk. Említettük azonban, hogy az iskolahygiéné a tanulónak nemcsak testi, de szellemi életére is kiterjed. Lássuk még azon szociális pedagógiai jellegű intézményeket, melyek a tanuló szellemi épségének védelmére és egyéni szellemi képességei lehető kiművelésének biztosítására alakultak.

Társadalmi nézőpontból az iskola akkor lenne tökéletes, eszményi intézmény, ha minden tanuló egyéni értelmi képességeit a legmagasabb fokra kifejlesztené. Ezt a nagy feladatot az iskola, megközelítőleg is, csak akkor fogja tudni megoldani, ha 1. a gyengeképességű, abnormális tanulókat a normálisoktól különválasztja; 2. az egyes osztályokat homogén értelmességű tanulókból állítja össze.

Minden tanító tapasztalta, hogy tanulói közt mindig akadnak olyanok, akik a tanulásban feltűnő nehezen haladnak. Városokban rendszerint nagyobb a számuk, mint faluhelyen, aminek magyarázata az, hogy amott a degenerációt előidéző okok, amilyenek az alkoholizmus, egyes országokban az absztinívás, a vérbetegségek, a tuberkulózis, a pisz-

kos és túlsúlyolt lakás stb., inkább jelen vannak. Az ilyen gyermekeket gyengeképességű, elmaradt gyermekeknek (Schwachbegabten, arriérés scolaires) nevezzük. Valóságos kerékkötői ők a tanító munkájának. Jelenlétük lehetetlenné teszi a szokásos módszerek alkalmazását. Az osztály egyenletes haladását veszélyeztetik. Ezért a tanító, amíg ki nem ismeri őket, még csak foglalkozik velük, később bosszankodik lassu, nehézkes haladásukon, végül sorsukra bizza őket s nem törődik velők. Még jó, ha az iskola gúnytárgyaivá nem lesznek. Pedig a gyengeképességű gyermekek ily elhanyagolása valóságos szociális veszedelem. Több ízben igazolást nyert a pszichiáterek azon állítása, hogy a tolvajok, a kóborlók és a prostituáltak 50%-ka a gyengeképességűek közül kerül ki. Az ilyen gyermekeket tehát az iskoláknak nem szabad elhanyagolniok. Nevelésükről és tanításukról különleges módon gondoskodni kell. Minden ország, amelynek csak némileg differenciált az oktatásügye, a gyengeképességűeket elkülönítette a többi gyermekektől s részükre kisegítő iskolákat állított. Érdekes, hogy felállításukat számos országban nem a pedagógusok, de a kriminalisták sürgették. A gyengeképességűek ilyen külön oktatása már a múlt század utolsó éveiben megindult. Kisegítő iskolák keletkeztek Svájcban, Angliában, kevesebb számmal Olasz-Franciaországban és Belgiumban. Legnagyobb lendületet vett Németországban, ahol Wehrhahn szerint 1913-ban 305 városban volt kisegítő iskola, melyek 1670 osztályban 34,300 gyermeket tanítottak.⁷¹ A nagyobb városokban több is működött. Frankfurtban három mintaszerűen berendezett kisegítő iskola volt, Boroszlóban kilenc.

⁷¹ Wehrhahn: *Deutsche Hilfsschulen in Wort und Bild*. Halle a. S. Marhold, 1913.

Hazánkban a közokt. minisztérium tette meg a kezdeményezést a gyengeképességűek külön oktatása terén. 1898-ban Budapesten megnyitotta az első állami kiségitő iskolát, melyet 1900-ban ugyanott a második követett. Mindenik hat osztályból áll. A tanítási anyag bennök három fokozatba van osztva, így minden fokozatba két-két osztály tartozik.⁷² A tanítás különleges módszerrel történik, melyről részletesen a gyógypedagógia szól. Nagy gonddal kell kiválogaini az ide küldendő gyermekeket. Az értelmi abnormalitás nem tűnik fel az első pillanatra, sok esetben csak hosszabb vizsgálatok útján állapítható meg. A kiválogatás nálunk s másutt is, többnyire úgy történik, hogy az el. iskola tanítója gyenge képességűnek vélt növendékét alaposabban megfigyeli és az igazgatóval együtt minősítést állít ki róla. E minősítés alapján egy bizottság veszi gondos vizsgálat alá, melynek tagjai az illető el. iskola igazgatója, osztálytanítója, a kiségitő iskola vezetője, egyik tanítója és a kiségitő iskola orvosa. Ujabban a kísérleti lélektani és gyógypedagógiai laboratórium is résztvesz a gyermeki abnormalitás megállapításában.

A kiségitő iskolák céljait, egyesítve az erdei iskolázással, akarja szolgálni a fővárosban (Zugliget, Remete-út 18.) nemrég alakult gyógypedagógiai szanatórium, amennyiben ideges, testileg vagy szellemileg gyenge, beszédhibás, ösztönszerű kárttevő, vagy más okból nehezen nevelhető gyermekek gyógyítását és nevelését tűzte ki feladatául. A szükséghez és lehetőséghez képest nyújt a kisedővő, az elemi és a középiskola követelményeinek megfelelő oktatást

⁷² Martin Gyula: *A kiségitő iskoláról*. Népművelés. VI. köt. (1908.) 123–32 l.

is, egyébként kézügyességi gyakorlatokkal és testgyakorlással foglalkoztatja tanítványait. Az első ilyenmü intézet, amely internátusában leányok nevelését is elvállalja.

A kisegítő iskolától meg kell különböztetni a kisegítő osztályt. A kettő nem ugyanegy intézmény. A kisegítő osztály, melyet különböző országokban különbözőképp neveznek (Förderungsklasse, Specielklasse, classe d'arriérés), az el. iskola épületében van elhelyezve. Benne ugyanazon tárgyakat tanítják, mint a rendes iskolákban, csak redukált anyaggal. A tanításban elmaradhatatlan a szemléltetés. A kézimunkaoktatás pedig különös gondban részesül. A rendes el. iskolai osztályoknak kisegítő, előkészítő és ismétlő osztályokkal (ismétlő tanulók részére) való kombinációja szülte az u. n. mannheimi iskolarendszert, melyet dr. Sickinger tervei szerint Mannheimban életbeléptettek s melyet azóta (1908-ban érte teljes kifejlődését) más városokban is meghonosítottak.

Kisegítő osztályok hazánkban már többfelé vannak. Az 1912/13. tanévben fővárosunkban 19 kisegítő osztály működött. A vidéki városok közül Kecskeméten, Nagybecskerekben, Marosvásárhelyt, Debrecenben, Egerben, Csongrádon, Brassóban és Szatmáron vannak kisegítő osztályok. Mindez azonban csak a legszerényebb kezdetnek tekinthető. A társadalmi, állami és községi szervező tevékenységnek itt még bő tér jut. Átlag 700-1000 lakosra jut egy-egy gyenge tehetségű gyermek, amiből következik, hogy egyetlen 20-30 ezer lakost számláló város sem lehet el kisegítő osztály nélkül.

A kisegítő iskolázás fejlődését igen hátráltatja a szülők hiúsága és idegenkedése; a szülők ugyanis nem szívesen ismerik el, hogy gyermekük gyengeképességű. Ezen majd a tudomány fog segíteni, ha sikerül kiderítenie azt a

pontos mértéket, amellyel a gyengeképességűséget csalhatatlanul meg lehet állapítani. Akkor az iskolák vezetői a tudomány eszközeivel is ki fogják mutathatni a szellemi abnormitást s így a szülőket inkább meg fogják győzhetni. Sőt ennél még többre van szükség. A normalitás és abnormalitás határának pontos megállapítása óriási fontosságu, de nem minden. Csak azt teszi lehetővé, hogy osztályainkat a valóban gyengetehetségű tanulóktól megtisztítsuk. Osztályaink még így is igen heterogén elemekből lesznek összeállítva. Gondoljuk csak el, az értelmi életnek mily tömördek számúak, mily finomak az árnyalatai! Tanulóink, a gyengetehetségük eltávolítása után is, csak egyben fognak igazán megegyezni, s ez koruk. Azonban kor és értelmi teljesítőképesség, szellemi munkaszolgáltatás sokszor nem fedik egymást. Osztályaink tehát nem homogén értelmességű elemek eredői. A mértéknek tehát olyannak kell lennie, amellyel nemcsak az abnormalitást lehet a normalitástól biztosan megkülönböztetni, hanem amellyel az értelmességnek az intenzitás irányában való különböző fokait lehetőleg exakt módon meg lehet állapítani. Lehet-e ily mérték kiderítésére gondolni? Hiszen a szellemi folyamatok, melyeknek értékeléséről itt szó van, kívül esnek a tér kategóriáján s csak időben játszódhatnak le! Hiszen szellemiség és mérhetőség, úgy látszik, kizárják egymást! Mérték állítólag csak érzéki valóságokat lehet. Az értelmesség pedig nem érzékelhető. Ezt a lehetetlennek látszó feladatot mégis megközelítette, sőt nem csekély mértékben meg is oldotta a kísérleti pedagógia.

A pszichológiai és pedagógiai kísérleti laboratóriumokban régóta keresték azokat a normálértékeket, melyek segítségével a lelki életről diagnózist lehet adni. A kutatások

eleinte a lelki életnek csak egyes területeire terjedtek ki. Így sikerült mértéket megállapítani a számoló képesség megítélésére. Ma pontosan meg tudjuk mondani bármely gyermekről, hogy elemi számoló képessége megfelel-e a 7, 8, 9, 10 éves jeles, közepes, gyenge számolók átlagának, azon felül vagy azon alul van. A kísérleti pedagógusok pontosan meg tudják mondani, vajjon valamely gyermek olvasási készsége megfelel-e a 7, 8, stb. éves gyermek átlagos olvasási készségének, azon alul áll-e s mily fokon? Meg tudják határozni, hogy valamely 6-19 éves személy gépies vagy judiciózus emlékezőképessége megfelel-e a korának, gyengébb vagy erősebb-e annál? Ily kísérleti pedagógiai kutatások terén kiváló, a külföldön is elismert érdemeket szerzett Ranschburg Pál. E vizsgálatok azonban a szellemi teljesítőképességnek csak egyik-másik irányára adnak mérteket.

A lelki élet egyetemesebb értékelésére szolgáló mértekek felfedezése Binet Alfréd nevéhez fűződik. Binet a tudatéletnek nem egyes működéseit vette vizsgálat alá, hanem annak bizonyos totalitását, bizonyos teljességét, sok irányának összességét, melyet intelligenciának nevezett el. Az intelligencia jelölésére a mi irodalmunk az „értelmesség” szót fogadta el. A tanuló értelmessége fokának megállapítására Binet fokozatosan nehezedő kérdéseket és feladatokat talált ki, melyek a szellemi élet különböző működéseit (emlékezés, figyelem, ítélerő, megfigyelés stb.) hozzák lendületbe. A nyert válaszokból állapítja meg az illető tanuló intelligenciájának a fokát. E feladatokat és kérdéseket sok ország szakirodalmában az angol „tests” szóval jelölik, a mi szakirodalmunkban „próbák”-nak nevezték el. Az értelmesség fokának kipuhatolására irányuló ilyen kísérleteknek pedig

értelmességi vizsgálat vagy intelligencia-vizsgálat a neve.

A feladatoknak s kérdéseknek első skáláját Binet 1905-ben adta ki. Dr. Simon párisi orvosban megértő munkatársra talált. Ketten együtt aztán a tanulók korával is kapcsolatba hozták a kérdéseket, vagyis meghatározták, hogy mely kérdések mely kornak felelnek meg. A kérdéseknek a korral kapcsolatba hozott skáláját 1911-ben újból és véglegesen megformulázták. Az intelligencia-vizsgálatnak Binet-Simon-féle ezen módszere széles e világon figyelmet keltett. Német-, Olasz-, Angolországban, az Egyesült-Államokban egyaránt alkalmazták. Kiderült, hogy a Binet-Simon-féle módszer más országokban nem használható úgy, hogy a kérdéseket és feladatokat egyszerűen csak lefordítjuk, hanem helyesbíteni és módosítani kell azokat a kísérleti személyek faji, jellembeli, szociális, stb. vonásainak és viszonyainak megfelelőleg. A magyar gyermek természetének s viszonyainak megfelelő átalakításukat Éltes Mátyás gyógypedagógiai igazgató kezdte meg.⁷³

Kétségtelen, hogy a Binet-Simon-féle módszer ma még nem tökéletes, nem végérvényesen befejezett, amelyhez nem férhet semmilyen kritika. Ranschburg szerint azonban, ha gondosan és helyesen alkalmazzuk, durva hibák nem fordulnak elő. Megbízhatóbb választ ad minden eddigi eljárásnál. Ez a módszer hatalmas lépés a pozitív lélektani és pedagógiai diagnosztika felé. Ilyen célra már többfelé gyakorlatilag alkalmazzák is. Londonban 1913-ban az iskolatanács iskolapszichológusi állást szervezett s elsőnek erre

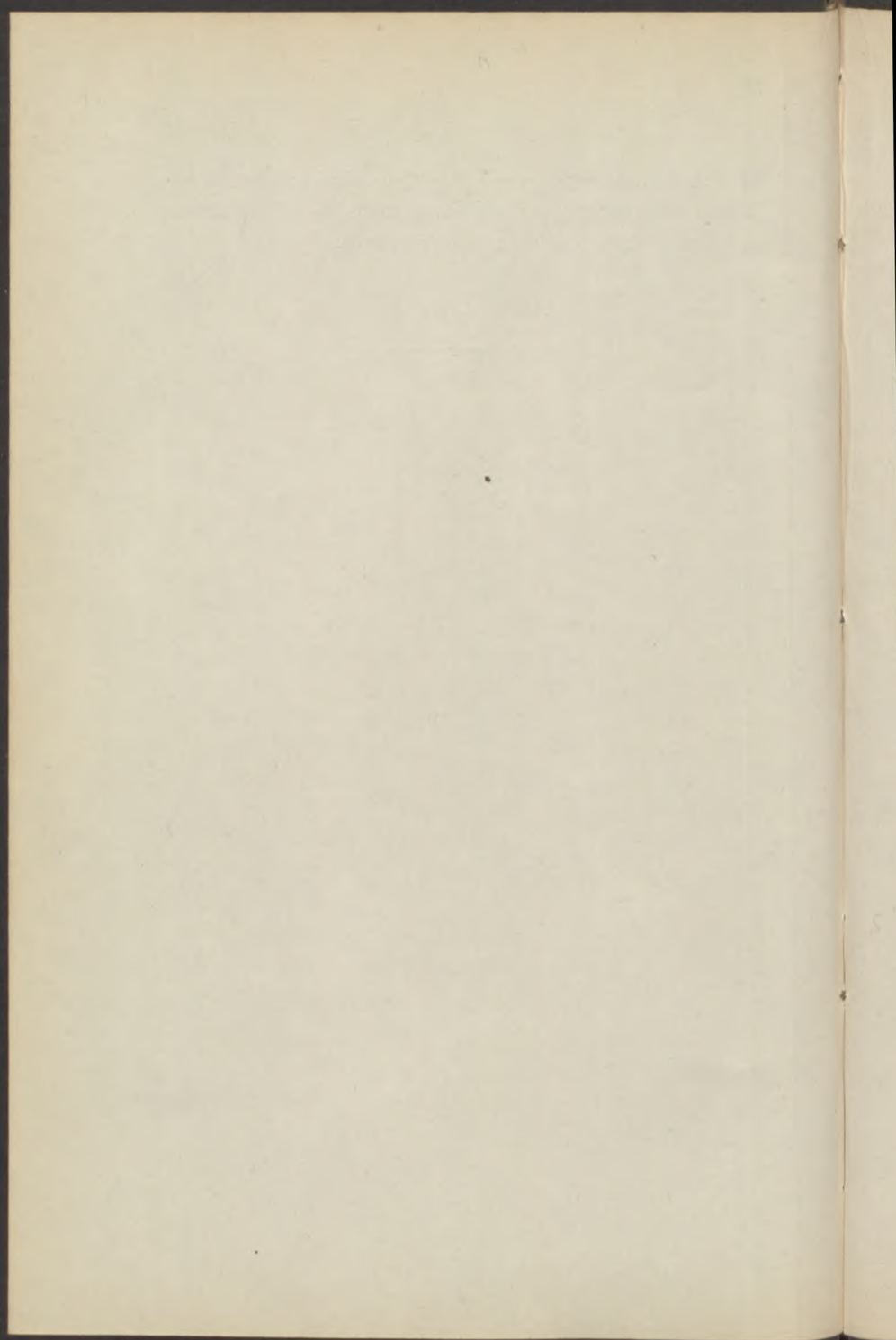
⁷³ Éltes Mátyás: *A gyermeki intelligencia vizsgálata*. Bpest, 1914. Az Athenaeum kiadása. Ára 4'80 kor.

az állásra Cyril Burt tanárt hívta meg. Az iskolapszichológus feladata az iskolás gyermekeket a „test”-ek segítségével értelmesség szempontjából megvizsgálni s a gyengéképességűeket kiválogatni, akiket aztán a kisegítő iskolákba küldenek. Jól felhasználhatók a Binet-féle tesztek annak a kiderítésénél is, kinek milyenek a szellemi képességei, aminek a pályaválasztás szempontjából ugyancsak nagy a jelentősége. Itt-ott, ahol a haladás tán túlságosan gyors, külön irodák és hivatalok nyíltak már, melyekben testekkel és más módszerekkel vizsgálják kinek-kinek a lelki struktúráját s adnak ez alapon tanácsokat a pályaválasztásra vonatkozólag. Ilyen irodát állított „Vocation Bureaux” néven az ismert amerikai pszichológus, Münsterberg. Hasonló hivatalt állított fel Düsseldorf városa is.

Szociális szempontból nem kisebb értékű az a hatása az intelligencia-vizsgálatnak, hogy az elemi fokú oktatás természetes differenciálására fog vezetni. E vizsgálatokkal ugyanis az ultranormális gyermekeket is fel lehet fedezni a többiek között; azokat, akik az átlagos szellemi mértéket meghaladják. A társadalom érdeke, hogy ezekkel a pedagógia megkülönböztető módon bánjon. Amint a gyengéképességű tanulók részére külön iskolát szerveztek, fölmerült az a gondolat, vajjon a kivételes képességű tanulók részére nem kellene-e külön iskolát nyitni. Charlottenburgban és máshol megszületett a tehetségesek iskolája (Sonderschule). E reformnak egyelőre sok ellenzője akadt. Elemi fokon még csak elismerik a jogosultságát, magasabb fokon azonban nem.

Az értelmességi vizsgálatokkal kapcsolatos ezen reformok csak kísérletek, csak betekintést adnak az iskola jövő fejlődésébe. Mindenesetre örvendetes, hogy az iskolaszervezés

kérdéseiben az egyetemes, filozófikus elvek mellett a nevelendő természete és az eleven szociális élet követelményei is mind jobban s jobban jutnak szóhoz.



IX.

Népművelési intézmények.

Általános népművelési intézmények. — A múzeumok. — A pedagógusokat különösebben érdeklő gyűjtemények. — Színházak az ismeretterjesztés szolgálatában. — A berlini Urániaszínház újításai. — A kinematográfia. — A mozgósínház és a gyermek. — A filmek a tanítás szolgálatában. — A közkönyvtárak. — A népkönyvtárak. — Népkönyvtárak az északamerikai Unióban és más államokban. — A gyermekkönyvtár. — Mily eszközökkel nevel a gyermekkönyvtár olvasóközönséget? — Pedagógiai könyvtárak. — A könyvtárügy hazánkban.

A falu népművelési intézményei. — A közműveltség mai mértéke. — Analfabéták részére rendezett tanfolyamok. — Az iskolát végzett ifjúság lelki gondozása. — Ismeretterjesztő népies előadások. — Népházak. — Parasztegyetemek.

A szociális pedagógiai intézményeket két nagy csoportba osztottuk. Megkülönböztettünk népjóléti, népvédelmi és népművelési intézményeket. Az előbbiekkel az előző feje-

zetekben végeztünk, az alábbi fejezetekben tehát még a népművelési intézményekkel kell foglalkoznunk.

A népművelési intézményeket, egyéb tényezők mellett, a legújabb idők demokratikus és szociális gondolkozása hozta létre. E gondolkozás hatása alatt megszűnt az a régi ferde felfogás, hogy a műveltség csupán egyes társadalmi osztályok, tehát egyes szerencsés kiválasztottak kincse. Ellenkezőleg, a műveltséget ma oly forrásnak tekintjük, amelyből ki-kí tetszése és képessége szerint meríthet. Eszményünk az extenzív kultúra. A műveltségnek extenzív irányban, a nép legszélső rétegeiben való elterjesztését szolgálják a népművelési intézmények. A bennök folyó munka jelölésére újabban szokássá vált a „szabadoktatás“, „iskolán kívüli közoktatás“, „felnőttek oktatása“, „szabadtanítás“ és más kifejezések használata.

Még száz évvel ezelőtt is igen csekély volt a népművelési intézmények száma. E szám ma már szinte óriási. A múlt század és a mi századunk a népművelési intézmények virágkora. Hogy felettük könnyebben áttekinthessünk, megkülönböztetünk általános népművelési intézményeket, továbbá olyanokat, amelyek a falu, amelyek a munkásnép és olyanokat, amelyek a művelt középosztály kulturális továbbképzését szolgálják.

Általános népművelési intézményeknek tekinthetjük mindazokat az intézményeket, amelyekkel szemben nincsenek társadalmi korlátok, amelyek tehát a társadalom egészének kulturális emelésére alkalmasok. Ilyenek, hogy csak a legnevezetesebbeket említsük, a múzeumok, a színházak és a könyvtárak. Köteteket lehetne írni ezen intézmények mindenikéről. Ezuttal azonban meg kell elégednünk áttekintő ismertetésükkel.

