

gítani, nem veheti hasznukat. A pusztán, vagy javarészt elvonásokra támaszkodó oktatás azt teszi, amit a testnevelő tanár tenne, ha szertornagyakorlatokat elemező mutató helyett a nehézkedés törvényének elmondásával tanítaná. A meghatározásokban megmerevedő tanítás épen olyan értelmetlen, mint az, amelyik csak a szemléletre támaszkodik. A valóság és az eszme csak együtt teljes értékű. Amaz magában sötét, megfoghatatlan, emez üres, értelmetlen.

Az eszme a valóságból származik — mondja Proudhon —, és a tudománynak, még a bölcséletnek is az ipar az anyja. Az iskolai nevelést úgy kellene felfogni, mint egy mesterségnek értelemre és általánosításra alapított inaskodását. A helyes tanítás tehát a valóságból, a bőséges szemléletből indul ki és ebből emelkedik fokozatos lassúsággal, minél fiatalabb ifjúsággal van dolgunk, annál lassabban és lassabban az eszméhez, az általánosozóhoz. Az így felépített tanítás hasonlatos a nemes anyagból készült remekműhöz, mely csakis így — nemes anyag és művészi kidolgozás együtt — teljes értékű. Az értékes anyagot a szemlélet útján gyűjtött valóságok szolgáltatják, a művészi érték pedig a tökéletes finomsággal megalkotott eszmékben fejeződik ki.

Sebes Gyula.

AZ ISKOLA.¹

Az iskoláról elhangzó vélemények tömkelegében nagyon nehéz eligazodni. Sokan dicsérik, még többen elítélőleg nyilatkoznak róla, bírálgatják és százféle kifogást hoznak fel ellene. A bírálók legtöbbször javaslatokkal is szolgálnak: mindegyiknek van véleménye arról, hogy mit kellene változtatni az iskolán. Az idők folyamán akadtak olyanok — a pedagógusok között is —, akik feleslegesnek, sőt károsnak mondták az iskolát, helyesebbnek tartották volna a nevelés és az oktatás munkájáról más módon gondoskodni. Nem csak a hivatásos nevelők, hanem a nagyközönség is állandóan bírálgatja az iskola munkáját. A bírálatok sokkal kevesebb elismerést, annál több gáncsoskodást tartalmaznak.

Az iskola pedig hosszú időkön keresztül állta ezeket a támadásokat. Az emberiségnek egyik legősibb intézménye ez, megtalálható minden korban és mindenütt, ahol a kulturának némi fokára már eljutottak az emberek. Az idő nem múlt el nyomtalanul felette, sokat változott, fejlődött, de lényege, alapformája megmaradt. Míg más intézmények fölbukkantak és ismét eltűntek, addig az iskola ellenállott az idők viharának. Már ez is mutatja, hogy nem esetleges és nélkülözhető, hanem szükséges intézmény.

¹ Előadás a Magyar Paedagogiai Társaságnak 1941. január 18-án tartott felolvasó ülésén.

Szükségessé teszi elsősorban a munkamegosztás követelménye. A nevelés és oktatás feladatát a művelődés magasabb fokán nem végezheti el a szülői ház. A szülőknek sem idejük, sem kellő hozzáértésük nincs meg. Mentől nagyobb az emberiség szellemi fejlődése, a munkamegosztásra és szakképzettségre minden tevékenységnél annál nagyobb szükség van. Mivel a tanítás a kultúrának átadása, ennek fejlődésével mind fontosabb lesz a hozzáértő, képzett egyének működése.

Azt a kérdést tehát, hogy szükség van-e az iskolára, tulajdonképpen fel sem vethetjük. Felmerül ellenben a kérdés: van-e valami alapvető szerkezeti hiba az iskolában, kívánatos volna-e az iskolának gyökeres átalakítása? A kérdés fölvetését az évszázadok óta fölhangzó panaszok teszik megokolttá. Lehetséges azonban az is, hogy nem az iskolában van a hiba, hanem a panaszoknak okát máshol kell keresnünk.

Nyilvánvaló, hogy az iskola is — mint minden emberi intézmény — csak bizonyos feladatok megoldására alkalmas. Nem várhatunk tőle többet, mint amennyire természeténél fogva képes.

Az iskola ellen felhangzó szemrehányásoknak egyik főforrását abban kell keresni, hogy az emberek általában túlzott követelésekkel lépnek föl vele szemben. Ezek a követelések különböző oldalakról hangzanak el és akárhányszor egymással összeegyeztethetetlenek.

Mindenekelőtt nem várhatjuk az iskolától azt, hogy a nevelés és az oktatás feladatát teljes egészében magára vegye. Nagyon fontos szerep jut neki, de sohasem pótolhatja a többi nevelő tényezőket. Az iskola elleni szemrehányásoknak egyik forrása ennek a fontos elvnek szem elől tévesztéséből származik. Ha az iskola nem éri el a kellő eredményt, ennek többféle oka lehet. Az egyik pl. a családi nevelés hiányaiban is kereshető. Mikor a gyermek az iskolába lép, már bizonyos fokát el kellett érnie a szellemi fejlődésnek. Ha a szülők nem nevelték elég gondosan gyermeküket, ha nem szoktatták hozzá a korának megfelelő fegyelemhez és nem foglalkoztak vele eleget, hogy értelme már működni kezdjen, akkor az iskola a legjobb akaratral és a legkiválóbb módszerekkel sem érhet el eredményt. A gyermeknek a szülői házból kell megérnie az iskolára, az otthoni nevelésnek továbbra is támogatnia kell az iskola munkáját. Ha nincs meg a családnak ez az együttműködése az iskolával, ha a szülők mindent rá akarnak hagyni az iskolára, akkor a sikertelenségért megint nem az iskola a felelős.

