

Szabolcs Éva

A magyar iskola gyermekszemlélete a XVIII–XX. században: tallózás a forrásokban

Az iskoláztatás történelmi múltjáról szóló források nem csak arról adnak képet, hogyan képelték el egy adott időszakban a tanítást, a tananyagot, hanem arról is tartalmaznak információt – esetleg rejtetten –, hogy mit jelentett egy-egy időszak felnőtt generációjá számára a gyermek, az ifjú.

Az olyan dokumentumok, mint a Ratio Educationis vagy a XIX. századtól megszülető közoktatási törvények, tantervek, ha közvetett módon is, de tájékoztatnak egy időszak gyermekszemléletéről, arról, hogy hol helyezkedett el a gyermek a korabeli felnőttek értékrendjében, mennyire volt fontos a felnőtteknek, milyenek látták a felnőtt-gyermek kapcsolatot, milyen gyermeki tulajdonságokat tartottak érdemesnek fejleszteni, milyen szempontokat helyeztek előtérbe a gyermek nevelése kapcsán. Ha megpróbálunk néhány dokumentumba úgy belepillantani, hogy ilyen és ehhez hasonló kérdéseinkre szeretnénk választ kapni, akkor a források további fontos rétegeit fejthetjük fel. Erre teszke kísérletet ebben az írásban, iskoláztatásunk múltjának forrásaiban tallózva.

A XVII. századtól megszülető pedagógiai írások, kézikönyvek, tantervek, módszertani segédletek nagyon sok olyan információt tartalmaznak a gyermekről, melyek a történelmi kortól függetlennek látszanak. Olyan időtálló, örök normákról tesznek említést, amelyek hosszú évszázadokon át szinte teljesen megegyeznek. *Mészáros István* is említi egy forrásközlésében ezt a megállapítást.¹ Olyan nevelő célzatú olvasmányokra utal, amelyek a diákoktól elvárt viselkedést belefoglalozták a latin fordítási gyakorlatok közé. Az általa ismertetett, a XVI–XVII. század fordulójáról fennmaradt iskolai jegyzetkönyv szöveget tartalmaz a tanítók, nevelők iránti „köteles” tiszteletre és a „restség” elleni buzdításra. Ezeket a gyermektől elvárt tulajdonságokat említi *Comenius* is a sárospataki kollégium számára készült egyik írásában, a tanítók megbecsülésére: „*Tanítódat atyádként tiszteld, ... Soha meg ne bántsál ...*”², illetve a lustaság leküzdésére szólítva fel a tanulókat: „*Jó tanuló az lesz, aki ... semmiféle fáradságtól nem riad vissza, hogy a tudást megszerezze ... Nemcsak hogy nem vonakodik a munkától, hanem keresi is azt ...*”³ Néhány emberöltővel később hasonló elvárásokat fogalmazott meg a Ratio Educationis is, természetesen a tanügyi rendelkezés hivatalos stílusához igazodó, kissé száraz hangnemben: „*Minden iskola feje az igazgató, őt követik a tanárok, akikkel szemben a tanulók tiszteletet és engedelmisséget kötelesek tanúsítani, utánuk*

¹ *Mészáros István*: Iskolai jegyzetkönyv a XVI–XVII. század fordulójáról. Akadémiai Kiadó, Bp., 1976.

² *Comenius*: Erkölcsei szabályok az ifjúság számára. In: *Comenius Magyarországon*. Tankönyvkiadó, Bp., 1962. 290. o.

³ *Comenius*: Az új életre kelt Fortius avagy a lustaság kiűzése az iskolából. In: *Comenius Magyarországon* 270. o.

