

GYMNASIUMI OKTATÁSUNK ÉS A TULTERHELÉS.

Gymnasiumi oktatásunk kibontakozása a paedagogiai feudalismusból csak az utóbbi időben vette erélyesebben kezdetét. Forradalom nélkül indult meg, tehát rombolás a régi rendszeren nem esett. A mit százévek előtt Verülami Bacon, Locke, Montaigne, Comenius és Apáczai Cséri hirdetni kezdték, azt az újítást a scholasticusok igazán csak cum grano salis engedték átszivárogni a középoktatás vizálló szövetségén, ugyannyira, hogy egyszer csak azon vettük észre magunkat, hogy a nagy átalakulásokon átment alsó és felsőbb oktatás láncolatába a középső szem sehogyse tud bekapcsolódni. A Ratio Educationis és a Thun-féle rendezés hozott ugyan egy kis gyűrűzést az állóvíz tükrére, de azt a maga mélyében fel-frissíteni nem bírta. S mint 1790-ben és 1844-ben a magyar nyelvre nézve, ugy 1883-ban is középoktatásunk egész terjedelmére vonatkozólag a törvényhozásnak kellett az újítás munkáját kezébe vennie. És ezen újítás az azon évi XXX. t. cz. és járulékaiban keresztül is vitetett. Alapját ennek a bifurcatio képezi, melyben a gymnasiumnak az u. n. human-nevelés jutott feladatául.

Azóta öt év telt el — s már vizsgálni szabad a termés első gyümölcsseit.

Legelőször is, mint egy új gazdaságban, a külső berendezés nyomaival találkozunk. Tanhelyiségek kibővítése, czélszerű bebutorzása, tanszermuzeumok alapítása, kiegészítése, egészségügyi intézkedések stb. mind alkalmas és komoly előkészületek a várva-várt vendégnek, az új tanrendszernek elfogadására. Az elfogadó személyzet is a tanári karban megszaportivta s képesítés és rangfokozat szerint osztályozva lett, s a tanterv és útastítás által előírt vendéglátás kezdetét vette.

A régi és újabb tanerők összetétele adja meg e munkában annak minősége és eredménye characterét, a mi főkép az egyöntetű tervszerűség hiányában nyilvánul. Az a régi baj, hogy a működő erők nem sokat törődtek egymás dolgával még ugyanazon tanszakon is, nem tűnt még mindenütt és annyira el, hogy észrevehető ne le-

gyen a figyelmes vizsgáló előtt. Innen van az, hogy a tanítás alsó fokán, hol a leggondosabb alapépítésnek kellene végbemenni, nagy hiányok keletkeznek, a melyeknek kipótlása a felső fokon sok nehézséggel jár — s némelyek azt nem is tartván saját feladatuknak, meg se kísértik. Így aztán nem csoda, ha több felől halljuk hangoztatni, hogy az eredmény nem felel meg a várakozásnak. Legerélyesebben s talán legilletékesebben is az egyetem emel szót a gymnasium ellen. Jogosan teszi-e ezt, s nem akarja-e talán saját fogyatkozásait más hibáival takargatni? helyes-e az érettséggel talán csupán okmány által felruházott ifjút egyszersmind nagykorúnak tekinteni s a függetlenség olyan helyzetébe engedni, a hol közte és tanára között csupán a szellemi érintkezés kapcsa áll fenn, a fegyelemnek csaknem teljes híjával, mint akár Jókai és olvasó-közönsége között? bölcs dolog-e csak a végén jőni arra a tudatra, hogy a semesterek praelectioi nem találtak fogékony hallgatókra — s hogy a tanár azok tartásával nagyjában csak magáért működött?... Ezen kérdések taglalásába ezuttal nem ereszkedünk. Csak constatáljuk, mint tényt, hogy az egyetem a maga tanításában nyilvánuló sikertelenségét — quia fabula etiam de ea narratur — a gymnasium teherlapjára kívánja irni.

A szakemberek, szülők és a társadalom részéről is emelkednek elégedetlenségnek hangjai. Övék és érettök van az iskola s jogosabban senki sem nyilatkozhatik, mint ők. Hallgassuk meg tehát a tőlük jövő hangokat is.

