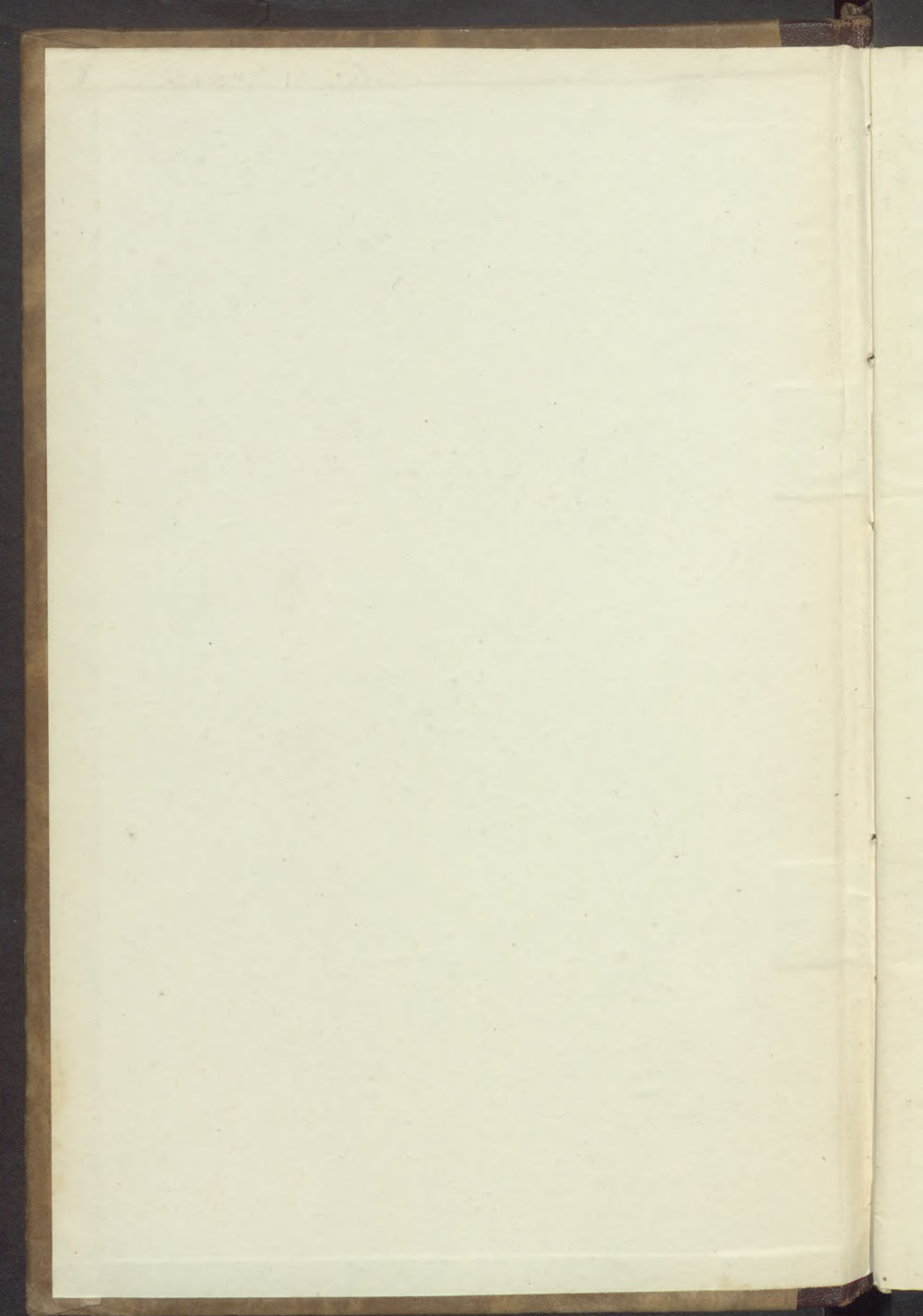
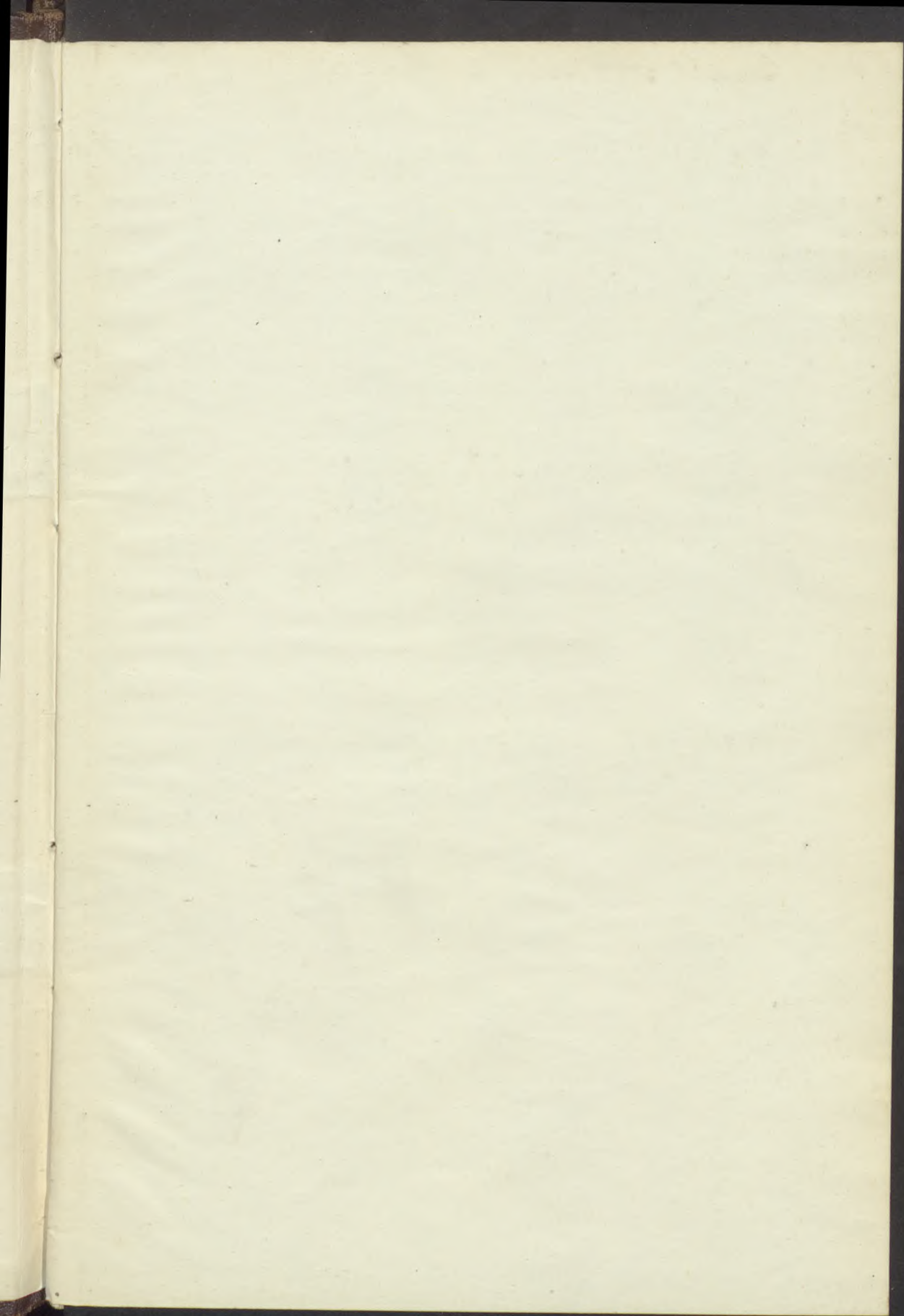
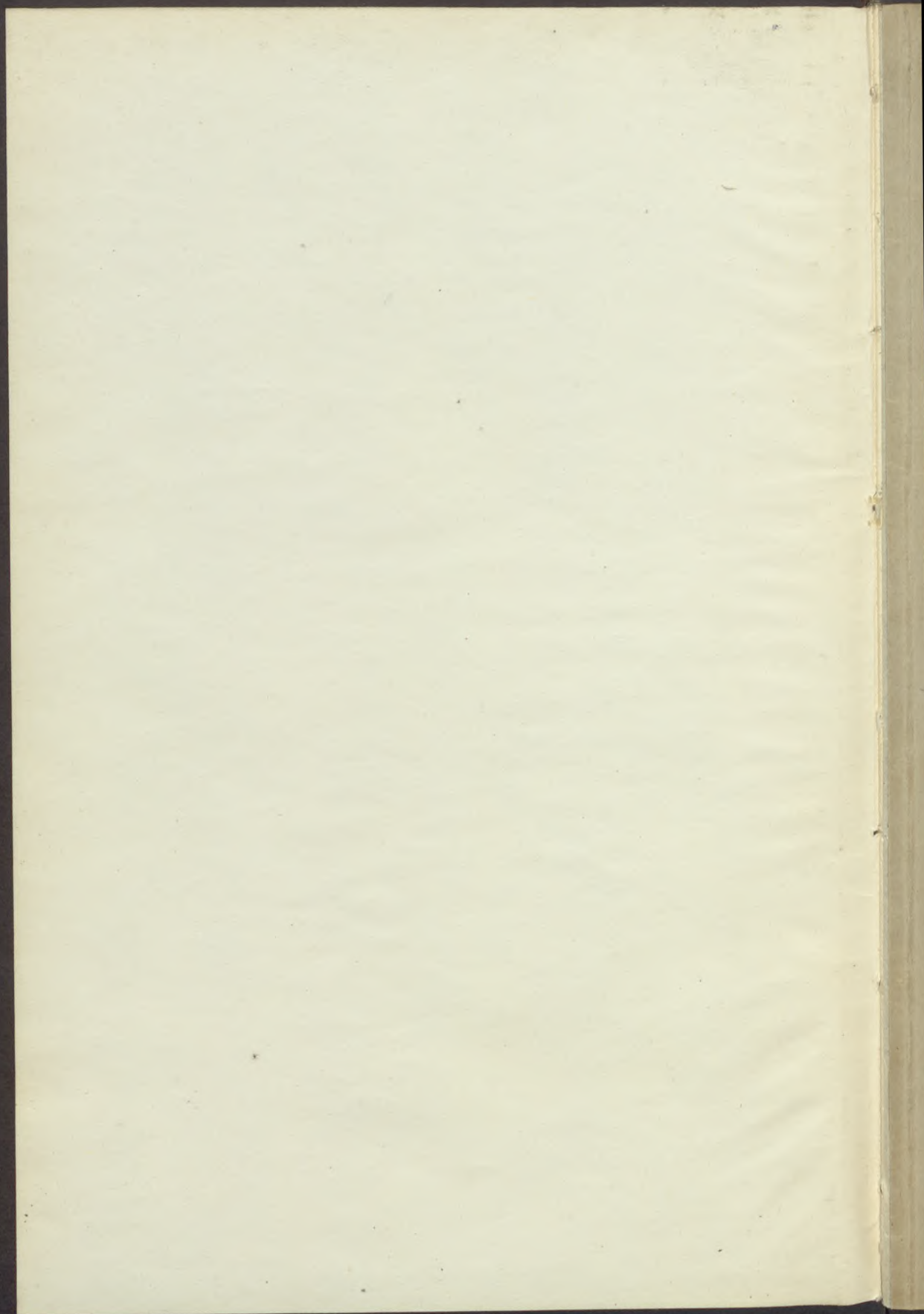


117131











24.621

1x

# NEVELÉSTÖRTÉNELEM

SEGÉDKÖNYV

A TANÍTÓ- ÉS TANÍTÓNŐKÉPZŐ-INTÉZETEK

V. OSZTÁLYA SZÁMÁRA

ÉS A TOVÁBBKÉPZÉS CÉLJÁIRA

IRTA

MOLNÁR OSZKÁR

ÁLL. TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI IGAZGATÓ

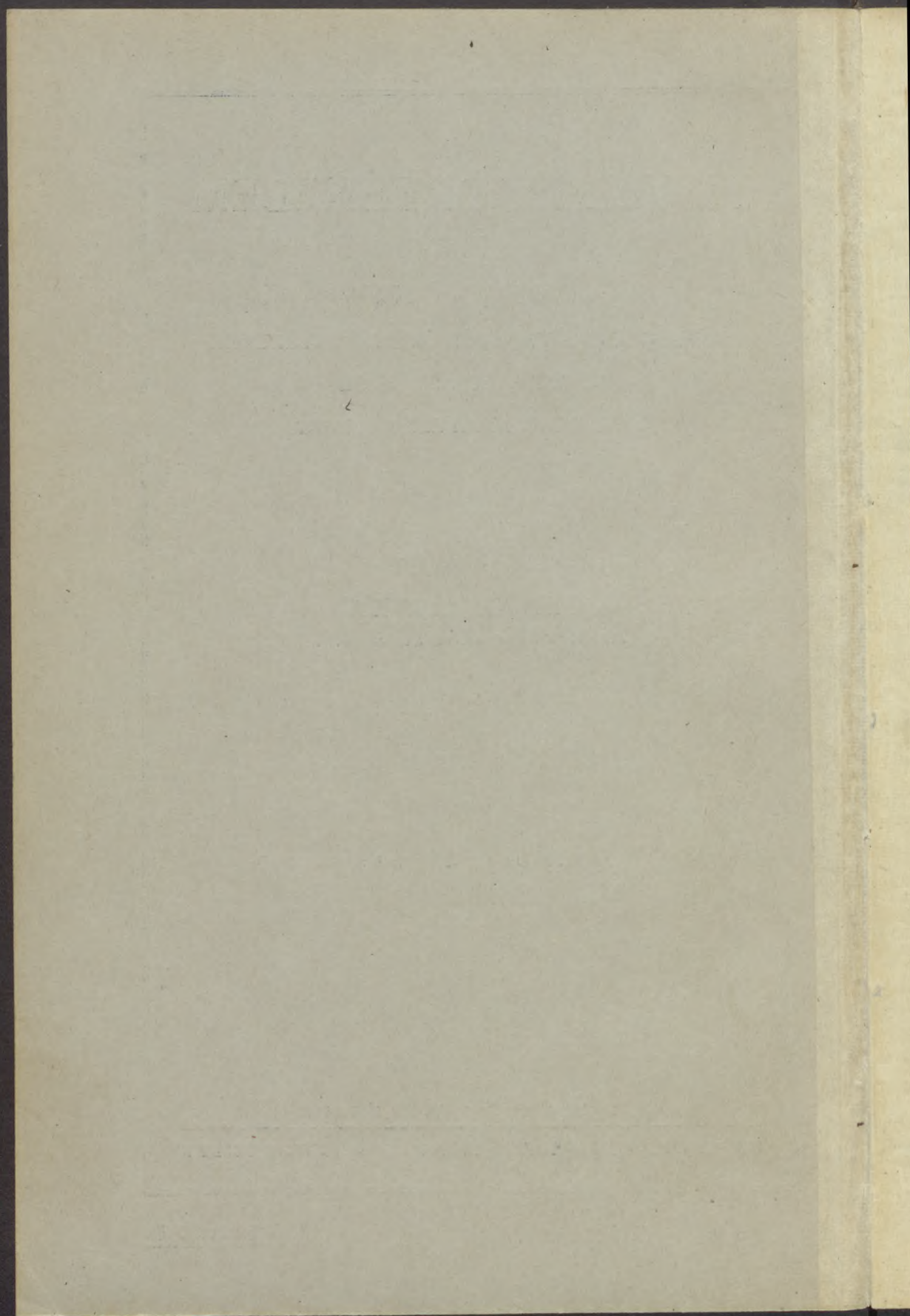
MÁSODIK KIADÁS

B U D A P E S T, 1 9 3 0

DUNÁNTÚL KÖNYVKIADÓ ÉS NYOMDA R. T. PÉCSETT

Bolti ára 6 P.

B





# NEVELÉSTÖRTÉNELEM

SEGÉDKÖNYV

A TANÍTÓ- ÉS TANÍTÓNŐKÉPZŐ-INTÉZETEK

V. OSZTÁLYA SZÁMÁRA

ÉS A TOVÁBBKÉPZÉS CÉLJAIRA

IRTA

MOLNÁR OSZKÁR

ÁLL. TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI IGAZGATÓ

MÁSODIK KIADÁS

B U D A P E S T, 1 9 3 0

---

DUNÁNTÚL KÖNYVKIADÓ ÉS NYOMDA R. T. PÉCSETT

NEVELÉSTÖRTÉNELM

SEGÉDKÖNYV

A TANTÓ ES TANTÓMUNKÁZÁS INTÉZKÉ

NYOLCÉVES SZÁMÁRA

ÉS A TÖBBÉVES SZÁMÁRA



MOLNAR OZSKAR

ALL TANTÓMUNKÁZÁS INTÉZKÉ

117131

*Paid.*

~~24.621~~



M. N. MUZEUM KÖNYVTÁRA	
I. Nyomt. Növdekeapló	
1930	év. 59. sz.



## ELŐSZÓ.

Két évtizedre terjedő gyakorlatnak, elmélkedésnek és olvasásnak kialakult eredményeit adom e könyvben. Könyvem tankönyvnek készült a tanító- és tanítónőképzők V. osztálya számára, de a körülmények sajátságos alakulása folytán nem járhatta meg a tankönyvengedélyezés hivatalosan megszabott útját. Dacolva a nagy kockázattal mégis kiadom, mert használni vélek vele a tanítóképzés és a pedagógiai továbbképzés előttem mindenkor szent ügyének.

Ami tárggyal kapcsolatosan magyar, német és francia nyelven olvasható volt, azt jórészt elolvastam. A tárgyalat elmélkedők műveit eredetiben vagy jó fordításban áttanulmányoztam. Mit honnan, kinek a munkájából merítettem, nem tudnám megmondani. A német neveléstörténeti munkák közül a legtöbb útbaigazítást Hermann Schiller, *Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik* c. kézikönyvéből merítettem. A francia nyelvű neveléstörténeti írók közül Guex<sup>1</sup> volt leginkább segítségemre és valamennyire *Compayré*.<sup>2</sup> A magyar irodalomból, nem említve a monografikus munkákat, természetesen legtöbbet Fináczy Ernő tanár úr örökbecsű munkáiból merítettem, melyek nem egy nehéz ponton döntően közrehatottak állásfoglalásomra.

Hogy könyvem a tanítóképző-intézetek számára használhatóvá tegyem, ezen iskolák legújabb tantervében megjelölt anyagot dolgoztam fel. Külön is ki kell emelnem, hogy könyvem az elvégezhető anyag maximumát tartalmazza. Következésképp egész terjedelmében csak normális idejű iskolaévben és legalább közepes intelligenciájú tanulóifjúsággal végezhető el. Egyébként a tanár belátására bízom, hogy a mindenkori aktuális viszonyok között mit hagyhat el s mi az, ami okvetlenül elvégezendő.

Könyvem különbözik minden más neveléstörténettől abban, hogy a népiskolai vonatkozásokat, ahol lehet, kikeresi és hangsúlyozza. Másik törekvésem az volt, hogy az intézmények és az elméletek tört. fejlődését tölem telhetően feltüntessem. A filozófiát is jobban belevontam, mint ahogy azt az eddigi tankönyvek tették. Boldog volnék, ha némi méltánylásra találna azon törekvésem, mely a magyar vonatkozásokat jobban szóhoz kívánja juttatni. Ezen a téren még sokkal többet akarok tenni. Egyelőre szolgáljanak mentségemül a feltornyosuló nehézségek.

<sup>1</sup> *Histoire de l'instruction et de l'éducation*. Lausanne-Paris, 1906.

<sup>2</sup> *Histoire de la pédagogie*. — A „Les grands Éducateurs” c. gyűjtemény különböző kötetei.



Törekedtem némi induktív felépítésre s ezért, ahol lehetett, előbb mindig a tényeket adtam s úgy próbáltam megállapításokhoz jutni. Azt is fontosnak tartom, hogy a neveléstörténeti tények ne szakítottassanak ki a történeti élet egyéb tényezőiből. Ezért, ahol lehetett, rövid „Történeti emlékeztető”-k útján a legfontosabb tört. adatokat a tanulók emlékezetébe idézem. Hasonló megfontolásból nem hagyom el az életrajzi adatokat sem. Meggyőződésem, hogy a művet nem lehet egészen elválasztani szerzőjétől s hogy az életrajz sokszor szükséges magyarázója az író felfogásának. Azon voltam, hogy főleg az ezen célt szolgáló adatokat nyújtsam. Az életrajzokat különben megkülönböztető betűtípussal szedtettem, amivel hangsúlyozni kívánom, hogy a tanár csak annyit vegyen belőle, amennyit jó-nak lát.

Az egyes fejezetek, szakaszok végére tett, megbeszélésre alkalmas tételek sem tartoznak szorosan az elvégzendő penzumhoz. Csak az foglalkozzék velők, akinek ahhoz ideje, kedve és képessége van. A felvetett tételek nagy része az órákon végzett anyag segítségével megoldható, de vannak, amelyekhez olvasni is kell. Egyik-másik tételnél, közelebbi útmutatásul, zárójelben adom annak gondolatmenetét. A tételek megbeszélésére az összefoglaló ismételés ideje a legalkalmasabb. Természetesen kívánatos, hogy a szaktanár új tételeket is vessen fel.

Az egyes fejezetek, kisebb egységek végén adom az ahhoz tartozó irodalmat is. Ez azonban csak a magyar nyelven megjelent munkákra és cikkekre terjed ki, de ezekből is csak azokra, amelyeket növendékeink haszonnal olvashatnak s amelyek az intézetek könyvtáraiban rendszerint megvannak, avagy beszerezhetők. Egyes műveket többször is jelzek, de ilyenkor megadom a lapszámot is, ahol a letárgyalt kérdésről olvasni lehet.

Könyvemnek képekkel s rajzokkal való illusztrálása, sajnos, csak terv maradt, melynek megvalósítását a jövőre kellett bíznom.

Azon kartársaimat, akik könyvemet használni fogják, arra kérem, hogy tapasztalataik közlése révén szíveskedjenek annak javításában segítségemre lenni.

Végül e helyen is köszönetet kell mondanom *Finácz* Ernő tanár úrnak, ki nehezen szerezhető könyvekhez juttatott s egyébként is segített. A hála és köszönet hangján kell megemlékeznem *Imre* Sándor tanár úrról, ki a legnemesebb önzetlenséggel nemcsak e könyv kiadásának lehetőségeit kereste, de lelkesített, bátorított és értékes tanácsaival mindenben segítségemre volt.

Budapest, 1929 július hó.

*Molnár Oszkár.*



## BEVEZETÉS.

### A neveléstörténelem feladata és felosztása.

A neveléstörténelem elmondja, hogy a különböző korokban az egyes népek a nevelés elé milyen *célokat tűztek* és hogy a kitűzött célokat milyen *intézmények* keretében s milyen *módon* akarták elérni. A nevelés céljait, intézményeit és módjait a neveléstörténelemnek egyrészt *leírnia*, másrészt *magyaráznia* kell. A magyarázás oly módon történik, hogy a nevelés tényeit a történeti élet más tényeivel kapcsolatba hozzuk s mint azok szükségképeni következményeit mutatjuk be. Ilyen tények a vallás, a politikai helyzet, a családi és társadalmi élet, az irodalom, a művészetek és a tudományok állapota stb. A neveléstörténelem tehát a legszorosabban összefügg *a politikai történelemmel, a művelődés- és irodalomtörténettel, a művészetek és a tudományok történetével*. Mivel pedig a neveléstörténelemnek olyan tények leírásával, okainak kiderítésével és fejlődésmenetének megállapításával kell foglalkoznia, melyek az egész emberi gondolkodás fejlődésével a legszorosabban összefüggnek, — a neveléstörténelem nem nélkülözheti a *filozófia* útmutatásait sem.

A neveléstörténelemmel megismerkedni minden művelt embernek érdemes. A leendő tanárookra és tanítókra nézve pedig ez egyenesen parancsoló szükség. A jelent mindig csak a múlt ismerete alapján lehet megérteni. Jelenlegi nevelésünk intézményeit, célmeghatározását, eljárási módjait és elveit csak az tudja *megérteni*, aki ismeri az utat, melyet befutottak, amíg mai állapotukat elérték. A neveléstörténeti ismeretek másik nagy haszna abban van, hogy *helyes értékelésre* képesítenek. Aki ismeri a neveléstörténetet, az meg tudja különböztetni az értéket az értéktelentől, nem hódol jelszónak s nem válik szélsőséges újítások rabjává. A neveléstörténelem szemléletesen feltűnteti azt a nagy küzdelmet, amit az elmélkedők és gyakorlati nevelők kifejtettek, amíg a nevelés ügyét egy lépéssel előbbre vitték. Ily módon ez a tárgy a valóban értékes *megbecsülésére* és *elismerésére* tanít. Emellett olyan szép példáit szolgáltatja a legnemesebb emberi értékekért folytatott önzetlen küzdelemnek (Vittorino da Feltre, Comenius, Apáczai Csere, Francke, Pestalozzi stb.), melyek alkalmasak arra, hogy a fiatal szívet lelkesedéssel eltöltsék s majdan az élet nehéz küzdelmeiben és csalódásaiban bátorítsák.

A neveléstörténelem épen úgy, mint a politikai történelem, lehet *egyetemes* és *nemzeti*. Azután lehet csak az *intézmények története*,



vagy csak az *elméletek* (célok, anyag, módok) *története*. Neveléstörténetünk egyaránt vizsgálni fogja a nevelés intézményeinek és elméletének fejlődését s tenni fogja mindezt egyetemes keretek között, biztosítván ott elegendő helyet a magyar nevelés intézményeinek és elmélkedőinek is.

A politikai történelemhez hasonlóan a neveléstörténelem is ó-, közép-, új- és legújabb korra oszlik. Az ókori népek közül a keleti népek nevelésének történetével foglalkoznunk nem kell, mert mai nevelésünk intézményei és elmélete enélkül is érthetők. Annál nagyobb figyelmet érdemel a *görögök* és a *rómaiak* iskolaügyének fejlődése. Könyvünk második fejezetét a középkor iskolai intézményeinek és az ókortól eltérő nevelési eszményeinek ismertetése fogja alkotni. E kornak vége felé kapcsolódik majd bele hazai iskoláztatásunk az egyetemesbe. Az újkort a *renaissance* és a *reformáció* jelzi. Mindkét szellemi áramlat nagyjelentőségű változásokat okozott a nevelés terén is. Az utóbbi kiváltotta az ellenreformációt is, amely szintén nemcsak vallási, de művelődési mozgalom is.

A XVII. században a *pedagógiai realizmussal* kezdődtek azok az irányzatok, amelyek a neveléstudomány mai elméletéhez vezettek. Megkeressük ennek az új irányzatnak *Descartes* és *Bacon* filozófiájában rejlő gyökereit, majd részletesebben foglalkozunk legfőbb képviselőjének, *Comenius*nak pedagógiai tevékenységével. A ped. realizmusnak folytatása a ped. *naturalizmus*, melynek számos elvét az angol *Locke*-nál találjuk, de amely tulajdonképeni szószólóját a XVIII. században *Rousseau*-ban kapta, aki megtévesztő ékesszólással hirdette azt s akinek munkáját, épen ezért, lehető részletesen kell megismernünk. A természetes nevelést a *filantropisták* tevékenységének ismertetésével fogjuk zárni, akik ennek az irányznak elveit a gyakorlatban próbálták megvalósítani.

A ped. realizmussal és naturalizmussal egyidejűen egyesek a nevelési intézmények terén is értékeset alkottak. Így *Francke* a polgári és reáliskolának, továbbá a mai értelemben vett tanítóképzésnek, *Pestalozzi* a mai értelemben vett népiskolának, *Fröbel* pedig a kisdédóvásnak vetette meg alapját.

Velők a XIX. századhoz érünk, melynek értéke pedagógiai szempontból abban van, hogy ekkor történt meg a nevelésről szóló ismereteknek *tudományos rendszerbe foglalása*. A neveléstudomány megalkotója *Herbart* és tanítványai. Munkásságuk betölti majdnem az egész XIX. századot. A század vége felé és legújabban, részint mint a *Herbart-féle* pedagógiai rendszer visszahatásai, részint mint általában a neveléstudomány továbbfejlődései, *új irányok* keletkeztek, melyeknek rövid áttekintésével napjainkig jutunk. Hátra lesz még, hogy a neveléstörténelem tanulása folyamán szerzett ismereteink segítségével összefüggő képbe foglaljuk a népiskola, a tanítóképzés, a középiskola, az egyetem és a nőnevelés történetét, amivel aztán végére is értünk annak, amit a nevelés történetéből tudni kell.

A munka, mely előttünk van, vonzó és érdekes. Lássunk hát hozzá!



## Első fejezet.

# ÓKOR.

## I. A görögök nevelése.

### 1. §. A görög nevelés áttekintése.

a) *A görög nevelés korszakai.* Az európai népek mai műveltsége az ókori görög nép műveltségén nyugszik. E nép meg a maga műveltségét, egyéb tényezők mellett (faji sajátosságok, éghajlat, föld, vallás stb), főleg nevelési eljárásának és nevelési intézményeinek köszönheti.

A görög nevelésben négy korszakot szokás megkülönböztetni. Első a *homeroszi korszak*, mely a Kr. előtti IX. századig tartott. Ebben az időben történt a görögök honfoglalása, melynek eseményeit mondák, hősköltemények őrzik. E korszakban a nevelés alkalmasszerűen, a család meghitt körében folyt le. Legfőbb eszköze a szülők példája. A fiúgyermeknek főképen a fegyverforgatás különböző nemeit kellett apjától elsajátítania. Az apa vitte el fiát a népgyűlésre is, ahol kiváló példákon megtanulta, hogyan kell az élő szó erejével a tömeget meggyőzni. Hasonlóképpen a családban történt a leányok nevelése, kiket anyjuk kézimunkára (szövés, fonás) és a házi teendők végzésére oktattott.

A görög nevelés *második korszaka* a Kr. előtti IX. századtól a Kr. előtti V. század közepéig (450) tart. Ebben az időben történnek a gyarmatosítások, s lezajlanak a perzsa háborúk.<sup>1</sup> Kifejlődik a görög városállam. A nevelést ugyan még a régi szellem hatja át, de a családi, alkalmasszerű nevelés helyébe

<sup>1</sup> *Történeti emlékeztető.* Marathoni csata Kr. e. 490-ben. Xerxes hadjáratai Kr. e. 480—479. Kr. e. 476-ban megalakul a delosi szövetség, melynek célja támadó háború vezetése. A perzsa háborúk a Kypros szigeténél, Salamis mellett Kr. e. 449-ben vívott csatával végződtek, melyben a görögök döntő győzelmet arattak.



lassan az iskolai, tervszerű nevelés lép. Ez a test mellett a szellem kiművelésére is törekszik. Kialakul az elemifokú oktatás rendje, melynek tárgyai a testgyakorláson kívül az olvasás, írás, számolás, költészet és a zene.

A görög nevelés *harmadik* korszaka a Kr. előtti V. század közepétől a IV. század második feléig (338) terjed. Politikai szempontból mozgalmas és szomorú időszak,<sup>2</sup> mert Görögország elveszti függetlenségét. A nevelés szempontjából azonban tele van értékes alkotásokkal. Teljesen kiépül a görög demokrácia s a tehetség érvényesülésének szabad tere nyílik. Az érvényesülést leginkább az élő szó, a beszéd készsége biztosítja. Egy új tudomány keletkezik s jut uralkodó szerephez: a *retorika*. De egyidejűleg, sőt azt megelőzve, formálódik a *filozófia*. A filozófusok eleinte a külső világ problémáival foglalkoznak (természetbölcselet), majd az emberi szellem kérdéseinek vizsgálatára térnek át (szofisták, Sokrates). E korszak második felében a retorika felett az uralmat mindinkább a filozófia veszi át. A filozófiával való foglalkozás a művelődési anyagot új tárgyakkal gyarapította. Egymásután válik ki ugyanis a filozófiából a *grammatika*, *dialektika (logika)*, *etika*, *matematika*, *geometria*, *asztronómia*. A művelődési anyagnak ilyen kibővülésével e korszak megveti a *közép- és felsőfokú oktatás alapját*. Tudósok gyűjtik maguk köré az ifjúságot. Egyesek vándorolnak; mások, mint Platon, Aristoteles, Antisthenes, meghatározott helyen tanítanak. A korszak vége felé tehát megkezdődött a nevelési intézmények kifejlődése.

Betetőződik ez a *negyedik* s leghosszabb korszakban, mely tart Kr. után 527-ig. Ebben az évben záratta be Justinianus császár az athéni egyetemet. E korszak Nagy Sándor hódító hadjárataival kezdődik s a diadochosok évszázadokra terjedő uralmával folytatódik. Görögország politikai önállósága végleg megszűnik, ellenben a hellén műveltség meghódítja az egész

<sup>2</sup> *Történeti emlékeztető.* Perikles (449—431) dicső uralmával kezdődik. De már 431-ben kitör a peloponneszusi háború, melynek Spárta és Athén versengése az oka. Athént sorozatos vereségek érik, Thebae segítségével mégis leveri Spártát (a Leuktra melletti csata 371-ben). A görögök széthúzása azonban alkalmul szolgál a makedonok föllépésére. II. Fülöp (Kr. e. 359—336) Chaironeia mellett 338-ban megveri a görög seregeket s ezzel a Görögország feletti hegemonia Makedonia kezébe kerül.



akkori művelt világot. A művelődésben a középponti helyet végleg a filozófia foglalja el, melyet most már iskolaszerűen tanítanak. A különböző filozófiai iskolák Athénben a Kr. utáni századokban egy nagy, egyetemes iskolává egyesültek (athéni egyetem). A világ minden tájáról sereglettek ide ifjak s meglett emberek egyaránt. A görög egyházatyák közül is nem egy itt végezte tanulmányait.

A tudományok művelésének és terjesztésének másik középpontja Alexandria volt. Az ókor felhalmozott tud. anyagának iskolaszerű feldolgozása és rendszerezése itt ment végbe. Itt alakult ki a tudományoknak az a rendszere, mely aztán az egész középkoron át uralkodott. Iskolák mellett múzeumok, könyvtárak keletkeztek. Ide vonultak a későbbi görög filozófusok. Itt keletkezett a szkeptikusok és epikureusok bölcselete. Itt élt Archimedes, Euklides, Ptolemaios. Általában Alexandria terjesztette a hellén műveltség fényét még akkor is, mikor többi fénypontjai már megszűntek világítani.

b) *A görög nevelés típusai.* A nevelés a testi és a szellemi fejlődés tervszerű irányítása. A görögök egyaránt nevelték a testet és a szellemet. Sőt arra törekedtek, hogy a testi és a szellemi fejlődés közt összhang legyen. A görög nevelés egyik jellemző vonása tehát az *összhangzatosság vagy harmónia*. Görögországban a nevelés célját nem az egyén, hanem az állam érdekei szabták meg. Ennélfogva a görög nevelés másik jellemző vonása, hogy *állami* nevelés.

A test és szellem harmonikus fejlesztésében azonban nem mindenik városállam érte el ugyanazt a fokot. Az állami érdekek sem egyformán érvényesültek mindenik város nevelési rendszerében. Eszerint a görög nevelésben két típust különböztetünk meg. Egyikben inkább az állami érdekek jutnak kifejezésre; ilyen volt *Spárta nevelési rendszere*. A másikban a harmóniára esik a hangsúly; ennek példája *Athén nevelési rendszere*.

## 2. §. A spártai nevelés.

Spárta állandó harcban állt. Eleinte a meghódított achiv törzsek támadásai ellen kellett védekeznie, majd, amikor Peloponneszus, sőt az egész görögség felett hegemoniára törekedett, a többi görög városállammal keveredett hosszú harcokba. Ily körülmények közt katonákra volt szüksége. Érdekei tehát azt parancsolták, hogy fiaiból katonákat neveljen. A katonáknak pe-



dig, testi erőre, ügyességre, edzettségre van szüksége. Így vált a spártai nevelés állami érdekből egyoldalú testi neveléssé, melyben a szellem fejlesztése csak annyiban jut szóhoz, amennyiben a katonának a testi felkészültség mellett bizonyos lelki tulajdonságokra is szüksége van.

Az ókorban általában nagyon törődtek a testtel. Voltak ókori államok, melyekben még az élethez való jogot is a test épsége és egészsége adta meg. Így volt Spártában is. A gyermekeket születésekor az állam kiküldöttei megvizsgálták, s ha egészségesnek és erősnek találták, felvették az állam polgárai közé. A gyengét vagy nyomorékot ellenben halálra ítélték s kitétték a Taygetos szikláira.

Hét éves korig a gyermekek a család körében nevelkedtek, melynek azonban előre megszabott módon, keményen kellett őket nevelnie. Hét éves korukban a fiúgyermekek az állam által fenntartott nevelőintézetekbe kerültek, hol csoportokba osztva sátrokban laktak, együtt étkeztek s egymással versenyeztek.

A test nevelésében a spártaiak két cél elérésére törekedtek; egyik az *erő* és ügyesség, másik az *edzettség*. Az elsőt különféle testgyakorlatokkal igyekeztek elérni, melyek a nap legnagyobb részét lefoglalták. A fiúk számára szolgáló gyakorlatok: *futás, ugrás, birkózás, diszkoszdobás, gerelyvetés, torna- és harcijátékok*. A felserdült ifjak testét pedig *fegyvergyakorlatok, vadászat és tábori szolgálat* által erősítették.

Tervszerűen és nagy gonddal történt az edzés is. Edzett az, aki el tudja viselni a fizikai fáradalmakat és fájdalmakat. Hogy ilyenekké tegyék a gyermekeket, hajukat tövig nyírták s mezítláb járatták, kemény fekvőhelyen hálatták, melyre a sást maguk szedték. Hideg fürdőkkel, megerőltető gyaloglásokkal törték a testet, melyet télen-nyáron ugyanaz a könnyű gyapjúöltözet takart. Tizenkét éves koruktól kezdve pedig csupán köpenyt kaptak s alsóruhát sem viselhettek.

Táplálékuk fogynakos volt, de megengedték, hogy a felnőttek asztaláról és egyébűnne lopjanak, azonban megkorbácsolták azt, akit tetten értek. Ezzel *óvatosságra és ravaszságra* akarták nevelni az ifjúságot, olyan tulajdonságokra, melyekre a harcosnak szüksége van. Továbbá szigorú fegyelem alatt tartották a gyermekeket, ifjakat és szoktatás által természetükké tették az *engedelmességet*. Hogy *önuralomhoz* szokjanak, időn-



kint vérig korbácsolták őket. A hangtalan türeést mint kiváló erkölcsi tulajdonságot tüntették fel az ifjúság előtt. Megtörtént, hogy Artemis istennő ünnepein egészen gyöngye gyermekeket halálra korbácsoltak anélkül, hogy azok fájdalmukat egyetlen jajszóval elárulták volna.

A testnek ily sokirányú fejlesztése mellett a szellemi nevelés szűkkörű volt. Lykurgos törvényeinek, Homeros eposzainak s néhány költeménynek gépies betanulására szorítkozott. Nagyobb gondot fordítottak az ének- és zeneoktatásra. E körből főleg a harcias, lelkesítő, tette serkentő, hőseket dicsőítő, gyávákat gyalázó énekeket tanították. Azután arra volt gondjuk, hogy az ifjak a világos, szabatos, tömör és rövid beszéd-módot elsajátítsák (lakonikus beszéd). A harc hevében nincs idő a hosszás magyarázásra, egy-két szóval sokat kell mondani.

Mindent egybevetve, a spártai nevelés nyers, nehezen hajlítható, de jellemes, sok nemes tulajdonsággal ékeskedő embereket nevelt. Szép vonása volt az öregkor feltétlen tisztelete is, amit látva, egy idegen így szólt: „Csak Spártában kedves dolog megöregedni!”

Spárta az egyetlen ókori állam, mely *nőneveléssel* is tervszerűen foglalkozott, csak hogy irányát ennek is az állami érdekek szabták meg. Legfőbb cél, hogy a leányokból egészséges, erős anyák váljanak. Ezt a célt ugyanolyan eszközökkel akarták elérni, ezért a leánynevelés a fiúneveléstől alig különbözött. A fiatal leányt, miután az anyjától a háztartást megtanulta, ugyancsak az állam nevelte. Kint, a szabadlevegőn neki is végeznie kellett mindazokat a testgyakorlatokat (futás, birkózás, ugrás stb.), amik a fiút erős katonává formálták. Nagy gondot fordítottak a nők hazafias képzésére. A spártai nő a haza érdekeit minden más érdeknek elébe helyezte. Könnyű szívvel mondott le férjéről, gyermekeiről, ha a haza érdeke úgy kívánta.

### 3. §. Az athéni nevelés.

Athénben az állam nem szabályozta oly részletesen a nevelést. Sem törvény, sem egyéb állami intézkedés nem kényszerítette iskolába a gyermeket. A szülők azért küldték oda, mert a műveltséget értékelni tudták. Az iskolázásnak eleinte nem volt meghatározott rendje. A nevelés célját azonban az athéniak kezdettől fogva tökéletesebben tűzték ki, mint a spártaiak. Az



athéni nevelés ugyanis a test mellett a szellem kiművelését is célul tűzte, sőt végső célja a kettő közötti harmóniának, a testi és lelki derekasságnak, a *kalokagathiának* elérése volt. A nevelés itt is a 7 éves korban kezdődött s a 18 éves korig tartott és két jól elhatárolt részre oszlott, ú. m. a testi és a szellemi nevelésre. Az előbbinek *gymnastiké* (gimnasztika), az utóbbinak *musiké* (múzsai nevelés) a neve.

a) A *gymnastiké*. Az athéniek a testet nemcsak erőssé és edzetté, hanem széppé is akarták tenni. A testi nevelés állami felügyelet alatt állt, sőt egyes intézményeit az állam tartotta fenn és oktatóiról is gondoskodott. A rendszeres testi nevelést megelőzően az athéni gyermek játékkal töltötte az időt. (A görögök negyvennél több játékot ismertek.) Azután megtanult úszni. A tervszerű nevelés öt gyakorlatra oszlott. Ebből kettő a fő gyakorlat, ezek a futás és a birkózás. A legrégibb és leginkább becsült gyakorlat volt a mély homokban való futás. A görög ifjak mindig négyesével futottak, ami azt mutatja, hogy alkalmazták a versengés elvét. A legkisebb távolság, melynek befutását gyakorolták, 192·27 m. volt.<sup>3</sup> Erre következett ennek kétszerese, majd négyszerese. Ilyen fokozatosságot látunk a testi nevelés többi gyakorlataiban is. — A birkózásban az ellenfelek teljes szabadságot élveztek. Szabad volt a torkot szorongatni, az orrot, ajkat megragadni, ütni, rugni. Volt, aki úgy szerezte meg a győzelmet, hogy ellenfelének ujját törte. A birkózás tanítása különben nagy gonddal történt. Először a fogásokat tanították, erre az „árnyékharc”, vagyis képzelt ellenféllel való küzdelem következett, amikor is a tornatanító jelezte az ellenfél fogásait s a gyermeknek a megfelelő kivédő mozdulatokat kellett végrehajtania. Csak mikor ebben már kellő gyakorlottságot mutatott, következett a páros viadal, mely fekvő vagy álló helyzetben folyt le. Inkább az utóbbit gyakorolták.

Másodrendű gyakorlatok voltak az ugrás, *diszkoszdobás* és a *gerelyvetés*. A távol- és magasugrást egyaránt művelték. Abban is gyakorolták az ifjakat, hogy kezökben ólom-súlyokat tartva, árkokat s más akadályokat átugorjanak. A

<sup>3</sup> A gyors futásban elért legújabb eredmények a távolságot illetőleg a görögöknek adnak igazat; az eredmények ugyanis azt mutatják, hogy az emberi szervezet számára a legnagyobb sebesség kifejtésére a 200 m-es távolság a legalkalmasabb.



diszkosz kőből vagy vasból készült, lencse alakú, 2-4 kg súlyú korong, melyet jobbkézzel kellett elhajítani. Ezzel a vállat akarták erősíteni s a végtagok izomerejét fokozni. A gerelyvetés dárdának megjelölt célba való kilendítése. Az öt gyakorlatot együttvéve *pentatlonnak* nevezték. E gyakorlatok mellett néhol az *ökölvívást* is tanították. A pentatlon gyakorlataival a testi nevelés nem merült ki. 18-tól 20 éves koráig az ifjú (*ephebos*) még hadi kiképzésben, fegyverforgatásban részesült.

A testgyakorlatokat mezítelen testtel végezték. Már a gyermekek testét hozzászoktatták a levegőhöz s minden évszak időjárásához. Bekenték olajjal, hogy a bőr puhává és szívósabbá váljék. A pentatlon gyakorlatait külön e célra állított iskolákban, a *palaestrákban* és *gymnasiumokban* (*gymnos = meztelen*) végezték. A palaestrákat magánosok tartották fenn s oda fiúk kb. 15 éves korig jártak. A palaestra vezetője vagy tulajdonosa, a *paidotribes* ellenőrizte a gyakorlatokat. A gymnasium állami intézmény volt s azt az ifjak és a felnőttek látogatták. Elöljáróját, a *gymnasiarchát* évenként a népgyűlés választotta, tanítóit és segédtanítóit az állam fizette. A gymnasiumok falakkal körülvett hatalmas térségek voltak, melyeken a gyakorlatok végzéséhez szükséges és poronddal borított területek mellé fedett oszlopcsarnokok, szobrokkal díszített árnyas sétaterek, mosakodó és fürdő helyiségek csatlakoztak. Kora reggeltől késő estig nyitva álltak s bennük sokszor zene (fuvolajáték) kíséretében folytak a gyakorlatok.

Kr. előtt az V. századtól kezdve államférfiak, művészek, bölcselők is felkeresték a gymnasiumokat s magok köré gyűjtve az ifjúságot, tanítottak. A példát erre valószínűleg a szofisták adták. Sokrates nem egy erkölcsi tanítása a gymnasiumokban hangzott el. Athén gymnasiumai közül az *Akadémiát* Platon, a *Lykeiont* Aristoteles tette híressé. Így váltak idővel a gymnasiumok a szellemi életnek is valóságos központjaivá s ezek az elnevezések (gimnázium, liceum, akadémia) a művelt nemzetek körében máig fennmaradtak.

A testi nevelés megkedveltetéséhez és népszerűsítéséhez hathatósan járultak a nyilvános *gimnasztikai versenyek* és a *nemzeti játékok*. Egyes városokban Zeus, Apollon, Poseidon tiszteletére bizonyos időközökben rendeztek ilyen nemzeti játékokat, így pl. Olympiában Zeus tiszteletére minden ötödik év-



ben. Egész Görögország megmozdult ilyenkor. A nép özönlött a versenyek helyére. A győztest örömrivalgás kíséretében egyszerű olajfaágakból font koszorúval díszítették. Hazavivő útja diadalmenet volt, városa határában díszküldöttség fogadta, holta napjáig adót nem fizetett, a színházban díszhelyhez volt joga, egyik-másik város pénzjutalomban részesítette s diadala emlékére szobrot állíttathatott magának.

b) *A musiké.* A szellemi, azaz múzsai nevelés részei voltak az olvasás, írás, számolás, irodalom (nyelvtan) és a zene. Az olvasás tanítása úgy történt, hogy a tanító a betűket felmutatta és megnevezte, a tanulók meg utána mondták. Miután ily módon gépiesen az összes betűket megtanulták, szótagokká, majd szavakká rakták össze. Erre következett az olvasás hosszas gyakorlása, e célra a költők műveit használták. Az olvasással kapcsolatosan, másolás útján, tanították az írást. Tanításához viasztáblát használtak, melyre a gyermek a stílussal rajzolta a betűket. Ha ebben már kellő ügyességet ért el, tintába mártott írónáddal papírra vagy hártýára írt.

Mikor a gyermekek valamelyest tudtak már olvasni, a számolásra került a sor; ez a szofisták óta tárgya a tanításnak. Anyaga a négy alapművelet lehetett s tanításánál bizonyára felhasználták az ujjakat és egyéb módon (kavicsokkal) is szemléltettek. Ezek voltak az elemi ismeretek, melyek elsajátítása több évig tartott. Az elemi iskola neve *paedagogium* s benne a *grammatistes* tanított. A tehetősebb szülők gyermekeit az iskolába a *paidagogos* kísérte. Az iskolának nem mindig volt külön épülete, utcákon vagy oszlopcsarnokokban is tanítottak. A tanítás délelőtt s délután folyt, de volt bőven szünet is, mert a görög vallás számtalan ünnepe sokszor megszakította az iskolai munkát.

Az elemi ismeretek után a zenei és az irodalmi oktatás következett. A görögök meggyőződése szerint a zene nevelőleg hat: szeliddé tesz és csillapítja a szenvedélyeket. A zenében rejlő ritmus és harmónia a rend és a szabályosság szeretetét oltja a lélekbe. Vallási szertartásuk is szükségessé tette, hogy mindenki tudjon énekelni. Az éneket és zenét külön iskolákban tanították. A tanító neve *kitharistes*. Mivel pedig a görög zenében a zene csak kísérője a költői szónak, tanításában csak húros hangszereket használhattak. Legrégibb hangszerük a cítera és



a lant. A kitharistes előbb énekelni tanította tanítványait s azután tért át a kísérő zenére. Ezt is a könnyebbel, a lanttal kezdte s a citerával folytatta.

Az ének-zeneoktatással párhuzamosan a görög gyermek irodalmi képzésben részesült. Ezen a görög nyelv grammatikáját és a költők műveivel való foglalkozást kell érteni. A tárgyalás középpontjában Homeros hőskölteményei álltak. Ezekből merített a görög gyermek erkölcsi okulást, nemzeti érzést és gondolkodást. Tanításuknál nem használtak könyveket, mert a könyvek, melyeknek másolásával a rabszolgák foglalkoztak, ritkák voltak. A tanító elmondta a verseket s a tanulók addig ismételték, amíg szószerint tudták. Ennek az eljárásnak az emlékezet rendkívüli kifejlődése lett a következménye. Sokan voltak, akik az Iliást és az Odysseát könyv nélkül tudták. Ez a grammatikai és irodalmi oktatás külön *grammatikai iskolákban* történt, hol a tanítást a *grammatikos* végezte. A görög gyermek tehát egyidőben több iskolába járt. Hétéves korában a palaestrában kezdődött rendszeres testi nevelése, de ugyanakkor az elemi ismertek elsajátítása céljából járt a paedagogiumba is. Mikor pedig az elemi ismeretekkel készen volt, valószínűleg egyidejűen látogatta a grammatikai és a zeneiskolát. Ennek az iskolázásnak az áttekintése a következő:

7 éves kor	Testnevelés	Elemi ismeretek
		olvasás-írás
		számolás
11–12 éves kor	palaestra	ének-zene
		nyelvtan és irodalom
15–18 éves kor		zeneiskola
		grammatikai iskola
18–20 éves kor ephébia	gymnasium	katonai és politikai nevelés [retorok, filozófusok hallgatása, a politikai ügyek menetének szemlélete]



Az irodalmi oktatással kapcsolatosan korán szokássá lett a szószerint betanult szebb részek elmondása és elszavalása. Kiinduló pontja volt ez egy új tárgy, a *retorika* kifejlődésének. A Kr. előtti V. századtól kezdve a grammatikosok már szónoklattant, sőt filozófiát is kevertek tanításaikba. A tanulmányoknak ezek az ágai rövid idő alatt annyira kibővültek, hogy tanításukra külön *retorikai* és *filozófiai* iskolák keletkeztek. A művelődés körének ilyen kibővülése a szofisták és a nagy filozofusok (Sokrates, Platon, Aristoteles) működésének köszönhető.

#### 4. §. A görög nevelés elmékedői.

a) *A szofisták.* A szofisták Perikles korában (a Kr. előtti V. század második felében) tűntek fel, tulajdonképeni működésük azonban azokra a hanyatló időkre esik, melyeket a történelem összefoglaló szóval a peloponnézusi háború korának nevez. Erre az időre esik *Sokrates*, *Platon* és *Aristoteles* fellépése is. Athén nemcsak politikailag, hanem társadalmilag is aláhanyatlík. A régi erkölcsök veszítenek tisztaságukból. A görög nevelés, mely addig kifejezetten *erkölcsi* nevelés volt, éppen a szofisták hatása folytán, kifejezetten *értelmi* neveléssé válik.

A szofisták magukat bölcseknek (*sophos* = bölcs, tudós) nevezték, városról-városra jártak és az ifjúság tanításával foglalkoztak. Az akkor művelt összes tudományokat tanították. Némelyikük valóságos polihisztor volt. De éppen ez a sokoldalúság felületessé, mindenre vállalkozókká tette őket. Emellett az, hogy tanításaikért ajándékot, pénzt fogadtak el, tehát a tanítást megélhetési forrásnak tekintették, betetőzte rossz hírüket. Érdemeiket azonban ma már senki sem tagadja. A *görög felvilágosodás* korát ők készítették elő. Az ismeretek nagy tömegét ők terjesztették el a nép közt. Új tudományoknak vetették meg alapját. Legnagyobb érdemeik a *nyelvészet* terén vannak. Tőlük ered a *grammatika* és a *retorika*, sőt a *dialektikának* is ők a megalapozói. Az általuk keltett ellenhatás dolgozta ki az *etikát*. Teljesen megváltoztatták a *gondolkodás irányát*; addig a filozófia a természettel foglalkozott, a szofisták a figyelmet az emberre s az emberi szellem jelenségeire fordították. Érdekes, hogy tanításaikban az előadás (szónoklás) mellett a *beszélgető formát* is alkalmazták. Veszedelmes volt s a gondolkodásban anarchiára vezetett az a tanításuk, hogy az igazság



az egyénhez van kötve. Igaz az, amit az egyén igaznak tart. Eszerint az igazság egyéni (szubjektív) és egyetemes érvényű (abszolút) igazság nincsen. A szofisták ez alapfelfogását Sokrates cáfolta meg.

b) *Sokrates*. Sokrates Kr. e. 469-ben Athénben született. Apja képfaragó volt s eleinte ő is ezt a mesterséget folytatta. Katonai szolgálatot is teljesített s a harcban derekasan megállta helyét. Férfikora azokba az időkbe esik, amikor a szofisták által felébresztett szkepszisz (kételkedés mindenben, a tudás lehetőségének kétségbe vonása) mindjobban terjedni kezdett. Ettől a szellemtől féltette az ifjúságot. Már meglett férfi lehetett, amikor az ifjúság tanításával foglalkozni kezdett. Mindenkivel szóba állt s kora reggeltől késő estig az utcákon, piacokon, gymnasiumokban, műhelyekben forgolódott. Tanításaiért pénzt nem fogadott el. Különösen a szofistákat támadta élesen. Idővel sok ellensége támadt s nem kerülhette el a vád alá helyezést. Azt hozták fel ellene, hogy tagadja a nép isteneit s félrevezeti az ifjúságot. Halálra ítélték s hetven éves korában, Kr. e. 399-ben méregpoharat kellett innia.

Sokrates semmit sem írt. Tanításait főképen *Xenophon* és *Platon* feljegyzéseiből ismerjük. Nem közölt rendszeres ismereteket, hiszen az ő korában a mai értelemben tudomány még nem volt. Főképen erkölcsi fogalmak tisztázásával foglalkozott. A neveléstudományt tanításainak nem a tartalma, hanem a módja érdekli.

Mint egyik-másik szofista, Sokrates is *beszélgetve* tanított. Az volt a szokása, kivált ha valamelyik szofista akadt útjába, hogy a tudatlant adta, mintha attól, akivel szóbaállt, tanulni akarna. Mikor ez kérdéseire legjobb tudása szerint megfelelt, Sokrates a választ részeire bontotta, következtetéseket vont belőle, kérdéseivel és okoskodásaival a felelőt zavarba hozta és ellentmondásokba keverte. Ily módon a felelő tudását megsemmisítette és önbizalmát megingatta (Sokratesi ironia).

Didaktikai szempontból azonban értékesebbek azok a beszélgetései, mikor nem a hivalkodó szofistákat akarta sarokba szorítani, hanem *fogalmat* akart tisztázni. Ilyenkor mindennapi esetekből indult ki. Felsorolta például a vitézségnek, az igazságosságnak különböző eseteit, azokat összehasonlította, az esetekben levő esetleges vonásokat elkülönítette a közös vonásoktól s ily



módon eljuttatta hallgatóit a vitézség stb. lényegéhez vagyis fogalmához. A tanításnak ezt az új módját, vagyis azt, hogyan lehet adott jelenségek bizonyos számából indukció útján az általánosat megtalálni s logikai egységbe fűzni, Sokrates nagy tökéletességre vitte. Ez a nevére elnevezett *sokratesi tanítási alak*, mely a tanítás addigi módjával szemben igen nagy haladást jelent. Biztosítja, hogy a hallgató a tanítóval együtt okoskodik, tehát az ismeretszerzésben közreműködik. Hibája, hogy majdnem kizárólag eldöntő kérdéseket használ és főleg, hogy nem a hallgatóval taláztatja ki az új ismeretet. Az új ismerethez a tanító jut el s a hallgató gondolatban csak kíséri.

c) *Platon* (Kr. e. 427—347). Előkelő családból származott. Húsz éves korában megismerkedett Sokratesszel s 8 évig hallgatta tanításait. Beutazta Egyiptomot és Itáliát. A legmélyebb gondolkodók egyike. Munkássága a filozófia körébe tartozik. A nevelés kérdéseivel legrendszeresebben az *Állam* (Politeia) és a *Törvények* c. műveiben foglalkozik.

A nevelés *célja* az embert *erkölcsössé* tenni. Erkölcösnek pedig csak az mondható, kinek cselekvéseit *bölcsesség*, *bátorság*, *mértékletesség* és *igazságosság* irányítja. Az erkölcsösség alapjai az élet kezdetén, az első három esztendőben rakódnak le. Ebben az időben, de a továbbiakban is, az erényekre való nevelés legfőbb eszköze a *fegyelmezés* és a *szoktatás*. A gyermeknek csak azt szabad látnia, ami jó s így utánzásra méltó. A harmadiktól a hatodik évig van a társasjáték ideje. E korban arra is ügyelni kell, hogy a gyermek ne csak a jobb, hanem a bal kezét is használja, hogy mindkettő egyforma ügyességre tegyen szert. A tervszerű nevelés a 7. életévvel kezdődik.

A nevelést a gyermek születésétől kezdve az *állam* intézi. Nem minden gyermeket részesít azonban egyforma nevelésben. Platon ugyanis az államban három osztályt különböztet meg, u. m. 1. a *termelők* (földmívesek, iparosok, áruközvetítők), 2. az *őrök* (harcosok) és 3. a *kormányzók* (filozófusok) osztályát. A termelők különösebb nevelésben nem részesülnek; elegendő, ha mesterségüket eltanulják. A harcosok a szokásos gimnasztikai és műsai nevelésben részesítendőek. Gondos kiválogatás útján közülök kerülnek ki azok, kiket filozófiai kiképzésben részesítenek. Ezek 20-tól 30 éves korukig aritmetikával (a számok elmé-



lete, törvényszerűsége), geometriával, asztronómiával (az égitestek egymásra vonatkozásainak törvényei) és zeneelmélettel (harmónia) foglalkoztatandók. Mindez azonban csak bevezetésül szolgál az igazi filozófiai oktatásba, melyben 30-tól 35 éves korig azok részesülnek, kik a megelőző tíz év alatt rátermettségüknek tanujelét adták. E korban a dialektika tanulásával befejeződik a filozófiai nevelés, mire újabb kiválogatás következik. A kevésbé tehetségesekből lesznek az állam alsóbb tisztviselői, míg a tehetségesebbeknek 35-50 éves korukban az élet gyakorlati iskoláját kell megjárniuk, vagyis végig kell haladniuk a tisztviselői fokozatokon, hogy megszerezzék mindazokat a tapasztalatokat, melyek a magasabbrendű kormányzáshoz szükségesek. E csekélyszámú kiválasztottakból lesznek 50. életévök után az állam kormányzói. A Platon által elgondolt állam különbözik tehát minden ókori államszervezettől, mert benne nem a papi rend, hanem a tudósok (filozófusok) vezetnék az állam ügyeit.

Platon az első elmélkedő, aki a nevelés legfőbb *céljául az erkölcsösséget* jelölte meg. Abban is első, hogy minden részletre kiterjedő, jól átgondolt tervet adott a nevelésről. Mivel ennek a nevelési tervnek az állam keretei közt s az állam érdekei által megszabva kell megvalósulnia, Platont tekinthetjük a *tisztán állami nevelés első elmélkedőjéül*.

d) *Aristoteles* (Kr. e. 384-322). Apja orvos volt. Tizenhét éves korában Platonhoz ment Athénbe s 20 évig környezetében maradt. Később Platon *idealizmusával* ellentétes filozófiai iránynak, az *empirizmusnak* lett a hirdetője. Athénben a Lykeion nevű gymnasiumban tanított. Ennek árnyas útjain fel-alá sétálva s tanítványoktól körülvéve hirdette eszméit (peripatetikus filozófia). Mint gondolkodó s mint polihisztor a legnagyobb szellemek egyike. Több tudománynak ő a megalapítója azáltal, hogy az ismereteket határozott körökbe foglalta, rendszerezte. Tőle való az értekező stílus is. Hatása évszázadokra szól. Megállapításaira egészen *Bacon Ferenc* fellépéséig mint cáfolhatatlan tekintélyre hivatkoztak.

Aristoteles a neveléssel gyakorlatilag is foglalkozott: Fülöp makedóniai király fiát, Sándort négy éven keresztül nevelte. Külön munkát is írt „a gyermekek neveléséről”. Ez a munka azonban elveszett, tartalmát nem ismerjük. Aristoteles pedagógiai felfogását a legrészletesebben *Politika* c. munkájából ismerhetjük meg.



Az ember legfőbb törekvése, mondja Aristoteles, hogy *boldog* legyen. Boldog pedig csak az, aki jót cselekszik, vagyis aki erényes. *A nevelés feladata, hogy az embert erényessé tegye.* Mivel pedig jót cselekedni csak közösségben lehet, a nevelés csak az emberi közösségben folyhatik le. Ilyen közösség az állam. Miután pedig Aristoteles felfogása szerint az állam célja egybeesik az egyén céljával (az állam célja is az erény megvalósítása), az állam szabja meg a nevelésnek a közös cél eléréséhez vezető módját s e módot minden tagja nevelésében érvényesíti (a nevelés uniformizálása).

Erényessé a gyermek *szoktatás* által válik. Csak később csatlakozik ehhez az *oktatás*. A jó cselekvése ugyanis nem első sorban a jónak az ismeretétől függ. Kell, hogy annak lelke, akire az oktatás irányul, szoktatás útján elő legyen már készítve. Előbb szokásokat kell teremtenünk a gyermek lelkében, ha azt akarjuk, hogy tanításainknak erkölcsösítő hatása legyen. A szoktatást és oktatást együttesen nevezi Aristoteles *nevelésnek*.

Hogy a nevelés mikor kezdendő, s mily szakaszokra osztandó, azt a gyermek fejlődése szabja meg. Az *első* szakasz a gyermek hét éves koráig tart. E szakaszban öt éves koráig játékkal töltse az időt. Amennyire lehetséges, játéka a későbbi komoly foglalkozásokat utánozzák. Hét éves koráig különben csak testi ápolásnak és erkölcsileg jó szokások meggyökereztetésének van helye. A nevelés második szakaszának határvonala a nemi érése ideje, tehát kb. a 14. év, míg *harmadik* szakasza 14.-től a 21. életévig tart. Ebben a két utóbbi szakaszban a testi ápolás a testgyakorlatok által tervszerű alakot ölt s a szoktatás mellett az erkölcsi nevelést az oktatás tetőzi be.

Az oktatás tárgyai: 1. nyelvi és irodalmi tanulmány; 2. testgyakorlás; 3. zene és 4. rajzolás. A rajzolás kivételével tehát Aristoteles ugyanazokat a tárgyakat sorolja fel, amelyek a görög iskolázásban már meghonosodtak. A testgyakorlásnál hangsúlyozza, hogy az ne egyoldalú legyen (atletika), hanem a test mindenoldalú képzésére törekedjék. Különösen hangsúlyozza a zene tanításának szükségét, mert ez erkölcsileg javít, önmérsékletre nevel. A rajzolást nem gyakorlati célzattal kívánja tanítani, hanem azért, mert a rajzolás a szép értelmes élvezésére képesít. Hogy a tanulást gyorsabbá és tartósabbá



tegye, az emlékezet gépies gyakorlására utasításokat adott, amivel megvetette alapját a *mnemonikának*, a gépies emlékezet-bevésés tanának, mellyel már egyes szofisták is foglalkoztak.

Aristoteles nevelési elméletében sok a közös vonás a Platonéval. A nevelésben Aristoteles szerint is az állam érdekeinek kell érvényesülniök. A polgár nem önmagáé, hanem az államé s így nem önmagáért, hanem az államért nevelendő. A nevelésről való gondoskodás köz- és nem magánügy s mint ilyen, a törvényhozás tárgya. Tehát Aristoteles is a legszigorúbb *állami pedagógiát* hirdeti.

Aristoteles is, mint Platon, az *erkölcsösségben* látja a nevelés célját. E cél felé vezető út azonban nála lényegesen más. Sokrates és Platon azt tanítják, hogy aki tudja, mi a jó, az csak jót cselekedhetik. Szerintök tehát az erény a tudásban gyökereszik (etikai intellektualizmus), s így a gyermeket jóvá tanítás által tehetjük. Ezzel szemben Aristoteles azt vallja, hogy az erény elsősorban *cselekedtetés*, azaz *szoktatás* eredménye, amit a tanítás csak tudatossá tesz. Következésképp Aristoteles az erkölcsösítést a tanítással nem tekinti elintézettnek, hanem szerinte az erkölchöz a tanításon kívül a nevelőnek egy külön tevékenysége vezet, melyet ő szoktatásnak nevez. Általában Aristoteles felfogása sokkal inkább a valóságon, a tapasztalaton nyugszik. Ő számol az emberi természettel. Mélyebben tekint az emberi lélek természetébe. Nevelési elmélete inkább épül pszichológiára és fiziológiára (l. nevelési szakaszok). Következésképp megállapításai egyetemesebb érvényűek s inkább tekinthetők egy tudományos pedagógiai rendszer kezdetül.

Irodalom: Dr. Dittes-Hoffmann: A nevelés és oktatás története. Néptanítók számára. Pest, 1872. 48—67 l. — Garamszeghi Lubrich Agost: A nevelés történelme, Bpest, 1874. I. köt. 41—208 l. — Dr. Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története. Második, bővített kiadás. Bpest, 1922. 18—214 l. — Browning Oszkár: A nevelés elméletének története. Második, javított kiadás. Bpest, 1907. 5—20 l. — Lukianos-Jakobinyi: A görög sport. (Magyar Könyvtár. 484. szám.) — Dr. Mező Ferenc: Az olympiai játékok története. Bpest, 1929. — Schweigler-Mitrovics: A bölcsélet története. Bpest, 1904. (A szofisták 48—56. l.; Sokrates 57—70. l.; Platon 76—114., Aristoteles 115—148.) — Dr. Pauler Ákos: Bevezetés a filozófiába. Bpest, 1920. (Sokrates 80—83; Platon 84—85; Aristoteles 85—90.) — Willmann-Schütz: Didaktika. Bpest, 1917. I. köt. 141—165. l. — Molnár Oszkár: A tanítási módszer történeti fejlődése. Bpest, 1926. (Sokrates 17—18. l.) — Gyulai Béla: Nőnevelés az ó-korban. Bpest, 1883. (Nőnevelés Görögországban. 32—44. l.)



## II. A rómaiak nevelése.

### 1. §. A római nevelés korszakai.

A rómaiak a nevelés terén új intézményeket nem alkottak s új elméletekkel a neveléstudományt nem gyarapították. Nevelési intézményeiket a görögöktől vették. Érdemök, hogy az átvett intézményeket sajátos egyéniségeknek megfelelően átalakították s továbbfejlesztették.

A rómaiak nevelésében *három* korszakot szokás megkülönböztetni. Az *első* korszak, melyet a *nemzeti nevelés korszakának* nevezhetünk, körülbelül Kr. e. 300-ig tartott.<sup>4</sup> E korban a rómaiak nevelése hasonlít a görögök homeroszi korszakbeli neveléséhez. Iskoláik még nem voltak s a római gyermeket is a *család* nevelte. Ebben a nevelésben az *anyának* jutott a döntő szerep. Ő gondozta a gyermek testét s adta meg a *példa* és a szoktatás segítségével erkölcsösségének alapjait. A tisztult családi életen kívül a római *vallás* is hozzájárult a gyermek erkölcsi neveléséhez.

A római gyermeknek ebben a korszakban nem sokat kellett tanulnia. Csupán a *tizenkét táblás törvény* szöszzerinti ismeretét kívánták meg tőle. Ennek biztos tudása és folytonos hangsúlyozása is inkább az erkölcsi nevelést szolgálta, mert hozzájárult ahhoz, hogy a római gyermekből fegyelmezett és engedelmeskedni tudó polgár lett, kinek szemében a törvény szent és kijátszhatatlan. A tanítás az apa feladata volt. Ugyancsak neki kellett a fiát valamely életpályára (rendszerint a saját mesterségére) előkészítenie. Mikor a gyermek ifjúvá serdült, apja elvitte barátaihoz és elvitte a fórumra, ahol hallgatta a szónokokat s megismerkedett a közügyek intézésének módjával. A katonai kiképzés tetőzte be ezt az eléggé szűkkörű nevelést, melyben az erkölcsi mozzanat volt az uralkodó.