*következik a többi oktató, mindegyiküket a tisztelet különös kifejezése illeti meg ...*⁴

Megjelent a Ratio Educationisban a gyermeki lustaság elleni fellépés igénye is: „A lustákat és hanyagokat tehát megfelelően alkalmazott figyelmeztetésekkel és a dicsőségszerzés iránti ösztönzéssel ajánlatos a kötelességteljesítésre serkenteni ...”⁵

Az 1797-ben megjelent első hazai pedagógiai tankönyv, amely a sárospataki kollégium preceptorai számára készült, műfajából adódóan is részletesen foglalkozott a tanítók iránti tisztelettel, de inkább abból a szempontból, hogy a tanítók ezt mi módon kaphatják meg a gyermekektől: „... hogy Tanítványit illendő függésben tartani tudja, hogy azok néki engedelmeskedjenek s tőle függenek. Engedelmesek lézzenek a Tanítványok, ha a Tanító a ... parancsolatot a jószívűségnek palástya alá úgy el-tudja rejteti, hogy azt Tanítványi parancsolatoknak se tartsák ...” „Tanítójokat meg-betsülni, szeretni, annak engedelmeskedni, tanítását figyelmetesen halgatni, intését, dorgálását, fenyítékét jó neven venni, azért rólla illetlenül nem szállani, annyival inkább bosszúszállást ellene nem forralni ...”⁶ A lustaság elleni küzdelem is a tanítói hivatás részeként fogalmazódott meg e könyvecskében.

A különböző céllal készült, az iskolával kapcsolatos dokumentumok arra is választ adnak, hogy az iskolai nevelés kapcsán egy-egy időszak mit hangsúlyozott a tanítás-nevelés köréből. Itt már szembetűnő különbségek adódnak, és ezek a gyermekszemlélet eltérő elemeit is jól felvillantják.

A gyermeknevelés általános céljai, feladatai is korspecifikus jellemzőknek tűnnek, bár itt hasonlóságokat is találunk különböző történeti időszakokban. „... a köz javának szolgálatára az az állampolgár képes, aki

1. testileg egészséges és erős,
2. értelme tudományokkal és sokoldalú képzéssel kiművelt,
3. erkölcsileg jámbor és szerény, s minden vonatkozásban becsületes életű”⁷

– olvashatjuk az 1777-es Ratióban a kívánatosnak tartott, a neveléssel elérni óhajtott eszményről. A normatív célkitűzések – melyek valamilyen formában gyakorlatilag napjainkig jelen vannak a pedagógia elméletében és gyakorlatában – olyan gyermekszemlélet alapjai, amely nagy hangsúlyt fektet a gyermek irányítására. Milyen felnőttné kell válnia a gyermeknek az intézményes nevelés hatására? Olyanná, amelyet maguk a felnőttek írhatnak elő. A lefektetett előírásokban a gyermekből kiinduló szempontok ekkor még ritkán bukkannak elő. Az 1839–40. évi országgyűlés kiküldött választmánya a következőképpen fogalmazott a nevelés céljáról: „I. § A népnevelésnek mindenek fölött vallásosnak kell lenni; vagyis olyannak, mellyen az isteni hit és tiszta erkölcsiség tanjai keresztülszöveszenek. Egszersmind az emberiség és nemzetiség elvein alapítva oda kell irányoztatnia, hogy általa a növendék mint ember, honpolgár és alattvaló kellően kiképeztessék.”⁸ A gyermek érdeke tehát a körülmények, társadalmi elvárások által meghatározott. Ez a felfogás a századfordulóra veszített élességéből, és a nemzetközi pedagógiai folyamatok hatására az úgynevezett gyermekközpontú szemlélet érezetnii kezdte hatását. 1904-ben a budapesti elemi népiskolák számára készült tanítási terv

⁴ Ratio Educationis. Az 1777-es és az 1806-os kiadás magyar nyelvű fordítása. Akadémiai Kiadó, Bp., 1981. 200. o.

⁵ Ratio Educationis, 195. o.

⁶ Gyermek-nevelésre vezető út-mutatás Kassán 1797. A Lévay József könyvtár kincsei 2. Miskolc, 1987. 13., 81. o.

⁷ Ratio Educationis, 175. o.