A szakember tátongó hézagokat lát a képzésben s szembetűnő hiányokat és botlásokat a módszerben, mely gyakran, mint a varrógép, egész vonalokon vak-öltéssel halad végig. A szülők egy része anyagi és erkölcsi veszteséggel bánkódik az újra nem kezdhető pálya végén.

A társadalom meg van döbbenve a mai blasirt ifjuságon, mely a classicitás föntségének s örök-ifju szellemének, a költészet bájának, a történelem apotheosisának, az abstract és empirikai tudás méltóságának napfényes, szellős csarnokaiból lankadtan, életuntan botorkál ki a világba, hogy annak sorsa intézését majdan erőtelen kezeibe vegye. Hová tűnt el a lelkesedés a nagyok és dicsők csodálása, életök és tetteik utánzása iránt? Hová lett a nemes ambitio a szellemi és erkölcsi erőket csüggedés nélkül szentelni s kitartással áldozni eszményi célok szolgálatára? Mikor és hogyan lett a feldicséit és feltékenyen védelmesztett humán nevelés tiszteletet, tekintélyt nem ismerő éretlen cynismus melegágyává? Ezen s ehhez hasonló észrevételekre és kérdésekre felelettel tartozik a gymnasium.

A nevelés-oktatási eredménynek ilyenmü összbenyomása mellett részletes kérdések is emelkednek a gymnasiummal szemben. A nyelvészeti szakban az egyedüli élő nyelvet, a németet, egészen a beszédképességig kellene vinni a tanításnak. Ezt megkívánja az élet, a gyakorlati szükség. Lehetőségét — hat évi tanítás mellett — nehéz volna tagadásba venni. S mit tapasztalunk e tárgyban? Azt, hogy az ifjuság nagy része még olvasmányul sem használhat német írókat.

A magyar nyelv tanítását kiegészítő gyakorlatok oly hiányosak, hogy a népiskolából jött jobb növendékeken kivált a helyesírásban, valóságos visszaesés észlelhető.

Az ó-klasszikai nyelvekre vonatkozó panaszt nem is részletezzük. Ez egy olyan nyílt sebe a gymnasiumi oktatásnak, a melyet sokan már már gyógyíthatatlannak tartanak. Pedig nem az, ha az alsóbb osztályokban is szakavatott paedagogusokra bízatik tanításuk.

A mennyiségtanban egy néhány ifju, talán egyébként is e szakban talentum — eljut ugyan kellő magaslatra, de egy nagy rész a gyakorlati életben szükséges műveleteket se tudja biztosan végrehajtani.

S hogy e részletek rövid érintése után az összeredmény elégtelensége kétségbevonhatatlanul ikitünjék, hivatkozom maguktól a gymnasiumoktól szolgáltatott statstikai adatokra, a melyek a minster évi jelentésében nyilvánosságra jutván, érdemesek a megszólaltatásra. Az 1886/7 tanévről szóló jelentés szerint, melynek adatai alig mutatnak némi eltérést a megelőző éveiktől, az ország összes gymnasiumi tanulóinak osztályozása a következő volt: jeles 7·6, jó 20, elégséges 49·4, elégtelen 23%.

Ezen osztályozásból láthatjuk, hogy a gymnasiumi növendékek mily csekély száztőlíja tanusit jeles előhaladást a mostani tanrendszer mellett, s milyen nagy — csaknem egy negyedrészt — azok száma, a kik a legkorlátoltabb mérvű igényeknek sem felelén meg, már gyermekkorunkban a proletár elem növelésére indulnak. Nagy dolog a gymnasiumi magyar ifjuság egy negyedrészeről azt mondani ki, hogy az taníthatatlan! S éppen az annyi százados multtal bíró gymnasiumi oktatás művészete az, a melynek képző ereje ily nagy tömeg hulladékkal dolgozik az emberi szellem műhelyében. Hiszen ha feltesszük — s pedig azzal nem állítunk képtelenséget — hogy az a nagyon csekély százalék jeles ifju egészen a maga erején is kiküzdéné magát, s ezekhez vesszük az elesettek számát, azt mond-