<sup>4</sup> *Történeti emlékeztető.* Az itálok latin ága megalapítja Rómát (a monda szerint Kr. e. 753-ban). Róma megkapja első állami szervezetét: királyság 2 és fél századon át. 509-ben köztársasággá lett s megkezdődött a társadalmi harc: a patriciusok és plebeiusok küzdelme. Ezt követte a decemviratus, majd azok a törvények, melyek a IV. század közepén a társ. osztályok közti egyenlőségre vezettek. E belső megerősödés után Róma hódításokhoz látott. Először a szomszédos népeket győzte le. E korszak végére esnek: az etruszk háború (Kr. e. 396), a gallók elleni harc (390) s a samnit háborúk (Kr. e. 342–290).



A nevelés *második* korszaka Kr. e. 300-146 évek közé esik s a görög *hatás korának* nevezhető.<sup>5</sup> E korszak legfontosabb eseménye, hogy a nevelés kilép addigi szűk köréből s kialakulnak az *iskolák*. A családban történő alkalmoszerű nevelést az iskolákban végbemenő tervszerű képzés váltja fel. Az ismeretek elemeit nyújtó iskolát *ludus*-nak nevezték. Tanítója, a *ludi magister*, az olvasást, írást és számolást tanította. Ez elemifokú iskola fölé emelkedett idővel a *grammatikai iskola*, melyben nyelvtant és irodalmat tanítottak, nemcsak latin nyelvtant és irodalmat, hanem görögöt is. Itt történt először, hogy iskolában anyanyelven kívül más nyelvet is tanítottak. Felvetődött egy évszázados probléma: az idegen nyelv tanításának problémája. A grammatikai iskolák tanítóit eleinte *litteratusoknak*, később *grammatikusoknak* hívták. A korszak vége felé egyes grammatikusok görög példára az addigi ismereteken kívül a szónoklattan és a stilisztika elemeit is tanították. Mikor ezek az ismeretek kibővültek, mint a görögöknél, itt is új, a grammatikai iskola fölé emelkedő iskola, a *retorikai iskola* keletkezett. A retorika a grammatikánál is jobban becsült tárgy lett. A császárság alatt a retorika tanítósa volt a legjobb és legjövedelmezőbb foglalkozások egyike s a szónok helyes nevelése pedig a legtöbbet vitatott kérdés.

Mindezekben az iskolákban sokáig görög származású rabszolgák tanítottak, mert a rómaiak a tanítást szabad polgárhoz méltatlan, szolgai foglalkozásnak tekintették. Sok ilyen rabszolgát felszabadítottak, akik aztán iskolákat nyitottak. Általában a római iskolákat magánosok s társaságok tartották fenn; Rómában az állami gondoskodás az iskolaügyekre nem terjedt ki.

A római nevelés *harmadik* korszaka Kr. e. 146-tól Kr. u. 476-ig tartott. E korszak uralkodó vonása, hogy a hellén műveltség Rómában teljes erővel kibontakozik, nevezhetjük is ez időszakot a görög *művelődés érvényesülése* korának.<sup>6</sup> Bá-

<sup>5</sup> *Történeti emlékeztető.* Az Appenini félsziget e korszakban már Róma uralma alatt állott. Róma most már távolabbi hódításokra törekszik. E korra esnek a pún háborúk; 264—241, 218—201, 149—146. R. győzelmesen halad előre: megszerzi Sziciliát, Corsicát, Sárdiniát s Afrika északi részét (Karthago).

<sup>6</sup> *Történeti emlékeztető.* Ez az időszak a hódított területek szervezésével kezdődik. Új társadalmi osztályok keletkeztek, a vagyonban és hatalomban bekövetkezett eltolódások ismét belső zavarokat támasztottak.



mulókra talál a görög képzőművészet is, de kiváltképen a görög nyelv és irodalom hódítja meg a rómaiakat. Jelszová lesz, hogy aki művelt ember akar lenni, annak görögül kell tudnia. A tehetősebb szülők görög nevelőt (pedagógust) fogadnak gyermekeik mellé. Görög tanítók sűrű rajokban lepik el Rómát s Itália jelentősebb helyeit és vagy saját hajlékukban vagy tanítványaik lakásán adnak órákat. A nyelvi tanulmányok mellett hamarosan a görög filozófia tanulmányozása is divatba jött. Görög retorok és filozófusok fontos személyekké lettek a császári udvarban és az előkelő rómaiak palotáiban. Később már nem is elegendő, hogy valaki Rómában tanuljon. Aki csak teheti, Athénbe megy görög filozófiát, Rhodosba retorikát hallgatni. A hellén műveltség a rómaiakat valósággal kiforgatta nemzeti jellemükből. Nemcsak beszélni, de írni is görögül kezdtek. A császárok közül már többen akadtak, kik görögül írták műveiket.

Az iskoláknak az előbbi korban megindult elkülönülése e korban tovább tart. Kialakul az oktatásnak felsőfokú tagozata, a *főiskola*. Az első főiskolát, a híres *Athenaeumot* Rómában Hadrianus császár alapította, aki 117-138-ig uralkodott. Grammatikát, retorikát, filozófiát és jogtudományt tanítottak ott. Az óriási birodalomnak a tisztviselők sokaságára volt szüksége, kiknek képzésére jogi, mérnöki, orvosi iskolák alakultak, tehát megindult a *szakképzés*. Ilyen szakiskolák pedig nemcsak Rómában s Itália városaiban létesültek, hanem a távoli provinciák jelentősebb városaiban is. Valóságos *közüktatásügyi hálózat* keletkezett. Mindez természetesen csak az államhatalom közreműködésével történhetett. A római közüktatásügy, melyet az előző korszakban a magánvállalkozás tartott fenn, e korszak második felében mindjobban államivá válik. A császárok már támogatják az iskolákat s a tudományt. Vespasianus (uralk. 69-79) a rétoroknak és filozófusoknak rendes javadalmazást adott. Utódai a tudósokat kiváltságokban s kedvezményekben részesítették. Az Athenaeum tanárai fizetésüket az állampénztárból kapták. A császárok az iskolák mellett a művelődés

---

Rómát három polgárháború rázkódtatta meg (Sulla és Marius harca, Pompeius, Catilina összeesküvése, triumviratusok), de ugyanakkor világuralomra tett szert. Kr. e. 31-ben a birodalom császársággá alakult. A birodalom óriási méretei, a bekövetkezett erkölcsi hanyatlás, a népvándorlás által felvonult új erők a római birodalom felosztásához, majd 476-ban a nyugat-római császárság bukásához vezettek.



számára más intézményeket is létesítettek. Augustus két, Traianus egy nyilvános könyvtárt alapított. Nyilvános felolvasások jöttek szokásba. Megindult tehát a művelődésnek az a formája is, melyet ma iskolán kívüli művelésnek nevezünk.

## 2. §. A római nevelés rendje a császárság korában.<sup>7</sup>

Hét éves koráig a római gyermek is a szülői háznál nevelkedett s főleg játékkal töltötte idejét. Hét éves korában a ludusba küldték. Egyszerű, sokszor csak ponyvával fedett fabódé volt az iskola, olykor csak elkerített terület három vagy több utca találkozásánál (in triviis, innen a *trivialis* iskola elnevezés). A tanulók lócákon ültek, írószereiket térdeikre fektették s előhaladásuk szerint csoportokba voltak osztva. A tanítás délelőtt és délután folyt, megszakítva eleinte rövidebb nyári szünidő által, mely azonban folyton bővült s Horatius idejében már valószínűleg négy hónapig (jún. közepétől október közepéig) tartott.

Mint a görögöknél, úgy a rómaiaknál is a tehetősebb gyermekeket a pedagógus kísérte naponként az elemi iskolába, ahol a *ludimagistertől* megtanulta az olvasást, írást és számolást. A tanítás nehézkes, gépies volt és hosszú ideig tartott. Az olvasás és írás tanítását a rómaiak ugyanolyan módon végezték, mint a görögök. A betűket utánmondás útján megtanították, majd betűztető módon szótagokká, azután szókká illesztették. Az, hogy a betű neve és hangja közt nem tettek különbséget, rendkívül megnehezítette a gyermek munkáját. Nem jelentett könnyítést a gazdagabb szülőknek az a szokása sem, hogy elefántcsontból készített betűket adtak gyermekeiknek játékszerül. Az írás tanítása is gépiesen, a tanító előírásának, majd mintáknak másolása útján történt. Az eszközök is ugyanazok, mint amiket a görögök használtak. A viaszos tábla, a stílus, később papyrus, melyre koromból készült tintába mártott lúdtollal írtak.<sup>8</sup> A számtan igen

<sup>7</sup> Történeti emlékeztető. A Kr. utáni első századra gondoljunk, melyet Augustus uralma (Kr. e. 31-Kr. u. 14) vezet be. Utána a Claudiusok (68-ig) s a Flaviusok (96-ig) következtek. Az előbbieknél alatt a birodalom erkölcsi hanyatlásnak indult s megkezdődött a keresztyének üldözése. Utóbbiak (Flavius, Vespasianus, Titus) megállították a hanyatlást.

<sup>8</sup> A Magyar Nemzeti Múzeum a rómaiaktól származó több viaszos táblát őriz. Némelyiken a stílussal bekarcolt írás még kibetűzhető. Több táblán már semmi viasz sincs, de szaga érezhető rajtuk. A táblák vékony



becsült tárgy volt s tanítására több gondot fordítottak, mint a görögök. A tanítást a római számírás nagyon megnehezítette. Segítségül vették az ujjakat. A balkéz ujjainak különböző helyzetváltozásaival az egyeseket és tizedeket, a jobbkez ujjáival pedig a százasokat és ezresekert tudták jelezni. Szemléltető eszközként az *abacus*t használták, mely az alapműveletek elsajátítását és végrehajtását megkönnyítette.

Miután a római gyermek 4-5 év alatt az elemi ismereteket elsajátította, 11-12 éves korában a *grammatikai* iskolába került. Itt görög és latin grammatikát tanult s olvasta a görög és latin költőket, történetírókat. A *grammatikusok* a nyelvtant olvasmányok alapján tanították. A nyelvtani elemzés mellett azonban gondjuk volt az olvasmány tartalmának megértetésére is, ezért az olvasással kapcsolatosan történeti, földrajzi, csillagászati, mértani s egyéb magyarázatokat adtak. Amit ma az olvasmány *alaki* és *tartalmi* tárgyalásának nevezünk, a rómaiaknál is megvolt, csak nem különítették el az egyiket a másiktól oly szigorúan, amint azt a mai módszertan kívánja. A letárgyalt olvasmányt fogalmazásra használták fel, melyet tervszerű fokozatossággal tanítottak. A költeményt a tanulónak először prózába kellett átírnia, azután értelmét más szavakkal visszaadni, végül egyéni módon kifejeznie. A fogalmazás legmagasabb foka a versírás volt.

A grammatikai iskola elvégzése után a 15-16 éves ifjú tanulmányait a *retorikai iskolában* folytatta. A retorikát elméletileg és gyakorlatilag tanították. Szónoklatokat (Cicero) szerkezeti szempontból elemezték és magyaráztak. Gyakoroltatták a tanulókat a vitatkozásban, majd megadott helyzetekre szóló beszédeket kellett szerkeszteniök s elmondaniok (deklamáció). Általában a kiképzés gyakorlati részletével törődtek főképen.

Ha a római ifjú elvégezte a retorikai iskolát, művelt embernek tarthatta magát. Igen sokan azonban ezzel a műveltséggel nem érték be, hanem otthon vagy külön tanítóktól, sőt akik tehettek külföldön, filozófiát, matematikát, geometriát, asztrológiát tanultak. A császárság későbbi századaiban pedig jogi, orvosi, mérnöki szakiskolákban fejezték be tanulmányaikat.

---

fenyőlapokból készültek. Mivel a meleg és a világosság ártalmukra lenne, elzárva őriztetnek. (*Hittrich Ö. dr.: Római régiségek. 85. l.*)



A római nevelés e rendjéből megállapítható, hogy nincsen benne sem zene, sem ének, s ebben különbözik a görög neveléstől. A testi nevelés helye és szerepe is más Rómában, mint Athénben. Kiváló gondozásban részesült a test a rómaiaknál is. Az úszás, futás, ugrás, lovaglás, vívás, sokféle labdajáték stb. szolgálta e célt, csak hogy a róla való gondoskodás nem az iskola, hanem a család dolga volt. Eszerint a római nevelési rendben a testgyakorlás nem iskolaszerű tárgy. Végző céljában is különbözik a római nevelés a görögötől. A görög nevelés eszménye a harmónia, a római nevelés pedig gyakorlatiasabb, könnyebben megvalósítható célok felé tört.

A római iskolákban, kivált a ludusban, kemény és durva *fegyelem uralkodott*. A fegyelmezés legfőbb módja a testi fenytés, eszközei pedig a vessző és a szíjkorbács. Horatius tanítója, Orbilius a fegyelmezésnek más módját nem is ismerte. Kegyetlenül bánt tanítványaival s a pusztán veréssel való fegyelmezést a pedagógiai irodalom az ő nevére *orbilianizmusnak* nevezte el.

### 3. §. A római nevelés elmélkedői, Cicero, Quintilianus.

A római írók közül alkalmasszerűen többen foglalkoztak a nevelés kérdéseivel. A nevelés egész területét átfogó, rendszeres munkát azonban a római irodalomban nem találunk, aminek oka a rómaiak gyakorlatias gondolkozásában keresendő. A nevelésre vonatkozó elveiknek egy-egy rövid kifejezése azonban közkeletű lett s átment a nevelésről szóló irodalomba és a köztudatba is. Ilyenek: *Non scolae sed vitae discimus* (nem az iskolának, hanem az életnek tanulunk; Seneca), *Docendo discimus* (tanítva tanulunk; Seneca), *Multum non multa* (értelme: keveset, de jól; ifj. Plinius), *Mens sana in corpore sano* (ép testben ép lélek; Juvenalis), stb. stb.

Azok a római írók, kik a legtöbbet írtak a nevelésről, azok is inkább csak részletkérdésekkel, főképp a *szónokká nevelés* elméletével foglalkoztak. Ennek az a magyarázata, hogy a rómaiak, különösen a császárság első éveiben, a műveltség legmagasabb fokát a gondolatok értelmes és meggyőző szóbeli kifejezésében látták. Ilyen író *Cicero* és *Quintilianus*.

*Cicero* (Kr. e. 106-43)<sup>9</sup> több munkájában foglalkozik olyan

<sup>9</sup> Életének legmunkásabb része az első triumviratus, a második polgárháború és Julius Caesar uralkodása idejére esett.



kérdésekkel, melyek az általános pedagógia körébe tartoznak. Foglalkozik a nevelés lehetőségével; fejtegeti, milyen hatása van a környezetnek az anyanyelv tanulására, okos tanácsokat ad a büntetésre. Pedagógiai szempontból legfontosabb *A szónokról* (De Oratore) c. műve, melyben azt tárgyalja, hogyan kell az ifjút szónokká nevelni.

A szónoknak csengő hangra, jó tudőre, erős szervezetre, megfelelő arckifejezésre és testalkatra, továbbá éles elmére, bölcs belátásra és kitűnő emlékezetre van szüksége. Ezek nagyrészt természeti adományok. Ezek birtokában ezután sokat kell még tanulnia. Mindenekelőtt a szónoklat elméletét, amin érteni kell a nyelvtudomány különböző ágait. Fontosság szempontjából a szónoklattan után a fogalmazás és az irodalmi művek olvasása következik. Ezek a tanulmányok azonban a szónokká levésnek inkább csak alakítható kellékeit adják. A szónoknak ezenkívül tárgyi tudásra van szüksége, különben előadása üres. Ismernie kell a lelki élet mozgalmait, a történetet, a törvényt és jogot. Összefoglalva röviden, a jó szónoknak Cicero szerint általánosan művelt és erényes embernek kell lennie.

*Quintilianus*. Kr. u. az első században élt (35-95.)<sup>10</sup> Hispaniában született, tanulmányait Rómában végezte, s életének nagyobb részét ott is töltötte. Eleinte ügyvéd volt, majd mint a retorika tanára hírnévre emelkedett. Vespasianus császár az állampénztárból évi 100-000 sestertius (kb. 20-000 pengő) fizetést adatott neki. Nemcsak nyilvánosan tanított, de mint a császári házhoz tartozó gyermekek nevelője magánneveléssel is foglalkozott. Évek hosszú során szerzett tapasztalatait *A szónoki nevelés* (Institutionis Oratoriae) c. könyvében írta meg. E munkájában általános pedagógiai kérdéseket is fejteget. Ilyenek:

a) Milyen legyen a kisgyermek környezete? Az első években ért hatások döntők a későbbi fejlődésre; ezért nagy gonddal kell a dajkát, a pedagógust s a játszótársakat megválogatni. Akik a gyermek környezetéhez tartoznak, tiszta erkölcsűek legyenek, helyesen és tisztán beszéljenek.

b) *Mikor kezdje meg a gyermek a tanulást?*

<sup>10</sup> Nero császár korában, majd a Flaviusok (Vespasianus, Titus) nyugodt uralkodása idején.



Az ókorban a gyermekek tanítását 7 éves korukban kezdték. Ezzel ellentétben Quintilianus azt vallja, hogy alkalmoszerűen, játékok alakjában már kiskorától kezdve foglalkoztatni kell a gyermek szellemét. Hogy a betűk alakját megtanulja, elefántcsontból készült betűket adjunk a kezébe. Különösen az emlékezet gyakorlását kell korán kezdeni.

c) Mikor kezdjük az idegen nyelv tanítását? Quintilianus a nyelvtanítást a görög, tehát az idegen nyelv tanításával akarja kezdeni. Ebben nem elméleti belátás vezeti, hanem a közfelfogásnak hódol, amely telítve volt a hellén műveltség csodálatával.

d) Otthon vagy nyilvánosan tanuljon-e a gyermek? Fontos kérdés, amelyről később is sokan elmélkedtek. Az ókor többre becsülte a nyilvános nevelést a magánnevelésnél. Quintilianus is mind az *erkölcsi*, mind az *értelmi* nevelés szempontjából a nyilvános nevelést tartja többre. A jellem csak a tanulótársakkal való érintkezésben formálódhatik. A gyermek ugyanis csak a nyilvános nevelésben ismerheti meg, másokkal összemérve, a maga erejét és értékét. Itt tanulja meg, hogy nem a vagyon, a rang s a születés, hanem csak a személyes érdem az igazi érték. A részvét érzelme is csak közösségekben keletkezhetik. Az öreg kor határáig tartó barátságok az iskolákban szövődnek. Az engedelmességet is csak itt sajátíthatja el a gyermek. De nem kisebb értékű a nyilvános nevelés az értelmi nevelés szempontjából sem. Az iskolában nemcsak azt tanulhatja meg a gyermek, amit neki feladnak, hanem azt is, ami másoknak szól. A tanuló tevékenységét a közös tanulás inkább biztosítja. Másokat ért dicséret őt is nagyobb erőfeszítésre készíteti. Quintilianus ismerte fel először a *vetélkedés* jelentőségét a tanításban és nevelésben. Mindent összefoglalva, a nyilvános nevelés szociális jelentőségét Quintilianus helyesen és sokoldalúan kifejtette.

Munkáját a középkorban nem ismerték, de a renaissancekorban újra előkerült s a humanisták sokra tartották.

Irodalom: Dr. Dittes-Hoffmann: A nevelés és oktatás története. 68—80. — Lubrich Ágost: A nevelés történelme. I. köt. 209—356. — Dr. Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története. 215—300. — Browning Oszkár: A nevelés elméletének története 21—37. — Willmann Ottó: Didaktika, I. köt. 168—186. — Lanciani Rudolf: A régi Róma, a legújabb ásatások világításában. Bpest, 1894. (Róma nyilvános könyvtárai az ókorban és közép-



korban. 218—247). — *Geréb József*: A római kultúra legjelentősebb vonásai. Bpest, 1917. (Iskolai és szellemi élet. 65—88. l.) — *Church J. A.*: Római élet Cicero korában. (A római gyermek, 1—17; A római diák, 18—26. Magyar Könyvtár. 306. sz.) — *Pacséri Károly*: Quintilianus és Plutarchos, Bpest, 1900. (Népnevelők Könyvtára, 5. füzet.) — *Gyulai Béla*: Nőnevelés az ó-korban. Bpest, 1883. (Nőnevelés a római birodalomban. 45—54. l.) — *Mihalik Lajos*: A római nevelés. Neveléstörténelmi tanulmány. Lugos, 1903.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

1. Melyek azok a pedagógiai kérdések, amelyek az ókort foglalkoztatták?
2. Nevelési célok az ókorban.
3. A kalokagathia gondolatának méltatása.
4. Állami nevelés elméletben (Platon, Aristoteles) és gyakorlatban (Spárta).
5. Mik a hibái a Platon-féle állami nevelésnek? (Nem számol a tényleges állapotokkal, tapasztalati tudományok hiánya, szellemi arisztokrácia, a család kirekesztése, egyéni érvényesülés lehetetlensége stb.)
6. Platon és Aristoteles nevelési elméletének összehasonlítása.
7. Sokrates és Platon felfogása az erkölcsi nevelésről.
8. Az ókori pedagógia elemi iskolai vonatkozásai.
9. Mik az érdemei Sokratesnek a tanítási módszer fejlődése szempontjából?
10. Nevelési intézmények fejlődése az ókorban.
11. A nyelvi tanulmányok (grammatika, retorika, irodalom) metodikája a rómaiaknál.
12. Quintilianus pedagógiai nézeteinek megítélése.
13. Állítsuk párhuzamos vázlatba a görög és a római nevelés rendjét!
14. Hasonlítsuk össze a görög és római gyermek iskoláztatását!
15. Gyakorlati vonások a római nevelésben. (Életpályára előkészítés az első korszakban, a fórumon folyó tevékenység szemléltetése, a törvényekkel való megismertetés, a ludusban a számtan erősebb hangsúlyozása, a retorikai iskolában a szónoki nevelés gyakorlati részének uralkodó volta, a zene hiánya, szakiskolák állítása, az iskolán kívüli művelés megindítása, a ped. elméletnek rövid mondásokba tömörítése.)
16. Állítsuk össze a görögök nevelésének főbb adatait (évszámok, nevek, elnevezések)!
17. Állítsuk össze a rómaiak nevelésének főbb adatait!



## Második fejezet.

### KÖZÉPKOR.

#### I. A középkori iskolázás külföldön.

##### 1. §. A keresztyén világfelfogás pedagógiai jelentősége.

A középkor a nevelés szempontjából Krisztus fellépésével és a keresztyénség elterjedésével kezdődik. A keresztyén világ-felfogás ugyanis oly változásokat idézett elő a nevelés terén is, melyek új, az ókoritól eltérő nevelési eszményeket és intézményeket hoztak létre. Az ókori társadalmak és vallások a kaszt-rendszeren alapulnak. A keresztyén vallás tanításai szerint pedig az emberek közt nincsenek kasztbeli különbségek. A keresztyénség az egyetemes felebaráti szeretetet hirdeti. Eszerint az emberek mindnyájan testvérek. Az egyetemes testvériség szükségképeni következménye pedig az egyenlőség.

Ez elvek hatása alatt a középkori nevelés *egyetemes, univerzális jellegű lett*. Társadalmi és nemzeti különbségek, földrajzi határok többé nem korlátozták a nevelésnek. Mindenkinek egyformán joga a nevelés áldásaiban részesülni. Ez többé nem egyes társadalmi osztályok előjoga (privilegiuma), mint volt az ókori államokban. Az egyetemesség különösen a nők és a rabszolgák kulturális helyzetében idézett elő kedvező változást. A ker. nevelés úgy a nőt, mint a rabszolgát hozzájuttatta a művelődés lehetőségéhez.

Ez a mindenkire kiterjedő egyetemes nevelés egyelőre tisztán *vallási* jellegű. Célja az erkölcsi tökéletesség. (Legyetek tökéletesek, mint a ti mennyei Atyátok is tökéletesek!) Középkori eleme a vallás. Minden a vallás körül összpontosul és az összes tanítási tárgyakat vallásos színezet hatja át. A középkori nevelés vallási jellegével függ össze *transcendens* jellege. Ez azt jelenti, hogy mivel a középkori ember az igazi életet



a földöntúli életben kereste, melyhez a földi élet csak előkészítés, a nevelésnek nem a földi életre, hanem a túlvilági életre, az örök üdvösségre kell előkészítenie. Ezért a középkori nevelés nem számol az élet gyakorlati szükségleteivel, sőt elnyomni törekszik mindent, ami az emberben érzéki, mulandó, s ami a halhatatlan lélek tökéletesedését akadályozza.

Mivel pedig az erkölcsösség és vallásosság forrása nem a tudás, hanem az érzés és az akarás, a középkori nevelés *voluntarisztikus* jellegű: nem az értelem, hanem az erkölcsös akarat kiművelésére törekszik. Arra akarja képessé tenni az embert, hogy akarja, tehát cselekedje a jót.

Végül abban is különbözik a középkori nevelés az ókoritól, hogy intézményeinek kizárólagos fenntartója sokáig az egyház volt. Az ókorban az állam és a magánosok emeltek és tartottak fenn iskolákat, a keresztyénség elterjedésével századokon keresztül az egyház lett a nevelés irányítója és gondozója.

## 2. §. Krisztus mint nevelő és tanító.

Krisztus személyiségében az igazi nevelői személyiség minden lényeges vonását megtaláljuk. Volt lelkében ihlet, szuggesztív erő; volt mélységű hit, hogy amit tesz, végtelenül komoly dolog. Tanításaival elsősorban a szegényekhez és tudatlanokhoz fordult. Ezért a legegyszerűbb módot és a műveletlen elméhez is könnyen hozzáférhető alakot kellett választania. E módot a *példabeszédekben* találta meg. Ilyen példabeszédei azok, melyekben a magvetőről, a mustármagról, a kovásról, az elrejtett kincsről, a talentomokról, az irgalmas szamaritánusról, a tékozló fiúról, a gazdagról és a szegény Lázárról stb. szólt. Nem elvont erkölcsi tanítást adott tehát, hanem az élet apró, elképzelt jeleit tárta a hallgatók elé s azokhoz fűzte az erkölcsi tartalmat.

Tanításai alkalmoszerűek voltak. Nem volt iskolája, melybe tanítványait gyűjtötte. Városról-városra, faluról-falura járt. Zsinagógákban, utcákon, hajón, emelkedett helyeken szólt a sokasághoz. Nem tételes alakban tanított, mint Mózes, sem kérdések és feleletek alakjában, mint Sokrates. Nem mond tervszerűen elrendezett beszédeket, nem fejteget s nem elmélkedik hosszasan, hanem a szívhez szól. Amit mondott, oly mély meggyőződésből fakadt, hogy azt kategórikusan, egészen a tekinthetetlen alapjára helyezkedve jelenthette ki. Biztosság és határozottság jellemzik ígéhirdetését.



### 3. §. A középkori iskolázás tanítási anyaga.

A keresztyén vallás a véres üldözések ellenére is, különösen az alsóbb néposztályok közt, gyorsan elterjedt. Terjedését a római birodalom politikai és különösen erkölcsi hanyatlása lényegesen elősegítette. Elterjedését azonban tanítással is biztosítani kellett. E célból tanítási anyagra volt szüksége. Az anyagot az ókor klasszikus műveltségéből vehette, melyet a középkor első felében még virágzó pogány iskolák terjesztettek. Csakhogy ez a művelődési anyag sokban ellenkezett a keresztyén szellemmel. Ezért ki kellett belőle válogatni, esetleg átalakítani, azután elrendezni azt, amit keresztyén ember hitének veszélyeztetése nélkül tanulhat. A tanítási anyagnak ez a kiismemelése és elrendezése volt pedagógiai szempontból a keresztyénség első századainak legnagyobb teljesítménye. Ezt az *egyházatyák* végezték el.

A korábbi egyházatyák (Origenes, Alexandriai Kelemen, Nazianzi Gergely), kik tanulmányaikat pogány iskolákban végezték, még az egész klasszikus műveltségért lelkesedtek. *Vazul* († 379) már szükségesnek tartotta a kiválogatást. Az V. században pontosan meg lehet állapítani, melyek azok a tárgyak, sőt a tárgyak körén belől, melyik az a művelődési anyag, amelyet az antik műveltségéből átvenni és tanítani lehet. E tárgyakat elsőnek Ágoston, hippói püspök jelölte meg *A világrendről* (De ordine) című, a IV. század végén írt munkájában.<sup>11</sup> Eszerint keresztyén embernek meg kell tanulnia a beszédet, az olvasást és az írást. Azután tanulnia kell grammatikát, melyhez az irodalom és a történelem kapcsolódik, dialektikát, retorikát, matematikát, muzikát, geometriát és asztrológiát.

E tárgyak anyagának iskolaszerű feldolgozása (tanításra alkalmas formába foglalása és elrendezése) Alexandria és Karthágó iskoláiban történt. Ez utóbbi helyen végezte tanulmányait *Martianus Capella*, ki az iskolaszerű tudományosságnak Karthágóban tanított anyagát *Philologia* és *Mercurius házassága* című, 450 táján készített munkájában feldolgozta. Ezzel a keresztyén iskolát olyan tanulmányi programmal ajándékozta meg, mely az egész középkoron át változatlanul megmaradt.

<sup>11</sup> Szent Ágoston (Augustinus) 354-ben Tagastében (Numidia) született, 396-ban hippói püspök lett. 430-ban halt meg.



Eszerint a tanítható tárgyak száma hét. Nevök *hét szabad művészet* (*septem artes liberales*). Két körre oszlanak. Az elsőbe tartozik a *grammatika*, *retorika* és a *dialektika*. E kör neve *trivium* (*tres* = három, *via* = út latin szavakból.) A második ismeretkört az előbbi mintájára a középkori latinság *quadriviumnak* nevezte el. Ebbe tartozott az *aritmetika*, a *geometria*, az *asztronómia* és a *muzika*. A trivium adta az általános műveltséget, a quadrivium a szakműveltséget. A grammatikát, retorikát és dialektikát tehát mindenkinek tanulnia kellett, de a többi tárgyakból csak azt választotta, amelyikből szakműveltséget akart szerezni.

A *grammatikán* a középkorban a latin nyelvnek nemcsak alak- és mondatтанát értették, hanem idetartozónak tekintették a stilisztikát, a verselést és a helyesírást is. Ezeken kívül a grammatikához kapcsolódott latin írók és költők olvasása és alaki tárgyalása. Az így értelmezett grammatika volt a középkornak egészen a scholasztika kialakulásáig a legfontosabb tárgya.

A *retorika* csak kevésbé jelentette a szónoklás elméletét, rajta inkább a fogalmazást s a mindennapi életben előforduló ügyiratok (levél, szerződés, végrendelet, adománylevél stb.) szerkesztését kell érteni. Minthogy ez ügyiratok csak úgy voltak érvényesek, ha bizonyos jogi kellékeknek megfeleltek, később ezeket a jogi ismereteket is tanítani kezdték. Így került be a retorika révén az iskolába a jogi tanulmány.

A *dialektikából* (ez a logika középkori neve) tanították Aristoteles kategóriáit, a syllogismusok tanát, a meghatározást és az ítéleteket.

A quadrivium alapvető tárgya az *aritmetika* volt, melyből az alapműveleteket tanították. A bonyolultabb feladatokat is az alapműveletekre visszavezetve oldották meg. A római számjegyek használata igen megnehezítette a tanítást. Segítségül vették az ujjakkal való számolást s használták az *abacust*. A megoldandó feladatokat fogós vagy tréfás alakban szerették feladni.

A *geometriából* a súlyok és mértékek ismertetése után síkidomok (három-, négy-, sokszögek, kör) területének és mértani testek felületének kiszámításával foglalkoztak. De sok helyen a geometria körében természetrajzi, földrajzi s történeti kérdé-



seket is tárgyaltak. Beszéltek gyógyító füvekről és kövekről, sárkányokról, drágakövek csudás tulajdonságairól.

Az *asztronómia* kedvelt tárgya volt a középkornak. Az egyházi naptár elkészítéséhez szükséges ismereteket (nap, hét, hónapok, évszakok, év stb.) adta, foglalkozott az égitestekkel (a Föld alakja, csillagok, bolygók, Nap stb.) s felölelt oly ismereteket, melyek ma a fizikai földrajz körébe tartoznak (szárazföldek, tengerek, légköri változások, dagály és apály stb.).

A *muzikával* egyházi okokból sokat foglalkoztak. E tárgyon azonban főleg az egyházi éneket kell érteni. Volt elméleti képzés is, melynek terjedelmét a tanító tudása szabta meg, de fő volt a gyakorlat. A tanítás olyan módon történt, ahogy ma az elemi iskola I-II. osztályában a hallás utáni énektanítás történik: a tanító előénekelte a dallamot s a tanulók utána énekeltek. A dallamok leolvasása, tehát előéneklés nélkül való énektanítás, csak a középkor második felében, *arezzói Guido* (szül. 995-ben) négyes vonalrendszere révén vált lehetővé.

#### 4. §. A középkori iskolázás intézményei.

A keresztyénség sok új intézményt alkotott a nevelés és tanítás számára. Első ilyen intézmény a *katechumenatus* volt. Célja a keresztyén vallás tanainak ismertetése és terjesztése. Azokat a felnőtteket, akik meg akartak keresztteljedni, előbb rövid oktatásban részesítették. Később fiúk és leányok hét éves korukban vettek részt ebben az előkészítő oktatásban, melyet *katechesisnek* neveztek. A tanító neve *katecheta*, a tanulóé *katechumen*. A keresztyén vallás legszükségesebb elemei kérdésekbe és feleletekbe voltak foglalva, melyeket a katechumeneknek szószerint, változatlanul kellett betanulniok. Katecheták képzésére már az első századokban Ephesusban, Smyrnában. Edessában, Antiochiában, Jeruzsálemben, Alexandriában és más népesebb központokban *katecheta-iskolák* keletkeztek. Legnagyobb hírre az alexandriai emelkedett, melyben a Szentíráson kívül azon idők minden tudományát tanították. Akik magasabb szellemi s papi képzést akartak nyerni, ide mentek tanulni egészen a IV. századig, amikor az iskola dogmatikus viták következtében lehanyatlott, majd megszűnt.

A rohamosan terjedő egyháznak a katecheta-iskolák nem tudtak elegendő számú papot nevelni. Más úton is gondoskodni



kellett a papképzésről. A zsinatok korán, már az V., VI. században felhívták a plébánosokat, hogy maguknak utódokat neveljenek. Ezért a plébánosok a plébániára gyűjtötték a közösség alkalmasabb fiúgyermekait s őket a vallás elemeire, az egyházi énekekre oktattatták s ily módon az istentisztelet végzéséhez megfelelő segédletre tettek szert. A legértelmesebbek megtanultak olvasni, esetleg írni is. A tanítást a plébános, később segédei: papjelöltek, sekrestyések végezték. Így különült el idővel a tanítói foglalkozás a paptól s lett a sekrestyéből tanító. A plébánián ily módon kialakult intézményt *plébániai* (parochiális, fárái) iskolának nevezték. A plébániai iskolák a VIII-IX. században terjedtek el nagyobb mértékben. Tanulmányi anyaguknál fogva elemi iskoláknak tekinthetők, de nem szolgáltak a többiek alapjául. Az összefüggő iskolaszervezet fogalma akkor még ismeretlen volt.

Az egyház a plébániai iskolákban történő kezdetleges papképzéssel nem érhetette be. E célra a VIII. században tökéletesebb intézményt alkotott. Ez intézményt *Chrodegang* metzi püspök (742—766) oly módon alkotta meg, hogy a szerzetesi együttélést megalapító nursiai Benedek (480—543) példájára a metzi székesegyház mellé közös lakásba gyűjtötte egyháza papjait és egyházi teendőikön kívül a papképzést is kötelességükké tette. E példa sokféle utánzásra talált. Az új intézményt *székesegyházi iskolának* (dómiskolának) nevezték el. Ha olyan helyen keletkezett, ahol székesegyház nem volt, *káptalani iskola* a neve. Ezekben az iskolákban az elemi ismereteken kívül a triviumot és a quadriviumot tanították. A világi papság nevelése az egyetemek kialakulásáig ezekben az iskolákban történt. Virágzásuk a XII. századra esett, ettől kezdve hanyatlani kezdtek, mert szerepüket az egyetemek vették át.

A szerzetes papság nevelését a *kolostori iskolák* végezték. Az egyetemek mellett a középkornak ezek a legtekélyesebb nevelő intézményei. Megalapításuk *nursiai Benedek* nevéhez fűződik. Ő létesítette a benedekrendet s ő szervezte 528-ban a Cassino hegyen (Nápoly mellett) az első kolostort s benne az első kolostori iskolát. A benedekrendi kolostorok mintájára a későbbi századokban apáca-zárdák is keletkeztek, melyekben egyházi pályára készülők mellett az előkelők leányait is oktatták.



A székesegyházi és kolostori iskolák, mint az egyház alapításai, elsősorban egyházi célokat (világi papok és szerzetesek képzése) szolgálták. A középkor utolsó századaiban azonban már olyan iskolai intézmények is keletkeztek, melyek más társadalmi osztályok érdekeit és a tudósképzés céljait szolgálták. Kifejlődött a *lovagi nevelés*, a *városi iskola* és az *egyetem*.

#### 5. §. A kolostori iskolák.

a) *Elterjedésük.* A VII. századtól a XII-ikig a kolostori iskolák voltak a középkor legfőbb iskolái. Ez idők legkiválóbb tudósai falaik közt nevelkedtek. Kolostori iskolák létesültek Olaszországon kívül Francia-, Spanyol-, Német-, Magyarországon és Angliában. Aránylag rövid időn belül mintegy 15 ezer benedekrendi kolostor hálózta be Európát. Olaszországban a *montecassinói* volt a legjelentősebb. A francia kolostori iskolák közül a *toursi*, *corbie-i* és *clermonti* emelkedett ki. Angliában a *yorki*, német földön pedig a *szentgalleni* (613), *reichenauai* (728) és a *fuldai* (744) voltak a leghíresebbek. A legtöbbet a *szentgalleniről* és a *reichenauról* tudunk. A róluk szóló adatok világos képet adnak a kolostori iskolák életéről.

b) *Elhelyezésük és szervezetük.* A kolostorokat rendszerint magányos helyre építették s magas fallal, sokszor (a *szentgalleni* kolostor alaprajzán látható) vízárokkal vették körül. Ide aztán nem hatolt be a világ zaja s a gyermekek mindentől elzártnak teljesen a tanulásnak élhettek. A kolostorok voltak az első *internátusok* s pedagógiai újítás volt a bennök folyó internátusi nevelés. Minden kolostorban, szigorúan elkülönítve, gyakran kőfallal elválasztva, volt egy *belső* és egy *külső* iskola. A külsőben a társadalom előkelőinek gyermekeit nevelték, a belsőben pedig a szerzetesképzés történt. Szerzetesi pályára már 5 éves korukban is felvették a gyermekeket, az ilyen kiskorúak helyett hozzátartozóik tették le az ünnepélyes fogadalmat (*pueri oblati*). A középkor legkiválóbb bölcseleinek egyike, *aquinói Tamás* is öt éves volt, amikor a *montecassinói* kolostorba került.

c) *A tanítás anyaga.* A kolostori iskolák sokáig az oktatás minden fokozatát magukba foglalták. Az egyetemek megalakulása előtt helyettesítették a főiskolákat, másrészt a tanítást az elemi ismeretekkel kezdték. A középkor első felében az



oktatásügy még nem különült el fokozatokra. Az olvasás és írás tanítása, mint az ókorban, most is módszertelenül és nehézkesen történt. Előbb a betűket tanították meg s azután a zsoltárkönyv felhasználásával betűztetéssel az olvasást. Az olvasástól elválasztva másolás útján folyt az írástanítás. Egyidejűleg utánénekléssel egyházi énekeket és ujjaik segítségével elemi számolást is tanultak a gyermekek. Ezeknek az elemi ismereteknek az elsajátítása 6 évig is eltartott. Ezután a latin nyelvre került a sor, melyet ezen a fokon minden rendszer nélkül, imádások, templomi énekek s a vallás körébe tartozó egyéb anyag felhasználásával tanítottak. A tanító előírta a latin szöveget, megadta hozzá anyanyelven a szószerinti fordítást s a tanulók azt könyv nélkül betanulták. A vallási anyaggal párhuzamosan könnyebb meséket s latin mondásokat tanítottak. E bevezető latin nyelvi tanítás után a trivium, majd a quadrivium tárgyainak tanulása következett. A kolostori iskolák tanítási anyagát tehát csupa elvont és formális ismeret alkotta. A történet- és természettudomány, vagyis a konkrét ismereteket adó tudományok e korban még ismeretlenek voltak.

d) *A tankönyvek.* A középkori könyvek másolás útján készültek s azért drágák és ritkák voltak. Könyvek másolásával főleg benedekrendű szerzetesek foglalkoztak. Nagyobb kolostorokban külön erre a célra szolgáló teremben (scriptorium) folyt a másolás. Itt készült a kolostor büszkesége, a könyvtár. A tudományos könyveken kívül természetesen így módon készültek a tankönyvek is. A szerzőket tekintve a középkorban kevés volt a tankönyv. Viszont egy-egy szerző tankönyve széles körben elterjedt és évszázadokig élt. Legtöbb tankönyve volt a latin grammatikának. A kezdő fokon vagy ezer éven keresztül Donatus *Ars minor* c. könyvét használták. Felsőbb fokon ugyanennek a szerzőnek *Ars maior* és Priscianusnak nagyon elterjedt könyve forgott. Nagy népszerűsége emelkedett Alexander de Villa Dei nevű szerzetes *Doctrinale* című munkája, mely a latin nyelvten egész anyagát versbe szedve tartalmazta s mintául szolgált a kötött formában írt tankönyveknek. Dialektikára, aritmetikára Boëthius, Alkuin és mások írtak általánosan használt tankönyveket. Az egy-egy tárgyat feldolgozó könyveken kívül kedvelték az enciklopédikus munkákat. Ilyen volt Martianus Capella már említett munkája. Ilyeneket írtak Isidorus



sevillai püspök († 636), Beda Venerabilis,<sup>12</sup> Hrabanus Maurus<sup>13</sup> és mások.

e) *A tanítók.* A kolostori iskola élén a *magister principalis* vagy *scholasticus* állott, kinek alapos műveltségű és sokoldalú tudósnak kellett lennie. Kezdetben tanított is, idők folyamán tevékenysége az iskola igazgatására szorítkozott. Ekkor már a reá eső tanítást a *rector* vagy *secundarius végezte*. A muzikát a *cantor* tanította. Valószínű, hogy az iskola nagysága és hire szerint a quadrivium minden tárgyának, sőt a trivium tárgyainak is külön-külön tanítója volt. A tanítók segítségére voltak a nagyobb tanulók közül választott segítők (*circatores*).

f) *A tanítás módja.* A tanítók a tudnivalókat felolvasták vagy elmondották. A tanulók pedig utánmondás és folytonos ismétlés útján szerezték meg az ismereteket. Ennek az eljárásnak a szó szerinti tudás volt a célja. Ezt megkönnyítendő, versbe foglalták a tudnivalókat. Szemléltetésre, közvetlen tapasztalásra s a tapasztaltaknak logikai feldolgozására a középkori tanítók nem gondoltak. Az ilyen tanításnak eredménye a megértés nélküli szótudás (verbalizmus) volt.

g) *A fegyelmezés.* Nemcsak a kolostori, hanem az összes középkori iskolákban szigorú fegyelem uralkodott. A fegyelmezésnek majdnem egyedüli módja a *testi fenyítés*. E korból maradt képek a tanítót rendszerint kezében bottal vagy virgáccsal ábrázolják. Egykorú írók mondják, hogy a kolostorok hangosak voltak a veréssel sujtott gyermekek jajgatásától. Kisebb sérülések gyakoriak voltak s a tanulók állandó rettegésben éltek. Egy tanuló a testi fenyítéstől való félelmében felgyújtotta a szentgalleni kolostort.<sup>14</sup> Volt a középkori iskolának egy ünnepe, melyet a *virgács ünnepének* hívtak; ekkor a tanulók az erdőkben maguk vágták a fenyítéshez szükséges mogyoró- vagy nyírvesszőket. A középkori fegyelmezés megítélésében figyelembe kell vennünk a középkori ember gondolkozását s a mainál sokkal erősebb testi szervezetét.

<sup>12</sup> Az angolok legnagyobb tudósa a VIII. század körül. Mintegy 45 munkát írt. Egyes munkáit ma is tört. kútfőknek tekintik.

<sup>13</sup> A fuldai kolostori iskola felvirágoztatója, aki a tanítványok százait nevelte s a Praeceptor Germaniae díszes nevet kapta.

<sup>14</sup> E. Reicke: Lehrer und Unterrichtswesen in der deutschen Vergangenheit. 14—15. l.



## 6. §. A lovagi nevelés.

A lovagi rend a keresztes háborúk hatása alatt a XII. században alakult s virágzását Francia- és Németországban érte el.<sup>15</sup> A loagnak négy kötelessége volt: 1. az egyház védelme, 2. a hűbérúr iránt való hűség, 3. a gyengék (nők, árvák, gyermekek) oltalmazása s 4. az adott szó megtartása. E kötelességek együtt adták a lovagi becsületet. Hogy a loag e kötelességeit teljesíthesse, az addigítl eltérő nevelésre volt szüksége. E szükség hozta létre a lovagi nevelést.

A hét szabad művészet mintájára a lovagi nevelés is hét készséget foglalt magában, ezek: a *lovaglás*, *úszás*, *nyilazás*, *vívás*, *vadászás*, *sakkozás* és a *verselés*. A két utolsó kivételével e készségek a testi nevelést szolgálták. Tehát minden középkori neveléssel ellentétben a lovagi nevelés a testi nevelést hangsúlyozta. Az iskolaszerű ismeret nem volt a lovagi műveltség szükségképeni alkotórésze. *Wolfram von Eschenbach* írni sem tudott, pedig híres loag volt, kora legkiválóbb költőinek egyike. A trivium s még inkább a quadrivium tárgyainak tanulmányozását a loagok csupán egyéni kedvtelésnek tekintették.

A lovagi nevelés loagvárakban vagy fejedelmi udvarokban történt. Első időszaka 7 éves kortól 14 éves korig terjedt. Ebben a korban *aprod* a nemes gyermek neve s a vár úrnője körül végez kisebb szolgálatokat. Teljesíti megbízásait, elkíséri a sólyomvadászatra, vigalmak s ünnepek alkalomával felszolgál. Úrnője oldalán az *aprod* megismerkedett a középkori előkelő társaság szokásaival, elsajátította az úri modort. Ezzel párhuzamosan a korához mért loagi készségekben (lovaglás,

<sup>15</sup> *Történeti emlékeztető.* A II. Orbán pápa által Clermontban tartott zsinat (1095) mondotta ki a keresztes háborúkat. Az első igazi keresztes had a franciák buzgósaáa folytán gyűlt össze s 1099 júl. 15-én elfoglalta Jeruzsálemet. A jeruzsálemi királyság királyává Bouillon Gottfriedet kiáltották ki. Védelmére pedig 3 loagrendet szerveztek: a johannitákat (betegápolás), templáriusokat s a német loagrendet. Az első keresztes hadjárat sikereinek hatása alatt a hitélet erősödött, új szerzetesrendek keletkeztek (karthauziak, ciszterciták) s új keresztes hadak alakultak. A második keresztes hadjáratot (1147—1149) clervauxi Bernát hirdette. A harmadik 1189—1192, a negyedik 1202—1204 közt zajlott le. II. Endre királyunk sikertelen kísérlete 1217-ben. A XIII. század közepén a keresztes hadjáratok okozta hullámok elsimultak.



úszás, nyilazás) is gyakorolta magát és megismerte a lovag-regényeket.

Nevelésének második, nehezebb időszaka 14 éves korában kezdődött s 21 éves koráig tartott. *Fegyverhordó* a neve s a várurat szolgálta; lóra segítette, hordta súlyos fegyvereit, elkísérte a vadászatokra, lovagjátékokra és a háborúba. Megtanulta a fegyverforgatás különböző nemeit s általában megszerezte mindazokat az erkölcsi és testi tulajdonságokat, melyek a lovagi erények gyakorlására képessé tehettek. Huszonegy éves korában lovaggá ütötték, ami ünnepélyes keretek, pontosan megszabott szertartások közt történt (fürdő, éjjeli virrasztás, mise, a fegyverek megáldása, sarkantyúk felkötése, a páncéling feladása, a sisak feltétele, a kard felcsatolása, lovaggáütés, lovagi torna). Ezzel a lovag nevelése be is fejeződött.

#### 7. §. A városi iskolák.

Az az ipari és kereskedelmi föllendülés, mely a XII. és XIII. században a keresztes hadjáratokat követte, volt az oka a polgári rend kialakulásának. A polgárság a városokban zárt testületekbe (céhekbe) tömörült, iparral és kereskedelemmel foglalkozott. Az ipar és a kereskedelem más képzést tett szükségessé, mint a minőt az egyház által fenntartott iskolák nyújtottak. Ez a szükség hozta létre a városi iskolákat.

Városi élet először Olaszországban, a Hanza városaiban és a flandriai városokban keletkezett. Itt szervezték a XIII. század közepe táján az első városi iskolákat. A XV. században már minden nyugateurópai városban voltak ilyen iskolák és pedig nemcsak fiúk, hanem leányok számára is. Állításukhoz eleinte az egyház hozzájárulása kellett, de a XV. században a városok már függetlenítették magukat és szabadon állítottak iskolákat.

A tanítás a városi iskolákban az olvasás és az írás tanításával kezdődött, mely egymástól még mindig elválasztva, nehézkesen történt. Amikor a gyermekek már tűrhetően írtak, az üzleti levelezésre és fogalmazásra került a sor (Schreibschule, Briefschule). A számolás tanítására nagyobb gondot fordítottak s az arabs számírás elterjedése e tárgy tanításában a XV. századtól kezdve lényeges haladást is idézett elő. Az olvasással kapcsolatosan a gyermekek földrajzi, történelmi, természetrajzi s egyéb ismereteket is kaptak. Ez az ismeret-



nyújtás a tanítók műveltségéhez igazodott, tehát különböző terjedelmű volt. Lényeges, hogy a tanítás a gyermekek *anyanyelvén* történt. Mindezekhez a tárgyakhoz járult természetesen a vallásoktatás: imádságok, énekek és a hit elemei. A latin nyelv uralkodó szerepéből meg az következett, hogy sok városi iskolában a latin nyelv elemeit is felvették a tanított tárgyak közé. Azt az iskolát, amelyben rendszeres grammatikát tanítottak, idővel *latin iskolának* nevezték. Az újkor nem egy híres iskolája ilyen városi iskolából fejlődött ki. Általában az újkorban kifejlődött *világi iskolázást* a városi iskolák készítették elő.

A városi iskolákban kezdetben szerzetesek tanítottak, idővel azonban a városi jegyzők vagy írnokok, továbbá tanulmányaikat be nem fejezett diákok foglalták el a városi tanítói állásokat. Világi elemeknek ilyen beszivárgása világi tanítói kar kialakulásához vezetett. Az iskolamestert rendszerint egy-egy évre, pontosan körülírt jogokkal és kötelességekkel, a városi hatóság szerződéssel kötötte le. A nagyobb és módosabb városokban az iskolamesteri állás nyugodt megélhetést biztosított. Az iskolamester tandíjakon kívül évi fizetést húzott, mely készpénzből és természetben adott járandóságokból állt s melyhez sok helyen élelmezés is járult.

A tanulók számához mérten az iskolamester segédtanítókat fogadott. Ezeket ő díjazta, bármikor elbocsáthatta, de az is megesett, hogy a segédtanítók hagyták ott az iskolamestert. Magok az iskolamesterek sem szerettek sokáig egy helyen maradni. Az iskolamesterek is céhszerűen szervezkedtek s a céhektől egyéb szokások mellett átvették a vándorlást is. A vándorlás elharapódzásához a városok is hozzájárultak azzal, hogy a kiválóbb tanítókért köztük valóságos versengés folyt. A középkor vége felé sűrű volt a tanítócsere, sőt átragadt a vándorkedv a tanulókra is. Kisebb és nagyobb diákok tömegesen mentek egyik iskolából a másikba, hogy más tanítókat hallgathassanak. Azokat a nagyobb diákokat, kiket a tudomány szeretete készítetett a vándorlásra, *klerikusoknak* vagy *scholároknak* hívták. Sokan azonban pusztán kalandvágyból kerekedtek fel. Az országutak e kóbor alakjait vándorló diákoknak (scholares vagantes) nevezték. Ezek élelmüket koldulással vagy lopással



szerezték, a módokban általában nem válogattak s valóságos csapásai lettek a vidéknek, melyen csapatosan keresztülvonultak. A világi és egyházi hatóságok szigorú intézkedésekkel védekeztek ellenük. A szigorú rendszabályoknak és a keletkező egyetemeknek, amelyek alapítványaikkal biztosítani tudták a diákok nyugodt megélhetését, köszönhetni, hogy a XVI. század elején ez a diák-kóborlás végleg megszűnt.

### 8. §. A scholasztika és az egyetemek.

Már a középkor első felében felmerült a hit és a tudás viszonyának a kérdése. A XI. századtól kezdve pedig az a felfogás lett uralkodóvá, hogy a hit igazságait az ész segítségével igazolni lehet. A XII. században és a következőkben a gondolkodók azon fáradoztak, hogy a hit tételeinek észszerűségét kimutassák. E célból természetesen a filozófiát (dialektikát) kellett segítségül venniök, ami a teológia és filozófia egybeolvadására adott alkalmat. Az egybeolvadt teológiának és filozófiának közös neve *scholasztika*. Tágabb értelemben azonban scholasztikán (*scola*, *schola* = iskola) érteni lehet a középkor második felének iskolákban művelt egész tudományosságát is.

A scholasztikus tudományosságot jellemzi a *deduktív módszer* kizárólagos használata. A scholasztikusok oly egyetemes tételekből, dogmákból indultak ki, melyeknek nem volt tapasztalati alapjuk. Okoskodásuk egyetlen formája a *szillogizmus*. Nevezetesen továbbá, hogy a scholasztikus tudományosságban a *tekintély elve* uralkodott. A filozófia is, midőn a hit tételeit igazolni törekedett, a tekintélyekhez fordult. A középkor második felében a legfőbb tekintély Aristoteles volt. Voltak egyetemek, ahol a tanároknak tanszékük elfoglalásakor esküvel kellett fogadniok, hogy Aristoteles tanításaitól nem térnek el. A vitatkozásokban a reá való hivatkozás (*philosophus dixit* = a filozófus azt mondta) a vita végét jelentette.

A scholasztika különösen a XIII. és XIV. században virágzott; a XV. században már hanyatlani kezdett. Megítélésében eltérők a vélemények. A felvilágosodás századának gondolkodói (Voltaire) elítélően nyilatkoztak róla. A scholasztikának azonban vannak kétségbe nem vonható érdemei. Századokon keresztül beszélni és gondolkodni tanította az embereket. A formális logikát a scholasztika dolgozta ki teljesen. Pedagógiai



szempontból pedig elévülhetetlen érdeme, hogy alkalmul szolgált a középkor legmaradandóbb oktatási intézményének, az egyetemnek kialakulására.

Az első egyetemek keletkezésének közvetlen okai ugyanis a scholasztikus viták voltak. E viták Párisban kezdődtek s a hallgatók sokaságát vonzották oda. A Párisba való özönlés *Abaelardus* (1079—1142) korában érte el tetőfokát, aki a Notre-Dame székesegyház iskolájában tanított s akinek gazdag ismeretei, ragyogó ékesszólása és az az újítása, hogy nemcsak közölt, hanem fejtegetett, — messze földről vonzotta Párisba a hallgatókat. Itt történt azután, hogy a XII. század végén a tanárok és hallgatók, áthatva a középkor testületi szellemétől, érdekeik védelmezésére s előmozdítására szervezkedtek. Így keletkezett 1200-ban Párisban az első egyetem (*universitas magistrorum et scholarium* = a tanítók és tanulók egyeteme). E példát követve, a XIII. és XIV. században Európa minden művelt országában alakultak egyetemek.<sup>16</sup> Olaszországban a nápolyi, salerno-i és bolognai, Angliában az oxfordi és cambridge-i, német területen a prágai, bécsi és a heidelbergi, hazánkban a pécsi egyetemek voltak az elsők. A legkorábbi egyetemek mindenikének volt egyéni vonása. Párist a scholasztikus teológia és filozófia, Salernót és Montpellier-t az orvostudomány, Bolognát a jog, Oxfordot az egyházjog, a spanyol egyetemeket a matematika és a természettudomány művelése tette híressé. A XIII. és XIV. században a tudományok iránti lelkesedés addig nem sejtett fokra emelkedett. Az egyetemi városokat olyan hallgatók ezrei özönlötték el, akiket messze földről, dacolva ezernyi veszéllyel, a művelődés önzetlen szeretete vonzott oda.

Irodalom: *Dr. Dittes-Hoffmann*: A nevelés és oktatás története, 86—117. — *Lubrich Ágost*: A nevelés történelme, II. köt. 3—289. — *Dr. Finácz Ernő*: A középkori nevelés története, 2. kiad. Bpest. — *Browning Oszkár*: A nevelés elméletének története, 38—45. — *Willmann Ottó*: Didaktika, 189—252.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

18. Állítsuk össze időrendben a középkori iskolázás fontosabb adatait (évszámok, nevek, elnevezések)!

<sup>16</sup> Az egyetem szervezetével az összefoglaló tételeknél fogunk foglalkozni.



19. Hasonlítsuk össze az ó- és középkori nevelést!
20. Vázoljuk a tanítás tárgyainak és anyagának fejlődését a középkor végéig.
21. Mi volt az iskolákban elérhető legmagasabb műveltség az ó- és a középkorban?
22. Az iskolai fegyelem az ó- és a középkorban.
23. Vázoljuk a nevelési intézmények fejlődését a középkor végéig!
24. A tanítás módszere az ó- és a középkorban.
25. A testi nevelés ügye az ó- és a középkorban.
26. A tanítói életpálya az ó- és a középkorban.
27. Milyen volt a könyvek szerepe az ó- és a középkor művelődésében?
28. Mily változások történtek az egyes tárgyak tanításában?
29. Mi történt a középkorban a világi iskolázás terén?
30. Melyek a középkor maradandó ped. alkotásai (internátusi nevelés, egyetemek)?
31. Miért tekinthetők a városi iskolák a világi iskolázás kezdetéül (anyanyelvű tanítás, intézmény az elemi ismeretek nyújtására, nem egyházi célok, életre s életpályára való előkészítés stb.)?



## II. A középkori iskolázás hazánkban.

### 1. §. Elemifokú oktatásunk a középkorban.

A keresztyénség átvételével őseink átvették a ker. vallás nevelési intézményeit is. Középkori iskolázásunk olyan volt tehát, mint Európa ker. országainak iskolázása. Hazánkban is létesültek *plébániai* vagy *falusi* iskolák, *városi*, *kolostori*, *székesegyházi* vagy *káptalani* iskolák és *egyetemek*. És a fiúgyermekoktatásán kívül nálunk is kifejlődött a külföldihez hasonló *nőnevelés*. Ezen iskolák közül elemifokúak a falusi és a városi iskolák. A kolostori és a székesegyházi iskolák legtöbbszörben is tanítottak elemi ismereteket, csak hogy míg ezekben az előkelők gyermekei tanultak, a nép és a polgárság gyermekeit a falusi és a városi iskolák fogadták be.

a) *A falusi iskolák.* Róluk nem sokat tudunk. Szervezésüket hazánkban is ugyanazon okok tették szükségessé, mint a külföldön. A plébánosoknak nálunk is kötelességükké tették, hogy híveik gyermekeit oktassák, maguknak közülök az istentisztelet végzéséhez segítőket, esetleg hivatali utódokat neveljenek. Ez volt a kezdete a plébániai vagy falusi iskolázásnak. Sok helyen valószínűleg már az első Árpádok korában volt falusi iskola. Az elsők, melyekről pontos adataink vannak, a XIV. század első feléből valók. (A hunyadmegyei Berényben és Kásztón 1334-ben, a zemplénmegyei Nagymihályon 1335-ben volt falusi iskola.) E század második felében s a XV.-ikben a plébániai székhelyeken már országshoz tartoztak iskolák. Sok volt a Barcaságban és a megyesi székekben (Nagy- és Kis-Küküllőben). Itt olyan helyeken is volt iskola, ahol plébános nem volt. Itt tehát külön iskolamester tanított, ami azt bizonyítja, hogy a papi s a tanítói foglalkozás elkülönülése megkezdődött.

Falusi iskoláinkban, mint a külföldön, az Uri imát, a Hiszek-egyet, a vallás főbb tételeit, a zsoltárokat, az olvasást s itt-ott



az írást is tanították. A tanítást a plébános vagy segédje, később az iskolamester végezte. Ez utóbbit a hívek választották, de megválasztásához a plébános beleegyezése is kellett. Hogy hogyan tanítottak, erre adataink nincsenek. Bizonyára nálunk is az értelemnélküli, gépies emlékezetbe-vésés járta. A fegyelem pedig, mint a középkorban mindenütt, a mi falusi iskoláinkban is csak szigorú és durva lehetett.

b) *A városi iskolák.* A városi iskolákról többet tudunk. Sorsuk összefüggött a polgári osztály sorsával.<sup>17</sup> Az első városi iskolák, melyekről adataink vannak, a XIII. század elejéről valók. Nagyobb lendületnek a városi iskolázás a XIV. és XV. században indult. Ez időben már minden városban és mezővárosban volt iskola. Sok volt a Szepességben és Erdélynek szászoklakta városaiban. Azokban a városokban, melyek a nagy kereskedelmi útvonalba estek, egyidejűen több iskola is volt, így Pozsonyban négy, Budán hét, Brassóban három.

Az első városi iskolák hazánkban is az egyház felügyelete alatt állottak. Ez iskoláinkat különben később is vallásos szellem hatotta át. A hittani ismeretekre, zsoltáréneklésre mindig nagy gondot fordítottak bennök. Főcéljuk azonban mégis az volt, hogy a polgárok gyermekeit jövő élethivatásukra előkészítsék. Tanítottak olvasást, írást és számolást. A tanítás többnyire a gyermekek anyanyelvén, azaz német nyelven történt. Amelyik iskolában a fogalmazás tanítására különösebb gondot fordítottak, azt *írástanító iskolának* (Schreibschule) is nevezték. Ilyen iskola volt pl. Selmechányán. Sok városi iskolában a latin

<sup>17</sup> *Történeti emlékeztető.* A polgárság hazánkban a XIV. és XV. században alakult ki. Róbert Károly (1308—1342), hogy az ipart és kereskedelmet felvirágoztassa, kiváltságokban részesítette a városokat. Még jobban támogatta a polgárságot Nagy Lajos (1342—1382), kit erre a gazdasági okokon kívül politikaiak is készítettek: a polgárságban támaszt keresett a főnemeség ellen. A polgárság szervezkedése (céhek) alatta kezdődött. Zsigmond (1387—1437) uralkodása alatt pedig országos renddé, a törvényhozás részévé vált (az 1405-iki pozsonyi országgyűlésre követeket küldhetett). A Zsigmondot követő uralkodók a törökökkel folytatott háborúkkal voltak elfoglalva. A polgári osztály fejlődésében Mátyás király uralkodása (1458—1490) jelenti a következő lépést. A renaissance-szal járó fényűzés az iparnak új lendületet adott. Mátyás alatt a városok (különösen Pest) magyarosodása is megindult.



nyelv elemeit is tanították. Olyan előkészítő tanfolyam volt ez, mint aminő a kolostori iskolákban megelőzte a trivium tanítását. Sok helyen Donatus kisebb könyvét használták e célra. A XVI. században azonban nagyon elterjedt *Heyden Sebald Gyermeki beszélgetések* c. könyve, mely 1528-ban latin és német nyelven jelent meg, 1531-ben pedig ezek mellett még lengyel és magyar nyelven is. Magyar szövegét *Erdősi Silvester* János készítette. E munka 27 beszélgetést tartalmaz, melyek anyaga az iskolai, családi és társas élet köréből van véve s így nagyjelentőségű lépés a nyelvtanítás módszerének fejlődésében. Az olyan városi iskolát, melyben latin nyelvet tanítottak, *latin iskolának* (schola latina) hívták. Egyes városi iskolákban a latin nyelvoktatásban nem érték be az alapismeretekkel, hanem tovább is mentek. Az ilyen iskolákat a XVI. században *gimnáziumoknak* is nevezték.

A városi iskolába a város polgárainak gyermekei jártak, de jöttek más városból vagy faluról is tanulók. Az ilyeneket családokhoz adták szállásra és élelemre. A rideg és szigorú iskolai életet karácsonyi játékok, passio-játékok, egyéb mulatságok tették némileg változatossá.

A városi iskolák tanítóit *rektoroknak*, *magistereknek*, *scholastikusoknak* hívták, de egyéb elnevezés is járt. Nagyrészek egyházi ember, de világiak is növekvő számmal voltak. Képzettségök különböző. Egyetemet végzett emberek is bőven akadtak. Az iskolamestert, rendszerint egy évre, a városi hatóság választotta. Megválasztásánál kezdetben a plébánosnak döntő szava volt és szavára később is sokat adtak. Évi fizetést, mely helyenkint 7-100 forint közt változott, a város pénztárából kapott. Emellett volt lakása, sok helyen élelmezése is. Ha a tanításon kívül egyházi szolgálatokat teljesített, ebből is volt jövedelme. Mindent egybevetve, a városi iskolamesterek helyzete hazánkban sem volt kedvezőtlen. Az iskolamesternek az iskola nagysága szerint egy vagy több segédtanító volt segítségére. Ezeket hol a város, hol az iskolamester alkalmazta és fizette. A segédtanítók helyzete már nem oly kedvező, ez a magyarázata, hogy helyüket gyakran változtatták. A sűrű tanító-változások, mint a külföldön, nálunk is bénítólag hatottak az iskola munkájára.



## 2. §. Középfokú iskoláink a középkorban.

Középfokú iskolák a kolostori és a székesegyházi vagy káptalani iskolák. Szervezetük olyan mint a külföldieké. Középfokú iskolák ugyan, de a tanítást az elemi ismeretekkel kezdték és egyesek oly tárgyakkal végezték, melyek már a felsőfokú oktatás körébe tartoztak. Mint a külföldön, hazánkban is, ez iskolák célja a papképzés. A kolostori iskolák a szerzetes papságot, a székesegyházi vagy káptalani iskolák a világi papságot nevelték. E szabály alól azonban sok volt a kivétel. Sokszor megtörtént, hogy kolostori iskolába világi papságra készülő ifjak is jártak. Mór pécsi püspök például a pannonhalmi kolostori iskolában nyerte kiképeztetését. Az is valószínű, hogy a mi kolostorainkban is volt külső iskola, ahová a világi előkelők gyermekei jártak.

Az első kolostori iskolákat hazánkban is benedekrendi szerzetesek alapították. Első kolostoruk a *pannonhalmi* volt, melynek alapkövét Géza fejedelem korában (996-ban) tették le s építését Szent István alatt (1001-ben) fejezték be. Ez volt a ker. műveltségnek első gócpontja hazánkban. A következő évtizedekben újabb gócpontok keletkeztek. Így *Pécsváradon* (1015), *Zalavárott* (1019), *Bakonybélen* (1037) és *Zobor hegyen* (Nyitra mellett) alapított a rend kolostorokat és kolostori iskolákat. A benedekrendiek példáját a további évszázadokban követték a karthauziak, ciszterciek, premonstreiek, domokosok, ferencesek, ágostonrendiek és a magyar eredetű pálosok. A domokosok, ferencesek és ágostonrendiek falvakban és városokban, a többi szerzetesrendek inkább lakott helytől távolabb eső völgyekben vagy emelkedett helyeken építették kolostoraikat.

A kolostori iskolákkal majdnem egyidőben megindult a székesegyházi vagy káptalani iskolák szervezése is. Első volt a *székesfehérvári*, mely 1028 körül keletkezett. Csakhamar követte a *csanádi*, melyet *Gellért* püspök alapított. Kútfőink egy *Valter* nevű mesterről tesznek említést, kihez úgy tódultak a tanítványok, hogy a püspöktől segédet kellett kérnie. A püspök a székesfehérvári iskolából *Henrik* almestert küldte hozzá segítőnek. Általában a tanulók nagy számmal keresték fel a székesegyházi (káptalani) iskolákat, mert a középkor emberét erősen vonzotta a papi pálya. E körülmény viszont számos



székesegyházi iskola felállítását tette szükségessé. Ilyenek keletkeztek: Esztergomban, Pécsen, Nyitrán, Kalocsán, Egerben, Veszprémben, Budán, Pozsonyban, Váradon, Gyulafehérvárt, Győrött, Bácsan és Zágrábban. Legnagyobb híre az *esztergomi* és a *veszprémi* emelkedett. Bennök nemcsak a középfokú ismereteket és a hittudományokat tanították, de az esztergomban egyházjogot, a veszprémben ezenkívül még világi jogot is. Valóságos főiskolák voltak ezek. Királyaink követeiket rendszerint a veszprémi iskola tanárai közül választották.