A különféle múzeumok ma, nem mint régen, mindenki számára nyitva vannak. Alaposan megváltozott a múzeum fogalma is. A múzeum ma nem kuriózumoknak, a természet kivételes csodáinak, extravaganciáknak gyűjteménye, hanem az önképzésnek pazarul felszerelt tárháza, mely az ismeretnyújtás legbiztosabb módján, a szemlélet útján szól a látogatókhoz. Már külsejével magára vonja az ember figyelmét. Épülete monumentális s rendszerint a nagyváros valamely terén vagy széles utcáján áll. Nyitva van reggeltől estig s ünnep- és vasárnapokon vagy a hét bizonyos napjain ingyen megtekinthető. Ez alól csak néhány magángyűjtemény s Olaszország néhány múzeuma kivétel. A modern múzeum a látogatónak benne eltöltött idejét értékessé akarja tenni. A múzeumlátogatás ugyanis nem mindenki nézve egyformán tanulságos és értékes. Sokan csak néznek, de nem mindenki lát. Hogy a múzeumban tanuljunk, már sokat kell tudnunk. Innen van, hogy csak az igazán művelt ember tanul a gyűjtemények látogatása által. Hogy a kevésbbé műveltek, a nép is haszonnal látogathassa, e célból a múzeumot meg kell szólaltatni. Ennek egyik módja azok a katalógusok, rövid ismertető leírások, miket egyik-másik múzeumról kiadnak. Vannak múzeumok, amelyekben minden tárgyhoz nyomtatott lapon rövid ismertetések vannak tűzve. Máshol még tovább mennek, időnkint szakemberek magyarázó előadásai révén iparkodnak a múzeum látogatását a közönségre nézve tanulságossá tenni. Ez előadások szorítkozhatnak a muzeális tárgyakra, de lehetnek olyanok is, melyeknél a tárgyak csak kiindulási pontul szolgálnak s magok az előadások nagyobb keretek közt mozognak. Különösen a párisi múzeumok tűnnek ki e tekintetben. Nehány év óta nálunk is meghonosodtak az ily előadások. A Nem-

zeti Múzeum halad elől jó példával; itt minden télen bemutatásokkal kapcsolatos előadásokat rendeznek.

Minden művelt ország tömve van múzeumokkal; egyikben több van, másokban kevesebb, de mindenikben van. Az utóbbi évtizedekben hazai múzeumaink is hatalmasan fejlődtek. Az 1876. évi miniszteri jelentés még csak 21 vidéki múzeumról tett említést, az 1910. évi már 45-öt említ. Számuk tehát rövid 34 év alatt több mint megkétszereződött.

A múzeumok értékét nemcsak a bennök felhalmozott anyag teszi, de a látogatók száma is. Látogatók nélkül a múzeum csak holt kincs. Örvendetes jelenség, hogy hazai múzeumaink látogatottsága évről-évre emelkedik. Természetes, hogy e tekintetben távolról sem érjük el azokat a nagy arányokat, miket egyik-másik külföldi múzeum felmutat, de ha tekintetbe vesszük a lakosság kisebb számát, a szociális viszonyokat és azt, hogy idegenforgalmunk mily csekély, akkor múzeumaink látogatottságát jóval nagyobbinak fogjuk találni, mint amilyennek a pusztá számok jelzik.

A múzeumok roppant fejlődését óriási differenciáltságuk mindennél jobban mutatja. Ma majd minden művelődési ágnak, minden szakmának, társadalmi osztálynak, tudománynak, nagyobb városnak stb. külön-külön múzeuma van. A tanítással foglalkozókat minden múzeum érdekli, de természetesen különös érdeklődésükre tarthatnak számot az oly gyűjtemények, amelyek szakmájukat ölelik fel. Ilyen múzeumok is vannak már. Ilyenek a tanszermúzeumok. Országos tanszermúzeumunk egyike e téren az értékesebbeknek. Pedagógiai múzeumok szervezése világszerte néhány évvel ezelőtt indult meg. Egyes iskolafajok és pedagógiai törekvések szolgálatában többfelé keletkeztek múzeumok,

holott kívánatosabb lenne olyanok szervezése, amelyek a pedagógia egész körére és minden intézményére kiterjednek. Frankfurtban 1913-ban középiskolai múzeum alakult. A gyermektanulmány, a pedagógiának ez a nagy lépésekkel haladó ága, több múzeummal dicsekedhetik. Az elsők egyikét a Magyar Gyermektanulmányi Társaság állította 1911-ben Budapesten (VIII. Mária Terézia-tér 8). Értékes alkotás a worcesteri Clark-egyetemen 1913-ban létesített Gyermektanulmányi Múzeum is. Az 1911-ben Brüsszelben tartott első nemzetközi gyermektanulmányi kongresszus meg nemzetközi pedológiai múzeum szervezését határozta el. Nagyobb kört felölelő pedagógiai múzeum létesítését tervezi fővárosunk tanácsa. 1913 elején a Pedagógiai Szemináriummal kapcsolatban oly múzeum felállítását határozta el, mely a főváros közoktatásügyére vonatkozó emlékeket lesz hivatva megőrizni s a fővárosi iskolák tanító és nevelő munkáját szemléletesen bemutatni. Még egyetemesebb lesz a Német Iskolamúzeum, melynek szervezését a lipcsei könyvpiari és grafikai nemzetközi kiállítás idetartozó anyagának felhasználásával Lipcsében, 1914-ben kezdték meg.

A múzeumokhoz hasonló népművelő szerepet töltenek be az időszakos és állandó kiállítások, képtárak, állatkertek, növénykertek, aquariumok stb. A budapesti állatkert újjászervezésével a német nagyvárosok állatkertjeivel álljuk az összehasonlítást. Ez pedig nagy szó, mert tudvalevően a zoológiai tudás legmagasabb kíváncsiak szerint berendezett állatkertek Németországban vannak. Növénykertjeink és díszkertjeink már kevésbé állják ki a versenyt. E téren bizonyára Olaszországgé az elsőség, amiben azonban a kedvező éghajlatnak is nem csekély része van. Olaszországnak kisebb vidéki városai is pompás botanikus kertekkel dicsekedhetnek.

A firenzei Giardino Boboliban egy tavaszi séta elsőrendű esztétikai élvezet. Aquariumunk sem vetekedhetik a nápolyi vagy a berlini aquariummal. E tekintetben még sok a tenni-valónk!

A múzeumoknál elevenebb, közvetlenebb hatású népművelő tevékenységet tölt be a színház. A színházak mindenkor tényezői voltak a szellemi életnek. A legkezdetlegebb színház pusztán azzal, hogy a városi emberek nagy tömegét a durvább szórakozásoktól elvonta, szociális missziót teljesített. Annál inkább teljesít ma, amikor már nem pusztán szórakozóhely. A mai színház ismereteket is akar terjeszteni. A színházaknak erre a célra való felhasználása terén újabban nevezetes kezdeményezések történtek. E kezdeményezések hazája Franciaország. A múlt század hetvenes éveiben a párisi Théâtre de la Gaîté-ben Bollandé, később az Odeon-színházban Sarcey, Brunetière és más írók matinéeket rendeztek a francia drámairodalom ismertetése céljából olyképp, hogy a matinéet követő színelőadásban az értekező által ismertetett és esztétikailag méltatott színművet mutatták be.⁷⁴ Kétségtelen, hogy ezzel az eljárással a színházak megoldották a közönség irodalmi nevelésének lehető eleven és legigazibb módját, mert az elméleti felvilágosítás mellett adták magukat a tényeket, az író művét. Nem esztétikusok és irodalomtörténetírók ítéleteit, de magát az irodalmat szóltatták meg s ez alapon ki-kí maga alkothatott magának értéktételeket. Az irodalomtörténetnek ilyen megelevenítése más országokban is utánpótlásra talált. Színházaink közül e téren a kolozsvári Nemzeti Színházat kell különösebben ki-

⁷⁴ Berzeviczy Albert: *Beszédek és Tanulmányok*. Bpest, 1905. Singer és Wolfner kiadása. II. köt. 470 l.

emelnünk, melynek ily irányú tevékenysége rendszeresség és tudatosság szempontjából az említett francia színházakat is felülmúlja. E színház nemcsak bevezető előadással mutatott be színdarabokat, hanem a színdarabok egymásutánját is úgy határozta meg, hogy ez az egymásután a drámaíráshoz fejlődését tüntette fel. Megelevenített irodalomtörténeti monografiáknak lehetne nevezni, amit e színház a közönségnek nyújtott. Ilyen ciklusokban mutatta be a görög dráma-irodalmat, a magyar népszínmű fejlődését, a vígjáték fejlődését stb. Igen értékes és utánzásra méltó ugyancsak a kolozsvári színháznak az a régi szokása, hogy az ilyen irodalmi nevelést a fogékony lelkű ifjúságra is kiterjeszti. Kolozsvárt ugyanis minden második hét szombatján délután ifjúsági előadás van, melyen a színrekerülő darabot egy-egy író vagy tanár bevezető conferencea előz meg. Hogy ez mennyire ellensúlyozza az irodalomtörténeti verbalizmust, talán nem szorúl bővebb magyarázatra.

Eddig a színházat mint a szépirodalom terjesztőjét láttuk. Ezzel azonban népművelő tevékenysége koránt sem merül ki. Ma már úgyszólván az összes tudományok terjesztésére alkalmas. A színházi ismeretközlés nagyobb kiterjesztésével Berlinben találkozunk először. Berlinben beigazolódott, hogy a színház a földrajzi és természettudományi ismeretek terjesztésére is hivatott. Egy új színház-típus keletkezett, mely nem a könnyed szórakoztatást, hanem a komoly tanítást kívánja szolgálni. E típus első képviselője a berlini Uránia-színház. Építészeti kialakításában nagyrészt a többi színházak beosztását mutatja, de van benne valami a tudomány terjesztésére alakult intézmények berendezéséből is. Hétszáz személyre szóló, rendes színházi terme mellett ugyanis van egy 200 hallgató befogadására alkalmas előadó-

terme is. Az Uránia-színházat egy részvénytársaság építtette 1888-ban. Itt történt először, hogy fizikai kísérleteket magyarázó előadással teljes színpadi apparátussal kapcsolatosan állítottak a közönség elé.⁷⁵ A berlini Uránia mintájára Bécsben, Budapesten és más olyan városokban állítottak tudományos színházakat, melyek a német kultúra kisugárzási körébe esnek. A technika nagyszerű találmányai pedig hihetetlenül fellendítették és több irányban továbbfejlesztették a népművelésnek ezen intézményeit. Először az egyszerű vetítést szegődttették az ismeretközlés szolgálatába. Rövid néhány év alatt a vetítési eszközöket annyira tökéletesítették, hogy bevihetők lettek az iskolába. Ezzel az iskola a szemléltetésnek egy elevenebb, tökéletesebb módjával lett gazdagabb. A hozzávaló felszerelés mindinkább olcsóbb lesz s bizonyára meg fogjuk érní, hogy minden nagyobb elemi iskolának lesz vetítőgépe. Sokáig csak elsötétített teremben lehetett vetíteni, a mi nem egyszer az iskolai fegyelem rovására történt. A haladás ezen is segített. Ma már úgy is lehet vetíteni, hogy a képeket nem a világosság, de még az erős napfény sem rontja. E téren legjobb találmány a hamburgi „Optische Bühne” áttetsző vetítőfala.

A szélesebbkörű ismeretterjesztés terén azonban a legnagyobb forradalmat a kinematográfia okozta. Érdemes róla néhány szót szólni. A kinematográfot a celluloidlemez feltalálásának köszönhetjük. Ez tette lehetővé a pillanattfelvételeket. A jó lemeznek a másodperc 42 ezrednyi idejű expozíció elegendő, hogy tiszta képet adjon. A többi egyszerű technikai kérdés, melynek megoldása már nem volt

⁷⁵ Berzeviczy Albert: *Beszédek és Tanulmányok*. Bpest, 1905. Singer és Wolfner. II. köf. 469 I.

nehéz. Egy gépet kellett konstruálni, amely a pillanatfelvételeket gyors egymásutánban lepergette s megszülettek a mozgóképek s nyomukban gombamódra elszaporodtak a mozgósínházak. Németországban 1913-ban számuk a 2900-at meghaladta. Viszonylagos olcsóságuknál fogva a szegényebb néposztályoknak is hozzáférhetők. Látogatottságuk szinte hihetetlen arányokban nőtt. A mozgókép a legszorosabb értelemben kultúrtényező lett, amellyel számolni kell, annyival is inkább, mert nagy áldásai mellett mérhetetlen veszedelmei is vannak. Százakra megy azoknak a mozidaraboknak a száma, melyek témáikat az élet setét és aljas eseményeiből merítik. Betörések, bűnügyek, házasságtörések, háborzongató jelenetek nem egy darabban előfordulnak. Csak helyeselni lehet tehát, hogy a rémdrámák és az erkölcsi szempontból nem kifogástalan mozgóképek ellen a legtöbb országban harcot indítottak. Németországban szigorú censura alá vették a filmeket, mégsem tudták kiirtani az öngyilkosságot, elcsábítást, iszákosságot és a rémdrámák egyéb motívumait. Hogy pedig az ilyen darabok nevelési szempontból főleg az alsóbb néposztályban mily romboló munkát végeznek, nem kell részletesebben tárgyalnunk. S ha rontják a felnőtteket, fokozottabban inficiálják a serdülő gyermekeket. Oktalan szülők még kis gyermekeiket is elviszik a „mozi”-ba.

A nagyobb városokban ma már alig van gyermek, aki nem szenvedélyes mozilátogató. Mindenütt erre a tapasztalatra jutottak, ahol megfigyelték. Amsterdamban egy erre irányuló ankét kiderítette, hogy 20164 iskolás gyermek közül 2536 rendszeren látogatta a mozgósínházakat, sokan hetenkint többször is; az 5-8 éves gyermekek 58⁰/₀-a már volt a mozgóban, sőt 328-an már állandóan jártak. A nagyvárosi tanítók gyakran tapasztalhatják a tanulók mozilátogatásának

káros hatásait. A gyermekbíráknak is nem egy esetben sikerült kimutatniok, hogy a gyermek romlásának a mozgó az oka. Egy német gyermekbíró kezébe oly fényképek kerültek, melyek fegyvereket és betörőszerszámokat ábrázoltak, melyeket egy lakatosinas készített s amelyekkel, a mozgóban nyert útmutatás szerint, szállasadónőjét próbálta kirabolni. Igen gyakori eset, hogy a gyermekek meglopják szüleiket, csak hogy a „mozgó”-ba mehessenek. Egy másik gyermekbíró arra is rámutat, hogy a mozgósínházakban szükség-szerűen előidézett sötétség szexuális tekintetben is veszedelemes a gyermekekre.⁷⁶ Ily viszonyok között a mozilátogatás szabályozása szociális kötelesség. Itt-ott már meg is indultak az első lépések. Montreuxben a mozgók esti előadásait iskolás gyermekek csak szülőik kíséretében látogathatják. Veveyben a közs. előjáróság pedig egyenesen kimondotta, hogy a 15 éven alóli tanulók egyáltalán nem mehetnek a mozgóba, kivéve, ha az előadás egyenesen számukra van rendezve s programját a rendőrség jóváhagyta.⁷⁷ Brandenburgban 1912 óta nem szabad a még nem hat esztendő gyermekeknek moziba menni, a 6-16 évesek pedig csak a külön ifjúsági előadásokat nézhetik meg. Egyik-másik város már nálunk is hozzáfogott a mozilátogatás szabályozásához.

Bizonyos, hogy a legjobb szabályozás az volna, ha sikerülne a mozgóképet a tanításba beilleszteni. Ezzel megszokottá válnék és elveszítené csábító hatását az ifjúságra. Különben a tanításnak is mérhetetlen szolgálatokat tehet, csak alkalmassá kell tenni pedagógiai célok elérésére. Ez a

⁷⁶ Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung. 65. Jahrg. (1913).

⁷⁷ Schweizerische Lehrerzeitung. 59. Jahrgang (1914).

kérdés ujabban sokat foglalkoztatja a pedagógusokat. És méltán. A mozgókép megsokszorozta szemléletünk körét. Amit az iskola eddig a puszta szóra volt kénytelen bízni, azt az igazi élet elevenségével és csudás valóságával állítja a tanulók elé. Másik előnye, hogy felette alkalmas a tanuló önkénytelen figyelmének felébresztésére. Már pedig minden tanító tudja, hogy az iskola a tanulás munkájában nem igen számíthat a tanuló akaratára. A tanuló tanul, ha spontán figyelmét sikerült felkeltenünk.

Nem minden pedagógus hajlandó a mozgóképek pedagógiai értékét elismerni. Többen hangoztatják, hogy a képek oly gyors egymásutánban peregnek le, hogy a léleknek nincs ideje az appercipálásra. A pontosabb megfigyelést, elmélyedést lehetetlenné teszik. E hiányt nem pótolja ki az, hogy utólag mégis elgondolkodhatunk a látottakon és nem békíthet meg az a pszichológiai jelenség, hogy olykor többre emlékszünk, mint amennyit a szemlélet alkalmával tudatunk fénye megvilágított s utólag oly képek is felmerülhetnek, melyekre csak a féltudatosság derengése vetődött. A mozgóképek e fogyasztásán azonban a haladó technika bizonyára rövidesen segíteni fog: a tanulásra szánt képek egymásutóját meglassítja. Nézetünk szerint sokkalta nagyobb hibája a mozgóképnek az összes érzékszervek foglalkoztatásának a hiánya, amely foglalkoztatás pedig a valóság szemlélése alkalmával mindig megvan. A valóság szemlélésekor fülünk is hall, orrunk is szagol. Ellenben a mozivászon forrása nem csobog, hullámainak moráját, fáinak zúgását nem halljuk, levegőjét nem érezzük. Ez szerintünk nagyobb hiány, mint a képek gyorsasága, mert ezen nehezebb segíteni, hogy a nyert képek teljeseek, kitöltöttek legyenek. Mindenesetre vannak a kinematográfiának hiányai, fogyatkozásai, de ezek nem teszik a filmek pedagógiai felhasználását lehetetlenné.

Vannak tárgyak, mint a földrajz, a biológia, a vegytan, a fizika, melyekben a filmek a tanítás minden fokán az ismeretszerzést rendkívül hatékonyrá s a tanítás nehéz munkáját könnyebbé tehetnék. E célból a különböző tárgyak anyagából felvételeket kellene készíteni, esetleg a már meglevő felvételekből ki kellene válogatni azokat, amelyek pedagógiailag felhasználhatók. A további teendő pedig az lenne, hogy az iskolákat a filmek bemutatásához szükséges gépekkel ellássuk, vagy ha ez anyagi nehézségekbe ütközik, oly középpontokat kellene szervezni, melyek a gépeket és a filmeket az iskoláknak időről-időre kikölcsönöznék. Olaszországnak „Minerva” néven már van ily középponti intézete, melynek szolgálatában Olaszország vezető pedagógusai állanak. Az ezekből alakult bizottság állapítja meg azokat a tárgyakat és témákat, melyeknek felvétele kívánatos s ez válogatja ki a már meglevő felvételekből a használhatókat. Olaszországban ez az intézet állami támogatásban és irányításban részesül. Hazánkban a „Magyar Tanítók Otthona” kezdésére a főváros tanácsa 1913. júniusában értekezletet hívott össze annak a megvitatására, miként lehetne a mozgófényképeket a tanítás céljaira rendszeresen felhasználni. Az értekezlet nem volt eredménytelen. Az Otthon felállította iskolai célokra használható filmek készítésére szolgáló „Pedagógiai Filmgyár”-át. A felvételek anyagát, témáját pedagógusokból, írókból és művészekből toborzott bizottság állapítja meg s írja a felvételekhez szükséges szöveget. Az első lépéseket tehát nálunk is megtették. Kívánatos lenne, hogy a társadalom kezdetéből megindult ezen vállalkozásnak az állam is segítségére sietne a maga hatalmas erőforrásaival, akkor remélhetnők, hogy iskoláink az ismeretközlés ezen modern eszközeit mihamar megkapnák.

Az általános népművelési intézmények között említettük a könyvtárakat is. A könyvtárügy mai nagy fejlettségét mi sem bizonyítja jobban, mint a könyvtáraknak az a sokféle fajtája, mellyel ma minden művelt államban találkozunk. E fajták közül a főbbek a közkönyvtárak, a népkönyvtárak, a vándorkönyvtárak, az ifjúsági könyvtárak, a gyermekkönyvtárak, a szakkönyvtárak. A könyvtárak története mutatja, hogy a közkönyvtárak mindenütt megelőzték a népkönyvtárakat. A közkönyvtárak meg a magánkönyvtárakból nőttek ki. Ez az átalakulás a 17. században kezdődött. Magánosok hatalmas könyvgyűjteményei eladdig a nagyközönség számára nem voltak hozzáférhetők. Mazarin, az ismert francia biboros lépett fel 1644-ben azzal az érdekes szociális újítással, hogy könyvgyűjteményét hetenkint egyszer hozzáférhetővé tette a nagyközönség számára. Példáját mások követték. Sőt akadtak olyanok is, akik könyvgyűjteményeiket az államnak adták át. Így keletkeztek az első közkönyvtárak. Idővel belőlük nőttek ki azok a könyvtáróriások, melyekkel a tulajdonos nemzetek ma méltán büszkélkednek. Legnagyobb köztük a British Múzeum könyvtára, mely 1759-ben vált a nagyközönségnek hozzáférhetővé. Ma négy millió kötetnél többet számlál. A párisi Bibliothèque Nationale-nak több mint három millió kötete van. Ugyancsak hatalmas közkönyvtárak a bécsi és a szent-pétervári császári, a müncheni királyi könyvtár, az oxfordi Bodleiana stb. A közelmúltban adták át rendeltetésének a berlini királyi könyvtár új palotáját, mely nemcsak a könyvtárépítés terén jelent nagy haladást, de gyönyörű példája a könyv és kultúra megbecsülésének is. Több mint hat millió kötet befogadására épült. Építése tizenkét esztendeig tartott és 25 millió márkát emésztett fel. Benne van a világ legnagyobb olvasóterme.