hatjuk, hogy az ifjúság teljes harmadrésze a gymnasiumnak édeskeveset köszönhet. S hogyan állunk a másik kétharmaddal? Abból 20 százalékot közepes (jó) és 50-et a legalsó fokú (elégséges) képzettségre juttat a gymnasium. Elég szegényes eredmény. S hogy megelégedve lehessünk, legalább is megfordítva kellene lenni az aránynak. A mi t. i. a létszámnak felét legalább jó középfokú készületségre nem juttatja a gymnasium, addig annak működését kielégítőnek nem mondhatjuk. Ez a követelés, úgy hisszük, nem mulja fölül azon áldozatok mértékét, a melyeket korunk a gymnasium felszerelése és berendezése érdekében hoz.

S miben keressük magyarázatát e korlátolt eredménynek? Rendesen a túlterheléssel szokás előállani. Álljunk meg hát e kérdésnél egy pillanatra. Ha a tantárgyak számát tekintjük, abban a legújabb szervezés semmit sem szaporított, csupán kötelezővé tette a nem magyar tannyelvű gymnasiumokban nyelvünket, a melylyel azok addig is foglalkoztak, és bevette a tornászatot, a mi a szellemi képzésnek terheit éppen nem szaporítja, sőt ellenkezőleg, a testi erők fokozása által közelebb hozza a régi axioma megvalósulását: ép testben ép lélek! Ellenben sajnálattal látjuk bizonyos oly képző elemek mellőzését, a melyek minden időben a valódi humannevelés lényeges eszközeinek tekintettek. Ilyenek a szabadkézi rajz s a zene és az ének, a melyek nemcsak a kedély nemesítésére, hanem a képzelőtehetség, a műérzék fejlesztésére, kiegészítésére, szóval az emberben rejlő szépművészeti tehetségek fölbresztésére, kimivülésére semmi által sem pótolható eszközök. Ezek mellőzésével az ember nemesebb erőinek egy egész meleg égálja szorítottatik fel a kitlen sarkvidékek terméketlen birodalmába. S hogy éppen a gymnasium ne járuljon semmivel hozzá a nemzeti miveltségünkben annyira elhanyagolt művészeti szellem fejlesztéséhez, ez a körülmény összkulturánkra is és nagyon sok parlagon maradó művészi tehetség tekintetében is valóságos veszteség. Mi értelme és alapja van így azon legújabb — különben helyes — törekvésnek pl. hogy a színházi zenekarok fokozatos kiegészítésüket jövőben a közélettanodai ifjúság köréből nyerjék? . . . Az aesthetika is, mint önálló tantárgy, száműzetett a gymnasiumból, a mit sokan fájjalunk, s azzal, hogy a kolozsvári egyetem se bír erre tanszékkal, még kevésbé tudjuk vigasztalni magunkat. De hát kerültük a túlterhelést. S hogyan lopózott az mégis falaink közé? Miféle álarczot öltött magára, hogy föl nem ismertük, csak mikor pusztítani kezdett sorainkban? . . .

Heuréka! A tanterv az a trójai ló, mely e gonosz ellenséget nyakunkra hozta. A tanczél van igen magasra kitűzve, a melynek megközelítésére roppant óraszámval van elhalmozva az ifjuság!