Az iskola nem olyan automata, amelybe belelökjük a rosszul nevelt és szellemileg fejletlen gyermekeket és a tanév végén kilép belőle a jelesen végzett és kifogástalanul viselkedő tanuló.

Manapság nemcsak az oktatás, hanem a nevelés terén is mind nagyobb szerep jut az iskolának. Néhány évtizeddel ezelőtt csak

az előadási órákban foglalkozott a gyermekkel és főképen csak tanított, a szorosabb értelemben vett nevelésre kevesebb gondot fordított. Jelenleg az iskola nemcsak az előadási órában foglalkozik a gyermekkel. A keretén belül működő egyesületek, a tanulmányi kirándulások, a nagyszünidei nyaraltatások, táborozások, a külön-órák mind a család vállairól vettek le tevékenységeket és gondokat. A diák és a tanár közötti kapcsolat nem szakad meg az óra végén elhangzó csengetéssel. A tanulmányi órákon kívül is érintkeznek egymással. A tanár nemcsak oktatja, hanem neveli is tanítványait.

Ennek a fejlődésnek természetes előidézője egyrészt a szülőknek nagyobb elfoglaltsága, másrészt pedig a munkamegosztásnak és a szakszerűségnek fentebb említett követelménye. A tanulókat napjainkban sokkal több dologra oktatják, mint régebben. A nevelési tevékenység is nagyobb teret nyert. A nevelés ideje is kitolódott: ma már szükségesnek tartják, hogy az ifjakat egészen felnőtt korukig neveljék és irányítsák. Az iskolának ez a megnövekedett szerepe még inkább felfokozta az igényeket vele szemben. Sokkal többet kívánnak tőle napjainkban, mint néhány évtizeddel ezelőtt.

A tanítás anyagára vonatkozólag a szülők és a nagyközönség rendszeren a hasznosság álláspontjára helyezkednek. Azt kell tanítani, aminek a gyermek később az életben hasznát veszi. Szeretnék eltávolítani a tananyagból mindazt, amire szerintük később nem lesz szüksége a tanulónak. Különösen a középiskola tananyaga ellen hallhatunk éles kifogásokat. Mire való pl. a gyermekeknek a latin nyelvet, vagy az algebrát tanulni.

Hasztalanul hivatkoznánk ezzel szemben arra, hogy vannak iskolák, amelyekben nem kell ezeket a tárgyakat tanulni, tehát járassák a szülők ezekbe gyermekeiket. A középiskola tudvalevőleg nem tisztán gyakorlati ismereteket ad, hanem magasabb szellemi képzettséget akar nyújtani és előkészíteni az egyetemi tanulmányokra. Tehát a szellemi előkelőségek iskolája. Éppen ezért akarná lehetőleg mindenki gyermekét ebbe az iskolába járattatni, de viszont kiküszöbölné belőle mindent, ami az iskolának ezt a jellegét megadja. Sokan nem akarják belátni, hogy kívánságuk ellentmondást tartalmaz, hogy amit akarnak, az tulajdonképen fából vaskarika.

Sokan úgy akarják ezt a kérdést megoldani, hogy nem kell ugyan ezeket a nehéz tantárgyakat a középiskolából kiküszöbölni, hanem a tanár szállítsa le követeléseit a minimumra, sőt még ennél is alacsonyabbra. Ám tanítsák a latint, az algebrát, a trigonometriát a középiskolában, de ne akasszák meg a diákot továbbhaladásában, ne buktassák el, ha nem is tudja ezeket az egyébként sem szükséges és gyakorlati jelentőségű tárgyakat. Ezt a véleményt nemcsak az érdekelt szülők, hanem a nagyközönség részéről is elégszer van alkalmunk hallani.

Az iskola ezt a megoldást természetesen nem fogadhatja el, már azért sem, mert a másik oldalról: az ellenőrző felsőbb hatóságok részéről megkövetelik tőle, hogy az előirt tananyagban elérje a kellő eredményt. Egyébként sem volna értelme annak, hogy valamit azzal az előre megfogalmazott feltétellel tanítsunk, hogy úgy sem kell tudni. Az erkölcsi nevelés szempontjából is felette káros volna ez a megalkuvás, mert már az iskolában hozzászoktatnánk a tanulókat ahhoz, hogy az előirt munkát nem kell ámulvegezni, nem kell túlságosan komolyan venni.