Hazai közkönyvtáraink közül a Nemzeti Múzeum Széchenyi orsz. könyvtára a legnagyobb. Köteteinek száma 1912-ben hozzávetőleges becslés szerint 2,350.000 volt. E szám-ban a könyveken kívül a kéziratok, oklevelek, hírlapok és halotti jelentések is bennfoglaltatnak, de e könyvtárunk ezek leszámításával is oly óriási, hogy méltán helyet foglalhat a világ legnagyobb könyvgyűjteményei sorában.

E nagy könyvtárak azonban csak szűkebb körben fejtenek ki közművelő hatást. Voltaképen csak a tudományos pályákra készülők és ezeken kívül még azon város lakói használják, amelyekben a könyvtár épült. A könyveknek a nép szélesebb rétegeiben való elterjesztése céljából több, de kisebb és könnyebben mozgó könyvtárakat kellett szervezni. Ilyen könyvtárak a népkönyvtárak. A népkönyvtárral lett a könyvtár valóban népművelő intézmény; kulturális hatása most már szélesb társadalmi rétegekre terjedt ki. A népkönyvtárak megalakulása a 19. században történt és pedig Európa különböző országaiban különböző időben.⁷⁸ A népkönyvtárakat ugyanis társadalmi kezdeményezés, a művelődés iránti belső vágy teremtette meg, ahol tehát a műveltség nagyobb volt a társadalom szélesebb rétegeiben, ott hamarább, ahol elmaradottabbak voltak az állapotok, ott későbbben keletkeztek. Általában azt látjuk, hogy iparilag fejlettebb államok népkönyvtárügye előrehaladottabb.

Ma talán az északamerikai Unió áll a legelső helyen. Az Unióban közkönyvtár és népkönyvtár között nincs különbség; a közkönyvtárak a népkönyvtárak feladatait is betöltik. Könyvtára a legkisebb városnak is van. Sokban meg épen a

⁷⁸ Többektől: *Nyilvános könyvtárügy Európában. Népművelés*, 1911. évf. 99—115. l.

könyvtár a legimpozánsabb épület, igen gyakran az egyedüli, mely művészi csinnal van építve.⁷⁹ A nagyobb városok természetesen óriási, belől pazar kényelemmel berendezett könyvtáráépületekkel dicsekedhetnek. A nagy és díszes könyvtáráépületek persze milliókba kerülnek. Sok könyvtárnak a kikölcsonzó-csarnok és az általános olvasóterem mellett a különböző tudománykörök részére külön olvasószobái is vannak. Ez az elaprózódás az olvasók szempontjából igen hasznos ugyan, de igen növeli a könyvtár fentartási költségeit. Amerika azonban mindezt könnyen megbirja, mert könyvtárai alapításához, gyarapításához és fentartásához a gazdag városokon kívül a társadalom is rendkívüli mértékben hozzájárul. Oly bőkezű mecénások sehol sem akadnak, mint az Unióban. És ez a sok könyvtár nemcsak van, nem csupán díszíti a várost, de valóban nagy használatnak is örvend. Az Unió polgára a legszorgalmasabb és legfáradhatatlanabb olvasó. Hogy ez így van, abban az amerikai könyvtárnak nem csekély a része. Az amerikai könyvtár szabad, mozgékony, alkalmazkodó, mondhatnók agresszív szervezet. Teljes ellentéte a mi passzivitásban élő öreg könyvtárainknak, melyek meglátogatása annyi formasághoz s annyi írásbeli munkához van kötve! Az amerikai könyvtárakba bárki bemehet s minden becsületes polgár formáság nélkül bármily számú könyvet kikölcsonözhet. New-York legnagyobb könyvtárából, a Public Library-ből akár telefon útján kérhet könyveket. Nem várják, hogy az olvasók őket felkeressék, felkeresik ők az olvasót, alkalmazkodnak szükségleteihez és izléséhez, megszerettetik magukat. Evégből

⁷⁹ Omer Buyse: *Méthodes Américaines d'Education générale et technique*. 1908. 175—77 l.

oly időben vannak nyitva, amely az olvasóknak leginkább megfelel! Az amerikai városok lakóiból nem egy a könyvtárban olvasással tölti estéit. Vasárnap, amikor az összes szórakozóhelyek zárva vannak, a könyvtárak kitarják kapuit, ami szintén igen előmozdítja látogatásukat. A könyvek kezelésében az u. n. nyílt pólrendszer elve érvényesül, mely szerint az olvasók szabadon válogathatnak a polcokon elhelyezett könyvekben. Az aggodalmaskodók eleinte azt hozták fel, hogy a csekély ellenőrzésnek az lesz a következése, hogy az olvasóközönség sok könyvet el fog vinni, tehát megkárosítja majd a könyvtárt. Ez, persze, az olvasók nevelésétől függ. Az ily rendszerrel dolgozó könyvtár mindenesetre sokat takarít meg, mert jóval kevesebb személyzetre van szüksége.

Az amerikai városok közül különösen fejlett a könyvtárügye Pittsburgnak, Clevelandnak, Bostonnak és New-Yorknak, de a többiekben is lényegében azonos terv szerint van szervezve. Minden nagyobb városban van egy középonti könyvtár, mely a város különböző részeiben elszórva fiókokat, könyvdepókat állít. Ezek többnyire egyszerű, nyílt vonalú épületek, melyek földszintjén van a könyvtár, balra a tágas olvasóterem, jobbra a gyermekek részére fentartott olvasó, a souterrainben pedig a raktárak, az előadóterem és a házmeister lakása. Az amerikai könyvtárak nagyszerű tevékenységével a továbbiakban még foglalkozni fogunk.

Az európai államok közül a könyvtárügy terén Angliáé az elsőség. A brit királyság községeit ma valóságos könyvtárhálózat fogja össze. Angliában már 1849-ben törvényt hoztak, amely a községeket felruházta azzal a joggal, hogy a könyvtárak fentartására adót vethessenek ki. Ez az adó ma 24 kor. adóköteles jövedelem után 10 fillér. A könyv-

tárak nagy népszerűségét mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy pl. 1908-ban az összes lakosság 80%-ka látogatta azokat. Minden bejegyzett látogatóra 28 kötet esett. Oly adat ez, amely mutatja, hogy Amerika mellett Angliában olvasnak a legtöbbet.

Elmaradottabb a népkönyvtárak ügye Franciaországban. A gondolat már a 18. század nyolvanas éveiben felvetődött ugyan, nagyobb mozgalom azonban csak a múlt század első felében indult meg, de ennek sem volt eredménye. Az első népkönyvtárt Páris harmadik kerületében egy betűszedő szervezte 1861-ben. A következő évben megalakult a párisi Franklin-Társulat, amely azután a falusi népkönyvtáraknak állandó támogatója lett. A kormány eleinte ellenséges szemmel nézte a mozgalmat, 1874-ben azonban maga is a támogatók sorába lépett. Kiadta a népkönyvtárak ma is érvényes szabályzatát, melynek leglényegesebb intézkedése, hogy a kormány a hozzáforduló könyvtárakat pénzzel ugyan nem, de könyvadományokkal látja el, aminek fejében aztán felettük ellenőrzési jogot gyakorol. 1913 elején 2911 ilyen könyvtár volt Franciaországban. Összehasonlíthatlanul nagyobb azonban az oly népkönyvtárak száma, melyek a kormány adományát nem fogadták el. Egészben véve Franciaország népkönyvtárügye, ha nem éri is el az amerikai és angolországi arányokat, fejlettek mondható.

Németországban is nagy a buzgalom. Az állam, a kerületi hatóságok, kulturális egyesületek, népművelő társaságok egyaránt résztvesznek népkönyvtárak alapításában. Magánosok és iparvállalatok pénzadományai sem ritkák. Egyes nagyüzemek saját erejükből szerveztek munkásaik részére könyvtárakat. A német népkönyvtárak terén mindinkább a vándorkönyvtári rendszer felé való hajlás tapaszt-

talható. A vándorkönyvtár eszméje a francia Girardin Emiltől származik. E rendszer szerint az eljárás az, hogy a nagyobb népkönyvtári középpontokból megállapított turnus szerint a környező községekbe könyvekkel telt ládákat küldenek szét, amelyek bizonyos időn belől valamennyi községben megfordulnak. Ugy vélik, hogy ily eljárással — a könyvek folytonos kicserélődése az újdonság ingerével hat — az olvasási kedvet ébrentartani, sőt fokozni lehet. Hogy Németországban a népkönyvtárügy mily virágzó, elegendő megemlítenünk, hogy csupán a „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“ nevű egyesület az utolsó öt évben nem kevesebb mint 43,275 népkönyvtárt létesített.

Nem elmaradt e téren Ausztria sem. Bécs igen tudatos és rendszeres könyvtár-politikát folytat, melyet társadalmi úton szervezett egyesületek tesznek rendkívül hatékonyá; ilyen egyesületek a „Wiener Volksbildungsverein“ és a „Verein Zentralbibliothek“ stb. Az előbbi 5000 kötetből álló kisebb és 25 ezer kötetre terjedő nagyobb könyvtárakat létesít. E könyvtárakban a könyvtárosi tiszteket többnyire tanítók látják el.

Olaszország népkönyvtárügye még csak a fejlődés kezdetén van. Városai népkönyvtárakat csupán a legújabb időben állítottak. Mint jelentősebbeket a bolognai és firenzei népkönyvtárakat említhetjük.

A népkönyvtárnak, általában bármely könyvtárnak csak akkor van kulturális értéke, ha minél többen használják. Ez pedig csak ott történik, ahol szélesebb rétegekben sikerült a könyvet megszereztetni és az olvasást megkedveltetni. A művelődési s olvasási vágy felkeltése nem könnyű feladat. Ebben az irányban az iskolának minden tőle telhetőt meg kell tennie. Erre a célra felhasználható kitűnő eszköze a

helyesen összeválogatott. ifjúsági könyvtár, valamint ennek szélesebb alapokra épített, tökéletesb formája, a gyermek-könyvtár. Evvel az új, érdekes intézménnyel Amerika ajándékozta meg a világot. A gyermekkönyvtáron nem csupán könyvtárt, hanem bizonyos, az olvasás megszerettetésére irányuló módok és eszközök összességét is kell érteni. Hogy keletkezett a gyermekkönyvtár? Említettük, hogy az amerikai nagyobb könyvtáraknak a középponti könyvtári épületen kívül a város különböző helyein elszórva fiókjaik és könyvdepók vannak. A pittsburgi híres Carnegie-könyvtárnak hét fiókja van. Ez a könyvtár mintegy tizenkét évvel ezelőtt azzal az érdekes újítással lépett fel, hogy úgy középponti épületében, mint fiókjaiban külön olvasótermet nyitott tisztán a gyermekek számára. Ezek voltak az első gyermekkönyvtárak.⁸⁰ A példát más városok (New-York, Boston, Cleveland) könyvtárai is követték. A gyermekkönyvtárakban eleven élet folyik. A Carnegie-könyvtár gyermekkönyvtárai naponkint akkor nyílnak meg, amikor a tanítás a nyilvános iskolákban befejeződik s este nyolcig, kilencig valósággal tömve vannak különböző korú és színű gyermekekkel. A könyvtárak előcsarnokában ivóvíz-forrás csorog. Ügyesen elleplezett lavabók hosszú sora kézmosásra figyelmezteti a gyermekeket. Ez kötelező; akinek tisztátlan a keze, azt nem engedik az olvasóterembe. A padló kaucsukból van s elnyeli a léptek zaját. Az ülőhelyek, asztalok a 6-14 éves gyermekekhez mértek, kényelmesek. Az olvasóteremben levő könyvpalcok-ról ki-ki tetszése szerint választhat könyvet. E nagy sza-

⁸⁰ Omer Buyse: *Méthodes Américaines d'Education générale et technique*. 1908. 178—89 l. — Staindl M.: *Pittsburgh gyermekkönyvtárai*. Népművelés. VIII. köt. 312—17 l.

badtság dacára nincs lárma, zaj, nincs egy felesleges mozdulat. A százakra menő olvasók csendesek, komolyak, önfeladten az olvasásba merültek.

A gyermekkönyvtárak kisebb-nagyobb olvasóik sok százait, sőt ezreit leleményesség, ügyesség, nem lankadó munka útján nyerik. Nem kell azt hinni, hogy az olvasók maguktól teremnek; meg kell azokat hódítani. Az amerikai gyermekkönyvtárak olvasóikat rátermett könyvtári személyzet, meseórák, az iskola és a könyvtár együttműködése, a könyvtárosoknak a gyermekek otthonában való látogatása, jó katalógus és hasonló módokkal és eszközökkel hódítják meg. Megnyerő modorú és jól tájékozott tisztviselők nagyban emelhetik bármely könyvtár látogatottságát. Még inkább igaz ez a gyermekkönyvtárakra nézve. Ezért e könyvtárak személyzetét külön iskolákban képzik, melyekben a tanulmányok két évig tartanak. A képzés elméleti és gyakorlati. Az előbbi tárgyai a könyvtári adminisztráció, a bibliográfia, nyelvek (angol, francia, német, latin), a könyvtárak története. A jelöltek különböző könyvtárakban gyakorlati munkát is teljesítenek. Könyvtári személyzetet képző iskolák vannak Brooklynban, Bostonban, Pittsburgban és máshol.

Az olvasók hódítására igen szerencsés eszköznek bizonyult a Carnegie-könyvtárban 1899-ben meghonosított „Story Hour“, meseóra. Ez az újítás mindjárt kezdetben nagy népszerűsége tett szert a gyermekek körében. A Carnegie-könyvtár két fiókkönyvtárában rendezett meseórákat 1905-6 telén 31,493 gyermek látogatta. Ez a nagy népszerűség nemcsak a gyermeknek a mese iránti természetes érdeklődésével magyarázható, hanem főképp ezen újítás körülbtekintő, gondos megszervezésével. Mindenki, aki gyermekneveléssel gyakorlatilag csak kissé foglalkozott, tudja, hogy

a mesemondás nem könnyű dolog. Nemcsak külső feltételek, de belső arravalóság, a gyermeki lelkülethez való spontán leereszkedni tudás kellene hozzá. Ezt a feladatot a nők jobban tudják betölteni. A Carnegie-könyvtár ez okból, helyesen, a „story teller”-eket, mesélőket a nők közül válogatta ki s erre a feladatra még külön tanfolyamon ki is képezte. Hetenkint egy-egy délután folynak a meseórák a könyvtár középponti épületében és a fiókkönyvtárak leg-
 többjében. Külön gyűlnek össze a kilenc évesnél idősebb és külön a fiatalabb gyermekek s nagy, kerek asztalok körül ülve lélekzetfojtva hallgatják a mesélő ajkairól a szót. A kisebbeknek mondott meséket a bibliai történetekből, helyi és történeti legendákból s a népmesékből válogatják össze. Az idősebbek meseóráiban már bizonyos rendet, időbeli egymásutánt tartanak; kellő formába öltöztetve az egész ó- és középkori irodalom értékesebb termékei előkerülnek. Az összegyűlt fiúk és lányok csodálattal hallgatják az Iliást, az Odysseát, a germán mondakört, Nagy Károly históriáit, Shakespeare drámáit stb. A mesélő sokszor vetítéssel is illusztrálja elbeszéléseit. E meseórák magasabb célja a gyermek ízlésének, irodalom iránti érdeklődésének, olvasási vágyának felkeltése. Ezért az elmondott meséket s a kapcsolatos irod. termékeket a gyermekkönyvtárakban elegendő számú példányokban felhalmozzák. Érdekes látni, mint tódulnak minden meseóra után az ifjú hallgatók a gyermekkönyvtár olvasótermébe, hogy a mese folytatását olvashassák.

A story teller szerepe azonban a könyvtári meseórával nem fejeződött még be. Előre meghatározott időben felkeresi az egyes iskolákat is, ott is meséket mond s minden osztályban egy-egy csomó könyvet hagy maga után, melyek tartalma az elmondott mesével és az isk. tanulmá-

nyokkal vonatkozásban van. Ezeket a könyveket a gyermekek hazavihetik. Ily alkalmakkor a tanítók is kaphatnak könyveket. New-Yorkban állandóan félmillió kötetnél több a tanulók és tanítók közt ily módon kikölcsönzött könyvek száma.

A gyermekkönyvtárak ezenfelül kiküldik embereiket mindenhová, ahol gyermekek nagyobb tömegben összegyűlnek, sőt elküldik a gyermekek otthonába is. A kiküldöttek megjelennek az ifjúsági játszótereken, kilesik a legkedvezőbb alkalmat, hogy a gyermekek figyelmét a könyvekre és az olvasásra tereljék. Meglátogatják azon gyermekek szüleit, akik a gyermekkönyvtárakat szolgalmasan fel szokták keresni. E látogatások célja azon életviszonyok megismerése, melyek közepette a gyermekek otthon élnek; megismerése annak, hogy nevelésük értelmi és erkölcsi téren miben hiányos, hogy olvasmányaikat a gyermekkönyvtárban e hiányok pótlására alkalmas könyvekből állítsák össze. A gyermekkönyvtár kiküldöttei tehát nem egyszerű hivatalnokok, de valóságos nevelők, kik előtt magasabb célok lebegnek.

Az olvasás megkedveltetéséhez lényegesen hozzájárul az iskola és a könyvtár együttműködése. Tanítás közben a tanító mindig felhívja a tanulók figyelmét a tanítandó dologgal foglalkozó könyvekre. A gyermekkönyvtár is éber figyelemmel kíséri az iskolák munkáját és amikor pl. a történelemben Washingtonról tanítanak, olvasótermében külön állványra kirakják a Washingtonnal foglalkozó történeti munkákat. Így van ez más tárgyak körében is.⁸¹ Az ifjú olvasók tájékoztatását szolgálják a jól szerkesztett katalógusok is.

⁸¹ Dr. Kiss Ernő: *A new-yorki elemi iskola*. Család és Iskola. XXX, évf. (1914) 158 l.

A Carnegie-könyvtár katalógusa a hetedik évtől a tizennegyedikig terjedő korcsoportokban és ezeken belől tárgyi rendben tartalmazza a gyermekkönyvtár anyagát. Követendő vonása továbbá, hogy a benne levő minden könyvcímet rövid ismertető sorok kísérnek.

A gyermekkönyvtárak e rövid ismertetéséből láthatjuk, milyen intézményesen, mily tudatosan és mily módokkal iparkodnak a könyvek és az olvasás szeretetét a gyermekekbe beleplántálni. Fáradozásuknak meg is van az eredménye. Az amerikai közönség mohó olvasási vágya nagyrészt az ő tevékenységükre vezethető vissza. A gyermekkönyvtár oly intézmény, melyet érdemes Európába is áttelepíteni. Németország ezt már meg is tette. Egy hamburgi társaság volt az első, mely évekkel ezelőtt külön a gyermekek részére könyvtárt és olvasószobát nyitott. A hamburgi példát csakhamar követték Berlinben, Wiesbadenben. Brémában a tanítóegyesület vette kezébe az ügyet. Mannheimban pedig, ebben a pedagógiai mintavárosban, egy alapítvány tette lehetővé teljesen amerikai mintára berendezett gyermekkönyvtár létesítését. 1909-ben a németországi gyermekkönyvtárak olvasószobáit 11,472 tanuló látogatta. A német pedagógusok a gyermekkönyvtárakat hathatós védelmi eszköznek tekintik a szennyirodalom elleni küzdelemben is.⁸² Örömmel kell látnunk, hogy a gyermekkönyvtári intézmény hazánkban is gyökeret vert. Az első gyermekkönyvtárat nálunk a Budapesten 1911-ben épült Népházban létesítette a főváros.

A tudományok hihetetlen fellendülése és a könyvtármelés óriási arányai lehetővé tették a szakkönyvtárak kelet-

⁸² Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege. (1913.)

kezését. A könyvtárak e faját az a szükség teremtette, hogy ezáltal a különböző szakemberek tájékozódása, önképzése, kutatása megkönnyíttessék. A szakkönyvtárak közül itt csak a pedagógiai könyvtárakról kell röviden megemlékeznünk. Számuk jelenleg még igen csekély. Miután napjainkban a nevelés iránti érdeklődés emelkedőben van, remélhető, hogy számuk rövid időn belül megszorodik. A jelenleg létező ped. könyvtárak közül, köteteinek számával kiválik a lipcsei tanítóegyesület könyvtára. Utolsó jelentése szerint, kötet-száma közel kétszázezer. Természetesen más tudományok is képviselve vannak benne, de a kötetek zöme ped. munka. Évenként kikölcsönzött könyveinek száma meghaladja a harmincezret. Ez a szám jóval nagyobb lenne, mert a német tanítóóság odaadón foglalkozik szaktudományával, ha a könyvtárnak volna elegendő személyzete. Hazánkban is van ped. szakkönyvtár Budapesten. Neve: Országos Paedagogiai Könyvtár. Köteteinek száma az 1912. évről kiadott közokt. miniszteri jelentés szerint 36,364, ma már bizonyára meghaladja a negyvenezret. A kikölcsönzött könyvek száma 1912-ben közel hatezer volt. Szerepe tanítóóságunk önképzésében a jövőben az eddiginél bizonyára nagyobb lesz. Szervezete erre kiválóan alkalmassá teszi. Szabályai ugyanis megengedik, hogy ne csak a fővárosi, de a vidéki olvasók is használhassák. A tanfelügyelő aláírásával ellátott igazolvány ellenében bárhol működő tanító vehet ki belőle könyveket, csak a postai költséget kell fedeznie. Ha a kívánt könyv a könyvtárban esetleg nem volna meg, a vezetőség azonnal beszerzi.