⁸ Az országgyűlés választmányának javaslata a népnevelés tárgyában. 1843. In: Dokumentumok a magyar nevelés történetéből 1100–1849. Tankönyvkiadó, Bp., 1966. 374. o.

utasítás már szóhasználatában, gondolatfűzésében is eltávolodott a szigorúan előírt célmegfogalmazásoktól. Feladat a „*gyermek testi, szellemi képességei, erői minél teljesebb, harmonikus fejlődését megindítani, elősegíteni, helyesen irányítani ...*”⁹ Ez a felfogás sem mondott le a gyermek irányításáról, a felnőttek által fontosnak tartott értékek átadásáról. Az alább felsorolt jelzők különböző hangsúlyokkal ugyan, de mindig jelen voltak a nevelést minősítő megállapítások között, s e most idézett forrás szellemiségébe éppúgy illeszkednek, mint a gyermek fejlődési szempontjainak – ekkor már pszichológiai és pedagógiai érvekkel alátámasztott – hangsúlyozása: „*jó erkölcsű, jellemes, hazafias, munkaszerető, munkabíró, életrevaló, értelmes, egészséges*”¹⁰ A gyermeki fejlődés hangsúlyozása központi helyet kapott a Nagy László nevével fémjelzett pedagógiai iskola elméletében és gyakorlatában: az intézményes nevelés rendszerének kidolgozásában a gyermek szempontjai az elsődlegeseek. „*Midőn az Új Iskola igazgatója több pedagógussal egyetértőleg elhatározta, hogy az iskolanevelési és oktatási helyes reformszmék megvalósítása céljából hazánkban reformiskolát alapít, szándéka lényeges alkotórészévé tette, hogy a lélekfejlődéstani elvet el nem hanyagolja, hanem iskolánk pedagógiai és didaktikai berendezésének és működésének vezető motívumává teszi. ... A gyermektanulmányozás szolgáltatja nekünk azokat a megfigyelő és kísérleti módszereket, azt a lelki felszereltséget, amelyekkel képesek vagyunk egyes tanulóink egyéni sajátságait s képességeit felismerni, a tanulóban nem az átlagot, hanem az egyént keresni s nevelésünkben minden gyermekeggyént külön megoldandó probléma gyanánt kutatni és kezelni ... Célunk tehát: gyermekfejlődéstani és individuális lélektani alapon álló nevelési rendszert alkalmazni...*”¹¹ – írta 1916-ban Nagy László. A magyarországi reformpedagógia jeles egyéniségének gondolatai a legújabb pszichológiai és pedagógiai elveken nyugvó gyermekszemléletet tükrözték.

Más hangsúlyok mutathatók ki a 60-as években. A gyermekszemlélet szempontjából is visszalépést, beszűkülést érzékeltet az 1961-es Tanterv és Utasítás és Általános iskolák számára című kiadvány lakonikus, az ideológia által meghatározott normák közé szorított célmeghatározása: „*Az általános iskola célja, hogy megalapozza a kommunista ember személyiségének kialakítását. Ennek érdekében:*

- *nyújtson minden tanulóknak egységes, korszerű alapműveltséget;*
- *egész oktató-nevelő munkájával céltudatosan fejlessze bennük a kommunista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat;*
- *neveljen úgy, hogy a tanulók szeressék szocialista hazánkat és Magyarországot népeit, becsüljék a munkát és a dolgozó embert, vegyenek részt társadalmunk célkitűzéseinek megvalósításában;*
- *tegye képessé őket arra, hogy hazánknak és a jövő társadalmának mindenoldalúan fejlett, öntudatos dolgozóivá és védelmezőivé válhassanak.*”¹² E szövegegrész azt sugallja, hogy a gyermek társadalmi elvárások beteljesítője, és személyisége – előírászerűen, szinte gépiesen – a külső hatások formálására alakulhat. A normatív nevelési célmeghatározás tehát itt egyáltalán nem számolt az egyéni sokszínűségben rejlő, fejlődő gyermeki személyiséggel.