Nó hát, ez igaz. A tanczél itt-ott fokozódott és az óraszám is elég nagy. . . De azt hisszük, hogy nagyjában éppen az óraszám felfogásában rejlik a helyzet kulcsa. Ez t. i. csak akkor okoz túlterhelést, ha az óraszámot helytelenül értelmezzük és alkalmazzuk. A kik nem értik és nem látják át, hogy a nagyobb óraszám a tanárnak akar elegendő időt biztosítani a növendékekkel való húzamosabb foglalkozásra, hogy ez úton behatolván az ő lelki életébe, annak tehetségeit megismerni s az állandóan azokhoz mért munka által azokat ébreszteni és fejleszteni tudja; a kik tanítói feladatukat katedrai előadások tartásában s ezt óránként felváltó leczkemondatásban betöltöttnek vélik; a kik az előhaladást csupán a tananyaghoz s nem egyszersmind tanítványaik készségéhez mérik: azok kezében a mai tanrendszer bizonyosan túlterheléssé fajul, az eredmény elégtelen s az ifjuságszánalomra méltó lesz. De ha az osztályban az idő jó részét valódi tanításra fordítjuk; ha a tananyagot az ifjuság ott benn, közetlen vezetésünk mellett dolgozhatja fel, hogy azonkívül házi foglalkozással ne legyen agyonnyomva; ha logikai rendezés, csoportosítás, alkalmas időközökben és terjedelemben kimért ismétlés által mind jobban-jobban a tárgy fölötti uralomra, áttekintésre segítjük növendékeinket s a jól előkészített és feldolgozott anyagnak csupán részletesebb begyakorlását bizzuk rájuk magánfoglalkozásul, s mindig csak annyit, a mennyire megfelelő idővel rendelkezhetnek: akkor a nagyobbacska óraszám nem nehezíti, hanem éppen megkönnyíti a feladatok végrehajtását, s a kitűzött tanczél megközelítését.

Szükséges még mindehez, természetesen, hogy a tanár a tanulási kedv ébresztésére ne tartsa egyedül a szigort és rideg tekintélyt elégségesnek, hanem tudjon más erkölcsi eszközökkel is a növendék lelkületére hatni.

A túlterhelés tehát — a mennyiben fennforog — meggyőződésünk szerint nem a tanrendszer, hanem kiválóan az alkalmazott módszer következménye, — s orvoslása is egyedül ez úton remélhető.

A tanczél lejjebb szállításáról szó sem lehet, mert ez egyértelmű lenne a visszaesséssel. A tantárgyak közül is egyedül a görögöt tekintjük facultativ szerepre reducálандónak. Mert az csakugyan egy neme a tudományoskodó előítéletnek, hogy az ifjuságnak nagy részé-

nél látjuk a teljes eredménytelenséget s a látszat kedvéért mégis erőszakoljuk a dolgot s megnyomorítunk — minden haszon nélkül — tanárt és ifjúságot egyaránt. A görög nyelvismeret kizárólag csak szaktudósnak nélkülözhetetlen — s azért a növendékek egy részét visszatartani a gymnasiumtól vagy abban lehetetlenné tenni előhaldásukat, nem állhat köznevelésünk érdekében. Szakszerű taglalásába e kérdésnek nem ereszkedünk. Elvitatni akarni a görög nyelvismeret és irodalom képző hatását — távol legyen tőlünk! Mi csak a dolog gyakorlati oldalát tekintve kérdezzük: arányban áll-e a siker a ráfordított idővel és fáradsággal? Nem tanácsosabb-e nálunk ez utóbbiakat a nélkülözhetetlen élőnyelvek jobb módu begyakorlására fordítani? Helyes-e tanrendszerünket e pontban is föltétlenül azon művelt és nagy népekéhez szabni, a melyek az élőnyelvek közül jól beérvén a magukéval, elegendő időt és munkát fordíthatnak a görögre? Mi azt hisszük, hogy se nem tanácsos, se nem helyes, mert látjuk, hogy czéltalan. Egyebekben pedig visszatérvén a tulterhelés methodikai okaira, észrevételeinket e kérdésben tovább fűzzük.

A nyelvészeti szakcsoporthoz tanításában egységes alapelvnek kellene keresztül vonulnia. A gondolkodás fejlődése és határainak kitágulása nem nyelvészeti, hanem lélektani és logikai törvényeken alapszik, a melyek egyetemesek, emberiek. Ezen törvények túlközödnék vissza a legegyszerűbb észrevételtől a legbonyolultabb következtetésekig a lélek minden fejlettségi fokozatán. Es a lélek minden állapotának hű kísérelője, alaki kifejezője a nyelv, a mely a lélek logikai fejlődését soha meg nem előzheti. A nyelv szabályainak tehát mindig alkalmazkodniok kell a lélek fejlődése törvényeihez. S miután ezek egyetemesek, a nyelvek tanítási módszerének is egyetemesnek kell lennie. Így az egyik nyelvtanítás okvetetlenül előmozdítja, támogatja a másikat. A nyelvekben föltároló és a lelki műfolyamot jellemző azonosságok esetek, alakok és törvények e czéltól annyival inkább kiaknázandók és tudatra hozandók, mert a nyelvek faji characterere sok sajátossággal is bír, a melyek nagyon megnehezítenék a tanulást, ha azok a nyelvnek nem alárendelt tulajdonságai képpen fogatnának fel.