Szólanunk kell még néhány szót a könyvtárügy hazai állapotáról s ezzel az általános népművelési intézményekről szóló rövid áttekintésünket lezárhatjuk. Általánosságban meg-

állapíthatjuk, hogy hazánkban az olvasási kedv még nem elég élénk. Könyvirodalmunk a maga olvasóközönségét jó részben csak az ifjúság köréből toborozza; a politikai napisajton kívül csak a szépirodalomnak van nagyobb olvasóköre. Igaza van Berzeviczy Albertnek, midőn mondja, hogy tudományos férfaink egymásnak írják könyveiket.⁸³ Csupán tankönyvirodalmunk virágzó. Sok tárgyban akár túltermelésről is beszélhetnénk. Mindezekből sejthetjük, hogy meglevő könyvtárainknak nem lesz túlságosan nagy a látogatottsága. Pedig könyvtáraink száma elég nagy, könyvtárügyünk meglehetősen fejlett. Pontosabb adataink könyvtárainkról 1885 óta vannak. Ez évben 44 önálló nyilvános könyvtárunk volt. Összes könyvtáraink száma pedig, ideértve a hatósági, tanintézeti, egyesületi, egyházi és a kölcsönkönyvtárakat, elérte az 1400-at. A bennök elhelyezett könyvek száma lehetett hét és félmillió kötet. 1885 óta nemcsak a kötetek, hanem a könyvtárak száma is lényegesen megnőtt. A kultusz-kormány *Magyarország közoktatásügye az 1912. évben c.* jelentése szerint 1912-ben a vidéken már 98 olyan könyvtárunk volt, melyek mindenikének kötetszáma a tízezet meghaladta. A főváros pedig egymagára 35 ily könyvtárt tudott felmutatni.

Népkönyvtáraink is régóta vannak. Már első kultusz-miniszterünk, báró Eötvös József intézett fölhívást a közönséghez ilyenek állítása érdekében. Nálunk is, miként más országokban, a társadalomtól várták e fontos népművelési eszköz megteremtését. Társadalmunk nem is zárkózott el ezen feladat teljesítése elől. Közművelődési egyesületeink

⁸³ Berzeviczy Albert: *Beszédek és Tanulmányok*. Singer és Wolfner, Bpest. Második kötet. 467 l.

mindenike népkönyvtárak létesítésével s a meglevők istápolásával is foglalkozik. A nagy feladat megoldásához a kormány hathatós támogatása is szükséges. Gazdasági népkönyvtárakat szép számmal állított a földművelésügyi minisztérium, de a népkönyvtárügy tulajdonképeni gondozója természetesen a kultuskormány. Szerve e tekintetben a „Múzeumok és Könyvtárak Országos Tanácsa“. 1913-ban a Tanács felügyelete alá helyezett népkönyvtárak száma 1457 volt s ugyanez évben a népkönyvtárak fejlesztésére 142 ezer korona állott rendelkezésére. A Tanács a külföldi magyarság könyvszükségeiről is gondoskodik s erre a célra eddig Horvát-Szlavonországok területén 54, Boszniában 8, Ausztriában 6, Franciaországban 1, Németországban 2, Romániában 3, Törökországban 1, Kanadában 3, az Egyesült Államokban 19 és Délamerikában 1 népkönyvtárt állított.

A népkönyvtáraknál talán még fontosabb misszió betöltésére hívatottak a népisk. ifjúsági könyvtárak, melyek népkönyvtárak hiányában ilyenekül is jól értékesíthetők. Létesítésökre a komoly törekvések 1901-ben indultak meg. 1902-ben megjelent Wlassics Gyula, akkori kultuszminiszterünk 1158. eln. sz. a. kelt rendelete, mely meghagyta, hogy minden áll. és közs. el. és ismétlő iskolával kapcsolatosan ifjúsági könyvtárat kell szervezni. A szervezési költségekre a beíratási díjakat jelölte meg. Ugyancsak külön bizottságot nevezett ki, amelyik a könyvtárakba felvehető könyvek kiválogatásával foglalkozik. Ugyanez évben jelent meg Neményi Imrének *Ifjúsági könyvtárak és ifjúsági olvasmányok a nevelés szolgálatában* című rendkívül behatós, minden részletre kiterjedő munkája, mely lényegesen hozzájárult ifjúsági könyvtárügyünk helyes irányú fejlődéséhez. Maga a kormány 1904-ben fogott hozzá határozottab-

ban szervezésökhöz. Az út, amelyet azóta befutottunk, tanúskodik erőfeszítéseinkről, de még koránt sem értük el e téren a fejlődésnek kívánatos fokát, melyről csak akkor fogunk beszélhetni, ha a legutolsó községi el. iskolának is gazdagon felszerelt és az ifjúság által valóban használt könyvtára lesz!

Az általános népművelési intézmények után szóljunk már most arról a népművelési tevékenységről, amely a falu életének keretein belől folyik le. Ennek a tevékenységnek lelke, zászlóbontója a tanító, kinek minden törekvése oda-irányuljon, hogy erre a hódító munkára megnyerje és maga köré gyűjtse a falu intelligenciáját.

A falusi népművelő tevékenységnek mindenekelőtt az írni és olvasni tudás elterjesztésére kell irányulnia. A statisztika felvirágzása óta az olvasni és írni tudók száma az a mérték, amellyel a közműveltséget mérni szokás. És helyesen, mert ez elemi eszközök nélkül semmilyen számbavehető műveltséget, tudást nem szerezhethünk. Ez csak a középkorban volt lehetséges. Ekkor a könyvek drágasága és ritkasága miatt a szóbeli közlésnek oly egyoldaluan nagy szerep jutott, hogy pusztán általa, az írás és olvasás ismerete nélkül, az akkori időkhez mérten magas műveltséget lehetett szerezni. A híres dalnokról, Wolfram von Eschenbachról mondják, hogy írni nem tudott. Hány hűbérúr a nevét sem tudta leírni!

Az írni és olvasni tudás és a műveltség elemeinek elterjesztésére szolgáló népművelési intézmény a kötelező és ingyenes népiskola. Hazánk is azon kultúrállamok közé tartozik, melyek kimondották a népoktatás ingyenességét s ezzel rátértek az igazán demokratikus fejlődés útjára. Hátra

volna még — Franciaország, Svájc és más államok példáját követve — a tanítási eszközök s tankönyvek ingyenességének megvalósítása.

A legjobb népiskolázás dacára vannak és lesznek olyanok, akik különböző okoknál fogva a tankötelezettség korát túllépik anélkül, hogy rendszeres népisk. oktatásban részesültek volna. Írni s olvasni nem tudnak, analfabéták. Analfabéták minden országban vannak, de nagyon eltérő számban. Számuk Németországban 0'04, Norvégiában 0'1, Dániában 0'2, Svédországban 0'2, Svájcban 0'2, Angliában 1, Hollandiában 2, Franciaországban 4, Ausztriában 23, hazánkban (az 1900. évi népszámlálás adatai szerint) 28'6, Oroszország európai részében 77 százalék. Analfabétáink nagy száma kötelességünké teszi, hogy e bajon segítsünk. Legnagyobb részüket a falvak lakói közt leljük fel, azért a falusi népművelő tevékenységnek elsősorban ezek számának apasztására kell irányulnia. Koruknál fogva már nem oktathatók népiskolai módon. Részükre külön oktatás, külön tanfolyamok kellenek. Franciaországban a múlt század hetvenes éveiben „cours d'adultes“ néven intézményesen szerveztek ily tanfolyamokat. Az analfabetizmus elleni küzdelem a múlt században jó korán nálunk is megindult. Mozgatója, lelke Irányi Dániel volt. Konkrét eredményeket azonban csak első kultuszminiszterünk, br. Eötvös József intézkedései hoztak, ki 1871-ben 3 pengő forinttal jutalmazott mindenkit, aki egy felnőttet írni és olvasni megtanított. Huszonháromezer felnőtt tanulta meg ennek következtében még ugyanazon évben az írást-olvasást. Eötvös halála a szépen indult mozgalomnak véget vetett. Sokáig aztán mi sem történt az analfabetizmus megszüntetése érdekében. Évek hosszú tétlenségét az 1908-ban alakult Országos Köz-

művelődési Tanács szüntette meg, erőteljesen felkarolván az analfabéták oktatásának ügyét. Az új választási törvénynek (1913. XIV. t.-c.) is bizonynyal meg lesz e tekintetben a jó hatása. Az O. K. T. által létesített tanfolyamokon 1909 és 1910-ben több mint 30 ezer analfabéta részesült oktatásban, 1911-ben pedig már mintegy 42 ezer.⁸⁴

Az analfabéta tanfolyamok vezetője a tanító, ez az ő iskolán kívüli szociális munkásságához tartozik. Ily tanfolyam rendezése alkalmával eljárása a következő.⁸⁵ Mindenekelőtt összeállítja a községben lakó analfabéták névsorát s ebben a községi előljáróság támogatására is számíthat. Ezután a község értelmiségével: lelkésszel, jegyzővel, orvossal, bíróval, a tekintélyesebb polgárokkal megismerteti célját s őket terveinek meggyeri. Különösen arra kéri a falu e vezető elemeit, hogy tekintélyükkel, rábeszélésükkel hassanak a felnőtt analfabétákra, hogy a kihirdetendő tanfolyamra beiratkozzanak. Jól teszi a tanító, ha az értelmesebb analfabétákat is felkeresi, felvilágosítja és rábírja a tanfolyamon való részvételre. Ennyi előkészítő munka után az előljárósággal kihirdeteti a tanfolyamra való beiratkozás idejét. Majd a tanfolyam szervezéséről és a jelentkezők számáról jelentést tesz a kir. tanfelügyelőnek, aki viszont, a tanító nevének feltüntetésével, az Orsz. K. Tanácsnak tesz jelentést. A Tanács a tanító címére ingyen megküldi a szükséges könyveket és tanszereket, nevezetesen minden analfabéta számára küld egy ABC-és könyvet, 10 irkát, 1 tollszárt, 5 tollat és 2 írót. Egy-egy tanfolyamra 40, az isk. kort már

⁸⁴ Horváth Károly: *A felnőttek oktatása. Népművelés.* XIII. köt. (1911.) 332—338 l.

⁸⁵ Bene-Gyerkés: *Tanítók Útmutatója.* Stief J. és Társa, Kolozsvár. 242 és köv. l.

betöltött és magyarul beszélni tudó analfabétát lehet felvenni. E számot sokaljuk. A tanfolyamokat ugyanis a téli hónapokban kell megtartani, novembertől-márciusig, tekintet 4 napon 2-2 órával, este 5-7 óra közt. A tanítót az egész napi tanítás ekkor már kimerítette, hallgatói is fáradtak s ezenfelül nincsenek szellemi munkához szokva, ily körülmények között a résztvevők nagy száma kockáztatja a sikert. A statisztikai adatok is azt bizonyítják, hogy nem mindenik analfabéta tanult meg olvasni, írni, pedig a tanfolyamnak ezenfelül ezerig terjedő számkörben a négy alapszámvetet is meg kell tanítania. Az 1909. és 1910. években oktatott 30 ezernyi analfabéta közül csak 9260 tett sikeres vizsgát és nyert erről bizonyítványt. A tanfolyam tanítási anyagának beosztását tartalmazó tervezetet minden tanító kap, aki eziránt az O. K. Tanácsához fordul. A tanfolyam befejeztével a tanító a kir. tanfelügyelőnek ismét jelentést tesz, aki vagy maga, vagy megbízottja által — esetleg maga az O. K. T. küld ki egy megbízottat — a tanítás eredményének megállapítása végett vizsgálatot tart. Ennek végeztével a tanfolyamra felvett tanulókról a foglalkozás és a kor megjelölésével névsort állít össze s ezt a névsort, a vizsgálat eredményének feltüntetésével, a kir. tanfelügyelő az Orsz. K. Tanácsához felküldi. Minden résztvevő, aki az olvasás-, írás- és számolásban kellő eredményt tudott felmutatni, bizonyítványt kap. A bizonyítvány-úrlapokat is az O. K. T. küldi. Minden sikeres vizsgát tett és bizonyítványt nyert tanuló után a tanító 5-5 kor. tiszteletdíjban részesül. Ezenkívül — így szól a tanfolyamok szervezeti szabályzata — a kiváló sikert elért tanítók számára külön jutalmazást és elismerést igyekszik a Tanács illetékes helyen kieszközölni. Ez a tiszteletdíj meglehetősen csekély. Távolról sincs vele

megfizetve az a nehéz munka, amit a felnőtt analfabéták oktatása kíván. De a magyar tanítóságot mindig önzetlen, nemes gondolkodás jellemezte, mikor arról volt szó, hogy a kultúráért, a közművelődésért áldozatokat kell hozni.

Az analfabéták számára rendezett tanfolyam azonban a falusi népművelő munkásságnak nem a kezdete vagy legalsó foka, hanem csak előbbi mulasztások pótlása, melyeket annak idején a népiskolának kellett volna elvégeznie. A falusi népművelő tevékenység, a falusi szabadoktatás ott kezdődik, amikor az iskolát végzett ifjúság gondozását veszi át. Világszerte tapasztalható az a tendencia, mely a népiskolázás korhatárainak kitolására irányul. Mindenfelé tapasztalták, hogy a népiskola oly korban bocsátja ki szárnyai alól az ifjúságot, amikor az még nem érett meg sem fizikailag, annál kevésbbé értelmileg és erkölcsileg. A legforrongóbb életkorban, amikor értelmi és erkölcsi hatásokra a legfogékonyabb, a pubertás korában minden irányítás nélkül úgyszólván martalékul dobja oda a kívülről jövő káros hatásoknak.

Sokfelé a népiskolázás meghosszabbításával s továbbképző tanfolyamok beállításával akarnak e bajon segíteni. Nálunk, sajnos, a tankötelezettség csak a 15 éves korig terjed, azontúl falusi ifjúságunk nem részesül rendszeres, tervszerű nevelésben. Ily körülmények között kétszeres fontosságúak mindazon intézmények, amelyek az iskolából kikerült fiatalság további gondozására alkalmasak. Értjük ezen intézményeken az ifjúsági és legényegyesületeket, dalosköröket, lövészegyleteket. Ilyenek szervezése, irányítása és felvirágoztatása a tanító legszebb és legégetőbb szociális feladata. Az ifjúsági egyesületek vezetése terén már meglehetősen sok tapasztalat áll rendelkezésünkre és kormányrendeletek is eléggé szabályozzák ezt az ügyet.

A jól vezetett ifjúsági egyesületek az ifjúság tanítását, nevelését és szórakoztatását egyaránt felölelik. Talán a testi nevelés az, amit eddig kissé elhanyagoltak. A test fejlesztésével a jövőben mindenesetre sokkal többet kell foglalkozniok. Különösen a nemzeti jellegű testedző játékokat kell erőteljesen felkarolniok. Ami pedig a nevelést és tanítást illeti, itt is a faji és nemzeti eszmének kell az eddiginél sokkalta intenzívebb módon érvényesülnie. A nemzeti irodalom és a hazai történelem, államunk szervezetének behatóbb ismertetése lehetnének azok a tárgyak, melyek összessége alkalmas arra, hogy fiatalságunkban nemzeti öntudatot, nemzeti büszkeséget s fajunk értékének hatalmas érzését kifejlesszék. Ezzel nem akarjuk azt mondani, hogy az ifjúsági egyesületek gyakorlati ismereteket ne nyújtsanak s ne keressék az érintkezést az eleven élettel. Csak azt akarjuk hangoztatni, hogy ne a rideg és kalmárszellemű utilitarizmus legyen főirányítójuk, hanem mindenekfelett nemzeti és erkölcsi értékek megszerzésére törekedjenek.

A jól vezetett ifjúsági egyesület zökkenés nélküli átmenetet alkot a felnőttek oktatásához, továbbképzéséhez. A felnőttek művelésének legújabb s leghatásosabb eszköze az ismeretterjesztő népies felolvasás, vagy ami még jobb, mert közvetlenebb, elevenebb — a szabadelőadás. Az ismeretterjesztés ezen eszközének nagy értékét a kultuskormány is felismerte, semmi sem bizonyítja ezt jobban, mint az, hogy rendeletileg szabályozta és anyagi támogatásával is ellátta. 1908-ban a tanítókhoz fordult és 114,852. sz. rendeletével népies ismeretterjesztő előadások tartására szólította fel őket, 6 kor. tiszteletdíjat helyezvén kilátásba egy-egy előadásukért. Minden részletre kiterjedőleg pedig a szabadoktatásról szóló, 1911-ben 50,877. sz. a. kelt rendeletében

szabályozta ez előadások ügyét.⁸⁶ E rendelet szerint kívánatos, hogy az ismeretterjesztő előadásokat rendező tanító e szabadoktatói tevékenységét valamelyik helyi vagy országos közművelődési egyesület, szervezet keretében fejtsse ki. Leghelyesebb, ha ez rendezi a tanító közreműködésével az előadásokat. Ebben az esetben a szervezet jelenti be előzetesen a felolvasás-, előadássorozatot tudomásvétel és előjegyzés végett az Országos Szabadoktatási Tanácshoz, azok megtartása után pedig összefoglaló jelentés kíséretében kéri a tiszteletdíjak kiutalását. Ahol közművelődési szervezetek, egyesületek nincsenek s a tanító felolvasásokat rendez, ott az előbb említett teendők a kir. tanfelügyelő útján végzendők. Ily esetben az előadássorozat bejelentésére szolgáló nyomtatványt, a „Bejelentő íve”-t tőle kell kérni. A felolvasások mindig a téli hónapokban, nov. 1. dec. 15-ike között rendezendők. Hetenkint egy iskolában csak egy, legföllebb két előadás tartható; mindenkor a késő délutáni, illetőleg esteli órákban. Egy alkalomra csak egy előadást vegyünk fel, mert szellemi munkához nem szokott hallgatóink figyelme hamar lankad, sőt még így is ajánlatos a komoly előadást költeményszavalással, az ifj. egyesület vagy dalkör egy-egy zene- vagy énekszámával fűszerezni.

Egytanítós iskolában egy téli időszakban 12 előadás jutalmazható, ebből nyolcat a tanító tarthat, négyet pedig a helybeli értelmiség tagjai (lelkész, jegyző, orvos stb.) tarthatnak. Többtanítós iskolánál a jutalmazható előadások száma húsz, melyből 14-et a tanítók (egy-egy tanító legföljebb nyolcat), hatot pedig mások tarthatnak. A megtartandó elő-

⁸⁶ Megjelent egész terjedelmében a *Néptanítók Lapja* 1911 évi 15-ik számában.

adásokat mindig okt. 15-éig kell az Orsz. Szabadoktatási Tanácshoz tudomás és előjegyzés végett bejelenteni. Elkésve bejelentett előadások tiszteletdíjra nem számíthatnak. A bejelentett és megtartott előadások közül is csak azok részesülnek jutalmazásban, amelyeken legalább 25 hallgató volt jelen. Ezért a tiszteletdíj. engedélyezését kérő felterjesztéshez csatolt jelentésben fel kell tüntetni a hallgatóság számát előadásonként és összesen, és azt is részletezni kell, hány férfi és hány nőhallgató volt jelen. A felterjesztést a közökt. miniszterhez kell intézni s benne megnevezendő azon adóhivatal is, melynél a tiszteletdíjak folyósítandók.

Hogy a tanítók, nagy elfoglaltságuk dacára — ami a legtöbbször lehetetlenné teszi az előadáshoz szükséges anyaggyűjtést, feldolgozást — minél intenzívebben résztvehessenek ebben a nagyfontosságú népművelő munkában, ez okból az Orsz. Közművelődési Tanács több kötetre terjedő felolvasásokat adott ki, melyeket minden hozzáforduló tanítónak díjtalanul megküld (Bpest, Ferenciek-tere 3.). A kész felolvasásokat, természetesen, lehetőleg szabadon kell előadni. A népies ismeretterjesztő felolvasások gyors felvirágzásáról tanuskodik az alábbi néhány adat. 1912-ben az előadások száma 57 vármegyénkben és Horvát-Szlavonországokban 3,339 volt, mintegy 150 ezer hallgatóval. Az előadók tiszteletdíja 46.164 koronát tett ki. Közművelődési egyesületeink is felkarolták. Az Alföldi Magyar Közművelődési Egyesület Hajdu, Heves, Szolnok, Pest vármegyék területén 1911-12 évben 515, 1913-14 évben 58 községben 802 ismeretterjesztő előadást tartatott. A hallgatók száma 30-35 ezer lehetett. Tudjuk, hogy e számok elenyésző csekélyek, de mindenesetre sokatígérő kezdetet hírdetnek. Több helyen már a társadalom szélesebb rétegei is

belevonattak a népművelő munkába. Békés, Temes és más vármegyékben „Szabad Oktatói Bizottság”-ok alakultak, melyek a megye egész területén egységesen intézik a szabadoktatói munkásságot.

Az eddig megtartott felolvasások beérkezett jelentéseiből meg lehet állapítani, hogy a falusi nép leginkább a történelmet szereti, különösen a jobbágyság sorsa érdekli. De vonzódik a gazdasági és természettudományi kérdések iránt is. A szabadelőadás jobban bevált, mint a felolvasás. Az előadásnak sem szabad hosszúnak lennie s a beleszótt elbeszélések s humoros részletek növelik hatását. Nagyon kíváncsi továbbá szemléltető eszközök használata; a falusi ember figyelmét csak így lehet igazán lekötöni.