A székesegyházi iskolák századokon keresztül fennállottak. Az egyetemek keletkezése előtt helyettesítették az egyetemeket. Jelentőségüket akkor sem veszítették el, mikor királyaink egyetemeket állítottak s a világi papképzés azokon nyerte betetőzését, mert akkor is megmaradtak az egyetemre előkészítő iskoláknak. Történetük válságos ideje akkor következett be, amikor a török Magyarországot elfoglalta. A meghódolt területről a káptalanok vagy kivestek vagy a király hatalmában levő részre menekültek. Sok káptalannak elpusztult a levéltára s ez a magyarázata, hogy ez iskolákról csak hézagös értesüléseink vannak.

### 3. §. Középkori nőnevelésünk.

A nők nevelése az apáca-zárdákban történt. E zárdák főfeladata apácák nevelése volt ugyan, de oly előkelő leányokat is falaik közé fogadtak, akik csak művelődni akartak s nem készültek apácáknak. Ez utóbbiak száma azonban csekély lehetett. Hogyan történt az apácák nevelése, azt IV. Béla király leányának, Margitnak példájából tudjuk (Margit legenda). Az apácájelöltek tanultak olvasni, esetleg írni, megtanulták a latin nyelv elemeit, a templomi éneket s főleg az imádságokat és a hit elemeit. Hallgattak szentbeszédeket, megismerkedtek a szentek életével és a Szentírással. Voltak, akik magasabb műveltségre is szert tettek. Fő volt azonban a vallásos nevelés és az élethivatásra való előkészítés.

Az Árpádok idejéből több olyan zárdát ismerünk, amelyik nőneveléssel foglalkozott. Legtöbbet tudunk arról a domokosrendi zárdáról, melyet IV. Béla alapított a Nyulak-szigetén (Margit-sziget). Nagyságáról fogalmat ad az, hogy amikor a király leánya ott tanult, 70 nővér lakta. Szent István a veszprémi völgyben alapított zárdát. Budán, Nagyszombatban és Pozsony-





ban a Klára-szüzeknek volt leánynevelő zárdájuk. A törökök az apáca-zárdákat is elpusztították. — A középkor végén, mint a külföldön, bizonyára hazánkban is keletkeztek a városokban leányiskolák, melyek a világi nőnevelést szolgálták.

#### 4. §. Egyetemeink a középkorban.

a) *A pécsi egyetem.* A legelső egyetemek közé tartozott. Két évre a bécsi egyetem után keletkezett. Nagy Lajos királyunk 1367-ben alapította. Miután egyetemek alapítása akkor a pápa jóváhagyásától függött, Nagy Lajos V. Orbán pápához fordult engedélyért, aki fel is ruházta a pécsi egyetemet azokkal a jogokkal, melyeket más egyetemek tanárai és hallgatói élveztek s a hittudományok kivételével az összes tudományok tanítására engedélyt adott.

Tanulmányi berendezésében a pécsi egyetem a bolognai egyetem mintájára szerveztetvén, kifejezetten jogtudományokat művelő egyetem volt, vagyis benne a szabad művészeteken kívül jogtudományt tanítottak. Hallgatói főleg az egyház embereiből kerültek ki, kik közt voltak fölszentelt papok, esperesek, kánokok. Hogy az ilyenek az előadásokat hallgathassák, a pápától öt évre fölmentést nyertek a helybenlakás kötelezettsége alól. Állítólag volt idő, amikor négyezerre emelkedett a hallgatók száma. A mohácsi vész idején a pécsi egyetem kétezer hallgatót számlált, kikből 300 esett el a gyászos csatában.

A tanárokat a király díjazta; lakással, élelemmel, sőt sokszor pénzzel pedig a pécsi püspök látta el. Főigazgatójává (később kancellár a főigazgató neve) a pápa a mindenkori pécsi püspököt tette. Virágkorát *Janus Pannonius* püspöksége alatt érte el. 1547-ben szűnt meg.

b) *Az óbudai egyetem.* Másik egyetemünket Zsigmond király alapította 1389-ben Óbudán. Történetéből mindössze annyit tudunk, hogy ez is jogi egyetem volt és hogy a konstanci zsínatra (1414—1418) képviselőket küldött. Nem állhatott fenn hosszú ideig; valószínűleg Zsigmond halála előtt szűnt meg.

c) *Külföldi iskolázás.* A külföldi egyetemek látogatása már a XIV. század elején, jóval a pécsi egyetem alapítása előtt kezdődött. A pécsi és az óbudai egyetemek csonka egyetemek lévén később sem tették feleslegessé a külföldi tudományos központok felkeresését. Akik külföldre mentek, csaknem kizárólag a papi



pályára készültek. De nemcsak papjelöltek, hanem felszentelt papok, kanonokok, sőt püspökök is kimentek oly egyetemekre, melyeknek tanárai híresek voltak. Királyaink alapítványokkal mozdították elő a külföldi iskolázást. E célból alakult a XIII. században a Krisztus Társulat is.

Párisban honfitársaink az egyetem megalakulása előtt is megfordultak. Ezt az egyetemet hittudományi tanulmányok céljából keresték fel. Mikor a bécsi egyetem is megkapta a teológiai kart, a magyar tanulók ide és Rómába mentek hittudományi tanulmányaik befejezésére. A bölcseletet és a jogot leginkább Krakóban és az olasz egyetemeken végezték. A páduai, bolognai, ferrarai egyetemek látogatása eredményezte, hogy a magyar papság a XIII. század óta a jogtudományokban különösebben is kiművelődött. Így például 1276-ban a veszprémi káptalan tagjai között tizenöten voltak olyanok, kik úgy az egyházi, mint a világi jog doktori fokozatát megszerezték. Ez magyarázza, hogy hazánk több káptalani iskolájában, melynek tanárai külföldi egyetemet végeztek, jogtudományokat tanítottak. Az olasz egyetemek látogatása aztán a renaissance hatása alatt, különösen Mátyás korában még élénkebb lett. Egyedül a páduai egyetem anyakönyveiben 66 olyan magyar ifjú nevével találkozunk, kik a nagy király uralkodása idején ott tanultak.

Irodalom. *Lubrich Ágost*: A nevelés története II. köt. 376—391. — *Molnár László*: A nevelés történelme. 85—116. — *Dr. Kiss Áron*: A magyar népiskolai tanítás története. I. füzet. 4—7. — *Dr. Békefi Remig*: A káptalani iskolák története Magyarországon 1540-ig. — *Dr. Békefi Remig*: A népoktatás története Magyarországon 1540-ig. — *Békefi Remig*: A pécsi egyetem. Budapest, 1909. — *Dr. Békefi Remig*: A középkori iskolázás Magyarországon. Magyar Paedagógia, XIX. évf. 193—208. — *Vass József*: Hazai és külföldi iskolázás az Árpád-korszak alatt. 1862.



## Harmadik fejezet.

# ÚJKOR.

## I. A renaissance iskolaügye.

### 1. §. A renaissance fogalma, hatása a nevelésre.

A renaissance kezdetét pontosan megjelölni nehéz. Gyökerei a keresztes háborúk korába nyúlnak. Mint határozottan felismerhető szellemi mozgalom Firenzében (Dante, Petrarca és Boccaccio városában) keletkezett. Virágzásának kora a XV. és a XVI. század. Fogalmát többféleképpen határozzák meg. Vannak, akik renaissanceon csak a klasszikus művészetek s vannak, akik az egész klasszikus műveltség felújulását értik. Sokan még tovább mennek s renaissancenak azt a gyökeres változást nevezik, amely az újkor elején az emberiség egész szellemi életében (világnézetében) bekövetkezett.

A középkorban az embernek csak mint valamely testület tagjának volt értéke. Ezzel szemben a renaissance az ember *egyéni érvényesülését* hirdeti. Az egyén először az irodalom, majd a művészetek és a politika, végül a tudományművelés terén érvényesült. A renaissance embere ugyanis az igazsághoz is egyéni gondolkodás útján akart jutni. Ez a törekvése a tudományművelésben gyökeres változást idézett elő. Maga után vont a tekintély elvének elvetését és a szabad kutatás, az egyéni kritika érvényesülését. A tudományművelésnek ilyen megváltozása viszont a tudományok értékelését is megváltoztatta. A teológia elvesztette kiváltságos helyét s a humanisták a teológia mellett a többi tudományokat is megbecsülték, mert értéküket észrevették.

A renaissance nagy érdeme tehát, hogy hirdette a szellemi élet szabadságát és az egyéniség érvényesülését. E kor embere



lehetőleg minden téren kitűnni, hírnevet szerezni törekszik. A renaissance eszménye a *sokoldalúság*. Szobrász, építész, festő, költő, muzsikus és tudós egy személyben egyesüljön! (Michel Angelo, Leonardo da Vinci, Leon Battista degli Alberti).

A középkorban a tartalom, a gondolat volt a fő, a humanistákat elsősorban a *forma* bilincseli le. Nem tudnak betelni a szavak szépségével. Ezért a logika elvesztette azt a középponti helyet, melyet a középkori tudományművelésben elfoglalt s helyét a *retorika* vette át. E változások betetőzéséül a renaissance a könyvnyomtatásban addig nem sejtett hatalmú eszközt nyert eszméinek terjesztésére.<sup>18</sup> A renaissance-szal járó mélyreható átalakulások hatása kiterjedt a nevelésre is.

A renaissancenak a nevelést átformáló hatása elsősorban onnan eredt, hogy a klasszikus írókat eredetiben kezdték tanulmányozni, ami az ókori írók kellő értékeléséhez vezetett. Ez az értékelés az iskolázásban azzal jutott kifejezésre, hogy a klasszikus nyelvek és irodalmak kerültek a tanítás középpontjába. Első természetesen a latin, de mellette a görög is szóhoz jut. A latin nyelv megtanítása a középkori pedagógiának is egyik legfőbb célja volt, a renaissance hatása alatt azonban a *cicerói latinság* elsajátítása lett a cél. Úgy akartak írni és beszélni, ahogy Cicero, Vergilius írt és beszélt. A renaissance ezzel a *nyelvtanítás esztetikai részére* veti a súlyt s ezért a grammatika és dialektika fölé mint legfőbb tárgyat a retorikát teszi.

A renaissance lényegéhez tartozik, amint láttuk, a szellemi életnek a tekintélyek uralma alól való felszabadítása és az egyéniség érvényesülése. A nevelésben ez egyrészt akként jutott kifejezésre, hogy a tanításban kezdenek azzal is törődni, hogy a gyermek az ismereteket ne csak emlékezetbe vésse, hanem *megértse*; másrészt úgy, hogy mindinkább figyelembe kezdik venni a *gyermek egyéniségét*. Az egyén megbecsülése a *fegyelmezésre* is kihatott. Hatása alatt a fegyelmezés humánusabb formát öltött. Már nem a testi fenyték a fegyelemtartás legfőbb eszköze. Az egyéniséggel függ össze az is, hogy az új nevelés figyelembe veszi a szellem mellett a *testet* is. A testet is fejleszteni kívánja s erre a célra felhasználja a testgyakorla-

<sup>18</sup> Olaszországban az első könyvnyomda 1465-ben létesült.



tot és a játékot. Nevelési eszménye tehát tökéletesebb és sokoldalúbb, mint aminő a középkoré volt.

Kétségtelen fogyatkozása azonban a renaissancekori nevelésnek, hogy a *magánnevelést* a nyilvános iskolázás fölébe helyezte; továbbá hogy csak az *előkelők* gyermekeinek nevelésével foglalkozott s figyelmét a nép szélesebb rétegeire ki nem terjesztette.

## 2. §. Renaissancekori nevelők.

a) *Guarino da Verona, Vittorino da Feltre*. A renaissance kitűnő gyakorlati nevelőket és értékes elmélkedőket adott a világnak. Az olasz gyakorlati nevelők közül főleg ketten váltak ki, *Guarino da Verona* és *Vittorino da Feltre*. Guarino (1374-1460) Ferrarában bennlakással kapcsolatos magániskolát szervezett, mely európai hírré emelkedett. Tanítványai közt voltak magyarok is. Ott tanult hét évig Janus Pannonius. — Vittorino (1378-1446) Mantuában tanított. Csak a mantuai őrgróf gyermekeinek nevelésével volt megbízva, de mások gyermekeit is felvette iskolájába. Nevelési rendszerének első jellemző vonása, hogy nagy gondot fordított a *testi nevelésre*. Ennek megfelelően a városon kívül egy nyaralóban, gyönyörű kert közepén rendezte be iskoláját. Itt a gyermekek szabad idejükben kedvükre mozoghattak, játszhattak, s labdázhattak. A tervszerű testi nevelés gyakorlatai voltak a futás, ugrás, birkózás, nyilazás, lovaglás, úszás. Részben a testi nevelést szolgálták azok a *kirándulások* is, melyek a tanítást gyakorta megszakították. Rendszerének másik vonása, hogy főként a *neveléssel* törődött. Nem tett különbséget előkelők és szegények gyermekei közt. Iskolájában *családias élet* folyt, tanító és tanítvány közt *bizalmas viszony* fejlődött. Szigorú fegyelmet tartott, de azt nem testi fenytéssel, hanem jósággal és szeretettel érte el. Vittorino minden idejét tanítványai közt töltötte. A legönfeláldozóbb nevelők egyike volt, ebben csak Pestalozzi multa felül.

A tanítást a renaissance szellemében folytatta. Középponti tárgy volt a latin s a görög nyelv és irodalom. A klasszikus írókból tanítványai egész fejezeteket tudtak könyv nélkül elmondani. A nyelvi és irodalmi tanulmányokon kívül azonban történetet, matematikát, festészetet és zenét is tanított, tehát korához képest sokoldalú műveltséget adott.

b) *Maffeo Vegio*. Az olasz elmélkedők közül kimagaslík



*Maffeo Vegio*. Munkáját *A gyermekek neveléséről és tiszta erkölcséről* címen 1450 körül írta. Fontosnak tartja a test rendszeres gondozását, ami játék, szabadban való mozgás és testgyakorlás útján történik. A fegyelmezésben a testi fenyítéket a legvégső eszköznek tekinti, a szeretet és következetesség inkább célhoz vezet. Az értelmi nevelés feladata a tudományos műveltség átszarmaztatása. Ezen a klasszikus irodalom, főképen azonban a szép, tiszta latin stílus elsajátítását érti. Az átszarmaztatás pedig csak úgy lehet sikeres, ha a tanító a *gyermeki lélek természetéhez szabja eljárását* s ha felkelti a gyermek becsvágyát.

c) *Vives Lajos* (1492-1540). Angliában a humanisták közül mint ped. elmélkedő az ott élő spanyol származású *Vives Lajos* vált ki. A *tanulmányokról* (1531) címen ő írta a humanisták közül a legterjedelmesebb munkát a nevelésről. A megelőző humanista pedagógusoktól eltér abban, hogy a latin tanulmányokban nem a cicerói latinságot tekinti az egyedüli célnak. Szerinte a nyelvismeret nem öncél, hanem csak eszköz arra, hogy a tanítvány a tudományokkal megismerkedhessék. Ezért a gyermek 7 éves korától 15 éves koráig tanulja meg a nyelveket, hogy e koron túl megismerkedhessék a különböző tárgyakkal. E tárgyakból is mindenkit arra kell tanítani, ami hajlamainak és képességeinek leginkább megfelel. Hogy ez lehetséges legyen, a gyermekek hajlamait és képességeit tanulmányozni kell. *Vives az első, aki a gyermeki képességek tervszerű vizsgálatát hangoztatja*. Abban is különbözik az eddigi humanistáktól, hogy az oktatást állami feladatnak tekinti. Könyvét sokan olvasták, gondolatai hatással voltak Comeniusra és a jezsuiták rendszerére is.

d) *Agricola, Erasmus*. Hatalmas hullámokat vert a renaissance német földön is. Az itt élő humanisták közül a nevelés terén kivált *Agricola* (1443-1485) és *Erasmus* (1466-1536). *Agricolának* igen nagy érdeme, hogy felismerte az *anyanyelv* nagy jelentőségét. Olyan korban, mikor a klasszikus nyelvek az egyedül uralkodók, hirdette, hogy az írókat anyanyelvre kell lefordítani és úgy tanulmányozni, mert a tökéletes megértést csak ez biztosíthatja. Rendkívüli jelentőségű az is, amit a *tanulás módjáról* mond. Az első, hogy a tanuló megértse, amit tanul. Második, hogy megőrizze emlékezetében, amit megértett és har-



madik, hogy tudja a tanultakat alkalmazni. Agricola tehát a tanításnak olyan egymásutánját jelölte meg, amelyben a mai formális fokok körvonalai világosan láthatók.

Erasmus egyike azoknak, akik legtöbbet tettek a humanisztikus műveltség elterjesztéseért. Hatása egész Európára kiterjedt. Korának tudósaival és íróival (magyarokkal is) összeköttetésben állt. Sokakat személyesen ismert, mert Európának majd minden országában megfordult. Ha valahol időzött, tudós intézményeket szervezett, tudományos törekvéseknek irányt adott, egyetemeken előadásokat tartott, vagy munkákat sajtó alá rendezett. Igen termékeny író volt. Több, az oktatás körébe tartozó munkát is írt. Főképen a latin és görög nyelvoktatás módjának megjavítására törekedett s e célból több tankönyvet írt. Általánosabb tartalmú ped. munkái: *A gyermekek nevelése* és *A tanulmányok módszere*.

Mint a humanisták általában, Erasmus is hitt a nevelés hatalmában. Az embert nevelés útján lehet nemesebbé tenni. Mivel az ember társas lény, a nevelésnek az emberi közösség számára kell a gyermeket előkészítenie. Ezért meg kell ismertetni őt a közösség legkülönbözőbb helyzeteivel és körülményeivel. Ilyenek a többek közt a születés, halál, étkezés, alvás, pihenés, játék, vadászat, utazás, város és falú, ég és föld stb. Azt a gondolatot, hogy az életet így meg kell ismertetni, a következő századok nevelési elmélkedői hangoztatják. Erasmus azt kívánja, hogy a nevelés nyilvános iskolában történjék. Itt a fegyelmezés legyen emberséges és a szeretet szelleme hassa át. A tanításból pedig minden kényszert száműzni kell, uralkodjék benne a jókedv s legyen *játékszerű*. Az olvasást betűkből készült játékszereken tanulja meg a gyermek, első olvasmányai pedig a mesék legyenek. A nyelvtanból csak azt tanítsuk, ami szükséges és egyszerű. Didaktikai szempontból nagy jelentőségű, hogy Erasmus ajánlja a *szemléltetést*. De még csak a képekkel való szemléltetést ismeri. Ez legyen a tanításban a kiindulás s a képen ábrázoltakat fűzzük beszélgetés útján tovább. Erasmus pedagógiájának legkiemelkedőbb gondolata *a tárgy és a szó kapcsolatának követelése*. Ne tanítsunk csak szokat, hanem a nyelvtanítást tárgytalanítással kapcsoljuk össze. Ez az az átalakító gondolat, melyet a XVII. század didaktikusai fejtenek ki részletesebben.



Irodalom: Erasmus: A gyermekek nevelése. A tanulmányok módszere. Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta dr. Péter János (Pedagógiai Könyvtár. III. köt. Bpest, 1913.)

e) *Montaigne Mihály*. A renaissance pedagógiájának Franciaországban legkiválóbb képviselője Montaigne (olv. Monteny) Mihály. 1533-ban Montaigne kastélyban született, Bordeaux közelében. Sajátos nevelésben részesült. Szülei nevelői minőségben egy német orvost és két inast adtak melléje, akiknek csak latinul volt szabad beszélniük. Montaigne tehát különösebb fáradság és grammatikai szabályok nélkül úgy tanult meg latinul, ahogy anyanyelvünket szoktuk megtanulni. Nevelésének másik, abban a korban szokatlan vonása, hogy száműzve volt belőle a kemény s durva fegyelem. Szigor és kényszer nélkül nyájasságban és szabadságban növekedett. Hat éves volt, mikor szülei a jezsuiták guyennei jóhírű kollégiumába küldték, ahol hét éven keresztül latin nyelvvel s egyéb humanisztikus tanulmányokkal foglalkozott. Azután jogot tanult. Törvényszéki tanácsos, később bíró lett Bordeauxban. Tizenötévi szolgálat után állásáról lemondott és kastélyában visszavonultan élt. Magányából két esemény ragadta ki: Az egyik külföldi utazása, amelynek folyamán bejárta Svájcot, Délnémetországot és Itáliát. A másik, mikor polgártársai bizalmából két cikluson keresztül Bordeaux város polgármesteri tisztségét töltötte be. 1529-ben 59 éves korában halt meg.

Montaigne évekig tartó elvonultságában tanulmányainak s az irodalomnak élt. Ekkor írta *Tanulmányok* c. főművét, melynek két első könyve 1580-ban, harmadik könyve 1588-ban jelent meg. A *Tanulmányokban* szellemesen elmélkedik sok mindenről, többek közt a nevelésről is. Erről szól különösen az első könyv 24. fejezetében, mely a *tudakosságról* és 25. fejezetében, mely a *gyermekek oktatásáról* szól. Az elsőben a nevelés célját, a másodikban a nevelés *módját* tárgyalja.

A *nevelés célja* az embert emberré nevelni, mert előbb emberré kell lennünk, hogy törvénytudók, orvosok, kereskedők stb. lehessünk. Ez azt jelenti, hogy a szakképzést az általános képzésnek kell megelőznie. Az általános képzés feladata egyrészt, hogy az embert *jobbá tegye*; másrészt, hogy *ítélőképeségét* kifejlessze. Az embert jobbá, azaz erkölcsössé az az ismeretanyag teszi, melyet elsajátít. Ezért az ismeretanyagot (a tantárgyakat) ebből a szempontból kell megválogatni.

Az erkölcsösítés szempontjából Montaigne első helyre a *történelmet* teszi. Szerepét ez a tárgy azonban csak akkor tölti be, ha nem az évszámokat, hanem az események okozati kapcsolatát s etikai tartalmát, a történelem nagy alakjainak be-



mutatását tartjuk fontosnak. Ha az ilyen történettanítás a tanítványt már bölcsőbbé és jobbá tette, tanuljon *etikát, logikát, fizikát, geometriát és retorikát*. E tárgyak tanulásának feltétele természetesen a nyelvek ismerete. Az első hely az *anyanyelvet* illeti, azután gyakorlati értéküknél fogva azok a nyelvek következzenek, melyeket a szomszéd népek beszélnek. Csak ezek után kerüljön sor a klasszikus nyelvekre s köztük is főképp a latinra. Visszaemlékezve saját gyermekkorára, hangsúlyozza, hogy a nyelveket (ideértve a latint és görögöt is) nem nyelvtani szabályok és fordítás, hanem folytonos gyakorlás (beszélés) útján kell tanítani. A szomszédok nyelvét országukban való időzés útján lehet legbiztosabban megtanulni.

Még sokkal értékesebb az, amit Montaigne az *ítélőképesség* kifejlesztéséről mond. Elítéli a tudományművelésnek évszázados és még az ő korában is szokásos módját. Korának tudósairól azt mondja, hogy emlékezetük eléggé meg van tömve. Nem is tesznek egyebet, mint egymás véleményét ismételgetik. Pedig nem az ismeretek ilyen fölhalmozása a fontos, hanem azok egyéni feldolgozása, az önálló ítélet.

Hasonlóképen hibás úton jár a tanítás is, mert pusztá emlékezetbe véséssel igyekszik az ismereteket átszármasztatni. Pedig a *szószzerinti tudás nem tudás*. Sőt a könyvnélküli betanulás, melyet a megértés nem kísér, valósággal elnyomja az elmét. A jó tanításnak a tanuló *ítélőképességét* kell kifejlesztenie. Hogy ezt hogyan tegye a tanító, erre nézve Montaigne a *Tanulmányokban* több utasítást ad. Legfőbb, hogy a tanító ne adja készen az ismereteket. A tanuló meg ne fogadjon el semmit igaznak a hit és tekintély alapján. Nem az a fontos, hogy mit mond valamely dologról Platon, Aristoteles vagy Cicero, hanem az a fontos, hogy a tanuló maga alkosson magának véleményt, a másoktól átvett ismereteket alakítsa át, tegye magáévá. Hogy ez megtörténhessék, engednünk kell, hogy a tanuló maga vizsgálgassa a tárgyakat. *Lásson a saját szemével*. A tanulás legjobb módja a *tapasztalás*, a másokkal való társalgás és az idegen országokban való utazás. Erősen hangsúlyozza Montaigne a tanuló *tevékenységét*. Evégből engedje a tanító szóhoz jutni a tanulót is s adjon neki alkalmat arra, hogy maga jöjjön rá a megoldásokra; hogy kitaláljon valamit. Ha a nevelő ily módon



jár el, a gyermek az ismereteket megérti s önálló ítéletre tesz szert.

Az így szerzett ismeretek *megrögzítéséről* sem feledkezik meg Montaigne. A megrögzítést azonban ne beemlézéssel iparkodják a nevelő elérni, hanem azzal, hogy amit a gyermek megértett, azt sok más tárgyra alkalmaztassa vele.

Mint a humanista pedagógusok általában, Montaigne is hangsúlyozza a *testi nevelés* szükségét. Erre ép oly gondot kell fordítani, mint a lélek művelésére. A test nevelésének eszközei a játékok és a testgyakorlatok. Ilyenek a futás, lovaglás, vívás, vadászat, a tánc és a zene. A renaissance pedagógiájának kifejezője akkor is, amikor a *fegyelmezésben* emberiesebb eszközök alkalmazását sürgeti. E téren már annyira megy, hogy a szóbeli büntetést tekinti az egyetlen jogos és természetes fegyelmi eszköznek.

Montaigne *Tanulmányaiban* sok olyan pedagógiai gondolat van, melyet örökértékűnek tartunk. Fogyatkozása azonban, hogy gondolatait nem foglalta össze rendszeresen s hogy elmélkedéseiben kizáróan az előkelők fiúgyermekait tartotta szem előtt. A *magánnevelés* pedagógusa ő, holott más humanista pedagógusok már rámutattak a nyilvános nevelés értékesebb voltára.

Gondolatai korának pedagógiai eljárására semmi hatással sem voltak, de annál mélyebben hatottak későbbi írókra, *Lockera* és *Rousseaura*.

Irodalom: O. Browning: A nevelés elméletének története. 94—100. 207—8. — Nagy-Tóth József által Montaigne Mihály külömb külömb-féle Tárgyak felől való gondolatjai és vélekedései magyar köntösben. Pozsony, 1803. — *Montaigne: Pedagógiai Tanulmányai.* Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta dr. Birkás Géza. (Pedagógiai Könyvtár, II. köt. 1913.) — Dr. Weszely Ödön: Pedagógiai olvasmányok. 90—92. — Acsay Antal: Montaigne Mihály. Népművelés. VI. köt. (1908) 233—260.

### 3. §. A renaissance hazánkban.

A humanizmus hazánkban hamarabb terjedt el, mint Európa többi országaiban. Hatása a XV. század közepén már érezhető. Felvirágoztatása *Mátyás király* (1458-1490) nevéhez fűződik, ki palotákat épít, európai hírnévű könyvtárt létesít, olasz humanistákat gyűjt maga köré s mindenképen az olasz renaissance szellemét törekszik hazánkba átplántálni. Példáját követik a főpapok: *Vitéz János* váradi püspök, később esztergomi érsek;



Báthori Miklós váci, Janus Pannonius pécsi püspök és mások. Vitéz János püspöki udvara is valóságos gyűlőhelye a humanistáknak. Többek közt *Enea Silvio* (a későbbi II. Pius pápa) s a königsbergi származású Müller János (Regiomontanus) is megfordult udvarában.

A humanizmus terjesztésére Mátyás fel akarta használni az oktatást is. E végből Vitéz Jánost egyetem szervezésével bízta meg. Az egyetem *Academia Istropolitana* (Dunavárosi Akadémia) néven Pozsonyban, 1467-ben megnyílt. Bölcséleti, teológiai és jogi fakultáson kívül volt orvosi fakultása is, igaz, hogy csak egy tanárral. Ez volt az első teljes egyetem hazánkban. Az egyetem kancellárja Vitéz János volt. Tanárait a külföld humanistái közül válogatta össze. Sikerült megnyernie pl. a világhírű Joannes Regiomontanust, aki matematikai tudományokat adott elő. A bécsi egyetemnek számos magistere is tanított rövidebb-hosszabb ideig a pozsonyi egyetemen. Hallgatói valószínűleg szép számmal lehettek. Itt végezte tanulmányait a *Tripartitum* hírneves szerzője, Werbőczy István is. Az egyetem virágzása azonban csak öt évig tartott, 1472-ben ugyanis elhúnyt Vitéz János, ami a pozsonyi egyetem hanyatlását, majd megszűnését okozta.

Egyes történetíróink szerint Mátyás Budán is akart egyetemet alapítani. Háborúi azonban megghiúsították nagyszabású tervének megvalósítását. Az egyetemnek csak a bölcséleti és hittudományi kara nyílt meg, és pedig a dömések budavári kolostorában. A mohácsi vész után ennek a hittani főiskolának a tanárai is elszéledtek s így Mátyás királynak ez az alkotása sem volt hosszú életű.

Maga a humanisztikus műveltség azonban Mátyás halálával nem szűnt meg teljesen. Tovább élt különösen II. Ulászló (1490-1516) idejében. Uralkodásának elején, 1497-ben alapította Celtis Konrád, bécsi egyetemi tanár a *Dunai Tudós Társaságot* (Sodalitas Litteraria Danubiana), mely azokat a humanistákat egyesítette, akik Bécsben és Budán tartózkodtak<sup>19</sup> A

<sup>19</sup> A tudósoknak ilyen szabadabb egyesületekbe, körökbe való tömörítését a humanizmus teremtette meg. Az első ilyen egyesülés a firenzei platonai akadémia volt (1474). A tudósok ilyen tömörülésében kell keresnünk azoknak az akadémiáknak az elődeit, melyeket Európa országaiban később alapítottak.



Társaság mintegy tíz évig állt fenn, de működéséről nincsenek adataink.

A humanizmus, amely mintegy hét évtizeden keresztül (1458-1526) élt hazánkban, mélyebb rétegekig nem hatolt. Akkori iskoláztatásunkra, a kolostori, káptalani és városi iskolákra átalakító hatással nem volt. A magyar humanizmus csak a legfelsőbb rétegekre, a királyi és főpapi udvarokra terjedt ki. Így volt ez Európa többi országaiban is. A *reformációnak* kellett jönnie, hogy a renaissance átalakító szelleme az iskoláztatás alsóbb s mélyebb rétegeibe is behatolhasson.

Irodalom: *Abel Jenő*: Egyetemeink a középkorban. Bpest, 1881. — *Császár Mihály*: Az Academia Istropolitana, Mátyás király pozsonyi egyeteme. Pozsony, 1914. — *Abel Jenő*: Magyarországi humanisták és a dunai tudós társaság. Bpest, 1880. — *Fógel Sándor*: Celtis Konrád és a magyarországi humanisták. Bpest, 1916.

Az egész renissancera kiterjedő irodalom: *Dr. Finácz Ernő*: A renaissance kori nevelés története. Bpest, 1919. — *Willmann Ottó*: Didaktika. 254—290.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

32. Állítsuk össze a humanisztikus pedagógia főbb adatait.
33. Soroljuk fejlődési rendbe a humanisztikus pedagógia kiemelkedő gondolatait.
34. Melyek a mai didaktika azon elvei, amelyek Montaigne-nál megtalálhatók?
35. Hogyan fejlődött a humanizmus pedagógusainak felfogása a nyelvoktatásról?
36. Milyen változást hoz a humanisztikus pedagógia a fegyelmezésben?
37. Mik a renaissance nevelésének szembetűnő fogyatkozásai?
38. Méltassuk azokat a mélyreható változásokat, amiket a renaissance a nevelésben előidézett.



## II. A reformáció iskolaügye.

### 1. §. A reformáció hatása a nevelésre.

A középkorban az egyház szabta meg, hogy mit kell hinni. Ezzel szemben a reformáció a hitélet terén, mint ahogy a renaissance a szellemi élet egyéb területein, érvényesülni engedte az egyént. A reformáció ugyanis azt hangoztatta, hogy az egyén maga alakítsa ki hitbeli meggyőződését. E hitbeli meggyőződés forrásául pedig a Bibliát jelölte meg, amiért is annak olvasását és tanulmányozását mindenki számára kötelezővé tette. Hogy a Biblia mindenki számára hozzáférhető legyen, le kellett azt nemzeti nyelvekre fordítani. Azután pedig gondoskodni kellett arról, hogy mindenki olvasni tudjon s értelme annyira kíművelt legyen, hogy a hitigazságokat megértse. Ezért hirdeti a reformáció, hogy mindenütt iskolákat kell állítani s az ismeretek elemeire mindenkit meg kell tanítani. Így vált a reformáció egyúttal *pedagógiai mozgalommá*, mely a renaissance főúri és magánnevelésével szemben a nyilvános és mindenkire kiterjedő általános népoktatásnak egyengette útját.

A reformátorok egyúttal pedagógusok is voltak s az iskolák megjavításáért is munkálkodtak. Zwingli Ulrik (1484-1531) a nevelésre vonatkozó gondolatait össze is foglalta (*A gyermekeknek keresztyén módon való tanítása és nevelése*, 1523). Elég széleskörű tanulmányi anyagot jelöl ki. A görög és a héber nyelvet a Szentírás megismerése érdekében kell megtanulni, a latint meg azért, mert az a mindennapi közlekedés nyelve. A nyelvek mellett tanulni kell mértant, számtant, zenét és úzni kell testgyakorlást. Ezeken felül mindenki, még a tudós pályára készülő és a gazdag is, tanuljon meg egy mesterséget. Az ismereteknél azonban lényegesebbnek tartja a nevelést. Nem az a fő, hogy a gyermekeknek legyenek ismereteik, hanem az, hogy istenfélelemben és kegyességben neveljük őket. — A svájci hitújítás másik nagy alakja, Kálvin János (1509-1564)



hasonlóan szíven viselte az iskolaügyet. Ő vetette meg alapját Genf ősi iskolájának, a kollégiumnak. Tőle való ennek az iskolának egész terve. Egy lelkész-társával ő dolgozott ki iskolai szabályokat a kollégium számára. Ez azért fontos, mert az ilyen szabályokból lehet megállapítani, hogy készítőik hogyan gondolkodnak a tanítás és a nevelés kérdéseiről.

Sem Zwingli, sem Kálvin nem gyakorolt felismerhető hatást a nép számára való elemi iskola kifejlődésére. Az ő érdeklődésüket a lelkészképzés és az ezzel szorosan összefüggő közép- és felsőfokú oktatás kötötte le. Legtöbb figyelemmel az elemifokú iskolázásra a reformátorok közül Luther Márton (1483-1546) volt.

## 2. §. Luther mint pedagógus.

Luther egyházi beszédeiben, leveleiben, könyveiben gyakran kitér a nevelés és tanítás kérdéseire is. Teszi ezt különösen a következőkben: 1. *Beszéd az iskolai életről* (1519); 2. *Levél a német nemességhez* (1520); 3. *Levél a német városok tanácsosaihoz* (1523); 4. *Utasítás az iskolalátogatók számára*. Iskolai vonatkozású könyvei közül meg kell említenünk Nagy és Kis *Katekizmusát* (1529), melyekben anyanyelven feldolgozta a ker. vallás alapvető igazságait. A nagyot lelkészek és tanítók, a kisebbet gyermekek használatára készítette. Luther e könyvekkel megindította a vallási tételeknek kérdések és feleletek formájában való feldolgozását s az elemi iskolát új tankönyvvel ajándékozta meg. Az első német *Ábécé* (1525) szerzőjeül is Luthert említik. E könyvecske, mely annyinak szolgált mintául, a betűk rendjén kívül tartalmazza a Hiszekegyet, az Uriimát, bibliai idézeteket, imákat és a számsort 1-100-ig.

A nevelés Luther szerint a szülők kötelessége. A XVI. századi család ezt a kötelességet nem tudta teljesíteni. A szülők nagy részéből hiányzott a gyermekneveléshez szükséges jámborság és becsületesség. Mások meg járatlanságuk miatt vagy mert idejük és helyük nem volt hozzá, nem tudták teljesíteni e kötelességüket. Ezért a gyermekek neveléséről *iskolák* útján kell gondoskodni. Iskolákat kíván nemcsak a fiúk, hanem a leányok számára is. Iskolákról magánosok gondoskodni nem tudnak, felállításuk az államok és közösségek kötelessége. Főképp a közösségekre számított s azért fordult szózatával a városok tanácsosaihoz.

A fiúk naponta egy-két órát tanuljanak az iskolában, a



többi időt töltsék otthon munkával és valamely mesterség tanulásával. A leányok naponként egy órát legyenek az iskolában. A kiváló tanulókat, akikről remélhető, hogy alkalmasak tanítói, tanítónői, papi vagy egyéb hivatalra, hosszabb ideig lehet az iskolában tartani. Az iskolában tanítók és tanítónők tanítsanak.

A tanítás tárgyai közül első helyre teszi a *vallásoktatást*. Ez a lelkészek feladata. Hogy e feladatot számukra megkönnyítse, írta a Kis és Nagy Katekizmust. Azzal, hogy e könyveket németül írta, az anyanyelv útját egyengette az elemi fokú oktatásban. A vallásoktatáshoz kapcsolódott az *ének* és esetleg a *zene*. Luther maga is zeneértő volt s nagy jelentőséget tulajdonított e tárgyaknak a fegyelmezés s a nevelés szempontjából.

Fontosságban és értékben a vallásoktatás után a *nyelvoktatás* következik. Tanítani kell latin, görög és héber nyelvet, de nem elvont szabályok alapján, hanem használat útján. Tanítani kell továbbá *menyiségtant* és *természetrajzot*. A természetrajz a teremtmények pazar gazdagságának feltüntetésével Isten hatalmát mutatja. Különös melegséggel szól Luther a *történe-tről*. Történeten azonban nem a mai értelemben vett történelmet érti, hanem anekdotaszerű feljegyzéseket. Az ilyen feljegyzéseknek jövő viselkedésünk, magatartásunk szempontjából tulajdonít jelentőséget. Luther tanulmányi programja kiterjed a *testgyakorlásra* is. Ennek köréből különösen a vívást és a birkózást ajánlja.

A *nevelésről* alkotott felfogását is új szellem hatja át. A szerzetesi nevelés szigorú zárkózottságát elítéli. „A barátok bebörtönözték az ifjúságot, mint ahogy a madarat bezárják a kalitkába,” Ellenkezőleg, lehetővé kell tenni, hogy a fiatalság a világot lássa. Az öröm és szórakozás oly szükségletei a gyermeknek, mint az étel és az ital. Mindez nem zárja ki a szigorú fegyelmet. Luther a testi büntetéseket sem törli el, csupán a legkomolyabb esetekre korlátozza. Fegyelemnek lenni kell, de legyen az áthatva a szeretettől. Ezért a fegyelmezésből minden megfélemlítést, haragot, szeszélyt ki kell küszöbölni. A gyermekek viselkedése szempontjából nagy fontosságot tulajdonít a példaadásnak.

A tanítói hivatást igen sokra becsülte. A prédikátori hivatás mellett a tanítói hivatást tartotta a legnemesebbnek. Sőt a tanító munkája hatékonyabb, mert fiatal és engedelmes lelkekre



irányul, holott a lelkész sokszor a kertész helyzetében van, aki már nem tudja hajlítani az öreg fákat. Luther azt kívánta, hogy a *papok pályájukat tanítóskodással kezdjék*. A protestáns felekezeteknél valóban évszázadokon át elvként uralkodott, hogy a papi álláshoz az út a tanítóskodáson vezet keresztül.

Érdekes, hogy a városok tanácsosaihoz intézett levelében nemcsak az iskolaállítást jelenti ki a községek kötelességéül, hanem a nagyobb városoktól megkívánja azt is, hogy az iskolai műveltség továbbfejlesztése céljából *könyvtárakat* állítsanak.

**Összefoglalás.** A mai népiskola felé az első komoly lépést Luther tette. Kimondotta az államok és a községek iskolaállítási kötelezettségét. A renaissancenak a vezető osztályokra korlátozott magánnevelésével szemben a nyilvános és közös iskoláztatást sürgette. Szerinte fiúkat és leányokat egyaránt tanítani kell. A tantárgyaknak általa kívánt sorával lényegesen kitérítette a tanulmányi kereteket. A nevelésben szabadabb felfogást hirdetett. A testi fenytést korlátozta, a fegyelmezést javította. Emelkedett felfogása a tanítói hivatásról figyelemreméltó. A tanító mellett elsőnek szól tanítónőkről. Bibliafordításával és katekizmusával ugyan az anyanyelv útját egyengette, de korának hatása alól magát függetleníteni nem tudta, s még nem vette észre az anyanyelv alapvető fontosságát az elemifokú oktatásban. Az iskola az ő elgondolásában lényegében még nyelviskola, amelynek legfőbb feladata az ókori nyelvek művelése.

### 3. §. A reformáció hatása a népoktatás alakulására.

A nép szélesebb rétegei számára való, szigorúbb értelemben vett népiskola a XVI. sz. második felében keletkezett. Ebben az időben találkozunk először fejedelmektől kiadott iskolai szabályzatokkal. A népiskola szervezetét is először ilyen szabályzat, az ú. n. *Württembergi Iskolarend* körvonalozta. Ez egyúttal az első egyetemes oktatásügyi szabályzat, mert az oktatásügyi intézmények minden tagozatát, a népiskolától az egyetemig, részletesen szabályozta. Rendelkezései Németországban csekély módosításokkal a XIX. sz. elejéig érvényben maradtak.

Ezt az Iskolarendet 1559-ben Kristóf württembergi herceg adta ki. Kimondja e szabályzat, hogy az államhatalom a legkisebb helyeken is fiúk és leányok számára iskolákat tartozik állítani, ahol a tanítást anyanyelven oly mesterek végzik, akik



hozzaértésüket vizsgálaton igazolták. Az oktatás kiterjed az olvasásra, írásra, számolásra, hittanra és a templomi éneklésre. Középpontjába a Szentírás állítandó; ez szolgáltassa a többiekhez (olvasáshoz, íráshoz stb.) az anyagot. Az Iskolarend rendelkezéseinek gyakorlati megvalósítása természetesen sok akadályba ütközött. A XVI. sz. második felében sok helyen elkezdtek ugyan az Iskolarend által sürgetett népiskolák, de ezek legtöbbszörben szakképzettség nélküli tanítók tanítottak, kiknek eljárása gépies és élettelen volt. A gyermekek csak kinnal tanultak meg olvasni. A fegyelmezés durva és megtorló volt. A legtöbb tanulónak nem volt könyve. Sok helyen iskolaépület sem volt és a mesterek saját lakásukon tanítottak. Nem volt meghatározva az iskolába lépés kora sem. Rendetlen volt az iskolalátogatás. A gyermekek leginkább csak télvíz idején jártak iskolába. Legnagyobb hiánya azonban ennek a népoktatásnak az volt, hogy az iskolalátogatás nem volt kötelező, ezért általánossá nem is lehetett. A politikai viszonyok is kedvezőtlenek voltak. A harmincéves háború siralmas következményei gátolták az általános népoktatás gyorsabb felvirágzását.

#### 4. §. A reformáció középiskolái.

A reformáció nemcsak a népoktatás, hanem még inkább a középfokú oktatás fejlődésére volt döntő hatással. A mai középiskola körvonalai a renaissance és a reformáció idejében alakultak ki. A reformátorok buzdítására a városok egymásután állítottak latin iskolákat. A kisebb városok iskoláit *partikuláris iskoláknak* hívták. Ha az ilyen iskolának állandó latin és görög tanfolyama volt, a XVI. sz. közepétől kezdve *gimnáziumnak* nevezték. Ha pedig az ily iskola tanulmányi rendje az egyetemi oktatás némely tárgyára is kiterjedt, *gymnasium illustre* vagy *akadémia* volt a neve. Mivel ilyen iskolákat többnyire a fejedelmek állítottak székhelyeiken, *tartományi* vagy *fejedelmi iskoláknak* (Landes-, Fürstenschule) is nevezték őket. Ezek voltak a legjobban felszerelt iskolák. Többnyire internátusokkal és a szegény, de tehetséges tanulók számára ösztöndíjakkal és szabad helyekkel rendelkeztek.

a) *Sturm gimnáziuma*. A gimnáziumok szervezésében mintául Sturm János strassburgi iskolája szolgált. Sturm János (1507-1589) a XVI. század leghíresebb iskolaszervezője. Tanulmányait a louvaini (lőweni) egyetemen végezte, ahol latin és



görög nyelvet és irodalmat tanult. Azután a párisi egyetemen e tárgyakból előadásokat tartott. 1537-ben Strassburgba hívták s gimnázium szervezésével bízták meg. 1538-ban megnyitotta a gimnáziumot s 1581-ig terjedő igazgatása alatt a virágzás magas fokára emelte. Iskolájába a német nemesség szívesen küldte gyermekeit. Sturm nagy tekintélynek örvendett. Többször vett részt diplomáciai kiküldetésben is és több európai udvartól évjáradékot kapott.

A strassburgi gimnázium célja a bölcs és ékesen szóló kegyesség. Hogy ékesen szóló legyen, a tanulóknak lehetőleg cicerói latinságot kellett elsajátítaniok. E magas célt elerendő, éveken keresztül latint tanultak, latinul olvastak, beszéltek, írtak naponként négy órán keresztül. Mikor a gimnázium egészen kifejlődött, *gimnáziumi* és *akadémiai* részre tagolódott. Az első tíz osztályra, az utóbbi meg 5 évfolyamra oszlott. A tanulókat 7 éves korukban vették fel, s 21-22 éves korukban bocsátották el az iskolából. A gimnáziumi tagozatban minden osztálynak volt tanítója, tehát osztályrendszer uralkodott. A X., azaz legelső osztály tárgya volt az olvasás, írás, hittan és latin nyelvtan. A tanulók tehát már e fokon latin és német olvasást tanultak. Az osztályokban felfelé haladva, a német nyelv mindinkább kiszorult, s helyét a latin foglalta el. A VI. osztályban a latin nyelvhez csatlakozott a görög. A III. osztályban új tárgy a retorika, a II.-ikban a dialektika és aritmetika. A legfelsőbb osztályban befejeződött a retorikai és dialektikai képzés s új tárgyként az asztronómia és a geográfia jelent meg.

Gimnáziumi tagozat.			Akadémiai tagozat.		
Életkor: 7. év	X. o.	Tárgyak: olvasás, írás, hittan, latin ny.	Életkor: 17. év	I. évf.	Tárgyak: retorika, poétika, dialektika, teológia, jogtudomány.
" 8. "	IX. o.	latin nyelv	" 18. "	II. "	
" 9. "	VIII. o.	" "	" 19. "	III. "	
" 10. "	VII. o.	" "	" 20. "	IV. "	
" 11. "	VI. o.	" görög ny.	" 21. "	V. "	
" 12. "	V. o.	" " "			
" 13. "	IV. o.	" " "			
" 14. "	III. o.	" " "			
" 15. "	II. o.	retorika, dialektika, aritmetika			
" 16. "	I. o.	asztronómia, geográfia.			

A strassburgi iskola tagozatai.



E tanulmányi rendből világosan látszik, hogy a strassburgi gimnázium célja a vallásos jámborság mellett az ókori nyelvek s főleg a latin nyelv művelése. E cél elérésére a nyelvtanítás minden eszközt páratlan tervszerűséggel felhasználták. Tervszerűen építették ki a tanulók szókincsét, gondos grammatikai képzést adtak, prózai és költői műveket tárgyaltak, voltak írásbeli dolgozatok, verselési és szónoki gyakorlatok stb. Sturm azt is észrevette, hogy színdarabok előadása a latin nyelv tanításának hasznára lehet, ezért a 4 felső osztályban hetenként drámai előadásokat rendeztetett.

Sturm iskolájában tehát a későbbi gimnáziumi oktatás sok jellemző vonását megtaláljuk. Hasonló iskolák szervezésére mintául szolgált. Németország, Franciaország és Svájc gimnáziumait a XVI. században strassburgi mintára szervezte.

b) *Trotzendorf gimnáziuma.* A másik nevezetes iskola-szervező *Trotzendorf* Bálint (1490-1556) volt. Goldbergben (Szilézia) szervezte nevezetes gimnáziumát. Volt idő, amikor iskoláját 1000 tanuló látogatta. A cél itt is a ker. jámborság és a cicerói latinság. E téren oly nagy volt a túlzás, hogy a tanulóknak anyanyelven még beszélniök sem volt szabad. Tanulmányi rendjében és a tanítás módjában a goldbergi gimnázium nem különbözött a XVI. század protestáns iskoláitól. Ellenben új volt *fegyelmezésének és igazgatásának* módja.

*Trotzendorf* ugyanis a goldbergi gimnáziumot a római köztársaság mintájára szervezte. Iskolájának tanítói és tanulóí együttesen a *coetust* alkották, melynek élén mint *dictator* *Trotzendorf* állott. A tanulók maguk közül *consult*, *senatorokat* és *censorokat* választottak, kik az iskolai törvényszéket alkották. A hibázók felett ez hozta meg az ítéletet, miután meghallgatta a latin nyelven mondott vád- és védbeszédeket. Hasonlóképpen a maga köréből választotta a tanulóifjúság azokat a tisztviselőket, akik az iskolai és internátusi rendre ügyeltek. Ilyen tisztviselők voltak az *oeconomusok*, kik az iskolaépületek rendbentartására, az *ephorusok*, kik az étkezési rendre és a *quaestorok*, kik az osztályok rendjére vigyáztak. *Trotzendorf* a fegyelmezésen kívül a tanításba is belevonta a tanulókat és pedig oly módon, hogy a felső osztályok tanulóí tanítottak az alsóbbakban.

*Trotzendorf* az iskola ily berendezésével azt akarta, hogy az ifjúság ön maga fegyelmezze magát. Észrevette ugyanis, hogy



a közösségben fegyelmező erő van és a nevelőnek ezt az erőt érdemes kiaknáznia. Azzal, hogy a tanulók ítélkeztek és tiszt-ségeket töltöttek be, fejlődött felelősség- és kötelességérzetük, önállósághoz szoktak, tárgyilagosságra és igazságérzetre tettek szert. Az önkormányzat kitűnő szociális nevelő eszköznek bizonyult s kivált a protestáns iskolákban mindenütt elterjedt.

Irodalom. *Dr. Fináczy Ernő*: A renaissancekori nevelés története. Bpest, 1919. (A reformáció 206—207, Luther 210—218, A goldbergi iskola 222—224, Sturm 224—234.) — *Willmann Ottó*: Didaktika. 279—280. — *Browning Oszkár*: A nevelés elméletének története. (Luther 49, Sturm 51—53.) — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene. Debrecen, 1917.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

39. Milyen hatással volt a reformáció az iskolaszervezetre?
40. Mily tankönyvekkel ajándékozta meg a reformáció a népiskolát?
41. Milyen változást jelent a reformáció a tanítási tárgyakban?
42. Állítsuk össze a reformáció pedagógiájának fontosabb évszámait.
43. Állítsuk össze azokat a legfőbb változásokat, amiket a reformáció az oktatásügyben előidézett.
44. A tanítói állás értékelésében beállott változás.
45. Milyen hasonlóságokat találunk Luther pedagógiai felfogása és a humanista pedagógusok felfogása közt.
46. A reformáció újításai a fegyelmezésben.
47. A reformáció és a népiskola.
48. A reformáció és a gimnázium.



### III. Az ellenreformáció iskolaügye.

#### 1. §. Elemifokú iskolázás.<sup>20</sup>

A reformáció után a kath. egyház is fokozottan látott iskolaügyének szervezéséhez. A legfontosabb rendeleteket a tridenti zsinat (1545-1563) hozta. Elrendelte, hogy a papok vasárnaponként gyűjtsék össze a gyermekeket, őket a keresztyén hitigazságokra oktassák s a templomi éneklésben gyakorolják. Így jött létre és terjedt el a *vasárnapi katekizáció*. Céljaira a szükséges könyveket, Luther katekizmusainak mintájára, *Canisius Péter* (1521-1597) jezsuita atya írta a XVI. század közepén. Canisius a kath. oktatásügy terén mint iskolaszervező, tanár és író széleskörű tevékenységet fejtett ki. A legnagyobb szolgálatot azonban a katekizmusok elkészítésével tette. Háromféle katekizmust szerkesztett. *Nagykátét* a lelkipásztorok számára, *kis- és legkisebb kátét* gyermekek számára. Az első latin, az utóbbi kettő latin és német nyelven készült. Legnépszerűbb és legelterjedtebb a kiskatéja volt, hatszáznál több kiadást ért és az összes európai nyelvekre lefordították. Kátéjának már az első kiadásában illusztrációk is voltak, melyek kiadásról-kiadásra gyarapodtak és tökéletesedtek. Van olyan kiadása a XVI. század végéről (1589), melyet 107 rézmetszet díszít.

<sup>20</sup> *Történeti emlékeztető.* Az ellenreformáció kora a XVI. század és a XVII. első fele. Ekkor történik meg az egyház belső reformja. E téren a pápák által összehívott zsinatok végeztek fontos munkát. Az egyház védelmére új szerzetesrendek alakultak: a kapucinusok, irgalmasok, lazaristák s főképp a jezsuiták. A századot a protestáns és kath. uralkodók háborúi töltik ki, melyek lassan elvesztik vallási jellegüket és politikai célokért folynak. Legfontosabb események: a németalföldi szabadságharc (1567—1609), V. Károly német császár és I. Ferenc francia király háborúi, a dűnkircheni tengeri csata (1588), a harmincéves háború (1618—1648). Nevezetes uralkodók: Németországban V. Károly (1519—1556), Spanyolországban II. Fülöp (1556—1598), Angliában Erzsébet (1558—1603), Franciaországban IV. Henrik (1589—1610) és XIII. Lajos (1610—1634).



Canisius tehát már a XVI. század végén nemcsak ismerte a szemléltetés elvét, de a képekkel való szemléltetés gyakorlati alkalmazására példát is adott.

A tridenti zsinat által elrendelt templomi katekizációt a kath. országok főpásztorai mindenfelé elrendelték. A legbuzgóbbak egyike *Borromaeus* Károly (1538-1584) milánói püspök volt. Egyházmegyéje papjait szigorúan utasította a vasárnapi katekizáció megtartására. Sikere érdekében azt ajánlotta, hogy a szószékről időnként figyelmeztessék a szülőket, hogy gyermekeiket pontosan küldjék a katekizációra. Fontos, hogy Milano püspöke a katekizációt nem tartotta elegendőnek, hanem a hit elemei mellett egyéb elemi ismeretek tanítását is szükségesnek tartotta. Az árva gyermekek részére árvaházakat létesített, a többiek számára meg elemi ismereteket nyújtó iskolák állítását sürgette.

Maradandó sikereket ért el ebben az irányban a spanyol származású *Calasanza* József (1556-1648). Róma egyik szegényeklakta negyedében összegyűjtötte az elhagyott és az árva gyermekeket, tanította, sőt élelemmel, ruhával és könyvekkel is ellátta őket. Iskoláját a nép „*kegyes iskola*”-nak nevezte el. Példája követőkre talált; mások is szerveztek ilyen iskolákat. Calasanza ez iskolák szervezőit és tanítóit aztán új szerzetesrendbe tömörítette, s ezzel 1617-ben megalapította a *kegyes (piarista) tanítórendet*. Az új rend tagjai a három szerzetesi fogadalmon (engedelmesség, szegénység, erkölcsi tisztaság) kívül negyediket is tettek, azt, hogy a gyermekeket ingyen tanítják. Az így szervezett mozgalom hullámai Olaszország határain túlcsaptak: a kegyes tanítórend megtelepedett és iskolákat létesített Spanyol- és Lengyelországban, Ausztriában s hazánkban.

A piaristákon kívül a XVII. században sokat tettek a „*szegény-iskolák*”-ért (ez volt sok helyen a nép vallásoktatásával foglalkozó iskola neve) az *oratoriánusok* s a XVII. század végén *De la Salle* (1651-1719) által alapított *keresztény iskola-testvérek társulata*. Ez az alsóbb szerzetesrend hasonló módon keletkezett, mint a kegyes tanítórend. De la Salle azokat a tanítókat, kik Rheimsban szegény gyermekek ingyenes tanításával foglalkoztak, saját házába fogadta, gondoskodott ellátásukról, meghatározta napirendjüket s így életközösségüket



(1681-ben) szerzetes társulattá alakította. Az új társulat iskolái felvirágoztak s megszorodtak. A szomszéd városok után az iskolatestvérek Párisban is megtelepedtek, a XIX. század végén pedig már nemcsak Franciaországban, de Európa majd minden országában voltak telepeik. Nagy érdemök, hogy iskoláikban mindenütt nemzeti (anya-) nyelven tanítottak.<sup>21</sup> E rendeken kívül itt-ott még a jezsuiták is állítottak fel szegényiskolákat, kivételesen tehát ők is foglalkoztak elemifokú iskolázással.

A fiúk nevelése mellett a leányoké sem volt teljesen elhanyagolva. A leányok nevelését női szerzetesrendek vették kezökbe. Ilyen volt az *orsolyarend*, melynek tagjai a nép leánygyermekének nevelésével foglalkoztak, míg az *angolkisasszonyok* és a *Mi Asszonyunkról* (de Nôtre Dame) elnevezett apácák az előkelők leányait nevelték.

Amint ezekből látszik a kath. egyház sem maradt tétlen az elemi oktatás terén. Népoktatásról, népiskoláról természetesen nem lehet szó. Az egész elemifokú oktatás inkább csak a katekizmus emlékezetbe vésésére és a templomi éneklés gyakorlására szorítkozott. Szigorúbb értelemben vett elemi iskola ki sem fejlődhetett, mert hiányoztak a tanítók és az iskolaépületek. Nem volt pénz és nem volt kimondva a tanítási kötelezettség sem. Különben is a kath. egyház erejének javát nem az elemi-, hanem a közép- és felsőfokú oktatás kiépítésére fordította. A szerzetesrendek elemi oktatással csak átmenetileg foglalkoztak. A piaristák is, kik kezdetben elemifokú iskolázással foglalkoztak, csakhamar a középfokú oktatásra tértek át. A kath. közép- és felsőfokú oktatásban a XVI. és XVII. században a legnagyobb eredményeket a jezsuiták érték el.

## 2. §. Közép- és felsőfokú iskolázás: a jezsuiták tevékenysége a nevelés terén.

A jezsuita rendet *Loyola* Ignác (1491-1556) alapította. A rend szabályzatát 1540-ben III. Pál pápa hagyta jóvá. E sza-

<sup>21</sup> Néhány évtized óta hazánkban is megtelepedtek. Jelenleg vezetésük alatt áll Budapesten az Istenhegyi-úton lévő Szent József fiúnevelőintézet. Másik intézetük Tiszaföldvár-Homokon a Beniczky-Fiúotthon, hol a népjóléti minisztérium által beutalt elhagyott gyermekek nevelésével foglalkoznak. A rendtagok tanítói kiképzetésüket a szegedi kath. tanítóképző-intézetben nyerik. (Dr. Breyer István: *De la Salle szent János emlékezete. Nemzetnevelés*, 1925. 372—374.)



bályzat szerint a jezsuita rend célja a tudomány és a nevelés útján az egyház egységének visszaállítása és a pápaság világhatalmának megerősítése. E nagy célnak megfelel a rend szervezete. Kormányzója a Rómában székelő *generális*, ki szabadon rendelkezik az összes rendtagok felett. A rend, működési körét illetően, tartományokra (provinciákra) oszlik, melyek élén a *provinciálisok* állnak. A provinciális a tartományában levő iskolákat évenként meglátogatni tartozik. Az iskola neve *kollégium*, igazgatója *rektor*, ki mellett minden kollégiumnak még *tanulmányi felügyelője* (prefektusa) is van, aki a tanárok munkáját irányítja és ellenőrzi. A tanárok anyagi gondoktól mentesen hivatásuknak élhetnek. Minden osztálynak van egy-egy tanára (osztályrendszer), aki tanítványait négy, esetleg öt osztályon keresztül tanítja (felmenő rendszer).

A rend összes iskoláiban egyforma, pontosan megszabott pedagógiai munka folyik. Ezt a munkát a rendnek már első szabályzata körvonalozta. E szabályzatot több évtizeden át gyakorlatilag kipróbálták, ismételten megvitatták, végül *Aqua-viva*, a rend ötödik generálisa 1599-ben minden jezsuita kollégiumra kötelező erővel életbeléptette. Ez a *Ratio Studiorum* (tanulmányi szabályzat).<sup>22</sup>

A *Ratio* szerint a teljes jezsuita kollégiumnak két tagozata van, egy alsó és egy felső. Az alsónak neve *studia inferiora*, a felsőé *studia superiora*. Az alsó tagozat középiskola, s mint általában a protestáns gimnáziumok, öt osztályra oszlik. A vallásság mellett a legfőbb cél itt is a latin nyelv és ékesszólás (cicerói latinság) elsajátítása. E cél elérésére ugyanazokat az eszközöket (szövegek tartalmi számbavétele, elemzése, grammatikai és stilisztikai feldolgozása, írásbeli gyakorlatok, szókincképzés, verselési és szónoklási gyakorlatok stb.) és az eszközöknek ugyanazt a céltudatos elrendezését találjuk, mint a korszak protestáns iskoláiban. A tantárgyak is ugyanazok. A latin grammatika és retorika mellé csatlakozik a görög nyelv, némi matematika és geográfia. Később a jezsuita iskolák tanterve *eruditio* néven felveszi a reáliákat is. Megtették ezt a protestáns középiskolák is, de a jezsuiták helyesebben fogták fel

<sup>22</sup> Teljes címe: *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu* = Jézus Társaságának tanulmányi szabályzata.



e tárgyak természetét, mert tanításukban a szemléltetést használták oly korban, mikor máshol még ez nem történt ily tudatosan és tervszerűen.

Az alsó tagozat osztályait aszerint nevezték el, hogy az osztály a latin nyelv tanulmányozásának mely részével foglalkozott (rudimenta, grammatica, syntaxis, humanitas és rhetorica). Az ötödik osztályban a tanulók rendszerint 2 évet töltöttek. A tanítás ingyenes volt, de adományokat a jezsuiták elfogadtak. A felső tagozat 2 évig tartó filozófiai és 4 évig tartó teológiai tanfolyamra oszlott. Az olyan kollégiumot, ahol a felső tagozat mindkét tanfolyama megvolt, *jezsuita egyetemnek* tekintették. Az ilyen főiskolák szervezésében mintául a *Collegium Romanum* (római kollégium) szolgált. A jezsuiták egyetemén papokat, és pedig elsősorban Jézus-társasági rendtagokat neveltek.

K o l l é g i u m			
<i>Studia interiora :</i>		<i>Studia superiora :</i>	
I. o. Rudimenta		I. évf.	} Philosophia
II. o. Grammatica		II. évf.	
III. o. Syntaxis		III. évf.	
IV. o. Humanitas		IV. évf.	} Theologia
V. o. { 1 év	} Rhetorica	V. évf.	
2 év		VI. évf.	

A teljes jezsuita kollégium tanulmányi szervezete.

A jezsuita kollégium tanulmányi szervezete újításokat nem tartalmaz. E szempontból a jezsuiták iskolái megegyeznek a korabeli protestáns iskolákkal. Újításokat külső berendezésükben, nevelési és tanítási eljárásaikban találunk. Az iskola felszerelése szempontjából a jezsuiták felette állottak a protestánsoknak. Nekik voltak a XVI. és XVII. században a legjobban épített és berendezett iskolaépületeik. A jezsuita kollégium épületében tágas és világos termek, széles folyosók voltak, melyek az akkori idők iskolaegészségügyi követelményeinek teljesen megfeleltek. Minden iskolában volt udvar és játszótér. A tanulók egészségére és testi nevelésére általában nagy gondot fordítottak. E célra a testgyakorlatokat is felhasználták, főleg a táncot, vívást és lovaglást.

Nevelésüket emberies szellem hatotta át. Testi fenyítést



csak végső esetben alkalmaztak s akkor is az iskolaszolgával hajtották végre. Az ilyen eseteket azonban a tanulók gondos felügyelete által megelőzni törekedtek. A büntetéssel nem a megtorlás, hanem a javítás volt a céljuk. Ha a büntetés elkerülhetetlen volt, kiszabásában alkalmazkodtak a gyermekek egyéniségéhez. A tanulókat gondosan megfigyelték. Olykor arra is ügyeltek, hogy a büntetés az elkövetett hiba természetes következményének lássék. A társas élet külső formáinak, a jó modornak, úri fellépésnek elsajátítására oly nagy gondot fordítottak, mint az akkori iskolák egyikében sem.

A tanítás terén is vannak értékes újításaik. A tanítási órákat a délelőttök és délutánok között tervszerűen elosztották s óráközi szünetekkel szakították meg. A tanítási anyagot az egész iskolai évre arányosan elosztották (tananyagbeosztás). Kollégiumaik gyűjteményekkel és szemléltető eszközökkel a korhoz mérten jól fel voltak szerelve. Az ilyen berendezéssel, szemléltetéssel a jezsuiták arra törekedtek, hogy a tanulók túlterhelését elkerüljék. Hogy a tanításban nagyobb eredményeket érjenek el, meghonosították a *vetélkedést* (aemulatiót) és a *jutalmazást*. A vetélkedés a tömegtanításból ki nem küszöbölhető, mert természetes érzésekből (becsvágy, kitűnni vágyás) fakad. A jezsuiták azonban ezeket az érzéseket naponkint tervszerűen kiaknázták. Kollégiumaikban a tanulók folyton vetélkedtek. A jezsuita atyák nem elégedtek meg a vetélkedésben első pusztá megállapításával, hanem külső jelekkel, jutalmakkal is elhalmozták őket. Sehol oly sokféle jutalmat s a jutalmazásnak annyi fokozatát nem használták, mint itt. E célra az évközben rendezett ifjúsági színjátékokon és az év végén tartott díszvizsgálatokon a nagy nyilvánosságot is felhasználták. A legjobb tanulók itt, a nyilvánosság előtt nyerték el jutalmukat. A vetélkedés és jutalmazás ily túlzásai károsak voltak, mert erkölcsi szempontból elítélendő érzelmek (dölyfősség, elbizakodottság, irigység, káröröm stb.) túltengésre adtak naponkint alkalmat. Pedig a szellemi munkához hullámmásodlagos mentes, egyenletes érzelmi állapot kell. E jogos kifogáson kívül a jezsuiták szemére szokták vetni, hogy a tanításban egyoldalúan az emlékezetbevézésre szorítkoztak és a tanulók öntevékenységéhez nem fordultak. Ezt azonban a XVI. és XVII. század más iskoláiról is elmondhatni.



A jezsuiták rövid idő alatt a legtöbb országban kezükbe kerítették az előkelők fiúgyermekének nevelését. Kollégiumaik gyorsan elterjedtek. Az első Ausztriában keletkeztek (Bécs 1551, Prága, Ingolstadt), de iskoláik hamarosan Német-, Francia-, Spanyol- és Magyarországot is behálózták. Kollégiumaik száma 1600-ban 300, amely szám a következő évszázadig megkétszereződött (1710-ben 612). Virágkoruk a XVII. század, azután lehanyatlottak. Ennek oka, hogy nem haladtak a korrallal. Míg a protestáns gimnáziumokban a XVIII. század folyamán a latin nyelvtanításnak célja, módszere és eszközei lényegesen átalakultak, a jezsuita kollégiumokban még a XIX. században is a Ratio által jóváhagyott latin grammatikából (E. Alvarez könyvéből) tanítottak. Ennek a maradiságnak lett a következménye, hogy a jezsuitákat idővel más, a korrallal haladó szerzetesrendek az iskolázásban túlszárnyalták. E rendek közt legkiválóbb a kegyes tanítórend, mely a XVII. század közepén kezdett terjeszkedni. Gimnáziumokat szervezett Cseh-, Lengyel-, Magyar- s Németországban és Ausztriában. A XVIII. században, különösen a jezsuitarend feloszlatása után, a kegyes tanítórend vette kezébe a kath. középfokú oktatást.

Irodalom. *Molnár Aladár*: A közoktatás története Magyarországon a XVIII. században. I. köt. Bpest, 1881. (A jezsuiták tanulmányi rendjéről a 123—251. l.) — *Dr. Fináczy Ernő*: A renaissancekori nevelés története. (A Jézus Társaság 241—276.) — *Dr. Fináczy Ernő*: A közoktatás története Magyarországon Mária Terézia korában. I. köt. 93—143. l.) — *Browning Oszkár*: A nevelés elméletének története. (A jezsuiták iskolaügye. 54—62.) — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene. Debrecen, 1917. (Különlenyomat a Theológiai Értesítőből.)