⁹ Az elemi népiskolai tanítás terve, a hozzávaló útmutatások és a tanítás anyagának felosztása Budapest székesfőváros elemi népiskolái számára. Bp., 1904. 3.

¹⁰ Uo.

¹¹ Nagy László: Az Új Iskola céljai, pedagógiai és didaktikai alapelvei, tantervnek megokolása. = A Gyermek, 1916. 23. o.

¹² Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó, Bp., 1962.

A megtanítandó ismeretek kapcsán a XVIII. század végétől a gyermek társadalmi hovatartozása, a hasznosság szempontjai, a gyermek várható élethivatása és végül a gyermeki személyiség tulajdonságai, szükségletei egyaránt megjelentek a forrásokban, természetesen lényeges hangsúlybeli különbségekkel utalva egy-egy időszak gyermekfelfogására. A gyermek fejlődésének, tevékenységének szempontjai már a XIX. század elején megjelentek a tantervekben.¹³ Az első Ratióban elsősorban a gyermek lakóhelye és társadalmi helyzete alapján differenciált ismeretekről olvashatunk, amelyek a hasznosság szempontjai alapján rendeződnek. „A tanulóifjúság igényei” tehát a társadalomban tőlük elvárt teljesítmény tekintetbevételét jelentette ekkor. A korszak azonban tisztában volt az egyéniségből fakadó különbségekkel is. A Ratio differenciált tananyagfelfogása arra is kiterjedt, hogy az egyéni különbségekre felhívja a figyelmet. Több tantárgy (például természetjog, kísérletező fizika) kapcsán utalt arra, hogy az értelmesebb, szorgalmasabb diákok számára kell csak azokat tanítani: „a fizikai kísérletezésben való részvétel ugyanis csak azok számára engedélyezett, akik a természetrajzban bebizonyították szorgalmukat”.¹⁴ Tóth Pápai Mihály pedagógiakönyve a tanulók közötti különbségeket a következőképpen vette számba: óvta a tanítókat attól, hogy rangjuk alapján megkülönböztesse a tanulókat; de komoly pedagógiai feladatnak tekintette, hogy a gyermekek közötti korra, értelmi és természeti hajlandóságra vonatkozó különbségeket a nevelő kezelni tudja. „Némelyeknek nagyobb emlékező, mint tétlő tehetségek van. Az ilyenekkel nem kell mindég csak könnyű-nélkül tanúztatni, hanem a kérdezőkedés (Catechisatio) által kell őket az értelmes tanulásra szoktatni, és arra hogy a magok szavával mondják él, a' mit felelniek kell.”¹⁵ A tananyag kiválasztása, feldolgozása tehát ahhoz (is) igazodik, hogy mire képes a gyermek. A tanítás, a gyermekre való odafigyelés rousseau-i eszméit fogalmazta meg Kazinczy Ferenc 1789-ben: „Az a tanító, aki a gyermekekkel gyermeki módon tud bánni, aki gyermekké lenni nem áttal – s ki áttalaná azt azok közül, akiknek a természet ítélőerőt, fontoló értelmet adott, minekutánna oly nagy emberek, mint Rousseau, gyönyörködéseket keresték abban, hogy gyermekké legyenek! – az a tanító, aki a gyermeket úgy tudja tanítani, hogy elfelejtik, hogy iskolában vannak, ... az a tanító, aki tanítványainak fejeket és szíveket műveli, aki őket tanítja és javítja; – az a tanító, akire én iskolámat bízni óhajtanám.”¹⁶ Egy évszázaddal később, amikor a pedagógia tudománya már komoly múlttal rendelkezett, a tananyag és a gyermeki személyiség összehangolása más megközelítést jelentett az 1880-ban a gimnáziumi tantervhez kiadott Utasítások alapján: „... az új tervezet a gymnasiumot egységes tanfolyamu intézetnek szervezi, és arra törekszik hogy a növendék fejlődéséhez mért tananyag egymásutánjában oly folytonosság létesüljön, mely az egyszer megszerzett ismeretet nem hagyja többé vesztelni, hanem alapul tekintve a továbbhaladásban, azt alkalomszerűen fel tudja használni. Másod sorban pedig különös figyelembe akarja vétetni a tanulmányok tárgyi és tartalmi oldalát, és a tanítás anyagát ez irányban is a gymnasium azon sajátos céljához méri, hogy ne pusztá rátanítást, egyes tudományos tények egyszerű átvételét, hanem inkább az értelmi nevelést,