Amint az eddigiekből láthatjuk, a népművelő tevékenység a távoli falvakig elhatott. Szabadoktatói szervezetek s intézmények alakultak, melyek a falusi élet magányába is el akarják vinni a kultúra fényét. Csak még egy hivatott emberre volna szükség, aki egész munkásságát egyedül és osztatlanul a falu szabadoktatói intézményeinek szentelhetné. Külön tanítói állásokat kellene e célra szervezni. A néptanító, jelenlegi elfoglaltsága mellett, nem vehet hathatósan részt a falu szabadoktatásában. Az iskola egymaga egész embert kíván. Az intenzív tanítás a lélek összes erőit lekötöti. Az iskolát károsítjuk meg, ha a tanító munkáját szélesbítjük. Az iskolán kívüli oktatás is van annyira fontos, hogy megérné a külön e célra szervezett tanítói állások költségét. A szabadtanítást intéző tanítóra lehetne bízni az ismétlő iskolát, az ifjúsági egyesületet és a népjóléti intézmények vezetését, ily módon a népiskola tanítójának válláról is oly terhet vennénk le, ami lehetővé tenné, hogy egész énjét valóban hivatásának szentelhetné.

A falu kulturális életében nagyjelentőségű szerepet vannak hivatva betölteni a falusi népházak. Nálunk a földművelésügyi miniszter támogatásával az Alföld számos közösségében épültek. A népházban van elhelyezve a gazdasági közvetítő, a segítőpénztár, a hitelszövetkezet, a háziipari értékesítő szövetkezet stb. A munkás minden népjóléti intézményét tehát itt együtt találjuk. De van társalgó és olvasó szobája, népkönyvtára; a népházban a mezőgazdasági munkásnép ujságot, könyvet olvashat, művelődhetik, a téli napokat lelkének épülésével töltheti. Közeliében italt árusító helyiséget nyitni, benne alkoholt fogyasztani tilos. A népház tehát az a középpont, ahol a falu gazdasági és népművelő tevékenységének szálai összefutnak. Eddig a népházakhoz fűződött remények és várakozások mindenütt beváltak.

A falusi népművelési intézmények elősorolása nem volna teljes, ha megfelelkeznenk az északi országok egy sajátos és igen értékes szabadoktatói intézményéről, a paraszttegyetemről.

A paraszttegyetem eszméje és gyakorlati megvalósítása Grundtvig Miklós dán lelkész és költő nevéhez fűződik.⁸⁷ Életének javát a nép körében töltötte, ismerte annak örömeit, bajait és szükségleteit. Ez ismeretek érlelték meg benne azt a gondolatot, hogy a dán nép helyzetének javítására legalkalmasabb mód a felnőttek oktatása. Erre a célra tervezett egy iskolát, melyet Keresztély dán király 1847-ben Soróban

⁸⁷ Guttenberg Pál: *Iskolai képek a jövő századból*. Budapest, 1895. Lampel R. 3—19 l. — Horváth Károly: *A dán paraszttegyetem*. Népművelés. 1910. 142—48 l. — Pataki Béla: *Paraszttegyetemek, népszerű főiskolák*. Népművelés. VII. köt. 386—93 l. — Ispánovits Sándor: *A skandináv államok népegyetemei*. Tanítók Naplója. 1914. 77—83 l.

fel is állított. Ez volt az első folke-höjskole, népfőiskola vagy parasztegyetem. A másodikat, mely Grundtvig nevét viseli, 1856-ban Rödningben nyitották meg. Az új intézmény azután rohamosan elterjedt s rövid idő alatt szervezete is kiforrt.

Amint neve is mutatja, hallgatói falusi parasztok, béresek, akiket 18 éves koruk betöltése után vesznek fel; vannak azonban a parasztegyetemnek hatvan éves hallgatói is. Egy-egy parasztegyetem hallgatóinak száma 40, legföljebb 60. A hallgatók valamennyien bent laknak. A dán parasztegyetem tehát internátussal kapcsolatos intézmény. Ingyenes helye nincsen, mindenki fizetni tartozik. Az iskola csak csekély állami támogatásban részesül, fentartója valamely egyesület vagy magánember. Minden hallgató az ellátásért 192-200 koronát fizet. Ily összeg előteremtése nem csekély feladat. Egy-egy mezeimunkás sokszor évekig takarékoskodik, hogy összekuporgatott pénzén majd valamelyik parasztegyetemen tanulhasson. A felvételért valóságos tülekedés folyik. Fényes bizonyítéka ez a dán paraszt rendkívül fejlett művelődési vágyának. Mert meg kell jegyeznünk, hogy a parasztegyetem semmire sem képesít, semmilyen kvalifikációt sem nyújt, az ismereteket tisztán önmagukért műveli.

A tanfolyamok késő ősszel kezdődnek, többnyire nov. elsején és tartanak márc. végéig, tehát öt hónapig, néhol azonban nyolcig is. A tanítás teljesen szabad. Ezen azt kell érteni, hogy az állam semmilyen ellenőrzést feleltük nem gyakorol és nincsen kötött tantervük. Ez lehetővé teszi, hogy teljesen hallgatóik színvonalához alkalmazkodjanak. Tankönyveket nem használnak, a tanítás a szabad előadás, sőt lehetőleg a beszélgetés formájában halad. Tanító és nevelő munkájukat erős nemzeti vonás jellemzi. Legkedvesebb

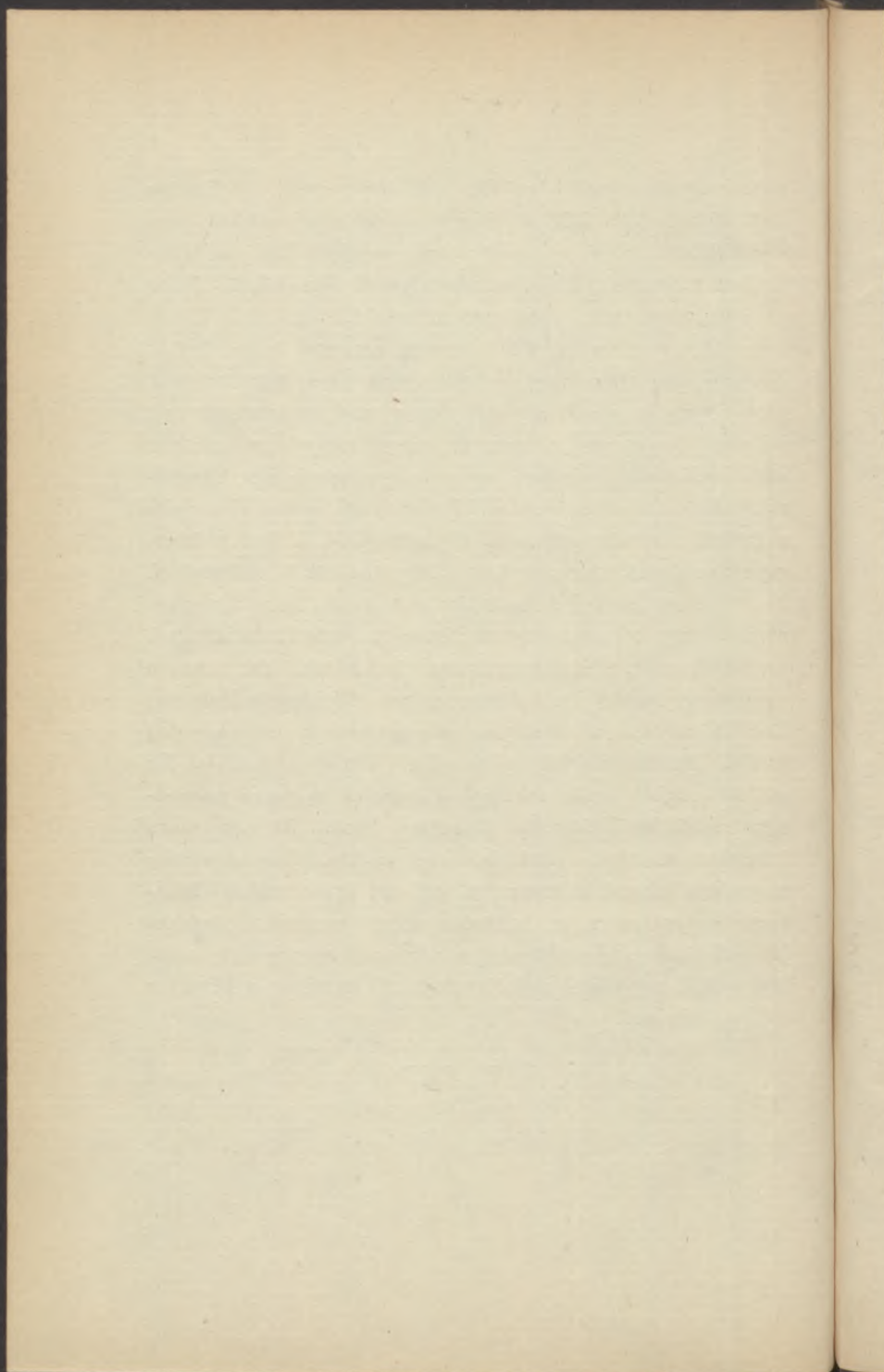
tárgyaik a történelem és az irodalom. Ez megfelel a dán paraszt természetének, aki ragaszkodik hazájához. Ezenkívül tanítanak számtant, természettudományokat, földmérést, mezőgazdaságot, nyelvet, helyesírást, alkotmánytant, földrajzot, művelik a zenét és a testgyakorlást. Ez utóbbira rendkívül nagy gondot fordítanak és pedig a svéd rendszer szerint tornáznak. A legnagyobb parasztegyetemen, az askovin még szociológiát is adnak elő.

A hallgatóknak naponként 7-8 órát kell tanulniok; a tanítások már reggel 8 órakor, sok helyen $\frac{1}{28}$ órakor megkezdődnek és testgyakorlási s zeneórákkal felfrissítve, egész este 7-ig, sőt 8-ig folynak. A tanítást lelkészek, teológusok, tanítók, tanárjelöltek vagy parasztegyetemet már járt hallgatók végzik. A tanításra nem az oklevél képesít, hanem személyes tulajdonságok, sok tapasztalás és jó előadóképesség. A parasztegyetemen a geografiát pl. csak oly tanító taníthatja, ki „az országot bejárta, s ki mindazt, amit e szép országról elbeszélni óhajt, a maga szemével látta; egy olyan tanító, ki a haza minden tájékán nyílt szemmel és fogékony lélekkel járt, aki ismeri a népet és jószágát, a buzát és a buzavirágot, Seelandon ép úgy, mint Vyllandon, Bornholmon úgy, mint Laalandon; szóval, aki számot tud adni a dán nép mai élete folyásáról, a mint az mulat a tűzhely körül, izzad-fárad a szántóföldön és a műhelyben.” Tavasszal a tanfolyam végeztével a parasztok hazamennek, az iskola azonban nem marad üresen; megkezdődik a 2-3 hónapra terjedő női tanfolyam.

Dániában ma 75-nél több parasztegyetem van. Tradícióvá vált a földműves nép között, hogy ezt az iskolát el kell végezni. Áldásos hatásai máris szembeötlők. Dánia intenzív mezőgazdasági kultúráját nem csekély mértékben

parasztegyetemeinek köszönheti. A dán parasztt ma Európa első földművelője. Jól él és emellett még a takarékbba is tesz oly területen, ahol más alig tudna megélni. Ezt szorgalma mellett tudásának, felvilágosodottságának köszönheti. Tudás és jólét, ügylátszik, összefüggő dolgok!

Dán mintára a többi északi országok is — Svéd-, Norvég- és Finnország — létesítettek parasztegyetemeket, több-kevesebb eltérő vonással. Így a svéd parasztegyetemet jellemzi, hogy nem a nemzeti irányú tárgyak művelése a legkidomborodóbb jegye, hanem a gyakorlati élet követelményeinek az érvényesítése. Hallgatóinak száma kevesebb s tanítói nagyrészt egyetemi végzettségűek. A finn parasztegyetemek nívója nem egyforma, függ tanítóik készségétől. Norvégiában aránylag kevesebb a számuk, minek magyarázata, hogy ott sok más tanfolyam is szolgálja a felnőttek továbbképzését. Németországban is tettek kísérletet a parasztság főiskolájával. Albersdorfban (Schleswig-Holstein) létesült az északi országok parasztegyetemeihez hasonló iskola. Hasonlóképen az ausztriai Otterbachban is. Ez utóbbi azonban már mintegy átmenetet mutat a parasztegyetem és az University Extension között. Itt már nincs internátus és nincs napi 6-7 órai tanítás. Csupán vasárnaponként folynak a sorozatos, egy-egy órára terjedő felolvasások, melyeket a hallgatók előre megváltott jeggyel látogathatnak. Ehhez hasonló s már az University Extension-hoz vezető népművelési intézményekről azonban a következőkben lesz szó.



X.

Népművelési intézmények.

(Folytatás.)

A munkásosztály népművelési intézményei. — Munkásképző esti tanfolyamok. — A munkásgimnázium. — Népakadémiák, Erzsébet Népakadémia. — A munkásegyetem. — Népházak, Közművelődési Házak.

A középosztály népművelési intézményei. — A tudományos felolvasások Angliában és Európa más országaiban. — A Szabad Lyceum-egyesület. — A középiskolai tanárok felolvasásai. — A sorozatos előadások értéke. — Az University Extension keletkezése és elterjedése. — A szabadoktatás pedagógiájához. — A szabadoktatás országos szervezése.

Társadalmunknak nincs elevenebb, mozgékonyabb része a munkásosztálynál. Olyan, mint az élő szervezetben az ideg: minden hatást megérez s mindenikre élénken visszahat. Mozgalmairól, törekvéseiről majd mindennap hallunk.

Mozgalmi gazdasági, politikai és művelődési forrásokból táplálkoznak. A munkásság gazdasági és politikai mozgalmával foglalkozni nem a pedagógus feladata. A pedagógust csupán művelődési törekvései és intézményei érdeklik. A szabadoktatásban a munkásnép nagy igyekezettel, sőt mohósággal vesz részt. Mintha izzadságban, durva és egyoldalu izommunkában eltöltött ifjúságának kényszerült mulasztásait akarná kipótolni. Különösen láthatjuk ezt a virágzó ipar országokban. Ott a szabadiskolák termeit a munkások töltik meg szorongásig. Míg a földművelők osztálya nehézkes, fukar, konzervatív s a kultúráért áldozni csak mérsékelt hajlandó, addig társadalmunknak ez az osztálya nagyobb áldozatoktól sem riad vissza.

A munkásosztály ma már nagyszámú szabadoktatási intézménnyel rendelkezik. Nem célunk itt valamennyiről szólni. A munkásosztály vezetői, miként az iskolába, úgy a munkások továbbképzésére alakult intézmények egy részébe is belevitték a gazdasági és politikai színezetet. Ez által a kulturális munkát megfosztották altruisztikus jellegétől s tendenciózussá, harci fegyverré tették. A szocialistáknak az oktatás anyagára, szellemére és szervezetére irányuló követeléseiről irodalmunkban a legbehatóbban Imre Sándor ír *A nevelés sorsa és a szocializmus* c. munkájában.⁸⁸ Nézetünk szerint úgy az iskola, mint a szabadoktatás munkájából szigorúan kizárandó az osztályharcra való nevelés, a pártoskodás szelleme, a tendenciózus ismeretközlés és a politika. Az igazságnak csak egy igaz képe lehet. A pártszolgálatban álló munkásképző intézményekkel és törekvésekkel e helyen foglalkozni nem kívánunk. A szociális ped. intéz-

⁸⁸ Megjelent a Franklin-Társulat kiadásában 1909-ben.

mények körében csak azokat a munkásképző intézményeket fogjuk röviden ismertetni, melyek a nemesebb értelemben vett szabadoktatást szolgálják.

A helyes irányú munkásképzés a múlt század hetvenes éveiben Angliában kezdődött, ami természetes, mert Anglia ipara és kereskedelme érte el leghamarább a virágzás magas fokát. A munkásság szabadoktatása az esti tanfolyamokkal indult meg, melyeknek rendezői a főiskolák hallgatóssága köréből kerültek ki. Az oxfordi egyetem ifjúsága volt a kezdeményezője ennek a népművelő munkának. Ma már nincs Angliának főiskolája, amelynek ifjúsága (a női hallgatósságot sem véve ki) ne venné ki részét a munkásképző esti tanfolyamok rendezéséből. De más országokban is, amint az ipar fokozatosan tért foglalt, elterjedtek az esti kurzusok. Elterjesztésökben buzgón részt vett a társadalom is. Ezzel csak saját érdekét mozdította elő, mert a társadalom fontos érdeke, hogy a munkásosztály a műveltség igazi, célzatosság nélküli elemeinek birtokába jusson s ne legyen szocialista pártszervezetek egyoldalú képzésének áldozatává s a társadalmi rend ellenségévé.

Igen elterjedtek az esti tanfolyamok Németországban. Ez a szorgalmas és becsületes faj az ipart az utóbbi évtizedekben szemünk láttára szinte hihetetlen módon felvirágoztatta. Ma a német nép milliói foglalkoznak a gyárakban. E roppant munkástömeg körében igen intenzív szellemművelő tevékenység folyik. Az angol példa ugyanis a német egyetemek ifjúsága körében lelkes követésre talált. Talán a charlottenburgi műegyetem ifjúsága volt az első, melyik 1901-ben munkások részére esti kurzusokat rendezett. Ma minden egyetem ifjúsága e munkában tevékeny részt vesz. Néhány évvel ezelőtt személyes tanui voltunk a lipcsei egye-

temi ifjúság ily munkásképző tevékenységének. Lipcsében e célra néhány középiskola termeit használták fel. Egy-egy előadó köré többnyire 15-20 munkás sereglett, nők s férfiak vegyesen. Az egyik teremben angol nyelvet tanultak, a másikon földrajzot. Más termekben megint más volt a tanított tárgy. Az egyik teremben érdekes kísérletnek is voltunk tanúi; az oktató ugyanis képszemléltetések segítségével a művészi alkotások megértésére és élvezésére akarta nevelni hallgatóságát.

Németországban a munkásképző esti tanfolyamok szervezete teljesen szabad és igazgatása nincsen semmilyen szabályokhoz kötve. A felügyeletet a tanításban már tapasztalatot szerzett idősebb egyetemi hallgatók teljesítik. Pontosan körvonalozott tanítástervük sincs. Legfőbb céljuk felfrissíteni és kiegészíteni azt, amit a munkás ifjú éveiben tanult, vagy amit tanulnia kellett volna. A tanítást kirándulások, múzeumokban és ipartelepeken tett látogatások egészítik ki.

Hazánkban is, különösen a fővárosban, rendeznek a munkások részére esti kurzusokat. E kurzusokat azonban szabadoktató szervezetek vezetik, főiskolai ifjúságunk azokban csak igen kevésbé vesz részt. A tanítást többnyire tanárok s tanítók végzik. Pedig különösen tanári pályára készülő ifjúságunk jövő hivatására előkészítő kitűnő alkalomtól esik így el. Nem volna szabad feledni a bölcs Seneka mondását: *docendo discimus!* Valóban, küzdve ismereteink átlánthatásával, tanulunk a legtöbbet. De szociális szempontból is mérhetetlen haszon származnék az ifjúságra a munkásosztállyal való érintkezésből. Társadalmunk jövő vezetői ez érintkezés folytán a közvetlen tapasztalatból megismernék a munkásosztályt, annak lelki életét, törekvéseit és szükség-

leteit. A szellemi és fizikai munkások ez ismerkedéséből a társadalmi osztályok kölcsönös megértése, egy boldogabb s összetartóbb társadalmi s így nemzeti élet fakadhatna.

Az esti tanfolyamokon kívül hazánkban a munkásosztály iskolaszerű képzésének sajátos, eredeti intézménye alakult ki. Ez intézmény a munkás gimnázium. Létesítője az „Uránia Magyar Tudományos Egyesület.” A munkás gimnázium középiskolai tanítást pótló ismereteket terjeszt. Kiváltképpen iparosinas-iskolát végzett fiatal segédek középiskolai, pontosabban polgári iskolai irányú rendszeres tanításával foglalkozik. Tanfolyamaira való beiratkozás senkire sem kötelező, mindenki szabad elhatározásától függ. Hogy milyen tárgyakat s azok körén belől mennyi anyagot taníthat, azt pontosan kidolgozott tanterv szabályozza.

A teljes munkás gimnázium egy általános és három középfokú tanfolyamot foglal magában. Tanfolyamai okt. elsején kezdődnek s márc. 31-én végződnek. A hallgatók a beiratkozáskor lecke könyvet kapnak s a tanfolyamok végeztével pedig vizsgálatot tesznek. Tandíjat a tanításért fizetniök nem kell. A tanított tárgyak megegyeznek a polgári iskolákban előadott tárgyakkal. Csak a heti óraszám és bizonyos tekintetben a tanítás módja más. Az általános tanfolyamon ugyanis heti 6 óra van, a középfokuakon esetleg több. Ez utóbbiakon a tanítás vetítéses felolvasások és sorozatos szabadelőadások útján is történik. A felolvasások füzeteit és diaposzitiveit megállapított összegért az Uránia-egyesület szolgáltatja. Szükség esetén rövidebb időre vetítógépet is kölcsönöz. Az előadó személyzet az akadémiák, középfokú, szak- és polgári iskolák tanárai és az el. iskolák tanítói sorából kerül ki. De mások is taníthatnak. Az előadók fáradozásaikért a közokt. minisztériumtól, ha kéri, óránként 6 korona tiszteletdíjat kapnak.

A munkásgimnáziumok szervezői újabban könyvtárak állítása és az olvasásnak az iparosifjúság körében való elterjesztése által is törekcszenek ez osztály művelődését szolgálni. A munkásgimnáziumokkal kapcsolatos könyvtárak száma 1913-ban már 76 volt mintegy 25 ezer kötet könyvvvel.