A tanítás és nevelés módszerében is hajlandók sokan ilyen megalkuvó — helyesebben megalkuvást követelő — álláspontra helyezkedni. Az érdekelt szülők és a nem érdekelt nagyközönség is általában többre értékeli az olyan nevelő és oktató intézeteket, amelyekben a közfelfogás szerint szigorú a fegyelem, alaposabb az oktatás. Ha azonban a saját gyermekük nem tud megfelelni a követelményeknek, akkor elvárják, hogy az intézet — ebben az egy esetben kivételesen — elnézőbb legyen. Elméletileg helyeslik a szigorúbb fegyelmet, ellenben nem ritkán iparkodnak gyermeküknek segítségére lenni abban, hogy ez alól valami módon sikerüljön kibújni.

Az iskolákra súlyos terhet ró az a körülmény, hogy napjainkban a gyakran változó szellemi áramlatok is nyomban éreztetik hatásukat. Az iskolával ma mindenki törődik, talán túlságosan sokat is törődik. Minden eszme, minden irány azonnal az iskolát is át akarja alakítani, érvényesülését azzal akarja biztosítani, hogy a gyermekeket — a jövő nemzedéket — a maga képére és hasonlatosságára akarja formálni.

A pedagógia tudományának hivatásos művelői újabb és újabb eszméket vetnek föl az iskolai tanításra és nevelésre vonatkozólag. De nemcsak a pedagógusok, hanem a szellemi és társadalmi élet irányítói is iparkodnak eszméiket az iskolában is megvalósítani.

Ennek a nagy érdeklődésnek tagadhatatlanul voltak nagyon előnyös következményei is. Az iskola intézménye századunkban nagyszerű fejlődést mutat. A vele való törődés már a külső képét is nagyon kedvezően változtatta meg. A barátságatlan, rideg iskolaszobák helyett tágas, világos és otthoniasan berendezett tantermek várják az ifjúságot. Az iskola épülete és környezete kedves és szép; a tanulók valóban jól érezhetik magukat benne. Az iskolák felszerelése gazdag: nemcsak szemléltető képek és eszközök vannak bennük, hanem a tanulók tevékenységére szolgáló készülékek és berendezések is. Ha a tanítás módszerét összehasonlítjuk a régibb módszerekkel, szembetűnően láthatjuk a nagy haladást e téren is.

Az iskolával való törődésnek azonban vannak káros következményei is. Az utóbbi évtizedekben állandó reformtörekvésekkel találkozunk. A tanításra vonatkozó módszerek gomba módra szapo-

rodnak. Ha észrevesznek valamely hibát, amely valóban javításra szorul, csakhamar gyökeres változást akarnak, legtöbbször az ellenkező végletbe csapnak át, hogy ez utóbbinak ellenhatásaként megint jelentkezék egy másik, gyökeresen eltérő irányzat.

Nagyon tanulságos végigtekinteni az újabb idők pedagógiai áramlatain. A naturalizmusból és a liberalizmusból táplálkozó nevelési irány a múlt század végén mindent ki akart küszöbölni, ami korlátozást jelenthet. Azt kívánta, hogy engedjük a gyermek ösztöneit és hajlamaikat szabadon érvényesülni. Ne mi szabjuk meg a tanulás anyagát, hanem a gyermek érdeklődése. Ez az irány nyilvánvalóan kibékíthetetlen ellentétben áll az iskola lényegével. Lehetetlen elgondolni olyan iskolát, amely csak némiképen is megfelel ezeknek a kívánalmaknak. Nem is valósultak meg ezek az eszmék, de de hatásukat némiképen éreztették.

Az újabb didaktikai irányok, ha nem is mindenben ilyen szélsőségesek, szintén sokat akarnak a tanulók tetszésére bízni. Az egyik a tanulók kezdeményezésére hagyná, hogy mivel foglalkozzanak, mit mikor tanuljanak. A másik a korlátlan mozgásszabadságot akarja bevezetni az iskolába, mert szerinte a mozgást gátolni annyi, mint a testi és lelki fejlődést megakadályozni. Van olyan törekvés is, amely el akarja törölni a különböző tantárgyakat, egységes, osztatlan oktatást akar bevezetni, — még pedig némelyek nemcsak az elemi, hanem a középiskolákban is. Szerintük ez a természetes, az ismereteknek tantárgyakra való osztása mesterkélt, erőszakolt.

Az újabb törekvések az iskolát az *élettel* akarják mind szorosabb kapcsolatba hozni, még pedig úgy, hogy az életet mindenestől bele akarják vinni az iskolába. Az orosz »produkcio-iskolák« tulajdonképpen a gyermekek életkörülményeihez alkalmazott kisebb ipartelepek. A Dalton-iskola kitűzi ugyan a megoldandó feladatokat a tanulók számára, de teljesen rájuk bízta, hogy mikor és milyen beosztással végzik el ezeket, vagyis a munkabeosztás tekintetében akkora szabadságot ad a gyermekeknek, amekkorával a felnőttek közül is csak kevesen rendelkeznek.

Megkísérelték az iskolát nemcsak a tanítás anyagában, hanem egész szervezetében, berendezésében az élettel összekapcsolni. Az egyik családi otthont, a másik műhelyt, a harmadik valami kisebb kiadású államot iparkodott belőle alakítani.

Míg ezek a kísérletek a kellő határok között maradnak, vagyis az iskolát nem akarják kivetkőztetni eredeti mivoltából, valóban hozhatnak bizonyos életrevaló módosításokat. Ilyenek pl.: az iskolában a derűs, bizalmas légkör megteremtése, a gyakorlati élet tevékenységeinek megismertetése a cselekedtető oktatással, továbbá a tanulóknak bizonyos önkormányzata.