¹³ Vö. Ballér Endre: *Tantervméletek Magyarországon a XIX–XX. században*. OKI, Bp., 1996. 13–14. o.

¹⁴ *Ratio Educationis* 122. o.

¹⁵ *Gyermek-nevelésre vezető út-mutatás*. 14–16. o.

¹⁶ *Kazinczy Ferenc: Hivatalba vezető beszéd*. In: *Dokumentumok... 197. o.*

*megfigyelés ápolását és a gondolkodás fejlesztését tekintse oktatása feladatának.*¹⁷ A tananyag megállapításakor tehát a tudományok szabta sajátosságok a fontosak, de ezek tanítása a „növendék fejlődéséhez mért”, és e fejlődésben a legfontosabb mutató az értelmi nevelés. A gyermek sajátosságainak figyelembevétele itt elsődlegesen az értelmi képességekre való koncentrációt jelentették.

Az intellektuális fejlesztés túlsúlya a gimnáziumi tanulmányokban más időszakokban is megfigyelhető. Az értelmi nevelés fontossága megfogalmazódott a polgári iskola céljai között is, de itt emellett más gyermeki tulajdonságok, kifejlesztendő készségek hangsúlyozásával is találkozhatunk – ennek az iskolatípusnak a feladatahoz illeszkedve. A tananyagban, a tanításon keresztül ugyanis nemcsak a gyermeki értelem érhető el a pedagógus számára. Az 1927-ben kiadott polgári fiúiskolai Tanterv és Utasítás így fogalmazott: *„Az ismeretek szerzése és a készségek elsajátítása közben főcélunk mindig az legyen, hogy a mai idők szigorú követelményeit szem előtt tartva, nemzetünk nagy élet-halálharcában fokozott szellemi tevékenységre, önálló kezdeményező képességre szoktassuk növendékeinket. A gépies tanulás teljes mellőzésével gondolkodást és megértést, ügyességet és öntevékenységet kell bennük fejlesztenünk.*”¹⁸ A gondolkodás és az értelem fontossága egyértelmű ebből az idézetből, de nem azért, mert a gyermek fejlődése ebben az életkorban ezt diktálná, hanem a társadalmi feladatok kívánják meg ezt a fejlesztést. Találunk azonban utalást a gyerekek érdeklődésére is: *„A tanuló érdeklődésének sokoldalú foglalkoztatása arra is alkalmas, hogy az iskola munkáját változatosabbá s kedvebbé tegye.*”¹⁹ A tanítás folyamán nemcsak a gyermek értelme fejlődik, gyarapodik, hanem a polgári iskola szándéka szerint más tulajdonságok és személyiségjellemzők is: *„Az értelmet fejlesztő tárgyak mellett különös fontosság jut a polgári fiúiskolában azoknak, amelyekben a gyakorlati képzésnek önálló munkához, biztos készségekhez kell vezetnie. Ennek a szempontnak ... helyes felfogásától és érvényesítésétől várjuk a nagy átalakulást: a nemzet jövődjének érdekében tettekre készenemzedék nevelését. Ezért kell, hogy az iskola tanítványait lelkiismeretességhez, fegyelmettséghez és határozottsághoz szoktassa.*”²⁰ Az említett tulajdonságok itt is olyan összefüggésben jelennek meg, mint a társadalmi kívánalmak diktálta elvárások, és a szövegösszefüggés nem teremt kapcsolatot a gyermek fejlődése és a tőle elvárható tevékenységek, jellemzők között. Ennek szinte a szöveg ellentéte tapasztalható Nagy László említett tantervi koncepciójában, amelyet az Új Iskola számára dolgozott ki. A tanítás célja itt egyetlen dologtól függött: a gyermek fejlődésétől. *„A gyermek tudatvilága a 7-8 éves korban mind fogékonyabbá válik az objektív ismeretek befogadására. Ebben az átmeneti korban a gyermek lelki kiképzésének legalkalmasabb eszköze az a tantárgy, mely egyaránt lehetővé teszi a gyermekek játékszerű foglalkoztatását és objektív okulását...”* *„A gyermek etikai énjének kialakulásának kezdete általában a 13-14 éves korra esik, erkölcsi eszméi még tökéletlenek, homályosak s tévelygésekkel kapcsolatosak, de elméjét élénken foglalkoztatják s őt magát tettekre sarkalják. ... az eddig teljesen önző gyermekben már mutatkoznak egyéb, magasabb rendű (önzetlen) érzelmek is, így az esztétikai érzelem. Ezeknél az okoknál fogva ... különös célul a gyermek etikai és esztétikai*