Ez nagy vonásokban a munkásgimnáziumok szervezete. Tagadhatatlan, hogy e szervezetben sok kötöttség van. A tanítás a munkásgimnáziumban teljesen iskolaszerűen, szigoruan megszabott keretek között, előre kidolgozott tanításterv szerint folyik. Ez nem egyeztethető össze a szabadoktatás lényegével. Ezért sokan a munkásgimnáziumot nem is tekintik szabadoktatási intézménynek. „A szabadoktatás ellenkezik az iskolázás megkötött formáival” — mondja Hegedűs István, a szabadoktatási intézmények egyik kiváló ismerője.⁸⁹ Ugyanezen cikkében azt is megállapítja, hogy a munkásgimnázium szervi bajban szenved s nem életképes intézmény. Anélkül, hogy e kérdésben ítéletet mondanánk, meg kell állapítanunk, hogy a munkásgimnáziumok utolsó évi fejlődésének figyelemmel kísérése alapján Megedűs Istvánnak kell igazat adnunk. A közokt. miniszter évi jelentései az 1911. évről 50 munkásgimnáziumról szólnak, az 1912. évről szóló jelentés már csak 46-ot említ. Az Uránia Egyesület 1914 március havi közgyűlésén elhangzott titkári jelentés 1913-ról, habár a hallgatók számának jelentős emelkedését állapítja meg, csak 45 munkásgimnáziumról számol be.⁹⁰ E számok a lassú hanyatlást mutatják.

Sokkalta szabadabb szervezetű munkásképző intézmények a népakadémiák, nálunk az Erzsébet Népakadémia.

⁸⁹ Hegedűs István: *A szabadoktatás lényege és módszere.* Magyar Paedagogia. XXIV. évf. (1915.) 14. l.

⁹⁰ Uránia. XV. évf. (1914) 195. l.

Alakult Budapesten 1903-ban. Az első években bérelt házban működött. 1907-ben törvény útján megkapta a Szentkirályi-utca 7. sz. alatt levő házat és százezer koronát annak átalakítására. A munkásképző szabadoktatás így megfelelő otthont, középpontot nyert. Az itt folyó népművelő tevékenység sokoldalú és magasabb foku, mint a munkásgimnáziumoké. Az Erzsébet Népakadémiában vannak tanfolyamok, egyes és sorozatos előadások, vetített képekkel kísért vasárnapi előadások. Rendez ünnepélyeket és tanulmányi kirándulásokat. Műveli a zenét. Van nagy könyvtára. Előadásait főleg önálló iparosok és ipari munkások, csekélyebb számban főiskolai hallgatók látogatják.

Az első években az előadások hallgatása nem volt semmilyen díjhoz kötve, ma a tanfolyamain való részvétel havi két korona díjhoz van kötve, az előadások látogatására pedig havi 25 filléres tagsági jegy ad jogot. Mint a szabadoktatási intézményeknél mindenütt, itt is mutatkozik az a sajátos jelenség, hogy a csekélyebb díjszedés a hallgatók számának növekedésével jár. Felette kívánatos volna, ha a fővároson kívül nagyobb vidéki városainkban is megindulna a népakadémiák szervezése. Bátorító példák nem hiányoznak. Városaink közül Pécs állította fel az első vidéki népakadémiát, melynek ünnepi megnyitása 1915. május elsején volt. A szervezés munkáját a Pécsi Ingyenes Népkönyvtár-Egyesület végezte.⁹¹ A népakadémiákhoz hasonló tevékenységet fejt ki a Szabad Lyceum-Egyesület, melyről majd alább fogunk szólni.

A munkásosztály művelésére alakult szabadoktatási intézmények legmagasabb foka volna a munkásügyetem.

⁹¹ Pályi Sándor: *Első vidéki népakadémiánk*. Magyar Pedagogia, XV. évf. (1906) 49—50 l.

Külföldön számos helyen tényleg meg is alakult. Hazánkban, tudomásunk szerint, Apáthy István irányítása mellett, a munkásgimnáziummal kapcsolatban, csak Kolozsvárt tettek valamelyes formában való megvalósítására kísérletet. Nálunk különben a munkásgimnáziumok szervezeti szabályzata szerint a munkásegyletem a következőképp lenne létesítendő. A szabályzat egyik pontja kimondja, hogy ahol főiskolai rangú tanárok vannak és ahol az ügynek megnyerhetők, ott a munkásgimnázium 3 középfoku évfolyamát végzett iparossegédek részére munkásegyletemet lehet szerezni. A munkásegyletemen mindazon tárgyak előadhatók, melyek a hazai egyetemeken előadatnak. Az ismeretek közlésének külső formája e fokon azonban már csak szabadelőadás lehet. Néhol a munkásegyletemet népegyletemnek is nevezik.

Mint a földművelő, úgy az iparososztály népjóléti és népművelő intézményeinek és törekvéseinek középpontja a népház. Falusi és városi népház között a külső és belső berendezés különbségen kívül más különbség is van. Ez utóbbi ugyanis jóval magasabbfokú s több irányú tevékenységet fejt ki. Az első népházat Toynbee-Hall néven 1885-ben Londonban állították fel, Toynbee Arnold emlékére.⁹² A népjóléti és népművelési intézmények ilyen középpontosítása igen bevált, csakhamar Anglia és Amerika városaiban a Toynbee-Hall mintájára népházak keletkeztek. Némi átalakítással átvették az új intézményt Európa majd összes államai. Ma már mindenki ismeri a német Volksheim-eket. Nem hiányzik Bécsből sem. A bécsi Volksheim-et alapító „Népszerű Főiskola”-nak akarták elnevezni, de a hatóság nem

⁹² Dr. Lévaýné-Freund Katinka: *Az angol settlementek és a Népház*. Uránia. XV. évf. (1914) 170 és köv. l.

engedte.⁹³ Beosztása és berendezése mintaszerű. Vannak benne könyvtárszobák, felolvasótermek, fizikai s kémiai laboratóriumok. Vannak különböző szemináriumai, van kísérleti pszichológiai laboratóriuma, sőt ez már akkor megvolt, amikor még a bécsi egyetemnek sem volt hasonló intézménye.

A népművelés eddig tárgyalt intézményeiben a népművelés módjai az iskolaszerű tanítás, a felolvasás és a szabadelőadás voltak. A népházban, amint látjuk, a népművelés előtt megnyíltak a laboratóriumok és szemináriumok ajtai is. Ezekben pedig kísérletezés, egyéni munka, új eredményekre vezető bűvárkodás folyik. A munkásképző népművelés tehát a népházzal a népművelésnek egy új módját kapta, sőt elérte legmagasabb fokát, azt, ahol a pusztá ismeretközlés áthajlik egy magasabb irányú tevékenységbe: a tudományos alkotásba, új ismeretek termelésébe.

Hazánkban a népházak állítására irányuló tevékenységet a főváros kezdte meg azzal, hogy 1911-ben az V. kerület kültelkén felállította az első népházat. Építési és berendezési költségei 600 ezer koronát emésztettek fel. A benne folyó közjóléti és népművelési tevékenységet az „V. ker. Általános Közjótékonyssági Egyesület” révén a főváros társadalma irányítja.

Mint a külföldi hasonló intézmények, a budapesti Népház is népjóléti és népművelési intézmények középpontja. Van benne foglalkoztató műhely munkanélküliek részére; vannak 170 ágyat befogadó hálótermei férfiak és nők részére; van fertőtlenítő és fürdőberendezése; van népkonyhája, melynek étkezőiben bárki előállítási áron étkezhetik. Bölcsődéje reggeltől estig ellátja a munkásasszonyok csecse-

⁹³ Ozorai Frigyes: *A népművelés munkája Bécsben és Berlinben*. Népművelés. XIV. köt. (1911) 27 és köv. l.

mőit és három éven aluli gyermekeit. Népművelési tevékenysége pedig munkásképző esti tanfolyamok, s aktuális kérdéseket fejtegető tudományos előadások rendezésére irányul. Ezekhez csatlakoznak a vasárnap délutáni szórakoztató előadások, amikor színművek és zenedarabok, egyik-másik költő műveinek bemutatása kerülnek sorra. A tanfolyamokért és az előadásokért minden hallgató csekély díjat tartozik fizetni.

Van a Népháznak könyvtára is és pedig nemcsak felnőttek, de gyermekek számára is. Olvasóterme 100 személy befogadására alkalmas. Ujabban a klubélet megteremtésére is törekszik. A Népház tehát mindent megtesz, ami a munkásosztály anyagi, erkölcsi és értelmi emelésére alkalmas. Kíváncsinos lenne, hogy hazánkban is több népház épüljön és pedig nemcsak a fővárosban, de nagyobb vidéki városainkban is, különösen azokban, ahol a gyárpar nagyobb lendületnek indult. Ezidő szerint vidéki városaink, az állam gazdag támogatása mellett, inkább Közművelődési Házakat vagy Kultúrházakat emelnek, melyek azonban részben általános népművelési, részben a műveltebb középosztály művelődési szükségleteit szolgáló intézmények.

Bizonyára senki sem mondhatja magáról, hogy tudás tekintetében elérte a végső határt. Sőt a sokattudó ember érzi csak igazán ismeretei fogyatékoságát! A sok tudással velejár az érdeklődés sokoldalúsága és az ismeretek kibővítésének benső vágya. Ebből következik, hogy a művelt középosztályt sem lehet a szabadoktatásból kirekeszteni. Sőt még a legműveltebb, a társadalomban vezető szerepet vívó elemek is rászorulnak az állandó továbbképzésre. Ez állításunk igazolására felhozzuk még az alábbiakat.

A tudomány folytonosan halad. Nincs egyetlen szak sem, amely ne bővülne. Ma egy újabb felfedezés, egy eddig érinthetetlennek vélt tétel korrekciója, holnap egy új eredmény bővíti ezt vagy amaszt a tudományt. A szellemi tudományokban meg egy eredeti felfogás egészen más világításban mutathatja be az eddigi tanokat. Amellett a tudományok kölcsönösen is hatnak egymásra. Rámutattunk arra, hogy egy-egy tudomány haladása egyetemes haladást is jelenthet.* A tudományok állandó fejlődése mindnyájunkat folytonos továbbképzésre szorít, hacsak nem akarunk szándékosan elmaradni. A tudományok folytonos fejlődése azok roppant megnövekedését idézte elő. Egy-egy ember elméje, bármily hatalmas legyen is, képtelen valamennyinek áttekintésére. A polihisztorok kora lejárt. Meg kell elégednünk egy vagy legalább is kevés tudománynak a beható tudásával. Az emberi elme korlátolt volta a tudományokkal való foglalkozás terén is reánk kényszerítette a munkafelosztás elvének alkalmazását. Csakhogy ezáltal egyoldaluakká, rövidlátókká, szakemberekké lettünk. Megbomlott lelki életünk harmóniája s ezt csak úgy szerezhethjük vissza, ha időről-időre más tudományok legfőbb eredményeivel, haladásával is megismerkedünk. Sőt szaktudásunk sem hézagtalanul teljes. Az ismeret, amit fiatalkorunkban gyűjtöttünk, szükségképen réseket mutat, mert az ismeretnek sok oly része van, amit csak az élet és a gyakorlat által fölvilágosított elme érthet meg igazán.

Láthatjuk tehát, hogy a társadalom művelt osztályai is rászorulnak az állandó továbbképzésre. Ezek művelődési vágyát a tudományos felolvasások és szabadelőadások hivat-

* L. a 38. lapon.

vák kielégíteni. A szabadoktatás ez eszközei Angliában egészen sajátos fejlődést mutatnak. Ott vannak olyanok, akik tisztán felolvasások tartásából élnek. Az angol „lecturer” valósággal társadalmi állást tölt be; felolvasás a foglalkozása. Nyáron hat vagy tizenkét felolvasást készít s ezeket a tél folyamán különböző városokban előadja, amiért részére egyes vállalkozók, vagy egyesületek bizonyos jövedelmet biztosítanak.⁹⁴ Megszámlálhatatlan azon egyesületek száma, amelyek ilyképen rendezik felolvasó estélyeiket. Nem egyszer sikerül a legkiválóbb szellemeket megszólaltatniok, mert a legelőkelőbb írók sem utasítják vissza az ily egyesületek felhívását. Dickens és Thackeray is tartottak felolvasásokat, sőt legszebb írói diadalaikhoz számították azokat, melyeket a felolvasóasztal mellett arattak. Kossuth és Pulszky angol-orosz tartózkodásuk idején szintén tartottak felolvasásokat.

A felolvasásokat rendező egyesületek egymással szoros összeköttetésben állanak, a felolvasókat foglalkoztatják és kicserélik. Angliában az is szokásba jött, hogy a felolvasások nyomán megbeszélések, megvitatások fejlődnek ki, miknek végeztével behozzák a teát s kezdődik a fesztelen társalgás. Tagadhatatlan, hogy a felolvasásokat követő megvitatások kitűnő iskolái a nyilvánosság előtt való beszéd megszokásának. Az eleinte rövid és bátortalan hozzászólások idővel mind terjedelmesebbek és tartalmasabbak lesznek, végre a felszólalók magok is vállalkoznak felolvasásra vagy szabadelőadásra. Ez a magyarázata, hogy Angliában alig van művelt ember, aki életében egy-két nyilvános felolvasást vagy előadást nem tartott volna. Anglia példájára a nyilvános felolvasások Észak-Amerikában is elterjedtek.

⁹⁴ Berzeviczy Albert: *Beszédek és Tanulmányok*. II. kötet 211 és köv. l.

De termékeny talajra találtak az európai kontinensen is. Nem is lehet szó e tekintetben átvételről, utánzásról. A felolvasás oly eszköze az ismeretterjesztésnek, mely már a középkor derekán, amikor az egyetemek kialakulnak, megvolt. Sőt ez volt az egyetlen ismert és használt mód. Csak tökéletesíteni és az iskola falain túl vinni kellett, hogy a szabadoktatás eszközüvé váljék. Azt hisszük, hogy ez minden művelt nemzet körében spontán megtörtént s az utánzásnak csak a felolvasást kísérő külső keretek átvételében jutott szerep.

Nagyon népszerűek a nyilvános felolvasások, a „conference”-ok Franciaországban. Párisban a Sorbonne tanárai, az irodalom és a tudomány legkiválóbb képviselői vállalják a „conferencier”-k, felolvasók szerepét. A francia felolvasók tényleg felolvasnak, a szabadelőadás a ritkaságok közé tartozik. Igaz, hogy így hiányzik a közvetlen kapocs előadó és hallgatóság között, a közvetlenséget azonban pótolja a gondolatok nyelvi kifejezésének szabadsága és szépsége. Franciaországban a felolvasók fáradságát az állam tiszteletdíjak adományozásával jutalmazza. Olaszországban a nyilvános felolvasások nagy részének tárgya a költészet és a szépirodalom köréből van véve. Firenzében külön társaság alakult, amely felolvasásaival csupán a nagy Dante költészetének akar helyet biztosítani az egymásra következő nemzedékek lelkében.

Németország valósággal a nyilvános felolvasások országa. Száznál több azon egyesületeinek száma, melyek a szabadoktatás ápolására alakultak. És ezek nem elszigetelten, egymásról tudomás sem véve fejtik ki működésüket. Mint mindennek ebben az országban, a szabadoktatásnak is pontosan működő szervezete van. Összes egyesületei egy szö-

vetségbe tömörülnek, melynek középponti szerve irányítja aztán valamennyiök működését. Ez látja el felolvasókkal s előadókkal. Ennek köszönhető, hogy a német irodalom és tudományosság legkitünőbb szellemei a legjelentéktelenebb város tudásra szomjas művelt lakosságát sem kerülik el.

Újabb időben hazánkban is fejlődésnek indult a szabadoktatásnak a művelt közönségre tartozó része. Írói körökben ugyan már a múlt század nyolcvanas éveiben kísérletet tettek Budapesten a nyilvános felolvasások szervezésére. A szervezők német mintára egy középpontot akartak teremteni, amely felolvasókkal látta volna el a jelentkező vidéki egyesületeket. Arról álmodoztak, hogy tudósainknak és íróinknak kedves foglalkozássá teszik a szabadoktatást. Gondolták, hogy az angol lecturer-eknek és a francia conferencier-eknek akadnak magyar követői. A lelkes írók terve nem valósult meg ugyan s a szabadoktatás ilyen kereteit és képviselőit még ma is nélkülözzük, de törekvéseik nem multak el nyom nélkül. Budapesten és a vidék nagyobb városaiban irodalmi társaságok alakultak, amelyek legalább a szép-tudományok iránti érdeklődést tartották ébren műveltebb közönségünkben. Lassan programjukba vettek más tudományokat is. Sőt 1892-ben a társadalom köréből kiindult mozgalom „Szabad Lyceum-egyesület” néven oly egyesületet is teremtett, amely az összes tudományok népszerűsítésére vállalkozott. Az előadások mellé még tanfolyamokat is szervezett s tanulmányi kirándulásokat rendezett. Budapesten kívül csakhamar a vidéki városokban is alakultak fiókjai. A Szabad Lyceum-egyesületet ma már azonban nem igen számíthatjuk azon intézmények közé, melyek a művelt középosztály szabadoktatását szolgálják, mert ujabban — értjük itt főleg a budapestit — az iparos és munkásosztály műve-

lésére terjesztette ki tevékenységét. Előadásain több a munkás és iparos, mint a középosztályba tartozó. Hallgatóságához alkalmazkodva, lényegesen meg is változtatta népművelő munkásságának tárgyait és módjait.

Eltekintve ezen egyesület kezdeményezésétől, azt kell mondanunk, hogy nálunk valamennyi tudományok népszerűsítésére irányuló törekvések mégis csak a mi századunkban kezdődtek.

Hogy a művelt közönség tud. továbbképzése kisebb vidéki városainkban is nagyobb lendületet vegyen, kultusz-kormányunk 1906-ban nyilvános felolvasások tartására hívta fel a középiskolai tanárságot. A közokt. miniszternek ebben az ügyben kiadott 103,800 számú rendelete azt kívánja, hogy a tanárok e felolvasásokat a helyi irodalmi, tudományos, művészeti, közművelődési vagy társadalmi egyesületekkel karöltve tartsák meg. E rendelet tehát a társadalom más elemeinek is a szabadoktatásba való belevonását célozza. A tanároknak előadásonként húsz korona tiszteletdíjat helyez kilátásba, míg más előadók tiszteletdíjáról a rendező egyesületek vagy szabadoktatói szervezetek társadalmi úton tartoznak gondoskodni. A munka megindult. A középiskolai tanárok többnyire a Szabad Lyceum-egyesület helyi szervezetének rendezésében megkezdték a népszerűsítő felolvasások tartását.

A társadalomnak a népművelő tevékenységben hangoztatott tömörítése azonban nem sikerült. Már 1908-ban a felolvasások beérkezett jelentéseiből kitűnt, hogy az együttmunkásság, a társadalom erőteljesebb belevonása a szabadoktatásba, nem valósult meg. Nemcsak a helybeli tudományos, irodalmi, közművelődési stb. egyesületek és a tanárság közt nem létesült kapocs, hanem ahol több középiskola

volt, még az egyes tanártestületek is külön-külön, egymásról sokszor tudomást sem véve, rendezték felolvasásaikat. Ezért a közokt. miniszter 1908-ban 114,175 sz. rendeletével a tanárság szabadoktatói tevékenységét újból szabályozta. Leglényegesebb az, hogy a tanárság munkásságának díjazását a társadalmi és egymásközt való együttműködéshez kötötte. A jövő fogja megmutatni, elegendő volt-e ez az intézkedés a kívánt tömörítés elérésére.

A nyilvános felolvasásoknak és szabadelőadásoknak, a közműveltség terjesztésében való minden kitűnőségük mellett, van egy igen nagy fogyatkozásuk: témáikat a szellemi élet különböző területeiről veszik, szétszórják a figyelmet és így tartalmasabb művelésre nem alkalmasak. Talán nem szükséges érveként a pszichológiához fordulnunk annak a kimutatására, hogy a tarka összevisszaságban, ötletszerűen összeválogatott előadások nem kedveznek a lelki életnek. Egy kis reflexió útján mindenki megfigyelheti önmagán, hogy mélyen a lelkében milyen nagyszerű szervező munka folyik. A különböző érzékek útján nyert képek énkörünk közreműködése nélkül összekapcsolódnak. Ha pedig az én, mint logikai faktor, közbelép, fokozottabban halad az összekapcsolás a sematizálás, az egyszerűsítés irányában. Ez az összekapcsolás sokszor kínnal s küzdelemmel jár. Tudatunk nem bírja tűrni az egymagukban álló ismereteket, mert nem érti őket s ezért addig küzd, míg köztük s más ismereteink közt kapcsolatot létesít. Ekkor következik be a megértés nagy pillanata. A szellemi élet nézőpontjából tehát a legbecsesebb dolog a tudatállapotok között a lehető legszorosabb kapcsolatok létesítése. Ennélfogva az ismeretek terjesztésénél arra kell törekednünk, hogy minél szilárdabb összefüggéseket szervezzünk a hallgatóság lelkében, ez felel

meg legjobban az emberi lélek természetének. Ezt pedig bizonyára nem oly módon fogjuk elérni, ha minél többféle tárgyról, minél változatosabb témákról beszélünk, hanem ha lehetőleg kevés, sőt csak egy témáról, de azt aztán behatóan, minden oldaláról, minden vonatkozásában megvilágítjuk. Ebből következik, hogy a szabadoktatói szervezeteknek nem ötletszerű egymásutánban következő felolvasásokat, hanem rendszeres, sorozatos előadásokat kell rendezniök.