Nem szabad azonban az iskolát eredeti jellegéből kiforgatni. A tanító nem tölthet be apa- vagy anya szerepet, sem pedig vala-

mely liliputi állam fejedelmének szerepét. Az iskolának megvan a maga hangulata és légköre. Igénis éreznie kell a tanulóknak — még a kis elemistának is, — hogy más az iskola, mint a gyermekszoba. Nem ridegséget és megfélemlítést jelent ez a különbség, de bizonyos komolyságot, a kötelesség teljesítésének és a fegyelemnek hangulatát.

A didaktikai módszerek csálhatatlanságába vetett hit egyoldalúságot okoz. Minden újító meg van győződve, hogy csak az ő módszere a helyes és ez a módszer minden mást pótol. Olyanformán vannak vele, mint a kuruzslók saját különleges gyógyeljárásukkal. Az egyik bizonyos testmozgásokat ír elő, a másik a nyerskösztra esküszik, a harmadiknak pedig van egy csoda-teája. Mindegyik azt hirdeti, hogy aki az ő különleges gymmodját követi, élhet egyébként bárhogyan, egészsége biztosítva van. Világos, hogy az ilyen csodaszerek nem válnak be. Az egészség nagyon sok összetevőnek eredője. A szervezet vele született sajátosságától is függ, de meg az egészséges életmód sok mindent kíván, nemcsak egy feltételnek a megtartását.

A nevelésben és oktatásban sincsenek kizárólagos csodaszerek. Mindegyik módszerben van valami életrevaló gondolat, de egyik sem követelheti magának az egyedül célravezető jelleget, egyiket sem lehet kizárólagosan alkalmazni.

A multban is voltak pedagógusok és a jelenben is vannak, akik túlságosan hangsúlyozzák a *módszer* — a saját külön módszerük — fontosságát. A tanítási eljárásnak apró részletekig terjedő kidolgozását épen azért tartják szükségesnek, hogy támogassák vele a tanítót munkájában és ennek egyéni adottságaitól lehetőleg függetlenítsék az eredményt. Elismerik, hogy a kivételes tehetségnek kevésbé van szüksége a támogatásra, de az ilyen nagyon ritka, a többség pedig rászorul.

Csak hogy szem elől tévesztik, hogy mentől bonyodalmasabb a módszer, annál több egyéni kiválóság, didaktikai tehetség szükséges annak alkalmazásához. A régi iskola követelményeinek a legtöbb átlagtanító meg tudott felelni. De micsoda művészet, mekkora találékonyság és személyi varázs kell ahhoz, hogy ezeket az újabb módszereket helyesen alkalmazza! Abban az iskolában, ahol a tanuló szabad mozgását nem lehet gátolni, ahol a gyermekek maguk kezdeményezik a szellemi munkát és kedvük szerint tevékenykednek, teljes fejtelenség és kapkodás lesz, hacsak a tanító nincsen egészen kivételes képességekkel megáldva.

A módszerekben bizonyos divatszzerűség és az újdonság keresése észlelhető. Ma divat az úgynevezett cselekedtető oktatás, tehát egyesek szívesen kieszelnek mindenféle módot, hogy ezt az összes tantárgyak tanításába belevigyék. Például a kört úgy akarták megismertetni a gyermekekkel, hogy az iskola udvarán körben

járatták őket. Szerintük ugyanis a térbeli dolgokról leginkább a mozgással alkotunk képet. Aki minden újszerű dolgon kapva-kap, el van ragadtatva az ilyen eljárástól. A kritikusabb egyének azonban látják, hogy a körben sétálás nem helyettesítheti a körnek a táblára rajzolt látási képét és hogy geometriát nem lehet mozgással tanítani.

A módszerre vonatkozólag a legtökéletesebb megállapítás Willmanntól származik: A módszer-kultusznak a gondolathiany a szülőanya, a módszertől való irtózásnak pedig a gondolkodásra való lustaság.

Nemcsak a hivatásos pedagógusok, hanem a különböző szellemi áramlatok is állandóan akarják reformálni az iskolát. Alig van mozgalom — akár politikai, gazdasági, társadalmi, művészeti, — amely ne akarná az iskola szerkezetét gyökeresen átalakítani, vagy legalább is egy új tantárgyat bevezetni.

Az iskola és az élet viszonya korunkban gyökeresen megváltozott. Valaha gyakran hangsúlyozták, hogy nem az iskolának, hanem az életnek tanulunk. Szükséges is volt ezt emlegetni, mert bizony a régi iskola sok elavult tananyagot és tanítási módszert cipelt magával. Nem volt kapcsolatban az élettel és a tanulók szellemi fejlődését sem mozdította mindig elő a legszerencsésebben.

Régebben az iskola ablakai zárva voltak. Fülledt levegő ült meg a tantermet, nem tudott behatolni az élet friss szellője, verőfénye. Ma az iskola ajtói és ablakai tárva vannak, állandóan légvonat van benne, minden szél keresztül fúj rajta és behordja az utca porát.