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

49. Hasonlítsuk össze a reformáció és az ellenreformáció elemifokú iskolázását.

50. Renaissance-hatások a jezsuiták kollégiumainak tanulmányi rendjében és nevelési eljárásaiban.

51. Milyen egyezéseket találunk a protestáns gimnázium és a jezsuita kollégium szervezetében?

52. Állapítsuk meg a jezsuita iskolázás érdemeit és hibáit.

53. Melyek a jezsuita nevelés főbb vonásai?

54. Hasonlítsuk össze a gimnáziumi és kollégiumi nevelést.

55. Állítsuk össze az ellenreformáció iskolaügyének fontosabb adatait (nevek, évszámok).



#### IV. A reformáció és ellenreformáció iskolaügye hazánkban.

##### 1. §. A protestánsok elemifokú iskolázása.

A XVI. és XVII. század történelmünk küzdelmes százada. A XVI. század elején van a gyászos végű mohácsi csata, mely után másfél évszázadnál hosszabb török megszállás következett. Az országnak megmaradt területein a XVI. században aránylag gyorsan elterjedt a reformáció, melyre a XVII. században bekövetkezett az elmaradhatatlan ellenhatás, az ellenreformáció.

E vallási küzdelmek nemcsak politikai és irodalmi mozgalmakat keltettek, hanem előbbre vitték az oktatásügyet is. A reformáció elterjedésével hazánkban is meghonosodtak a hitújítás oktatásügyi újításai és intézményei. Így elsősorban fellendült az elemifokú iskolázás és pedig főleg azokon a vidékeken, ahol német nyelvű volt a lakosság, tehát általában a városokban, a Szepességen és Erdélyben. A szász nemzeti egyetem (ez a szászok politikai szervezetének a neve) már 1546-ban kötelességévé tette a szász községeknek, hogy iskolákat állítsanak. Volt község, ahol a szegény gyermekeket ruhával és könyvekkel is ellátták. Általában a protestáns felekezeteknél a tanulók segélyezése korán szokássá vált. A magyarság által lakott területek közül korán elterjedt a reformáció és korán keletkeztek elemifokú iskolák a tisztántúli egyházkerületben. Debrecen környékén a XVII. század elején minden faluban volt már iskola.

a) *A tanító.* A protestánsok elemi iskoláiban hosszú időn keresztül lelkészek vagy lelkészjelöltek tanítottak. A tanulmányaikat itthon elvégzett ifjak, mielőtt külföldi főiskolára mentek, néhány évig tanítóskodtak. A visszatérők meg, ha nem kaptak mindjárt lelkészi állást, falusi iskolákban kezdték pályájukat. A tanítóskodás nálunk is (amint azt Luther hirdette)



lépcsőül szolgált a lelkészi hivatalhoz. E szokásnak a falusi protestáns iskola hasznát látta, mert így benne sokszor külföldi egyetemet vagy főiskolát (Wittemberg, Strassburg, Goldberg stb.) járt férfiak tanítottak. A lelkészjelöltek tanítói állásukat azonban csak átmenetnek tekintették s amint tehették, lelkészi állással cserélték fel. Ez a tanítók gyakori változását okozta, ami viszont nem jó hatással volt az oktatásra. De megkezdődött a tanítói állás függetlenítése is. Már az első zsinatok elválasztották a tanítói állást a papitól. A XVII. század elején több helyen a pap mellett meghatározott fizetésű tanító volt. A tanítói állás azonban tovább is egyházi hivatal maradt; a tanítónak temetéseken, istentiszteleten segédkeznie s a templomi éneklést vezetnie kellett. Az iskola igazgatója rendszerint a lelkész maradt s a tanító engedelmeskedni tartozott rendelkezéseinek.

b) *Az iskola.* Az iskolák szervezetéről és belső életéről keveset tudunk. Tudjuk, hogy szervezetök nem volt egységes. Nemcsak egymástól különböztek, de ugyanazon iskola is változott időnkint. Minden a tanító készségén és személyén múlt. Megtörtént, hogy kicsiny falu iskolájában latin nyelvet is tanítottak, viszont nagyobb városok iskoláiban az elemi ismeretek átadásával beérték.

c) *Tanítványok és tankönyvek.* Az elemifokú iskolák tárgya a hittan, az egyházi ének, olvasás, írás és számolás volt. A tanítás bizonyára főleg anyanyelven (magyar, német) történt. Leányiskolák is voltak, de a leányok kevesebbet tanultak. Ezekben nőket is alkalmaztak tanítóul. A tanítás középponti tárgya a hittan volt. A ref. iskolák számára kátét írt *Dévai Bíró Mátyás*, *Gálszécsy István*, *Székely István*, az evangélikusok számára *Bornemissza Péter* és az unitáriusok számára *Várfalvi Kósa János*. Ezek a katekizmusok egyúttal ábécéskönyvek is. Az első oldalon, kezdve a nyomtatott nagybetűkön, adták a betűsört, azután imádságok következtek, végül a hit elemei kérdés és felelet alakjában. Ezen az anyagon gyakorolták a gyermekek az olvasást. Később az ábécé és a hittan különvált s önálló ábécék készültek. Ilyenek voltak a *debreceni* (1685) és a *lőcsei* (1694). Az olvasás mellett eleinte a számolás is a hittanhoz kapcsolódott. A káték végére a számok voltak nyomtatva, arab és római számjegyek, később az egyszeregy is. De



már a XVI. század közepén volt önálló számtani könyv is. *Gemma Regnier* belga orvos és matematikus, ki a kor szokását követve nevét Frisiusra latinosította, — latin nyelven írt számtani kézikönyvet.<sup>23</sup> E könyv hazánkban szélteben el volt terjedve, sőt önálló részekkel és feladatokkal lényegesen kibővítve két magyar nyelvű kiadása is megjelent, az egyik Debrecenben, a másik Kolozsvárt. A XVII. században pedig magyar szerzők is készítették a számolás tanításához könyveket, így *Menyő* *Tolvaj* Ferenc gyöngyösi és *Ónodi* János kassai iskolamester. Az előbbinek könyve *Az arithmetikának mestersége* (1675), utóbbié *Magyar Arithmetika* (1693). E könyvek a példákat a Szentírásból vették s a szabályokat verses alakban adták.

d) *A módszer.* A tanítás módszere, mint a külföldön, nálunk sem nyugodott lélektani alapokon. A tanulók csak hallás útján tanultak. Egyetlen cél az emlékezetbevézés volt. Ezt szolgálta a katekétikus és a verses forma. Haladást csak az olvasás tanításában látunk, ahol a betűztető módszert *Szőnyi Nagy István* a szótagoló módszerrel akarta felváltani. Munkája, melyben ezt az új módszert fejtegeti, *Magyar Oskola* címen 1639-ben jelent meg. Először a magánhangzókat, azután a mássalhangzókat kívánja ismertetni. Ez utóbbiaknak nincs külön hangértékük, mindig a mellettük álló magánhangzókkal szótagokká ejtendők ki. A szótagok után szókat, majd imádságokat olvastat, végül a Biblia olvastatására tér át. Érdeme az is, hogy a tanítót a fekete tábla és a kréta használatára figyelmezteti, amivel az olvasás tanításában a szemléltetés elvét alkalmazza.

## 2. §. A katolikusok elemifokú iskolázása.

A katolikusok hasonlóképen korán láttak elemifokú iskolaügyük rendezéséhez. Az első fontosabb rendelkezéseket az *Oláh* Miklós esztergomi érsek elnöklete alatt 1560-ban tartott nagyszombati zsinat adta ki. Kötelezte a papokat, hogy híveiket a hittan elemeire oktassák. Elrendelte, hogy minden plébánia, a szegényebbek többen egyesülve, iskolamestert (ludi magistert) alkalmazzon, kinek feladata az olvasás, írás, egyházi ének és a hittan tanítása. Valószínű, hogy a nagyszombati zsinat rendelkezései szerint iskolák inkább csak a városokban keletkeztek.

<sup>23</sup> *Arithmeticae practicae Methodus facilis* = A gyakorlati számtan könnyű módszere.



Számukról, belső életükről adataink nincsenek. Bizonyos, hogy a kat. iskolamesterek is segédkeztek a papoknak az istentiszteleten s a templomi éneket vezették. Néhol az iskolamester a jegyzői teendőket is ellátta. Hogy az iskolák szervezése lassan ment, bizonyítják az újabb és újabb rendelkezések. *Forgách* bíbornok 1611-ben kénytelen újból elrendelni a templomi katekizációt. Meghagyta a plébánosoknak, hogy az iskoláskorú gyermekekről vezessenek jegyzéket.

Iskolakönyvük is kevesebb volt a katolikusoknak, mint a protestánsoknak. A hittanban *Canisius* kiskatekizmusát használták, melyet *Telegdy* Miklós, a későbbi pécsi püspök fordított magyarra (1562).<sup>24</sup> Az olvasás tanítását meg a *Libellus alphabeticus* (Ábécés-könyvecske) szolgálta. Módszere a betűztető módszer, az olvasás gyakorlását meg latin és magyar szövegű, a hittan köréből vett olvasmányokkal biztosította. Végére kezdetleges latin-magyar szótár volt csatolva.

### 3. §. Protestáns közép- és felsőfokú oktatás.

Az iskolázás e fokozatáról bővebb adataink vannak. Mind a protestánsok, mind a katolikusok a XVI. és XVII. század folyamán tervszerűen kiépítették közép és felső iskoláikat. E fokok rendszerint még nem különültek el s különösen a protestánsoknál a közép- és felsőfokú oktatáshoz az elemi ismeretek tanítása is kapcsolódott.

Közép- és felsőiskoláikat a protestánsok német mintára, a strassburgi, goldbergi, wittenbergi s később a heidelbergi iskolák mintájára szervezték. Közülük egyesek *anyaiskolák*. Ezek szolgálták mintául a környékbeli iskolák szervezésére s adtak tanítókat ezeknek a kisebb iskoláknak, amelyeket *partikuláris iskoláknak* neveztek. A reformátusok anyaiskolái voltak: a debreceni, sárospataki, pápai, nagyváradí és a gyulafehérvár-nagyenyedi kollégiumok. A lutheránusoknál ilyenekül tekinthetők a besztercebányai, bártfai s a brassói gimnáziumok.

a) *A debreceni kollégium története, szervezete s belső élete.* Mivel a protestáns iskolák a német iskolaszervezetet vették át, lényegileg nem különböztek egymástól. Egynek részletes ismer-

<sup>24</sup> A bázeli egyetemi könyvtárban 1882-ben felfedezett példányt a M. Tud. Akadémia adta ki hű másolatban 1884-ben. (*Dr. Brückner József: Canisius szent Péter. Nemzetnevelés. 1925. évf. 324. l.*)



tetése áttekintést ad a hazai protestáns közép- és felsőfokú oktatásról általában. Vizsgáljuk meg e célból a *debreceni kollégiumot*.

(A debreceni kollégium külső története.) A kollégium nevet a XVII. század második felében kapta, addig *schola* volt a neve. Valószínűleg a reformáció kezdetén létesült. Első éveiről keveset tudunk. Eleinte a város tartotta fenn, a XVII. század elejétől az erdélyi fejedelmek is hozzájárultak fenntartásához. Példájokat más előkelők is követték, végül a vidék ref. hívei is bekapcsolódtak.

Nagyobb jelentőségre 1660 után emelkedett. Ebben az évben a török Nagyváradot elfoglalta s a vár védelmében el nem hullott diákságnak szabad elvonulást engedett. A váradi diákok *Mártonfalvi* György tanár vezetése alatt Debrecenbe mentek. Ugyancsak ez időtájt ideiglenesen megszűnt a reformátusok másik két anyaiskolája, a pápai és a sárospataki is és tanulóik nagyrészt szintén Debrecenbe özönlöttek. Így lett a debreceni iskola a reformátusok „*schola universalis*”-a, egyetemes iskolája.

Az iskola virágzását elősegítették hírneves tanárai. Ilyenek voltak a XVII. században *Komáromi Csipkés* György, első, aki magát professzornak címeztette; *Szilágyi Tönkö* Márton, a keleti nyelvek, bölcselet és teológia tanára. Vele egyidőben tanított a Váradról jött *Mártonfalvi* György, aki a logika tanításában a Ramus-féle irányt honosította meg. *Lisznyai Kovács* Pál, aki elsőnek tanította a földrajzot földabroszról. A XVIII. században az iskola hírnevét emelték: *Maróthi* György, a matematikus, *Hatvani* István, ki a fizika tanítása terén tűnt ki, *Sinay* Miklós, a klasszikus írók tudós magyarázója és *Budai* Ézsaiás, a történelem híres tanára.

(A kollégium szervezete.) Az iskolának két tagozata volt, egy alsó, melynek neve gimnázium és egy felső vagy akadémiai tagozat. Az alsó tagozat szervezetét Maróthinak *Methodus* címen 1777-ben kiadott munkájából ismerjük. Eszerint a gimnáziumnak hét osztálya volt. Az első osztály az elemi vagy ábécések osztálya, második a declinisták, harmadik a conjugisták, negyedik a syntaxisták, ötödik a grammatisták, hatodik a poéták, végül hetedik az orátorok és logisták osztálya.

Az osztályok ily elnevezéséből kitetszik, hogy a gimnáz-



ziumi tagozatban, mint a renaissance és reformáció középiskoláiban mindenütt, a latin nyelv volt az uralkodó tárgy. Itt sem volt szabad anyanyelven beszélni, a társalgás nyelve a latin. Az elemi osztályban olvasást, írást, templomi éneket, imádásokat és hittant tanultak a gyermekek. Külön elemi iskola tehát nincs, a gimnázium első osztálya adja az első oktatást. A declinisták osztályában ezekhez járult a számtan (összeadás), a földrajz (az európai országok) és a latin nyelv. Általában minden osztályban tanítottak a hittanon kívül számtant és földrajzot, de a középponti tárgy a latin volt. A gimnáziumi tagozaton az ú. n. *köztanítók* tanítottak, kiket a tanári kar választott a felsőbb tagozat tanulói közül. Minden osztálynak volt köztanítója, ki fizetését a várostól kapta. Fizetése, aszerint hogy mely osztályban tanított, évi 21-34 forint volt. A legfelsőbb osztályokban *segédtanárok*, szükség szerint az akadémiai tagozat professzorai is tanítottak. Aki a gimnáziumi tagozatot elvégezte, latinul kérte a felső tagozatra való felvételét s az iskola törvényeit aláírta. Ekkor lett *deák* s ha jótéteményt kapott, *tógás deák*.

Alsó tagozat = gimnázium.			Felső tagozat = akadémia.			
I. oszt. Tárgyai: olvasás, írás, hittan, templomi ének.			1 év	} bölcséleti szak	4 év	} teológiai szak
II.	"	"	2 "		5 "	
III.	"	"	3 "		6 "	
IV.	"	"			7 "	
V.	"	"				
VI.	"	"				
VII.	"	"				

A debreceni kollégium szervezete.

Az akadémiai tagozat bölcséleti és teológiai szakra oszlott éspedig olykép, hogy aki a teológiai szakot végezni akarta, annak előzően a bölcséletit el kellett végeznie. Ez utóbbi 3 évig tartott, a teológiai valószínűleg 4 évig. Az akadémiai tagozat célja tanítók, tanárok és lelkészek képzése. E tagozaton négy professzor tanított, kik közül az egyik mint *rectorprofesszor* igazgatta az egész kollégiumot. A tanulmányi ügyeken kívül az intézet anyagi ügyeit is a tanárok felváltva intézték. Ők kezelték az iskola ingatlanait, alapítványait s egyéb jövedelmi



forrásait. A deákok nemcsak előadásokat hallgattak, hanem hetenkint vitatkozásokat és megbeszéléseket is folytattak. Főleg a tanároktól a megelőző héten hallott ismeretek kerültek megvitatásra. Az ilyen összejöveteleket *collatióknak* nevezték. Egy-egy collatióban legalább nyolc kollegának kellett lennie, kik a maguk közül választott elnök vezetése alatt vitakoztak.

(A kollégium belső élete.) A kollégiumban az önkormányzat elve érvényesült. Az elsőfokú iskolai bíróságot az *esküdt deákok testülete* alkotta. Ebbe 12 deák tartozott, kiket a tanári kar választott a legkiválóbb deákok közül. A megválasztottaknak esküt kellett tenniük. Az esküdt deákok testületének olyan volt a szerepe, mint *Trotzendorf* iskolájában a szenátusnak. A tisztviselőket itt is az ifjúság a maga köréből választotta. A legfőbb tisztviselő a *senior*, ki után rangban a *contrascribā* következett. A tanári testület után övék volt a legfőbb hatalom. Beleszóltak az iskolai jótétemények elosztásába. A *janitorok* az iskola kapujánál nappal őrt állottak, éjjel 3 óránként felváltva a kollégium falain belől a *vigilek* őrködtek. A küldönci teendőket az *apparitorok* teljesítették. Az *exploratoroknak* pedig azt kellett kikémlelniök, melyik tisztos polgári háznál van vendégség (lakodalom, keresztelő, névnap), hogy aztán oda énekelni mehessen a kollégium énekkara.

A kollégium internátussal összekötött iskola volt. A felső tagozat deákjai többnyire mind bentlaktak. A lakoszobákat *kamaráknak* nevezték. A kamarák tisztántartását s a deákok kiszolgálását az alsó tagozat szegénysorsú tanulói teljesítették, kiket *famulusoknak* vagy *mendicansoknak* hívtak. A lakást a deákok ingyen kapták, sokan még élelmet is. Egyéb iskolai jótétemények is voltak; így: ünnepi követségbe küldés (legatio); az iskola számára való gyűjtés (supplicatio), melyből a gyűjtő meghatározott részt kapott; magántanítóság (instructoria) és vidéki tanítóság (rectoria). Nagyobb rectoriákra csak azokat küldték, akik legalább az alsó tagozatot befejezték, hogy a rectoria alatt pénzt gyűjthessenek, amiből aztán tanulmányukat a kollégiumban befejezhessék, esetleg külföldi útra meheszenek.

A debreceni kollégiumban szigorú rend és fegyelem uralkodott. Tilos volt a fégyverviselés, a rendzavaró csoportosulás. A dohányzókat pénzbüntetéssel sújtották. A dorgálás és bezárás



mellett büntetési eszközként alkalmazták a testi fenyítést is. Legszigorúbb büntetés a kollégiumból való kizárás volt. E büntetés végrehajtásakor megszólalt az iskola tornyának I. Rákóczi György erdélyi fejedelemtől kapott harangja.

Hasonló volt az iskolai élet a protestáns felekezetek többi iskoláiban is. Mindegyik egy-egy gócpontja volt a műveltségnek. A sárospataki iskolát *Comenius* oly híressé tette, hogy még Angliából is számosan felkeresték. A gyulafehérvár-nagyenyeri kollégiumba Bethlen Gábor hívott neves külföldi tanárokat, így *Alsted*-et és *Bisterfeld*-et. Rövid ideig ott tanított a maga korában ismert német író, *Opitz* Márton is, később meg a francia származású *Basire* Izsák, a magyarok közül meg első kiváló pedagógusunk, *Apáczai Csere* János. Az evangélikusok közül iskolaszervezői és tanítói tevékenységükkel az ország határán túlcsapó hírnévre emelkedtek: *Honterus* János (Brassó), *Stöckel* Lénárd (Bártfa) és *Schremmel* Ábrahám (Besztercebánya).

#### b) Maróthi György.

Azon tanárok közül, akik a ref. kollégiumokban működtek, a nevelés terén a legtevékenyebbek egyike Maróthi György volt. 1715-ben Debrecenben született. Atyja városi tanácsos, majd főbíró, tudományokat kedvelő ember, ki fiát gonddal nevelte. Mikor tehetséges fia 16 éves korában a debreceni kollégium bölcseleti szakját elvégezte, teológiai tanulmányokra a svájci egyetemekre küldte. Itt, a baseli egyetemen tett Maróthi György a teológiából doktori vizsgálatot. Majd, hogy ismereteit öregbítse, az akkor híres hollandiai egyetemeket kereste fel. A hét év alatt, amit külföldön töltött, a hittudományon kívül főleg nyelveket tanult. A klasszikus nyelveken és a héberen kívül jól beszélt németül, franciául, olaszul, angolul és hollandul. De korának egyéb tudományait is elsajátította. Műveltségének híre szülővárosába is eljutott, s a városi tanács 1738-ban meghívta a kollégiumhoz tanárnak. Az ékesszólást, mértant és történelmet kellett tanítania. Tanári székét *A tudományoknak a keresztényének között különböző viszontagságairól* című értekezésével foglalta el. Ettől kezdve fáradhatatlan tevékenységet fejtett ki, mely megoszlott a belső iskolaszervezés és a módszertani irodalom közt.

Úgyanis tanszékének elfoglalása után nyomban a kollé-



gium tanulmányi rendjének korszerűbb átalakításához látott. E tanulmányi rendben két szerves hibát észlelt: 1. hogy a latin nyelv tanítása nem megfelelő, 2. hogy a nyelvtanítással kapcsolatos tárgyak kiszorítják a reáliákat. A latin nyelv tanítása, azért nem volt megfelelő, mert Comenius tankönyveiből (*Vestibulum*, *Janua linguae latinae* stb.) tanították. Ezekből klasszikus latinságot tanulni nem lehetett. Hogy a nyelvtanításnak a humanisták és prot. iskolaszervezők által megállapított céljai elérhetők legyenek, a latin nyelv tanításába célszerűbb tanulmányi rendet és megfelelő kézikönyvet vezetett be.

Még jelentősebbek újításai a reáliák terén. A debreceni kollégium ismertetésekor láttuk, hogy Maróthi az alsó tagozat minden osztályába felvette a földrajzot és a számtant. A számtan tanításának megjavítása különös gondja volt. Abban az időben e tárgy tanítása úgy az elemi, mint a középfokú iskolákban el volt hanyagolva. Voltak ugyan számtani tankönyvek, de ezek a tanítás anyaga s különösen annak módszeres felépítése tekintetében hibásak voltak. Maróthi e bajon először a meglévő tankönyvek átdolgozásával akart segíteni. Azonban e könyvek tüzetes áttanulmányozása után elhatározta, hogy inkább új könyvet ír. Könyve 1743-ban *Arithmetica vagy számvetésnek mestersege* címen jelent meg s az addigi könyvekkel szemben nagy haladást jelent. Tizenegy fejezetre oszlik. Az alapműveleteken kívül feldolgozza a korabeli egész számtani anyagot. Felveszi a törteket, az egyszerű és összetett hármasszabályt, az arányos osztást, a társaság- és vegyítési szabályt, az egyenleteket (mesés regula) és az olasz számítást. Maróthi e könyvével 1. bővítette a számtantanítás anyagát; 2. a szabályokat nem versben, hanem folyóbeszédben adta; 3. a példákat nem a Szentírásból, hanem a való életből vette; 4. a példák egymásutánjánál ügyelt, hogy a könnyebbek legyenek elől s fokozatosan következzenek a nehezebbek; 5. a számtani fogalmakat és műveleteket magyar szókkal jelölte meg, amivel megteremtette a magyar mennyiségtani műnyelvet (tőle valók a törtszám, sokszorozás stb. kifejezések); 6. a törtekre, melyeket kora nehezeknek és szükségteleneknek tartott, gondot fordított s tanításukra jó szabályokat adott és 7. a számtantanításban sürgette a szemléltetést (a 10-et, 100-at stb. erszényekkel törekedett érzékeltetni, melyekbe szükséges mennyiségű pénzt tett). Könyvé-



nek csupán két foggyatkozása van; egyik, hogy előbb adta a szabályokat s azután a példákat, másik, hogy a példákat különböző tárgykörökből vette. Ezt ugyan tudatosan tette, mert azt akarta vele elérni, hogy a tanuló ebből is lássa, mily nagy hasznát lehet venni a számtannak a mindennapi életben.

Maróthi fiatalon, 1744-ben meghalt, s így könyvének sikerét nem érte meg. Az *Arithmetica* még a XIX. század első tizedeiben is a legelterjedtebb s legnépszerűbb tankönyv volt. Tekintélyét bizonyítja e mondás: „ez biz' ennyi Maróthi uram szerint.”

Másik munkája *Methodus* címen jóval halála után, 1777-ben jelent meg. A debreceni kollégium alsó tagozatának ez az első nyomtatott tanterve. Nemcsak a tanítás anyagát adja, de ad értékes utasításokat annak feldolgozásához is, s mint ilyen, Maróthi didaktikájának tekinthető. Tanítani szerinte csak olyan ismereteket kell, melyek nincsenek haszonnélkül (utilizmus). Tanításon pedig nem emlékezetbe vésést, hanem az ismereteknek olyan átszarmaztatását kell érteni, melynek alapja a megértés. Megérteni valamit azonban figyelem nélkül nem lehet. Hogy a figyelmet biztosítsuk, vonjunk bele minél több tanulót a munkába. Ezért kérdezzetve kell tanítani és a tanítási anyagot a tanulók értelmi fokához kell alkalmazni. Ha pedig egy tárgyat únni kezdenek a tanulók, másra kell áttérni. Fontos az is, hogy időnként ismételjünk. A gyengébb tanulókat buzdítani kell, de sok dicséret sem ajánlatos. A tanításban és a nevelésben egyaránt fontos a tanító egyénisége. Legyen nyájas és kellemes.

Maróthi gondolatai közt vannak olyanok, melyekkel eddig még nem találkoztunk. Vagy ha előfordultak, csak elburkoltan, elégtelenül hangsúlyozva fordultak elő. Ne feledjük azonban, hogy ő már bőven meríthetett abból a pedagógiai irányból, melynek *pedagógiai realizmus* a neve s melynek elvei a XVIII. század első felében már meglehetősen elterjedtek.

#### 4. §. Katholikusok közép- és felsőfokú oktatása.

A XVI. század első felében a katolikusok középfokú iskolái még a régi szellemben működtek. A középkorban létesült kolostori, székesegyházi és káptalani iskolák, melyek nem jutottak török kézre, az újkorban folytatták tevékenységüket. Korszerű átalakításukhoz a reformáció korában keletkezett új szerzetesrendek és egyes kiváló főpapok láttak a XVI. század második felében. E főpapok közt első hely illeti Oláh Miklós esztergomi



érseket. A humanizmus szellemét és tanítási rendjét ő ültette át a hazai kath. iskolákba. A nagyszombati káptalani iskolát 1554-ben gimnáziummá alakította, 1558-ban akadémiai tagozattal, 1560-ban pedig konviktussal (bennlakással) bővítette. 1561-ben behívta az országba a jezsuitákat. Később jöttek a piaristák is, akik a már itt működő bencésekkel és ciszterciekkel hozzáálltak humanisztikus szellemű középfokú iskolák szervezéséhez. A XVI. és XVII. században a jezsuitáké a vezető szerep. Először a nagyszombati iskolát alakították át sajátos iskolaszervezetük szerint, azután Vágselyén, Egerben, Gyulafehérvárt és Kolozsvárott alapítottak kollégiumokat.

A kath. oktatás terén további nevezetes esemény Pázmány Péter adománya, aki 1635-ben 100.000 forintot adott a nagyszombati kollégiumnak jezsuita-egyetemmé való fejlesztésére. Nagyszombatot azért választotta, mert e város erős falai a török támadás ellen biztos védelmet nyújtottak. Az egyetem néhány évtizeden át csak hittudományi és bölcséleti fakultással működött; tanárai jezsuiták voltak. Pázmány utódai, Lósy Imre s Lippay György érsekek csatolták hozzá 1667-ben a jogtudományi kart. A XVIII. század második felében néhány évig (1769-1773) volt orvostudományi kara is. E karokon azonban már világi tanárok tanítottak s így az eleinte jezsuita főiskola idővel mindinkább elvilágiasodott. Fejlődésének ez az iránya még jobban érvényesült akkor, amikor Mária Terézia Budára helyezte át, ahonnan végül Pestre tették át. Ebből fejlődött ki a mai Pázmány Péter tudományegyetem.

Irodalom. *Molnár Aladár*: A közoktatás története Magyarországon a XVIII. században. I. köt. — *Fináczy Ernő*: A renaissancekori nevelés története. 234—240; 251—254. — *Dr. Beke Manó*: Vezérkönyv a népiskolai számtani oktatáshoz. Bpest, 1923. (Maróthi 9—10.) — *Maróthi György*: Arithmetica vagy Számvetésnek mestersége. 1743. — *Dr. Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. 300—301; 318. — *Imre Sándor*: Maróthi György iskolai reformtörekvései. Nevelés. XXV. évf. (1907—8) 131—137; 167—174. — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

56. Állítsuk össze a reformáció és ellenreformáció hazai iskolázásának főbb adatait.

57. Hasonlítsuk össze a debreceni kollégium szervezetét a strassburgi gimnázium szervezetével.



58. Hasonlítsuk össze a debreceni kollégiumot a jezsuita kollégiumok szervezetével.

59. Hogy érvényesült az önkormányzás elve a debreceni kollégium szervezetében?

60. Az olvasás tanítására szolgáló iskolakönyv fejlődésének vázolása.

61. A számtantanítás tankönyvének fejlődése.



## V. A pedagógiai realizmus.

### 1. §. A pedagógiai realizmus fogalma.

A XVI. században a renaissance hatása alatt mind több szószólója akadt annak a felfogásnak, hogy az ismeretszerzés s következőképpen az ismeretnyújtás nem az emlékezet, hanem az *értelem* dolga. Hogy miért az értelemé s nem az emlékezeté, ennek elméleti megokolását a XVII. század hozta meg. Ebben a században filozófusok vizsgálat alá vették a megismerés mibenlétét. Vizsgálódásaik mélyebb bepillantást adtak az emberi elme alkatába, pszichológiai és logikai működésébe. Hatásuk folytán a tanítás a megismerés természetéhez alkalmazkodóbb, a megismerés pszichológiai és logikai folyamatát jobban figyelembe vevő, tehát *valószínűbb* (reálisabb) lett. Innen az új pedagógiai irány neve *pedagógiai realizmus*.

A pedagógiai realizmussal kezdődik az a pedagógia, mely eljárásainak lélektani és logikai okadatolására törekszik. Az ilyen pedagógiát *tudományosnak* nevezhetjük. A pedagógiai realizmust a pedagógia problémái közül főképpen a tanítási *módszer* kérdése érdekelte. A mai didaktika alapjait ez az irány vetette meg. Foglalkozása, hogy az értelem mellett a lelki élet érzelmi és akarati területeit elhanyagolta s ezzel a pedagógiának egyoldalú *intellektualisztikus* jelleget adott, melytől aztán évszázadokon keresztül nem tudott szabadulni.

### 2. §. A pedagógiai realizmus filozófiai megalapozói.

A realiztikus pedagógia elméleti háttérét *Descartestől* és *Bacontól* kapta. E gondolkodók csaknem egyidőben léptek fel s két ellentétes filozófiai iránynak vetették meg alapját. Descartes a *racionalizmusnak*, Bacon az *empirizmusnak* a megalapítója. Mindkét irány közvetve hatott a pedagógiára, sőt a pedagógiai realizmusban egymást kiegészíti, összhangba olvad.

*Descartes* (Cartesius, 1596-1650) főműve, melyben az emberi megismerés mibenlétét vette vizsgálat alá, *Értekezés a*



*módszerről* címen 1630-ban jelent meg. Megállapítja benne, hogy ismereteket nem érzékszerveink útján szerzünk, mert ezek semmi állandót sem mutatnak. Az ismeretszerzés útja a gondolkodás. Gondolkodni pedig annyit tesz, mint kételkedni. Ha kételkedünk, akkor nem azért fogadunk el valamit igaznak, mert valamely tekintély annak mondja, hanem azért, mert igaz voltát magunk belátjuk. Hogy az igazságot belássuk, meg kell azt értenünk. A belátás a megértésen alapul. Descartes tehát elveti a megismerésből a tekintélyt s helyébe az *egyéni megértést* teszi. Évszázados felfogást változtat meg ezzel. Eddig a tudományművelés és a tanítás a tekintély elve alapján történt, ezentúl a tekintély helyét a megértés foglalja el. A tanításban nincs többé helye a mester szavára való esküvésnek. Tanulni csak a megértés alapján lehet. A pedagógiai realizmus Descartes filozófiájából merítette azt, hogy a tanításban és tanulásban nem a tekintély, hanem a *megértés a legfőbb elv*.

Bacon (1561—1626). Bacon elégedetlen volt a scholasztikus tudományossággal s a tudomány megújítását szorgalmazta. Az volt a felfogása, hogy a tudományok újjászületése a tudományos kutatás módjának megváltozásától függ. A tudományos kutatás új módszerét *Novum organum scientiarum* (A tudományok új szervezete) című, 1620-ban kiadott munkájában fejtette ki.

Descartes-tal ellentétben azt tanította, hogy az érzékek nem csalnak, sőt hogy csak az a valóság, amit az érzékek adnak. Eszerint a megismerés a tapasztalással (empiria) kezdődik. Ez nyújtja a tényeket, melyek okozati kapcsolatának kiderítése törvényekhez juttat. Tényekből kell tehát kiindulni, hogy az általánoshoz, az egyetemeshez, szóval az ismerethez jussunk. A következtetésnek e módja az induktív következtetés, melynek a tudományos vizsgálódásban való alkalmazása adja az induktív módszert.

Descartes és Bacon filozófiája a XVII. század elméleti pedagógusaira nem maradt hatás nélkül. Descartes filozófiájából a pedagógia leszűrte azt az elvet, hogy a tanításban és a tanulásban a megértés a legfőbb elv. Bacon viszont megmutatta az utat, mely a megértéshez vezet. A pedagógiai realizmus Descartestől megkapta a célt, Bacontól a cél eléréséhez vezető utat. A *cél a megértés, a hozzá vezető út pedig az indukció*. Ennek a két elvnek a pedagógia szempontjából való gyümöl-



csöztetése és részletes feldolgozása a realizmus pedagógusainak, *Ratichiusnak* s legfőképen *Comeniusnak* az érdeme.

Irodalom, *Balogh Armin*: A Novum Organum első része. (Filozófiai Irók Tára, VII. kötet.) — *Macaulay*: Lord Bacon. Angolból ford. B. P. (Olcsó Könyvtár, 14. sz.) — *Descartes*: Az értelem helyes használatának s a tud. igazságok kutatásának módszeréről. Ford. Alexander Bernát. (Filozófiai Irók Tára, I. köt.) — *V. Thomas*: Descartes emlékezete. Ford. Rác Lajos. (Olcsó Könyvtár, 368. sz.) — *Schwegler-Mitrovics*: A bölcsélet története. Bpest, 1904. (Bacon 225—227. l., Cartesius 247—255.) — *Molnár Oszkár*: A tanítási módszer történeti fejlődése. Bpest, 1926. (Descartes 16—17, Bacon 17—18.) — *Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. Bpest, 1927. (Descartes 50—52, Bacon 8—11.)

### 3. §. Comenius élete és munkássága.

a) *Élete*. Comenius Ámos János élete a harmincéves háború idejére esett s ezért igen hányatott volt.<sup>25</sup> Sokszor kellett lakóhelyét változtatnia, egyre-másra érték a legsúlyosabb csapások, de erős akaratát, kivételes munkabírását semmi sem törte meg. Magyar-Bródon, a magyar-morva határ mentén született 1592-ben. Eredeti neve Komensky volt, ezt később, a kor szokását követve, Comeniusra latinosította. Atyját, aki molnár volt, korán elvesztette s bizony már 16 éves volt, amikor a latin iskolába került. Főúri családok támogatásával tanulmányait német földön, előbb a herborni (Nassau), majd a heidelbergi egyetemen folytatta, szorgalmasan készülve a papi pályára. Herbornban *Alsted* nevű tanára, aki később Bethlen Gábor meghívása folytán a gyulafehérvári kollégiumban tanított, hatott rá mélyebben. Pályáját tanulmányai végeztével, mint a kor protestáns lelkészei általában, ő is tanítóskodással kezdte. Prerauban (Olmütz mellett) lett tanító, de rövid idő múlva Fulneken (Troppau közelében) lelkészi állást kapott. Itt érte a harmincéves háború. Az átvonuló ha-

<sup>25</sup> *Történeti emlékeztető*. A harmincéves háború a klostergrábi templom bezáratásával és a braunau leromboltatásával (1618) kezdődött. Első komoly eseménye a *fehérhegyi* csata (1620) volt. Következményeképp II. Ferdinánd Cseh- és Morvaországból a prot. családok nagy részét kiűldözte. A háború második szakaszában a küzdelemben IV. Keresztéllyel az élén belesodrónak a dánok s a háború kezdé elveszteni vallási jellegét, már inkább a Habsburg-ház hatalmának megtörése a célja. E család szolgálatába szegődik Wallenstein s a dánok által vezetett seregeket mindenütt megveri. Így jön létre a *lütichi béke* (1629). A háború harmadik szakaszában új küzdőfélként fellépnek a svédek. Vezérük, Gusztáv Adolf a császári seregek felett győzelmeket arat, de a Lützen melletti csatában (1632) maga is elesik. Oxenstierna Axel kancellár vezetésével tovább folyik a küzdelem, melybe most már a franciák is beleszólnak s melynek most már kizárólagos célja a Habsburgok hatalmának megtörése, ami az időközben trónralépett III. Ferdinánd (1637—1657) seregeinek folytonos vereségei folytán be is következett. A westfaleni béke (1648) vetett véget a nagyarányú küzdelemnek.



dak a várost felgyújtották, könyvei és kéziratai elégték, neki magának menekülnie kellett. Több évi bujdosás után, mely alatt elveszítette feleségét s gyermekeit, a lengyelországi Lissában (Lesznó) telepedett meg, ahol eleinte a városi iskola rektora, majd a gimnázium megszervezése után annak igazgatója volt. Életének e viszonylag legzavartalanabb idején írta didaktikai munkáinak javát s akkor dolgozta ki az összes tudományok összefüggő módon való tárgyalásának tervét. A tudományoknak ezt az enciklopédikus összefoglalását *panszofiának* nevezte. Panszofikus törekvései élénk visszhangot keltettek. Korának legkiválóbb embereivel összeköttetésbe került. Ennek köszönhetette Londonba való meghívását, hogy ott a parlament bizottsága előtt kifejtse felfogását egy olyan testület létesítéséről, melyben az összes művelt nemzetek tudósai tömörülnének a tudományok egységének és összefüggésének megvalósítása céljából. A meghívásnak nem tehetett eleget, mert közben Angliában a politikai viszonyok megváltoztak. Ehelyett Svédországba ment, ahol *Oxenstierna* államkancellár a latin nyelv tanulását megkönnyítő tankönyvek kidolgozásával bízta meg. Hat évig tartott ez a munka s mikor közel volt a befejezéséhez, kapta az örömhírt, hogy a cseh-morva testvérek felekezete püspökké választotta. Visszament tehát Lissába, püspöki méltóságát azonban csak rövid ideig tölthette be, mert a westfaleni béke a cseh-morva testvérekről nem gondoskodott, sőt megfosztotta őket attól a reménytől, hogy hazájokba visszatérhetnek. Ilyen körülmények között Comenius örömmel fogadta *Lorántffy* Zsuzsannának Sárospatakra szóló meghívását. Közel négy évi itt időzés után ismét Lissába tért vissza. A lengyel-svéd háborúban azonban a várost feldúlták s Comenius másodszor is elvesztette kéziratait, könyveit és minden vagyonát. Többfelé hányódott aztán, míg végül Amsterdamban *Geer* Lajos gazdag németalföldi kereskedő házában talált menedéket. Itt fejezte be 1670-ben, hetvennyolc éves korában sokat hányatott életét.

Comenius sokoldalú s rendkívül termékeny író volt. Száznál több munkát írt latin, német és cseh nyelven. Munkái a teológia, filozófia, nyelvészet, földrajz és a pedagógia területein oszlanak meg. Hírnevét panszofikus törekvéseinek, íratainak köszönhetette. De mint iskolaszervező is magára vonta a figyelmet. Didaktikai munkái közül elsőnek 1631-ben *Janua linguarum reserata* (Nyelveknek nyitott kapuja) c. munkája jelent meg. Ezzel, valamit *Vestibulum* (Előcsarnok), *Atrium* (Pitvar) és *Orbis pictus* (*Festett világ*) c. munkáival a latin nyelv tanítását akarta megjavítani. Pedagógiai gondolatait pedig *Didactica magna* (Nagy oktatástan) c. munkájában fejtette ki rendszeresen.

*b) Comenius nyelvtanítási munkái.* Comenius a *Janua* című könyvével a latin nyelv tanításának módszerét akarta megjavítani. Addig a latin nyelvet szelvében nyelvtani szabályok és klasszikus írókból vett szövegek fordítása útján tanították. A



grammatika és a fordítás volt tehát a nyelvtanítás fő eszköze. A nyelvtan azonban elvonttá, a klasszikus szöveg pedig értelmetlen szótanulássá tette a latin nyelv tanítását. Comenius értelmessé akarta tenni és pedig azáltal, hogy a szóval egyidejűleg a tárgyat is megismertette a tanulóval. A szó ily módon jelentést kapott. Hogy ezt elérhesse, kiküszöbölte a klasszikus szövegeket s az új szöveget a mindennapi életből, a gyermek környezetéből vette. Ezer mondatot szerkesztett s azt száz fejezetbe osztotta. Minden fejezet másról szólt s összefüggő egészet alkotott. E fejezetek, a világ teremtésén kezdve, végigvezetik a gyermeket a természetnek őt környező tárgyain, jelenségein és az ember alkotásain. Szóba kerülnek: az állatok, növények, ásványok, az ember teste és lelke, foglalkozása, lakóhelye, intézményei (templom, iskola stb.), szórakozásai és így tovább. Comenius munkájában enciklopédikus módon összefoglalni próbálta mindazokat a reális és humánus ismereteket, amelyeket a tanulónak tudnia kell. Mintegy a mai beszéd- és értelemgyakorlatok anyaga van itt összegyűjtve s a latin nyelv szolgálatába állítva. Ez a szöveg tárgyánál fogva is jobban érdekelte a gyermeket a klasszikus írók szövegénél. Comenius e könyve valóban nagyon népszerű lett. Latin-német szövegét rövid idő alatt 12 nyelvre alkalmazták. Lefordították arabra, perzsára, sőt még mongol nyelvre is. 1638-ban magyar szöveggel is megjelent s 18 magyar kiadása ismeretes.

Másik nevezetes munkája az *Orbis pictus*, melyet sáros-pataki tartózkodása alatt készített. Nyomtatásban azonban csak 1657-ben, Nürnbergben jelent meg. Az első kiadásban a latin szöveg mellett német szöveg volt. Magyar szöveggel kísérve 1669-ben jelent meg *A látható világ háromféle nyelven* címen.<sup>26</sup> Lényegében nem új munka, nem egyéb, mint a Janua képekkel illusztrálva. A képeket hozzá Bubenka János lőcsei fametsző készítette. A Janua száz fejezete benne százötvenre van felaprózva s mindenik élén egy-egy fametszet van.

Az *Orbis pictus* rövid tartalma:<sup>27</sup> Az ábécé hangjainak felsorolása után (minden hang egy-egy állatnak van tulajdonítva, melynek képe is oda van rajzolva) az egyes fejezetek következnek, melyek tárgya sorrend szerint a

<sup>26</sup> Legutolsó kiadása Karcsai Tóth János fordításában Pozsonyban 1842-ben jelent meg.

<sup>27</sup> Az 1669-iki nürnbergi kiadás szerint.



következő: Isten, világ, ég, természet; állatai, növényei és ásványai; ember, életkorok, testrészek, lélek, emberi foglalkozások; írás, könyv, iskola, múzeum, szónoklat, zene, világi bölcsesség, geometria, asztronómia és földrajz; erények, család, rokonság, gyermekszoba, cselédség; város, bíróság, kereskedő, (mértékek, súlyok), orvostudomány, temetés, mulatságok; birodalom, ország, hadsereg, háború; istentisztelet, pogányság, zsidóság, keresztyén-ség, mohamedánság; az isteni gondviselés, az utolsó ítélet.

E könyv tehát annyiban jelent haladást a Januával szemben, hogy a szöveg képekkel van illusztrálva. Maga az illusztrálás nem Comenius ötlete. Az illusztrálás egykorú a könyvnyomtatással. Már a XV. század második felében megjelentek képekkel kísért szépirodalmi munkák.<sup>28</sup> De Comenius volt az első, aki didaktikai célzattal látott el ismeretterjesztő munkát illusztrációkkal. Ő a képek segítségével azt akarta biztosítani, hogy a latin szó ne üres szó, hanem tartalommal ellátott fogalom legyen. Az *Orbis pictus* ily módon a *szemléltetés elvének* első gyakorlati alkalmazása. A nagy pedagógus e munkájában a nyelvtanításban alkalmazta a szemléltetést. Ez volt különben legnépszerűbb munkája. Újabb és újabb kiadásai jelentek meg. Évszázadokon keresztül az *Orbis pictus* volt a fő gyermek- és iskolai könyv. Goethe is ezt forgatta gyermekkorában.

c) A *Didactica Magna*. Comenius legjelentősebb munkája *Didactica Magna* (Nagy Oktatástan) címen 1657-ben jelent meg. Magyarra Dezső Lajos fordította le 1896-ban. A *Nagy Oktatástan* a tanítás kérdésein kívül a nevelés és az iskolaszervezet kérdéseit is felöleli. De nemcsak tágabb keretek közt, hanem összefüggőbben és rendszeresebben is tárgyalja a nevelés kérdéseit, mint azok az elmélkedők, kik előtte a nevelésről írtak. Tartalma röviden ez: Az ember végső célja az örökkévalóság. A földi élet csak előkészület az örökkévalóságra. Az előkészülethez tartozik, hogy az ember a földi életben *bölcseségre* tegyen szert vagyis ismerje meg önmagát és a dolgokat, emelkedjék az *erkölcsösség* és a *vallásosság* magaslatára. A tanultság, az erkölcs és a vallásosság magvai ugyan a természettől megvannak benne, de hogy kifejlődjenek, *nevelésre* van szüksége. A nevelés a szülők feladata; mivel a szülők sem idővel, sem hozzáértéssel nem rendelkeznek, továbbá mert jobb az ifjúságot társaságban nevelni, *iskolák* kellenek. Iskolába nemcsak a nemesek és gaz-

<sup>28</sup> Petrőczy Ferenc: Könyvkultúra. Aurora. I. évf. 20—21. sz. 35. l.



dagok gyermekeit kell küldeni, hanem a pórok és szegények gyermekeit is, fiúkat csakúgy mint leányokat, sőt még a gyenge képességűeket is. Az iskolázáshoz tehát társadalmi osztályra, nemre való tekintet nélkül mindenkinek jussa van, vagyis az iskola Comenius szemében *egyetemes* intézmény. Az ilyen iskolába sok tanuló gyűlik s ezzel lehetetlenné válik a tanulókkal való egyenkinti foglalkozás. Az egyenkinti tanítást a *tömeg-*(osztály)*tanításnak* kell felváltania.

Hogy a tanításnak e módja alkalmazható legyen, mindenekelőtt a *test egészségéről* kell gondoskodni. Az egészség fenntartásához pedig három dolog tartozik, ú. m. 1. a *táplálkozás*, 2. az *emésztés* és 3. a *pihenés*. A táplálék legyen egyszerű, s a táplálkozás legfőbb elve a mértékletesség. Az emésztést (anyagcserét) a mozgások segítik elő. Ezek: a foglalkozás (munka), a komoly gyakorlatok és a játékok. A mozgásokban elfáradt testnek pihenésre van szüksége. A pihenés legjobb módja az éjszakai alvás. De a nappalokat is úgy kell beosztani, hogy munka és pihenés (beszélgetés, játék, tréfa, ének) felváltsák egymást. Általában a nap 24 óráját három részre kell osztani: 8 óra legyen az alvásé, 8 a külső foglalkozásoké (étkezés, öltözködés, szórakozás, társalgás) s ugyanannyi a komoly munkáé. Ez hetenkint 48, évenként pedig 2496 munkaórát jelent. Az iskola feladata, hogy ezt az időt kellően kihasználja. Ez megtörténik, ha *természetesen* tanítunk. Természetes pedig a tanítás módja, ha 1. *biztos* eredményre vezet, 2. ha *könnyű*, 3. ha *alapos* és 4. ha *rövid* vagyis *gyors*.

1. Hogy a tanítás eredménye *biztos* legyen, mindent a maga idején kell tanítani. Ez azt jelenti, hogy a tanulnivalókat az életkorokhoz kell alkalmazni. Még fontosabb az anyag *belső elrendezése*. Előbb kell tanítani a tudományokat s közháznú ismereteket, azután a művészeteket. Előbb a dolgokat, a tárgyas ismereteket kell tanítani s azután a beszédet. Mindent példákkal kell kezdeni s azokból elvonni a szabályt. Általában a tanulnivalókat úgy kell elrendezni, hogy a következők a korábbiaknak mintegy részletesebb kifejtéseként tűnjenek fel. A tanítás biztosságához tartozik még, hogy az iskola csendes, lármától mentes helyen legyen és hogy a tanulók ne mulasszanak.

2. Annak, hogy a tanítás *könnyű* legyen, vannak külső és belső feltételei.



A külső feltételek közé tartozik, hogy az iskola gyönyörködtesse a szemet. A tantermei legyenek világosak, képekkel (arcképek, térképek, történeti képek, egyéb ékítmények) díszítettek. Legyen mellette játszótér, sőt kert is.

A belső feltételek a módszerben rejlenek. A módszernek olyannak kell lennie, hogy csökkentse a tanulással járó fáradtságot. Ezért első feladata a tanulási vágy felkeltése. A tanítók a tanulás vágyát azzal gerjeszthetik, ha nyájasak, barátságosak; ha a tanítandók fontosságára, könnyűségére rámutatnak; ha a szorgalmasokat olykor megdicsérik; ha a gyermekekkel szeretettel bánnak és szívüket megnyerik. Miután pedig minden tudás az érzékekből ered s úgy jut az emlékezetbe, először a gyermek érzékeit kell foglalkoztatni, azután emlékezetét, végül értelmét. Fokozzuk a tanulás könnyűségét azzal is, ha megmutatjuk, hogy milyen alkalmazást nyer a mindennapi életben az, amit tanítunk. A tantárgyak vonzó erejét fokozhatjuk azzal is, ha tanításunkba tréfás, kellemes részleteket szövíünk be.

3. Az iskola adjon *alapos* és *maradandó* képzettséget. Evégből csak azt tanítsuk, aminek valódi *haszna* van. A tanítás alapossága szempontjából két dolognak van kiemelkedő jelentősége: egyik a *szemléltetés*, másik az *ismeretek belső összefüggése*. A szemléltetésről számos helyen és többféle vonatkozásban szól Comenius. Szemléltetni azért kell, mert a megismerés mindig az érzékek munkásságából ered. Semmi sincs az értelemben, ami nem volt előbb az érzékekben. Lehetőleg a dolgokat magukat kell a gyermekek érzékei elé állítani. Ami egyszerre több érzék által is érzékelhető, azt több érzék által kell érzékeltetni. Ha a dolgok hiányzanak, azok helyettesei alkalmazandók, így az erre a célra készült utánzatok, készítmények, képek, ábrák. Ezért Comenius szemléltető eszközök készítését tartja szükségesnek. A szemléltetéshez számítja a felírásokat, s a tanításnak rajzzal és írással való kísérését. Szemléltetés által az ismeret bizonyosabb, valóságosabb lesz s jobban megmarad az emlékezetben.

A tanítás alaposságának másik feltétele az *ismeretek belső összefüggése*. Mindent, amit tanítunk, egymással belső összeköttetésbe kell hozni s ily módon az egyéni lélekben is egyiséget, rendet teremteni. Amit pedig tanítványaink megértettek, gondoskodni kell annak rögtöni alkalmazásáról. Végül



nem szabad feledni, hogy a tudást csak sokszoros ismétléssel és gyakorlással lehet tartóssá tenni.

4. A tanítás *rövidségének* vagyis *gyorsaságának* legfőbb feltétele, hogy a tanító ne egyenkint tanítsa a tanulókat, hanem az egész osztályt egyszerre. Hogy ez megtörténhessék, emelkedettebb helyen kell ülnie és szemeit a tanulókon körülhordoznia; amit csak lehet, az érzékek elé kell állítania (szemléltetés) és tanítását az egész osztályhoz intézett kérdésekkel kell megszakítani. A legjobban felelgető gyermeket meg kell nyilvánosan dicsérnie, hogy ily módon felkeltse a *versengést*. Sőt azt is meg kell engednie, hogy a tanulók a tanítottakkal kapcsolatosan kérdéseket intézhessenek hozzá. Mivel pedig az osztálytanítás csak úgy lehetséges, ha egy időben mindenki ugyanazt az anyagot tanulja, minden esztendőnek, hónapnak, hétnek, napnak, sőt minden órának meg kell szabni a munkáját (tanterv, tananyagfelosztás, órarend).

• Az értelmi nevelésen kívül még két fontos része van a Nagy Oktatástannak, az egyik szól az erkölcsi nevelésről, a másik az iskolaszervezetről.

Az *erkölcsi nevelés* célja az erények meggyökereztetése. A legfőbb erények, melyekre a többiek visszavezethetők, az *okosság*, *mértékletesség*, *bátorság* és az *igazságosság*. Képzettséket korán kell kezdeni. A legfőbb módja ennek a *cselekedtetés*, mert a tennivalókat cselekvés útján tanuljuk. Ehhez azonban szükséges, hogy a szülők, tanítók, tanulótársak *példát* mutassanak. A példaadás származhatik az élőktől és az elhunytaktól (történelem). Az élők példája hamarabb és mélyebben hat. A példákhoz felvilágosításokat, életszabályokat kell fűzni, következésképp az erkölcsi nevelés másik módja az *erkölcsi tanítás*. Mivel pedig az emberi természet olyan, hogy a hiba, az erkölcsi rossz könnyen felüti fejét, elnyomására állandóan készenlétben kell lennünk. Ez az elnyomás a *fegyelmezés* által történik. Különösen az iskolában van rá szükség, amely fegyelem nélkül olyan, mint a malom víz nélkül. A fegyelmezés célja azonban nem a megtorlás, hanem a *megelőzés*. Comenius a fegyelmezés eszközei közé sorozza a testi fenytést is, de inkább inkább dorgálással és pirongatással célt érni. Általában szigorúbb eszközökhöz, kivált veréshez, csak végső esetben szabad fordulni.



*Iskolaszervezet.* Hogy az iskola célját (tanult, jó erkölcsű és vallásos ember) elérhesse, hatását a növés egész idejére ki kell terjeszteni. A növés idejét Comenius négy szakaszra osztja, ezek: kisdedkor, gyermekkor, serdülő kor és ifjúkor. Mindenik hat évig tart. Minden kor számára Comenius külön iskolát jelöl meg. Ezek az iskolák: az *anyaiskola*, a *nemzeti iskola*, a *latin iskola* és az *akadémia*. Anyaiskola legyen minden házban, nemzeti iskola minden községben, latin iskola minden tartományi székhelyen, akadémia pedig minden országban vagy nagyobb tartományban. A gyermek tehát hat éves koráig a családi körben növekedjék, 6-12 éves koráig járjon a nemzeti iskolába, ahol anyanyelvén tanuljon hit- és erkölcsstant, olvasást, írást, rajzolást, éneklést, számolást és mérést, az anyanyelv szabályait és a földrajz elemeit. 12-18 éves koráig folytassa tanulását a latin iskolában, majd 18 éves kora után az akadémiában. A tanulás betetőzésére szolgálhat az utazás.

*Összefoglalás.* Mai szemmel nézve Comeniusnak nem minden elve és gondolata helyes. A *Nagy Oktatástan*-ban tőle kaptuk az első rendszeres, a nevelés egész területét átfogó munkát. Tudományos szempontból azonban kifogásolható, hogy benne a nevelés szabályait a természetből (állat- és növényvilágból, mesterségekből, gépek működéséből stb.) vett analógiákkal akarja bizonyítani. Bár jól látja a tapasztalásnak és a szemléltetésnek a jelentőségét, a tanítás egész folyamáról még sincs lélektanilag helyes képe, mert az érzékeltetést követő lépésnek az emlékezet gyakorlását tartja, mely után csak harmadiknak következik az értelem foglalkoztatása. De mint elmélkedő Comenius volt a *népiskola* első hirdetője. Mint a reformáció, ő is az *egyetemes* iskolát sürgeti. Tőle származik a tömeg- és osztálytanítás. A tapasztalás és szemléltetés nagy jelentőségét világosan látja és hirdeti oly tudatossággal, mint addig senki. Hirdetője a *természetes* módszernek. Megjavítója a nyelvtanítás módszerének. Hangoztatója a testi nevelés szükségességének. Számtalan tétele és elve a gyakorlat számára való és ma is érvényes. Kereste a didaktikai munka lélektani alapjait. Benne láthatjuk a *népiskolai didaktika alapvetőjét*. A közoktatásnak általa adott rendszere összefüggő, szerves egész és kereteiben ma is érintetlen.

d) Comenius *Sárospatakon*. Comenius nevét hazánkban



latin nyelvkönyvei tették ismertté. *Januáját* *Albelius* Simon brassói pap 1638-ban magyar szöveggel adta ki. Iskoláinkban hamar elterjedt; ezt az bizonyítja, hogy néhány év múlva (1643) új kiadása vált szükségessé. Mikor tehát Comenius 1650-ben I. Rákóczi György özvegyének, *Lorántffy* Zsuzsannának hívására Sárospatakra érkezett, már nem volt ismeretlen. Két ok készítette, hogy a meghívást elfogadta. Egyik az a reménysége, hogy a pataki iskola újjászervezésével (a meghívó levél ezt feladatává tette) iskolaszervezési terveit megvalósíthatja. Másik, hogy a westfaleni béke következtében hontalanná vált hitsorsosai számára itt menedéket és pártfogókat vélt találni.

Beköszöntő beszédében rámutatott akkori közoktatásunk hiányaira. Az elemi ismeretek oktatására — úgymond — alig vannak iskoláink. Felsőbb iskoláinkban meg csak latin nyelvet tanítanak; ellenben olyan tárgyak, melyeket más országokban már felvettek a tantárgyak sorába, nálunk ismeretlenek. Főiskoláink csonkák, mert csak tanárokat és papokat nevelnek, jogi és orvosi fakultásaik nincsenek. Ezért olyan tervet dolgozott ki, mely e hiányokon hivatva volt segíteni. A sárospataki iskola újjászervezése Comenius legérettebb és legjobban felépített iskolaszervezési kísérlete volt.

Terve szerint az iskola hét osztályra és két tagozatra oszlott. Az *alsó* tagozat három osztályt, a *felső* négy osztályt vagy fakultást foglalt magában.<sup>29</sup> Az első osztály neve *Vestibulum*, a másodiké *Janua* s a harmadiké *Atrium*. Az első osztály megveti a latin nyelv alapjait, a második adja annak nyelvtanát s a harmadik az ékes beszédre tanít. Az alsó tagozat feladata tehát a latin nyelv megtanítása, ami mellett csak mint másodrendű cél szerepelt a katekizmus, a szépírás, számolás, geometria és egyházi zene elsajátítása. Az alsó tagozat által megvetett alapon épít tovább a felső tagozat, melyen az emberi ismeret minden ágát tanítani kell (panszofikus iskola). E tagozat fakultásainak elnevezése a főtanulmány szerint a következő: 1. *filozófia* (ez elnevezésen főleg a kor természettudományi tárgyai értendők), 2. *logika*, 3. *politika* és 4. *teológia* vagy *teozófia*.

<sup>29</sup> Osztályon nem a mai értelemben vett s egy évig tartó tanulmányt kell érteni.



## Panszofikus iskola.

A) Alsó tagozat.		B) Felső tagozat.	
I. osztály: Vestibulum	} katekizmus, számolás, szépírás, geometria, egyh. zene	I. fakultás: filozófia	(természettud. ismeretek)
(alapvetés)		II. fakultás: logika	
II. osztály: Janua		III. fakultás: politika	
(nyelvtan)		IV. fakultás: teológia v. teozófia	
III. osztály: Atrium			
(ékesszólás)			

A Comenius által tervezett pataki kollégium beosztása.

A tanulók 10 éves korban kerültek az alsó tagozat első osztályába. Minden osztály tanításanyaga pontosan meg volt szabva, tehát a Comenius által tervezett iskolának volt *tanterve*, és pedig oly korban, amikor más középfokú iskoláknak még nem volt. A tanítási anyag mellett a napi munka is szabályozva volt. A tanítás mindennap katekizmussal kezdődött, melyet félórás szünet után 2 órás tanítás követett az illető osztály főtárgyából. Délután — szerda és szombat kivételével — egy órai egyházi zene vagy számolás után két órán keresztül történet és stílusgyakorlat következett. A sárospataki iskolában tehát a tanítás *órarendszerűen* folyt. A tanulók házi munkát nem kaptak, hanem a tanulást minden részletében az iskolában végezték. Minden osztály külön tanteremben külön tanító vezetése alatt tanult. Minden osztálynak megvolt a maga tankönyve, mely az osztály egész tanulmányi anyagát felölelte. A tantermek falát képek és feliratok borították, melyek tárgyukat az illető osztály tanításanyagából vették. A tanulók iskolai színjátékokat is előadtak. Ezzel Comenius egyrészt a nyilvános fellépéshez akarta szoktatni a tanulókat, másrészt a közönség érdeklődését akarta felébreszteni az iskola iránt. A szellemi nevelés mellett a testi nevelésről sem feledkezett meg, e célból az iskola tanulmányi rendjébe testgyakorlatokat és játékokat iktatott. A rend és fegyelem fenntartásába pedig belevonta az ifjúságot is, amivel az önkormányzat elvét juttatta érvényre.

Comenius Sárospatakon az iskolaszervezés mellett élénk irodalmi tevékenységet fejtett ki. Latin nyelvkönyveit magyar munkatársak közreműködésével átdolgozta s hazai viszonyainkhoz alkalmazta. *Iskolai színjáték* (Schola Ludus) címen a Janua tartalmát 8 színjátékban dolgozta fel. Az iskola számára *isk. törvényeket* (Leges Scholae) és *erkölcsi szabályokat* írt. Pataki tartózkodása alatt készítette az *Orbis pictus*-t.



Comenius pataki iskolájának csak az első tagozata épült ki. A felső tagozat megvalósításában megakasztotta a közöny, amellyel törekvései találkoztak. Sok gondot okozott a zabolátlan tanulóserég is. Legfőbb baj azonban Rákóczi Zsigmond elhúnyta volt (1652), mert korai halálával Comenius legfőbb pártfogóját veszítette. Mindezekhez járult, hogy hitsorsosai sürgették visszatérését. 1654 derekán visszament Lissába. Búcsúbeszédében tanácsokat adott az általa kezdett munka folytatására, szeretetre és összetartásra intette a magyarságot.

Comenius majdnem négy évi pataki időzése és tevékenysége nem mult el nyomtalanul. A sárospataki iskolát európai hírre emelte. Ösztönzésére állították fel a pataki nyomdát. Protestáns iskoláinkban megjelenése óta tanítottak történelmet. Sok elméleti és gyakorlati nevelőnkre hatott. A magyar realisták közül egyesek tanítványai voltak (Ladivér Illés), másokra (Keresztury Pál, Szőnyi Nagy István, Jászberényi Pál) művei és pataki működése által hatott. E kor legkiemelkedőbb pedagógusa, *Apáczai Csere János* sem ment a Comeniustól eredő hatástól.

Irodalom. *Dezső Lajos*: Comenius Magyarországon. Bpest, 1883. — *Iványi Ede*: Comenius Amos János élete, pedagógiai és egyéb irodalmi munkássága. Bpest, 1906. — *Dezső Lajos*: Comenius Amos János emlékezete. Magyar Paedagogia. I. 129—142. — U. az: Comenius Schola Pansophicája és az egységes középiskola. U. ott. 162—172. — *Kiss Aron*: A magyar népiskolai tanítás története. Bpest, 1881. 91—94. l. — *Molnár Aladár*: A közoktatás története Magyarországon. I. Bpest, 1881. — *Comenius Amos János*: Nagy oktatástan. Ford. *Dezső Lajos*. Sárospatak, 1896. — *Dr. Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. Bpest, 1927. 18—49. — *O. Browning*: A nevelés elméletének története. 76—92. és 199—207. — *Berecz Gyula*: Comenius Amos János élete és működése. A Magyar Paedagogiai Szemle kiadása. (Évszám nélkül.) — *Dr. Weszely Ödön*: Nagy pedagógusok. (Életrajz és szemelvények Comenius munkáiból. 88—102.) — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

62. Melyek C. érdemei a módszerfejlődés terén?
63. A szemléltetés elve Comeniusnál.
64. Melyek Comenius elméleti és gyakorlati pedagógiai újításai?
65. Mi része van Comeniusnak az elemifokú oktatás demokratizálásában?
66. Comenius mint iskolaszervező.



67. Mi a különbség Comenius didaktikája és a mai didaktika tagolása között? (Tantervelmélet és módszerelmélet még nem különült el.)

68. Hasonlítsuk össze a renaissancekori pedagógiai elmékedők rendszeralkotó törekvéseit Comenius rendszerezésével.

69. Comenius és a népoktatási didaktika.

70. Állítsuk össze a pedagógiai realizmus fontosabb adatait (nevek, évszámok, könyvcímek).

71. Milyen változást jelent a pedagógiai realizmus a nyelvoktatás terén?

#### 4. §. Apáczai Csere János.

Apáczai Csere a pedagógiai realizmus legkiválóbb magyar képviselője. 1625-ben Apácán (Brassó m.) született. Szüleit korán elvesztette s első iskoláztatásáról mitsem tudunk. Később Kolozsvárt tanult, majd folytatta tanulását a nagy hírű gyulafehérvári kollégiumban. Itt szorgalmával és nagy képességeivel magára vonta *Geleji Katona István*, erdélyi ref. püspök figyelmét, aki teológiai tanulmányainak befejezésére egyházi költségen külföldre küldte. Öt évet töltött Apáczai a hollandi egyetemeken. A franeckerai, leydeni és utrechti egyetemeken tanult s a harderwijkin a teológiából doktorátust tett.

A teológián s az azzal kapcsolatos nyelvészeti ismereteken kívül megismerte az egyetemeken az új bölcséleti eszméket, *Bacon* s különösen Descartes filozófiáját, *Ramus* Péter logikáját. A legfontosabb az volt, hogy a harmincéves háború csapásaitól megkímélt Hollandiában igen fejlett tudományos élet, virágzó műveltség középpontjába került. Szomorúan kellett látnia, hogy műveltség dolgában hazája mennyire elmaradt. Az elmaradottság okát a *rossz iskolaszervezetben s a tanítás hibás módjában* látta. Míg a külföldön egyes tudósok már nemzeti nyelven írnak és tanítanak, hazai iskoláinkban lélek nélküli grammatizálás folyik s a tanítás nyelve a latin. Így támadt az a gondolata, hogy a tanítást *anyanyelven* kell végezni s evégből az összes ismereteket a tanulók számára *magyar nyelven* kell feldolgozni.

Még utrechti tartózkodása alatt hozzálátott a tudományoknak magyar nyelven való megszólaltatásához. „Nekiestem az írásnak — mondja — és kezdettem minden tudományból magyarra tenni valamit.” Munkája *Magyar Encyclopaedia* címen 1655-ben jelent meg. 11 fejezetben összefoglalja benne a korabeli összes tudományokat. Az első fejezetben adja a bölcséletet, főképp Descartes nyomán, a 2-3. fejezetben a logikát, a



4-5.-ben a matematikai ismereteket. A 6. fejezet az égi dolgokról (csillagászat) szól, főképp Copernicus alapján. A 7. fejezet „földi dolgok” címen földrajzi, fizikai, geológiai, orvostudományi és természetrajzi ismereteket foglal röviden össze. A 8. fejezet a gazdaságtant, 9. a történetet, 10. erkölcsant és jogi ismereteket (ennek keretében szól a tanítókról, iskolákról és tanulókról) tartalmaz, végül a 11. fejezet a teológiát adja. Hasonló szándék vezette Apáczeit, amikor egy másik, a tanulók számára írt könyvében, a *Magyar Logikácskában* a Ramus-féle logikát magyar nyelven részletesebben is feldolgozta.

Mikor Apáczaik munkái megjelentek, már nem tartózkodott külföldön, mert 1653-ban a gyulafehérvári kollégiumban tanári állást kapott. Beköszöntő beszédében is az ismereteknek magyar nyelven való tanításáért szállt síkra. Beszéde *A bölcsesség tanulmányozásáról* címen az *Encyclopedia* függeléként jelent meg. Bölcseségen az ismeretek összességét, az enciklopédikus tudást érti. Az elavult tanítási módszer és az anyanyelvnek teljes elhanyagolása az oka, hogy az iskola nem tudja az enciklopédikus tudást átszármaztatni.

Apáczaik gyulafehérvári tartózkodása csalódásokkal és szenvedésekkel volt tele. Már beköszöntő beszédének bíráló hangja és merész újításai a hallgatóságot elidegenítették. Mikor a kollégium hírneves tanára, *Bisterfeld* meghalt, nem Apáczaik lépett örökébe, mint várta, hanem *Basire* Izsák.<sup>30</sup> II. Rákóczi György fejedelem az iskola újjászervezésével Basiret bízta meg. Csakhamar ellentét, majd nyílt viszály tört ki köztük, amit főképp az szított, hogy egyházkormányzati kérdésekben felfogásuk nem egyezett. Az erdélyi fejedelmi udvart abban az időben egyházkormányzati kérdések foglalkoztatták. Az udvar, a papság a püspöki kormányzati rendszernek volt a híve, Apáczaik ellenben a presbiteri rendszer mellett tört lándzsát. A küzdelemben elvesztette a fejedelem kegyét, 1656-ban az alsóbb-rangú kolozsvári iskolához kellett távoznia.