Ilyen tervszerű szabadoktatást fejt ki az University Extension. E kitűnő intézményt 1873-ban a cambridgei egyetem létesítette. Különböző néven ma már minden európai államban meghonosodott. Szervezete nagyjából mindenütt egyforma, mert mintaképeül mindenütt az az eljárás szolgál, melyet a kezdeményező cambridgei egyetem követett s ma is követ.⁹⁵ Az University Extension nem egyéb, mint az egyetem kulturális munkájának a művelt társadalom szélesebb köreire való kiterjesztése. Előadásait minden felnőtt művelt egyén, nő és férfi, foglalkozására való tekintet nélkül egyaránt látogathatja. Szervezése a következőkép történik. Az egyetem szervező bizottságot küld ki, amely érintkezésbe lép azon város társadalmával, amely University Extension-t akar létesíteni. Következésképp az U. Ex.-nak nem föltétlenül az egyetem székhelyén kell lennie. A társadalom képviselői és az egyetem kiküldöttjei közösen megállapítják az előadandó tárgyakat s elkészítik az egyetemi nivójú tanfolyam részletes tervét. Az előadókról az egyetem gondoskodik. Minden tárgy előadója legalább hat előadást tartozik tartani. Kötelessége minden előadásának gondolatmenetét, tervét előzőleg nyomtatásban (syllabus) a hallga-

⁹⁵ Berzeviczy: Id. m. 482. és köv. l.

tóság tájékoztatása céljából kiadni. Minden előadás után a hallgatóság kérdéseket is intézhet az előadóhoz, kinek behatóbb megvitatásra is alkalmat kell adnia. A tanfolyam végén a jelentkezőket vizsgálatra bocsátják, melyet azonban nem az előadó, hanem az egyetem más tanárai előtt kell letenni. A sikeresen vizsgázók bizonyítványt kapnak. Az előadások látogatása nem ingyenes. Csekély díjat mindenkinek fizetni kell. Az egyetemi előadások ily kiterjesztése Anglia sok városában népszerűsége telt szert. Meghonosult Amerikában, Belgiumban és Franciaországban. Ez utóbbiban „Université populaire”-nek, népszerű egyetemnek nevezték el.

Igen felkarolták az University Extension-t Bécsben. „Volkstümliche Universitätskurse” néven a bécsi egyetem, megelőzve az összes német városokat, 1895-ben rendezte az első tanfolyamokat.⁹⁶ Minden tanfolyam hat hétig tartott s mindeniken 36 előadás hangzott el. Ezek az előadások hat különböző tárgyból voltak merítve, tehát mindegyikből volt hat előadás, melyek hat egymásután következő hét ugyanazon napján tartattak. Nálunk is ez a beosztás honosodott meg. A tanfolyam végeztével aki akart, kollokválhatott, s vizsgálatot is tehetett. Igen érdekesek a bécsi University Extension u. n. vándorkurzusai, melyeket a művelődéstörténet és a természettudományok köréből tartanak. E kurzusokon az anyag elméleti ismeretét a helyszínére való kirándulások követik, mely alkalommal a megfelelő kultúrtörténeti emlékek, természeti tárgyak, jelenségek közvetlen szemlélet útján tárulnak a hallgatóság elé. A múzeumok, gyűjtemények, laboratóriumok, kulturális emlékek, termé-

⁹⁶ Ozorai Frigyes: *A népművelés munkája Bécsben és Berlinben*. Népművelés. XIV. köt. (1911.) 24. és köv. l.

szeti érdekességekben gazdag vidékek ilyen belevonása bizonyára nagyon alkalmas mód az ismeretek elmélyítésére és annak megszoktatására, hogy az elméleti tudást nem árt olykor a konkrét valósággal egybevetni.

Hazánkban Népszerű Főiskolai Tanfolyam vagy Szabad Egyetem az University Extension neve. Az első tanfolyamot 1902-ben rendezte a budapesti egyetem s azóta is minden évben két, hethetes kurzust tart egyre növekedő hallgatósággal.⁹⁷ Akcióját a vidék nagyobb városaira is (Pozsony, Miskolc) kiterjesztette. A Népszerű Főiskolai Tanfolyam szervezte a bécsi hasonló kurzusokkal megegyező. Csupán az egyes előadásokat követő megbeszélések és a tanfolyamot bezáró vizsgálatok nem tudtak nálunk meghonosodni. Az utóbbiakért nem kár. Tulajdonképpen nem is egyeztetethetők össze a szabadoktatás jól felfogott szellemével. A N. F. Tanfolyamhoz hasonló kurzusokat rendeznek újabban más közművelődési egyesületeink is, így a Magyar Társadalomtudományi, az Erdélyi Múzeum Egyesület és mások.

Az University Extension legkevésbé Németországban vert gyökeret. Itt nem volt rá szükség, mert nem pótolta hiányt. Az University Extension ugyanis egyetemi nivójú előadások útján akarja a közműveltséget fokozni. Nagyon helyén van tehát olyan országokban, ahol az egyetemek látogatása korlátokhoz van kötve. A német egyetemek azonban nem oly zárt testületek, mint angolországi társaik. Németországon az egyetemek mindenki számára nyitva áll-

⁹⁷ „Népszerű Főiskola Könyvtára“ címen vállalat is indult, mely néhány előadást könyvalakban megjelentetett. Ily könyvek Marczali Henrik: *A nemzetiség történetbölcseleti szempontból* dr. Salgó Jakab: *A szellemi élet hygienája* stb.

nak. A nevesebb tanárok előadásait a közönség is látogatja. Nem egyszer történik, hogy a hallgatóság soraiban nem az egyetemi polgárok vannak nagyobb számban. Ezen kívül, amint említettük, a szabadoktatás Németországban nagyszerűen van szervezve. A nyilvános felolvasások révén bárki számos alkalmat találhat arra, hogy nemzete legkiválóbb íróit és tudósait hallgathassa. Mindezek mellett a szabadoktatásnak más, az University Extension-nél tökéletesebb, magasabb foku intézményével is találkozunk Németországban. Értjük ezen a Hamburg által nemrég alapított „Népfőiskola”-t, mely joggal tekinthető a szabadoktatás betetőzésének. Míg az U. E. csak időről-időre alakul meg, a Népfőiskola egy állandó szervezet, melynek termeiben a legkiválóbb német tudósok főiskolai nivójú előadásokat tartanak a legkülönbözőbb tudományok köréből. Ez előadásokat minden 16 évet betöltött hamburgi polgár, férfi és nő, kinek elegendő alpműveltsége van, teljesen díjtalanul hallgathatja. Szemináriumaiiban és laboratóriumaiban pedig bárki tudományos buvárkodást folytathat. A művelődésről való gondoskodás oly ideális magaslata ez tehát, amelynek sehol sem találjuk mását.

Ezzel el is érkeztünk a népművelési intézmények ismertetésének befejezéséhez. Természetesen távolról sem merítettük ki mindazon intézmények és alkalmak elosorolását, amelyek akár a falusi ember, akár a városok munkása, iparosa és művelt lakosa műveltségének és lelki finomodásának emelésére alkalmasak. A társadalom mellett az állam sem tétlen, hanem sokféleképen gondoskodik a maga alkalmazottjainak továbbképzéséről. Ösztöndíjaival, segítségével lehetővé teszi a külföldi tanulmányutakat, külföldi tanfolyamok látogatását, szakkérdéseknek és intézmények-

nek más országokban való megfigyelését. Ezenkívül majd minden szakmájú hivatalnokai részére az országon belül tanfolyamokat rendez. Ilyenek a tanítói továbbképző tanfolyamok is, melyek 1902 óta minden évben a vakáció első felében három heti ismeretgyarapító munkára gyűjtik össze a lelkes tanítótságot.

Az aránylag rövid múlt, amelyre a szabadoktatás visszatekinthet, kétségtelenül sok értékes adatot, tapasztalatot szolgáltat. E tapasztalatok még nem elegendők a szabadoktatás pedagógiájának megalkotásához, de a szabadoktatás fogalmának, eszközeinek, anyagának tisztázásához értékes adalékokat szolgáltatnak. Segítségükkel világosan látjuk, hogy a szabadoktatásnak nincsen pontosan körülírt terve, mint az iskolákban folyó tanításnak s ezenkívül az iskolászerű tanításnak egyéb korlátai sem szorítják. Anyagának megválasztásában csupán csak az korlátozza, hogy hallgatóságához kell alkalmazkodnia. Könnyen belátható, hogy az alkalmazkodás, ha jelent is némi kötöttséget, mégis csak a mozgásnak nagy szabadságát és lehetőségét tartalmazza. Az alkalmazkodáson azt kell érteni, hogy a szabadoktatásnak oly kérdések fejtegetésével, oly ismeretek közlésével kell foglalkoznia, amelyek a hallgatóságot érdeklik. A felnőtteket pedig mindaz érdekli, ami összefügg a mindennapi élet eseményeivel; ami belekapcsolódik a mába. A szabadoktatásnak tehát aktuális kérdésekkel kell foglalkoznia, a tudomány és az élet között kapcsolatot kell teremtenie.

Az ismeretközlés módja a felolvasás, a szabadelőadás és a megbeszélés lehet. Az előbbiek közül mindenestre a szabadelőadás az elsőség. Azt a közvetlenséget, mely a hallgatóságot az előadóval összefűzi, bizonyosan semmi sem pótolhatja. Az előadás föltételezi a jó előadót. Mindazok-

nak a vonásoknak az elősorolása, melyeknek birtoklása adja a jó előadót, nem tartozik ide. Csak annyit említünk, hogy ismernie kell a helyi körülményeket, a különböző vidék embereinek lelki életét, gazdasági helyzetét stb. Emellett a legjelentéktelenebbnek látszó dolgokra is ügyelnie kell. A külső megjelenés szuggesztív eszközein kívül aprólékos dolgok is jelentős hatással lehetnek előadásának sikerére. Így pl. ha vetítéses előadást tart, a vetítőgép kezeléséhez olyan embert válasszon, aki szíves és előzékeny. Különösen a munkás-hallgatóság tőle fog egyet-mást kérdezni, mert a gépkezelő társadalmilag hozzá közelebb áll. Az előadás legyen logikus, könnyed stílusú. Az a jó előadó, aki a legnehezebb kérdéseket kevés szóval tudja megvilágítani. Mindenesetre tartózkodnia kell a túlságos részletezésektől, mert az apró részletek miatt a hallgató elveszti az áttekintést, nem tud eligazodni, érdeklődése megszűnik. Sokan a szemléltetést tartják legjobb eszköznek az érdeklődés ébrentartására. A gyakorlat is azt mutatja, hogy a vetítéssel kísért előadások nagyobb hallgatóságot vonzottak. A túlzástól azonban itt is tartózkodni kell. Ha gondolkodókat akarunk nevelni, nem szabad mindent az érzékek csatornáján juttatni a hallgató értelméhez. Ellenben az előadás menetét, vázlatát feltüntető syllabusok mindenkor elősegítik a megértést, ezeket tehát nem kell korlátozni.

Az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy a nagyobb egységet felölelő előadások nagyobb hallgatóságot vonzottak, ellenben az aprólékos részletkérdéseket kevesen hallgatták. Az is bebizonyosodott, hogy általában inkább az előadás tárgya, anyaga vonza a hallgatóságot s nem az előadó személye. Legnépszerűbbek az irodalom és a művészet köréből vett előadások. A filozófia és a pszí-

chológia is érdekli a művelt közönséget. Csekélyebb vonzó erőt gyakorol a jogtudomány. Bécsben a történelem sem érdekelte a hallgatóságot. E megállapítások azonban csak nagy általánosságban igazak. A szabadoktatás tárgyait rangsorozni még oly gazdag statisztikai adatok alapján sem lehet, mert a közönség érdeklődését, mint fentebb érintettük, a mindennapi élet irányítja s folyton változtatja.

A tapasztalat azt is beigazolta, hogy a szabadoktatás egységes szervezése mulhatlanul szükséges. Különösen nálunk szükséges. Népműveléssel foglalkozó szervezeteink és intézményeink ugyanis szép fejlődést mutatnak. 1912-ben mintegy 18 ezer volt a keretükben megtartott előadások száma, melyek kb. 500,000 hallgató lelkében hintették el a tudás magvait és a továbbképzés vágyát. Népművelési intézményeink munkájának erejét azonban lényegesen csökkenté az, hogy nincs köztük kapcsolat. Egymás működéséről sokszor tudomást sem vesznek, pedig a cél, amelyet elérni törekcsenek, egységes. Angliában a szabadoktatói intézményeket nem ellenőrzi az állam, igaz, hogy kiadásaiknak fedezéséhez sem járul.

Könnyű belátni, hogy az államnak fontos érdeke, hogy az iskolán kívüli közoktatás olyan legyen, amely ne sértse az állam célját, törekvéseit. Ebből következik ez intézmények ellenőrzésének joga. Hazánkban különben is a kultuskormány évenként nagyobb összeggel támogatja a népművelési intézményeket s így csak annál inkább jogot formálhat ellenőrzésükre. A szabadoktatói intézmények tömörítése, tevékenységük fokozása s ellenőrzésük megkönnyítése szükségessé teszi azok egységes rendezését, szabályozását. Ez a legradikálisabban törvény útján volna megoldható. Vanak is, akik a szabadoktatás törvényes rendezését sürgetik. Pauler Tivadar közökt. miniszter korában pontos törvény-

javaslatot dolgozott ki. Mind a mai napig azonban a szabadoktatást nálunk törvény nem szabályozza. És ez helyes. A törvényalkotásra még nincs elegendő tapasztalati alapunk. Csak alakuljon ki határozottabban társadalmunk ezirányú tevékenysége s keletkezzék mentől több szabadoktatói szervezet és intézmény! Addig elégedjünk meg az iskolán kívüli népművelésnek rendeleti úton való szervezésével.

Fejtegetéseink során a kultuszminiszternek több idevágó kitűnő rendeletével találkoztunk, ezek között a legfontosabbak egyike az, amely 1911-ben életre keltette az „Országos Szabadoktatási Tanács”-ot. A szabadoktatás e középponti szerve képviseleti alapon van szervezve. Helyet foglalnak benne az országos jellegű közművelődési egyesületek (Emke, Fmke, Dmke stb.) és szabadoktatói szervezetek (Uránia-Egyesület, Szabad Lyceum, Erzsébet Népakadémia, Bpesti Népművelő Egyesület stb.) kiküldöttei, a közokt., honvédelmi, kereskedelmi és földművelésügyi minisztériumok és a székesfőváros megbízottai, továbbá a közokt. miniszter által kinevezett előadó tanácsosok. A szabadoktatás elvi jelentőségű kérdései e fórum elé tartoznak. Szabadoktatási kérdésekben véleményt mond, ellenőrzi az ily intézmények működését, figyeli fejlődésüket s mindent megtesz a népművelés extenzív fejlődése érdekében. Eddigi működése szép jövővel kecsegtet. Általában azt mondhatjuk, hogy hazánkban a szabadoktatás, ha nem is rohamlépésben, de biztosan s jó úton halad. Állam és társadalom egyaránt rajta van, hogy a kultúra mentől nagyobb fénye sugározza be ezt az országot. Nagy a hitünk, hogy ez a fény a jövőben el fog hatni az utolsó kunyhóba is, oda, ahol legnagyobb a sötétség.

Befejezés.

A szociális pedagógiai intézmények vázlatos ismertetésében eljutottunk a befejezéshez. Egy utólagos visszapillantás a befutott útra, nem lenne egészen értéktelen. Az anyag feletti áttekintést és uralmat mindenesetre megkönynyítené. A könyv tagolása azonban olyan, hogy e visszatekintést bárki nehézség nélkül megteheti.

Legfőbb törekvésünk az volt, hogy szélesebb keretekben bemutassuk azokat az intézményeket, melyek közeli vonatkozásban vannak a társadalommal és a neveléssel. Ezeket ismerni, minden igaz nevelőnek több okból kötelessége. A modern tanítónak ugyanis az iskola falain túl kell látnia. Érdekes és tanulságos megfigyelnie, mely intézmények és hogyan formálják tovább a lelkeket, melyekben ő hintette el a kultúra és a civilizáció magvait.

Újabban sokat beszélnek a tanító szociális feladatairól és kötelességeiről. A legtöbben, amikor ezekről szólnak, a tanító iskolán kívüli tevékenységére gondolnak. Ez esetben a szociális kötelességek teljesíthetésének legelemibb feltétele azon intézmények beható ismerete, melyek keretében e tevékenység lejátsszódik. Szentigaz, hogy sok szép szándék, nemes tennivágyás, felvirágoztató munka és alkotás létre nem jövésének nincs más oka, mint a tájékozatlanság, a nem-ismerés!

Nézetünk szerint azonban a nevelő az iskola falain belől is kifejthet áldásos szociális tevékenységet. Sőt szükségesnek tartanók szigorúan kimondani, hogy a szociális nevelés iskolán kívüli intézményeiben csak az buzgólkodjék, akinek erőfeleslege van, akinek munkaszolgáltatását az iskola nem meríti ki egészen. Mert a társadalmi tevékenység semmiesetre sem történhet az iskola rovására! Az igazi nevelő az iskolában is szociális munkát végez. Hiszen az iskola valóságos mikrokozmosz társadalom. Szociális nevelő jelentőségére már Quintilianus élesen rámutatott. Hogyan válhatik az iskola falain belől folyó nevelés szociálissá, arról e kötetben nem szóltunk. Tény, hogy már nagyon sokat írtak arról, hogy a tanító miként töltheti el szociális szellemmel tanításait. E sok írást, értekezést revízió alá venni, az értéket különválasztani az értéktelentől, a rostáláson átesett gondolatok közt rendet teremteni, szóval logikus rendszerbe szedni a szociális nevelés normáit, külön kötetnek lehetne feladata.

Névmutató.

- | | |
|------------------------------------|---------------------------|
| Alexander Bernát 35. | Böhm Károly 42. |
| Anaxagoras 29. | Brahn Miksa 24. |
| Apáthy István 198. | Brunetière 156. |
| Aristoteles 16. | Buckle 44. |
| | Budde 21. |
| Bacon 40. | Burgerstein, Leo 22, 105. |
| Baden-Powel 59. | Buisson 34. |
| Baginsky 108. | Burt, Cyril 148. |
| Bain 11. | Buyse, Omer 165, 169. |
| Balanyi György dr. 53. | |
| Barth P. 45, 54. | Cavé 74. |
| Basedow 8. | Cheng Pé Joh 55. |
| Becher dr. 108. | Chrisman 18. |
| Bellaagh Aladár 58. | Comenius 13, 28, 39, 57. |
| Bendix dr. 114, 116. | Comte Á. 36, 44. |
| Bene 179. | Condorcet 11. |
| Bergemann Pál 45. | Coudirolle, J. 126, 128. |
| Bernardo dr. 119. | Couyba 34. |
| Bernát István 68. | Cramer dr. 118. |
| Berzeviczy Albert 156, 158, 175, | |
| 202, 207. | Dalcroze 35. |
| Biedert 78. | Dante 203. |
| Biervliet 24. | Daunou 11. |
| Binet Alfréd 22-3, 25, 133, 146-7. | Denzer 29. |
| Bion 126. | Dewey, John 29. |
| Blum 18. | Déri Ferenc dr. 85, 121. |
| Bobertag 22. | Dickens 202. |
| Bollande 156. | Durkheim 55. |
| Bougier, L. 137. | Durot 116. |
| Boullache, dr. P. 109. | |

- Ebbinghaus 22-3.
 Elb Miksa 115.
 Engels 44.
 Ennius 50.
 Eötvös József báró 175, 178.
 Éltes Mátyás 22, 147.
 Fáy András 71.
 Fechner 16.
 Ferrière, Ad. 124.
 Forel 54.
 Foerster Fr. V. 58.
 Fourcroy 11.
 Gál Kelemen 10, 15.
 Gaudig 28.
 Genersich Gusztáv dr. 83.
 Geöcze Sarolta 67.
 Gerencsér István 75.
 Gerlits Sándor 119.
 Gilbert 22.
 Gill, Wilson 58-9.
 Girardin Emil 168.
 Grancher 116.
 Griesbach 22.
 Grósz Gyula dr. 104.
 Grundtvig Miklós 186-7.
 Guex, François 11.
 Guinard, J. 72.
 Guttenberg Pál 186.
 Gyerkes 179.
 Hall, Stanley 19.
 Halász Henrik 131.
 Hegedűs István 196.
 Helvetius 8.
 Herbart 11-13, 16, 39, 42, 52.
 Herriot 116.
 Hohmann, Ludwig 10, 30.
 Horváth Károly 179, 186.
 Howarth dr. 77.
 Hume 16.
 Imre Sándor 192.
 Irányi Dániel 178.
 Ispánovits Sándor 186.
 James, W. 19.
 Jessen 130.
 Jordan Henrik dr. 139.
 Juba Adolf dr. 109, 130-31.
 Kant 16, 40.
 Kemény Ferenc 135.
 Kerr, James 119.
 Kerschensteiner 29, 31, 88.
 Key, Ellen 26.
 Kiss Ernő 172.
 Konrádj Dániel 131.
 Kossuth 202.
 Kovács Miksa 109.
 Kóvári Zoltán 72.
 Kraft, dr. A. 109.
 Kräpelin 22.
 Krebs Frigyes 71.
 Lakanal 11.
 Lanthenas 11.
 Laurent, F. 71, 73.
 Lay 22.
 Lehmann Rudolf 15, 28, 39, 44.
 Leibnitz 16.
 Lennhoff dr. 108.
 Lévyayné-Freund Katinka 198.

- Lietz Hermann 11, 124.
 Linde Ernő 14.
 Lipmann 22.
 Livius Andronicus 50.
 Lobsien 134.
 Locke 16-7, 39.
 Lotze 16.

 Malebranche 16.
 Makkai Sándor 15.
 Mann, Horace 11.
 Manninger Adolf dr. 120.
 Menninger Vilmos 120.
 Marbeau 84.
 Marczali Henrik 209.
 Marfan 78.
 Martin Gyula 143.
 Marx 44.
 Mazarin 163.
 Méry dr. 77, 105.
 Messmer 28.
 Meumann Ernő 19-21, 25.
 Molnár Oszkár 17, 109, 119.
 Montessori Mária 26.
 Mosso 22.
 Münch 28.
 Münsterberg 15, 19, 39, 148.

 Nagy László 91.
 Natorp Pál 15, 40, 45, 51.
 Necsajev 23.
 Neményi Imre 176.
 Neufert dr. 108.
 Nietzsche 41.
 Niven, J. 80.