¹⁷ Utasítások a gymnasium tanítás tervéhez. In: Dr. Klamarik János: A magyarországi középiskolák szervezete és szabályzata. Bp., 1881. 23–24. o.

¹⁸ Tanterv és Utasítás a polgári fiúiskolák számára. Bp., 1927. 35. o.

¹⁹ Uo. 37. o.

²⁰ Uo. 36. o.

énjének kiképzését, *illetőleg ennek a célnak intenzívebb felkarolását tűztük ki. Minthogy pedig ehhez a célhoz tudatosan az önismeret vezet, azért a tanfolyam főanyagául az embertant, mint önismeretre vezető első, nélkülözhetetlen tanulmányt, jelöltük meg.*²¹ Nyoma sincs itt a normatív nevelési elképzelésekre jellemző, társadalmi kívánalmakra utaló szövegrészek. A gyermek önmagában válik a tananyag meghatározójává ebben az elképzelésben.

A gyermekszemlélet szempontjából talán a legérdekesebb a *fegyelmezés* mi-kéntje a büntetés, jutalmazás kérdésköre. A fegyelmezéssel összefüggésben hosszú időn keresztül a legfontosabb gyermeki tulajdonságnak az engedelmesség számított. *„Gyermekek! Midőn szüleiteknél házokban vagytok, vajjon meg kell-e magotokat azokhoz a rendelésekhez igazgatnotok, melyeket béhoztak szüleiték? Nem kell-e, példának okáért, jönnetek, mikor enni hívnak; felkelnetek, mikor felköltenek; ide vagy oda mennetek, mikor küldenek? – Tehát meg kell tartanotok szüleiteknak parancsolatait, és nem kell a rendeléssel ellenkeznetek, melyet szüleitek béhoztak, azaz szüleitek parancsolnak veletek és ti engedelmeskedni tartoztok”* – írta Révai Miklós piarista tanár 1782-ben. Állítását indokolta is: *„De micsoda rendetlenség volna a háznál, ha senki sem parancsolna avagy ha parancsolna, és senki sem engedelmeskedne? Bizonyyal, gyermekeim! nem volna télen meleg szobátok, ételetek és ruhátok a testeteken...²² Az engedelmesség és a fegyelmezés kapcsolatára az első Ratio is utalt. A tanulók tisztelettel és engedelmisséggel tartoznak a szüleiknek. *„Nem tud parancsolni az, aki nem tanult meg engedelmeskedni”²³* – utal egy mondat a kisgimnáziumokból, gimnáziumokból kikerülő, a nemesi rendhez, a tehetősebb polgárokhoz tartozó gyermekekre. A fegyelmezett, engedelmes gyermek eszménye megjelenik Tóth Pápai Mihály idézett, 1797-es pedagógiai könyvében (*„Könnyebben engedelmeskednek akár miben-is, ha látják, hogy a'mit tőlök kívánnak, az az ő javokra tzelez...”²⁴*), és megtaláljuk rá az utalást az 1880-as évek gimnáziumi rendtartásaiban is: *„... az összes tanári testület ... kötelességének fogja tekinteni nemes példaadás, mívelt bánásmóddal odahatni, hogy az ifjúságban a bejegyelt és engedelmisség erényei gyökeret verjenek...²⁵ Az engedelmisség szó a XX. században már ritkábban fordul elő a pedagógiai dokumentumokban, és a fogalom tartalma is lassan megváltozik. A feltétlen tisztelet helyett a szülőknek, a tanítóknak való engedelmisség, szófogadás alapja a belátás lesz, és eszköze a nevelőhöz való kötődés, szeretet. E tényezők pedagógiai-pszichológiai indoklása, magyarázata nemcsak nevelési szakkönyvekben, hanem például a szülők számára készült nevelési tanácsadó munkákban is olvasható.²⁶**