Túlságosan gyorsan akarják változtatni az iskola egész életét. Minden szellemi áramlat azonnal át akarja rendezni a tanítást és a nevelést. Nincsen türelmük várni addig, míg az eszmék annyira megérnek, hogy a gyermek számára is felhasználhatók legyenek. Korunkat minden téren jellemzi a folytonos újat-akarás, megnyilatkozik ez az iskola életében is.

Az iskola nem lehet a folyton változó szellemi áramlatok játéka és a nevelés ezeknek függvénye. A saját lábán kell megállania. A nevelés elveit és módszereit csak a neveléstudomány állapíthatja meg. A pedagógia épen olyan alkalmazott gyakorlati tudomány, mint például az orvostudomány. Azt, hogy mi válik egészségünkre, hogyan kell gyógyítani a betegségeket, nem lehet sem hatalmi szóval, sem divatos, felkapott eszmékkel eldönteni. A tudomány végezhet kísérleteket új gyógymódokkal, de a rendszeres gyógykezelés a már kipróbált módon kell, hogy történjék.

Igy vagyunk a neveléssel is. A pedagógia az újabb időben már fel is vette a küzdelmet az autonómiájáért. A nevelés eszményei örök emberi értékek, megvalósításuknak módszereit pedig tárgyilagos tudományos kutatással kell megállapítani. Az ember — a gyermek

is — sohasem pusztán eszköz, alkatrészt, hanem öncél és önérték is.

A pedagógia tudományában az ellentétes nézetek megvívhatják csatáikat, de csak a győztesen kikerülőnek van joga bevonulnia az iskolába. Már Kant is hangsúlyozta: szükség van kísérleti iskolákra, hogy az újabb módszereket kipróbálják, de a többi iskolákba csak a próba kiállása után szabad ezeket bevezetni.

Midőn az iskola munkáját vizsgáljuk, figyelembe kell vennünk a »nyersanyagot« is, amellyel dolgozik, és amelyből valamit elő akar állítani: az iskolába járó gyermeket. Régi világban meg volt a hajlam arra, az álláspontra, hogy mindig a tanulóban kell a hibát keresni. Az iskola is, meg a szülők is a gyermeket büntették, ha akár viseletében, akár tanulmányi előmenetelében fogyatkozások voltak.

Ma viszont nagy hajlandóság mutatkozik arra, hogy a hibát az iskolában keressék. A szülők az iskolát, a tanárt okolják, ha gyermekük előmenetele nem megfelelő. De az úgynevezett közvélemény is nagyon könnyen kapható erre, sőt néha maguk a hivatásos nevelők az iskola munkájának ellenőrzői is. Ha a diákok nem tudnak, a tanár nem tud jól tanítani — hangzik az egyszerű, de bizony sokszor elhamarkodott következtetés.

A tanítónak munkáját csak akkor lehetne helyesen lemérni, ha megállapítanók a keze alá kerülő tanulóknak szellemi színvonalát. Milyen nagy különbségek vannak az egyes városok, intézetek, osztályok tanulói között! Az egyiknek diákjai általában tehetségesek, jól neveltek, a másikba viszont túlnyomóan tehetségtelen, nehezen nevelhető tanulók kerülnek. Nem lehet várni az utóbbi helyen működő tanároktól, hogy ugyanolyan eredményt érjenek el, mint szerencsésebb kartársaik. A képességvizsgálatok mai fejlettsége mellett érdemes volna az ország különböző részeiben, városaiban az iskolába lépő tanulók szellemi színvonalát megállapítani. Megkönnyítené és igazságosabbá tenné ez a tanárok munkájának elbírálását. A hivatalos iskolalátogatóknak ugyanis csak az elért eredményt van módjukban szemlélni, de nem azt, hogy miből érték el ezt az eredményt.

Minden tanintézetnek megvan a maga átlagos tanuló-anyaga. Az egyiké általában jobb, a másiké gyengébb. De ezen belül is vannak elég lényeges eltérések. Minden intézetben akad olyan osztály, amelyben a tanulók tehetségesebbek és fogékonyabbak az átlagnál. Egy másik osztály tanulói pedig messze elmaradnak az intézet átlagos színvonalától. A tanítás eredményének elbírálásánál mindezt figyelembe kellene venni.

A fentebb mondottak elsősorban az iskola munkáját ellenőrző tanügyi hatóságokat érdeklik. Vannak azonban jelentős egyéni különbségek is a tanulók között. A legjobb osztályban is akadnak gyenge tehetségű diákok. Hogy ezekkel milyen eredményt lehet

elérni, az már inkább a szülőket érdeklő közelebről. A szülők elvárják, hogy a tanár faragjon valamit gyermekükből, de nem mindegyikük veszi figyelembe, hogy mennyit várhat jogosan gyermekének képességeitől.

Nem minden gyermek alkalmas arra, hogy az iskolai követelményeknek megfeleljen, hogy a rendelkezésre álló eszközökkel kellő eredményt érjenek el nála. Nagyon súlyos és nehezen megoldható kérdések merülnek fel ezzel kapcsolatban. Az iskolai szelekció egyik legbővebben buzgó forrása az iskola elleni panaszoknak. Az iskola és a tanár két malomkő között őrlődik.