 Oertli, Ed. 29.
 Ozorai Frigyes 29, 199, 208.
- Pabst 29.
 Pataki Béla 186.
 Pauler Tivadar 213.
 Paulsen 46.
 Payot Gyula 51, 54.
 Pályi Sándor 197.
 Pérez 18.
 Pesson 118.
 Pestalozzi 9, 13, 39.
 Petit, É. 109.
 Piasecki, dr. Eug. 139.
 Pinard dr. 77, 82.
 Pizzoli 23.
 Platon 16.
 Poppe, Richard 24.
 Preyer 18.
 Pulszky 202.

 Quintilianus 216.
- Raiffeisen 68.
 Ranschburg Pál 23, 146-7,
 Rau W. E. 140.
 Reddie Cecil 124.
 Rein 12, 28, 33.
 Repphahn Emil 124.
 Richard 21, 106.
 Richter 29.
 Rioter, L. 34.
 Rose, F. 119.
 Rottermund dr. 140.
 Rousseau 12, 17, 26, 39, 46, 57.

 Salgó Jakab dr. 209.
 Sarcey 156.
 Scharrelmann 28.
 Schlager, Paul 23.
 Schmidt, O. 29.

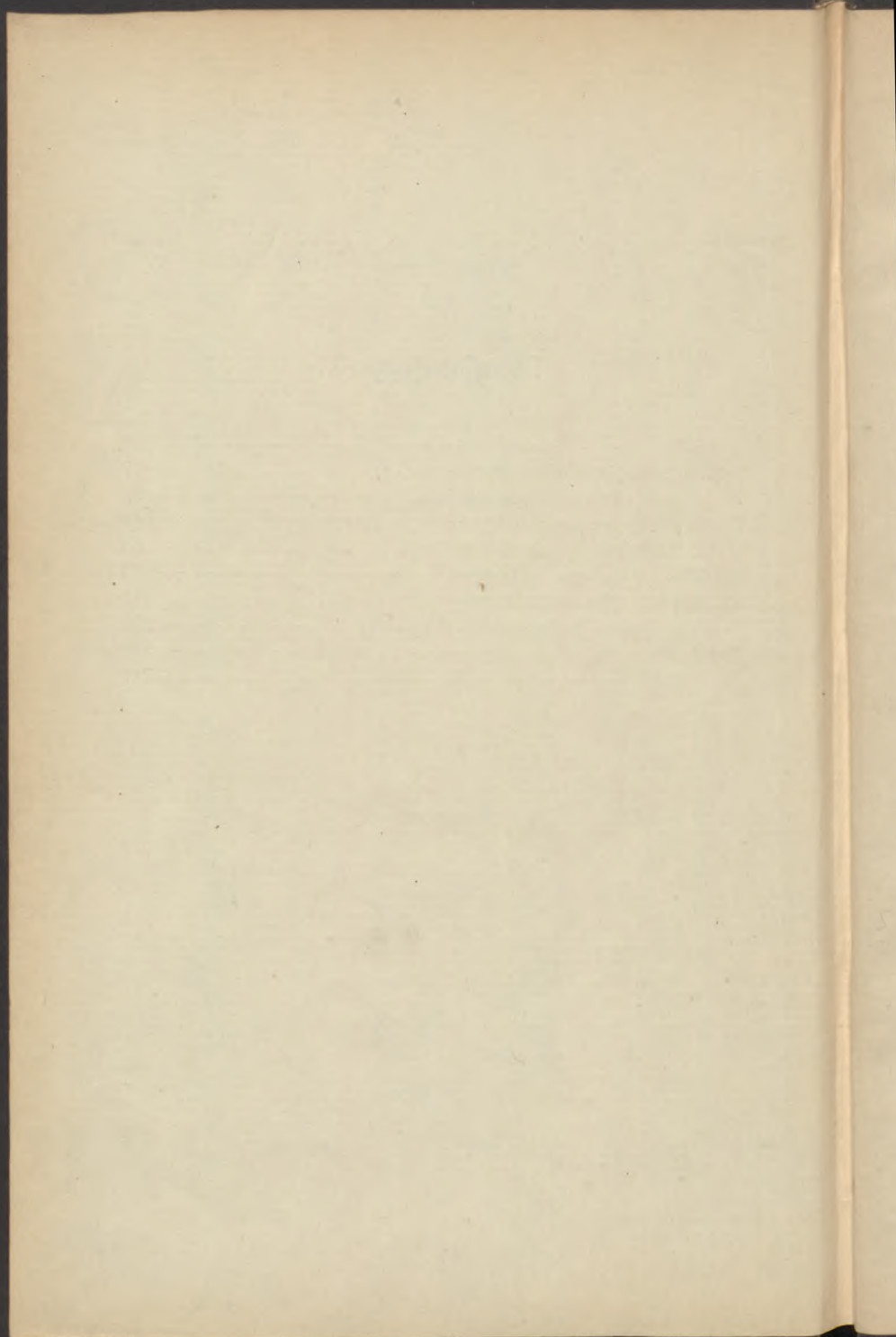
- Schneider 28.
 Schuyten 22-3.
 Seidel, R. 29.
 Seinig 29, 31-2.
 Seneka 194.
 Sickinger dr. 144.
 Sikorsky 22.
 Simon dr. 147.
 Sokrates 52.
 Spencer, Herbert 11, 44, 65.
 Staindl M. 130, 169.
 Stern 22.
 Stoy 11.
 Swift 22.
 Szász Béla 73.
 Székely György 15.
 Széll Kálmán 81.
 Tas József 94, 97.
 Tellér Gyula, ifj. 126.
 Thackeray 202.
 Tiedemann 17.
 Tolstoj 11.
 Toynbee Arnold 198.
 Trefort Ágost 73.
 Trotzendorf 57.
 Úrhegyi Alajos 35.
 Vannod 22.
 Varsányi Géza 82.
 Veigelsberg Emma 122.
 Viollet le Duc 34.
 Weber 16.
 Weber Ernő dr. 33.
 Wehrhahn 142.
 Weisz Bernát 73.
 Weszely Ödön 43, 47, 51, 62.
 Wild, A. 86.
 Wildner Ödön 70.
 Wlassics Gyula 176.
 Wolfram von Eschenbach 177.
 Wundt Vilmos 17.
 Ziller 11, 13.

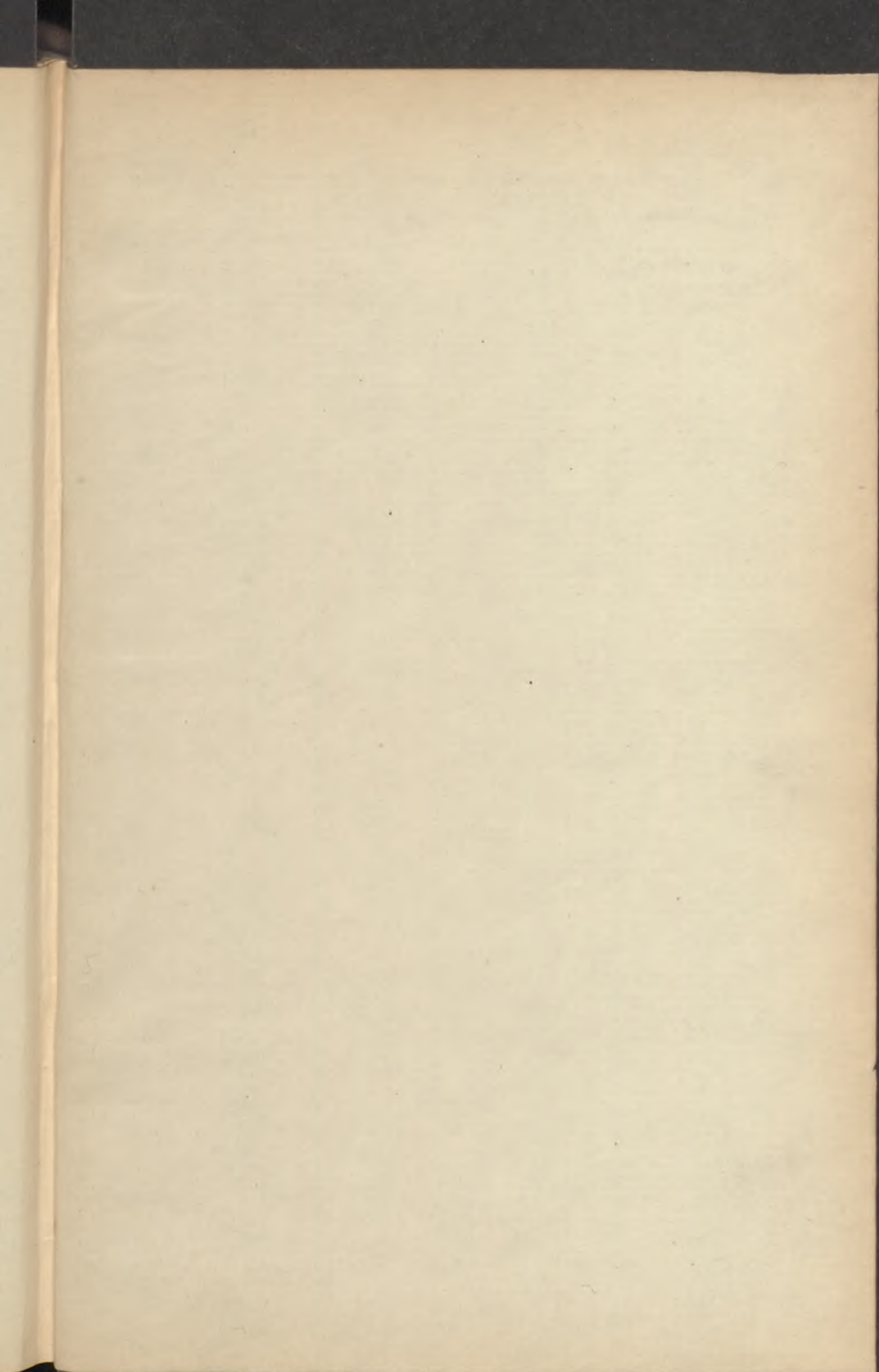


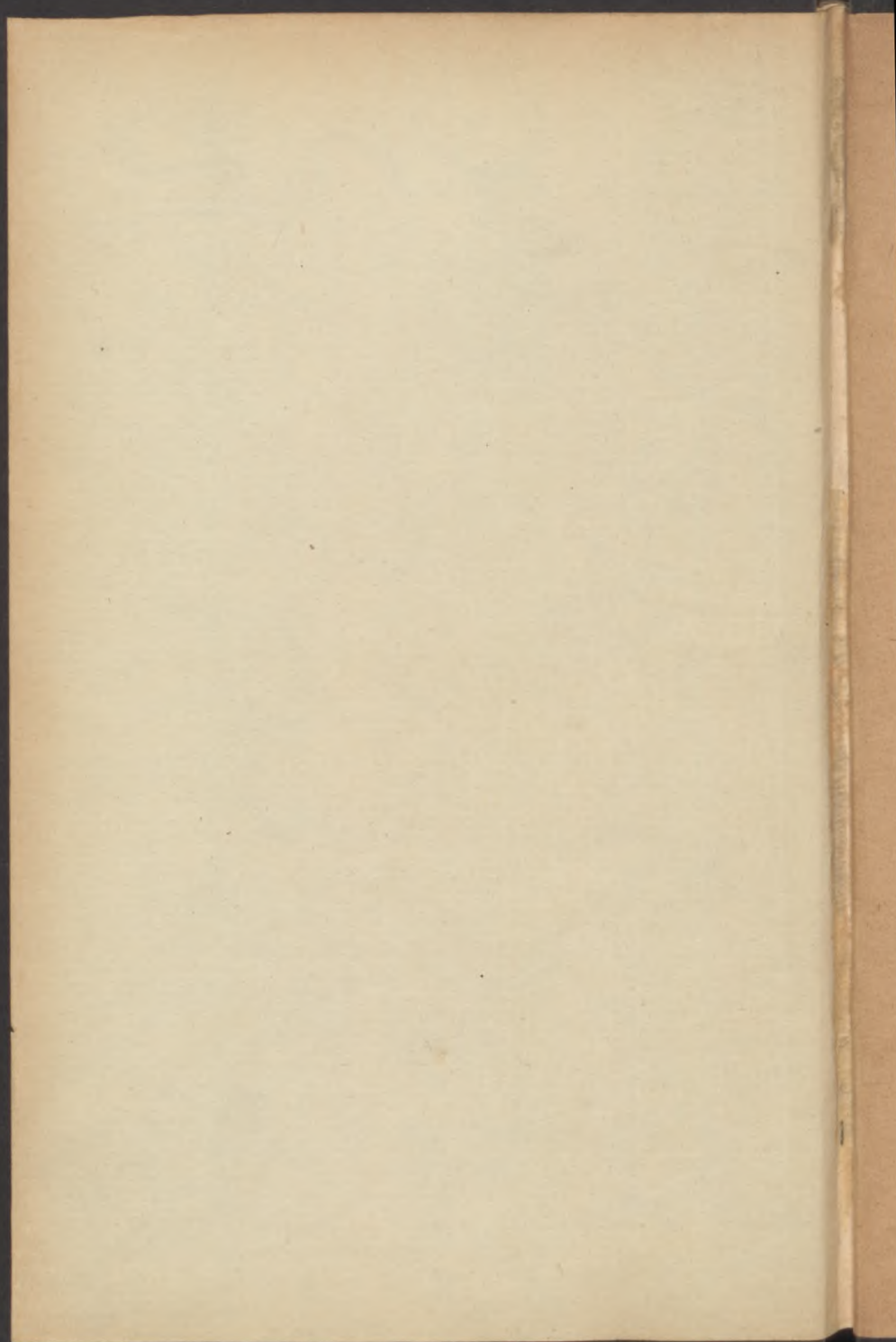
Tartalomjegyzék.

	Lap
Előszó — — — — —	5
I-II. A pedagógia jelen állása — — — — —	7
III. A szociális pedagógia fogalma — — — — —	37
IV. Szociális pedagógiai kérdések és intézmények — — — — —	49
V-VI. Népjóléti és népvédelmi intézmények — — — — —	65
VII-VIII. Pedagógia és hygiené — — — — —	103
IX. Népművelési intézmények — — — — —	151
X. Népművelési intézmények (folytatás) — — — — —	191
Befejezés — — — — —	215
Névmutató — — — — —	217

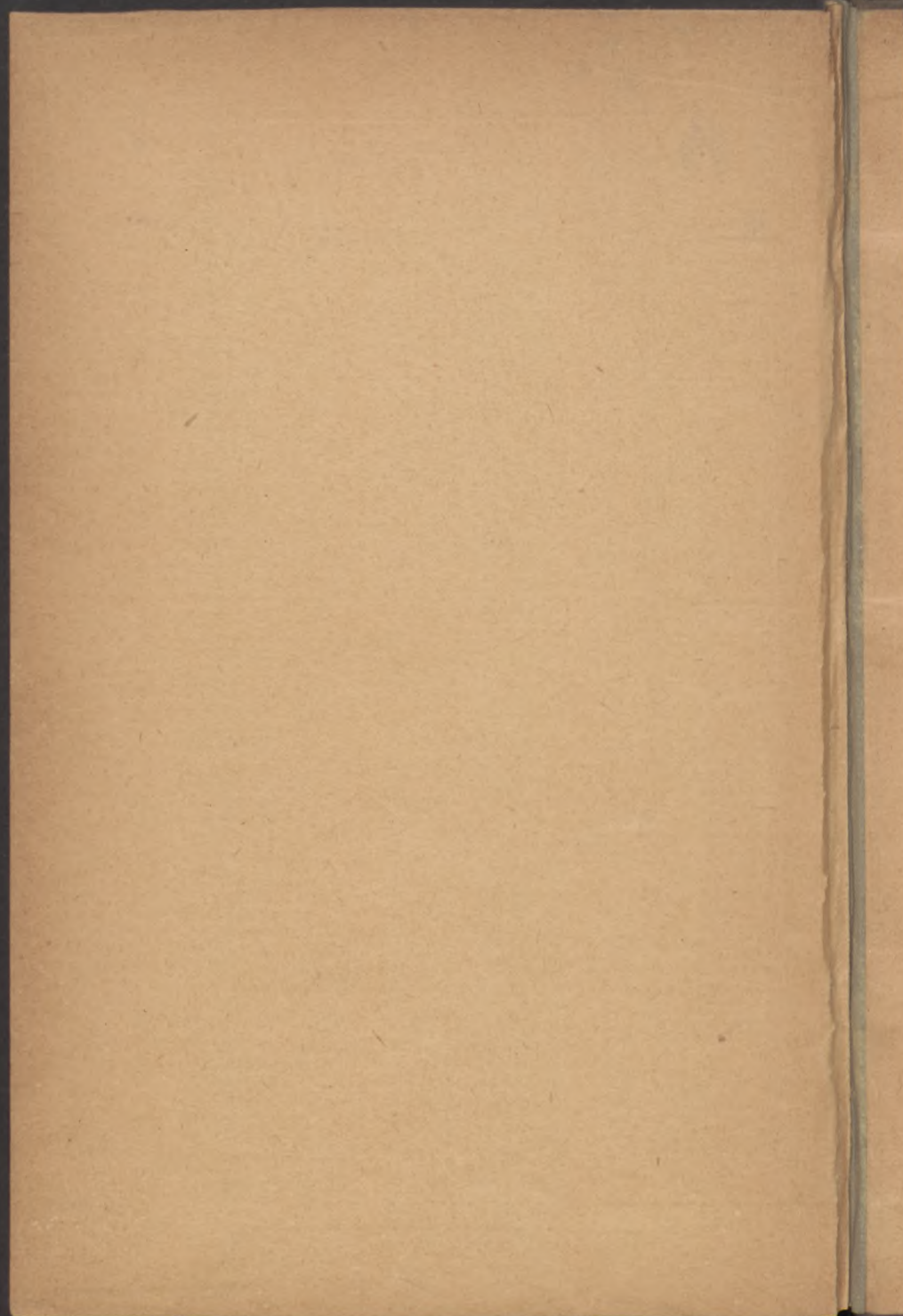
107-7.
207
26. Esz



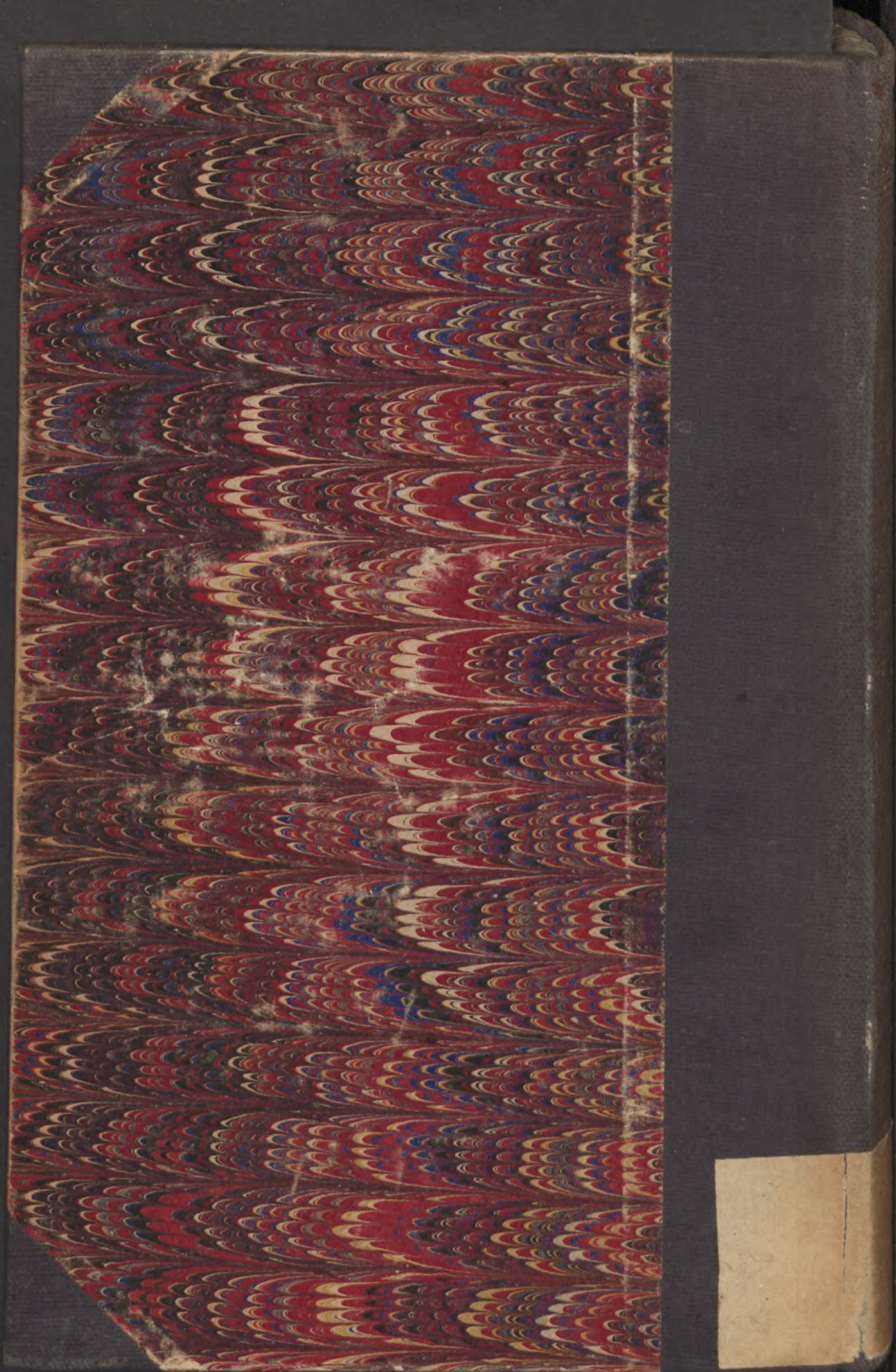












P. K.

MOLNÁR

Szociális
pedag.
intézmények