Ebből következik, hogy a nyelvtani kézikönyveknek is egy ugyanazon rendszer alapján kellene iratniok s a mennyiben csak lehetséges, azonos nyelvtani determinatiókat tartalmazniok. Ez rendkívül megkönnyítené mindenik nyelvnek a tanítását. Azonban — fájdalom — ettől nagyon messze állunk. Akkora chaost a tankönyv-irodalom talán egy szakban sem mutat föl, mint a nyelvtaniban s

nemhogy a különféle nyelvekhez, de édes anyanyelvünkhez se birunk még azonos rendszerű kézikönyveket. S a míg az akadémia vagy a közoktatási kormány e téren irányadólag föl nem lép, nincs is remény, hogy megállapodásra jussunk. A nagy confuzió nyomai azonban a nyelvtani szak tanításában lépten-nyomon ösztönöznek, hogy valamit tegyünk a baj orvoslására.

A cél egyelőre úgy sem annyira a magasabb nyelvtudomány előbbrevitele, mint inkább a nyelvtanítás módszerének javítása levén: mindenik tanártestület tegyen meg annyit, a mennyit saját hatáskörében megtehet. És én azt hiszem, hogy így is lehet használni az ügynek. Például, feltétlenül ugyanazon rendszerű tankönyvet kell valamely nyelv tanításának alsóbb és felsőbb fokán alkalmazni. S a mennyiben a különböző nyelvek tanítására szolgáló tankönyvekben ez az egymásra vonatkozó egység még kevésbé tartatott szem előtt, tanári értekezleteken meg kell állapítani legalább a műszaki determinációkat, a melyekhez aztán minden nyelvtanár köteles legyen szorosán alkalmazkodni — s a szükséges módosításokat kézikönyvében tanítványaival együttesen fokról-fokra keresztül vinni. Így aztán mindenik támaszkodhatik tanítványainak már elsajátított nyelvtani szakismeretére azon fokozatos sorrendben, a mint a nyelvek a tantervben egymást megelőzik és követik, — s egyuttal mindenik hozzájárul a szerzett nyelvismeret felújításához és megerősítéséhez a többi nyelvekben is. Míg ma a növendék abban a szánalmas helyzetben van, hogy a nyelv alkatelemeit minden nyelvtanban csaknem mint egészen újat tekinti, mert a rokonság, az azonosság mintegy mesterségesen el van rejtve előtte, mely körülmény nagyon fokozza a nyelvek tanulásában egyébként is meglevő nehézségeket.

Aztán magára a tanításra még Comenius felállította volt az arany szabályt, hogy az idegen nyelveket is az anyanyelv módszere szerint kell tanítani. Az anyanyelvnél pedig az a természetes módszer uralkodik, a melyet a grammatikusok se tudtak összerontani, hogy a gyermek már tetemes nyelvkészlettel bír, mielőtt annak nyelvtani feldolgozásához hozzákezdene. Hát ha ezt az idegen nyelveknél éppen ilyen mértékben nem alkalmazhatjuk is, miután ezekben a növendék csupán csak az iskolára támaszkodhatik, de annyit mindenesetre hasznunkra fordíthatunk abból a tanulságos tényből, hogy a nyelvényag gyűjtése mindig járjon elől és pedig a lehetőleg gyakorlati módon, — s csak azután és nagyon kimért fokozatossággal jöjjön maga a nyelvtan. Az ellenkező és ma még általánosan divatos eljárás már csirájában elfojtja a legtöbb növendéknél a kedvet a nyelvek tanulásához.

Az idegen élőnyelvek tanítója nagy mértékben előmozdítja a sikert, ha tanításában fokozatosan az illető nyelvet teszi tanulvvé.