Itt is beköszöntő beszédet mondott: *Az iskolák szükségességéről*. Beszédében rámutatott a magyarság elmaradottságára,

<sup>30</sup> Basire Izsák a szerencsétlen véget ért I. Károly angol király udvari papja, majd a galatai (Törökország) protestánsok lelkesze volt. Ebben az állásában érte II. Rákóczi György fejedelemnek a gyulafehérvári kollégium tanári állására szóló meghívása.



aminek okát ő is, mint Comenius, az oktatás helytelen módjában és a rossz iskolaszervezetben látta. A falusi iskolák száma elégtelen. A középiskolákban meg csak latin nyelvtant tanítanak, melyet semmilyen tárgyi ismeret nem előz meg. A nyelvtanítás ily módon üres szótanítás. A latin nyelv tanítását a tárgytanítással (fizika, aritmetika, geometria) kell egybekötni vagy a reáliák tanításával megelőzni. Így akarta volna Apáczai biztosítani azt, hogy a szó és tárgy közt szoros kapcsolat keletkezzék s így a szónak jelentése legyen. A nyelvoktatás ezen tárgyszerűsége a pedagógiai realizmus legfőbb jellemző vonása, melyet Comenius a szemléltetéssel, Apáczai az anyag tervszerű beosztásával akart elérni. Hibának mondotta azt is, hogy a közép-fokon hiányzik az igazi irodalmi oktatás és a történelem. Köz-oktatásunk hiányait betetőzi, hogy nincs teljes egyetemünk.

E bajokon csak szervesen összefüggő iskolaszervezettel lehet segíteni, melynek legalsó tagozata az *anyanyelvi iskola*. Itt az olvasást, írást és a vallás elemeit magyarul tanulnák a gyermekek. Ebben az oktatásban kivétel nélkül mindenkinek ingyen kell részesülnie. A következő tagozat a *középiskola*, mely a nemesség iskolája. Tárgyai a latin és görög nyelv, a retorika, a logika. Ezekkel kapcsolatosan, sőt ezeket megelőzően tárgyi ismereteket (reáliák) kell adni, éspedig magyar nyelven. A középiskola feladata általános műveltséget adni és előkészíteni az *akadémiára* vagy *főiskolára*. Az oktatásügy e legfelsőbb tagozatáról *Barcsai* Ákos erdélyi fejedelemhez benyújtott emlékiratában szól. A gyulafehérvári iskolát kívánta akadémiává átszervezni. Az új akadémiának négy fakultásának kell lennie, mégpedig egy előkészítő (filozófiai) fakultásának és három, erre épülő jogi, orvostudományi és teológiai fakultásának. Ezenkívül legyen nyomdája, könyvtára és botanikus kertje. Apáczai tervezete a legapróbb részletekre, az akadémia kormányzatára, a beíratási díjakra, a tanárok számára, javadalmazására stb. kiterjeszkedett.

Mint a kolozsvári iskola igazgatója, nagy buzgalommal fogott annak újjászervezéséhez. Munkáját azonban nem fejezhette be, alig 36 éves korában, 1660-ban sírba szállt.

Nevét kitörülhetetlenül írta bele a magyar nevelés történetébe. Első nagy érdeme az *anyanyelv* jogának az oktatásban való hangsúlyozása. Hogy az oktatás magyar nyelven történ-



hessék, az ismereteket magyar nyelven dolgozta fel. Ezzel megvetette alapját a *nemzeti iskolázásnak* és a magyar *nemzeti műveltségnek*. Másik érdeme, hogy kidolgozta az első, *szervesen összefüggő magyar iskolarendszert*. Apáczai első tanügypolitikusunk. Ha az akadémiára vonatkozó terve megvalósul, az első teljes egyetem hazánkban egy évszázaddal előbb létesült volna. Ez érdemekhez járul harmadiknak értékes *személyes hatása*. Apáczai igazi tanító volt. Le tudta kötni a tanulók érdeklődését, foglalkoztatni tudta őket és szuggesztív hatást tudott gyakorolni rájuk. Személyes értékét fényesen igazolja az, hogy tanításaira a felsőbb karok hallgatói is eljártak és hogy Kolozsvárra történt áthelyezésekor tanítványainak egy része is követte.

Irodalom. *Dr. Kremmer Dezső*: Apáczai Cseri János élete és munkássága. Bpest, 1912. — *Dr. Schneller István*: Apáczai Cseri Jánosról, mint a magyar nemzet paedagógusáról, Theológiai Szaklap. XIV. évf. (1916) 85—114. — *Neményi Imre*: Apáczai Cseri János mint paedagógus. Bpest, 1893. — U. az: Apáczai Cseri János, Születésének 300. évfordulójára. Bpest, 1925. — *Dr. Weszely Ödön*: Nagy pedagógusok. 103—106. — *Dr. Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. 293—295; 311—314. — *Bethlen Miklós gróf* Önéletleírása.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

72. Comenius és Apáczai törekvéseinek egybevetése.
73. Miért realista Apáczai?
74. Méltassuk Apáczai érdemeit a nemzeti irányú műveltség megindításában.



## VI. A pedagógiai naturalizmus.

### 1. §. A pedagógiai naturalizmus fogalma és képviselői.

A pedagógiai realizmus túlnyomóan a tanítás és az iskolaszervezés kérdéseivel foglalkozott s ezzel a pedagógiának intellektualisztikus jelleget adott. Az értelem kímüvelésének célja, elvei, módjai és eszközei terén hatalmas lépéssel vitte előre a neveléstudományt. Ámde a léleknek az értelem mellett vannak *érzelmei* és *akarati* tevékenysége is. Az értelem egyoldalú fejlesztésével szemben nem is maradt el az ellenhatás. A 18. században erőteljes szószólói akadtak annak a felfogásnak, hogy a nevelőnek hatnia kell az *érzelmekre* és a *tanulót cselekedtetnie* kell. Mivel az ilyen nevelés kiterjeszkedik a lélek minden tevékenységére, jobban megfelel a lelki élet alkatának, természet-szerűbb, az ilyen nevelésért küzdő irányt *pedagógiai naturalizmus*nak nevezzük.

A természetes nevelés első szószólója az angol *Locke*. Felfogásában még sok renaissancekori és realiztikus elem van, de már szakít a pedagógiai realizmussal és a nevelés kérdéseinek új értékelését adja. Teljes kifejlődését a természetes nevelés *Rousseau* elméletében éri el, kinek tanításait *Basedow* és munkatársai, a *filantropisták* gyakorlatilag próbálták megvalósítani.

### 2. §. Locke János.

a) *Élete*. 1632-ben született Wringtonban (falu Bristol közelében). Anyját korán elvesztette. Apja ügyvéd volt, ki fiát tulzott szigorúsággal nevelte. Középfokú tanulmányokra London egyik híres iskolájába küldte. Ennek elvégzése után Locke az oxfordi egyetemre került. Latin és görög nyelvtanulmánnyal, majd filozófiával foglalkozott. Megismerkedett Descartes filozófiájával. Mint beteges és gyenge szerveztű ember, érdeklődött az orvosi ismeretek iránt, sőt elvégezte az egyetem orvosi fakultását is. Tanulmányai végeztével a szónoklat, majd az erkölcsbölcsélet előadója lett az oxfordi egyetemen. Ezt a gyakorlati pedagógiai tevékenységét oly módon folytatta, hogy amikor később megismerkedett *Ashley* (Eslí) lorddal, évek hosszú során át



annak fiát, majd unokáját nevelte. A lord révén megismerkedett az előkelő angol világgal, írt vallási és filozófiai tanulmányokat. Egészsége 43 éves korában megrendült s akkor két évre az angolok kedvelt üdülőhelyére, a délfranciaországi Montpellier-be (Monpeljé-be) ment, ahol egészségének ápolásán kívül ismét nevelősködött. Még hosszabb volt (1683-1689) az a külföldi tartózkodása, amikor az üldöztetés elől Hollandiába menekült<sup>31</sup> s annak különböző városaiban tartózkodott. Ekkor írta filozófiai főművét (*Az Értelme Vezetéséről*) s innen küldözgette Angliába egy barátjának (Edward Clarke) azokat a leveleket, melyeket 1693-ban kibővített és *Gondolatok a nevelésről* címen könyvalakban kiadott. Visszatérve hazájába, néhány évig hivatalt töltött be, államkormányzati s egyéb munkákat írt. London közelében halt meg 1704-ben.

b) *Pedagógiája*. Miként Montaigne, Locke is a magánnevelés elmélkedője. Mikor a nevelésről ír, az úriember eszménye lebeg szeme előtt. Alapfelfogása, hogy *velünk született eszmék* nincsenek. Lelkünk tehát születésünkkor üres tér (tabula rasa), olyan mint a tiszta papíros, melyre semmi sincs írva. Érthető tehát, hogy Locke nagy hatalmat tulajdonít a nevelésnek. Összes ismereteink a tapasztalásból származnak s nem terjednek túl tapasztalataink körén. Arról, hogy a gyermek tapasztalatszerzésében tervszerűség legyen, a nevelés gondoskodik. Az emberek kilenctizedrészben nevelés által lesznek azzá, amik.

A *nevelés célja*: 1. egészséges test, 2. egészséges lélek és 3. megfelelő ismeretek. Ennek megfelelően munkája is három, a *testi*, az *erkölcsi* és az *értelmi* neveléssel foglalkozó fejezetre oszlik. A nevelésre vonatkozó ismereteknek ez a hármas tagolása Locketól származik és hosszú időn keresztül megmaradt. Az ismereteket az erkölcsösséggel és testi egészséggel szemben másodrendűeknek tekinti.

A *testi neveléssel* oly részletesen foglalkozik, mint előtte senki. Juvenalis mondásával kezd: egészséges testben egészséges lélek! Az egészséges test alapja a boldogulhatásnak. A

<sup>31</sup> Locke élete a Stuartok mozgalmas uralkodásának idejére esett. II. Károly (1660-1685) uralkodása végén a parlament tory- és whig-pártra szakadt. A whig-pártiak összeesküvést is szöttek a király élete ellen. Az összeesküvés kitudódott s II. Károly nemcsak a bűnösöket, hanem a pártnak ártatlan tagjai közül is többeket kivégeztetett. Ekkor kellett Lockenak is menekülnie. Csak amikor a Stuartok urálma véget ért s Orániai Vilmos foglalta el az angol trónt, térhetett Locke is vissza hazájába.



test egészségét biztosítjuk, ha ellenállóvá tesszük vagyis *edzük*. Ezért ne öltöztessük túlságos melegen a gyermeket. A fiú mossa lábát naponként hideg vízben s cipője legyen vékony. Általában gyakori hideg fürdők és úszás edzik és erősítik a testet. Nagyon ajánlja a *szabad levegőn való tartózkodást*, mozgást és játékot. A gyermek tápláléka legyen egyszerű, hároméves koráig ne kapjon húst, ellenben bőségesen egyék kenyeret. Reggelire alig adhatunk jobb ételt egy darab jól kisütött vajas vagy sajtos kenyérnél. Legjobb táplálékok: tej, tejleves, zabdara, főzelék, érett gyümölcs. Óva int a nyalánkságoktól s különösen a szeszes italoktól. Mivel az alvás a gyermek egészségét és fejlődését rendkívül előmozdítja, engedjünk bő alvást. Az alvás ideje a kortól és az egyén szervezetétől függ. A fekvőhely legyen kemény. A tornáról nem emlékezik meg Locke, de mint értékes mozgásokat ajánlja a táncot és a lovaglást. A vívást nem pártolja, mert könnyen civódásba sodorja azokat, akik jól tudják forgatni a kardot.

*Erkölcsei nevelés.* Az erkölcsösség alapja, hogy képesek legyünk vágyainkról lemondani. Erre csak az képes, aki tud magán uralkodni. Az *önuralmat* kell tehát a gyermekben kifejleszteni. Ez annival is inkább szükséges, mert a gyermeknek általában sok a hibája. Hibái: az uralomvágy, a vádaskodás, kegyetlenség (kivált állatokkal szemben), önzés, durvaság, civakodási hajlam, hazudozás. Ezekkel szemben az erényeket kell lelkében uralkodókká tenni. Ilyen erények az igazságosság, szilárdság, bátorság, bőkezűség, igazmondás, vallásosság, lelki finomság.

Ezekhez az erényekhez *szoktatás és példa* által juttatjuk a gyermekeket. De szükség van *jutalmazásra és büntetésre* is. E tekintetben a szellemi jutalmazást (becsülés) és büntetést (a neheztelés kifejezése) részesíti elsőbbségben. De a testi fenyítést sem zárja ki a nevelésből, csupán korlátozza, éspedig két esetre. Verésnek van helye, ha a gyermek nevelőjével szembe száll és ha ismételten hazudik.

Az az erkölcsösség, amit ilyen *külső* eszközökkel érünk el, Locke szerint nem az igazi erkölcsösség. Az igazi erkölcs *belső* forrásból táplálkozik. Ilyen belső forrásul a *becsületérzést* jelöli meg. Ennek kifejlesztése az erkölcsi nevelés végső feladata.

Az *értelmi nevelésnek* az életre kell előkészítenie, olyan



ismereteket kell tehát adnia, amiknek a gyermek hasznát látja s amikre az életben szüksége lesz. Tehát az ismeretanyag kiválasztásában Lockeot az *utilizmus* elve irányítja. Első, amire a gyermeket tanítani kell, az *olvasás*. Ennek, valamint a többi tárgynak a tanítását *játékká* kell tenni. Betűs kockákat vagy egyéb játékot kellene készíteni, hogy a gyermekek játszva tanulják meg az ábécét. „Hiszen ép oly szórakoztató, ha arra tűznek ki díjat, hogy ki dob előbb A-t vagy B-t, mint arra, hogy ki dob előbb hatot vagy hetet a kockajátékban”. Mikor a gyermek megtanult olvasni, mesekönyvet (Aesopus meséi) kell adni kezébe. Alkalmasak a képeskönyvek is, melyekben a képek alá megfelelő szöveg van nyomtatva. Ugyancsak korán kell alkalmas bibliai történeteket olvastatni a gyermekkel.

Mikor a gyermek anyanyelvén már jól tud olvasni, meg kell kezdeni az *írás* tanítását. Első a helyes tolltartás, azután következik a helyes papiros- és testtartás. Az írást másolás útján kell tanítani. A másolandó betűk nagyok legyenek, mert „az ember lassankint kisebb betűket ír, mint a mekkorákra tanították”.

E két tárgy után harmadiknak a *rajz* következze. A rajz annak lerajzolása, amit látunk. Locke tehát a rajzot a közlés (kifejezés) eszközének tekinti. Hasznos elsajátítani a *gyorsírást*. A *nyelvek* közül pedig az anyanyelv után az élő nyelvek következzenek. Locke a franciát ajánlja. Csak ezek után lehet tanítani a holt nyelveket, köztük is főleg a latint. Általában Locke tanítási programjában a latin nyelvnek már nincs olyan középponti helye, mint az addigi elmélkedőkében. Locke a nyelvoktatást a lehetőséghez képest tárgyoctatással kívánja összekapcsolni. A nyelvekkel együtt be lehet vezetni a tanulót a *számtanba*, *földrajzba*, *kronológiába*, *történelembe*, *geometriába*. A tárgyak közül utolsó helyre teszi a *zenét*, mert ez különös képességet tétel fel. Végül szükségesnek tartja, hogy a nemes úrfi *mesterséget* is tanuljon. Ajánlja a kertészkedést és az asztalossgot.

Locke empirizmusából következik, hogy a tanításban a tapasztalást tartja a legfontosabbnak. A megismerést az érzékelésen kell kezdeni, megértés csak így jöhet létre. A gyermek maga alkosson véleményt a dolgokról. A nevelésről írt munkája nagy hatással volt Rousseaura.



Irodalom. Gróf Székely Adám: A gyermekek neveléséről, melyet Lock János, egy Angliai nagy Tudományú Philosophus és Orvos Doktor Angliai nyelven írt. Kolozsvár, 1771. — Locke: Gondolatok a nevelésről. Ford. Mutschenbacher Gyula. Bpest, 1914. — Dr. Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története. 77—92.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

75. Rokon vonások Montaigne és Locke pedagógiájában.
76. A testi nevelésre vonatkozó gondolatok a renaissance óta.
77. Hasonlítsuk össze Comenius és Locke pedagógiai rendszerét.

### 3. §. Rousseau.

a) *Élete.* Rosseau János Jakab Genfben született 1712-ben. Anyját születésekor elvesztette. Atyja órásmester volt, s fia nevelésével annyira nem törődött, hogy még iskolába sem adta. Nemi rendszeres nevelésben csak ama néhány év alatt részesült, melyet Genf közelében (Bosseyben) egy lelkésznel töltött. Itt sajátította el az elemi ismereteket s valamennyire a latin nyelvet. Ilyen felkészültséggel egy közjegyzőhöz került irnoknak, majd rövidesen inasnak állt be egy rézmetszőhöz. Ez utóbbinak durva bánásmódja 15 éves korában szülővárosának elhagyására készítette, amivel megkezdődött évtizedekre terjedő vándorélete, amely alatt nemcsak tartózkodási helyét, de foglalkozását is sokszor változtatta s önművelés (autodidaxis) és tapasztalás útján gazdag ismeretekre tett szert. Vándorlásai alatt volt urasági inas, nevelő, követségi hivatalnok, zeneíró és magántitkár.

Hírnevét irodalmi tevékenységével szerezte. Mint író 1749-ben a dijoni akadémia pályakérdésére (*A tudományok és művészetek haladása megnevesítette-e az erkölcsöket?*) adott válaszával tűnt fel. Azt fejtegette, hogy jó és romlatlan az ember akkor volt, mikor, híjával minden tudománynak és művészetnek, természetes életet élt. Vissza tehát a természethez! Ezt a gondolatot építi tovább második, ugyancsak a dijoni akadémia pályakérdésére (*Mi az oka az emberek egyenlőtlenségének?*) írt munkájában. Kellő természettudományi és történelmi ismeretek híján támadja a társadalmi és állami rendet és dicsőíti a kezdetleges állapotban élő természetes embert.

E két munka csak bevezetője volt államtani főművének, a *Társadalmi szerződés*-nek, mely 1762-ben jelent meg. Ebben az időben Rousseau már hol Párisban, hol annak környékén élt s teljesen az irodalomnak szentelte idejét. Ekkor írta *Uj Heloise* (Heloiz) című érzélgős regényét. Ennek 4. és 5. könyvében az eszményi család képét adja. Itt akarta tárgyalni a nevelést, de miután regényének keretei erre szűknek bizonyultak, a nevelés problémáját önálló könyvben fejtette ki, mely *Emil vagy a nevelésről* címen 1762-ben jelent meg.

Rousseau művei nagy port vertek fel és szerzőjüknek egyaránt hoztak hírnevet és üldöztetést: Rousseau-nak nézetei miatt Francia-



országból menekülnie kellett. Előbb Svájcba, majd Angliába menekült s csak évek múlva térhetett vissza Franciaországba. Életének utolsó éveiben zeneművek másolásából tengette életét. 1778-ban Páris közelében (Ermenonvilleben) halt meg.

b) *Pedagógiája*. Rousseau nevelési elméletét *Emil vagy a nevelésről* c. munkájából ismerhetjük meg. Inkább regény, mint rendszeres pedagógiai munka. Egy képzelt ifjú neveltetését mondja el, ki árva, előkelő családból származik, egészséges és átlagos tehetségű. Nevelője, ki életének több mint két évtizedét szenteli nevelésének, a lehetőség szerint fiatal, bölcs és jellemes ember. Emil nevelése falun történik és eltér minden addigi neveléstől. Ugyanis Rousseau e könyvében a nevelésnek egy új elméletét, a *természetes nevelést* fejt ki.

A természetes nevelés *célja* nem valamely életpályára való előkészítés, hanem *emberré nevelés*. Akinél a nevelés ezt a célt elérte, az majd el tudja viselni a sors csapásait, szemébe tud majd nézni a bőségnek és a szegénységnek egyaránt, szóval helyt tud állani az emberi élet minden eshetőségei között. A természetes nevelés *módja* az, hogy a gyermek természetes fejlődésének szabad utat engedünk. E fejlődést sem siettetni, sem bármilyen módon irányítani nem szabad. A természetes nevelés kizárja tehát a nevelő tervszerű, rendszeres hatását. Szabad utat a gyermek természetes fejlődésének azért kíván Rousseau, mert — nem számolva az átöröklés tényével, — azt vallja, hogy az *ember jónak születik*. „Minden jó — mondja — mikor a dolgok Alkotója kezéből kikerül s minden megromlik az ember kezei között”. Ezért a nevelő tevékenységének csak arra szabad szorítkoznia, hogy eltávolítsa az útból az akadályokat, melyek a természettől jó ember teljes kibontakozását gátolnák vagy megnehezítenék. Ily módon a természetes nevelésben a nevelés elveszti irányító, építő, pozitív jellegét és pusztán akadályokat eltávolító, tehát *negatív* tevékenységgé válik. Mint ilyennek, a gyermeki *fejlődés természetes menetéhez* kell alkalmazkodnia.

A gyermek fejlődésében Rousseau négy kort különböztet meg, ú. m. 1. csecsemőkort (az első év végéig), 2. gyermekkort (2-12 évig), serdülőkort (12-15 évig) és 4. ifjúkort (15. évtől a nősülésig).

Könyvének *első és második* fejezetében Emil csecsemő- és gyermekkori nevelését tárgyalja. Rousseau az első elmélkedő,



aki az életkorokat s azok körén belől a gyermek lelki fejlődését vázolni törekszik. Miután erre vonatkozó ismereteit egyéni tapasztalás s nem tervszerű megfigyelés útján szerezte, a helyes megállapítások mellett bőven találunk könyvében olyanokat is, melyek túlzottak vagy tévesek.

A csecsemőt *anyatejjel* kell táplálni. Ha az anya nem tudja teljesíteni e kötelességét, dajkát kell fogadni. Ennek azonban nemcsak testileg, de lelkileg is egészségesnek kell lennie. A csecsemőt lehetőleg a szabad levegőn kell tartani. E tekintetben Rousseau annyira megy, hogy jobbnak tartja a falusi levegőt a városinál. Gyakran kell a gyermeket *mosdatni*. Ellenben nem szabad bepólyázni, hanem testét és tagjait szabadon kell hagyni, csak arra vigyázzunk, hogy megóvjuk az esés veszedelmétől s eltávolítsunk keze ügyéből mindent, ami megsértheti.

A csecsemő *első mozgásai*, kiáltásai gépiesek, vagyis tudattól és akarattól függetlenek. Első, amit átél, az élvezet és a fájdalom. *Első tapasztalatai* tehát érzelmi természetűek. Az öröm és a fájdalom ismétlődése révén jut az *első szokásokhoz*. Így pl. a mérsékelt erejű fény kellemes érzést kelt benne, ismétlődése révén megszokja szemét a fény felé fordítani. De csak az ilyen természetes szokások kívánatosak. Ahhoz pl. hogy mindig ugyanabban az órában akarjon enni, aludni, mozogni, már nem szabad hozzászoktatni. E tekintetben egyedüli szokása az legyen, hogy ne legyenek ilyen szokásai. Az élvezet és fájdalom mellett gyakori érzelme később is a *félelem*, melyet új tárgyak látása kelt benne. E bajon úgy segítsünk, hogy lassú fokozással új dolgok, csúnya, utálatos állatok látásához szoktatjuk.

A csecsemő tud *figyelni*, de csak arra, ami érzékeire hat. Így ismeri meg a keménységet, lágytságot, a testek súlyát, nagyságát, alakját stb. Mozgásai útján pedig megtanulja, hogy vannak olyan tárgyak, amelyek nem tartoznak énjéhez. Legnagyobb jelentősége van a *beszéd* megtanulásának, ami már ez életszakasz folyamán megkezdődik. A dajka ne árassza el a gyermeket a szók tömegével, s az első szók csak érzékelhető tárgyakra vonatkozzanak. A beszédtanulásban minden siettetés káros. Legjobb a gyermekre bízni; így kezdetben a legkönnyebb kiejtésű szótagokon gyakorolja magát. Jó, ha künn a szabadban hangosan és jól tagoltan beszél.



Az igazi beszédtanulás azonban már a csecsemőkor utáni időszakban, a *gyermekkorban* megy végbe, melynek hozzávetőleges határa Rousseau szerint a 12. év. A gyermek nem képes *ítélni és megérteni*, következésképp fogalmai még nincsenek. Lelki tevékenysége az *érzékelésben* merül ki. Ezért nevelése e korban az érzékek gyakorlására korlátozandó. Ámde az érzékszervek a testhez tartoznak s ezért ezt kell mindenekelőtt erőssé és egészségessé tenni. „Gyakorolni kell testét, szerveit, érzékeit, erőit, de lelkét tétlenül kell hagyni, amíg csak lehet.”

A *test fejlesztését* a természet irányítására kell bízni. Emil, amint ideje elérkezik, tanuljon meg maga *járni*. Általában hiba olyanra tanítani, amit magára hagyva jobban megtanul. Amint járni tud, vigyük a szabadba. Tegyen ott kedvére, amit akar. Nem szabad kényszeríteni, hogy veszteg maradjon, mikor menni akar, sem arra, hogy járjon, mikor egy helyben akar maradni. Mert a gyermek semmit sem akar ok nélkül. Minden mozdulata erősödni igyekvő szervezetének egy-egy *szükséglete*. Ugrál, futkos, kiabál, mert ugrálnia, futkosnia, kiabálnia kell.

Ruhája legyen bő s ne változzék az évszakok szerint. Szoktassuk hozzá, hogy télen-nyáron hajadonfővel járjon. Szaladgáljon reggelenként mezítláb, és pedig bármely évszakban. Eszerint Rousseau is az *edzést* tartja a testi nevelés egyik főelvének. Másik a *természethez való alkalmazkodás*. Ezért kívánja, hogy ha Emil szomjas, adjanak innia. A természet útmutatása, hogy a gyermeknek növényi eledetek, tejes ételek, gyümölcs és sütemény valók. Egyék ezekből annyit, amennyit csak akar. Ha folyton szabályozzuk, mindent csak mérleggel kezünkben teszünk, elrontja a gyomrát. „A parasztnál a kenyeres láda és a gyümölcsös kert mindig nyitva van és a gyermekek nem is tudják, mi a gyomorba.”

Szükséglet a hosszú *alvás*. Azonban a gyermeket ebben sem szabad elpuhítani. Tudjon akár deszkán is aludni, továbbá korán felkelni, hirtelen felébredni, éjjeleket álmatlanul tölteni.

A test erősítésére való az úszás, futás, mászás, ugrás, ködobálás. Emil tudjon messzire és magasra ugrani, fára mászni, falon átvetődni stb., szóval csupa természetes gyakorlattal erősítse testét.

A testi nevelés terén Rousseau lényegében nem mond többet, mint amit a renaissance óta egyes elmélkedők már mondtak.



Ellenben új az, amit az *érzékszervek gyakorlásáról* mond. Nem azért kívánja az érzékszerveket foglalkoztatni, mert a megértéshez vivő út ezeken keresztül vezet (Comenius, Locke), hanem hogy ezzel előkészítse a gyermeket a *helyes ítélésre*. Az ő szemében az érzékek gyakorlásának inkább alaki, mint tárgyi célja van.

Minden érzéket kell gyakorolni, az ízlést és a szaglást is. A tapintást éjszakai játékokkal kell gyakorolni, mert nappal a többi érzékek zavaróan hatnak. A hallás fejlesztésének legfőbb eszköze a beszéd, de gyakorolni kell az *éneklést* is. Óva int azonban, hogy ne hangjegyek alapján énekeltecsünk. A látás fejlesztésének eszközei a *rajzolás* és a *mérés*. Rajzoláson nem mintáknak, hanem tárgyaknak (valóságoknak) rajzolását érti. A házat házról, a fát fáról, az embert emberről rajzolja Emil. Tehát a *természet után való rajzolást* hirdeti, amely egyedül biztosítja a testek s jelenségek megfigyelését és a természet szépségeiben való gyönyörködést. Emlékezetből is csak azután rajzoljon a gyermek, ha előzőleg már sokszor rajzolt közvetlen megfigyelés után. Élesíti a látást a távolságoknak becslés (szemmérték) útján való megállapítása, amikor is kezdetben valóságos mérésekkel kell hitelesíteni a gyermek becsléseit, hogy így megtanulja tévedéseit kiigazítani. A rajzolás azonban a távlat keretei közt mutatja a tárgyakat. Meg kell figyeltetni s le kell rajzoltatni azok tényleges formáit is. Emil tudjon egyenlő vonalakat húzni, négyzetet, kört rajzolni, szóval tudjon a vonalzóval és körzővel jól bánni, de távol legyen ettől a mértani ismerettől minden bizonyítás és meghatározás.

Emil 12 éves koráig csak azt tanulja meg, aminek szükségét érzi. Alig tudja, mi a könyv, de olvasni mégis csak meg kell tanulnia. Csakhogy az olvasás nem természetes szükséglet. Emil nevelője kénytelen mesterkélt helyzetet teremteni, hogy szükségletté tegye az olvasni tudást. Úgy intézi a dolgot, hogy Emil meghívó levélkéket kapjon rokonaitól, barátaitól, melyek ebédre, sétára, vízi kirándulásra, nyilvános ünnepélyekre szólnak. Keresnie kell valakit, aki elolvassa őket. De nincs senki kéznél. Utólag nevelője felolvassa e leveleket s így tudja meg Emil, mily kellemes alkalmaktól esett el tudatlanságánál fogva. Most már szükségét érzi az olvasás megtanulásának. Hasonló szükség viszi rá az írás megtanulására.



A tanulás ideje a 12-15 éves kor, melyről Rousseau könyvének *harmadik* fejezetében szól. Ez tartalmazza tehát az *értelmi nevelésről* szóló gondolatait.

Az értelmi nevelés célja nem az, hogy a gyermek fejét megtöljük ismeretekkel, hanem az, hogy elsajátítsa, hogyan kell ismereteket szerezni. Erre azért van szükség, mert a tudás nem mások véleményének ismételtetése. Valóban csak azt tudjuk, amire magunktól jöttünk rá. Ezért Emilnek mindenre idegen segítség nélkül magának kell rájönnie. Nem tanulnia, hanem feltalálnia kell az ismereteket. Csak így szerezhet tiszta és határozott fogalmakat s leleményessé is csak ez az ismeretszerzési mód teszi. Hogy Emil feltalálhassa az ismereteket, nem beszéddel történő magyarázatokra van szüksége, hanem tényekre. „Ne legyen más könyv előtte, mint a világ, ne kapjon más oktatást, mint amit a tények nyújtanak.” Az a gyermek, aki olvas, nem gondolkozik, hanem csak szavakat tanul. Rousseau tehát elveti a könyvből való tanulást. „A könyvek nem tanítanak meg egyébre, minthogy beszélni tudjunk arról, amit nem tudunk.” Csak egy könyvnek kegyelmez s ez *Robinson Crusoe*. Ez az első s hosszú ideig az egyetlen könyv, amelyet Emil olvas. Ezt is csak azért engedi meg Rousseau, mert e könyvben olyan emberről van szó, ki embertársainak segítségétől s eszközeitől megfosztva maga gondoskodik szükségleteiről. Rousseau felfogása szerint tehát az ismereteket a gyermeknek tapasztalás útján és saját tevékenységével kell megszereznie.

A tanítás módja után lássuk a *tanítás anyagát*. Mivel az ismeretek tömege rendkívül nagy, az egyén befogadó képessége meg korlátolt, a gyermeknek csak azt kell tanulnia, ami az ő életkorában *hasznos*. De még ezen a körön belül is csak azt, amit lelkében *szükségérzet* előz meg s amit kora szerint megérteni képes. Miután pedig az ismeretszerzés ebben az életkorban is tapasztalati úton történik, a tényeket kell elébe tárni. Az első, ami ilyen tényszerűen tárul a serdülő elé, az a *lakóhelye*. Közvetlen szemlélet alapján ismerje meg a szabadban való tájékozódást, lakóhelye kozmográfiai és fizikai jelenségeit. Első tárgy tehát a *földrajz*. Tanításában Rousseau új elveket hirdet. Új elv, amikor azt kívánja, hogy a lakóhelyből kell kiindulni s fokozatosan haladni a távolabbi földrajzi egységekhez. Új a térképvázolás, amiben nem a pontosság és tökéletesség a fontos,



hanem csak az, hogy a gyermek értse, amit a jelek ábrázolnak. Emil szobáját, többek közt, az ilyen magakészítette térképek díszítsék.

Ugyancsak tényszerűen tárulnak a gyermek elé a *természet tüneményei*. Emilnek tehát meg kell ismerkednie a *fizikával* és *vegytannal*. A természet törvényeinek kutatását mindig a legközségesebb és leginkább érzékelhető jelenségeken kell kezdeni. E jelenségek vagy a gyermeknek ötlenek szemébe, vagy a nevelő hívja fel rájuk a figyelmet. A gyermeknek a jelenségek tulajdonságait és törvényszerűségeit megfigyelés és kísérletezés útján a nevelővel együtt kell kiderítenie. Észreveszik pl., hogy a megdörzsölt borostyán, az üveg, a viasz magához vonzza a szalmaszálakat; hogy a testek a hidegben összehúzódnak, a melegben kitágulnak és így tovább. Kísérletekkel megállapítják, hogy a levegő test s hogy ellenállásra képes, hogy összenyomható, rugalmas, súlya van. A kísérleti eszközöknek lehető egyszerűeknek kell lenniök, mert a bonyolultak eltérítik a gyermek figyelmét. Legjobb, ha a nevelő és a tanítvány maguk készítik az eszközöket.

A földrajzi és fizikai ismeretek révén Emil megismerte a *dolgokhoz való viszonyát*, hátra van még, hogy megismerje az *emberekhez való viszonyát*. Errevaló átmenetül szolgál a *mesterségek* megfigyelése s egynek megtanulása. A mesterségek ugyanis azt mutatják, hogy egyik ember hogyan lehet hasznára a másiknak, tehát alkalmasak az emberek kölcsönös függésének szemléltetésére. Ily módon kialakítják a gyermek elméjében a társadalmi vonatkozásokról való fogalmakat.

De hogy Emil mesterséget tanuljon, annak vannak más nyomós okai is. A mesterség a tudás szempontjából is megbecsülhetetlen. Amit meg kell csinálnunk, azt jobban megfigyeljük. Egy órai munka — mondja — többre tanítja meg a gyermeket, mint egy napi magyarázat. A mesterség a munka megbecsülésére vezet, tehát a társadalmi rétegeket elválasztó előítéletek megdöntésére alkalmas. Továbbá biztosítja a függetlenséget. Rousseau szemében a mesterember a legfüggetlenebb, mert csak munkájától függ. Végső esetben pedig — nem lehet tudni, a sors mit tartogat növendékünk számára, — eszközt ad a megélhetésre.

Emil a mezei munkák mindenikében járatos. De elveszít-



heti apái örökségét, s nem lesz hol gazdálkodnia, ezért s az előbbi okokból egy mesterséget is el kell sajátítania. Rousseau ilyenül az *asztalosságot* választja, mert megfelel Emil hajlamainak, tiszta mesterség, továbbá elég mozgást, ügyességet és leleményességet föltételez s az ízlés sincs kizárva belőle. E mesterséget Emil nevelőjével együtt tanulja, együtt töltenek hetenkint egy-két napot a mesternél. Ilyenkor annak asztalánál étkeznek, parancsai szerint dolgoznak, mert nem magában véve az a fő, hogy megtanulják az asztalosságot, hanem hogy az asztalos társadalmi helyzetét maguk is átéljék.

Emil, nevelésének e második szakaszában ítélet által *fogalmi ismeretekre* tett szert. Mindent magának kellett megtanulnia. Nem ad semmit a tekintélyre és az előítéletekre. Nem sokat tud, de amit tud, az igazán az övé. Tudja, hogyan kell megszerezni a tudást, így ha nem mondható is tanultnak, legalább tanítható. Ismeretei a földrajzra és a természet ismeretére szorítkoznak. E révén ismeri az embernek a dolgokhoz való lényeges viszonyait. Ellenben az embernek az emberhez való *morális* viszonyairól egy mesterség megismerése útján csak izelítőt kapott. Cselekvő és gondolkodó lényt csináltunk belőle. Hátra van még, hogy *érző* lénné tegyék. Ez történik a 15. évet követő életkorban. Ezzel foglalkozik Rousseau könyvének 4. fejezete s így ez tartalmazza az *erkölcsi nevelésre* vonatkozó gondolatait.

Habár a szorosan vett erkölcsi nevelés a 15. évvel kezdődik, gyökerei messze, a korai gyermekkorba nyúlnak vissza. E korban is vannak a gyermeknek szükségletei, melyeket kielégíteni akar. Amíg azokat maga kielégíteni nem tudja, sírással mások segítségéhez folyamodik. Amint azonban beszélni kezd és ereje fejlődik, mindig kevésbé fordul a síráshoz. Helytelen a sírást veréssel elnémítani. Meg kell vizsgálni, természetes vagy szélsőből eredő szükségletéről van-e szó. Amazt ki kell elégíteni, emezt figyelem nélkül kell hagyni. Soha sem szabad a gyermek kívánságának engedni csak azért, mert kíván valamit, hanem csak akkor, amikor a kívánság valami szükségletet fejez ki. Legbiztosabban úgy tehetjük a gyermeket boldogtalanná, ha minden kívánságát teljesítjük. Az ilyen majd nem ismer határt: zsarnokká, uralomvágyóvá válik. Viszont azoknak sem szabad parancsolgatniok, akik a gyermeket körülveszik. A gyermek



csak szükségből tegyen s nem engedelmességből vagy a tekintély iránti tiszteletből. E szó: engedelmesség, parancs, elő se forduljon a nevelés szótárában. A helytelen cselekvéseket pedig nem tiltani, hanem megakadályozni kell.

Általában a gyermeket nem az emberektől, hanem csak a dolgoktól (természet) való függésben kell tartani. Ezért ha büntetünk, olyan büntetéseket alkalmazzunk, melyek magukból a tettekből folynak (*természetes reakciók*). Ne haragudjunk, ha a gyermek mindent elront, amihez hozzányúl, hanem távolítsunk el keze ügyéből mindent, amit elronthat. Ha összetöri az eszközöket, melyeket használ, ne siessünk újakat adni neki, hadd érezze a nélkülözés kényelmetlenségét. Betöri szobája ablakát, hadd fujjon rá a szél éjjel és nappal anélkül, hogy törődniék meghűlésével. A büntetést tehát sohasem szabad mint büntetést ráronni a gyermekre, hanem úgy kell, hogy rája háruljon, mint rossz cselekedetének természetes következménye. E természetes büntetéseken kívül erényes magatartásra készíthetjük a gyermekeket *cselekedtetéssel és példaadással* is.

Az ilyen módokon elért erkölcsösség azonban csak *utánzott és kikényszerített* erkölcsösség, mert hiányzik belőle az *erkölcsi belátás* és az *erkölcsi érzés*. Az ezeken nyugvó erkölcsi nevelésről csak a 15. éven túl eső korban lehet szó.

E korban a serdülő ifjú érzelmessé válik. Voltak ugyan eddig is érzelmei, de ezek önmagára irányultak (önszeretet) s minden iránt közönyös volt, ami rajta kívül esett. Most már olyan érzelmek is fakadnak lelkében, melyek másokra irányulnak. Szívét megindítja mások szenvedése, tehát felébred benne a *részvét* érzelme, mely kiemeli önmagából s vonatkozásba hozza a hozzá hasonlókkal. Általában embertársainkhoz inkább szenvedéseik átérzése által kapcsolódunk. A boldog ember látása irigységet kelt, ellenben a szenvedőkön megesis a szívünk. Ha tehát a fiatal embert érzelmileg nevelni akarjuk, ne mások jó sorát bámultassuk vele, ne a paloták ragyogását tárjuk szeme elé, hanem embertársai nyomorúságát, szenvedéseit és nélkülözéseit. Ilyen módon kell a részvétet a jóság, emberiség, könnyőreletesség s a jótékonyság érzelmeivé mélyíteni.

A részvét érzelme Emilt vonatkozásba hozta embertársai-  
val, szükséges tehát, hogy ismerje őket. Az emberek cselekedeteikből ismerhetők meg. Más idők és más helyek emberi tettei-



nek bemutatásával kell ezt a megismerést kezdeni. Elérkezett tehát a *történelem* tanulmányozásának ideje. Csakhogy a történelem tanulmányozásának vannak veszedelmei. A történelem ugyanis az embereket inkább rossz, mint jó oldalaikról mutatja be. Azután a békés kormányzat virágzó és gyarapító éveiről rendszerint semmit sem mond, ellenben részletesen tárgyalja a legkevésbé tanulságos dolgokat, a háborukat. Legnagyobb hibája azonban, hogy a leírt tettek a történetíró előítéletei szerint vannak színezve s így nem pontos leírásai az eseményeknek. Tárgyilagosan csak az ókor van megírva. Az ókori történetírók közül is elsősorban *Plutarchost* ajánlja, mert utánoszhatatlan bájjal festi a nagy embereket kicsi dolgaikban (intim vonásaikban).

Az embereken kívül ebben a korban jut kapcsolatba Emil Istennel. Ezzel elérkezett *vallásos nevelésének* ideje is. Eddig vallásról mitsem hallott. Legcélszerűbb, ha ilyen irányú nevelése csak 18 éves korában kezdődik. Előbb úgy sem értené a hit körében előforduló elvont fogalmakat (mindenütt-jelenlevés, örökkévalóság, mindenhatóság stb.) s ennélfogva csak szavakat tanulna. Emílt nem kell egyik vallásfelekezet tagjává sem nevelni, hanem abba a helyzetbe kell hozni, hogy önmaga tudjon választani a vallások között. Emil természetesen a természetes vallást választja, melyet Rousseau *A savoyai vikárius hitvallomása*-ban fejt ki s melynek alaptétele, hogy van Isten s az emberi lélek halhatatlan.

Rousseau könyvének van 5. fejezete is s ebben a *nőnevelésről* szól. Ennek könyvében Zsófia a képviselője. A nőnevelés terén már nem kíván oly gyökeres változásokat. Zsófia nevelése nem sokban különbözik az akkori leányneveléstől. A nő testi és lelki tulajdonságai eltérnek a férfiétól s így nevelésének is másnak kell lennie. Nevelését természetes hivatása szabja meg, vagyis legyen jó feleség és jó anyá. Természetes nevelője az anyja. Tanuljon olvasni és írni, értsen a zenéhez, énekhez és tánchoz. De mindenekfelett ismerje a házi munka minden nemét és a *háztartás* minden ágát. Legyen *vallásos* és tündöklő a sajátos női erényekben.

**Összefoglalás.** Rousseau *Emilje* bőven tartalmaz tévedéseket és maradandó igazságokat. Téves a kiinduló pontja, hogy a gyermek a természettől jó. A gyermek egyaránt örököl



a jóra és rosszra irányuló készségeket. Következésképp a *negatív nevelés* is tévedés. A nevelésnek nemcsak akadályokat kell elhárítania, hanem építenie is kell, tehát pozitívnek kell lennie. Téved Rousseau, mikor a nevelést teljesen az *önkifejlődésre* bízza, amivel a nevelést tervszerűség nélküli alkalmoszerű tevékenységgé alacsonyítja. E tévedését semmi sem mutatja jobban, mint az, hogy Emil nevelője is kénytelen lépten-nyomon kilépni tétlenségéből és különböző mesterkedésekkel előidézni a jelentkezni nem akaró természetes szükségleteket. Gondoljunk csak arra, hogyan tanulja meg Emil az olvasást vagy a fizikát!

Nevelői tevékenységét a gyermek lelki fejlődéséhez alkalmazza, ámde ezt a lelki fejlődést tévesen fogja fel. Tévedés, hogy 12 éves korig főleg a testi étellel és az érzékszervekkel kapcsolatos érzések fejlődnek, 12 éves kortól az ítélet és gondolkodás, 15-től pedig az erkölcsösséggel összefüggő érzelmek. Ez a téves pszichológia az oka, hogy Rousseau a testi, értelmi és erkölcsi nevelést egyes életkorokhoz köti.

Kifogásolni lehet az értelmi nevelésben a formális szempontnak túlságos hangsúlyozását. Emil 18 éves koráig bizony nem sokat tanul. Téved Rousseau, amikor az erkölcsi nevelésből a parancsot, tilalmat s a tekintélyt kizárja, a büntetésben és jutalmazásban meg a természetes reakciókat kizárólagos uralomhoz juttatja. Helytelen a vallásos nevelés eltolása. Hiba a család kirekesztése a nevelésből. Végül megvalósíthatatlan a gyermeknevelésnek az a módja, hogy minden gyermeknek meglegyen a maga külön nevelője, aki egyedül ennek él.

Vannak azonban Rousseau pedagógiájának maradandó nagy értékei is. Ilyenek: a testi nevelés körében a *csecsemőgondozás* helyes irányú hangoztatása; az *érzések öncélú* fejlesztése; az értelmi nevelésben a *megértés, tapasztalás és öntevékenység* éles hangsúlyozása; a *természet után való rajzolás* hirdetése; a *földrajz, mérés* és a *fizika* tanításának helyes módja; a gyermek számára több szabadság, *vidám gyermekkor* és több *megértés* követelése stb. Legfontosabb azonban, hogy Rousseau annak a hirdetésével, hogy a nevelésnek, továbbá a tanítás anyagának s módjának a gyermek természetes fejlődéséhez, szükségleteihez kell alkalmazkodnia, *fordulatot idézett elő a nevelői gondolkodásban*. Addig ugyanis a tanítás anyaga és feldolgozásának módja állott a nevelői gondolkodás közép-



pontjában. Rousseau ezzel ellentétben a gyermeket helyezi a nevelés és tanítás középpontjába. A gyermek tanulmányozásának tudatos hangsúlyozásával először nála találkozunk s mindazok az újító törekvések, melyek a gyermekkel kapcsolatosan, sokszor túlzó formában, napjainkban is napról-napra felmerülnek, Rousseau *Emiljére* vihetők vissza.

Rousseau könyvének igen nagy volt a hatása. E hatást munkájának nemcsak tartalma okozta, hanem stílusa is. Gondolatait ragyogó ékesszólással, közvetlenül és meggyőző erővel tudta kifejezni. Mondják, hogy *Kant* is elmulasztotta évek óta megszokott napi sétáját, amikor az *Emilt* olvasta. A könyv nyomán gazdag irodalom fakadt. Az írók azonban inkább túlzásaiban utánozták Rousseaut. Sokkal fontosabb az a hatás, melyet *Emil* Németországban és Svájcban keltett. Németországban a *filantropizmusnak* lett előkészítője és irányítója, Svájcban meg *Pestalozzi* nevelői érlelődését segítette elő.

Irodalom: *Emil* vagy a nevelésről. Ford. *Schöpplin* Aladár. Bpest, 1911. — *Dr. Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. 112—149. — *O. Browning*: A nevelés elméletének története. 116—133 és 211—217. — *Gockler Lajos*: Rousseau. Magyar Paedagogia, 1911. — *Molnár Oszkár*: Rousseau. Néptanítók Lapja, 1912. — *Stromp*: Rousseau etikája és paedagógiája. Athenaeum, 1901. — *Dr. Weszely Ödön*: Pedagógiai olvasmányok. 155—193. — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene. — *Rácz Lajos*: Rousseau. I—II. köt.

### Megbeszélésre alkalmas tételek.

78. Allítsuk össze a pedagógiai naturalizmus fontosabb adatait.
79. Melyek a ped. naturalizmus főbb vonásai?
80. Tekintsük át a nevelés eddigi célkitűzéseit!
81. Kisértsük meg kifejezni annak a jelentőségét, hogy a naturalizmus a gyermeket teszi a nevelés kiinduló pontjává!
82. Mi a realizmus és a naturalizmus vezető elve a tanítás tárgyainak és anyagának kiszemelésében?
83. Hogyan ítél a ped. naturalizmus az egyes tantárgyakról?
84. Hasonlítsuk össze a realizmus és a naturalizmus felfogását a nyelvek tanulásáról!
85. A ped. naturalizmus testnevelési programja.
86. A mesterség szerepe a naturalizmus tanulmányi programjában.
87. Hogyan értelmezi a rajzolást a naturalisztikus nevelés?
88. Melyek a természetes nevelés helyes gondolatai?
89. Melyek a természetes nevelés tévedései?
90. A természetes nevelés újításai a fegyelmezésben.
91. Soroljuk elő Rousseau pedagógiájának ellentmondásait!



#### 4. §. A filantropisták.

Rousseau elveit a gyakorlatba a német filantropisták ültették át. Ez a szó emberszeretöt, emberbarátot jelent. Nagy mozgalom volt a filantropizmus a XVIII. század második felében. Szellemi vezére Basedow (Bázedó) János Bernát.

a) *Basedow élete.* Basedow 1724-ben Hamburgban született. A hamburgi latin iskola elvégzése után a papi pályára készült. Beiratkozott a lipcsei egyetemre. Az előadásokra nem járt, hanem inkább otthon könyvekből tanult, aminek az lett a következménye, hogy teológiai ismereteinek hiányzott a szilárd alapvetése. Pályáját nem is lelkeskedéssel, hanem nevelősködéssel kezdte. Egy holsteini családnál négy éven keresztül sikerrel oktatta a reábízott fiút. A család közbenjárására azután közép fokú iskolákban tanári állást kapott, de teológiai vitákba elegyedett s állásairól távoznia kellett.

Basedow mint nevelő, majd mint tanár eredeti módszert követett. A tanítást meg akarta könnyíteni, sőt játékszerűvé igyekezett tenni. A latin nyelvet beszélgetve tanította s tanítását szemléletre és tapasztalatra alapította. A szemléltetést a nyelvtanításról átvitte a geometria és a számtan tanítására is. Ebben az időben jelent meg Rousseau *Emil*-je, melynek olvasása fellelkesítette s törekvéseiben megerősítette. Elhatározta, hogy tanítási eljárását és a tanítandó anyagot könyvben fogja megírni. E tervéről 1768-ban *Szózat az emberbarátokhoz* címen előzetes jelentést adott ki, előfizetést és a kiadási költségekhez hozzájárulást kért. Felhívásának visszhangja támadt. Fejedelmek, városok, tudósok, írók, tisztviselők jelentették be az előfizetést. Adományok érkeztek. Rövid idő alatt 15.000 tallér gyűlt össze és Basedow 1770-ben kiadhatta *Módszertan* (Methodenbuch)-c. munkáját, melyben a tanítás új módjait fejtegeti. Miután ebben a szülőknek, nevelőknek és tanítóknak megadta a tanítás módszerére vonatkozó utasításait, hozzálátott a tanítás teljes anyagának összegyűjtéséhez, csoportosításához és feldolgozásához.

A tanítási anyag ilyen enciklopédikus feldolgozását tartalmazó munkája *Elementarwerk* (Ismerettár) címen, négy kötetben jelent meg (1774). Felöleli mindazt az anyagot, amit a 15 éves korig tanulni kell. Munkája pótolja tehát a részletes tantervet oly korban, amikor még tantervek nem voltak. A szövegrészt képek egészítik ki, melyek a mű 4. kötetét egészen betöltik. A képeket *Chodowiecki*, a XVIII. század egyik legjelentősebb művésze rajzolta. Ilyen szemléleti alapra helyezve, az *Elementarwerk* valósággal a XVIII. sz. *Orbis pictus*-a s mint ilyen, egyenes folytatása Comenius didaktikai törekvéseinek.

Basedow azonban eszméit gyakorlatilag is meg akarta valósítani. Evégből oly intézet felállítását tervezte, amelyben a nevelés-tanítás az általa elgondolt újszerű módon történjék. Tervét Lipót anhalt-dessaui herceg hathatósan előmozdította azzal, hogy a nevelőintézet céljaira pénzt s Dessauban házat és kertet adott. A nevelőintézetet



Basedow *Wolke* nevű munkatársa segítségével *Philanthropinum* néven 1774-ben megnyitotta. Az új intézetnek Basedow két gyermekén kívül csak egy tanulója volt. E bajon segítettő, Basedow 1776-ban nyilvános vizsgálatot rendezett, amelyen a meghívott előkelő közönségnek bemutatta az új módszerek eredményeit. A hatás, amit szemléltetésen és játékszerűségeen alapuló tanításával különösen *Wolke* elért, nem maradt el. Az intézet céljaira pénzadományok érkeztek és a tanulók száma megnőtt, de 15-nél több azután sem lett.

Basedow köré nemsokára kitűnő munkatársak sorakoztak, így *Campe Joachim*, *Trapp Ernő*, *Salzmann Keresztély*, akiknek közreműködése nem szorítkozott a tanításra. Valamennyien irodalmilag is igyekeztek szolgálni a nevelés ügyét. Németre fordították *Locke Gondolatait*, *Rousseau Emiljét*. *Campe* nevéhez fűződik az ifjúsági irodalom megindítása. *Trapp* írta az első rendszeres pedagógiát. *Salzmann* a józan nevelés elveit regényekbe és elbeszélésekbe foglalta, amivel lényegesen előmozdította azok elterjedését. Ilyen könyvei: *Karl von Karlsburg*, *Kiefer Konrád*, *Okosdi Sebestyén*, *Hangyakönyvecske*, *Rákkönyvecske*. Az első kivételével valamennyit magyarrá is lefordították.

Hiába voltak a kiváló munkatársak, a dessau *Philanthropinum* még sem élt sokáig. Legfőbb oka ennek Basedow személye volt. Nem volt benne szervező képesség, erőszakos és türelmetlen természete meg elriasztotta munkatársait. Baj volt az is, hogy az intézetnek nem volt szigorú munkarendje s a tanárok tehettek, amit akartak. A rendetlenség s különösen a viszálykodás a tanárokat elűzte s az intézet 1793-ban végleg megszűnt.

Mintájára Németországban sok hasonló, de szintén rövid életű intézet keletkezett. Kivétel *Salzmann* gyönyörű vidéki schneppfentháli (Thüringiában, Gotha mellett) *filantropinuma*, melyet alkotójának szeretetreméltó egyénisége, tapintatossága, reformokban való mértéktartása és szervező képessége nagy hírre emelt. Tanárai közt volt *Guts-Muths*, a német torna megalapítója s az első német játékkönyv szerzője. *Salzmann* *filantropinuma* ma is fennáll.

b) *A Philanthropinumban folyó nevelés.* Amit *Rousseau* és mindazok, akik *Rousseau*ra hatottak, elméletileg hirdettek s itt-ott a magánnevelésben alkalmaztak, azt a *filantropisták* dessau *intézetükben* gyakorlatilag megvalósították.

1. *Rousseau*t követve, különbséget tettek vallás és erkölcs között. Felfogásuk szerint az ember erkölcsös lehet, ha nem tagja is valamely vallásfelekezetnek. Ennek megfelelően a *Philanthropinumban* nem volt kötelező vallásoktatás. Akik vallásoktatásra jelentkeztek, azokat az illető felekezetnek az intézetbe bejáró lelkésze oktatta. Vallásoktatás helyett gyakor-



lati példákön alapuló egyetemes erkölccsant tanítottak. Basedow ezzel azt is el akarta érni, hogy nevelőintézetét a gyermekek felekezeti különbség nélkül látogathassák.

2. A Philanthropinumban folyó nevelés másik jellemző vonása a *testi nevelés erős* felkarolása. Amit a renaissance óta a testi nevelésről írtak, azt itt átvitték a gyakorlatba. A testet nemcsak erőssé és ügyessé, hanem edzetté is iparkodtak tenni. Az erőt és ügyességet a szabadban folyó játékok, kirándulások és gyakorlatok által fejlesztették. Minden tanulónak tanulnia kellett úszni, evezni, lovagolni, lovat hajtani, löni, vívni. Az edzést meg az szolgálta, hogy növendékeiknek kemény ágyon kellett hálgniok, rövidre nyírt haját viselniök, nyitott gallérral járniok, hideg vízben fürödniök.

3. A Philanthropinum szigorúan *gyakorlatias műveltséget* akart adni. A fiúkat a polgári élet, a leányokat a háztartási hivatás számára kívánta előkészíteni. E célnak megfelelően a filantropisták csak azt tanították, ami *hasznos*. Hasznos tárgyak: az anyanyelv, az olvasás, írás, számolás, egészségtan, földrajz, történet és a természettudomány. Ezenkívül aki az életre készül elő, annak a különböző emberi *foglalkozásokat* tapasztalatból kell ismernie. Ezért a Philanthropinum növendékeit elvitték a piacra, mesteremberek műhelyébe, kereskedők boltjába. A filantropisták rajta voltak, hogy növendékük tudjon bánni az ácsok, asztalosok, kovácsok, kőművesek stb. szerszámaival, mások segítségével nélkül ki tudja ruháit tisztogatni, ebédjét megfőzni, tüzet rakni, sebet kötni stb. Tanítási programjukban a nyelvi tárgyak (grammatika, retorika) el is vették addigi uralkodó szerepüket s helyüket a tárgyi ismeretek foglalták el. A filantropisták szerint az addig annyira művelt latin nyelvet is csak tudós pályára készülőknek kell tanulniok. Ellenben a kézműveseknek, kereskedőknek, katonatiszteknek semmi szükségük rá.

4. A Philanthropinumban a tanítás is Rousseau szellemében történt. Mődját ugyanis nem a tárgy, hanem a gyermek természete szabta meg. Ehhez akartak alkalmazkodni akkor, amikor a tanítást *játékszerővé, szemléletessé* tették s felhasználták a gyermek *őntevékenységét*. Maga Basedow is sok játékot talált ki, mellyel mind a tárgy-, mind a nyelvtanítást a gyermek számára vidámmá és könnyővé akarta tenni. Az



olvasást pl. mézeskalácsból süített betűkön tanították. Mivel a gyermek a fogalomhoz csak szemléletek útján juthat, a tanítást mindenképen szemléletessé tették. Amit valóságban nem tudtak bemutatni, azt képen szemléltették (erre szolgáltak az *Elementarwerk* rézmetszetei) vagy lerajzolták.

5. A *nevelésben* sem követték az addigi utakat. Célul olyan emberek nevelését tűzték ki, akik embertársaiknak, nemzeti-ségre való tekintet nélkül, hasznára tudnak lenni. A dessau-i nevelésből hiányzott tehát a *nemzeti vonás*. Mindenkiel egyformán bántak, a *demokratikus szellemet* külsőleg az *egyenruha* viselése fejezte ki. Igyekeztek az intézeti életet meleggé tenni. Mindent elkövettek, hogy tanító és tanítvány között meghitt, bizalmas viszony alakuljon ki. Nagy értékűnek tartották a barátságot. Fegyelmezésüket humánus szellem hatotta át. Jóvá ugyan főleg az erkölcsi felvilágosítás által akarták tenni az ifjúságot, erre szolgált a vallásoktatást pótló gyakorlati erkölcs-tan is, de Rousseau tanításaival ellentétben, nem zárták ki a fegyelmezésből a jutalmazást és büntetést sem, sőt ebben túlságba is mentek és erre sok külső jelet is alkalmaztak. Dessauban a kitűnő tanuló gomblyukában érdemrendet viselhetett, a rossz tanuló nyakába meg számárképet akasztottak. A kifüggesztett táblára a jók neve mellé aranypontokat, a rosszaké mellé fekete pontokat írtak.

c) A *filantropisták hatása*. A filantropisták pedagógiája több irányban hatott jótékonyan. Egyes örökérvényű nevelési szempontokat, amikről addig csak írtak (testi nevelés, szemléltetés, öntevékenység, munka), ők vitték át a nevelés gyakorlatába. Rousseau tanításainak megfelelően a gyermeket állították a nevelés-tanítás középpontjába, mert a tanítás anyagát és módját a gyermekhez szabták. Újításaik révén valósággal ők a kezdeményezői annak az iránynak, mely napjainkban „reformiskolák”, „új iskolák”, „tevékeny iskolák” néven felvirágzott. Ők a megindítói a tanszeriparnak. Nagy érdemük, hogy az iskolázás iránti érdeklődést a legszélesebb körben felkeltették. Hatásuk alatt a nevelési irodalom rendkívül fellendült. Németországban megindult az első neveléstudományi folyóirat s a hellei egyetemen felállították az első neveléstudományi tanszéket. Mindenki a nevelésről, az iskolaügyről beszélt. Az államférfiak, az államok kormányai is foglalkozni kezdtek az iskola-



üggyel. Főleg a filantropisták érdeme, hogy az oktatásügy állami feladattá, politikummá lett.

A filantropizmus hazai oktatásunkra is kihatott. Főként evang. iskoláink tanítói közül ismerkedtek meg többen németországi tanulmányaik alatt ezzel az iránnyal. Filantropista hatás ismerhető fel több felvidéki evang. iskola (Lőcse, Késmárk, Eperjes) működésében és különösen *Tessedik Sámuel* szarvasi evang. lelkész munkásságában. Irodalmunkra is termékenyítően hatott a filantropisták irodalma. Salzmann munkái mellett Campe *Ifjabb Robinson*-ja talált átdolgozókra, megindítva ezzel nálunk is az ifjúsági irodalmat. Elsőnek *Gelei József* fordította le Campe népszerű ifjúsági regényét, majd utána *Gyarmathy Sámuel* zilahi ref. tanár adta ki újból magyarul. Hogy milyen mély volt a felkeltett hatás, mi sem igazolja jobban, mint az, hogy rövid idő múlva már eredeti ifjúsági könyv is megjelent, *Jelki András kalandjai* (Győr, 1791), mely sokáig kedvelt könyve maradt a magyar ifjúságnak.

Irodalom. Salzmann munkái: *Rákkönyvecske*. Ford. E. H. I. Kolozsvár. 1832; *Hangyakönyvecske*. Ford. Pethes János. Csurgó, 1889.; *Okosdi Sebestyén*. Ford. Igaz Simon. Kassa, 1797; *Okos gyermeknevelés példája*. (Konrád Kiefer.) Ford. Falussi Mihály. Pozsony, 1805. — *Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. (A filantropisták. 186—209.) — *Frank Antal*: A testi nevelés a filantropistáknál. Bpest, 1922. — *Szelényi Ödön*: Tessedik Sámuel élete, alkotásai és művei. Bpest, 1918. — *O. Browning*: A nevelés elméletének története. 131—133, 217—220. — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

92. Állítsuk össze a filantropisták nevelésének fontosabb adatait.
93. Melyek a filantropisták újításai a módszer terén?
94. Melyek a filantropisták pedagógiájának hibái?
95. Soroljuk fel a kapcsolatokat, melyek a filantropistákat Rousseauhoz fűzik.



## VII. A XVIII. és XIX. század iskolaszervezői.

### 1. §. A pietizmus, Francke.

A harmincéves háború nyomán megrendült Németországban a hit és lehanyatlott az erkölcsi élet. A hitetlenség ellenhatásként keletkezett a XVII. század második felében a pietisztikus mozgalom. A pietizmus (kegyesség) azt tanította, hogy a hit lényege nem a tudás, hanem a vallásos érzés és az annak megfelelő cselekvésmód. A mozgalom meg akarta nyerni a hívőket a jámbor, istenes élet számára. Nem maradt azonban a vallás keretei között, hanem új nevelési intézmények kiindulási pontjául szolgáló nevelési mozgalommá szélesült. Ilyen mozgalommá *Francke Hermann* Ágost tette.

a) *Francke élete.* 1663-ban Lübeckben született. Teológiai tanulmányokat végzett, azután Lipcsében tanítókból és egyetemi diákokból olyan kört alkotott, amely a Szentírás magyarázásával foglalkozott. Később Hamburgban találjuk, ahol rövidebb ideig gyermekek tanításával foglalkozott s megismerte az akkori iskolázás ferdeségeit. A tanításra vonatkozó gondolatait röviden össze is foglalta (*Kurzer und einfältiger Unterricht*). Életének nagy fordulata akkor következett be, amikor 1691-ben meghívták az akkor alapított hallei egyetemre a keleti nyelvek tanárául. Állása egyik külváros lelkeszi teendőivel volt egybekötve. Ezentúl élete végéig Halleban maradt és kitartással, bámulatos szervezőkészséggel megalkotta a semmiből Németország legnagyobb iskolatelepét, a ma is virágzó *Franckeanum*-ot.

Ez pedig a következőkép történt. Mint paptársai lakásának ajtaján, az övén is persely függött, amelybe szegényei számára jószívű adományokat gyűjtött. A perselyben egy nap 7 tallért talált. Elhatározta, hogy ebből az összegből a külváros legszegényebb s erkölcsileg is legelhanyagoltabb szegényei számára iskolát nyit. A gyermekeket eleinte egy szegény egyetemi hallgató napi két órán keresztül Francke előszobájában tanította. Ez volt a *szegényiskola* kezdete (1695). Csakhamar polgári családból származó gyermekek is kérték felvételüket és fizetés ellenében vettek részt a tanításon. A tanulók száma gyorsan emelkedett s Francke kénytelen volt helyiségeket bérelni. A fizetőket elválasztotta a szegényektől, amivel a *német* vagy *polgáriskolának* vetette meg alapját. Mivel pedig azt



tapasztalta, hogy a szegény néposztály gyermekeinél a kedvezőtlen családi környezet az iskola nevelő hatását kétségessé teszi, nem egy esetben megsemmisíti, elhatározta, hogy a különösebben elhanyagolt gyermekeket a családi ház káros hatása alól kivonja. Ezért az ilyenek számára az adományokból már 1696-ban *árvaházat* létesített.

Mikor a nemesség Francke értékes kezdeményezéseit látta, szintén kérte gyermekei felvételét. Francke, a rendi elkülönítés gondolatához híven, a nemesi rendből származó gyermekek számára ugyan csak 1696-ban külön iskolát létesített s elnevezte azt *pedagógiumnak*.

Francke iskolái életpályára készítettek elő, tehát gyakorlatias nevelést adtak. Olyan iskolára is szükség lett azonban, amely növendékeit az egyetemre készítse elő. Ezért 1697-ben megnyitotta a *latin iskolát is*. Mivel pedig iskoláinak tanítókra volt szüksége, *tanító- és tanárképző szemináriumot* is szervezett. Három év leforgása alatt tehát az internátusos iskolák egész sorát állította fel, melyeknek teljes kiépítése, épületekkel, gazdasági területekkel, játszóterekkel stb.-vel való ellátása a következő években történt meg. Az árvaház támogatására könyvnyomdát, könyvkereskedést és gyógyszerterát létesített. Az épületekhez ismételten újabb és újabb épületek járultak, elannyira, hogy mikor 1727-ben Francke meghalt, az iskolák oly tömegét hagyta hátra, amely egy egész városrészt foglalt el s melynek tanulóifjúsága ezrekből, felügyelő- és tanítószemélyzete csaknem kétszáz emberből állott.

b) *A hallei iskolákban folyó nevelés.* Legfőbb cél vallásos, jámbor emberek nevelése volt, kiknek vallásossága azonban nem a világtól elzárkozó vallásosság, hanem olyan, mely folytonos jó cselekedetekben nyilvánul. E nevelés legjelentősebb eszköze a *családi ház és a tanítók példája*. De nagy a jelentősége a *vallásoktatásnak* is. Ennek részei a katekizmus, a bibliai történetek, a Szentírás olvastatása, a gondos felügyelet. A vallásoktatásnak anyanyelven kell történnie.

A hallei iskolákban folyó nevelés másik vonása, hogy benne kidomborodik a *gyakorlatiasság*, az életre való előkészítés elve. Francke korában még a harmincéves háború rombolásait szenvedték s így gazdasági kérdések nyomultak az érdeklődés előterébe. Ez a magyarázata, hogy Francke a reális tárgyaknak és a gyakorlati ügyességeknek iskoláiban oly teret adott, mint addig senki sem. Legtöbb gyakorlatiasság a pedagógium tanulmányi rendjében volt. Ennek az iskolának rendes tantárgya volt a német ékesszólás, kísérleti fizika, csillagászat, mértan, anatómia. Rendkívüli tárgyként szerepelt a francia nyelv. A tanulók felkeresték a műhelyeket, s a kézimunka különféle nemeiben (esztergályozás, üvegcsiszolás, kartonkészítés,



rézmetzés) gyakorolták magukat. Hetenkint egyszer német és latin ujságokat olvastak főleg földrajzi és történelmi ismereteik gyarapítása céljából. A tanítás szemléletességét szolgálták a különféle gyűjtemények és az intézetek fűvészkertje.

A hallei iskolatelepen az iskolázásnak majd minden foka kialakult és az általános irányú képzés mellett határozott körvonalait látjuk a *szakoktatásnak* is. Az elemi oktatást képviselte a szegényiskola és a német- vagy polgári iskola. Középfokú iskola a latin iskola és a pedagógium. A szakoktatás ebben a pedagógiumban, de főképen a tanító- és tanárképzésben érvényesült.