Világos, hogy minden iskolafajnak megvan a maga előírt tananyaga és színvonala, amelyen a tanár, sőt maga az iskola sem változtathat. Vannak olyan tanulók, akik nem tudnak ezeknek a követelményeknek megfelelni. Az iskola az osztályozással kűszöböli ki őket. Erre szükség van az illető tanuló szempontjából: nem bocsátható a felsőbb osztályba, ha a megelőzőnek anyagával sem tudott megbirkózni. Szükség van a többi tanuló szempontjából is, mert az ilyen elmaradottak akadályozzák őket a haladásban. A társadalom érdeke is megkívánja, mert az iskolai bizonyítvány képesítést is ad.

Az osztályozással szemben azonban mindig erős ellenhatást tapasztalhatunk. Elsősorban az érdekelt szülők részéről. De a közfelfogás is eléggé ellene van hangolva. Nyilvánvaló, hogy az iskola így megoldhatatlan feladat elé kerül: a bizonyítványért vállaljon felelősséget, de viszont lehetőleg minden tanuló kapjon kielégítő bizonyítványt. Más szóval az iskolától azt kívánják, hogy minden tanítványával érjen el kellő eredményt. Ez a lehetetlenséggel határos. Az iskola színvonalát ugyanis nem a tehetetlen tanulókhöz szabják. Tehát csak olyan tanulónak volna szabad az illető iskolába járnia, akinek megvan a kellő tehetsége. Ezt az egyes különleges iskolafajoknál — mint például a zeneiskola — belátják, de a középiskoláknál már nem.

Az újabb időben jelentős lépések történtek abban az irányban, hogy az iskolákat tehermentesítsék és a gyengébb tehetségű, nehezen nevelhető gyermekeket külön erre a célra felállított intézetekbe — kiegészítő iskolákba, gyógypedagógiai intézetekbe — utalják. Ezzel azonban még nincsen megoldva a kérdés. Sok olyan tanuló van, akiket nem lehet ezekben az intézetekben küldeni, de a rendes iskola követelményeinek sem tudnak megfelelni.

Legújában élénken foglalkoznak azzal a gondolattal, hogy a kiváló tehetségű tanulók számára is külön iskolákat kellene felállítani. Az ilyen tanulók ugyanis a közepszerűekkel együtt tanulva kénytelenek lassan haladni. Untatja őket annak az anyagnak hosszadalmas tárgyalása, amelyet ők már könnyedén elsajátítottak. Káros igátlásokat fejleszthet bennük a kényszer, hogy lépésben haladja-

nak, mikor szellemük szárnyalni tudna. Sokkal többet tanulhatnának, ha nem kellene alkalmazkodniok a szürke középszerűekhez. A »kitűnők iskolája« a szellemi előkelőségeket oktatná és nevelné.

A megvalósítás azonban már nem olyan könnyű, mint az elgondolás. Itt is megnyilvánulna az ellenállás a kiselejtezéssel szemben. Sokkal többen jelentkeznének, mint ahányan oda valók és nehéz volna megállapítani, melyik üti meg ezt a magasabb-mértéket. Pedig a szép gondolatnak valódi torzképe lenne az ilyen iskola, ha protekció vagy ehhez hasonló is szerepet játszhatna a felvételnél.

A nevelésnek egyik legfontosabb, de legnehezebben kikutatható tényezője a *nevelő egyénisége*. Még azok is elismerik ezt, akik túlságosan bíznak a módszerben. A legjobb tanítási módszer is élettelen, ha a tanár egyénisége nem lehel életet bele. Mindnyájan találhatunk emlékezetünkben olyan tanárt, aki lelkiismeretesen megtartotta a módszer előírásait, pontosan alkalmazta a tanításra vonatkozó utasításokat és még sem sikerült neki magával ragadni a tanulókat, felkelteni tantárgya iránt az érdeklődést. Mások viszont nem voltak ilyen szabályosak, de egyéniségükben volt valami varázs. Amiről beszéltek mindjárt érdekessé lett. Diákjai tanultak tőle valamit, ami fontosabb az ismereteknél, ami elkísérte őket az iskola falain túl az életbe is.

A neveléslélektan kutatói iparkodtak felderíteni, miben áll a tanító egyéniségének ez a varázsa. Soroltak ugyan föl több vonást, de teljesen földeríteni nem sikerült. Ha van is bizonyos különleges nevelői képesség, de a jó tanárokból megkívánandó tulajdonságok nagyobbbrészt az általános emberi értékességgel esnek össze. Jó tanár az, aki jó ember, értelmes, világosan gondolkodó, harmonikus egyéniség. Emellett van benne valami örök gyermeki, van érdeklődés és megértés a gyermek lelki világa iránt. Mindezek olyan tulajdonságok, amelyeket képzéssel megadni nem, csak fejleszteni lehet.