Szólnunk kell még valamit az írásbeli nyelvgyakorlatokról. Ha nem is vesszük épen betűszerénti értelemben a nulla diest, de annyi bizonyos, hogy a folytonos írásbeli reproductió hathatós előmozdítója a nyelvtanulásnak. És itt különösen a tanórákon való gyakorlatokat értjük, melyek jelentőségét még nem látszanak eléggé méltányolni a mai tanításban. A házi feladványok azért szintén nem mellőzhetők, de kellő haszonnal ezek is csak úgy járnak, ha kijavításukat, szigorú ellenőrzés mellett, a növendékek maguk hajtják végre. A különböző tárgyú házi feladványok egyenletesen osztandók be és tanári értekezletek megállapítása s ellenőrzése alá tartoznak. A nyelvtanítók általában mind figyelemmel vannak egymás tantárgyára, de különösen az anyanyelvnek mind szó, mind írásbeli használatát folytonos ellenőrzés alatt tartják az idegen nyelvek tanítói is. Akármely nyelvben való pongyolaság gondolkozási és kifejezési szabálytalanságra vezet a többiekben is.

A mennyiség és mértantánításának módszerében az inductió elve még nem talál kellő méltatásra. Főkép a tanítás alsó fokain történnek e tekintetben nagy mulasztások, a miket aztán később utánpótolni csaknem lehetetlen. Olyan szellemi gymnastika e tanítás, melynél a kitartó, egyenletes gyakorlás még a gyengébb erőket is nehéznek látszó feladat megoldására képezheti; de viszont a hézagos, felületes foglalkozásban a jobb tehetség is kiképzetlen marad. Azért itt a haladás mértékét mindig a középszerűekhez kell alkalmazni s ezekkel vinni a többieket lépésről-lépésre. A sietség, sehol inkább meg nem boszulja magát, mint e tantárgyban.

A mennyiség- és mértantánításnak alsóbb fokán a szemléltetés ép oly helyén van, mint a természeti tudományokban, sőt alkalmazására annival nagyobb gond fordítandó, mert ez az előhaladás foka szerint mind szűkebb-szűkebb térre szorúl — s az elvont miveletekre az ifjuság nagy része csak úgy emelkedhetik fel, ha arra az említett módon alaposan előkészítettik. Az elemi számtanítás fokozatai kellő alkalmazással a gymnasiumban is jó ideig követendők. E fokozatok: közzetlen és közzetett szemlélés, tiszta számokkal való elvont számolás, gyakorlati feladványok. És ez eljárás nem egymás utáni sorrendben, hanem egymás mellett alkalmazandó. Azután a fejbéli és írásbeli számolás hasonlóan egyenlő figyelemben részesítendő. Végül e tantárgyagnál éppen külö-

nős jelentőséggel bírván az, hogy a tanításban mindenki folytonosan egyenlő mértékben részesüljön, vagyis, hogy az valóban osztálytanítás legyen: a feladványok nem egyesekhez, hanem az egészhez intézendők, s a fejbeli számolásnál azok megfejtése gyors kikérdezés és alkalmas próbák által ellenőrizendő; az írásbeli feladványokat pedig szintén nem egyesek által a táblán, hanem az egész osztály által dolgoztatjuk rendszeresen vezetett és ott a helyszínén felülvizsgált füzetekben, olyanformán, mint a hogy a rajztanítás megy. A tábla nagyjában csak a tanár számára való, új miveletek bemutatására, vagy a meg nem értettek ismétlésére.

A nyelv- és mennyiségtani tantárgyakban a logikai összekapcsolódás és fejlődés kérlelhetlenebb szigorral érvényesül, mint bármely más ismeretkörben. Itt tehát a következőket soha sem érthetvén meg biztosan az, a ki a megelőzőket el nem sajátította: a továbbhaladást nem szabályozhatja egyedül az időhöz mért tanmenet, hanem főkép a növendékek készsége. A ki erre kellő tekintettel nincs, az hiába tartja ki pontosan az órákat és írja be az ellenőrző könyvbe a feldolgozott pensumot, mert ez által inkább csak a látzatnak, mint a lényegnek tesz eleget. Az ifjúságnak ezen ismeretkörökben mutatkozó nagy fogyatkozásai szomorú bizonyítékot nyújtanak erre nézve. A lassu haladás szüksége különben nem is tart mindvégig egyformán, mert az alapos bevezetés és megértés nemcsak a készséget, de rendszeren a haladási kedvet is fokozza az ifjúságban. Tehát éppen azért kell kezdetben lassan sietni, hogy később biztosan gyorsithassuk lépteinket.