Francke összes iskoláiban szigorú fegyelem uralkodott. A tanítók hetenkint tanácskozássra gyűltek össze. E konferenciákon olykor Francke tartott előadást, máskor a tanítók egyéni tapasztalataikat tették szóvá vagy a tanítás módjait vitatták meg. A tanítók ilyen didaktikai továbbképzését szolgáltatta a kölcsönös hospitálás és más iskolák látogatása is.

c) *A hallei iskolák továbbfejlődése.* Francke nevéhez több új iskolafaj megalapítása fűződik. Német iskolája latin nyelv nélkül az elemi fokú ismereteket meghaladó műveltséget adott. Ennek az iskolának további kiépítéséből származott a mai *polgári iskola*. Még sokkal átfogóbb gyakorlati ismereteket nyújtott a pedagógium a reáliáknak és a gyakorlati ügyességeknek felkarolásával. Ezt az irányt fejlesztették tovább Francke tanítványai, *Semler* Kristóf s kiváltkép *Hecker* Gyula, aki 1747-ben Berlinben olyan iskolát alapított, mely klasszikus nyelvek nélkül magasabb színvonalú műveltséget adott azoknak, akik gyakorlati (kereskedelmi, közigazgatási, gazdasági stb.) pályákra akartak lépni. *Hecker* iskolájának nagy volt a híre s belőle indult ki a reáloktatás és a mai *reáliskola*.

Francke nevéhez fűződik a *tanító- és tanárképzés* intézményes szervezése is. Azt tartotta, hogy a tanítói hivatás betöltése sajátos előkészítést kíván. Ezért tanítóképzőt (*seminarium praeceptorum*) és tanárképzőt (*seminarium praeceptorum selectum*) létesített. A tanítóképzőből a szegényiskola és a német iskola tanítói kerültek ki. A jelöltek külön kiképzést nyertek a szép- és helyesírásban, a számolásban. E külön képzésnek legfőbb célja egyöntetű módszer meghonosítása volt. A jelölteknek heti 12 órát tanítaniok is kellett gyakorlás céljából. A latin



iskola és a pedagógium oktatóinak pótlására szolgált a kiválasztott tanítók szemináriuma (tanárképző). A képzés 5 évig tartott olyképen, hogy két évi filológiai képzés után három évi gyakorlat következett, amikor a jelöltek tanításokat hallgattak, tanítottak és a szükséghez képest a tanárokat helyettesítették.

Francke tehát jelentős lépést tett a tanító- és tanárképzés terén. Az öncélú tanítóképzés aztán az általa vetett alapokon épült ki a XVIII. század és XIX. század folyamán.

d) *A pietizmus hatása hazai iskolázásunkra.* A pietizmus hazai protestáns iskoláinkra mély hatást gyakorolt. Evangélikus magyar ifjaink közül, kikből lelkészek, tanárok, tanítók lettek, sokan mentek ki Halléba s ott nemcsak tanulmányaikat végezték, de megismerték Francke nevelési elveit s megfigyelték újításait. Ezekből az ifjakból került ki *Bárány György*, később a győri evang. gimnázium tanára, ki Franckenak nevelési munkáját 1711-ben *Aug. Herm. Francke Oktatása a gyermeknevelésről* címen magyarra fordította.

Amit Francke ebben a munkájában az anyanyelvről mondott, azt a fordító a magyarra vonatkoztatva hirdeti, hogy először a magyar nyelv szabályait kell megtanulni, a magyar fogalmazást gyakorolni s csak azután térni át a latinra. A latint sem azért kell elsajátítani, hogy azután ezen a nyelven tanuljuk a tárgyakat, mert a történelmet, földrajzot, sőt a többi tárgyat is magyar nyelven kell tanítani. *Bárány György* tehát hasonló lelkesedéssel hirdeti a tudományoknak magyar nyelven való művelését, mint ahogy ezt Apáczai tette a XVII. század derekán. A magyar pietisták azonban nem érték be ennek a nemzeti művelődési szempontból nagyfontosságú elvnek a hangsúlyozásával, hanem törekedtek annak gyakorlati megvalósítására is. Az elemi iskolákból kiszorították a latin nyelvet, ami által az elemi iskolát kizárólagos anyanyelvi iskolává változtatták.

A középfokú oktatás terén a magyar pietistáknak nevezetesebb iskolái a besztercebányai, győri és pozsonyi gimnáziumok voltak. Legnagyobb híre a pozsonyi emelkedett. Ott tevékenykedett *Bél Mátyás*, aki Francke egyik legkedvesebb tanítványa, sőt gyermekeinek nevelője volt. Ezekben az iskolákban mint külön tárgyat tanították a történelmet, földrajzot, a pozsonyiban még az irodalomtörténetet is. Belső életükben, módszeres



eljárásaikban is híven követték ezek az iskolák a Halléban kifejlesztett gyakorlatot. Itt is voltak módszeres tanári értekezletek, itt is vezettek pontos tanulmányi naplókat és itt is kiváló gondot fordítottak a tanításban a tapasztalásra.

Irodalom. *Péterfy Sándor*: Francke Hermann Ágost. Budapest, 1903. — *Dr. Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. Budapest, 1927. 163—170; 296—97; 314—17. — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene.

## 2. §. Pestalozzi Henrik János.

Francke a középfokú oktatás új ágainak és a tanítóképzés intézményének alapjait rakta le, Pestalozzi pedig az oktatás e fokait megelőző általános népnevelésnek, a mai népiskolának a megalapítója. Életének minden percét a legnagyobb önfeláldozással a nevelés ügyének szentelte. Munkássága annyira kapcsolatos életének egyéb körülményeivel, hogy ezek ismerete nélkül meg sem érthető.

a) *Pestalozzi élete, írói és iskolaszervezői tevékenysége.* Pestalozzi 1746-ban Zürichben született. Öt éves volt, amikor atyja, ki orvoslással foglalkozott, meghalt. Ettől kezdve anyja a gyermekszoba négy fala közt túlzott féltéssel nevelte. Neveléséből, melynek minden lépését a túláradó anyai szeretet sugalmazta, hiányzott a határozottság és keménység. A gyermekkorban nyert e hatások magyarázzák, hogy Pestalozziban később kevés volt a férfias erő s hogy elhatározásait, cselekvéseit főleg érzelmei szabták meg. Gyermekkorának körülményeiből az is könnyen érthető, hogy Rousseauval ellentétben a család nevelői szerepét sokra értékelte és az anyának a nevelésben nagy szerepet juttatott.

A középfokú iskola elvégzése után a zürichi főiskolába iratkozott s miután annak előkészítő fakultását (filológia, filozófia) elvégezte, valamelyik felső, életpályára előkészítő fakultásán kellett volna tanulmányait befejeznie. Csakhogy Pestalozzi ingadozott. Nem tudta, a teológiára vagy a jogra menjen-e?

Ebben az időben történt, hogy egy zártkörű irodalmi társaságba került, melynek tagjai hetenkint összegyűltek s a politika, történelem, erkölcsstan és a nevelés körébe vágó tanulmányaikat maguk közt felolvasták. Rousseau művei, amint megjelentek, rendkívüli hatással voltak a társaság tagjaira. A társaság folyóiratot is alapított s ebben megjelent Pestalozzinak egy pedagógiai tartalmú dolgozata. Egy másik dolgozatáért, me-



lyet a szabadságért lelkesülő és a zsarnokság megtöréséről álmodozó ifjú ugyancsak e folyóiratba írt, rövid, időre fogságba került.

Ez kissé kijózanította s más térre terelte tevékenységét. Megérleltette benne azt az elhatározást, melyhez egyébként egész életében hű maradt, hogy a nép javának szenteli életét. Hogy az elnyomott, sínylődő nép felé fordult, abban a korszellemnek is része volt. A felvilágosodás százada ugyanis az alsóbb néposztályok felszabadításáért, anyagi és szellemi javáért lelkesedett. Pestalozzi gazdasági téren akart a nép hasznára lenni s ezért elhatározta, hogy gazda lesz. Megnősült s kölcsönvett pénzen 1770-ben Birr község közelében 40 hold, addig nem művelt földterületet vásárolt, rá köházat emeltetett s elnevezte *Neuhof*-nak. A gazdálkodáshoz azonban nem értett. Intézője megcsalta s éveken át rossz volt a termés is. Anyagi helyzete hónapról-hónapra terhesebb lett s Pestalozzi a biztos tönkremenés felé haladt.

A családi életben keresett vigaszt. Lassankint minden idejét s minden érdeklődését Jakab nevű fiának nevelésére fordította. Naponként bebarangolták a vidéket, taníttatta fiát, megfigyelte szellemi fejlődését, feljegyzéseket tett. Későbbi pedagógiájának nem egy alapvető gondolata ekkor érlelődött meg lelkében. Felcseperedő fiával való foglalkozás tette Pestalozzit pedagógussá és ez fordította érdeklődését a nevelés felé.

Miután a gazdálkodás nem sikerült, neuhofi birtokát szegény gyermekek számára otthonná alakította. Szegény ember csak munkával tarthatja fenn magát. Munkára pedig csak munka által lehet nevelni az embert. A neuhofi házába fogadott mintegy 40 szegény gyermeket tehát munkára fogta. Az elemi ismereteken kívül a fiúkat zöldségfélék, gyümölcsfák termesztésére, a leányokat háztartásra, varrásra, kertészkedésre tanította, a téli hónapokban pedig valamennyit gyapotfonásra fogta. Remélte, hogy a gyermekek munkájának jövedelméből az intézet önmagát fenntarthatja. Keserűen csalódott. A gyermekek elszökdöstek s a szegények iskolája 1779-ben megszűnt.

Pestalozzi ezután az irodalommal próbálkozott. Első munkája, *Egy remete esti órája* 1780-ban egy folyóiratban jelent meg. Alapgondolata, hogy a művelődéshez minden embernek joga van s a társadalomnak kötelessége gondoskodni arról,



hogy e jogát mindenki érvényesíthesse. Szól a nép lelki gondozásáról s arról, mily jelentősége van a családnak az embernevelésben. A nép anyagi és erkölcsi fölemelésének legfőbb eszközéül a munkát jelöli meg, azt a munkát azonban, amelynek rugója a szeretet. Az ilyen munka nemesít. Mindezt töredékesen, aforizmák alakjában írta meg. Érezte, hogy ha gondolatait szélesebb körben el akarja terjeszteni, népszerűbben kell azokat megírnia. Így született meg 1781-ben főműve, a nép számára írt regénye, *Lénárd és Gertrud*. Pestalozzi nagy művészettel írta meg a bonnali kőműves történetét s feleségének, Gertrudnak hősie küzdelmét, mellyel a népes családot megmenti az anyagi és erkölcsi romlástól. A munka meseszövése érdekes, minden alakja él és cselekszik. Uralkodó gondolatként kiemelkedik belőle, hogy az anyai szív végtelen szeretete csöpögötteti a gyermek lelkébe a jót és a nemeset, s hogy a jó nevelés központja a jó család és legfőbb intézője a jó anya.

E könyvnek rendkívül nagy volt a hatása, példányait szétkapkodták, a lapok és folyóiratok részleteket közöltek belőle és szebb részeit a lelkészek a szószékből olvasták fel. Pestalozziból ismert ember lett. A siker új munkára ösztönözte. 1782-ben kiadta második népkönyvét, *Kristóf és Elzá-t*. Elmondja benne, hogy egy falusi család tagjai a téli estéken összegyűlnek a tűzhely körül és Kristóf, a család feje esténként egy-egy fejezetet olvas fel a Lénárd és Gertrudból. A felolvasást beszélgetés követi. A könyv 30 beszélgetést tartalmaz. Pestalozzi e könyve tehát nem egyéb, mint az elsőnek bővebb megvilágítása, de népszerűségben, értékben az elsőt nem közelíti meg.

Közben kitört a francia forradalom. Az események egyelőre Pestalozzit is kizökkentették írói tevékenységéből. 1797-ben a francia csapatok elárasztották Svájcot és a svájci lakosságban támaszt kerestek Ausztria ellen. Ahol ellenállásra találtak, keményen léptek fel. Nidwalden kantonban falvakat gyújtottak fel s a lakosokat felkoncolták. A gyermekek százai a hegyek közé menekültek, hol sokan az éhségtől és a szenvedéstől elpusztultak. Akiket sikerült megtalálni, azokat a kanton fővárosában, Stansban gyűjtötték össze. Pestalozzit szólították fel, hogy számukra árvaházat létesítsen. E célból a klarisszák zárdájának egy részét bocsátották rendelkezésére, ahol mint-



egy nyolcvan, testileg leromlott, erkölcsileg züllött mindkét-nemű gyermek verődött össze. Pestalozzi önfeláldozása nem ismert határt. Velük élt éjjel-nappal, mosdatta, öltöztette, etette, gondozta és tanította őket. A családi nevelést minden részletében át akarta vinni a nyilvános nevelés területére. Egy személyben az árvaház igazgatója, felügyelője, nevelője, a gyermekek gondozója, szóval mindene volt. Belebetegedett az emberfeletti munkába. Az ő szempontjából szerencse volt, hogy az egyesült osztrák-orsz csapatok Zürich előtt megverték a franciákat, az árvaházat feloszlatták s az épületet hadi kórházzá alakították át.

Pestalozzi, habár távoznia kellett, most már nem hagyta el a gyakorlati nevelői pályát. Amint kiheverte a stansi faramakokat, Burgdorfban (Bern kanton) a városi iskolában tanít. Csakhamar azonban önálló vállalkozásba kezd: a burgdorfi kastélyban munkatársai közreműködésével szervezi a maga iskoláját, amely árvaház s egyben tanítóképző is. Öt évet töltött itt s módszeres elvei itt alakultak ki s öltöttek végleges formát. Itt írta meg pedagógiai szempontból főművét, a *Hogyan oktatja Gertrud gyermekeit?* (1801) címűt és többi jelentős munkáját, az *Anyák könyvé*-t (1803) és a *Szemlélet ABC*-jét (1803). Itt készültek el munkatársai közreműködésével elemi tankönyvei. Burgdorfi tevékenysége valósággal világhírré emelte. Külföldi folyóiratok ismertették. A látogatók százai keresték fel mindenhol. Herbart is Burgdorfban látogatta meg.

1804-ben azonban Burgdorfból is távoznia kellett, mert a hatóság a kastélyt más célra foglalta le. Intézetét Münchenbuchseebe helyezte át, de már 1805-ben Ifertenbe (Yverdon) ment át, ahol aztán intézete felvirágzott. Európa sok országából küldtek ide tanítványokat s Pestalozzit a fiatalemberek gyűrűje vette körül, akik eljárását elsajátítani s magukat tanítókká képezni óhajtották. Az érdeklődő látogatók száma is mind nagyobb méretű lett. Ezek között magyarok is voltak. Itt kereste fel *Eszterházy Pál* herceg. *Brunszvik* Terézia grófnő hat hetet töltött Ifertenben s ott érlelődött meg benne az az elhatározás, hogy minden erejét a nép nevelésének szenteli. Pestalozzi hírneve tetőpontján állott. De az iferteni intézetnek is az volt a végzete, ami a dessau Philantropinumé. Tíz évig tartó virágzás után a tanítók torzsalkodása, Pestalozzi erélytelensége



folytán hanyatlani kezdett s 1824-ben anyagi forrásai annyira elapadtak, hogy be kellett zárnia. Elszegényedve és elhagyatva (fia, felesége elhalt, munkatársai elszéledtek) 1825-ben Neu-hofba vonult vissza. 1827-ben 81 éves korában halt meg. Emlékére szobrot emeltek. Hamvai Birrben az iskola mellett vannak eltemetve. A sírja felett álló márványtábla felirata találóan jellemzi mozgalmas életét:

*A szegények megmentője Neuhofban,  
a nép prédikátora Lénárd és Gertrudban,  
Stansban az árvák atyja,  
Burgdorfban és Münchenbuchseeben a népiskola meg-  
[alapítója,*

*Ifertenben az emberiség nevelője.  
Ember, keresztyén, polgár.  
Mindent másokért, semmit önmagáért.*

*Aldás nevére!*

b) *Pestalozzi pedagógiája.* Pestalozzi nem írta meg nevelési elveit rendszeresen. Rousseau *Emil*-jének kivételével az előző korok pedagógiai íróinak műveit alig ismerte. Amit a gyermekek neveléséről írt, azt a velők való foglalkozás közben nyert tapasztalatokból merítette. Amint ezek a tapasztalatok változtak, változtak a nevelésről alkotott gondolatai is.

A nevelés *célja* az embert *emberré* nevelni, ami a lelkében meglévő erők összehangzatos fejlesztése által történik. A nevelés tehát belülről kifelé haladó folyamat, a csírában meglévő belső erők tervszerű növelése. Legalkalmasabb helye a szülői ház, természetből hivatott végrehajtói a szülők. Ha az iskola segítségükre siet, a tanító tartozik a maga nevelői tevékenységét mintegy beleszőni a szülőkébe.

Mivel a lélek alaperői testi, értelmi és erkölcsi természetűek, az ezek kifejlesztését célzó nevelés is hármas irányú ú. m.: *testi, értelmi és erkölcsi* nevelés.

*Testi nevelés.* A testi nevelésnek azokat a fizikai készségeket kell kifejlesztienie, melyek a gyermek jövő foglalkozásának gyakorlásához szükségesek. Mivel pedig a földműves más munkát végez, mint a kézműves vagy hivatalnok, más lesz a földműves, ismét más a kézműves, hivatalnok gyermekeinek testi nevelése. A földműves gyermekével gyakoroltatni kell a futást, mert az



e körből származó gyermekeknek korán libát kell őrizniök, juhok és kecskék után szaladgálniok. A kézművesek gyermekeivel mindenoldalú csuklógyakorlatokat kell végeztetni, ami által minden ipari munka számára ügyesekké válnak. Különben az összes kézi foglalkozások számára a *munka* a nevelés kiindulópontja és legfőbb elve. A felsőbb körökből származó gyermekek testgyakorlatai: kirándulások, úszás, korcsolyázás, szánkózás, lovaglás, tánc és vívás. Pestalozzi szerint a foglalkozásokhoz alkalmazott testgyakorlást olyan mozgásgyakorlatok előznék meg, melyek a legelemibb mozgásokból kiindulva fokozatosan összetettebbekké válnak s minden testrész gyakorlását felölelnék. Pestalozzi a menetgyakorlatokat énekkel kapcsolta össze, ami igen alkalmas volt a gyermekek kedvének fokozására.

*Értelmi nevelés.* Legrészletesebben az értelmi nevelésről szól. E téren azt tanítja, amit előtte már mások is hirdettek, hogy az ismeretszerzés, azaz a tanulás a *megértésen* alapszik. De felfogása több elődjének felfogásától eltér, mert azt vallja, hogy az ismeretszerzés nem pusztán felvétele annak, amit az érzékeken keresztül kívülről nyerünk, hanem a lélek ezt a tapasztalati anyagot fel is dolgozza. Hogy ez megtörténhessék, a gyermek lelkének tevékenynek, aktívnek kell lennie. Egészen újszerű aztán az, amit az *ismeretszerzés hézagtalanságáról* mond. Felfogása szerint az ismeretszerzés nem egyéb, mint a már meglévő szellemi birtok kicsi, csaknem észrevétlen gyarapítása. A hézagtalanságot azzal biztosíthatjuk, hogy az egyes tárgyak tanításában azt az egymásutánt követjük, melyet azok történeti fejlődése feltüntet.

Pestalozzi didaktikájának legfontosabb megállapításai az ismeretek átszármaztatásában követendő eljárásra, vagyis a tanítás módszerére vonatkoznak. A módszer szerinte teljesen független a tanító személyétől. Az ismeretek közlésében azt az *utat kell követni, amelyet a gyermeki elme követ, amikor ismereteket szerez.* Az elme pedig a *homályos szemléletekből* emelkedik a *világos fogalmakhoz*. A tanítást tehát szemléletek nyújtásával kell kezdeni. A szemléletnek lehetőleg az összes érzékek közreműködésével kell létrejönnie. Alapjául a valóság s ne annak valamely pótlása szolgáljon. Így Pestalozzi ellenzi a képnek útján való szemléltetést. Amit pedig nem állíthatunk köz-



vetlenül az érzékek elé (pl. hasznos külföldi növények), ott az érzéki szemlélet helyébe a képzelet útján való megelevenítéshez (analógiás szemlélet) forduljunk.

A homályos és zavaros szemléletek azonban csak kiinduló pontjai a megismerésnek. A megismerésnek a *zavarosság*ból a *határozottság*ba, a *határozottság*ból a *világosság*ba s végül a *világosság*ból az *érthetőség*be kell átmennie. Ez megtörténik, ha a szemlélt tárgyat a következő szempontok szerint vizsgáljuk: 1. hány tárgy van a szemünk előtt? 2. milyen ezek külseje? 3. hogy hívják e tárgyakat? Tehát az ismeretet határozottá a *szám*, világossá a *forma* és érthetővé a nyelvi kifejezés, vagyis a *név* (a szó) teszi. Száma, formája és neve minden dolognak van, ezért minden dolog fölhasználható szám-, alak- és szófogalmak elvonására.

A dolgoknak a szám és alak szempontjából való szemlélése és e szemlélés eredményének nyelvbeli kifejezése volt Pestalozzi számára az az alap, amelyből a népiskola mai elemi tárgyait levezette. A dolgok számszerűségének megállapításából fejleszti ki a *számtant*, melynek elemi módszerét munkatársai és tanítványai dolgozták ki. A dolgok alakjának megismerése juttatta a *mértan*hoz. A gyermek alakszemléletét ugyanis méréssel kell biztossá és helyessé tenni. Hogy mérésre mindenkit megtaníthassunk, a legelemibb méréseken kell a dolgot kezdeni. Az alakszemlélet biztosságát növeli, ha az alakot meg is rögzítjük, ami *rajzolás* útján történik. Pestalozzi végnélküli sorát rajzoltatta az egyenes, függélyes, vízszintes, ferde (jobbra-balradülő), párhúzamos, merőleges stb. vonalaknak. A rajzolásnak egyik neve az *írás*, mert ez sem egyéb, mint a betűk gyanánt elfogadott jegyek rajzolása. Ezért is kell a rajzolásnak az írást megelőznie.

Végül a dolgok nyelvbeli kifejezéséből vezeti le a *hang*-, *szó*- és *nyelvtant*. Ezeken azonban nem azt kell érteni, amit ma jelentenek. Hangtanon Pestalozzi azokat a hangoztatási gyakorlatokat érti, amelyek az olvasás megtanulásához vezetnek. Először a magánhangzók pontos felfogására és kimondására tanította tanítványait, azután végnélküli gyakorlatokkal a magánhangzókhoz mássalhangzókat kapcsoltatott, pl. az *a* hanghoz *b*-t, *l*-t, = *ab*, *al* stb. Azután az így nyert szótagok elébe kapcsoltatott mássalhangzókat, pl. *b*-t, *g*-t, *r*-t stb. s így jöttek létre a



*bab, gab, rab* stb. szók, illetőleg szótagok. A lényeges ebben az eljárásban az, hogy ily módon a gyermek nem betűk képét, hanem betűzgetés nélkül hangok, majd szótagok és szók képét tanulta meg kimondani. Így vált Pestalozzi a később *Stephani* Henrik által kidolgozott hangoztató módszer előfutárjává.

A szótan nem egyéb mint *névtan*, mert arra szolgál, hogy a gyermek a fontosabb dolgok nevét megtanulja. Evégből a szavak sorozatait kell eléje adni s azokat addig olvastatni, amíg szószerint tudja. E lélektelen betanulásra Pestalozzi szerint azért van szükség, mert a gyermek ily úton szóbőségre tesz szert, amely megkönnyíti a későbbi tanulást.

Nyelvtanon pedig a dolgok számáról, alakjáról, mindenféle tulajdonságairól s egyéb körülményeiről való szabatos beszélést kell érteni. Pestalozzi úgy képzelte, hogy az ilyen beszélgetés világossá teszi a gyermek még homályos szemléleteit, fogalmak képződését biztosítja, vagyis hogy a beszédgyakorlat egyúttal elme gyakorlat is. Eljárása az volt, hogy egyes tárgyak neveit sorolta fel s melléjük tette a lehetséges jelzőket, pl.:

*hegy* — alacsony, magas, sziklás, meredek, erdős, kopár.

Azután jelzőket sorolt fel s melléjük rakta azokat a főneveket, melyekre azok alkalmazhatók, pl.:

*mély* — folyó, tenger, pince, árok.

Az ilyen sorozatokat a gyermekeknek szószerint be kellett tanulniok. Közben azonban ügyelt arra is, hogy a gyermekek is találjanak jelzőket a fölvelt főnevekre és főneveket a fölvelt jelzőkre. Az ilyen jelzős főnevekhez aztán igéket csatoltak, ami által mondatok alakultak. Majd a tanító vezérszókat mondott s a gyermekeknek alkalmas mondatokat kellett szerkeszteniök, pl.:

*figyelni* — Figyelek az apa szavaira. Figyelek a csengetésre. Az őrszem figyel az ellenségre stb.

Az ezekhez hasonló beszélgetésekből fejlesztették ki Pestalozzi tanítványai a *beszéd- és értelemgyakorlatokat*. Pestalozzi a beszélgetésekbe a földrajz, történelem, természetrajz körébe tartozó szavakat vont bele, amivel nem kis mértékben hozzájárult ama felfogás keletkezéséhez, hogy ezek is tárgyai az elemi tanításnak. Tantárgyakká ez ismereteket tanítványai dolgozták fel.

*Erkölcsei nevelés.* Az erkölcsi és vallási nevelés is ép úgy a szemléleten alapszik, mint az értelmi. Csakhogy míg az ismer-



reteknek az érzelme útján keletkező, ú. n. külső szemléletek az alapjai, az erkölcsőség *belső szemléleteken* nyugszik. Belső szemléleteken Pestalozzi az *érzelmeket* érti. Az első erkölcsi és vallási oktatásnak a szívbe kell hatolnia. Ha azt akarjuk, hogy a gyermek erkölcsös és vallásos legyen, adjunk alkalmat, hogy lelkében erkölcsi és vallási érzelmek keletkezzenek. Az ilyen érzelmek bő forrásául szolgál a *szülői ház*. Az erkölcsőség és vallásosság csirái abban a kapcsolatban rejlenek, mely anya és gyermek közt van. Ez a kapcsolat fakasztja a gyermek lelkében először a részvét, szeretet, hűség, engedelmesség érzését. Ezért látja Pestalozzi minden nevelés példaképét a családi nevelésben s minden nevelő mintaképét a szerető anyában. A családi élet mellé csakhamar a *munka* csatlakozik, mint erkölcsi érzelmeket keltő tényező. A gyermek osztozik szüleinek gondjában és fáradozásaiban. Minden munka erkölcsösít, de különösen bő forrása az erkölcsi nevelésnek az olyan, mely másokért történik.

Az érzelmek mellett az erkölcsőség alapját Pestalozzi a cselekvés gyakorlásában, az erkölcsi *cselekedtetésben* látja. Kettős célt kell ennek elérnie: a rosszal szemben az ellentálló erőt kell növelnie és a cselekvő akaraterejét fokoznia. Csak ha ily módon a gyermek erkölcsősége érzelmileg és akaratilag szilárd alapot nyert, következhetnek a vallási és erkölcsi szabályok vagyis a vallás-erkölcsi oktatás. Az erkölcsi és vallási nevelésben tehát a didaktikai eszközök a legutolsók.

**Összefoglalás.** Pestalozzit több körülmény teszi a neveléstörténet egyik legnagyobb alakjává. Kiemelkedik nevelői személyisége. Senki sem fáradt, szenvedett nagyobb önfeláldozással tanítványaiért, mint ő. Önzetlen tevékenysége az igazi nevelő örök mintaképévé avatta. Megbecsülhetetlen szolgálatot tett a nevelés ügyének azzal is, hogy lelkesültségével a legkülönbözőbb társadalmi osztályokból százakat és ezreket nyert meg a nevelés számára. Legfontosabb azonban a népnevelés fejlődésére tett hatása. Hogy Európaszerte az államok művelődési törekvéseinek középpontjába a népnevelés ügye került, nagyrészt neki köszönhető. A *népiskola belső kiépítése* meg Pestalozzi kizárólagos érdeme. A mai népiskola tantárgyai és az elemi tanítás módszere azokból az elemi gyakorlatokból fejlődött ki, amiket intézeteiben meghonosított. Az általa megindított alapokon az ő tanítványai dolgozták ki a beszéd- és érte-



lemgyakorlatokat, a számtant, mértant s az elemi rajztanítást. Ő adta az indítékot a hangoztató olvasástanítás módszeréhez és a helyes földrajztanításhoz. Általában Pestalozzit tekinthetjük a *népiskolai pedagógia* alapvetőjének. Mély hatást tett Herbartra, aki pedagógiai rendszerének nem egy alapgondolatát tőle nyerte. Jogosan mondhatjuk, hogy Pestalozzi gondolatai azok, amelyek Herbarton keresztül a XIX. század folyamán mind tökéletesebbé tették az elemi oktatás módszerét.

Pestalozzi elméleti és gyakorlati tevékenysége hazánkban is visszhangot keltett. A XIX. század első felében különösen protestáns tanárainkra és tanítóinkra hatott. Az első magyar nyelvű tanügyi folyóirat (*Nevelési Emléklapok*) több számát emlékének szentelte. Fokozódott ez a hatás a század második felében. Pestalozzi szellemében írt népiskolai tankönyvek jelentek meg. Balatonfüreden Pestalozzi szellemében működő szeretetház létesült. A XIX. század végén *Magyar Pestalozzi* címen pedagógiai folyóirat s 1902-ben *Magyar Pestalozzi Társaság* alakult, hogy egyesítse mindazokat, kik a hazai oktatás terén a nagy svájci nevelő szellemében dolgoznak.

Irodalom. *Pestalozzi Henrik*: Lénárd és Gertrud. Ford. Zsengéri Samu. Bpest, 1878. I—III. köt. — *Pestalozzi Heinrich János*: Válogatott paedagógiai munkái. Ford. Zsengéri Samu. Bpest, 1879—1882. 4. kötet. — *Pestalozzi Henrik: Levelek a kisdiednevelésről*. Ford. Petrich Béla. Előszóval ellátta Kenyeres Elemér, Budapest, 1929. — *Lubrich Ágost*: A nevelés történelme. III. köt. 132—164. — *Kőrösi-Szabó*: Az Elemi Népoktatás Enciklopédiája. III. köt. 20—41. — *Szabó László*: Pestalozzi-tanulmányok. Néptanítók Lapja. 1915. — *O. Browning*: A nevelés elméletének története. 134—147. — *Szelényi Ödön*: A magyar ev. nevelés története a reformációtól napjainkig. 98—9, 214—14, 224. — *Weszely Ödön*: Pedagógiai olvasmányok. 224—234. — *Kornis Gyula*: Pestalozzi öröksége. Magyar Paedagógia. 1927. 73—78. — *Gyulai Ágost*: Pestalozzi emlékezete. U. o. 81—91. — *Fináczy Ernő*: Az újkori nevelés története. 234—270. — *Dr. Veress István*: A neveléstudományok multja és jelene.

### *Megbeszélésre alkalmas tételek.*

96. Állítsuk össze Pestalozzi életének és munkásságának fontosabb évszámait.

97. Készítsünk térképvázlatot Pestalozzi helyváltoztatásairól.

98. Állítsuk össze Pestalozzi pedagógiájának főbb gondolatait.

99. Rousseau és Pestalozzi. (Összehasonlítás.)

100. Pestalozzi érdemei a népiskolai pedagógia alapvetése terén.

101. Az anya és a család Pestalozzi nevelésméltében.

102. Francke, Basedow és Pestalozzi intézeteinek sorsa (Összehasonlítás).



### 3. §. A kisdednevelés gondolata.

A kisdednevelés a kisdedóvásból fejlődött. A kisdedóvás évszázadokon keresztül a családban történt. Hogy e célra külön intézményt kellene létesíteni, azt először Pestalozzi hangoztatta. *Lénárd és Gertrud* c. munkájában ugyanis olyan *gyermekházakról* tesz említést, amelyek a szegények iskolába még nem járó gyermekeit gondozták. Az első kisdedóvó-intézet azonban a gazdasági viszonyok hatására Angliában keletkezett. Angliában fejlődött ki leghamarább a gyáripar s a nőt is kiszólitotta a családi körből. Így vált szükségessé egy olyan intézmény, amely az anyák helyett elvégzi az iskolás koron alúl levő gyermekek gondozását. Mik ennek a gondozásnak s a hat éven alúli gyermekek foglalkoztatásának módjai és eszközei, ennek megállapítása *Fröbel* Frigyes érdeme.

a) *Fröbel élete és munkássága.* Fröbel Frigyes (1782-1852) többféle pályára készült. A botanika iránt érdeklődött s eleinte erdész akart lenni. Ismereteinek elmélyítése céljából a jeni egyetemen több féléven át természettudományi tanulmányokat folytatott. Azután építész akart lenni s ebben az akadályozta meg, hogy hirtelen ráeszmélt arra, hogy neki tanítói pályára van hivatottsága. Be is állott egy majna-frankfurti iskolába tanítónak. Hogy a nevelési kérdésekben tájékozódjék, rövid időközben kétszer meglátogatta Pestalozzi iferteni iskoláját. Úgy érezte azonban, hogy nevelési ismeretei nincsenek tudományosan megalapozva, s ezért ismételten tanuláshoz látott először a göttingeni, majd a berlini egyetemen. Ez utóbbi egyetemen érték 1813-ban a Napoleon elleni háborús készülődések.<sup>32</sup>

Az általános lelkesedés őt is magával ragadta, katonának állt s végigküzdötte a porosz szabadságharcot. A győzelmes harcokból hazatérve, Keilhauban, egy falusi jószágon önálló nevelő-intézetet állított, mely néhány év alatt felvirágzott. A gyakorlati nevelés terén éveken keresztül szerzett tapasztalatait foglalta aztán össze *Embernevelés* (*Die Menschenerziehung*) című, 1826-ban megjelent munkájában.

<sup>32</sup> Napoleon az eylaui és a friedlandi csaták után a tilsi békeben (1807) Poroszország felét szakította el. Erre nagy erővel indult meg az országban a felszabadításra irányuló készülődés. Poroszország nagy sereget állított talpra s kivette részét a lipcsei (1813) és a waterlooi (1815) csatákban.



Fröbelnek az a felfogása, hogy a gyermek jóra irányuló készségekkel születik. A nevelésnek ezeket a készségeket kell külső ingerek útján nyilvánulásra bírnia. A nevelés eszerint belülről kifelé haladó folyamat, önkifejlődés. Ennek az önkifejlődésnek alapja a cselekvési ösztön. Minden megismerés és minden tudás a cselekvési ösztönből indul ki s ezen alapul. A gyermeket tehát csak az neveli, aki alkalmat ad tevékenységi ösztöne megnyilatkozására vagyis aki foglalkoztatja. Mivel hat éves koráig a gyermek munkára még nem képes és foglalkozása eddig a korig a játék, játék által kell erőit foglalkoztatni. A játéknak a feladata azonban nemcsak az, hogy a gyermek akaratát korához mért módon cselekvésre indítsa, hanem az is, hogy testét fokozatosan erősítse, érzékeit gyakorolja, szín- és formaérzékét fejlessze, kedélyét nemesítse. E célból Fröbel a játékoknak és foglalkoztató eszközöknek olyan rendszerét állította össze, amelyben az egyszerűről az összetettebbre való haladás elve érvényesül s amelyben tehát minden új forma a megelőző formából van kifejlesztve.

Fröbel *foglalkoztató játékeinak* eszközei a következők: 1. testek (golyó, kocka, hasáb, kúp, oszlop), 2. síkok (néyszögek, három-, hat-, nyolcszögek, rombuszok), 3. vonalak (pálcikák, gyűrűk, gyapot-, selyem- és gyapjúfonalak), 4. pontok (gömbök, gyöngyök, magvak, papírba szúrt pontok), 5. alakatlan anyagok (homok, agyag, fűrészpor, víz, festék stb.).

A testeknek különféle kapcsolataiból hat játéksorozatot állított össze Fröbel. A sorozatokat szekrényekbe helyezte s a szekrénykéket elnevezte *ajándékoknak* (Gabe). Az *első* ajándékban 6 színes (kék, vörös, sárga, zöld, viola, narancs) labda van. A *második* ajándék egy golyót, két kockát és egy hengert tartalmaz. E tárgyak át vannak fúrva, hogy pálcikák segítségével különbözőképp összekapcsolhatók legyenek s ily módon a technika alapformáinak szemléltetésére szolgáljanak. A *harmadik* ajándék egy nagy kocka, mely nyolc egyenlő kis kockából van összeállítva. A *negyedik* ajándék kisebb hasábokból összeállított nagy kocka. Az *ötödik* ajándék nagy kockája 27 kis kockából, a *hatodiké* pedig hasábokból van összeállítva. Az ajándékokat Fröbel újabb és újabb játék- és foglalkoztató eszközökkel egészítette ki. Pálcikáknak parafa vagy borsó segítségével zárt alakokká való összekötéséből jött létre az ú. n. *borsómunka*,



pálcikáknak forgács vagy háncs útján való mozgatható összekötéséből pedig az ú. n. *szilánkfónás*. További foglalkoztatásai a papírgyűrűs, fűzés, fónás, hajtogatás, kimetszés és leragasztás, a rajzolás, a kitűzés és kivarrás, az agyagmintázás.

E foglalkoztató játékokkal lehetőleg korán, már a családban kell a nevelést kezdeni. Mivel Fröbel úgy tapasztalta, hogy az anyák nincsenek e feladatuk tudatában s nem értenek hozzá, az a gondolat érlelődött meg lelkében, hogy olyan intézményt kell létesíteni, amely családias környezetben játékszerűen, mégis bizonyos tervszerűséggel foglalkoztassa a kisgyermeket. Elhatározását tett követte, 1837-ben Blankenburgban felállította az új intézményt és később *gyermekkertnek* nevezte. Bejárta egész Németországot, felolvasásokat tartott, gyermekgondozók számára tanfolyamokat rendezett. Mindenütt gyermekkertek állítására lelkesített.

Lelkes tevékenységének nem is maradt el a hatása. Gondolatai elterjedtek. A szászországi tanítószázadosok a gyermekkerteket az általános népoktatás szükséges tagozatának ismerték el. A gyermekkert intézményének jövője biztosítottnak látszott. A szászmeiningeni herceg marienthali kastélyát ajánlotta fel gyermekkert céljaira. Fröbel nemcsak gyermekkertet, de gyermekgondozók képzésére intézetet is létesített itt, amely virágzásnak indult. Az új intézménynek azonban ellenségei is voltak, akik azzal vádolták Fröbelt, hogy gyermekkertjeiben a gyermekek istentagadó szellemet szívnak magukba. A porosz kormány be is záratta intézetét s Poroszország területén gyermekkertek állítását megtiltotta. E rendelet Fröbelt ugyan eltilthatta a további munkától, de játék- és foglalkoztatási rendszerének, tehát a kisdédnevelés eszméjének mindenfelé való elterjedését meggátolni nem tudta.

b) *A kisdédnevelés hazánkban.* Fröbeltől teljesen függetlenül, sőt azt megelőzve állította fel hazánkban az első kisdédóvó-intézetet és indította meg a kisdédnevelési mozgalmat *Brunszvik Terézia* grófnő.

Brunszvik Terézia 1775-ben Pozsonyban született. Apját, ki nagyműveltségű s előkelő állású férfiú volt, korán elvesztette. Az akkori idők szokása szerint őt és testvéreit magántanító tanította. Igen korán tanult meg zongorázni, rövid ideig maga Beethoven volt ebben oktatója. A németen kívült megtanult



olaszul, angolul és franciául s elsajátította mindazt, amit abban a korban előkelő leánynak tudnia illett. Említésreméltó, hogy özvegyiségre jutott nővére gyermekeit éveken keresztül nevelte. 1808-ban nővérével hosszabb külföldi útra ment, hogy annak gyermekei számára alkalmas nevelő-intézetet keressen.

Ez az utazás döntő hatású volt Brunszvik Terézia további életére. Az utazás folyamán ugyanis elvetődtek Ifertenbe is és hat hetet töltöttek Pestalozzi iskolájában. Ez a hat hét forduló pont Brunszvik Terézia életében. Pestalozzi népboldogító törekvései, nevelési eljárásai azt a nagy elhatározást érlelték meg lelkében, hogy ő is az embernevelésnek szenteli életét. Pestalozzinak az egész emberiségre kiterjedő szeretete azonban Brunszvik Terézia lelkében kezdettől fogva a nemzetre korlátozódott. Ő a nevelést másnak, mint nemzetinek és hazafiasnak el nem tudta gondolni. Másik alapvető gondolata pedig az volt, hogy ezt a népnevelést lehető korán, mindenesetre az iskolázást megelőző korban kell kezdeni. Ebben a felfogásában meg erősítették az angolországi hasonló törekvések.

Utazásáról visszatérve, életcéljául tűzte ki a magyar kiseddóvó-intézmény megalkotását. Munkához is fogott. Közönnyel, irigységgel, sőt rosszindulattal kellett megküzdnie, mindez azonban tervétől el nem tántorította. 1828-ban tizenegy gyermekkel édesanyja házában, a budai Vérmező mellett megnyitotta az első kiseddóvó-intézetet, melyet *angyalkertnek* nevezett. Intézetét csak 10 hasonló intézet előzte meg az egész világon. A következő években tisztán az ő kezdeményezésére, sőt nagyrészt anyagi támogatásával még 14 kiseddóvó létesült. Hírneve e téren olyan nagy volt, hogy Bécsbe és Bajorországba is hívták az ottani kiseddóvás megszervezésére.

A kiseddóvásügy hazánkban évtizedeken keresztül csupán társadalmi ügy volt. Brunszvik Terézia a társadalom körében iparkodott az új intézménynek barátokat szerezni. Sok utánjárással sikerült gróf Festetich Leó elnöklete alatt 1836-ban a Kiseddóvókat Magyarországon Terjesztő Egyesületet megalapítania. Ez az egyesület a következő évben Tolnán óvónőképző-intézetet állított. Ez volt az első ilyenmű intézet a világon s céljaira gróf Festetich Leó házat adományozott. A szabadságharc után ránk szakadt szomorú időszak egyidőre megakasztotta a kiseddnevelés fejlődését. A kiegyezés után azonban új



lendület következett be. 1876-ban az állam is állított kisdédóvó-intézetet. 1891-ben pedig a magyar országgyűlés, a legtöbb európai ország megelőzésével, törvénnyel szabályozta a kisdédó-nevelést (XV. t.-c.).

Kisdédóvó-intézeteinkben az első évtizedekben angol és német hatás alatt nemcsak gondozták és óvták a kisdédeket, hanem tanították is. Tanított tárgy volt az olvasás, írás, számolás és a hittan. Emellett szemléltetéssel kapcsolatosan beszélgetés útján természetrajzi, test-egészségtani, földrajzi és mértani ismereteket is közöltek. Ezt az irányt, amely az értelmet korán, rendszeresen és túlzott mértékben foglalkoztatta, lényegesen nem változtatta meg a Fröbel-féle foglalkoztató játékok elterjedése sem. Fröbel elvei és eszközei a múlt század hatvanas-hetvenes éveiben lettek hazánkban ismertek. Több Fröbel-szellemű gyermekkert is keletkezett. Fröbel eljárása szerint a kisdédóvóban nincs külön beszélgetés, hanem az ismeretközlést cselekvéshez kell kapcsolni s helyet kell biztosítani a kedélynek is. De akik Fröbel eljárásait átvették, azok nagy része a külsőségekre vetette a súlyt s Fröbel játékainak és foglalkozásainak gépies begyakorlására szorítkozott. Minden játék valami tanulssággal végződött s a kicsinyeknek mindig meg kellett mondaniok, hogy a napirenden levő játék a játékok melyik csoportjába tartozik.

Az ismeretközlő iránnyal szemben a kilencvenes években erős ellenhatás keletkezett, melyet Péterfy Sándor irányított. Péterfy szerint a gyermekkertnek nemzeti szellemben működő intézménynek kell lennie. Hogy azzá legyen, a Fröbel-féle játékok, a csinált versek és dalok helyét népies gyermekjátékoknak, népdaloknak, népmeséknek és igazi költői termékeknek kell elfoglalniok. Kisdédóvásunknak a Péterfy által megjelölt irányban való átalakítását Peres Sándor vitte keresztül. Fröbel foglalkoztató eszközei kiszorultak s helyükbe magyar gyermekjátékok, versek, dalok, magyar gyermekmunkák s gyermekköltők értékes alkotásai kerültek.

Legújabbán a *gyermektanulmányi* kutatások eredményeinek hatása is érezhető kisdédónevelésünkben. A gyermektanulmányi irány a kisdédek kézi foglalkozásainak, meséinek, játékainak kiválogatásához adott értékes szempontokat. Lehetővé tette, hogy a kisdédek ösztönös alkotó készsége az eddiginél



jobban érvényesüljön. A kisdedkor testi és lelki fejlődésének minél részletesebb ismerete általában azt fogja eredményezni, hogy a kisdednevelők a jövőben mindig jobban fogják tudni eljárásaikat ez életkor természetes fejlődéséhez szabni.

A természetességnek a kisdednevelésben jelenleg *Montessori* Mária a legszélsőségesebb hirdetője. A római egyetem orvosi fakultását végezte, azután az elme-kórtani klinikán tanársegéd volt. Itt gyengeképeségű gyermekeket tanulmányozhatott s kedvet kapott az ilyenekkel való foglalkozáshoz. 1898-ban megbízták a gyengeképeségű gyermekek állami iskolájának vezetésével. Bámulatot eredményeket ért el. Sajátos eljárásával a gyengeelméjű gyermekeket meg tudta tanítani az írásra, olvasásra és számolásra. E siker hatása alatt elhatározta, hogy neveléssel fog foglalkozni. Néhány évi filozófiai, kísérleti pszichológia és pedagógiai tanulmány után a gyengeelméjűek nevelésében bevált eljárását a 3-7 éves normális gyermekekre próbálta alkalmazni. E célból 1907-ben megnyitotta első gyermekotthonát (*casa dei bambini*). Nevelési elveit és eljárását még ugyanazon évben megírta *Gyermekeotthonok* (*Case dei bambini*) című könyvében.

Montessori Mária is a gyermek felszabadítását hirdeti, mint a pedagógiai naturalizmus képviselői. A nevelő tekintélyére és a gyermek engedelmességére alapított nevelés helytelen. A nevelésben semmi helye sincs a kényszernek. Nincs szükség jutalmazásokra és büntetésekre, mert ezek csak gátolják a lélek szabad nyilvánulásait. A nevelőnek kezdettől fogva alkalmat kell adnia a gyermek önkifejlődésére. A nevelés csak annyit tehet, hogy olyan alkalmakat teremtsen, amelyek az önkifejlésre kedvezők.

Montessori legfőbb nevelési elve tehát a *szabadság*. Az ő elvei szerint működő gyermekotthonokban minden gyermek tehet, amit akar. Nincs egyidőben végzendő órarendszerű munka. Mindenki a maga munkatempója szerint foglalkozik. A bútorok is olyan méretűek, hogy a gyermekek tetszés szerint elhelyezhetik. A Montessori-otthonban folytonos jövés-menés, beszélgetés, kérdés van. Újszerű foglalkozás az ú. n. csendlecke. Van mesemondás is, de ez inkább valami fontosabb iskolai vagy otthoni esemény megbeszélésére szorítkozik. Van zene is, de ebben az a fontos, hogy a gyermekek a ritmust mozgásaikkal



kifejezzék. Külön tanszerei is vannak a gyermekotthonnak, amelyek a kísérleti pszichológia eredményeinek felhasználásával készültek s a gyermekek érzékszerveinek és ítélőképességének fejlesztésére szolgálnak.

A Montessori-féle gyermekotthonok az egész világon elterjedőben vannak. Hazánkban is van már (jelenleg két) kisdedóvó, mely Montessori Mária szellemében működik.

Irodalom: *Fröbel Frigyes műveiből*. Embernevelés. A gyermekkert foglalkoztató eszközei. Pálcikakirakás. A gyermek rajzoló kedve. A közvetítő iskola. Ford. *Petrich Béla*. Előszóval ellátta dr. *Kenyeres Elemér*. Bp. 1928. — *Kenyeres Elemér*: Fröbel gyermekismerete. Bp. 1925. — *Dr. Weszely Ödön*: Pedagógiai olvasmányok. (Fröbel 285—168.) — *Rapos József*: Brunsvik Teréz grófhölgynek, a legnagyobb magyar honleánynak élete és műve, vagyis a közalapnevelésügy múltja és jelene hazánkban. 1868. — *Dr. Czeke Marianne és dr. H. Révész Margit*: Gróf Brunsvik Teréz élet- és jellemrajza. Emlékiratai. Ford. *dr. Petrich Béla*. Bp. 1926. — *Dr. Ozorai Frigyes*: Montessori Mária és módszere. Új Élet. VI. köt. 325-340. — *Bar-dóc Pál*: Dr. Montessori nevelési rendszere és módszere. Bp. 1924. — *Burchard Bélaváry Erzsébet*: A Montessori-féle kisdedóvóintézet. Kisdednevelés. LI. évf. 169-175. — *Kenyeres Elemér*: Titkári jelentés. Kisdednevelés, 1928. 265-273. (A magyar kisdednevelés története.)



## Negyedik fejezet.

### LEGÚJABB KOR.

#### 1. §. Herbart pedagógiai rendszere.

a) *Herbart élete.* Herbart János Frigyes 1776-ban Oldenburgban született. Apja államtanácsos volt. Tanulmányaiban főként anyja segítette, ki művelt és energikus nő volt s fiával együtt tanulta a görög nyelvet. Herbart az oldenburgi latin iskolát végezte, ahol zenei talentumának, a fizika, matematika s különösen az erkölcs-tan iránti érdeklődésének adta tanujelét.

A latin iskola elvégzése után atyja kívánságára a jenai egyetemre ment jogot tanulni. A jenai egyetem a XVIII. század végén a német filozófiai mozgalmak középpontja volt. Ott tanított *Fichte*. Herbart tanítványává szegődött s a jog helyett filozófiát tanult. Három év múlva azonban, egyetemi tanulmányait megszakítva, Bernbe ment, ahol a *Steiger*-család három gyermekének nevelését vállalta. Időnkint a szülők számára írásbeli jelentést kellett készítenie a gyermekek haladásáról.

A nevelősködés a legjobb iskola pedagógiai kérdésekkel foglalkozók számára. Herbart is rengeteg tapasztalatot szerzett 2 évi nevelősködése alatt és érdeklődése a nevelés kérdései felé fordult. Fokozta ezt Pestalozzival való ismeretsége, akit 1799-ben Burgdorfban meglátogatott. Az ott tapasztaltak mély nyomot hagytak lelkében és Pestalozzi műveinek tanulmányozására indították. Így lett Herbart pedagógiai íróvá.

A nevelőség befejezésével folytatta megszakított tanulmányait s a göttingeni egyetemen a filozófiából doktori, majd magántanári vizsgálatot tett. Röviddel rá ezen az egyetemen a filozófiának és pedagógiának rendes tanára lett. *Kant* halála után a königsbergi egyetemen folytatta tanári munkásságát. 24 évig tanított ott s a tanárképzés céljaira pedagógiai szemináriumot szervezett. 1833-ban ismét a göttingiai egyetemre tért vissza. Itt fejezte be életét 1841-ben.

b) *Herbart írói tevékenysége.* Herbart jelentős irodalmi tevékenységet fejtett ki. Kezdte a filozófiával és a pedagógiával. Ez figyelmét a pszichológiára és az etikára terelte. Mind a négy tudományból jelentős műveket hagyott hátra. Pedagógiai gon-



dolatait főként két nevezetes munkában fejtette ki. Az egyik *Általános pedagogika* (Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet) címen jelent meg 1806-ban, a másikat *Pedagógiai előadások vázlata* (Umriss pädagogischer Vorlesungen) címen írta 1835-ben. E művekben kifejtett pedagógiai rendszere nem érthető meg pszichológiájának és etikájának ismerete nélkül.

c) *Herbart pszichológiája.* A mindenséget örökkévaló, egyszerű (tehát oszthatatlan) és tulajdonság nélküli „létezők” sokasága alkotja. Ilyen létező (reale) az emberi lélek is. Mint ilyen önmagában nem, hanem csak nyilvánulásaiban ismerhető meg. Ilyen nyilvánulásokra a lelket a külső világ hatásai (ingeri) indítják. A lélek legegységibb nyilvánulása a *képzet*. A képzetek sokasága végtelen. E sokféle képzet alkotja a lelki életet. A képzetek mint erők állanak egymással szemben. Az erősebb képzet kiszorítja a gyengébbet az öntudatból, amelybe pedig minden képzet visszatérni törekszik.

A képzetek azonban egymást nemcsak kiszorítani tudják, hanem, ha nem ellentétesek, egymáshoz kapcsolódni s képzet-csoportot alkotni is képesek. Ilyen kapcsolat pl. a gyertya színe, alakja és fénye stb. A különböző kapcsolatokban aztán a képzetek különböző módon segítik vagy akadályozzák egymást abban a törekvésben, hogy az öntudatba jussanak. Ezen alapszanak a képzettársítás törvényei.

Ha egy képzet könnyen leszorítja a másikat az öntudat külsőbe alá, keletkezik a *kellemes érzés*. Ha pedig az ellentétes képzetek teljesen egyforma erejűek s így egymást az érvényesülésben kölcsönösen akadályozzák, keletkezik a *kellemtelen érzés*. Az érzelmeket tehát a képzetek egymáshoz való viszonya hozza létre. Hasonló módon keletkeznek a *vágys* s a belőlők fakadó *akarat* is.

Herbart pszichológiájának tehát az a lényege, hogy a lelki élet egyedüli eredeti jelenségei a képzetek s az érzelmek és az akarat csupán a képzetek egymáshoz való viszonyából fakadnak. Következésképp a nevelőnek nem kell egyebet tennie, mint a növendék lelkében képzeteket keletkeztetnie, azokat megfelelő kapcsolatba hoznia, egymáshoz való viszonyát szabályoznia, hogy növendékének érzelmeit és akaratát is megfelelően alakítsa. Herbart a maga pszichológiájára, mint szilárd alapra



építette a *nevelő oktatás tanát*, vagyis azt a nevelési elméletet, hogy a jól felépített tanítás a nevelés követelményeinek is eleget tesz.

d) *Herbart erkölctana*. Az erkölcsösség az erkölcsi eszméknek megfelelő akarat és cselekvés. Herbart öt erkölcsi eszmét különböztet meg. Ha a reánk háramló haszonra vagy kárra való tekintet nélkül akaratunkat egyedül erkölcsi meggyőződésünknek rendeljük alá, vagyis azt tesszük, amit jónak ismerünk föl s nem azt, amit vágyaink diktálnak, tetteinkkel a *belső szabadság* eszméjét valósítjuk meg.

Ha akaratunk olyan erős, hogy állandóan így tudunk cselekedni, tetteinkben a *tökéletesség* eszméje valósul. Ha akaratunk tárgya mások akarata, akkor a *jóakarat* eszméje szerint cselekszünk. Ha ugyanis másnak jót akarunk, feltételezzük, hogy ez a más ezt a jót kívánja, vagyis embertársunk tényleges vagy elképzelt akaratát tesszük magunkévá.

Ha pedig két idegen akarat egy közösen kívánt dolog birtokáért összeütközik, ennek az esetnek a *jog* eszméje szerint kell elintéződnie. Végül azt az eszmét, mely az akaratok egyensúlyának helyreállítását követeli, a *méltányosság* eszméjének nevezzük. Az egyensúly helyreáll, ha a jó cselekedet jutalmat, a rossz pedig büntetést nyer. Akinek erkölcsi meggyőződését az erkölcsi eszmék összessége alkotja oly módon, hogy azok korlátlanul uralkodnak lelki életében, azt *erényes embernek* nevezzük. Az *erény tehát az erkölcsi eszmék összessége*. Az erény az emberi élet célja, következképp a *nevelés célja* is.

e) *Herbart pedagógiai rendszere*. Herbart szerint a neveléstudományt két tudományra kell építeni, ú. m. az *erkölctanra* és a *lélektanra*. Ezek a neveléstudomány *alaptudományai* (segédtudományai). Az erkölctan megadja a nevelés célját, a lélektan megmutatja a cél eléréséhez vezető utat, eszközöket (módokat) és az akadályokat.

A nevelés célja az erény. E cél felé két eszköz vezet, ú. m. a *nevelés* és az *oktatás*.

A nevelésnek két módja különböztetendő meg, egyik a *kormányzás* (Regierung), másik a *fegyelmezés* (Zucht). Kormányzáson általában azt kell érteni, amit ma *rendtartásnak* nevezünk. A jelenre vonatkozik s célja mindent megszüntetni, ami az oktatást zavarja. A kormányzás mindenkire egyformán



kiterjed s korlátlan engedelmességet követel. Következésképp inkább a kisebb korban van helye. Mivel pedig a sok és túlzott kormányzás az egyéni rátermettség, találékonyság, erős és cél-tudatos jellem képződését akadályozza, amily korán csak lehet, el kell tűnnie a nevelésből.

A kormányzással ellentétben a fegyelmezés rendeltetése a jövőre irányul. Célja az erkölcsi jellem erősítése. Míg a kormányzás csak a rendhez szokást biztosítja, a fegyelmezés célja az erkölcsössé tevés. A jutalmazással és a büntetéssel kapcsolatos minden kérdés is a fegyelmezés körébe tartozik. A fegyelmezés gyakorlásában már tekintetbe kell venni az egyéniséget.

Az erény felé vezető másik eszköz az *oktatás*. Oktatásnak az olyan tanítást nevezzük, amely nevel. Hogy a tanításnak nevelő hatása legyen, fel kell keltenie a tanulók *érdeklődését*. Az érdeklődés akkor van meg, ha tudásunk kiegészülni vágyik. Az érdeklődik, aki tudását, ismereteit bővíteni kívánja. Ebből következik, hogy az érdeklődés az ismerethez van kötve.

Ismereteink két forrásból erednek, ú. m. a *tapasztalásból* és az *érintkezésből*. A tapasztalás szolgáltatja a külső világra vonatkozó ismereteinket, ez a *megismerés*, az érintkezés az élményeket (érzületet), ez a *részvét*.

A megismerés irányulhat az érzéki világ tárgyaira és tüneteire. Midőn az ilyen irányú ismeret kiegészülni vágyik, keletkezik az *empirikus* (tapasztalati) érdeklődés. De irányulhat a tárgyak és tünetmények okozati összefüggésére (törvényszerűségére), amiből fakad a *spekulatív (elméleti)* érdeklődés. Végül irányulhat a külső világ esztétikai értékelésére, amihez meg az *esztétikai* érdeklődés kapcsolódik.

A részvét irányulhat az egyénhez, a társadalomhoz s az Istenhez való viszonyunkra, amihez az érdeklődésnek újabb három iránya csatlakozik, nevezetesen a *szimpatikus*, a *szociális* és a *vallási* érdeklődés.

Az oktatásnak minden érdeklődést egyformán és összhang-zatosan kell felkeltenie, vagyis az oktatás feladata a *sokirányú érdeklődés* felkeltése. Minthogy az érdeklődés a tudáshoz van kötve, sokirányú érdeklődést csak sokféle tudással, vagyis sok-oldalú szellemi képzéssel lehet kelteni. A soknak felfogása *elmélyedés* útján történik. A sokat azonban egységbe is kell foglalni s felette áttekintést szerezni, ami viszont *eszmélkedés* útján



történik. Ehhez képest az oktatás két részre tagolódik: elmélyedésre és eszmélkedésre. E két rész azonban nem válik teljesen külön egymástól, hanem ha a sokból egy részt felfogtunk, nyomban meglevő szellemi birtokunkhoz csatoljuk, vagyis azzal egybefoglaljuk. Elmélyedés és eszmélkedés állandóan felváltják tehát egymást. Hogy az egymásba való átmenet síma legyen, az elmélyedésnek és az eszmélkedésnek van egy-egy nyugvó s egy-egy haladó része. Az ismeretközlési folyamat a nyugvó elmélyedéssel kezdődik, a haladó elmélyedéssel folytatódik, majd átmegy a nyugvó eszmélkedésbe és a haladó eszmélkedéssel befejeződik.

A nyugvó elmélyedésen az egyes tárgyakat megszemléljük, ami által róluk világos képet nyerünk. Ezért Herbart a tanítás e kezdeti részét elnevezte a *világosság* fokának. A haladó elmélyedés a nyert képzeteket jegyeikre bontja, más képzetekkel összehasonlítja s ily módon a rokon képzetekkel való összefűzését lehetővé teszi. Az ismeretközlés e részének neve Herbart műszavával az *asszociáció* foka. A következő nyugvó eszmélkedés megjelöli a régivel egybekapcsolt újnak a meglevő szellemi birtokállományhoz való viszonyát s az abban elfoglalt helyét, ami által a lelki tartalomban rendet hoz létre. Ezért az ismeretközlés e része a harmadik fok, amely a *rendszer* (szisztéma) nevet kapta. Ezután a megszerzett s logikailag rendezett ismeretek alkalmazása van még hátra. Ez történik a tanítás negyedik fokán, melynek *módszer* (metodus) a neve. Az oktatás e fokon elérte célját: megmozgatta az akaratot, mert a tanuló azáltal, hogy a nyert tudást konkrét feladatok megoldására használja, cselekvésbe ment át.

A világosság, asszociáció, rendszer és módszer az *oktatás fokozatai*, belőlük alakul ki az oktatás *tagoltsága* (artikulációja).

Herbart a nevelésre vonatkozó fogalmakat logikailag összefüggő rendszerbe foglalta s a neveléstudománynak más tudományokhoz való viszonyát tisztázta. Pedagógiáról mint külön tudományról Herbart óta lehet beszélni. Legértékesebb a didaktikája. A tervszerű, módszeres didaktikai munkának ő a megalapozója. Nyomában gazdag irodalom keletkezett, mely az egész XIX. századra kiterjedt s a tanítványok sokasága dolgozott elméletének továbbfejlesztésén.



Irodalom. *Bánóczy József dr.*: Herbart, Emléksorok születésének évszázados fordulóján, Magyar Tanügy. 1876. évf. — *Dr. Gockler Lajos*: Herbart Frigyes János, Körösi-Szabó: Az elemi népoktatás enciklopédiája. Bpest, 1911. I. köt. 530—539. — *U. az*: Herbart erkölcstana. Népművelés, X. évf. (1915.) 25—37, 93—100. — *U. az*: Herbart lélektana. Ugyanott 257—270. — *Schön József*: Herbart pedagógiai rendszere. Néptanoda, XV. évf. 20. — *Waldapfel János*: A formális fokozatok elméletének története. Magyar Paedagógia, I. évf. (1892.) — *Dr. Weszely Ödön*: A modern pedagógia útjain. Bpest, 1909. 197—211. — *U. az*: Pedagógiai olvasmányok. Bpest, Lampel, 1917. 283—290. l. — *U. az*: Bevezetés a neveléstudományba. Bpest, 1923. 326—330.

## 2. §. Herbart követői.

a) *Herbart hatása és tanítványai.* Herbart pedagógiai munkáinak a maguk idején csekély hatása volt. Ennek az volt egyik oka, hogy az *Általános pedagogika* előbb jelent meg, mint Herbart pszichológiai és etikai művei, tehát olyan alapra épült, mely még ismeretlen volt. Másik ok a túlságosan elvont tárgyalás és a nehézkes stílus. Fokozta a megértés elé tornyosuló akadályokat Herbart azzal is, hogy önkényes műszókat (világosság, kormányzás stb.) alkotott, s a már meglevőket (asszociáció, metodus stb.) nem az elfogadott értelemben használta.

Az első, akinek sikerült Herbart munkáira a figyelmet szélesebb körben felhívni, *Mager Károly* volt. 1840-ben folyóiratot (*Pädagogische Revue*) alapított, melyben ismertette Herbart pszichológiáját és a nevelőtanításról szóló elméletét. A felkeltett érdeklődést kimélyítették s a Herbart-féle pedagógia elterjesztésén fáradoztak Herbart közvetlen tanítványai: Strümpell, Waitz és Stoy.

A legértékesebb tevékenységet köztük Stoy fejtette ki. A jeni egyetemen tanított. Előadásaiban s *A pedagógia enciklopédiája* c. művében jelentéktelen eltéréssel Herbart gondolatait hirdette. Abban is követte mesterét, hogy az egyetemen pedagógiai szemináriumot szervezett s azt gyakorló iskolával bővítette ki, ahol a gyakorlati képzésnek oly módját honosította meg, melyet méltán máshol is utánoztak.

b) *Ziller élete és tevékenysége.* Herbart didaktikájának továbbfejlesztése és a gyakorlatba való átültetése terén a legfontosabb szerep *Ziller Tuiskonnak* (1817-1882) jutott. Előbb jogi, majd tanári pályára készült. Rövid középisk. tanári szolgálat után a lipcsei egyetem tanára lett. Eleinte a jogbölcseletről tartott előadásokat, majd egészen a pedagógia művelésének szentelte minden idejét. Több értékes munkát írt. Főműve *A nevelőoktatás tanának alap-*



*vetése* (Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. 1865.). Munkásságának másik iránya a szervezés volt. Ő is alapított pedagógiai szemináriumot, szervezett gyakorló iskolát. Ezekben az intézményekben folytatta a Herbart-féle pedagógia terjesztését és gyakorlati alkalmazását. 1868-ban megalapította a legnagyobb pedagógiai társaságot, a *Tudományos Paedagogiai Egyesület-et*, mely még napjainkban is fennáll s egyesíti mindazokat, akik a neveléstudományt Herbart szellemében művelik.

Ziller legnagyobb érdeméül a didaktikának tudományos színvonalra emelését tekinthetjük. Didaktikájának három fő-problémája van, ezek: a *kultúrtörténeti fokok*, a *koncentráció* és a *formális fokok*. A kultúrtörténeti fokok szerint kell kiszemelni a tanítás anyagát, a kiszemelt anyagot a koncentráció elve szerint kell rendezni és csoportosítani, végül a rendezett anyagot a formális fokozatoknak megfelelően kell feldolgozni.

A kultúrtörténeti fokozatokhoz úgy jutott Ziller, hogy *Haeckel* biogenetikai törvényének érvényét (az ontogenezis rövid megismétlődése a filogenezisnek) a szellemi fejlődésre is kiterjesztette. Szerinte az egyén szellemi fejlődése is megfutja mindazokat a fokozatokat, amiket az egész emberiség kulturális fejlődése megfutott. Ha tehát az egyén szellemi fejlődését helyesen akarjuk előmozdítani, át kell juttatnunk az egyént mindazon a fokozatokon, miket az emberiség szellemi fejlődése megfutott. Mikor megjelöljük azt, hogy az emberi művelődés korszakainak az egyén szellemi fejlődésében mely fokozatok felelnek meg, kapjuk a kultúrtörténeti fokozatokat. Minden fokozaton azt kell tanítani, ami az illető fokozatnak megfelel. Tehát a kultúrtörténeti fokozatoknak megfelelően kell kiválogatni a tanítási anyagot. Ez legcélszerűbben úgy történhetik, hogy minden osztályban azt a tantárgyat helyezzük az oktatás középpontjába, mely az illető kultúrhistóriai fokozatnak legjobban megfelel s vele hozunk vonatkozásba minden egyéb tanulni-valót. Így vezet a kultúrhistóriai fokozatok elmélete a koncentrációhoz.

Ziller didaktikájának ezen főgondolatai heves ellenzésre találtak, ellenben kedvezőbb fogadtatásban részesült didaktikájának az a része, mely a tanítási anyag feldolgozásáról szól.

Hogy az anyagot feldolgozhassuk, kisebb részekre kell darabolnunk. Az anyagnak egy-egy ilyen kisebb részét, mely logikailag összetartozik s egy, legföljebb három tanítási órán



belől feldolgozható, Ziller *módszeres egységnek* nevezte. Minden módszeres egység feldolgozásakor ugyanazokat a lépéseket kell megtenni. E lépéseket elnevezte *formális* (alaki) *fokoknak*.

Ezeket a fokozatokat Ziller a tanítás lélektani elemzéséből vezette le. A tanítást appercepció-folyamatnak vagyis oly lelki folyamatnak tekintette, mely a régi és az új képzetek közt összefüggést teremt. Az appercipiálásnak tehát három mozzanata van: az új, a régi és e kettőnek összefüggése. Ebből következik, hogy a tanítást az újnak megjelölésével (célkitűzés) kell kezdenünk. Azután a régi képzeteket ennek az újnak a befogadására kell előkészítenünk. A befogadásra a régi képzetek közül csak azok alkalmasak, melyek az újjal közös jegyeket tartalmaznak. A tanításnak e fokát, amely az újjal rokon régi képzeteknek uralomra jutását a többiek leszorításával biztosítja, Ziller *analízisnek* nevezte.