A nevelés és tanítás szempontjából döntő fontosságú volna a megfelelő nevelő egyéniségek kiválasztása. Nem elég a tanulmányok elvégzése. Már előzőleg meg kellene vizsgálni, ki alkalmas erre a pályára. Arra is gondot kellene fordítani, hogy a neveléshez és tanításhoz kívánatos lelki beállítottság megmaradjon. A tanítónak kötelessége — mondja Rinderknecht — lelkének összhangját megőrizni, lelki egészségét ápolni. Az olyan tanítót, akiben nincs meg a léleknek egyensúlya és derűje, nem volna szabad az iskolába beengedni, amint nem engedhetünk be egy fertőző betegségben szenvedőt. Hogy megőrizhesse ezt a derút és egyensúlyt, annak külső feltételei is vannak. Lerombolhatja például a súlyos anyagi gond. A lelki harmóniát, a hivatásszeretetet nem lehet jó fizetéssel megteremteni, a fanyar, indulatos embert pénzzel barátságossá, kedélyessé tenni, de a gondok, a nélkülözések kiölhetik a meglévő kedvező lelki tulajdonságokat.

A tanító és tanár helyzete nem könnyíti meg a lelki békének és derűnek megőrzését. Munkája is idegörlő, emellett — mint láttuk — minden oldalról egymással összeegyeztethetetlen követelményekkel lépnek fel vele szemben. A szülők elnézést, munkájának hivatalos ellenőrzői pedig szép eredményt kívánnak tőle.

A nevelés és tanítás munkája bizonyos függetlenséget kíván. Bizalom kérdése. Meg kellene keresni a módját, hogyan lehet az alkalmas egyéneket kiválogatni. Szükséges ugyan munkájuk ellenőrzése, de nem az apróbb részletekben.

Nem lehet munkáját a teljesítménnyel, a tanulók tudásának mennyiségével mérni. Egyrészt a már említett ok miatt: az eredmény a tanulók tehetségétől is függ, de másrészt nem is mindig kívánatos, hogy a lehető legnagyobb eredményre törekedjék. Nem szabad a tanulóktól túlságosan sokat kívánni. Az a tanár, aki tantárgyából fényes eredményt ér el, csak akkor érdemel elismerést, ha ez jó módszerének köszönhető, nem pedig a tanulók keserves veritéke az ára. Ez esetben a szellemi energiát és az időt más tantárgyaktól vonja el. Helyesebben jár el, ha számot vet tanítványainak képességével és munkabíráásával, mint ha kirakat-eredményre törekszik és egyeseknek esetleg örökre elveszi kedvét a szellemi munkától. A nevelésnek legszebb eredménye nem a jeles jelömenetelű diák, hanem a későbbi értelmes munkás és jellemes felnőtt ember. Ne csak az iskolába járás tartamára terjedjen ki a hatás, hanem az egész életre. A tanár munkáját igazán csak akkor tudnók értékelni, ha megállapíthatnánk, mit visznek magukkal a tanulók az életbe.

Megtörténhetik, hogy valamelyik tanár diákjaira az iskolai évek alatt nincsen különösebb hatással. Tantárgyából nem ér el kiváló eredményt, de egyénisége eltörölhetetlen jelleget nyomott a tanuló lelkére. Talán csak akkor ébred rá a kisdíákából meglett emberré fejlődött egyén, midőn tanára már régen a sírban porladozik.

A nevelő és tanító munka igazi értékes hatásai nehezen ellenőrizhetők. Ezért kell elbírálásukban óvatosnak lenni. Nem egyes mozzanatokat, a kiagyalt módszerek alkalmazását, a pillanatnyi külső sikereket kell vizsgálnunk, hanem egész egyéniségét, hivatottságát. A tanárnak értékes embernek kell lennie, de nem kívánhatjuk tőle, hogy az értékek elvont képviselője legyen csupán. Ember is egyúttal, alávetve az emberi gyengeségeknek. Neki is vannak idegei, lehet néha rossz hangulata, tévedhet is. Ha mindenki szem előtt tartaná, hogy a tanítás munkájára is embereket, nem pedig emberfeletti lényeket lehet alkalmazni, igazságosabb volna a róluk szóló ítélet.

A nevelés kérdésével foglalkozók többsége fölébe helyezi az iskolát a magánoktatásnak. Nemcsak a tanítótól, hanem társaitól is tanul a diák. A közös munka a tanult anyagnak különböző

oldaláról való megvilágítása, a hibákból, tévedésekből való okulás csak az iskolai tanításban lehetséges.

De az *iskola jelentőségét* nemcsak ez adja meg. Fontos a közösségre való nevelés szempontjából is. A tanuló az iskolában az egyénfeletti szellem részese lesz. Az egész intézetnek is van kollektív szelleme, meg az egyes osztályoknak is. Ez utóbbi szembe-
tűnőbben nyilvánul meg.

Tapasztalhatjuk, hogy mindegyik osztálynak megvan a sajátos lelke. Kialakulásához hozzájárul minden egyes tanulójának és az osztályban tanító tanároknak egyénisége, továbbá mindazok az események, amelyeket együtt átéltek. A kollektív lélek azonban nem vezethető le az egyénekből. Ha egy osztály jellemét pontosan leírjuk és ugyancsak lelkiismeretesen jellemezzük minden egyes tanulóját külön-külön, látni fogjuk azt a többletet, amely a kollektív léleekben van.