A tanítással ugy itt, mint a többi tantárgyaknál, a növendékek ismeretbeli fejlettségének álláspontjára helyezkedjék a tanár, mert különben egymást soha meg nem értik. Ennek törvényszerű szükségességét szemléltetően bizonyítja dr. Brassainak ugyanez ügyre alkalmazott következő példája: „Egy hangoztató deszkára bizonyos tónusban harmóniásan kifeszített húrokat egy azon tonusban adott hang össz-zengésre bírja, i d e g e n h a n g r a p e d i g n é m á n m a r a d n a k.”

A természeti tudományok tanításánál egyik főkellék a folytonos szemléltetés és kísérletezés, mihez elegendő gazdag taneszergyűjtemények kellenek. A gyűjteményekből és taneszközökből pedig a mennyit veszély nélkül lehet, a megfelelő osztályokban kellene legalább váltogatva felállítani, hogy a meg-megújulható szemlélet által az ismeretek felfrissüljenek és állandóságot nyerjenek, mert a csupán egyszeri bemutatás által nyert benyomások emlékét a folyto-

nosan szaporodó újabbak kiszorítják a lélekből. A feltaláltató módszer, mely a növendékek öntevékenységének szerepet enged és azt ébren tartja, ez ismeretkörben alkalmazható a legsikeresebben.

A közlő tanalakat igénylő tantárgyak, minő főképp a történelem és földrajz, helyes tanítása megköveteli, hogy minden előadás végén azonnal kikérdezés következék és a kiemelkedő mozzanatok, a vezéreszmék összefoglaltassanak, mi által a tanítványok egyfelől odaadóbb figyelemre ösztönöztetnek, másfelől ítélőképességük fejlődik.

A hol országos, vagy vidéki muzeum áll fenn, ott a történelem és természetrajz tanárai évenként egy párszor odavezetik tanítványaikat, hogy az abban összegyűjtött régészeti és természeti tárgyak bemutatása és megismertetése által tanításukat kiegészítsék és tartalmasábbá tegyék.

Nem volt szándékom e rövid értekezésben a gymnasiumi oktatás tüzetes bírálata, sem a helyes tanítás hézagtalan kifejtése. Ez utóbbi törekvést különben is feleslegessé tenné a ministeri tantervvel kapcsolatban kiadott részletes utasítás, a melyet — más jelen módszertani művek mellett — nem lehet eléggé melegen ajánlani a tanári testületek és szaktanárok figyelmébe. Én csak futólagos reflexiókban akartam az érdekeltek figyelmét felhívni a tanítás bizonyos kiemelkedőbb hiányaira s egyszersmind rámutatni némely módszertani elvre és fogásra, a melyek a tanítás sikerének emelésére alkalmasok. Meg vagyok győződve, hogy a fennebbieken felvett elvek és gondolatok részletes megvalósítása által a tulterhelés rémét elűzhetjük a gymnasiumból, mert én azt nem rendszer, hanem módszertani bajnak tartom, a mit a módszertan segítségével sanálni is lehet.

Ehez semmi egyéb nem kell, mint a kötelességek felismerése, czéltudatos munkaterv és szakszerű ellenőrzés. Az első az egyes tanárok dolga, a második a tanári testületek és a harmadik az igazgatóké. Hogy utóbbiak e fontos teendőjüket kellőképpen teljesíthessék, vagy a tanítás, vagy az administratív teendők egy része alól felmentendők lennének. A tanárikar kötelessége év elején részletes tanmenetet állapítani meg mind a szóbeli, mind az írásbeli foglalkozás minden ágára s rendes havi értekezletein számbevenni a már elvégzett s kijelölni a következő összes havi munkákat. Ez értekezletek hivatása biztosítani az összhangot a tanítás menete- és terjedelmében s ébren örködni az ifjuság

szellemi érdekei fölött. Az egyes tanár feladata hivatásának lelkiismeretes betöltése, a mi szaktudománya fejlődésének tanítási módszerének alapos tanulmányozása nélkül nem lehetséges.