Miután az analízis előkészítette az ismeretszerzés útját, következik a második fok, vagyis az újnak átadása, melynek Ziller a *szintézis* nevet adta. E fokon azonban csak az az érzékeltetés (szemléltetés) megy végbe, mely a képzetek képződéséhez szükséges, de az ilyen tapasztalás útján szerzett anyag fogalmi feldolgozása az *asszociáció* fokán kezdődik. Azonban a tanítás e harmadik fokán is csak az történik, hogy a fogalmi elem elválik a tényszerűtől, vagyis a konkrét képzetektől közkép, Ziller elnevezése szerint, pszichológiai fogalom alakul. A közképeknek nyelvi kifejezés útján fogalmakká (szabályokká, törvényekké) való alakítása azután a tanítás negyedik fokán történik, melynek neve *rendszer* (szisztéma). Ide tartozik az új ismeretnek a rendezése is, vagyis a már elsajátítottak közt való helyének megjelölése. Ezzel az ismeretek fogalmi feldolgozása le is záródott, csupán azok alkalmazása van hátra. Ezért az eddigiekhez ötödiknek a *módszer* (methodus) vagy *funkció* fokozata csatlakozik.

Így alakította ki Ziller Herbart tanítási fokozataiból a formális fokok elméletét. Az eredetileg négy fokból ötöt alakított. Az anyagtól függetlenül megjelölte a tanítási eljárás pontos egymásutánját. Legnagyobb érdeme, hogy Herbart elvont elméletét világossá és a gyakorlat számára használhatóvá tette.

Ziller törekvései és munkái nagy kavargást okoztak s



Herbart követőit két táborra osztották. Sokan a Herbart eszméihez hűségesebb Stoyhoz csatlakoztak, mások meg Herbart tanainak azt a továbbépítését helyeselték, amit Ziller képvisel. Évtizedeken keresztül folyt a küzdelem, amely a felfogások tisztázásához és a Herbart-féle pedagógia végleges kikristályosodásához vezetett. A Herbart-féle pedagógia ilyen kialakult formájának legfőbb képviselője Rein Vilmos.

c) *Rein Vilmos.* Eisenachban született 1847-ben. Meghalt 1929-ben. Eredetileg teológiai pályára készült. Egyetemi évei alatt Stoy és Ziller előadásainak hatása alatt a Herbart-féle pedagógia tanulmányozásába merült, szakított a papi pályával és a tanári pályára lépett. Először Ziller pedagógiai szemináriumának gyakorló iskolájában osztálytanító volt, majd a weimari tanítóképző-intézetben tanári állást kapott. Néhány év múlva az eisenachi tanítóképző élére került. Ez intézetekben kifejtett gyakorlati és elméleti tevékenységével olyan hírre emelkedett, hogy 1886-ban a jenai egyetemen rendszerezített pedagógiai tanszékre hívták meg tanárnak. Mint tanár, szerző és író a pedagógiának Herbart szellemében való továbbfejlesztésén dolgozott.

A Stoy által alapított pedagógiai szemináriumot és gyakorló iskolát tovább fejlesztette. A már működő tanítók és tanárok továbbképzésére 1889-ben *szünidei tanfolyamokat* szervezett, melyek oly hírre emelkedtek, hogy minden művelt nemzet tanítóinak és tanárainak találkozó helyévé váltak.

Irodalmi téren nevét ismertté az a nyolc kötetből álló munka tette, melyet eisenachi igazgató korában két tanártársa közreműködésével *A népiskolai tanítás elmélete és gyakorlata Herbart-féle alapokon* címen 1878-ban indított meg. A munka ugyan a népiskola 8 osztályának anyagát dolgozza fel, de első kötete Rein fokozatelméletét is tartalmazza. A tanítást Rein is appercepció- és absztrakció-folyamatnak fogja fel. Eszerint ő is szükségesnek tartja, hogy a tanítást a gyermek lelkének *előkészítésével* kezdjük, amit a szemléltetés minden megvalósítható módján az *új ismeret átadása követ.* A harmadik fokon az érzékelés útján nyert képzeteket összehasonlítjuk s közös jegyeik alapján egymással, valamint a régebbiekkel *össze-fűzzük.* A negyedik fokozaton levonjuk, definíciók útján megformulázzuk s *rendszerezzük* a fogalmi eredményeket. Végül az ötödik fokozaton abban gyakoroltatjuk a tanulót, hogy az így nyert ismereteket új feladatok megoldására felhasználja. Rein alaki fokai tehát a következők:



- |             |   |                                  |
|-------------|---|----------------------------------|
| Appercepció | { | 1. Előkészítés.                  |
|             |   | 2. Az új anyag átadása.          |
| Absztrakció | { | 3. Összefűzés.                   |
|             |   | 4. Összefoglalás (rendszerezés). |
|             |   | 5. Alkalmazás.                   |

Rein fokozatelmélete Ziller formális fokozataiba kapcsolódik ugyan, de a Herbart-Ziller-féle didaktikának haladását is jelenti. Érdeme, hogy szakított a Herbart-Ziller-féle műszavakkal s az egyes fokozatok jelölésére tartalmuknak is jobban megfelelő német kifejezéseket használt. A Ziller-féle fokozatelmélet több homályos részét tisztább világításba helyezte. Végül nem utolsó érdeme, hogy a fokozatelméletet átvitte a *népiskolai tanítás gyakorlatába*, amivel jelentős lökést adott a népisk. pedagógia fejlődésének.

Nagy szolgálatot tett Rein a neveléstudománynak azzal, hogy hozzáértő munkatársak közreműködésével első kiadásában 7, második kiadásában 10 kötetben adta ki a *Pedagógiai enciklopédiát* (Enzyklopädie der Pädagogik), mely jelenleg a legterjedelmesebb pedagógiai enciklopédia. Szerzői a Herbart-féle pedagógia álláspontjáról tárgyalják a neveléstudomány összes kérdéseit.

Rein főművének az a két, majd második kiadásában három kötetes munka tekinthető, melyet *Rendszeres pedagógika* címen írt.<sup>33</sup> Ebben a neveléstudomány összes problémáit olyan tökéletes rendszerbe foglalta, hogy méltán tekinthető a Herbart-féle alapokon nyugvó pedagógia tud. elméletirójának. Rein szerint a pedagógia rendszere a következő:

<sup>33</sup> Pädagogik in systematischer Darstellung. I. köt. 1902, II. köt. 1906. Második kiadása 1911-ben.







A Herbart-féle pedagógia hazánkban elméleti és gyakorlati vonatkozásban egyaránt követőkre talált. Ezen az alapon indult meg s első terjesztője volt *Kármán Mór*, ki az 1878. évi középiskolai tantervbe ennek a pedagógiai iránynak eszméit dolgozta bele. Sokat tett a Herbart-féle pedagógiának a gyakorlatba való átvitele érdekében is a budapesti gyakorlógimnázium útján. Hasonlóképpen eredményes tevékenységet fejtett ki e pedagógiai irány elterjesztése és elmélyítése körül *Finácsy Ernő*. Herbart életrajzírói között foglal helyet *Gockler Lajos*, ki Herbart életéről szóló munkáját francia nyelven írta. Herbart tanainak a magyar tanítóképzői szakoktatásban és a népisk. pedagógiában való meghonosítása körül pedig érdemeket szerzett *Weszely Ödön*.

Irodalom. *Dr. Finácsy Ernő*: Újabb törekvések a didaktika terén. Magyar Paedagógia. XVII. évf. 65—74. — *Dr. Gockler Lajos*: Herbart követői (Kőrösi—Szabó: Az elemi népoktatás enciklopédiája. Bpest, Franklin, 540—43.). — *Gömöri Sándor*: A Herbart—Ziller—Rein-féle didaktikai elmélet és gyakorlat. Bpest, 1902. — *Vágvölgyi Béla*: A tanítás fokozatainak elmélete és gyakorlata. Bpest, 1904. — *Waldapfel János*: A formális fokozatok elméletének története. Magyar Paedagógia, 1892. 591—96. — *Molnár Oszkár*: A tanítási módszer történeti fejlődése. Bpest, Tud. Egyet. Nyomda. — *Dr. Weszely Ödön*: A modern pedagógia útjain. 211—220. — *U. az*: Rein Vilmos. Népművelés. V. évf. 34—35. sz. — *Imre Sándor*: Rein nagy neveléstana. U. ott. V. évf. 70—77. — *Simonyi Zoltán*: Dr. Rein Vilmos. Izr. Tanügyi Értesítő, 1917. 203—205. — *Dr. Szelényi Ödön*: Rein Vilmos pedagógiai rendszere. Népművelés. XII. évf. 345—351. — *Dr. Veress István*: Adalékok a modern pedagógiához. 5—9.

### 3. §. A neveléstudomány mai irányai.

Napjainkban a neveléstudománynak, nagyrészt a Herbart-féle pedagógia ellenhatásaképpen, több új iránya keletkezett. Ezen irányok közül a fontosabbak: a morálpedagógia, a személyiség pedagógiája, a szociális pedagógia, az állampolgári és nemzetnevelés, a pedagógiai neonaturalizmus, a kísérleti pedagógia és a gyermektanulmány.

a) *A morálpedagógia*. Herbart és követői a nevelés legfőbb céljául az erkölcsösítést tűzték ki. Tudjuk, hogy ezt a célt az oktatással gondolták elérhetőnek. Az volt a felfogásuk, amit már az ókorban *Sokrates* hirdetett, hogy az erkölcs tanítható (etikai intellektualizmus). Ennek a felfogásnak ma is vannak hívei. Híveit morálpedagógusoknak, az általuk hirdetett pedagógiát, *morálpedagógiának* szokták nevezni.



Vannak morálpedagógusok, akik azt kívánják, hogy az erkölcsi nevelésből az érzelmi és akarati tényezőket ki kell küszöbölni. Sőt olyanok is vannak, akik a vallásoktatás és az erkölcsi nevelés különválasztását kívánják. Hogy vallásoktatás nélkül is lehet erkölcsi nevelés, e felfogás elterjedésében politikai okok (állam és egyház szétválasztása) és művelődési okok (technikai kultúra, nagyvárosok képződése) is erősen közrehatottak. Mi több, e felfogás már gyakorlatilag is érvényesült. Franciaország 1882-ben törvényben kimondta a vallásoktatás nélküli erkölcsi nevelést. Ez a nevelés a *laikus morál* (vallás nélküli erkölcs) jelszavával folyt. Ily módon a vallás magánüggé vált s a vallásoktatást az iskolából kiküszöbölték. Franciaország példáját több ország követte. A laikus morál hívei pedig „erkölcsi társaságok”-at alakítottak, melyek célja a vallásoktatástól elválasztott erkölcsoktatás kérdéseinek tisztázása volt.

Idővel a vallásos alapú, még a vallás nélküli erkölcsi nevelés közti ellentét élessége csökkent, de továbbra is megmaradt az értelmi úton való erkölcsi nevelés problémája. Ez az újabb morálpedagógiai irány már nem helyezkedik szembe a vallásoktatással, csupán azt hirdeti, hogy az erkölcsi képzést az erkölcsstan rendszeres tanítása útján tudatossá kell tenni. E célból sürgeti, hogy az erkölcsstan rendes tantárgyként már a legalsóbbfokú iskolák tantervébe is felvétessék. A morálpedagógia ezen irányának hívei már számos nemzetközi kongresszust tartottak. Az első 1908-ban Londonban, az utolsó pedig 1926-ban Rómában folyt le.

Az erkölcsstan s különösen a lélektan fejlődésének hatása alatt ma már általánossá vált az a felfogás, hogy pusztán értelmi úton az erkölcsösséget biztosítani nem lehet. Az erkölcsi jellem sokkal bonyolultabb dolog s egyoldalú értelmi képzéssel távolról sem érhető el. Az erkölcsi képzésnek egyéb eszközeit és módjait is fel kell használni. Ezek közül a francia Payot Gyula *Az akarat nevelése* című, magyarul is megjelent munkájában a *cselekvést* hangsúlyozza. Az erkölcs azt jelenti, hogy állandóan jót cselekszünk s ilyen állandóságot csak a cselekvések sokszori végrehajtása útján, vagyis szoktatással lehet elérni. Mások meg azt hangoztatják, hogy az erkölcsösségben az érzelmi és kedélyi tényezők a döntők. Ezek szerint tehát a morális nevelés



a kedély és az érzelmek ápolásán fordul meg, s az értelmi úton való erkölcsösítés csak arra szorítkozik, hogy tudatossá teszi azt, amit érzelmi és akaratú úton elértünk. Sőt újabban ismét egyre nő azoknak a száma, akik a vallásoktatás és az erkölcsi nevelés között szoros kapcsolatot látnak. Így vélekedik többek közt *Foerster Frigyes* is, ki sok művében kimutatja, hogy erkölcsi nevelést csak vallásos alapon lehet adni. Az erkölcsi nevelés ilyen felfogása azonban már jelentős eltávolodást jelent a Herbart-féle etikai intellektualizmustól.

Irodalom. *Dr. Veress István*: Adalékok a modern pedagógiához. Debrecen, 1925. 12—16. *Foerster-Bellaágh*: Iskola és jellem. Budapest, 1913. — *Dr. Weszely Ödön*: Bevezetés a neveléstudományba. Bpest, 1923. 392—395.

b) *A személyiség pedagógiája*. Mint a Herbart-féle pedagógia ellenhatása keletkezett a neveléstudománynak az az iránya, melyet képviselői *személyiségpedagógiának* neveztek el. Ez az irány szembeszáll Herbart intellektualizmusával. Herbart és tanítványai az oktatással, tehát kifejezetten értelmi úton, elintézhetőnek vélték a nevelést is. Igaz, hogy ezt a célt szerintők csak az előre gondosan kitervelt, a formális fokozatok szerint haladó oktatással lehet elérni. Ebben a követelésükben tehát az a gondolat jut kifejezésre, hogy az ismeretanyagot a feldolgozás módja teszi nevelő hatásúvá. Más szavakkal ez annyit jelent, hogy a módszeren fordul meg minden. Valóban Herbart tanítványainak hatása alatt a tanítási módszert túlzottan fontosnak tartották. Az a felfogás terjedt el, hogy a tanítási eljárásra megállapított egymásután minden tanítóra kötelező s hogy a formális fokozatoktól való legcsekélyebb eltérés kockáztatja a tanítás sikerét.

Amilyen üdvös volt az, hogy Herbart követőinek hatása alatt az addigi ötletszerű tanítás helyébe a módszeres tanítás lépett, annyira káros volt a módszer túlzott értékelése. A formális fokokhoz való túlzott alkalmazkodás a tanítást sablonos, gépies s lelketlen mesterkedéssé tette. Mindez nem maradhatott ellenhatás nélkül. Többen hirdetni kezdték, hogy a formális fokok szolgálai alkalmazása kiöli a tanításból az életet. Ennek a felfogásnak legtekintélyesebb képviselője *Linde Ernő*. Munkája *Személyiségpedagógia; intő szó napjainknak a módszerben való bizakodása ellen* címen 1897-ben jelent meg. Szerinte az anyag legtökéletesebb feldolgozásának sincs nevelő hatása. Aki előre



kitervelt mintalecke szerint tanít, az maga és a tanuló közé a mintaleckét tolja, amivel elzárja tanító és tanítvány kölcsönös lelki érintkezésének útját. Pedig a tanító lelkéből kiáramló érzelmi és szuggesztív hatás a fontos, mert ez lehet a tanuló lelkének gyökeréig, a kedélyig. Csak az olyan tanító képes a tanuló akaratára hatni, tehát rá erkölcsileg nevelő hatást gyakorolni, aki érzelmeiket tud benne kelteni. Következésképp az ismeretanyagot nem a módszer, hanem a tanító személyisége teszi nevelőhatásúvá.

A személyiség pedagógiája tehát a módszerrel szemben a tanító személyiségét hangsúlyozza. Ez azonban ennek a pedagógiai iránynak csak egyik oldala. Más oldalról ez az irány a gyermek egyéni tulajdonságainak tervszerű és tudatos kifejlesztését tekinti feladatának. Az egyéni tulajdonságokból adódik az egyéniség, amely személyiséggé válik, mihelyt valaki állandóan és tudatosan a jó megvalósítására törekszik. A magyar elmélkedők közül a személyiségpedagógiának *Schneller István* a legfőbb képviselője, ki szerint a nevelés végső célja az etizált egyéniség, vagyis a személyiség kialakítása.

Irodalom. *Dr. Gál Kelemen*: Ujabb irányok a pedagógiában. 29—35. — *Imre Sándor*: A személyiség kérdése. Bpest, 1926. — *Dr. Veress István*: Adalékok a modern pedagógiához. 9—12. — *Dr. Weszely Ödön*: Bevezetés a neveléstudományba. Bpest, 1923. 355—357.

c) *A szociális pedagógia.* A szociális pedagógia is a Herbart-féle pedagógiára való ellenhatáskép keletkezett. Herbart követői szerint ugyanis a nevelés egyéni érdekeket szolgál. Feladata az, hogy az egyént élethivatásának betöltésére előkészítse. Az egyén azonban társas közösségben él s ezért nevelésében e társas közösség érdekeinek kell érvényesülniök. A szociálpedagógusok szerint az egyént azokra a kötelességekre, erkölcsi és egyéb feladatok elvégzésére kell előkészíteni, amelyek nem az egyén, hanem a társas közösség érdekeit szolgálják.

A másik ok, amely miatt a szociálpedagógusok a nevelésben a társas közösség érdekeinek érvényesülését kívánják, a nevelésről vallott felfogásukból következik. A nevelés szerintök lényegében az *akarat nevelése*. Az akaratnevelést pedig az értelemképzés útján elvégezni, amint Herbart és tanítványai hirdették, nem lehet. E ponton a személyiség pedagógusainak és a szociálpedagógusoknak a nézete találkozik. A képzetek



nem határozzák meg elhatározásainkat; pusztán a tudásból nem lesz akarat. Az akarat nevelésének tényezőit csak a társas közösség adja meg. Így fogják fel a szociális pedagógiát ez irány legismertebb képviselői, *Natorp Pál* és *Bergemann Pál*.

Individuális és szociális pedagógia sokáig mint ellentétes irányok álltak szemben egymással. Ezt az ellentétességet ma már a legtöbb elmélkedő elveti. A társas közösség ugyanis egyénekből áll. Minél tökéletesebbek vagyis minél egyénibbek az egyének, annál tökéletesebb a belőlük álló társadalom. Másrészt az erkölcsi fejlődés minél magasabb fokán áll az egyén vagyis minél inkább személyiség, annál kötelezettebbnek érzi magát, hogy ne a maga egyéni, hanem a közösség érdekeit szolgálja. Egyéni és társadalmi pedagógia valósággal kiegészítik egymást.

Egyébként a szociális pedagógiának az előbbin kívül vannak más értelmezései is. Vannak, akik szociálpedagógián azon követelések elméleti hátterét s okadatolását értik, amelyek a szociáldemokrata párt programjának iskolaügyi részét teszik. Ilyen követelések az oktatás ingyenessége, iskolakönyvek és tanszerek ingyenessége, a köedukáció, az oktatási intézmények államosítása minden fokon s általában olyan intézmények létesítése, amelyek a munkásosztály gyermekeinek kulturális haladását elősegítik. Legtúlzóbbak a szociálisták azon követelései, amelyek a tantervek átalakítására és a tanítás módjának megváltoztatására irányulnak. A tantervekben szerintök a nyelvi és történelmi tárgyak korlátozásával a természettudományi tárgyaknak kell uralkodóknak lenniök. A tanítás módja pedig akként változtatandó meg, hogy a tárgyak tanításában, különösen pedig a történettanításban, domboríttassék ki az osztályharc. Irodalmunkban a szociálisták nevelésügyi programjával legbehatóbban *Imre Sándor* foglalkozott *A nevelés sorsa és a szocializmus* c. munkájában.

A szociális pedagógia harmadik értelmezése szerint szociális pedagógián azokat az intézményeket és a bennök folyó kulturális munka elméletét kell érteni, amelyeket a társadalom, társadalmi osztályokra való tekintet nélkül, az iskolázási koron túl lévő népesség továbbképzése céljából alkotott. Ilyen értelemben a szociális pedagógia körébe tartoznak: a falusi olvasókörök, népies előadások, népfőiskolák, parasztegyetemek, nép-



könyvtárak, esti tanfolyamok, munkásgimnáziumok és nép-akadémiák, szabad lyceumok, szabadegyetemek stb. Az ilyen értelemben vett szociális pedagógiának rendkívül gazdag irodalma van. Magyar nyelven is sok munka jelent meg, melyekben az érdeklődő bőséges tájékozást találhat.

Irodalom. Imre Sándor: A nevelés sorsa és a szocializmus. Bp. 1909. — *Ugyanaz*: Nemzetnevelés. Bp. 1912. (A nevelésügyi szocializmus irányai. 15—41. A társadalmi nevelés fogalma. 41—63.) — Dr. Czettler Jenő: A szabadtanítás szervezete. Bp. 1907. — Tordai Lajos: Szociálpedagógiai stúdiumok. Petrozsény. 1912. — Bolgár Elek: A községi kultúrpolitika feladatai. Bp. — Dr. Boróczy Kálmán: A falusi szabadtanítás. Bp. 1917. — Katona Béla: A népművelés új rendszere. Bp. 1918. — Molnár Oszkár: Szociális pedagógiai intézmények. Kolozsvár, 1915. — Dr. Veress István: Adalékok a modern pedagógiához. Debrecen, 1925. 21—23. 1. — Dr. Gál Kelemen: Újabb irányok a pedagógiában. Sáropatak, 1912. 16—29. — Dr. Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba. 357—374. — Dr. Weszely Ödön: A modern pedagógia útjain. Bpest, 1909. 30—44.

d) *Állampolgári nevelés, nemzetnevelés.* A szociális pedagógiai irányhoz sokban hasonlít az *állampolgári nevelés*. Az ezzel az iránnyal foglalkozó gazdag irodalomból a német Kerschensteiner György (1854.) *Az állampolgári nevelés fogalma* c. munkája válik ki. Kerschensteiner szerint az állampolgári nevelés célja az állami élet alapjainak, az állampolgári jogoknak és kötelességeknek megismertetése. Ezzel azonban az állampolgári nevelés még nincs befejezve. Ezeznél az ismeretknél sokkal fontosabb az állampolgári *érzület* kifejlesztése. Csak ez biztosítja ugyanis, hogy az állampolgár ne csak ismerje, de teljesítse is kötelességeit. Állampolgári kötelességeinek teljesítésében pedig ne az egyéni érdek vezesse, ellenkezően, olyan cselekvésmódot kell elsajátítania, amely az állami közösség érdekeit veszi figyelembe. Ebből látszik, hogy az állampolgári nevelés egyben jellemnevelés is. E ponton tehát az állampolgári és a szociális nevelés egyet akar.

Az iskola tantárgyai közül az állampolgári nevelést legjobban az alkotmánytan és a történelem szolgálja. De nagyobb jelentőségű az a munkaközösség, amelyben a tanuló az iskolában él. Itt tanulja meg, hogyan kell a közt szolgálni, magát önkéntesen alárendelni s másokra még áldozatok árán is tekintettel lenni. Az ilyen közösségben fejlődik ki a felelősség- és az igazságérzés.

Még alkalmasabb az iskolai közösség az állampolgári érzü-



let kifejlesztésére, ha benne az önkormányzás elve érvényesül. Ebből a szempontból legjobb volna az iskolának olyan szervezetet adni, mint a milyen szervezete az államnak van. Az amerikai Egyesült Államokban s ennek példájára más országokban is tettek már ilyen irányú kísérleteket. Az osztályokból *iskola-községeket* s az osztályok összességéből *iskola-államot* szerveztek. Az ilyen iskola-államnak a törvényeit és büntető eljárásait maguk a tanulók állapítják meg s ők választják annak polgármesterét, bírát s egyéb tisztviselőit.

Az állampolgári nevelés azzal, hogy megismerteti valamely meglévő állam szervezetét, a polgári jogokat és kötelességeket, szolgálatot tesz a nemzeti nevelésnek is. A nemzeti nevelés feladata nemzeti irányú gondolkozás és érzés, továbbá ezeknek megfelelő cselekvésmód kialakítása. Az állampolgári és nemzeti nevelésen épül fel a *nemzetnevelés*. Míg a nemzeti nevelés az egyesekre, addig a nemzetnevelés a nemzetre irányul. Feladata pedig a *nemzeti egység* megteremtése. Ezért át kell hidalnia azokat a lelki szakadékokat, amelyek a társadalmi osztályokat, a művelt és műveletlen embert, a munkaadót és a munkást, a vagyonost és a vagyontalant egymástól elválasztják. Az egységessé forrasztott nemzeti közösségbe pedig egységes nemzeti vágyakat és eszményeket kell plántálni, amelyek érdekében társadalmi osztályokra való tekintet nélkül az egész nemzetet meg lehet mozgatni.

Ezt az egységet a nemzetnevelés hirdetői *egységes közoktatási szervezet* útján gondolják elérni. Egységes azért, mert szerves egésznek alkot, vagyis az egyik iskolafajból a másikba való átmenetelt biztosítja s ily módon a magasabb műveltség megszerzését mindenki számára lehetővé teszi, hogy a magasabb műveltségben a nemzet tagjai találkozzanak. Ebben a közoktatási szervezetben az egyéni művelődésnek nincsenek gazdasági vagy társadalmi korlátai, az egyén haladásának csak egyéni képességei szabnak határt.

Ilyen egységes, a nemzetté nevelés magasztos célját szolgáló művelődéspolitikai hirdetője hazánkban Kornis Gyula. A nemzetnevelés kérdését pedig Imre Sándor tisztázta. Számos munkában foglalkozik e kérdés különböző vonatkozásaival s a nemzetté nevelést a nevelés legfőbb feladatának tartja.



Irodalom. Imre Sándor: Nemzetnevelés. Bpest, 1912. — *Ugyanaz*: Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről. Bpest, 1904. — *Ugyanaz*: Neveléstan. Bpest, 1928., 63—67. — *Ugyanaz*: A köznevelés belső egysége és a nemzeti egység. Bpest, 1915. — Kornis Gyula: Kultúra és politika. Bpest, 1928. (Kultúrpolitikánk irányelvei. 1—41; Iskolarendszerünk reformja 63—75.) — Dr. Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba. Bpest, 1923. 382—87.

e) *Pedagógiai neonaturalizmus*. Az a szigorú kötöttség, amelyet Herbart tannítványai a nevelés és a tanítás terén meghonosítottak, sokakban felkeltette a szabadabb mozgás vágyát. A Rousseau által oly ékesszólással hirdetett *természetes nevelés* a múlt század végén és a XX. elején sok szószólóra talált. Ezek közül egyesek csak könyvekben és sok túlzással hirdették a pedagógiai neonaturalizmust, mások azonban a gyakorlatba is próbálták átvenni annak elveit. Ez utóbbiak közé tartozik gróf Tolsztoj Leó (orosz), az előbbieik közé különösen Key Ellen (svéd) és Gurlitt Lajos (német). Az iskolázást megelőző életkor nevelésében pedig, amint láttuk, Montessori Mária érvényesítette.

Tolsztoj kárhoztatja a hagyományos tanító-iskolát, amelyben a kényszer uralkodik. Szerinte az iskolában a szabadságnak, az egyéniség teljes érvényesülésének kell uralkodnia. Tolsztoj is abból a feltevésből indul ki, amiből Rousseau, hogy az ember a természettől jó s ennél fogva természetes kifejlődésének szabad teret kell engedni. Jobbágysai számára birtokán, Jasnjaja-Poljanán iskolákat állított, melyek a szabadság elvén épültek fel. Iskolába az ment, aki akart; oda ült, ahová akart s azt tette, amit akart. A tanítók is azt tanították, amit a tanulók akartak. Sőt még azt is a tanulóktól kérdezték, hogy hogyan tanítsák őket. Tolsztoj szerint a módszert a tanulóktól kell megtanulni. A tanítónak soha sem szabad fölfogását, gondolatait a tanulókra rákényszerítenie.

Elméleti térre szorítkozva, hasonló elveket hirdet Key Ellen és Gurlitt Lajos. Előbbinek ismert könyve *A gyermek százada* címen 1902-ben jelent meg. Ők is abból az alapgondolatból indulnak ki, hogy a természet munkájába nem szabad beleavatkozni. A nevelés titka abban rejlik, hogy ne neveljünk. A nevelés csak arra szorítkozzék, hogy a környező körülmények támogassák a természet munkáját.

A természetes (negatív) nevelés hibái Rousseau pedagógiai felfogásából ismeretesek. De vannak ennek az új pedagógiai



neonaturalizmusnak értékes elvei is: Ilyenek: az egyéni képességek korai gondozása, az aktivitásnak és az önálló munkának fölkarolása; szabadabb munkarend, mely a figyelemnek bizonyos tárgyakra hosszabb időn keresztül való koncentrálását teszi lehetővé; a valósággal való kapcsolat biztosítása, a szabadtéri foglalkozások felkarolása és így tovább. Ezeknek a helyes elveknek gyakorlati megvalósítására ú. n. *reformiskolák* alakultak. Az első reformiskolát 1889-ben az angol *Reddie Cecil* létesítette. Példáját Németországban *Lietz Hermann* (1897), Franciaországban *Demolins Ödön* (1899) követte. Ma már a legtöbb művelt államban van ilyen iskola.

A reformiskolák célja a természetes fejlődés előmozdítása. A nagy városoktól távol, alkalmas természeti környezetben helyezik el a reformiskolát, hogy a tanulók mezei munkával is foglalkozhassanak és élvezhessék a természet üdítő s nemesítő hatását. Tanár és tanítvány közt közvetlen kapcsolat keletkezik, a tanár nem a tanítványok fölé rendelt parancsnok, hanem bizalmas barátja és munkatársa tanítványainak. A reformiskolának nincs szigorú munkarendje és az ismeretszerzésben fő az egyéni tapasztalás s az önálló munka. Az erkölcsi nevelés szempontjából fontos, hogy az iskola az önkormányzat elvét igyekszik szervezetével megvalósítani, mintegy államot alkot, melynek tanárok és tanulók egyaránt polgárai.

A reformiskolák csaknem kivétel nélkül középfokú iskolák. A pedagógiai neonaturalizmus helyes elvei, kiegészítve a kísérleti pedagógia és a gyermektanulmány értékes eredményeivel már az elemifokú iskolába és az azt megelőző kisdednevelésbe is átmentek. Elemi fokon szokás az ilyen iskolákat, megkülönböztetésül a hagyományos tanító és nevelő iskoláktól, *aktív* vagy *tevékeny, cselekvő iskoláknak* nevezni. Hazánkban is vannak ilyen értékes iskolakísérletek. Ilyen Budapesten Domokos Lászlóné *Új iskolája* s ilyen a Nemesné Müller Márta által létesített *Családi iskola*. Az új nevelés elvei azonban lassan tért nyernek a nyilvános iskolázásban is.

Irodalom. *Kornis Gyula*: Kultúra és politika. Bpest, 1928. (Tolsztoj művelődéstudománya. 321—334.) — *Dr. Weszely Ödön*: Bevezetés a neveléstudományba. 347—54. — *Ugyanaz*: A modern pedagógia útjain. 380—410. — *Dr. Veress István*: Adalékok a modern pedagógiához. 18—21. — *Ferrière Adolf*: A tevékeny iskola. Magyar Paedagogia. 1929. 1—8. — *Dr. Kenyeres Elemér*: Az új iskola és pedagógiája. Különlenyomat a Magyar Paedagógiából. Bpest, 1928.



f) *A kísérleti pedagógia.* A kísérletezésre, mint a tudományos kutatás módszerére, Bacon hívta fel a figyelmet. A kísérleti módszer értékét a renaissance felismerte. Az újkorban pedig egyes tudományok már alkalmazták. A fizika és kémia példájára a XIX. században a biológia is átvette a kísérleti módszert. Innen került a pszichológiába, ami ennek a tudománynak addig nem sejtett fejlődését idézte elő. A kutatók már kezdetben arra is törekedtek, hogy a pszichológiai törvényszerűségeket matematikailag fejezzék ki. Mivel a pszichológia így a fizikához hasonló lett, a pszichológiának kísérleti módszert használó és a törvényszerűségek számszerű kifejezésére törekvő részét lelki fizikának, *pszichofizikának* nevezték el.

A pszichofizika megalapítói *Weber* és *Fechner*. A pszichofizika az érzetek és ingerek közötti quantitatív viszony kiderítésére szorítkozott (pszichofizikai alaptörvény). A pszichológiai kísérletezés területét *Wundt* Vilmos szélesítette ki. Azt vizsgálta kísérletezés útján, milyen viszony van a fiziológiai és a pszichikai jelenségek közt, amivel megvetette a *fiziológiai* pszichológia alapját. A kutatások céljaira 1879-ben Lipcsében laboratóriumot létesített. *Wundt* példáját Németország egyéb egyetemi városaiban, az Egyesült-Államokban, Angliában, Francia- és Olaszországban, továbbá hazánkban követték. Az így keletkezett laboratóriumokban a kutatók már nem szorítkoztak az elemi tények és jelenségek (érzetek, percepciók) tanulmányozására, de kiterjesztették azt az összetettebb jelenségekre, a képzetalkotásra, emlékezetre, figyelemre, appercepcióra. A quantitatív vizsgálódások megváltoztak a lelki jelenségek időbeli viszonyának meghatározásával is (pszichometria). Az anyagában és vizsgálati módszereiben a régihez képest lényegesen megváltozott pszichológiát most már *kísérleti pszichológiának* nevezték el.

A kísérleti pszichológia rengeteg anyagának terjesztésére hamarosan folyóiratokat indítottak, társaságokat, egyesületeket létesítettek. Könyvek sokasága hirdette az új eredményeket. A kísérleti pszichológiának minden országban buzgó művelői akadtak. A neveléssel foglalkozók is örömmel fogadták a kísérleti pszichológia fellendülését, mert azt remélték, hogy a pedagógia problémáinak a kísérleti pszichológia szilárd alapot fog adni s lehetséges lesz a kísérlet útján nyert pszichológiai tör-



vényekre egy *pozitív pedagógiai* elméletet alkotni. Látva azt, hogy a kísérleti módszer a kísérleti pszichológiában milyen eredményekre vezetett, egyes pedagógusok a kísérletezést pedagógiai problémák megoldására kezdték alkalmazni. Ez a törekvés kezdetben csak abból állott, hogy a kísérleti pszichológiai vizsgálatokat a felnőttekről a gyermekekre vitték át. Sokan az ilyen, a gyermekekre irányuló kísérleti pszichológiai vizsgálatok eredményeit *kísérleti pedagógiának* kezdték nevezni. Ebben támogatta őket az is, hogy az ilyen gyermekpszichológiai vizsgálatok addig nem ismert problémákat hoztak felszínre, amelyek az iskolai élethez és az iskolai munkához már valóban közel állottak. Ilyenek voltak a *szellemi higiéné* kérdései, s ennek keretén belül is különösen a *szellemi elfáradás* és a *szellemi túlterhelés* problémái.

Hosszabb időszak következett a kísérleti pedagógia történetében, melyet a forrongás időszakának nevezhetünk. Ebben az időszakban a kutatók még alig tettek különbséget pszichológiai, lelki higiéniai, pedagógiai és gyermektanulmányi problémák közt s a kísérleti pedagógia címét viselő munkák is vegyesen tárgyaltak kísérleti pszichológiai, pedagógiai és gyermektanulmányi kérdéseket. Ezt a zavart mutatják ezen időszak legkiválóbb képviselői. *Meumann* Ernő is *Előadások a kísérleti pedagógiába való bevezetéshez* (Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psych. Grundlagen) címet adta három kötetes munkájának, amely a szorosan vett pedagógiai kérdések mellett sokat foglalkozik pszichológiai s főleg gyermektanulmányi kérdésekkel. Hasonló zavart mutat *Claparède* Ede genfi egyetemi tanár *Kísérleti pedagógia és gyermekpszichológia*, valamint *Van Bieveland* gandi (Belgium) egyetemi tanár *A kísérleti pedagógia elemei* (1911-12) című két kötetes munkája.

A kísérleti pedagógiának új irányt szabott és természetének inkább megfelelő problémákat *Lay* német nevelési író adott. Munkája *Kísérleti didaktika* címen 1903-ban jelent meg. Szerinte a kísérleti pedagógia feladata didaktikai kérdések kísérleti alapon való vizsgálása. *Lay* fejtegetései vezettek annak a tisztázásához, hogy mi a különbség pszichológiai és pedagógiai kísérlet közt. A pszichológiai, a gyermektanulmányi s általában minden, a ténytudományok körébe tartozó kísérlet célja a



jelenségek kauzális összefüggéseinek vagyis törvényeknek a kiderítése. Ezzel szemben a pedagógiai kísérlet célja annak a megállapítása, hogy valamely meghatározott cél (ismeretátadás, testi vagy lelki fejlődési folyamat, erkölcsi elvektől irányított hatás) melyik módon érhető el a legkönnyebben és leggazdaságosabban. A kísérleti pedagógia célja tehát a kísérletezés felhasználásával a didaktikai módszerkutatás.

A kísérleti pedagógia csak a legújabban fogott hozzá sajátos feladatának megoldásához: a didaktikai módszerek, tanítási eljárások kísérleti úton való megállapításához. Ilyen vizsgálódásokról ad számot *Simon Thomas* francia orvos és pszichológus *Kísérleti pedagógia* (1924) című munkája. A módszerkutatás ma még csak a legegyszerűbb szellemi tevékenységeket feltételező tárgyak — írás, olvasás, helyesírás — tanításmódjának vizsgálatára szorítkozik. Hasznát fogja látni a kísérleti pedagógia *Ranschburg Pálnak* a számolásra irányuló kutatásainak is. Ha a kísérleti pedagógia eredményeket akar elérni, mindenekelőtt azt a lelki történést kell kiderítenie, amely egyes tárgyak elsajátításakor a tanuló lelkében lejátszódik. A továbbiakban olyan *test*-eket kell megállapítani, melyekkel a különböző tárgyak körében iskolaszerűen elért eredmények lehető exakt módon meghatározhatók. Csak miután e feladatainak a kísérleti pedagógia megfelelt, vizsgálhatja majd kielégítő módon azt, hogy melyik eljárás vezet a viszonylag legjobb eredményhez.

A kísérleti pedagógia feladatainak ilyen megjelöléséből is látható, hogy a kísérleti pedagógia a pedagógiai problémáknak csak egy részével foglalkozhatik s hogy a neveléstudománynak igen sok olyan kérdése van, melyek megoldásánál a kísérletezésnek semmi szerepe sincs. A kísérleti pedagógia elnevezés csak a vizsgálódásnál használt módszert jelzi, s nem jelent új, az eddigitől eltérő neveléstudományt.

Irodalom. *Kornis Gyula*: A lelki élet. Bpest, 1917. I. köt. 181—183. — *Dr. Weszely Ödön*: Bevezetés a neveléstudományba. 401—402. — *Dr. Vercs István*: Adalékok a modern pedagógiához. 28—33. — *Dr. Gál Kelemen*: Újabb irányok a pedagógiában. 35—55. — *Molnár Oszkár*: Meumann Ernő élete és munkássága. Bpest, 1917. — *Claparède Ede*: Kísérleti pedagógia és gyermekpszichológia. Ford. *Weszely Ödön*. Bpest, 1915.

g) *A gyermektanulmány*. A gyermektanulmány nem irány a neveléstudománynak, hanem alakulóban levő új tudomány. Feladata, hogy megfigyelje és leírja a gyermek testi és lelki



fejlődésének jelenségeit, megállapítsa törvényeiket s az ilyen módon előállott ismereteket rendszerbe foglalja. Mivel a nevelés-tanítás elvei és eljárásai feltételezik a gyermek ismeretét, a gyermektanulmány a neveléstudománynak egyik alap-tudománya.

A gyakorlati nevelők és a nevelési elmélkedők figyelmét évszázadokon keresztül a tantervek és a didaktikai módszerek kötötték le. Arra nem is gondoltak, hogy nevelés és tanítás közben a gyermeket, annak fejlődésben levő testi és lelki életét is figyelembe kellene venni. A gyermek megismerésének szükségét először a renaissance hangoztatta. A gyermektanulmány első tudatos hirdetőit ugyanis a humanisták közt találjuk. Így Vives Lajos a XVI. század első felében a gyermekek hajlamainak és képességeinek tervszerű tanulmányozását sürgette. A gyermekek megismerésére irányuló érdeklődés azonban csak a XVIII. század második felében lett általánosabb. Ez elsősorban Rousseau érdeme. Rousseau abban az időben meglepő részletességgel írta le *Emil*jében a gyermek lelki fejlődését. A nevelés-tanításra vonatkozólag pedig kimondotta, hogy azt a gyermek természetes fejlődéséhez kell szabni. Mindez nem maradt hatás nélkül. A XVIII. század második felében a gyakorlati nevelők (pl. a filantropisták) eljárásaikban tényleg figyelembe vették a gyermeket. Gyermekpszichológiai irodalom is kezdődött. Az első gyermekpszichológiai munkát a német Tiedemann Detre írta. Munkájának címe: *Tapasztalatok a gyermekek szellemi képességeinek fejlődéséről* (1787).<sup>34</sup>

A XVIII. század végének kezdetleges gyermekpszichológiai irodalma azonban csak a XIX. század második felében, a biológiai tudományok fellendülése következtében folytatódott. Biológusok és orvosok ugyanis kezdetüktől, vagyis az élet kezdetétől kezdték az életjelenségeket vizsgálni. Így történt, hogy tanulmány tárgyává tették az újszülöttek és a csecsemők élet- és mozgásjelenségeit, érzékszerveit. Az életjelenségek területéről aztán átmentek a lelki jelenségek területére. Ezzel megkezdődött a rendszeres megfigyeléseken alapuló *gyermekpszichológia*. A franciáknál első képviselője Pérez Bernard, aki két munkában írta meg a csecsemő és a korai gyermekkor lelki fejlődését

<sup>34</sup> Magyar fordítása Pethes Jánostól (1899, Sopron).



(*A gyermek három első éve. 1878. A gyermek három éves korától hét éves koráig*).

A szigorúan tudományos gyermekpszichológia megalapítójául azonban Preyer Vilmos jenai, később berlini orvos tekintendő. Munkája, *A gyermek lelke* 1881-ben jelent meg. Preyer három éven keresztül naponként háromszor figyelte meg a saját gyermekét s ennek a nagy türelemmel és szakszerűséggel folytatott adatgyűjtésnek eredményeit dolgozta fel.

Preyer munkája nagy hatást tett. Példáját egyaránt követték illetékesek és illetéktelenek. Divat lett a gyermekmegfigyelés. Szülők lesték, hogy mikor jelenik meg csecsemőjük ajkán az első mosoly, mikor kíséri szemével első ízben a fényforrást, mikor nyúl először a tárgyak felé, mikor keletkeznek első térszemléletei stb., stb. A szülők ilyen adatokat tartalmazó naplói kétségtelenül értékes adatokat is szolgáltatottak a gyermekpszichológiának. Időközben tágult a gyermekpszichológiai kutatás területe is. A kutatók nem elégedtek meg többé a csecsemő- és a korai gyermekkor testi és lelki vizsgálatával, hanem kiterjesztették azt az iskolásgyermekre és az ifjúkorra is. Új vizsgálódási módszereket is találtak. Az amerikai *Stanley Hall* az *írásbeli ankétet* vagy *kérdőíves* eljárást találta ki. E módszer alkalmazásával rövid idő alatt egy jelenségre vonatkozó adatok ezreinek lehet birtokába jutni. Ennek pedig abban van a jelentősége, hogy törvényszerűséget levonni sokszor csak az adatok igen nagy számából lehet.

A területében és módszereiben megnövekedett s a gyermekre irányuló kutatás a XIX. század végén már túllépte a pszichológia határait. A gyermekpszichológia elnevezés már nem volt helyes. Az alakulóban levő új tudományt *Chrisman* egy 1896-ban kiadott dolgozatában görög szóval *paidológiának* (gyermektan) nevezte el. Az új kifejezést a francia szakirodalom is átvette s így jött létre a *pedológia* elnevezés. Ezzel szemben a német szakirodalom inkább a *gyermektan*, *gyermek kutatás*, *gyermektanulmány* kifejezéseket használja. A gyermekről szóló tudományt a mi irodalmunkban is *gyermektanulmánynak* szokás nevezni.

A gyermektanulmánnyá bővült gyermekpszichológia a XIX. század végén és a XX. elején már nagy népszerűsége emelkedett. Művelésére az Egyesült Államokban, Francia- és külö-



nösen Németországban, többnyire az egyetemekkel kapcsolatosan, kutató intézeteket (kísérleti laboratóriumokat) állítottak. Szórványosan, többek között hazánkban is, gyermektanulmányi múzeumokat is létesítettek. A gyermektanulmány iránti érdeklődés szélesebb rétegeket megmozgatott. Világszerte egyesületek és társaságok alakultak annak művelésére és elterjesztésére. Az első gyermektanulmányi egyesületet 1893-ban az Egyesült Államokban Stanley Hall alakította meg. Azóta a világ művelt államaiban (Japánban, Argentínában, Braziliában is) hasonló társaságok keletkeztek. Hazánkban Nagy László kezdeményezésére 1903-ban *Gyermektanulmányi Bizottság* alakult, melyből 1906-ban a *Magyar Gyermektanulmányi Társaság* fejlődött ki, mely mint Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság napjainkban is fennáll. A világszerte megalakult társaságok nem szorítkoztak összejöveteleik tartására, de rendszerint tanfolyamokat is rendeztek, folyóiratokat és könyvsorozatokat is adtak ki a gyermektanulmány terjesztésére. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság is megindította a *Gyermek* című folyóiratot és 1912-ben a *Gyermektanulmányi Könyvtár-t*. A gyermektanulmány művelői már szaktanácskozásokat (kongresszusokat) is tartottak. Az első nemzetközi kongresszus 1911-ben Brüsszelben ült össze. A magyar pedológusok pedig már két ízben tartottak nemzeti szaktanácskozást.<sup>35</sup>

Közben sokat fejlődtek a gyermektanulmány módszerei és igen megnövekedett az anyaga. Egyesek, mint *Ioteyko* Mária, *Schuyten*, *Meumann* Ernő megkísérelték a pedológiai ismereteket rendszeresen áttekinteni. Legértékesebb ez utóbbi rendszerkísérlete. Meumann a gyermektanulmány anyagát *Előadások a kísérleti pedagógiába való bevezetéshez* című, első kiadásában két, másodikban három kötetes munkájában foglalta össze.<sup>36</sup> A gyermektanulmány területének és problémáinak gyarapításában a francia kutatóké a legnagyobb érdem. Ők voltak azok, akik a testi és lelki fejlődés egyetemes jelenségeinek és törvényszerűségeinek vizsgálatáról átvitték a kutatást az egyéni jelenségek és törvényszerűségek vizsgálatára. Ezzel a gyermektanul-

<sup>35</sup> Répay—Ballay: Az első magyar országos gyermektanulmányi kongresszus naplója. Bpest, 1913.

<sup>36</sup> Első kiadása (1907—1908) összesen 1022 oldal, II. kiadása (1911—1914) pedig 2444 oldal. Ez mutatja az anyag növekedését.



mánynak új kutatási területet és új fejezeteket nyitottak. Ilyenek: a *tipuselmélet*, a *tehetségelmélet* és az *egyénségelmélet*. A franciák közül e téren kiváltak *Charcot* és *Binet* Alfréd. Binet kezdeményezésére megkezdődött a megállapított eredmények, átlagértékek alkalmazása vagyis adott, konkrét egyének (gyermekek) értékének meghatározása (diagnosztizálása). Ily módon az *elméleti* gyermektanulmányt egy gyakorlati vagy *alkalmazott* gyermektanulmány kíséri. Ez utóbbi már teljesen a gyakorlati nevelés szolgálatába állítja a gyermektanulmány eredményeit. Általában napról-napra növekednek azok a szolgálatok, amiket a neveléstudomány a gyermektanulmánytól kap. Sokan vannak, akik a gyermektanulmánytól a neveléstudomány megújítását várják.

Irodalom. Nagy László: A gyermektanulmányozás mai állapota. Bp. 1907. — Ballai Károly: A gyermektanulmányozás módszerei. Bpest, 1913. — Molnár Oszkár: Bevezetés a gyermektanulmányba. Kolozsvár, 1913. 7—27. — Dr. Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba. 1923. 199—253. — Dr. Veress István: Adalékok a modern pedagógiához. Debrecen, 1925. 33—34. — Molnár Oszkár: A pedológia rendszere. Néptanítók Lapja. 1927. 31—32. és 33—34. szám. — Kornis Gyula: A lelki élet. I. köt. 175—181. — Claparède Ede: Kísérleti pedagógia és gyermekpszichológia. Ford. dr. Weszely Ödön. (Első fejezete a gyermektanulmány történetét adja.)



## Ötödik fejezet.

### Az oktatási intézmények összefoglaló története.

#### 1. §. A népiskola történeti kifejlődése külföldön és hazánkban.

a) *A népiskola története a Ratio Educationisig.* A népiskola évszázadok folyamán az elemi iskolából fejlődött. Az elemi iskola még az a legalsófokú oktatási intézmény volt, hol az elemi ismereteket tanították. Elemi iskoláik már az ókori népeknek voltak. A görögöknél Kr. e. a VII-VI. században az alkalomszerű családi nevelést a tervszerű iskolai nevelés váltotta fel. Kialakult az elemi iskola és kialakultak tantárgyai. Neve *paedagogium* s benne a grammatistes az olvasást, írást és a számolást tanította. Érdekes, hogy az ókori görögöknél az elemi tárgyakhoz tartozott a testgyakorlás is, s azt nagy tervszerűséggel külön e célra állított iskolákban, a *palaestrákban* tanították.

Az elemi oktatásnak a görögök által kiformált rendjét a rómaiak nem fejlesztették tovább, sőt kihagyták belőle a testi nevelést. A római elemi iskola a római nevelés második korszakában (Kr. e. 300-146) keletkezett. Neve *ludus* vagy *trivialis* iskola. A rómaiak érdeme, hogy, kivált szemléltető eszközök felhasználásával, lendítettek az elemi tanítás módszerén.

Az elemi iskolázásnak az ókorban megindult fejlődése a középkorban eleinte megakadt, sőt hanyatlás állott be. Évszázadokon keresztül ugyanis jóformán egyedül az egyház céljait szolgálta. A tanításanyagát majdnem kizárólagosan a hitélet szolgáltatta. A ker. hit elemeinek, továbbá imádságoknak, énekeknek, itt-ott az olvasásnak és írásnak a tanításával a világi papság foglalkozott. A plébánosok a plébániára gyűjtötték a fiúgyermekeket s ott őket elsősorban azért oktatták, hogy ily módon az istentisztelet végzéséhez megfelelő segéd-



letet nyerjenek. Így keletkeztek a *plébániai*, *parochialis* vagy *fárai* iskolák. Az ókorban megindult fejlődés folytatása csak a középkor utolsó századaiban, a *városi* iskolákkal következett be. Az elsők a XIII. század közepe táján keletkeztek s a XV. században már egy nyugateurópai városban sem hiányoztak. A városi iskoláknak már olyan vonásaik vannak, amelyek a népiskola vonásai. Ilyen az, hogy tanítóik világi emberek; hogy a hittan mellett számos tárgyat tanítottak és mindenekfelett, hogy bennök a tanítás a gyermekek anyanyelvén történt. Az újkorban kifejlődött világi iskolázást a városi iskolák készítették elő.

Mivel a keresztyénséggel átvettük a ker. vallás nevelési intézményeit is, középkori elemi oktatásunk olyan, mint aminő a külföldön volt. A vallásoktatás és itt-ott az olvasás és írás tanítására a papság hazánkban is létesített *plébániai* vagy *falusi* iskolákat. Az elsők, melyekről pontos adataink vannak, a XIV. század első feléből valók. A tanító személye, a tanítás anyaga és módszere, a fegyelemtartás szempontjából ezen iskoláink miben sem különböztek a külföldiektől. A XIV. és XV. században a polgári osztály hazánkban is állított *városi* iskolákat. A kereskedelmi útvonalba eső városainkban (Pozsony, Buda, Brassó) egyidejűleg több ilyen iskola is volt. Szervezetük a külföldiekéhez hasonló, csak a tanulók és a tanítók vándorlása nem öltött nálunk soha olyan méreteket, mint a külföldön.

Az újkor nagy szellemi áramlata, a *renaissance* az elemi iskolázás fejlődését nem vitte előbbre. Újabb lökést neki csak a *reformáció* és az *ellenreformáció* adott. A reformátorok beszédekben, irataikban elemi oktatásra vonatkozó gondolatokat is felvetettek, rendelkezéseket tettek, amivel annyira előkészítették a talajt, hogy a XVI. században államfők már szabályzatokat adhattak ki az elemi oktatás egyöntetű szervezésére. Legnevezetesebb a *Württembergi Iskolarend* (1559), mely kimondja az államhatalom iskolaállítási kötelezettségét, megszabja a tanítás tárgyait s az elemi ismeretek megszerzésének lehetőségét mindenki számára biztosítja. A politikai és a mostoha gazdasági viszonyok ugyan még a következő századokban is útját állták annak, hogy a W. I.-hez hasonló szabályzatok kívánalmai megvalósuljanak, kétségtelen azonban, hogy a *reformáció állandósította az elemi iskolázásnak a városi iskolák által*



*kitermelt azon rendjét*, mely a hitoktatás mellé szervesen bekapcsolta az olvasás, írás, fogalmazás és számolás tanítását. Mindezen tárgyak tanítását a reformáció anyanyelven adta. A leányoktatást, amely a városi iskolákban a középkor végén már megkezdődött, kiszélesítette. Hirdette, hogy elemi iskolák fenntartása nemcsak az egyháznak és a községeknek, hanem az államoknak is kötelessége. A reformáció látta el először az elemi iskolát tankönyvekkel (katekizmusok, ábécék, aritmetikák). Legfontosabb azonban, hogy az elemi oktatás áldásai-ból egyetlen rendnek a gyermekeit sem akarja kirekeszteni; nem szorítkozik, mint a városi iskola, egyetlen társadalmi osztály művelésére, hanem az elemi ismereteket mindenkire kiterjeszteni kívánja. Az elemi iskolázás ilyen általánosításával újabb és fontos lépést tesz előre a tulajdonképeni népiskola felé.

A reformációnak az elemi oktatásra tett áldásos hatásai hazánkban is érvényesültek. A XVI. században a németek által lakott területeken, sőt a XVII. század elején már a debreceni egyházmegyében is, minden faluban volt elemi iskola. Tudjuk, hogy ez iskolák tantárgyai a bennök tanító lelkészek műveltségéhez igazodtak, de a tantárgyak bizonyos normája nálunk is kialakult. Az egyes tantárgyak tankönyveket kaptak. E tankönyvek eleinte mindent egybefoglaltak. A katekizmusban benne volt az ábécé és a számtan is. De csakhamar megtörtént az elkülönülés is és a XVII. század folyamán külön könyvet kapott az olvasás-tanítás (debreceni, löcsei ábécék) és a számtan (Menyői Tolvaj Ferenc, Ónodi János, Maróthi György). Megkezdődött az elemi tantárgyak módszerének fejlődése is (Szőnyi Nagy István, Maróthi György).

A reformáció ellenhatásakép a kath. egyház is fokozottan látott elemi iskolázásának szervezéséhez. A zsinatok rendelkezései folytán megalakult a *vasárnapi katekizáció*. Céljaira *Canisius* megírta a szükséges tankönyveket. Az elemi oktatásnak a vallásoktatásra szorító ezen szűk körét *Borromaeus* Károly, milánói püspök akarta kitágítani. Olyan iskolák szervezését sürgette, melyek a hittan mellett egyéb elemi ismereteket is adnak. E kíváncsolom a XVII. század elején részben teljesülni kezdett, amikor *Calasanza* József Rómában a „kegyes iskolák”-nak vetette meg alapját. A kath. elemi oktatás további



kiepítését azokban a *szegényiskolákban* kapta, amiket a XVII. század folyamán az *oratorianusok*, majd később a *keresztény iskolatestvérek* alapítottak. Amint tudjuk, e században megkezdődött a kath. leánynevelés is.

Az elemi iskolának a népiskola irányában való fejlődése a XVII. és XVIII. században lassú ütemben tovább folyt. A reformáció általános elemi iskolájának a XVII. században *Comenius*ban elméleti megalapozója akadt. Nézete szerint elemi oktatásban rendi különbség nélkül mindenkinek részesülnie kell. Szegénynek és gazdagnak, fiúknak és leányoknak, normálisoknak és fogyatékosoknak egyaránt iskolába kell járniok. Az ilyen *egyetemes* iskolában *tömegtanításnak* kell folynia. Hogy ennek az új tanításnak mik a föltételei, melyek az elvei és módjai, erre a *Nagy Oktatástan* ad részletes felvilágosítást. Az elemi iskolának ezen belső fejlődése és népiskolává való átalakulása azután a XVIII. és XIX. században történt meg, amikor az iskolákról való gondoskodást az *állam* vette át.

b) *A Ratio Educationis*. A nyugati művelt államokban a XVIII. század második felében a köznevelés szervezését az állam vette át. Poroszországban e folyamat Nagy Frigyes, Ausztriában Mária Terézia uralkodása alatt ment végbe. A köznevelésnek első egyetemes szervezése hazánkban is az ő nevéhez fűződik. Ezt az egyetemes szervezést az 1777-ben kiadott *Ratio Educationis* (A nevelés- és oktatásügy rendje) c. szabályzat hajtotta végre. Szerzői *Ürményi József* és *Ters-tyánszky Dániel*. Előbbi a magyar udvari kancelláriának volt a tanácsosa, utóbbi meg a bécsi udvari kamara levéltárosa. A *Ratio* rövid bevezetésen kívül három részt tartalmaz.

A bevezetés megállapítja, hogy a köznevelés rendezése a király joga. Az *első* rész szól az *iskolák hatóságairól, szervezetéről és költségeiről*. Legfelsőbb hatóság a *királyi helytartótanács*, mely a közoktatás ügyeit a kebeléből alakított *tanulmányi bizottság* útján intézi. E bizottság elnöke a királyi egyetem mindenkori igazgatója, tagjai a tankerületi kir. igazgatók. Az ország a tanügyi közigazgatás szempontjából 9 kerületre oszlik, mindegyik élén egy-egy *kir. igazgatóval*, kinek feladata ellenőrizni azt, hogy a *Ratio* által megállapított tanterv buzgón végrehajtsassék. E célból minden kir. igazgatónak a kerületébe tartozó iskolákat kétévenként legalább egyszer meg kell láto-



gátania s tapasztalatairól a tanulmányi bizottságnak jelentést tennie. Mivel a nevelés alapjait a falvakban, kisebb és nagyobb városokban szétszórót népiskolák vetik meg s az itt elkövetett hibák később igen súlyos bajokat okozhatnak, elrendeli a Ratio, hogy minden kerületben a népiskolák élére egy *kir. felügyelő* állítandó. A kir. felügyelőnek a kerületében levő népiskolákat háromévenként legalább egyszer meg kellett látogatnia. A felügyelők tehát olyan hatáskört töltöttek be, amilyent napjainkban a kir. tanfelügyelők.

Az isk. hatóságok után szól a Ratio a különböző fokozatú iskolákról. Legmagasabb fokú iskola az *egyetem*, rangban utána következnek az *akadémiák*, *főgimnáziumok* (archigimnáziumok), *gimnáziumok* és a *grammatikai iskolák*. A közokt. szervezetnek alsó tagozatát alkotják a *népiskolák*, melyek négyfélék, ú. m. *elsőrendű* vagy *normális* népiskolák, *nagyobb városi*, *kisebb városi* és *falusi* népiskolák. Az elsőrendű vagy normális iskolák mintául szolgálnak a többieknek s bennök történik a tanítóképzés. Normális iskolának minden tankerületben lennie kell. A nagyobb városi iskola tanítóin kívül a normális iskolának van egy szépírást-tanítója (a Ratio az összes népiskolákban különös súlyt vet a jó és szép írásra), egy rajztanítója és egy zenetanítója. A nagyobb városi népiskolákban az igazgatón, hitoktatón és a latin nyelv tanítóján kívül három, a kisebb városi és a falusi népiskolákban két, illetőleg egy tanító működik. A falvak, kisebb és nagyobb városok népiskoláinak felállítása, épületekkel való ellátása és fenntartása, a tanítók fizetése a községek feladata. A többi iskolák fenntartásáról, így az elsőrendű (normális) népiskolák költségeiről is, a tanulmányi közalap útján az állam gondoskodik.

A Ratio *második* része minden iskolafajra külön-külön részletezi a tanítási anyagot s e közben módszeres utasításokat is ad. Ez tehát a Ratio *tantervi* része. Mielőtt a különféle népiskolák tantárgyait elősorolná, olyan megállapításokat tesz, melyek az összes népiskolákra vonatkoznak. Ezek: a népiskolai *tankönyveket* úgy kell megszerkeszteni, hogy azokat bármely vallású gyermek használhassa; a *vallástant* ne tanítók, hanem hitoktatók tanítsák; kiváló gondot kell fordítani az összes népiskolákban arra, hogy a *német nyelvet* minden tanuló elsajátítsa és végül a népiskolákban *tanítandó tantárgyak* kétfélék,



ú. m. olyanok, amelyeket minden gyermeknek tanulnia kell s olyanok, melyek nem mindenkre kötelezők.

A *falusi* iskolákban, ahol mindkétnemű s gyakran különböző vallású és nyelvű gyermekek együtt tanulnak, mindenkre kötelező tárgy: az *olvasás, írás, számtan, gyakorlati erkölcstan*; nem mindenkre kötelező: a *latin* és a *német* nyelv. A *kisebb városi iskolákban* minden gyermekre kötelező tárgy az előbbieken kívül a *német* nyelv, *fogalmazás* anya- és német nyelven; nem mindenkre kötelező a *latin* nyelv. A *nagyobb városi népiskolákban* a kötelező tárgyakhoz sorakozik még a *háztartástan*, a nem mindenkre kötelezőkhöz pedig a latin nyelv mellé a *mértan* és *természettan* elemei és a *szabadkézi rajz*. Az *elsőrendű népiskola* tantárgyai azonosak az előbbi népiskola tantárgyaival. Ezekben történik a tanítóképzés. Az ilyen normális iskolák szervezésére minta a Pozsonyban állított normális iskola. A tanítói pályára lépőket ki kell képezni a *szépirásban*, különböző alakok és épületek *rajzolásában*, a *mértanban*, a *természettan* elemeiben, a *zenében* s főképp az *orgonajátékban*. Nagyon fontos a Rationak az a megállapítása, hogy a tanítójelölteknek sürű gyakorlással el kell sajátítaniok a tanítási módszert.

Az összes népiskolákban a *szagáni módszert* kell használni.<sup>37</sup> E módszer öt eljárást tartalmaz, ezek: az *együttolvasás* (a gyermekek ugyanazt az olvasmányt egyszerre fenhangon olvasták; karbanolvasás), az *együtt-tanítás* (a különböző életkorú és képességű tanulók egyidejűen fenhangon tanultak s feleltek; karbanfeleltetés), a *kezdőbetűs eljárás* (a tanító a beemlézendő mondatok szavainak kezdőbetűit a táblára írta, vagyis rövidített felírás segítségével vésette emlékezetbe az anyagot, pl. „Mindenkinek hinnie kell, mit az Isten kinyilatkoztatott.” = M. h. k., m. a. I. k.), a *táblázatos eljárás* (a tanulni-valókat táblázatokba foglalták s a tanítást a készített táblázatok betanításával kezdték) és a *kérdező eljárás* (az anyagnak előre megfogalmazott kérdések és feleletek alakjában való tanítása; katekizálás).

A Ratio *harmadik* része az *iskolák rendtartásáról* szól.

<sup>37</sup> Elnevezését *Felbinger* János szagáni apáttól, az osztrák népoktatásügy szervezőjétől nyerte, aki e módszert Ausztriában elterjesztette. Onnan vették át a Ratio szerzői.



Részletesen kifejti, hogyan történik a különböző iskolák tanítóinak és tanárainak alkalmaztatása, mik a kötelességeik, milyen tulajdonságokkal kell rendelkezniök. Szól a tanulóifjúság testi gondozásáról, játékterek létesítéséről, az ifjúság szellemi kiműveléséről, a vetélkedésről, a vizsgálatokról, a jutalmazásról és a büntetésekről, a tanulók kötelességeiről s végül, utolsó részében, a szülőkről.

A Ratio figyelme tehát az oktatás minden részletére kiterjedt. Hazánkban ez akart első ízben olyan összefüggő közoktatási szervezetet életbeléptetni, melynek egymásra épített iskolái szerves egészet alkotnak, mert mindenik iskola ott folytatta, ahol az előző abbahagyta. Sok intézkedése lényegében ma is megvan (az iskolák tagolása, állami felügyelet, isk. hatóságok stb.). *Az elemi iskola a Ratio által népiskolává való fejlődésének új állomásához ért.* E tekintetben különösen két intézkedése fontos. Az egyik, hogy a vallástan tanítását hitoktatókra bízta, amiáltal lehetővé vált, hogy különböző vallásfelekezetekhez tartozó gyermekek közös iskolába járhassanak. A másik, hogy iskolafenntartókul a községeket jelölte meg, amivel az iskolafenntartás községesítésének vetette meg alapját.

Irodalom. Az 1777-iki Ratio Educationis. Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta dr. *Friml Aladár*. A Kath. Középisk. Tanáregyesület kiadása, 1913. — *Dr. Fináczy Ernő*: A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában. II. köt. — *U. az*: Az újkori nevelés története. 183—185. 324—341. — *Kornis Gyula*: A magyar művelődés eszményei. 1777—1848. I. köt. 5—35. — *Lajos Mária*: Felbiger pedagógiája.

c) *Hazánk közoktatásügye a XIX. század első felében.*<sup>38</sup> A protestánsok a Ratio Educationist, mivel az csak kir. rende-

<sup>38</sup> *Történeti emlékeztető*. II. József (1780-1790) a felvilágosodás híve; legfőbb törekvései: az egész birodalom egynyelvűsége, a törvény előtti egyenlőség, közös teherviselés és a teljes vallásszabadság. — II. Lipót (1790-1792) a 25 év óta szünetelő országgyűlést 1790-ben összehívta. Uralkodása idején kitört a francia forradalom. — I. Ferenc (1792-1835) uralkodása kezdetén a francia forradalom hatása alatt szabadságra való törekvések indulnak meg, melyek Martinovicsnak és társainak kivégzésével egyelőre elfojtatnak. Következtek a Napoleon elleni háborúk, melyek vereségekkel, területvesztéssel, majd államcsőddel (1811) végződtek. A lipcsei csata (1813) és Waterloo (1815) után megkötött Szent-Szövetség Európa népeire az önkényuralom zsarnokságát zúdította. Hazánkban az elnyomatás ez idején az írók és költők ápták a hazafias érzést, elfojtották a csügge-



leten s nem törvényen alapult, magukra nézve kötelezőnek el nem ismerték. A többi felekezet előtt meg vallási közömbössége miatt volt ellenszenves. A német nyelv erőszakolása miatt pedig általános ellenzésre talált. Megvalósítására különben a feltételek is hiányzottak. Nem voltak meg a szükséges anyagi eszközök, épületek, felszerelések, iskolakönyvek s hiányzottak a képzett tanítók s tanárok. Ily körülmények közt hiába erősítette azt meg 1782-ben II. József császár, hazánk iskolaügyének rendezése a Ratio által megszabott módon nem történt meg. II. József, mint a felvilágosodás híve, figyelmét a népoktatásügyre fordította. Uralkodása alatt többszáz népiskolát szervezett. A gyermekek iskolabajárását büntetés terhe alatt elrendelte. Folytatta az állami felügyelet kiépítését: a kir. felügyelők mellé megszervezte az *iskolalátogatók* intézményét. Azzal, hogy a Ratio által csak tervezett közömbös vagy közös népiskolákat (melyekbe a gyermekek felekezeti különbség nélkül járhattak) valóban megszervezte, a népoktatásügynek a felekezeti érdekek sérelme nélkül egységes szervezetet próbált adni, s oly fontos kísérletet tett, mely csak az 1868 : XXXVIII. t.-c.-ben valósult meg.

Miután II. József, halála előtt, a köznevelésre vonatkozó rendeleteit is visszavonta, a köznevelés újabb rendezése vált szükségessé. Utóda, II. Lipót király rendeletében kijelentette, hogy a magyar nyelvet az egész magyar birodalomban el kell terjeszteni. A köznevelés rendezését pedig az országgyűlés feladatának tekintette. Kijelentései a közvéleményben erős visszhangot keltettek. A nemzeti irányú nevelés kérdéseivel foglalkozó röpiratok jelentek meg, reformjavaslatok készültek. A városok és a vármegyék nyilatkoztak a nevelés kérdésében.

dést és előkészítették az ellentállást. A 20-as években Franciaországban kitört forradalom jeladás volt mindenfelé az elégtelenség kitörésére. I. Ferenc kénytelen volt országgyűléseket összehívni; így 1825-ben (gr. Széchenyi, Magyar Tudományos Akadémia), 1830-ban és 1832-ben. — V. Ferdinánd (1835-1848). Az 1835-iki és 1839-iki országgyűléseken a reform-párt mind jobban érvényesül. Ezután tért hódít az a gondolat, hogy a közigazd. természetű újításoknak elébe teendők a politikai természetűek. Kossuth kezd előtérbe lépni. Megindul a nemzetiségek szervezkedése. Az 1843-44. országgyűlés kimondotta, hogy a közigazgatás és a tanítás nyelve a magyar. 1847-ben új országgyűlés. V. Ferdinánd 1848 ápr. 7-én kénytelen kinevezni a felelős minisztériumot.