A büntetés-jutalmazást mint a gyermekszemlélet egyik fontos mutatóját már a XVIII. századi dokumentumokban is kellő differenciáltsággal tárgyalták. Ebben az időszakban még fel sem merült, hogy a fegyelmezetlenség esetleg a nem megfelelő tanítási eljárás vagy bánásmód következménye. A testi fenytés nem egyedüli, bár kétségtelenül nagyon gyakori eszköze volt a büntetésnek. Érdekes például, hogy az első Ratio a tanulmányokkal kapcsolatol mulasztások esetében kifejezetten tiltotta a testi fenytést, és csak a magatartásbeli hiányosságok

²¹ Nagy László: I. m. 25. o.

²² Révai Miklós: ABC könyvecske a nemzeti iskolának. In: Dokumentumok... 174. o.

²³ Ratio Educationis 200. o.

²⁴ Gyermek-nevelésre vezető út-mutatás. 37. o.

²⁵ Fegyelmi szabályok. In: Klamarik János: I. m. 256. o.

²⁶ Vö. pl. Ranschburg Jenő: Szeretet, erkölcs, autonómia. Gondolat Kiadó, Bp., 1994.

kapcsán engedte meg alkalmazását. A tanulókkal kapcsolatos büntetésekre vonatkozóan „a legszigorúbban tilos minden tanár számára, hogy durván és nyersen bánjanak a fiatalokkal, taszigálják őket, hajukat cibálják, fülüket húzzák, vesszőkkel, korbáccsal vagy másféleképpen üssék stb.”. A magatartás jobbítására vonatkozó büntetések „első fokozatát a kisgimnáziumban a vessző, a gimnáziumban pedig a bot alkalmazása jelenti; ... ha nem következik be a várt javulás a fenytítés ezen első fokozata nyomán, akkor a lefokozás alkalmazandó...”²⁷ A testi fenytítés tehát ekkor nem számított a legsúlyosabb büntetésnek.