Az osztálynak több lelke is van, magasabb és alacsonyabbrendű. Legalacsonyabbrendű az úgynevezett tömeglélek. Az osztály nem mindig nyilvánul meg mint tömeg, néha azonban rajta is észlelhetjük a tömeglélektan jelenségeit. Ilyenkor vad és fékezhetetlen. Elég ennek kiváltására egy váratlan szünetnapnak kihirdetése, vagy bármely más, a kedélyeket erősebb izgalomba hozó esemény. A tömegléleknek ilyen pillanatnyi megnyilvánulásai nem jelentősek. Nagy baj azonban, ha az osztály mind gyakrabban kerül ennek az alacsonyabbrendű lélekeknek a hatása alá, ha állandóan mint tömeg viselkedik. Bekövetkezhetik ez, ha a tanár bánásmódjával táplálja a tömeg-érzelmeket, ha nem tudja megteremteni a magasabbrendű kollektív lelket. Az iskolai nevelésnek értelmét ugyanis ennek a magasabbrendű egyénfeletti lélekek kialakulása adja meg. Ez valamely értéknek felismeréséből és megragadásából származik.

Ezt a szellemet kell megteremteni az iskolának. A tanulás anyaga is olyan értékeket közöl, amelyek alkalmasak erre. A jelenkor műveltségébe vezetjük be a tanulókat, a műveltség pedig egyik legfontosabb kapcsolat az emberek között. A közös munka, a közös élmények összekapcsolják a diákokat és kifejlődik közöttük a szolidaritás. Ez nem más, mint a kollektív szellemnek egyik megnyilvánulása. Amint van magasabb- és alacsonyabbrendű kollektív szellem, éppen úgy van magasabb- és alacsonyabbrendű szolidaritás is. Az úgynevezett cinkosság — összetartás a rosszban — ez utóbbinak egyik faja.

Az iskolának feladata, hogy az összetartásnak, együttérzésnek magasabb fokát fejlessze ki. Nyilvánuljon meg ez a kölcsönös segítségben, egymás sorsa iránt való meleg érdeklődésben. A tehetesebb diák segítse nehezebb felfogású vagy betegség miatt elmaradt társát a tanulásban, látogassa meg otthon és számoljon be neki az iskolában végzett munkáról.

Az osztály szolidaritása néha egyenesen a tanárok, vagy egyik tanár ellen irányul. Alattomos, de anriál elkeseredettebb harc fejlődik ki a tanár és az osztály között. A tanár bosszantása napirenden van és a legerélyesebb nyomozás sem vezet eredményre. Ez az áldatlan állapot rendszeren akkor keletkezik, ha a diákok megérik, hogy a tanár nincs irántuk jóindulattal. Különösen a gunyoros, fölényeskedő és emellett erélytelen tanár szokta maga ellen kihívni a diákok ellenséges érzületét.

Az iskola, az osztály szolidaritása akkor igazán értékes, ha abba beletartozik a tanár is, ha a diákok és a tanár egyaránt átérzik az őket összefűző lelki kapcsolatot. Nem könnyű ennek a megteremtése, mert hiszen minden nevelés és oktatás bizonyos kényszert jelent. A kényszer pedig ellenhatást szül. Szerencsés lelki alkat és nevelői adottság kell ahhoz, hogy a tanár és tanítványai között az összetartozás érzése kifejlődjék. Ez teszi az iskolát valóban magasabbrendű intézménnyé, hatásos nevelő tényezővé és ez óvja meg leginkább a gáncsolódó bírálgatásoktól.

Bognár Cecil.

JELSZAVAK A NEVELÉSBEN¹

(I. 1. Jelszó az életben. 2. Fogalmi tisztázás. II. Jelszó a nevelésben. 1. Hazafias és vallásos nevelés. 2. A nemzetnevelés. 3. A nevelőoktatás. 4. Az új nevelés: a) munkaiskola, b) gyermekből kiindulás, c) szabadságkötöttség kettőssége, d) játékos foglalkozás, gyermeki alkotás, érdeklődés szerepe. III. Befejezés, következtetés.)

I. 1. Egy nálunk kevésbé ismert német pedagógus, *Kurt Schwedtké* mondja egyik munkájában, hogy aki évek múlva megírja majd a XX. század történetét, az igen bő fejezetet szentelhet a frázisok és jelszavak uralmának. Ezek u. i. nagy tömegeket kényszerítettek igájukba a nyilvános élet mindegyik területén, áldatlan pusztítást vittek véghez sok országban, szenvedést és bánatot okozva kímélet nélkül szedték áldozataikat.²

Mintha szerzőnk túlsötéten látna! Nagyon is élénken ecseteli a jelszavak okozta rombolást. Vagy mégis igaza volna? Korunk egyik jellemző vonását valóban a jelszavak felelőtlen uralmában kell látnunk?

Hagyjuk ezt a súlyos kérdést! Megoldását bízzuk az eljövendő kor történetíróira!

Annyit azonban egyszerűen a kortárs szemével nézve a kérdéseket, mélyebb történelmi vizsgálódás nélkül is megállapíthatunk, hogy a közfelfogást nagyon is irányították a közelmúltban

¹ Rendes tagsági székfoglaló előadás a Magyar Paedagogiai Társaság 1941. november 15-én tartott felolvasó ülésén.

² Kurt Schwedtké: *Gegen das Schlagwort in der Erziehung*. Frankfurt am Main. Diesterweg. 1934. 9. 1.