Mire az 1790/91. évi országgyűlés összeült, már a *nemzeti nevelés* lett a jelszó.

Az országgyűlés legott hozzálátott a köznevelés országos rendezéséhez. Törvényben kimondotta, hogy a *magyar nyelv* a felsőbb tanintézetekben rendes tantárgyként tanítandó. Ürményi József elnöklete alatt bizottságot küldött ki, melynek az egész köznevelésre kiterjedő törvényjavaslat kidolgozása volt a feladata. Méltán szolgálhat büszkeségünkre, hogy a magyar országgyűlés volt Európában az első törvényhozó testület, amely a közoktatásüggyel rendszeresen foglalkozott. A bizottság két esztendeig tanácskozott s mikor javaslatával 43 ülésen elkészült, az országgyűlés már feloszlott. A következő országgyűlések elé pedig a napoleoni háborúk zavarai miatt már nem kerülhetett. Ehelyett I. Ferenc király ismét rendelettel próbálta 1806-ban rendezni az ország köznevelését. Így született meg a *II. Ratio*.

A *II. Ratio* lényegében az elsőnek nyomdokain halad. Az elsőhöz hasonlóan megkülönböztetett egytanítós *falusi*, kéttanítós *kisvárosi* és háromtanítós *nagyobb városi* iskolákat. A tanítóképzést szolgáló városi iskolákat ez is *normális* iskolának nevezte. A tanítójelölteknek az *I. Ratioban* megjelölt tantárgyakon kívül *magyar történelmet* is kellett tanulniok. Csekély eltéréssel hasonlóak a *II. Ratio* rendelkezései a népisk. tantárgyakra, a módszerre és az iskolai hatóságokra nézve. Kimondja 6-12 éves korig a *tanítási kötelezettséget*, s annak végrehajtását, ha másképp nem, a szülőkre mért testi fenytéssel is biztosítani akarja. Részletesen szól a leánynevelésről is és más nevelést ír elő a köznép, mást a polgári és mást a nemesi rend leányai számára. Igaz, hogy a tanítás nyelvét a vidék nemzeti-ségi nyelvét jelöli meg, mégis legnevezetesebb vonása a magyar nyelv jogainak erőteljesebb hangsúlyozása, kimondván, hogy a *magyar nyelv tanítása minden iskolában kötelező* s minden tanító tudjon magyarul.

A *II. Ratio* azonban kötelező erővel csak a királyi vagyis kath. iskolákra terjedt ki s így az iskolaügy egyetemes rendezését nem jelentette. Mivel nem volt törvényes intézkedés, a protestánsoknál kedvezőtlen fogadtatásra talált. Általában azt mondhatjuk, hogy közoktatásügyünkről a *II. Ratio* megjelenése után is az egyházak gondoskodtak. Protestáns részről



több értékes szabályzatot dolgoztak ki (ilyen volt pl. *Schedius* Lajos, pesti egyetemi tanárnak az evang. iskolák számára készített tanterve), melyek azonban az iskolaügynek csak kisebb körre terjedő rendezését jelentették.

A XIX. század második évtizedében a közoktatásügy terén hanyatlás állott be. Amíg addig maguk az uralkodók kezdeményezték a tanügyi reformokat, most a francia forradalom és a napoleoni háborúk hatása alatt a nép iskoláztatását az államra nézve valósággal veszedelmesnek tartották. Szerencsére a reakciót csakhamar megtörte a reformkorszak, melynek országgyűlései, ha nem tudták is törvényes úton egységesen megszervezni a köznevelést, legalább előkészítették erre a talajt.

A reformkorszakban új nemzeti művelődési eszmény alakult ki. Az a felfogás tört utat, hogy a nemzet fennmaradása műveltségétől függ. Műveltséget pedig csak nevelés által lehet teremteni. E nevelésnek a legszélesebb rétegekre kell kiterjednie. A nemzeti művelődési eszmény középpontjába így a *népoktatás* került. A reformkor legkiválóbb politikusai, írói a nevelés kérdéseivel foglalkoztak és érdeklődésüket főképen a népoktatásra fordították s csak másodsorban a közép- és felsőbbfokú oktatásra. Jellemzően jut ez kifejezésre a kor két vezető egyéniségének, br. *Wesselényi* Miklósnak és gr. *Széchenyi* Istvánnak írásaiban és törekvéseiben.

*Wesselényi* a magyarság jövőjét a nemzeti egységben látta. Ezt az egységet veszélyezteti az ország lakosságának sokfelé oszlása (nemzetiségek) és az, hogy sok magyar ki van rekesztve a polgári jogokból. Mindenkit egyformán bele kell vonni a nemzeti és polgári közösségbe. A nemzeti közösség életében minden egyesnek tudatosan kell résztvennie. Ezt a tudatosságot a nevelés adja meg. A nevelés két úton halad a tudatos nemzeti egység felé: az érzelem és az értelem útján. A kettő közül az értelemé, vagyis a műveltségé a döntő szó, következésképp az értelem fejlesztése a főtennivaló. A műveltségben is a magyar nyelv a legfontosabb, ennek terjesztését tekinti a legfőbb teendőnek. Súlyos hibául rója fel, hogy sem a törvényhozás, sem a törvényhatóságok és a főnemesség, sőt még nemzeti királyaink sem törődtek azzal, hogy a magyar nyelvet az udvar és a törvényhozás nyelvévé tegyék. *Wesselényi* tovább megy követke-  
léseiben: nemcsak tanítani kell a magyar nyelvet, hanem *ma-*



*gyarul kell tanítani.* Az ő szemében a magyar nyelv nemcsak tantárgy, hanem a tanítás egyetemes eszköze. Figyelemre méltó, hogy nemcsak népiskolák, hanem ezek mellett kisdédóvók állítását is sürgeti. Felállításuk s fenntartásuk elsősorban a törvényhatóságok és a gazdag magánosok feladata, de az egyházak, főrendek és vagyonos nemesek is vegyék ki ebből részüket. Az egész népnevelési szervezetnek pedig népünk jelleméhez alkalmazottnak kell lennie, amely követelés Wesselényit a nemzeti nevelés legtudatosabb hirdetői közé emelte.

Hasonló gondolatkörben mozog a reformkorszak másik nagy politikusa, *Széchenyi István*. A nemzet fennmaradása szerinte is a neveléstől függ. Naggyá a nemzetet ez teheti. De csak az olyan nevelésnek van értéke, mely az egyeseket arra képesíti, hogy az együvé tartozást felismerjék és akarják. Évégből az egyén értelmét, ítélő erejét annyira ki kell művelni, hogy belássa, hogy a maga javát, egyéni érdekeit akkor szolgálja a legbiztosabban, ha a közjóért munkál. A közösség pedig, melynek javáért dolgoznia kell, a nemzet. A nemzetet szolgáló nevelés célját csak akkor éri el, ha az egyén nemcsak érez és beszél a hazáért, hanem tesz is. De csak arra szabad vállalkoznia, amire egyéni tulajdonságai képesítik, különben munkája nem szolgálja a köz javát. Mindez feltételezi az önismertet. Csak ez képesíti az egyént arra, hogy megtalálja az életben a neki való helyet, melynek lehető tökéletes betöltésével, az egyéni érdekeket meghaladva, a közérdeket szolgálja.

A nevelésnek *Széchenyi* szerint az egész nemzetre kiterjedőnek, nyilvánosnak kell lennie és szervezése az állam feladata. A reformkorszak országgyűlései nem is mulasztották el ebbeli kötelességüket. A közneveléssel valamilyen vonatkozásban mindegyik foglalkozott. Az 1825-27. évi országgyűlés közoktatásügyi javaslat készítésére bizottságot küldött ki. Az elkészített javaslat lényegében megismétli azokat a kívánalmakat, melyek már az 1793-ban kidolgozott törvényjavaslatban benne voltak. Követeli, hogy a magyar nyelv a nem-magyar vidékek népiskoláiban is taníttassék, sőt a III. osztályban a hazai földrajz és történelem is magyarul adassék elő. Különben a törvényjavaslat felölelte a köznevelés minden fokozatát. Tanulmányozás céljából megküldték a megyei és városi törvényhatóságoknak, melyek alaposan megtárgyalták. Általában a



magyar társadalomban nagy érdeklődés mutatkozott a köznevelés kérdései iránt. Sajnos, a törvénytervezet az uralkodó ellenzése miatt nem került az országgyűlés elé. Az 1832-36. évi országgyűlés a tanítók anyagi ellátásán akart javítani. Az 1843-44. évi országgyűlés pedig kimondotta, hogy a közigazgatás és a tanítás nyelve a magyar.

Közoktatásunk átfogóbb rendezésére 1848-ban nyílt kilátás, amikor az első felelős magyar minisztériumban a közokt. miniszteri tárcát báró *Eötvös József* töltötte be. Sajnos, minisztersége csak hat hónapig tartott s ily rövid idő alatt terveit nem valósíthatta meg. Mindenekelőtt a meglevő állapotokról akart tájékozódni. Ezért felszólította a papságot, hogy az iskolákra és a tanítókra vonatkozó adatokat írják össze. A bekívánt adatok szolgáltak volna alapul népoktatási törvényjavaslatához. Mivel az adatok nem érkeztek be idejére, nélkülök készítette el törvénytervezetét, melynek országgyűlési tárgyalására azonban már nem került a sor.

A törvényes rendezésen kívül a jó népoktatás másik feltételét a jó *tanítóképzésben* látta. Elrendelte tanítóképzőintézetek felállítását. Megfelelő tanárokkal való ellátásuk céljából 15 ifjút Poroszországba küldött az akkor már virágzó porosz tanítóképzés tanulmányozására. Hogy pedig a közoktatásügyi kérdések iránt érdeklődést keltsen s a tanítóságot a nevelésügyi intézmények haladásáról tájékoztassa, 1849 jan. elején alkalmas *hetilapot* akart indítani. Minisztersége alatt tartották az ország összes fokozatú iskoláinak oktatói az *első egyetemes közgyűlést* (kongresszust), melyen megvitaták az oktatásügy akkor égető kérdéseit. A közgyűlés tanácskozásai négy szakosztályban folytak, ezek: 1. kisdedővási és elemi szakosztály, beleértve mindkettőnek képzőit is, 2. reál- és ipartanodai szakosztály, 3. középtanodai és 4. felsőtanodai szakosztály. Minden szakosztály több alosztályra oszlott, így az első a következőkre: a) kisdedővási, b) népiskolai, c) nőnevelési, d) képezdei és e) jótekonny intézeti alosztályokra. A közgyűlés az iskolák államosítása mellett foglalt állást. Szakosztályai pedig számos határozatot hoztak. Az elemi szakosztály határozataiból a korszak törekvéseire jellemzők a következők: a népisk. tanító tekintessék államhivatalnoknak; a vallástant az illető felekezet lelkésze tanítsa; egy tanító által tanítható gyer-



mekek száma 60; fiúk és leányok elkülönítve tanítandók; az iskolabajjárásra a gyermekeket törvény kényszerítse; hivatalában elaggott vagy szolgálatra képtelen tanító nyugdíjat kapjon stb. Mindezek azonban csak papíron maradtak. Eötvöst Horváth Mihály csanádi püspök követte a kultuszminiszeri székben, aki a tervezgetésig sem juthatott, mert közben kitört a szabadságharc, s a köznevelés terén is vége lett az alkotó munkának.

Irodalom. Dr. Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története. 380—391. — Dr. Kornis Gyula: Népoktatásügyünk a reformkorszakban. Tanítók Szövetsége. XII. évf. (1927.) 15—18. szám. — Kornis Gyula: A magyar művelődés eszményei. 1777—1848. Bpest, 1927. Egyet. Nyomda. I. köt. 141—309. — Imre Sándor: Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről. 1903. — Imre Sándor: A magyar nevelés körvonalai. Bpest, 1920. Stark F. kiadása, 22—53. Ebben: Széchenyi és a magyar nevelés jövője (1913), Bárány Eötvös József művelődési politikája (1913), Wesselényi „Szózat”-a és a köznevelés (1907). — Dr. Lajos Mária: Széchenyi és a nevelés. Magyar Tanítóképző. XXXVIII. évf. (1925.) 71—73. l. — Fekete József és Váradi József: Széchenyi vallo-másai és tanításai. Bpest. A „Studium” kiad. — Régi írások. 1848-ban tartott egyetemes tanügyi kongresszus jegyzőkönyve és naplója. Bpest, 1913. A Nemzeti Iskola kiad.

d) Közoktatásügyünk a XIX. század második felében.<sup>30</sup> A szabadságharc gyászos vége egyelőre a közoktatásügy terén is végét jelentette az önálló szervezkedésnek. Megkezdődött az abszolutizmus iskolaügye. Bárány Geringer Károly császári biztos 1849 okt. 9-én kiadta a gróf Thun Leo osztrák közokt. miniszter által készített szervezeti szabályzatot (Organisations Entwurf), mellyel hazánk népoktatásügyét osztrák mintára szervezte. A szabályzat rendelkezései minden felekezetre kötelezők voltak. Kétségtelen, hogy tisztán pedagógiai szempontból a szabályzat több üdvös rendelkezést tartalmazott. Kimondotta a tanítási

<sup>30</sup> Történeti emlékeztető. A szabadságharc leveretése után hazánk alkotmányát az uralkodó felfüggesztette. Megkezdődött az abszolutizmus (1849—1867), melynek folyamán Ausztriát több csapás érte; nem tudta az oroszokat segíteni a krími háborúban, III. Napoleonnal szemben elvesztette Lombardiát. Mindez az uralkodót engedékenységre bírta: októberi diploma (1860), februári alkotmány (1861). Következtek Deák Ferenc feliratai, majd 1865-ben *husvétii cikke*. Az ebben az évben összehívott országgyűlés már a kiegyezésről tárgyalt, melyre a döntő lökést megadta az 1866-iki osztrák-porosz háború. A kiegyezésről szóló javaslatot az uralkodó 1867 február 17-én elfogadta. Tisztázódott Magyarországnak a monarchiában való közjogi helyzete és 1867 június 8-án a király kinevezte a független felelős minisztériumot.



*kötelezettséget* s a gyermekek iskoláztatásának szorgalmazására a csendőrséget és a szolgabírákat felelősség terhe alatt kötelezte. Kötelezővé tette a népiskolában a *rajztanítást*. Hangsúlyozta a *megértésen alapuló tanulást* s a beszédkésztség kiművelését, ellenben az értelmetlen könyvtanulást kárhóztatta. Lehetővé tette, hogy a különböző felekezetű gyermekek egymás iskoláiba akadálytalanul járhassanak. A szabályzatnak ezen pedagógiai értékeit teljesen lerontotta a szabályzatnak két lényeges hibája, nevezetesen, hogy a nemzetet elnémetesíteni s a nem-magyar nyelvű nemzetiségeket erősíteni törekedett. Az abszolutisztikus uralom a német nyelvet nemcsak a felsőbb iskolák tanítási nyelvéné tette, de reáerőszakolta a népiskolákra is. Egyes iskolatanácsosok, mint dr. *Haas*, fenn hirdették, hogy megmutatják, hogy még az alföldi csikós is németül fogja tanulni az ábécét.

Mindez természetesen nem maradt ellenhatás nélkül. Nem lehet mondani azonban, hogy az abszolutizmus korának semmi jó hatása sem volt. Nyomása alatt a különböző vallásfelekezetek nagyobb buzgalmat fejtettek ki az iskolázás terén. Maga az abszolutisztikus kormány is 1858-ig kétezernél több iskolát állított. Fejlesztette a tanítóképzést. 13 tanítóképzőt szervezett, a képzés idejét pedig két évre emelte. Az így kibővített tanítóképzőbe tanulókat csak algimnáziumi vagy alreáliskolai végzettség alapján vettek fel. A tanítójelöltek aztán háromféle képesítő vizsgálatot tehetek: főelemít, alelemít és altanítóit. Tanítóképzők voltak: Esztergomban, Győrött, Kalocsán, Kassán, Nagyváradon, Pécsen, Pesten, Szegeden, Csíksomlyón, Egerben stb.

1860 után az abszolutisztikus kormány nyomása engedett. Bármily öröndetes volt ez nemzeti szempontból, az iskolázás terén hanyatlást jelentett. Többé nem hajtották végre oly szigorúan a tanítási kötelezettséget. 1863-ban már 100.000-rel kevesebb gyermek látogatta az iskolákat. Kezdték elbocsátani a tanítókat, vagy lealkudtak a fizetésükből. A nemzeti megújulás kezdetén tehát, sajnos, iskolaügyünk hanyatlani kezdett. Szerencsére e hanyatlást megállította a kiegyezés, amely ismét báró *Eötvös Józsefet* állította a közoktatásügyi minisztérium élére.

Második minisztersége alatt Eötvös most már mindazt meg-



valósíthatta, amit 1848-ban csak tervezett. Mindenekelőtt alkalmas embereket gyűjtött maga köré. Államtitkárává *Tanárky* Gedeont tette; a kultuszminisztériumba hívta *Gönczy* Pált, *Szász* Károlyt, a későbbi püspököt, *Molnár* Aladárt. Mint 1848-ban, most is fel akarta ébresztetni a társadalom szélesb rétegeiben a népnevelés iránti érdeklődést. Ebből a célból *népnevelési egyleteket* létesített. 1870-ig huszonöt egyesület létesült s működésük eredményeként a sajtó és a nyilvánosság egyre többet foglalkozott népnevelési kérdésekkel. A tanítószázped. tájékoztatására, szakműveltségének emelésére 1868 febr. 6-án megindította a *Néptanítók Lapját*, mely eleinte hét nyelven jelent meg, hogy a nem-magyar nyelvűek tanítói is anyanyelvükön olvashassák. Hasonlóképpen a tanítók szaktudását kívánták gyarapítani azok a *póttanfolyamok*, melyeket a nyári szünidők alatt államköltségen több helyen szervezett. A népoktatást akarta hathatósabbá tenni azzal is, hogy a népiskolák számára *tan- és vezérkönyveket* íratott egy bizottsággal, mely *Gönczy* Pál elnöklete alatt kezdte meg működését.

Mindezek azonban csak kiegészítésül szolgáltak Eötvös nagy művéhez, a *népoktatási alaptörvény* megalkotásához, mely új korszak kezdetét jelenti népoktatásunk fejlődésében. 1868 jún. 23-án került a törvényjavaslat a képviselőház elé. A közoktatási bizottság több pontját módosította. Kihagyta a kisdied-óvról szóló részt s változtatott a felekezetek jogkörén. A képviselőházi tárgyaláskor a protestánsok tettek több kifogást, a főrendiházban meg a katolikus főpapság szólt a községi iskolák ellen. Végre több módosítással mint az 1868. évi XXXVIII. t.-c. dec. 5-én szentesítettett. Ezzel népiskoláink egységes és törvényes szervezetet kaptak. Megszületett a minden feltételnek megfelelő magyar népoktatás. Ez a t.-c. ugyanis szabályozta a népiskolával kapcsolatos összes kérdéseket. Kimondotta az általános tanítási kötelezettséget s megjelölte a módokat (pénzbüntetés, gyámkirendelés), melyek a tanítási kötelezettség megvalósítására alkalmasak. Megjelölte az iskolafenntartókat, a népiskola tagozatait és tantárgyait. Megszabta a tanítók jogait és kötelezségeit. Törvényes alapot adott a tanítóképzésnek s gondoskodott a felügyeletről. A törvény részletes ismertetése a szervezettan feladata.

Meglévén a törvény, Eötvös hozzálátott a tanítóképzés és



a tanfelügyelet szervezéséhez. Megindította az olvasástudatlanok csökkentésére irányuló mozgalmat. Minisztersége alatt kezdődött a tanítószág testületi élete, 1870-ben tartották meg ugyanis az első egyetemes tanítógyűlést. Elmondhatjuk, hogy Eötvös minisztersége alatt a népoktatásügy szervezése az egész vonalon megindult s nincs olyan részlete, mely elkerülte figyelmét. Az utána következő miniszterek feladata volt, hogy az általa megvetett alapokon továbbépítsenek.

Irodalom. *Magyar Népoktatás*. A vallás- és közokt. minisztérium kiadása, 1928, 143—167. l.

## **2. §. A tanítóképzés történeti alakulása külföldön és hazánkban.**

A gyermekek első tanítói a szülők voltak. Amint azonban a műveltség anyaga gyarapodott, kénytelenek voltak e feladatot másokra bízni. Az ókori népeknél tanító bárki lehetett, aki olvasni, írni és számolni tudott. A római birodalomban az elemi ismeretek tanítását görög rabszolgák végezték. Ők kísérték a gyermeket az iskolába s az ő nevők (pedagógus) lett a tanítók neve. Eleinte arra a rabszolgára bízta a gyermekek nevelését, akit más munkára már használni nem tudtak. Mikor a görög rabszolga gyümölcsszedéskor a fáról leesett és lábát törte, ura ezt mondta: „Most pedagógus lett belőled.”<sup>40</sup> Később a tanító kiválasztását már nem a véletlenre bízta, hanem azt a rabszolgát tették meg nevelővé, akit értelmi képességei és megbízhatósága folytán erre alkalmasnak tartottak. Megtörtént, hogy az ilyen rabszolgákat uraik, hálájuk jeléül, felszabadították. A felszabadított rabszolgák iskolákat nyitottak s közülök nem egy (Ennius, Livius Andronicus) hírnévre emelkedett. Az ilyen híres tanítóktól tanítványaik eltanulták a tanítás mesterségét s így kialakult a tanítói hivatás.

A tanító tehát az ókorban külön előkészítésben nem részesült. Így volt ez a középkorban, sőt az újkor első századaiban is. A rabszolgákat a tanítóskodás terén a középkorban a szerzetes papság váltotta fel. A felfogás az volt, hogy aki szerzetes, az egyúttal tanító is. Csupán e kor vége felé, a városi iskolákban történik, hogy a szerzetesek helyét világiak (diákok, városi irnokok, jegyzők) foglalták el. Ez nem történt minden küzdelem

<sup>40</sup> Willmann: Didaktika, I. 163.



nélkül, mert a középkorban a tanítói hivatáshoz jogot az egyház formált.

Lényegében ilyen a helyzet a reformáció és az ellenreformáció századaiban is azzal a különbséggel, hogy a reformáció a világi papságot is belevonta a tanítóskodásba. Luther elvként kimondotta, hogy a papnak előzőleg tanítással kell foglalkoznia. Ezt az elvet a protestáns országokban mindenütt elfogadták. A *Württembergi Iskolarend* (1559) ugyan kimondotta, hogy az iskolamesterek hozzáértésüket vizsgálaton tartoznak igazolni, de azért a XVI. és XVII. században továbbra is a lelkészek tanítóskodtak az erre való külön készültség nélkül. Sőt még ott sem gondoltak a tanítók különleges képzésére, ahol a papi és a tanítói állás idők folyamán elkülönült.

Az intézményszerű tanítóképzés a XVII. század végén keletkezett, s Franciaországban *De la Salle*, Németországban *Francke* nevéhez fűződik. De la Salle a ker. iskolatestvérek társulatát alapította s két helyen is olyan intézetet szervezett, ahol a rend kereteibe tartozó tanítókat elméleti és gyakorlati kiképzésben részesítették. Francke szerint a tanítói hivatás betöltése a paptól eltérő, különleges előkészítést kíván. Ezért hallei iskoláiban felállította Németországban az első tanítóképzőintézetet (*seminarium praeceptorum*). Ebben a jelöltek (kiket a latin iskola legjobb tanulóiból válogatott össze) külön kiképzést nyertek a szép- és helyesírásból és számolásból, még pedig egészen gyakorlati módon. E gyakorlati képzésnek főcélja egységes módszer kialakítása és elterjesztése volt. A Francke által megadott alapokon fejlődött ki azután a XVIII. és XIX. század folyamán a tanítóképzésnek az a szervezete, amely még napjainkban is megvan. Francke egyik tanítványa, *Hecker* állította fel Berlinben (1748-ban) az első önálló tanítóképzőt, mely aztán a későbbieknek mintául szolgált.

A tanítói munkakör betöltése a XVIII. század végéig hazánkban is sajátos előkészítés nélkül történt. Tanítóképzésről nálunk először a *Ratio Educationis* gondoskodott, oly módon, hogy színhelyéül az elsőrendű népiskolát vagy normális iskolát jelölte meg. Eszerint azoknak, akik tanítói pályára készültek, a nagyobb városi népiskolákban tanított tárgyakon kívül szépírást, rajzot, mértant, természettant és zenét (orgonajátékot) kellett tanulniok. Emellett gyakorlás által a tanítási módszert



kellett elsajátítaniok, kiképzésük tehát egyaránt volt elméleti és gyakorlati is. A kiképzés végén képességüket szigorú vizsgálaton kellett igazolniok. Az első ilyen, a tanítóképzés céljait szolgáló normális iskola a pozsonyi volt. A Ratio Educationis-hoz hasonlóan szervezte a tanítóképzést a II. Ratio. Említést érdemel, hogy a jelöltek által tanulandó tárgyak közé felvette a hazai történelmet is.

Tanítóképzésünk tehát eleinte az elemi iskolával volt kapcsolatban. A XIX. század negyedik évtizedében a protestánsok középiskolákkal kapcsolatosan (Debrecen, Nagykőrös) szerveztek tanítóképzőket. A helytartótanács pedig felállította az önálló tanítóképzőket. Ezeket akarta *Eötvös* továbbfejleszteni, de a szabadságharc ebben megakadályozta. A szabadságharcot követő önkényuralom az államhatalom által fenntartott tanítóképzők számát 13-ra, a képzés idejét pedig két évre emelte. Az ilyen kétévfolyamú képzőbe algimnázium vagy alreáliskola elvégzése után vették fel a jelölteket. Az önkényuralom életbe léptette a képesítő vizsgálatot, melyből háromfélét: főelemi, alelemi és altanítói lehetett tenni. Az államhatalom példáját a tanítóképzés szervezése terén a hitfelekezetek is követték s egymással versengve állítottak fel tanítóképzőket az ország különböző városaiban.

Az abszolutizmus elmúltával végre törvényes alapot nyert tanítóképzésünk. *Eötvös* sietett azt a népoktatással együtt megoldani s azért az 1868. évi XXXVIII. t.-c. kereteibe a tanítóképzést is felvette. E törvény 20 tanító- és több tanítónőképzőnek felállítását rendelte. A képzés idejét három évben állapította meg s rendelkezései szerint a jelöltek egy évi gyakorlat után tehették le a képesítő vizsgálatot. Külön fejezetben gondoskodik a tanítónőképzésről is.

A népoktatási törvény alapján nyomban meg is indult a tanítóképzők szervezése. Az 1869/70. iskolai évben Budán, Csurgón, Losoncon és Sáropatakon létesült áll. tanítóképző. Ugyancsak 1869-ben Budán állította fel a közokt. kormány (*Zirzen Janka* vezetése alatt) az első áll. tanítónőképző-intézetet. A törvény alapján szervezett tanítóképzők 1869-ben megkapták első tantervüket. A népoktatási törvény megalkotásakor a különböző hitfelekezetek 40 tanító- és tanítónőképző-intézettel rendelkeztek. Az államiak példájára az évek során ezek is 3



évfolyamúakká alakultak át. A fejlődésnek indult tanítóképzés 1877-ben kapta a második tantervet, amely a pedagógiai tárgyakat szélesebb terjedelemben vette fel a tanítás tárgyai közé. Az erőteljes fejlődés folytán a keretek hamarosan szűknek bizonyultak. 1881-ben a gyakorlati év eltörlésével a képzés idejét négy évfolyamra kellett emelni. E megoldást az tette szükségessé, hogy közben Herbart követői (Stoy Jenaban, Ziller Lipcsében s különösen Rein Jenaban) a gyakorlati kiképzésnek az elméleti képzéssel párhuzamos rendjét teremtték meg, amelyet tanítóképzőink átvehettek s tanulmányi rendjükbe szervesen beilleszthettek. 1902-ben és 1911-ben új tantervek jelentek meg, a haladó idők újabb és újabb tárgyak felvételét tették szükségessé, ami a tanulók túlterhelését okozta. E bajon segített, a közokt. kormány 1923-ban a tanítóképzés idejét öt évre emelte. A tanítóképzés jelen szervezetével az iskolaszervezetten foglalkozik.

Irodalom. *Sebestyén Gyula*: Elemi isk. tanító- és tanítónőképzésünk fejlődése. Bpest, 1896. — *Kiss József*: A magyar tanítóképzés statisztikai adatai. Magyar Tanítóképző. 1929.

### 3. §. A középiskola történeti kifejlődése hazánkban.

A mai középiskola alapjai az ókor grammatikai és retorikai iskoláiban találhatók. A középkor ez iskolák tanítási anyagát a kolostori és székesegyházi iskolákban ápolta tovább. Ezek is ősei a mai középiskolának, de a mai gimnázium tulajdonképpen a középkori városi iskolából fejlődött ki. Azt a városi iskolát, amelyben latin nyelvet tanítottak, *latin iskolának* hívták. Sőt tudjuk, hogy szokás volt a középkor végén *gimnáziumnak* nevezni az olyan városi iskolát, amelyben a latin nyelvet rendszeresen és nagyobb terjedelemben tanították. Így volt ez hazánkban is. Nálunk is a mai középiskola előhírnökei az ilyen városi iskolák voltak.

A középiskola így módon megindult fejlődésének nagy lökést a renaissance és a reformáció adott. A mai gimnázium célját és tanulmányi kereteit ezektől a nagy szellemi áramlatoktól kapta. A mai gimnázium körvonalai először *Sturm* strassburgi gimnáziumában láthatók. E gimnáziumnak már nem a papképzés a célja, mint a kolostori és székesegyházi iskolának, hanem a felsőbb tanulmányokra való előkészítés. Külföldi mintára a XVI. és XVII. században hazánkban is kialakul a gim-



názium, mely protestánsoknál és katolikusoknál egyaránt alsó és felső tagozatra oszlik. Az alsó tagozat 5-8 (esetleg 9 v. 10) osztály, s anyaga főképp a latin nyelv és irodalom, retorika, logika, némi görög nyelv, mennyiségtan, földrajz és a protestánsoknál történelem. A felső tagozat bölcséleti és teológiai karra oszlik, az előbbi 3, utóbbi 4 vagy még több évfolyammal. Ilyenek a protestánsok kollégiumai pl. a debreceni, sárospataki és ilyenek a teljes jezsuita kollégiumok is. Lényeges vonásuk tehát, hogy bennök a közép- és főiskolai oktatás még nem különült el. Hazánkban a jezsuitákat *Oláh* Miklós telepítette be, s a XVIII. században a rendnek már 41 gimnáziuma volt. A protestáns felekezetek és a jezsuiták mellé a XVIII. század elején a kegyes tanítórendiek sorakoztak s hamar népszerűsége emelkedtek, mert jobban alkalmazkodtak a hazai viszonyokhoz s haladtak a korrallal. Így nagyobb terjedelemben tanították a reális tárgyakat és a számtant.

Az ilyen módon kialakult gimnáziumokban sok minden nem volt szabályozva. Sokszor nagy volt a tanulók korkülönbsége, mert nem volt meghatározva az iskolázás kora. Szabályozatlan volt a feljebbhaladás; a tanulók néha évekig éltek egy osztályban. A gimnáziumoknak minden részletre kiterjedő szabályozása csak akkor kezdődött, amikor az iskoláztatás ezen részéről is az állam kezdett gondoskodni. A középfokú oktatás állami rendezését siettette a jezsuita rend feloszlása. Középiskoláink nagy része e rend kezében volt, feloszlásával tehát e téren oly hiányok állottak elő, melyeket csak az államhatalom tudott megszüntetni.

Középiskoláink állami rendezése Mária Terézia uralkodása alatt történt. A Ratio Educationis ugyanis a középfokú oktatást is szabályozta. A középiskolát grammatikai iskolákra, gimnáziumokra és főgimnáziumokra (archigimnáziumok) osztotta. Előírásai szerint a grammatikai iskolának három osztálya és három tanítója van. A tanítás főtárgya a latin nyelv és a vallás-tan, a többi tárgyak két csoportra oszlanak ú. m. a szükséges és a hasznos tárgyak csoportjára. Előbbiek: 1. szép- és helyesírás, 2. számtan, 3. természetrajz. Utóbbiak: 1. magyar történelem, 2. hazai földrajz. Egyes tanulók e tárgyakon kívül tanulhatnak még görög nyelvet és mértant. A gimnáziumok és főgimnáziumok közt nincs lényeges különbség. Aki a grammatikai iskolát el-



végezte, bennök folytatja tanulmányait. A gimnáziumnak két osztálya van, s célja a latin nyelvi tanulmányok kimélyítése, ami írók olvasása, fogalmazás, továbbá a gondolkodástan tanítása által történék. Itt is vannak másodrendű vagy hasznos tárgyak, minők a görög nyelv, a kísérleti természettan, az újság-olvasás és költészettan. A Ratio részletesen szabályozta a szorgalmi időt, a tankönyveket, a felügyeletet, a fegyelmezést, a tanárképzést, szóval a középfokú oktatás minden kérdését. A Ratio Educationis rendelkezései azonban csak papíron maradtak. Ezért 1806-ban a második Ratioval újból szabályozni kellett a középoktatást is. A II. Ratio a grammatikai iskolát 4 évre emelte és a gimnáziummal összekapcsolta s így a középiskolát 6 osztályúvá tette. A tantárgyakból elhagyta a természetrajzot és a rendkívüli tárgyakat. A fegyelemben szigorúbb. A gimnázium következő rendezése 1849-ben az önkényuralom által kiadott *Entwurf* által történt.<sup>41</sup> A gimnáziumok 8 osztályúvá lettek két tagozattal (4 osztályú al- és 4 osztályú főgimnázium). Az algimnázium tanulmányi szempontból befejezett egészet adott, hogy ily módon általános képzést nyújthasson azoknak, akik tanulmányaikat nem folytatják. Az osztályrendszer helyébe a szakrendszer lépett. Meghonosította az *Entwurf* az érettségi vizsgálatot. Legnagyobb újítása azonban az volt, hogy a klasszikus tanulmányok mellé felvette a reáliákat is és ezzel meg-honosította hazánkban is a középiskola másik típusát, a reáliskolát. Az első teljes reáliskola Pozsonyban nyílt meg s a kiegyezéskor már mintegy 26 ilyen típusú középiskola működött.

Az önkényuralom sok tekintetben értékes középisk. szervezetét kisebb-nagyobb változtatással a kiegyezés utáni kor is megtartotta. Végül 1883-ban *Trefort* Ágost közokt. miniszter törvénnyel szervezte a magyar középiskolát. Az 1883. évi XXX. c-t. kétféle középiskolát állít fel, ú. m. gimnáziumot és reáliskolát. Mindkettőnek célja a felsőbb tudományos képzésre való előkészítés. Az első e célt főleg klasszikus tanulmányok segítségével, utóbbi a modern nyelvek, mennyiségtan és természet-tudományok tanítása által akarja elérni. Mindkettő 8 osztályú. A törvény megszabja a tantárgyakat, a tankönyvek engedélye-

<sup>41</sup> *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich.*



zésének feltételeit, gondoskodik a vallásoktatásról, megszabja a tanulók életkorát, a felsőbb osztályba lépés módozatait, a vizsgarendet, a heti órák számát, a tanulók létszámát osztályonként 60-ban állapítja meg, a fegyelmi büntetéseket, a tandíjat, a szorgalmi időt, s újból szabályozza az érettségi vizsgálatot. Részletesen szól az igazgatásról és felügyeletről, a tanárképzésről, egyszóval a középiskola szervezetét a legapróbb részletéig egységesen szabályozta. A törvény alapján aztán nagy erővel indult meg középfokú oktatásunk kiépítése. A XX. század kezdetén 200 középiskolánk volt, melyeknek fenntartásában egyaránt részt vettek a hitfelekezetek, a községek és az állam. Sőt a haladó idők újabb törvényes rendezést tettek szükségessé, ami 1924-ben a XI. t.-cikkkel megtörtént. E törvény szerint a fiúközépiskolának három faja van: gimnázium, reálgimnázium és reáliskola. Mindhárom a felsőbb tanulmányokhoz szükséges szellemi munkára akarja képessé tenni a tanulót. A gimnázium e célt a latin- és görögnyelvi és irodalmi, a reálgimnázium latin- és modernnyelvi s irodalmi, a reáliskola pedig modernnyelvi, mennyiségtani és természettud. tanulmányok segítségével törekszik elérni. Egyebekben a törvény részletesen szabályozza a középoktatás egész belső életét és ügyvitelét, úgyhogy mindent megtett közoktatásunk ezen ágának korszerű kifejtése érdekében.

Irodalom. *Dr. Fináczy Ernő*: A magyarországi középiskolák multja és jelene. Bpest, Hornyánszky V. könyvnyomdája, 1896. — Az 1777-iki Ratio Educationis. Fordította, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta *dr. Friml Aladár*. Kiadja a Kath. Középisk. Tanáregyesület. 1913. — 1882-1883. évi törvénycikkek (Magyar Törvénytár). Bpest, Franklin-Társulat, 1896. — A magyar középiskolák igazgatásának kézikönyve. Közrebocsátotta *Pintér Jenő*. Bpest, 1926. 5—10, 26—46.

#### 4. §. Az egyetem történeti kifejlődése külföldön és hazánkban.

Főiskolák már az ókorban voltak. Főiskola volt az athéni egyetem, a Hadrián által alapított Athenaeum és az volt az alexandriai Museum. De a főiskolai oktatásnak az az intézménye, melynek neve egyetem, csak a középkor második felében keletkezett. A legrégebbi egyetemek a XII. század végéről és a XIII. elejéről valók. Keletkezésük különbözőképp történt. Egyesek az egyházi (káptalani, székesegyházi, kolostori) iskolákból fejlődtek ki, mások ilyeneknek és városi iskoláknak egye-



süléséből keletkeztek. Voltak olyan egyetemek is, melyek uralkodók alapítványainak köszönhatték létüket. Ilyen volt a nápolyi egyetem, melyet II. Frigyes alapított.

Az egyetemek keletkezését a XI. és XII. században megindult scholasztikus viták lényegesen elősegítették, mert oda vonzották a tanárokat és a tanulókat. A legrégebb egyetemek egyike a *párisi*. Ez az egyetem arról is nevezetes, hogy itt alakult ki először az egyetemi szervezet. A párisi egyetemnek négy kara volt, egy alsó, a *facultas artium* és három felső, ú. m. *teológiai*, *jogi* és *orvosi*. Az alsó adta meg az általános készletiséget, mely aztán a felső karok valamelyikének látogatására (szaktanulmányokra) jogosított. Az alsó kar tanulói egy-egy nemzetbe (*natioba*) tömörültek. A karokat a dékánok vezették, az egész egyetemet a rektor igazgatta. Az egyetemi szervezet szabályozta az előadásokat, a vizsgálatokat, a tanulók és tanárok jogait és kötelességeit. A párisi egyetem szervezetének mintájára alakult a többi francia egyetem, továbbá Anglia (Oxford, Cambridge) és Németország (Prága, Bécs, Heidelberg stb.) egyetemei.

Az egyetemek második típusát a *bolognai*, harmadik típusát a *salerno*i egyetem szolgáltatta. A bolognai egyetemen a jogtudomány uralkodott. Ezt az egyetemet a tanulók s nem a tanárok kormányozták. A tanulók egyeteme nemcsak meghívta, hanem tanításukban ellenőrizte a tanárokat. Igaz, hogy a tanulók közt számosan voltak 30-40 évesek. Ezenkívül a bolognai egyetemen nem voltak a hallgatók számára bennlakások (kollegiumok), hanem a tanulók bérelt szállásokon laktak. Általában nagyobb szabadságot és több önkormányzati jogot élveztek, mint a párisi mintára alakult egyetemeken.

A salerno i egyetem az orvosi tudományok művelésével tűnt ki. Megkapta oktatási célokra a halálbüntetésre ítélt gonosztevők holttesteit, s azokat szabad volt felboncolnia. Ez az egyetem is eltért szervezetében a fentebb említett két típustól. Tanulmányi rendjét királyi rendeletek szabályozták. Önkormányzata nem volt.

A XIV. és XV. század folyamán Európa minden országában keletkeztek egyik vagy másik típus szerint egyetemek. Hazánk sem maradt el. Királyaink a középkorban három egyetemnek vetették meg alapját. Első volt a *pécsi* egyetem, melyet



Nagy Lajos alapított 1367-ben. A pécsi egyetem Európa legelső egyetemei közé tartozott. A bolognai mintájára a jogtudomány művelése volt a főcélja. Második volt a Zsigmond által alapított *budai* egyetem, melyről keveset tudunk. A Mátyás által alapított *pozsonyi* egyetem volt a legteljesebb egyetemünk. Sajnos, egyetemeink nem voltak maradandó alkotások. Alapítóikat alig élték túl. Még a legtovább állott fenn a pécsi, de 1547-ben ez is megszűnt.

Az újkor első századaiban egyetemünk nem volt, ami azonban nem jelenti a főiskolai oktatás szünetelését. A XVI-XVIII. században a protestánsok és a jezsuiták által alapított kollégiumok helyettesítették az egyetemeket. Ismeretes, hogy ezeknek a felső, akadémiai tagozatán főiskolai oktatás folyt. Nem véletlen, hogy éppen egy ilyen jezsuita kollégiumból fejlődött ki a XVII. század első felében első újkori egyetemünk. A *nagyszombati* egyetem ez, melynek létrejöttét Pázmány Péter százezer frt.-nyi adománya tette lehetővé. Alapítása idején (1635) csak bölcseleti és hittud. fakultása volt, de Pázmány utódai 1667-ben jogtud. karral is ellátták. Teljes egyetemmé azonban csak akkor lett, amikor 1769-ben Mária Terézia orvostud. karral is kibővítette.

Mivel a politikai állapotok, melyek az egyetemnek Nagyszombaton való felállítását tették annak idején kívánatossá, lényegesen megváltoztak, szükségessé vált az egyetemnek központi elhelyezése. Mária Terézia 1777-ben Budára, II. József pedig 1783-ban Pestre helyezte át. Így lett a nagyszombati egyetemből a mai bpesti Pázmány Péter Tudományegyetem. Ugyancsak a Mária Terézia által kiadott Ratio Educationis volt az, amely a közoktatás többi intézményei mellett az egyetemnek is határozott és szilárd szervezetet adott. A Ratio szerint az egyetemen hittudományi, jogi, orvosi és bölcseleti karnak kell lennie. A karokat el kell látni szemináriumokkal, könyvtárakkal, múzeumokkal, csillagvizsgálóval és egyéb tud. felszereléssel. Megjelöli az egyetemi hatóságokat, a tanítandó tudományokat, szól a tanárok kiszemeléséről. Még könyvnyomdát is állít az egyetem mellé. Teljes kiépítését, laboratóriumokkal és klinikákkal való ellátását a bpesti egyetem természetesen csak a kiegyezés után nyerte.

A kiegyezés után bekövetkezett nagy fellendülésben a buda-



pesti egyetem egyedül nem tudta ellátni a főiskolai oktatás összes szükségleteit. Külön főiskola kellett a műszaki tudományok művelésére. Az eleinte szerényebb keretek közt működő József-ipartanoda 1871-ben egyetemmé alakított. Így jött létre a mai *József-műegyetem*, mely a mérnökképzés minden ágának biztosítására európai hírű intézményekkel van ellátva. A budapesti tud. egyetem mellé meg a törvényhozás 1872-ben felállította a *kolozsvári*, jelenleg *szegeci Ferenc József Tudományegyetemet*, 1912-ben pedig a *debreceni Gróf Tisza István* és a *pozsonyi*, jelenleg *pécsi Erzsébet Tudományegyetemet*. Valamennyi egyetemünk teljes egyetem 4-4 karral. A debrecenin református, a pécsin evangélikus hittudományi kar is van. Tudományegyetemeink a nők előtt is nyitva állnak. A bölcsészeti és orvosi karokra s a gyógyszerészi pályára nőket is felvesznek. Főiskolai és egyetemi oktatásunkat újabban kutatóintézetek és külföldi kollégiumok tetőzik be s így minden megtörtént, ami nemzeti művelődésünk színvonalának emeléséhez szükséges.

#### 5. §. A nőnevelés történeti kifejlődése külföldön és hazánkban.

A nők nevelését az ókorban a család végezte. A leány az anyjától tanulta a háztartási teendőket és a kézimunkát. Az anya irányította leánya erkölcsi fejlődését. Az ókori népek közül csak a spártaiak részesítették a leányokat a család körét meghaladó nevelésben. Ez a nevelés céljában és eszközeiben alig különbözött a fiúneveléstől. Sajátos nőnevelésről tehát a spártaiaknál sem beszélhetünk.

A sajátos nőnevelés a középkorban fejlődött ki. E korban a leánynevelésnek két típusát, az *egyházi* és a *világi* jellegű nőnevelést látjuk kifermálódni.

Az egyházi nevelés a kolostorokban történt. Kolostorba ugyan főleg azok mentek, kik apácák kívántak lenni, de akadtak csekélyebb számmal olyan leányok is, akiket csak a tanulás vágya vitt oda. Az apácák nevelése hasonlított a szerzetesek neveléséhez. Tanultak olvasni, néhol írni is, tanulták a latin nyelvtant, az imákat, az énekeket, a hit tételeit, a szentek életét és a Szentírás egyes részeit. Akadtak apácák, akik a trivium tárgyain felül a quadrivium egyik-másik tárgyával is foglalkoztak és széleskörű műveltséget szereztek. Mások a gyógyító



füveket és anyagokat tanulmányozták. Kézimunkatanítás is volt a kolostorokban. Kedvelt kézimunka volt a hímzés, melynek az egyházi ruhák díszítése szempontjából volt jelentősége.

Ilyen egyházi jellegű nevelés a középkorban hazánkban is volt. Az előkelő családok nálunk is szívesen küldték leánygyermeküket kolostorba. Apáca-kolostorokat már első királyaink alapítottak (Veszprém, Margitsziget, Buda, Nagyszombat stb.). Mint a külföld, mi is büszkélkedhetünk nagyműveltségű apácákkal. Ilyen volt *Ráskai* Lea, dömés apáca, a *Margit-legenda* másolója; ilyen volt a klarisszák rendjéhez tartozó *Sövényházi* Márta, kinek a *Katalin-legenda* megőrzését köszönhetjük.

A középkori nevelés másik típusa, a *világi* jellegű leánynevelés a lovagvárakban fejlődött ki. A nemesi leány itt töltötte ifjú éveit hasonló rangú leányok társaságában. Nevelését a várúrnő felügyelete alatt a *nevelőnő* végezte. Legfontosabb dolog volt az úri illem, a finom modor elsajátítása. A lovagkor az úri leánytól elvárta, hogy udvarias és barátságos legyen s rangjához méltón viselkedjék. Meg kellett tanulnia a háztartást és a kézimunka különböző ágait (fonást, szövést, szabást, varrást). Értenie kellett a betegnek ápolásához és ismernie kellett a hatásos gyógyító füveket és szereket.

A várakban történő leánynevelésnek vallásos és tudományos részét az *udvari pap* végezte. Zsoltárok, imádságok, olvasás, írás és némi latin nyelv voltak ennek tárgyai. De a lovagregények ismerete is hozzátartozott a női műveltséghez. Nem hiányzott a testi nevelés sem. A nőknek is meg kellett tanulniuk a lovaglást, esetleg a dárdavetést és nyilazást. Vadászatokra jártak, amikor sólymukat magukkal vinni el nem mulasztották. Szokásban voltak a szabadban űzött játékok (labdázás). Hosszú téli estéken pedig előkerült a sakk, melyhez úri leánynak értenie kellett.

A középkor vége felé a városokban a fiúiskolák mellett külön *leányiskolák* keletkeztek. Ezzel a középkori nevelésnek harmadik típusa alakult meg. A városi leányiskolákban a jó módú polgárság leányait nevelték. E nevelés abban különbözött minden középkori leányneveléstől, hogy benne már nemzeti és gyakorlati vonások (anyanyelv, üzleti fogalmazás) is érvényesültek.



Az újkorban a nőnevelés eleinte lassan haladt előbbre. A *reformáció* ebből a szempontból is üdvös hatású volt, mert az iskoláztatást a nemesség és polgárság leányain kívül az alsóbb néposztály leánygyermekére is kiterjesztette. A reformátorok nemcsak fiú-, hanem leányiskolák állítását is szorgalmazták. A reformáció hatása alatt megszorodott a városi leányiskolák száma. Az *ellenreformáció* meg a középkori kolostori leánynevelést fejlesztette tovább. Új apácarendek is keletkeztek, melyek világi neveléssel foglalkoztak s nevelésök körébe bevonták az összes társadalmi osztályok leánygyermekét.

A nőnevelés fejlődésének döntő lökést adott, hogy a renaissancetól kezdve a *pedagógiai írók* is kitérnek műveikben a nőnevelésre. Hirdetni kezdik, hogy a rendszeres iskolázásból a leányokat sem lehet kizárni. *Comenius* követeli, hogy az iskolákat nyissák meg a leányok előtt is. A XVII. században megjelenik az első munka, amely a nőneveléssel foglalkozik s ezzel megkezdődik a nőnevelés kérdéseinek elméleti megalapozása. A munka írója *Fénelon Ferenc* cambrai-i érsek (1651-1715), munkájának címe *A leányok neveléséről* (1687). Fénelon az első író, ki a leánygyermek lelki tulajdonságaiból és a nők jövőendő hivatásából vezeti le a leánynevelés célját és eszközeit. Felfogása szerint a nők hibái abból erednek, hogy a nőket tudatlanságban hagyták. Ebből származik az unalom, a komoly dolgokkal való foglalkozás képtelensége, a csapongó képzelet, a jelentéktelen dolgokra irányuló kíváncsiság, a felületesség s a regényes hajlam. Kellően ki kell művelni a női lelket, hogy ezektől a hibáktól megszabadítsuk. Nevelésének azonban nem szabad mindenre kiterjednie; inkább kevesebbet tudjon, de ez a tudása a megértésen alapuljon. Tudjon háztartást vezetni s legyen vallásos. Tanuljon olvasni, hibátlanul írni, ismerje a számtanból a négy alapműveletet és a nyelvtant. Ezenkívül ajánlja Fénelon a nemzeti irodalom tanulását. Maga a tanítás ne legyen leckeszerű, hanem alkalmasszerűen azzal foglalkoztassuk a leánygyermeket, ami iránt érdeklődik.

Fénelon után a XVIII. század elmékedői (pl. Rousseau) mind többet foglalkoztak a nőnevelés kérdéseivel is. Többet ért azonban, hogy Franciaországban egyesek Fénelon eszméinek gyakorlati megvalósítása céljából leánynevelő-intézeteket alapítottak. Ez történt Németországban is. Tudjuk, hogy



*Francke* a polgári sorból származó leányok számára elemi iskolát állított, a magasabb körök leánygyermekéi részére meg internátussal egybekapcsolt nevelőintézetet létesített. A XVIII. század folyamán ezt a példát Németország más városaiban is követték.

Mikor a XVIII. század végén az iskoláztatás állami rendezésének ideje elérkezett, az uralkodók által kiadott egyetemes szabályzatok a nőnevelésre is kitértek. Hazánkban először a II. Ratio emlékezett meg a leányiskolákról. Külön iskolákat kíván a köznép és külön-külön iskolákat a polgári osztály és a nemesség leányai számára. A tanítás anyagát is eszerint szabja meg. Nőnevelésünk egyetemes és törvényes rendezése aztán a kiegyezés után, a XIX. század második felében történt meg. Elemi fokon a magyar leányiskola az 1868. évi XXXVIII. t.-c.-ben gyökeredzik. E törvény a fiú- és a leánygyermekek elkülönített oktatását kívánja. Ennek megfelelően létre is jött az önálló, a fiúiskolákkal egyenlő értékű elemi leányiskola.

A leánynevelés középfokú iskolai intézményei se sokáig váratlak magukra. Az 1868. évi XXXVIII. t.-c. elemi leányiskolák mellett polgári leányiskolák szervezését is rendelte. Ezek négy osztályúak voltak s céljuk az volt, hogy a polgári osztály leánygyermekéit vallásos, erkölcsös és nemzeti szellemben neveljék s belőlük művelt háziasszonyokat képezzenek. A középosztály leánygyermekéinek nevelésére 1875-ben állította fel az állam az első felsőbb leányiskolát. A következő évtizedekben nagy számmal létesítettek ilyen iskolákat a hitfelekezetek és a községek is. Ezek az iskolák azonban csak magasabb fokú műveltséget adtak, de nem jogosították arra a nőket, hogy tanulmányaikat főiskolákon folytathassák. Annál inkább megnyíltak a nők előtt a középfokú szakiskolák. A középfokú iskolák négy osztályának elvégzése után mehetek a leányok ovónő- és tanítónőképző-intézetekbe, nőipariskolákba, később kertészeti tanintézetbe és kereskedelmi leányiskolába. E szakiskolák egyike-másika lehetővé tette a nők számára a főiskolai kiképzést (polg. és keresk. isk. tanárképző, gyógypedagógiai tanárképző), de a főiskolák és főképen az egyetem, csak akkor nyitotta meg kapuit a nők előtt, amikor lehetségessé vált, hogy a nők is szerezhessenek érettségi bizonyítványt. Eleinte csak arra kaptak a leányok engedélyt, hogy a fiúközépiskolák-



ban mint magántanulók tegyenek érettségi vizsgálatot, de 1901-től kezdve a kormány egyes felsőbb leányiskolákat leánygimnáziumokká alakított át. 1926-ban pedig a törvényhozás a XXIV. t.-cikkkel gyökeresen megoldotta a leányközépiskolák ügyét. A törvény háromféle középiskola állítását rendelte el, ezek: a leánygimnázium, a leányliceum és a leánykollégium. A két elsőnek az egyetemi és főiskolai tanulmányokra való előkészítés a feladata, utóbbi pedig magasabb műveltséget akar adni a főiskolai tanulmányokra való előkészítés célzata nélkül.

Miután az egyetemre való lépés feltételeit most már a nők is megszerezhetik, megnyitak előttük a tudományegyetemek bölcséleti és orvosi fakultásai és a gyógyszerészeti pálya. Ezzel a nőnevelés nagy lépést tett előre. Olyan pályákat nyitott meg a nők előtt, melyek betöltésére a nők lelki alkata kiválóan alkalmas.

Irodalom. *Fináczy Ernő*: A középkori nevelés története. 300—318. — *U. az*: Az újkori nevelés története. 66—71. — *Békefi Remig*: A népoktatás története Magyarországon 1540-ig. — *Dr. Weszely Ödön*: Fénelon és a nőnevelés. Bpest, 1903.



# TARTALOM.

	Oldal
Előszó ... ..	3
<b>Bevezetés</b>	
A neveléstörténelem feladata és felosztása ... ..	5

## Első fejezet.

### Ókor.

#### I. A görögök nevelése.

1. §. A görög nevelés áttekintése	
a) A görög nevelés korszakai ... ..	7
b) A görög nevelés típusai ... ..	9
2. §. A spártai nevelés ... ..	9
3. §. Az athéni nevelés	
a) A gymnastiké ... ..	12
b) A musiké ... ..	14
4. §. A görög nevelés elmékedői	
a) A szofisták ... ..	16
b) Sokrates ... ..	17
c) Platon ... ..	18
d) Aristoteles ... ..	19

#### II. A rómaiak nevelése.

1. §. A római nevelés korszakai ... ..	22
2. §. A római nevelés rendje a császárság korában ... ..	25
3. §. A római nevelés elmékedői. Cicero, Quintilianus ... ..	27

## Második fejezet.

### Középkor.

#### I. A középkori iskolázás külföldön.

1. §. A keresztyén világfelfogás pedagógiai jelentősége ... ..	31
2. §. Krisztus mint nevelő és tanító ... ..	32
3. §. A középkori iskolázás tanítási anyaga ... ..	33



	Oldal
4. §. A középkori iskolázás intézményei ... ..	35
5. §. A kolostori iskolák	
a) Elterjedésük ... ..	37
b) Elhelyezésük és szervezetük ... ..	37
c) A tanítás anyaga ... ..	37
d) A tankönyvek ... ..	38
e) A tanítók ... ..	39
f) A tanítás módja ... ..	39
g) A fegyelmezés ... ..	39
6. §. A lovagi nevelés ... ..	40
7. §. A városi iskolák ... ..	41
8. §. A scholasztika és az egyetemek ... ..	43

## II. A középkori iskolázás hazánkban.

1. §. Elemifokú oktatásunk a középkorban	
a) A falusi iskolák ... ..	46
b) A városi iskolák ... ..	47
2. §. Középfokú iskoláink a középkorban ... ..	49
3. §. Középkori nőnevelésünk ... ..	50
4. §. Egyetemeink a középkorban	
a) A pécsi egyetem ... ..	51
b) Az óbudai egyetem ... ..	51
c) Külföldi iskolázás ... ..	51

## Harmadik fejezet.

### Újkor.

#### I. A renaissance iskolaügye.

1. §. A renaissance fogalma, hatása a nevelésre ... ..	53
2. §. Renaissancekori nevelők	
a) Guarino da Verona, Vittorino da Feltre ... ..	55
b) Maffeo Vegio ... ..	55
c) Vives Lajos ... ..	56
d) Agricola, Erasmus ... ..	56
e) Montaigne Mihály ... ..	58
3. §. A renaissance hazánkban ... ..	60

#### II. A reformáció iskolaügye.

1. §. A reformáció hatása a nevelésre ... ..	63
2. §. Luther mint pedagógus ... ..	64
3. §. A reformáció hatása a népoktatás alakulására ... ..	66
4. §. A reformáció középiskolái	
a) Sturm gimnáziuma ... ..	67
b) Trozendorf gimnáziuma ... ..	69



### III. Az ellenreformáció iskolaügye.

1. §. Elemifokú iskolázás ... ..	71
2. §. Közép- és felsőfokú iskolázás: a jezsuiták tevékenysége a nevelés terén ... ..	73

### IV. A reformáció és ellenreformáció iskolaügye hazánkban.

1. §. A protestánsok elemifokú iskolázása	
a) A tanító ... ..	78
b) Az iskola ... ..	79
c) Tantárgyak és tankönyvek ... ..	79
d) A módszer ... ..	80
2. §. A katolikusok elemifokú iskolázása ... ..	80
3. §. Protestáns közép- és felsőfokú oktatás	
a) A debreceni kollégium története, szervezete és belső élete	81
b) Maróthi György ... ..	85
4. §. Katolikusok közép- és felsőfokú oktatása ... ..	87

### V. A pedagógiai realizmus.

1. §. A pedagógiai realizmus fogalma ... ..	90
2. §. A pedagógiai realizmus filozófiai megalapozói ... ..	90
3. §. Comenius élete és munkássága	
a) Comenius élete ... ..	92
b) Comenius nyelvtanítási munkái ... ..	93
c) A Didactica Magna ... ..	95
d) Comenius Sárospatakon ... ..	99
4. §. Apáczai Csere János ... ..	103

### VI. A pedagógiai naturalizmus.

1. §. A ped. naturalizmus fogalma és képviselői. ... ..	107
2. §. Locke János	
a) Élete ... ..	107
b) Pedagógiája ... ..	108
3. §. Rousseau	
a) Élete ... ..	111
b) Pedagógiája ... ..	112
4. §. A filantropisták	
a) Basedow élete ... ..	123
b) A Philanthropinumban folyó nevelés ... ..	124
c) A filantropisták hatása ... ..	126

### VII. A XVIII. és XIX. század iskolaszervezői.

1. §. A pietizmus, Francke	
a) Francke élete ... ..	128



	Oldal
b) A hallei iskolákban folyó nevelés ... ..	129
c) A hallei iskolák továbbfejlődése ... ..	130
d) A pietizmus hatása hazai iskolázásunkra ... ..	131
2. §. Pestalozzi Henrik János	
a) Pestalozzi élete, írói és iskolaszervezői tevékenysége ...	132
b) Pestalozzi pedagógiája ... ..	136
3. §. A kisdnevelés gondolata	
a) Fröbel élete és munkássága ... ..	142
b) A kisdnevelés hazánkban ... ..	144

## Negyedik fejezet.

### Legújabb kor.

1. §. Herbart pedagógiai rendszere	
a) Herbart élete ... ..	149
b) Herbart írói tevékenysége ... ..	149
c) Herbart pszichológiája ... ..	150
d) Herbart erkölcstana ... ..	151
e) Herbart ped. rendszere ... ..	151
2. §. Herbart követői	
a) Herbart hatása és tanítványai ... ..	154
b) Ziller élete és tevékenysége ... ..	154
c) Rein Vilmos ... ..	157
3. §. A neveléstudomány mai irányai	
a) A morálpedagógia ... ..	160
b) A személyiség pedagógiája ... ..	162
c) A szociális pedagógia ... ..	163
d) Állampolgári nevelés, nemzetnevelés ... ..	165
e) A pedagógiai neonaturalizmus ... ..	167
f) A kísérleti pedagógia ... ..	169
g) A gyermektanulmány ... ..	171

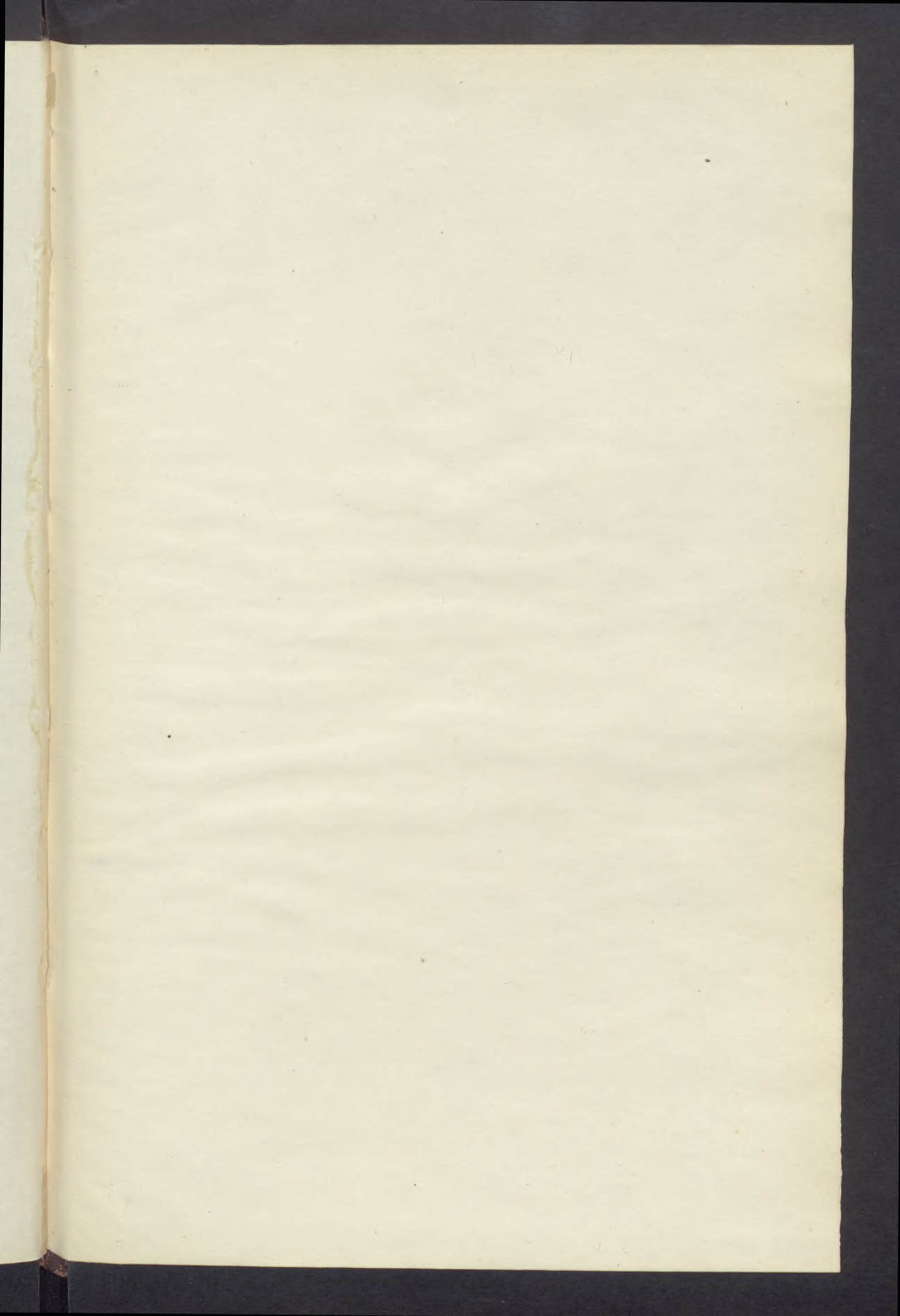
## Ötödik fejezet.

### Az oktatási intézmények összefoglaló története.

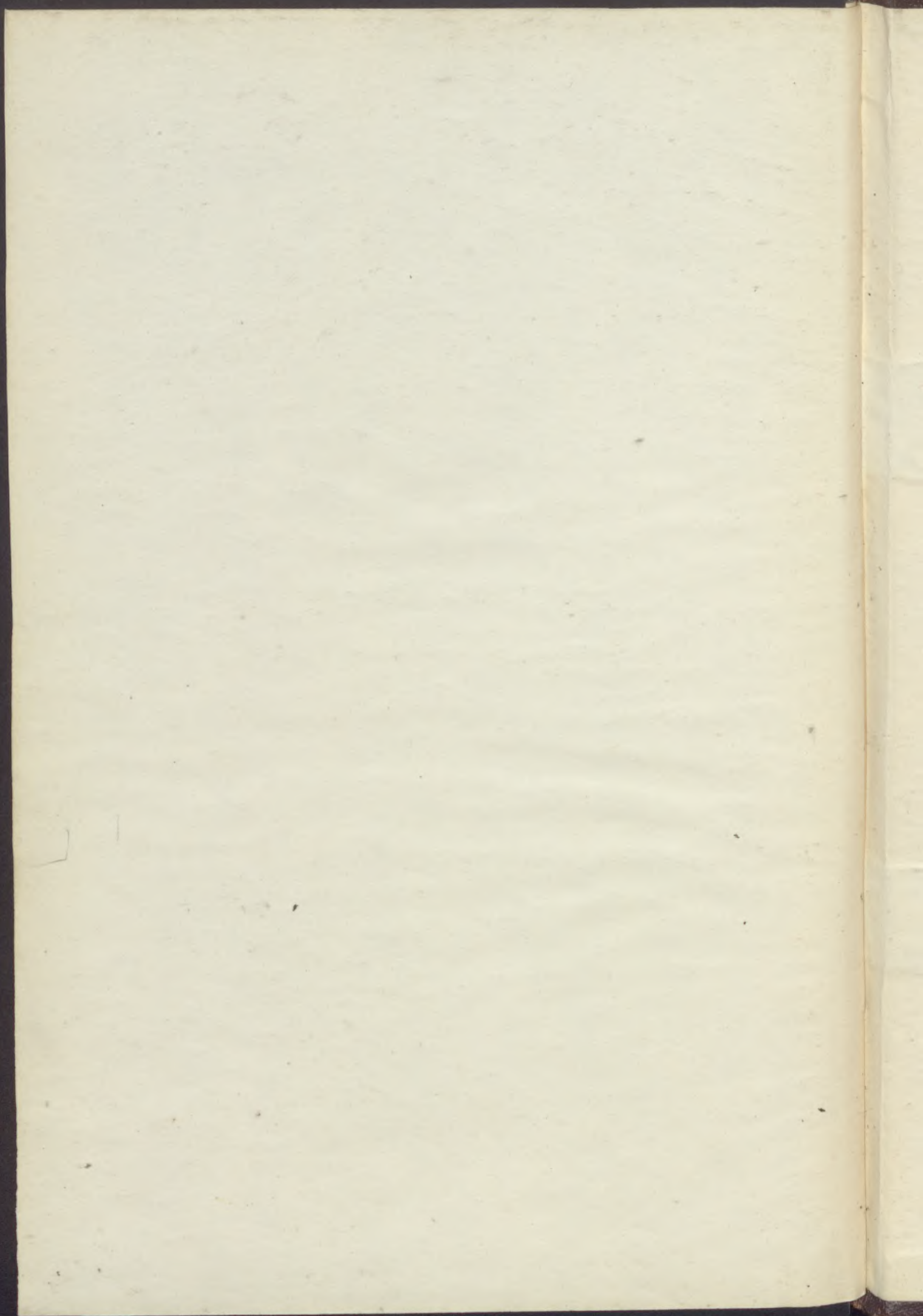
1. §. A népiskola történeti kifejlődése külföldön és hazánkban	
a) A népiskola története a Ratio Educationisig ... ..	176
b) A Ratio Educationis ... ..	179
c) Hazánk közoktatásügye a XIX. század első felében ... ..	182
d) Közoktatásügyünk a XIX. század második felében ... ..	188
2. §. A tanítóképzés tört. alakulása külföldön és hazánkban ... ..	191
3. §. A középiskola történeti kifejlődése hazánkban ... ..	194
4. §. Az egyetem tört. kifejlődése külföldön és hazánkban ... ..	197
5. §. A nőnevelés tört. kifejlődése külföldön és hazánkban ... ..	200













1941 OKT. - 7.