Volna még egy szóm a tanárok egyéniségére vonatkozólag.

Az egyéniség mindenkinek olyan személyes tulajdona, a mit, ha csak az kártékony hatásban nem nyilvánul, érintetlenül szokás hagyni. A mennyi figyelmet azonban mi e kérdésben tanusítunk, ugyanakkora önmegfigyeléssel a tanár is tartozik magával szemben. Neki t. i. egyéni nemesebb vonásainak megtartása mellett le kell küzdenie minden kiszögellő modorosságot s önuralmat kell gyakorolnia, mert a nevelői hatás magaslatára csak így emelkedhetik. Ellenben sehololy sokat és oly könnyen nem kockáztat, mint az iskolában.

Minden ember jól tudja tanulói életében szerzett tapasztalásból, hogy a szakismerettel, kötelességteljesítéssel, foglalkozásának és az ifjuságnak szeretetével s tapintatos és igazságos bánásmóddal szerzett tanári tekintély, a mellett, hogy az illető számára önkéntesen nyilvánuló, állandó tiszteletet és rokonszenvet biztosít, minő jótékony befolyással van az ifjuság komoly foglalkozására és előmenetelére is a megfelelő szakban. E tekintély megszerzése és megóvása becses kincs a tanárra s nagy szellemi és erkölcsi kapitális a tanintézetre nézve. Vajha mind az egyes tanárok, mind a tanártestületek lelkében gyakran felújulnának termékenyítő hatásukkal azon tiszteletet parancsoló alakok emlékei!

KOZMA FERENCZ.

A SZÉKELY-KERESZTURI KÖZÉPTANODA FELEKEZETI ÉS NEMZETI FONTOSSÁGA.

Már több alkalommal volt az irt intézet a „Ker. Magvető“ hasábjain ismertetve, hol egy, hol más szempontból. Keletkezése óta napirenden voltak ügyei, most az egyházi gyűléseken, majd a sajtó terén. Az érdeklődés iránta nem csökkent, de növekedett. Közszükséglet ápolta s jelenleg is az beszéltet róla, még pedig a czimben irt két szempontból.

Mielőtt azonban ezek bővebb tárgyalásába bocsátkoznám, engedjék meg nekem, hogy azokat a főbb áldozatokat, a melyek ezért különböző időpontokban hozattak, összevontan,¹⁾ a lehetőségig hiven bemutassam, hogy ezek a további tárgyalásra támaszpontok lehessenek.

A középtanoda első, kilencz szobából álló épülete fából volt. Erre és egy tanári ház építésére²⁾ 1794—1800-ig 1950 Mfrtot és 51 denárt, 122 véka gabonát, 322 szekér követ ajándékoztak egyesek.³⁾ E mellett 5—6 szobát az iskola épületében magánosok építettek és szereltettek fel a saját költségükön; továbbá fa, téglá s más anyagok, a napszám, együtt több száz frt értékű gyűlt össze.

1818—1833-ig a faépület helyett 16 szobából álló emeletes kőépület építettett. Erre 5454 Rfrt és 16 krt adakoztak egyesek. Továbbá önkéntes adományképpen bejött mész 3180 véka, gabona 695 véka; kő 1248 szekérrel; fa, deszka, lécz s más épületi anyagok, élelmi szerek, napszám, több száz frt értékű.⁴⁾

¹⁾ Bővebben fognak előadatni az iskola történelmében, a mely önállólag 1894-ben, a százados ünnepélyre fog megjelenni. Addig is lásd a gymn. építésének történelmi rajzát K. Magvető 8-ik évfoly. 1873. 4-ik füzet, 334—345. lapjain.

²⁾ A ma is fennálló igazgatói lak.

³⁾ Lásd Protocollum Consistorii Repraesentativi unitariorum claudiopolitani 1780. 81—124. lapjain.

⁴⁾ Lásd Protocollum perceptorum et erogatorum sub cursu Reaedificatio-nis gymnasii Kereszturensis. Inchoatum anno 1818.