„A büntetéstől való félelem legjobban hat minden feladat teljesítésére”²⁸ – fogalmazott meg az első Ratio egy még ma is sokszor alkalmazott pedagógiai elvet, de emellett a jutalmazást sokkal fontosabbnak tartotta. A tanulók szorgalmának ösztönzésére alkalmazták a jó teljesítményt követő játéklehetőséget, a rendkívüli szüneti napokat, a dekúriú tisztségét (egy-egy tízfős csoport vezetője), a választható előadásokat, a nyilvános dicséretet. Rendkívüli jutalomként a tankerületi főigazgatók könyvet ajándékozhattak az arra érdemeseknek.²⁹ Mélyebb pedagógiai összefüggésekre világított rá a jutalmazás-büntetés kérdésével kapcsolatban Tóth Pápai Mihály. A jutalmazás megerősítő és motiváló jellegét emelte ki. „A jutalomnak nem kell fokban állónak lenni, hogy nem annyira annak ára, mint az azzal együtt járó betsület legyen a jutalom... A jutalmazásnak egy igen hathatós neme a dicséret és a meg-tiszteles, mert ez által a betsület kívánása indíttatik, és tartatik-fel a gyermekben: mely az emberi tselekedeteknek igen hathatos rugója. Ezzel hát gyakran kell élni...”³⁰ Számos esetben elkerülhetőnek tartotta a büntetést: „Büntetni pedig nem kell minden kis vétket ... azt se, ha nem mindjárt a legjobb módon viszi véghez a gyermek a mi néki parantsoltatik... Azt se, ha letzkjét, kivált a Vallásra tartozó dolgokban nem tudja...”³¹ A testi fenytítés pedig éppen félelemkeltő, fájdalmat okozó hatása miatt mellőzte, legalábbis abban az életkorban, amikor már szerinte a gyermek értelmére lehetett hatni: „...ne annyira a fájdalom érzése munkálkodjék benne, mint azt lássa által a büntetésből, mely rüt's gyalázatos dolog légyen az embernek kötelességét nem tselekedni vagy vétkezni.”³²

A büntetés és a testi fenytítés kérdése a gyermeknevelés egyik állandó témája.* Az a tény, hogy hivatalos dokumentumokban is még hosszú ideig szó esik a verésről, annak pedagógiailag elfogadhatatlan voltáról, arra utal, hogy gyakori jelenség lehetett. Az 1904-es budapesti elemi iskolai tanterv és utasítás így írt a fegyelmezésről: „... az iskola rendnek és fegyelmezésnek nagy nevelő hatása is van, e fegyelmezés alapja a gyermek iránti szeretet. Nem lehet jó tanító az, aki a gyermeknek nem szereti. Nem jó a fegyelmtartás ott, ha mindjárt a külső rend kifogástalan is, ahol a tanulók félelemből engedelmeskednek... A büntetés a fegyelmezés legutolsó eszköze. A testi fenytítés természetesen egészen kizárandó.”³³ Ez a maga korában modernnek számító állásfoglalás a fegyelmezés kérdését a tanító problémájának tekinti, és nem – mint a korábban idézett dokumentumok – a gyermek rosszúsága, vétsége oldaláról közelítette meg a témát. Még egyértelműbb ez a változás a reformpedagógia képví-

²⁷ Ratio Educationis 195–196. o.

²⁸ Uo. 189. o.

²⁹ Uo. 190–194. o.

³⁰ Gyermek-nevelésre vezető út-mutatás... 87. o.

³¹ Uo. 89. o.

³² Uo. 90–91. o.

³³ Az elemi népiiskolai tanítás... 15. o.

selőinek felfogásában: „Ha sokszor érzi a tanító a merev fegyelmezés szükségességét vagy ha éppenséggel abban az állandó kínos feszültségben él, hogy a rend fel fog bomlani: úgy feltétlenül az ő eljárásában keresse a baj okát.”³⁴

A gyermekszemlélet e néhány mutatójának körbejárása azzal a tanulsággal szolgált, hogy a XVIII. századtól a gyermekfelfogás gyökeres változásáról nem beszélhetünk. A gyermekszemlélet a társadalmi elvárások függvényében is más és más lehet, de az is jól látszik a forrásokban, hogy a pedagógiai szakszerűség, a neveléssel kapcsolatban használt szakmai nyelv gazdagodása, a pszichológiai-pedagógiai ismeretek gyarapodása határozta meg a gyermekkel szembeni bánásmód, a gyermekről alkotott kép mikéntjét.



Licsik József, 8 éves

Budapesti Szlovák Általános Iskola és Gimnázium

³⁴ Nemesné Müller Márta: A Családi Iskola életkeretei, nevelő és oktató munkája. Studium Rt. Bp., é.n. 276. o.