

igazi tehetség, értékes munkássága, anyagi és erkölcsi elismerés képeiben.

A tanárnak is holtig kellvén tanulnia, az igazgató és főigazgató vezetheti a tanárt önképzésében azután, a mikor már hivatalát elfoglalta. Az igazgatók s főigazgatók választásánál tehát nemcsak arra kellene nézni, hogy jó adminisztráló képességgel bírjanak, hanem hogy a tanárnak ezen magasztós célja elérésében is tudjanak s akarjanak segítségére lenni. A középiskola igazgatójának s főigazgatójának nemcsak pædagogusnak és képzett tudósnek, hanem emberismérő psycholognak és atyai-lag érző szívű embernek is kell lennie, mert csak így nyerheti meg alárendeltjei bizodalját, szeretetét, így érheti el, hogy rendeleteit nem immel-ámmal, merő kötelességből, hanem lélekkel, kész szívvel teljesítsék.

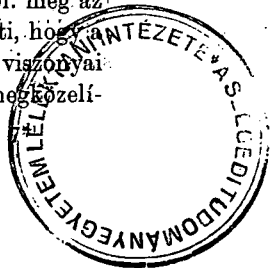
Dr. Jancsó e szavakkal végzi könyvét: «A középiskolai reformot csak a tanárság intensivebb és odaadóbb munkásságával lehet megoldani, de viszont a kormány kötelessége a középiskolai tanárság anyagi, hivatalos és társadalmi helyzetének rendezése, illetőleg emelése». Ebben mindnyájan egyetértünk.

ÖREG JÁNOS.

PAEDAGOGIAI PROGRAMMÉRTEKEZÉSEK.

Bartos Fülöp, A nyelvtanítás problémája. (A szegedi m. kir. áll. főreálisk. értesítőjében). Dr. *Petz Gedeon*: Az idegen nyelvek tanításának módszeréről. (A bpesti ág. hitv. ev. főgymn. értesítőjében). *Klasszika-philologus* (dr. Simsay Lajos). Mi sorvasztja középiskolai tanulóink kedv-érzetét, s hogyan éledhetne fel ez? (A munkácsi állami főgymn. értesítőjében).

Mind a három értekezés az iskolai nyelvtanítás kérdésével foglalkozik. *Bartos* értekezése különösen a modern nyelveknek (a németnek és francziának) a reáliskolában való helyzetét veszi szemügyre. A hivatalos tanterv a német és franczia tanítás elé háromféle célt is tűz: 1. az irodalom megértését, 2. írásbeli képességet, 3. szóbeli ügyességet, s hozzájárul még, mint negyedik követelmény, az idegen nyelvtanulmány u. n. formális képző erejének felhasználása. *Bartos* sorra veszi mindegyik követelményt, valamennyiről kimutatja, hogy a hozzájuk vezető út mai nap-ság is még milyen bizonytalan, s mennyi kérdés fűződhetik pl. még az iskolai írók *canonjának* megállapításához is, s végül kijelenti, hogy a tanterv követelte hármias, illetőleg négyes cél a reáliskola mai viszonyai között el nem érhető. Elég bajt ad a tanárnak egyik cél megközelí-



tése is, s legfelebb igen kiváló osztályban vehető hozzá egy második. A nyelvtanítás problémája tehát szerinte a mi viszonyainkra nézve az, hogy 1. az irodalmi tanítás tegye-e a reáliskolai német és francia tanítás főcélját, vagy pedig e nyelvek gyakorlati használata? 2. Ha az első, milyen olvasmányokból álljon iskolai canonunk? 3. Ha a második, az idegen nyelv mely körére terjedjen a beszéd képessége. Az értekezés olvasásra érdemes, mert kellő pædagogiai műveltséggel, s a gyakorlati tanításból szerzett tapasztalatok alapján van írva.

A *Simsay* és *Petz*-féle értekezések részletesebben a nyelvtanítás methodusáról szólnak, *Simsay* a latin nyelv tanításáról, *Petz* általánosságban az idegen nyelvi tanításéről.

Simsay értekezésének címét az magyarázza, hogy szerzőjük a középiskolai tanulók kedvetlenségét, elcsigázottságát, főleg a szerinte helytelen tanító-módszernek, vagy még pontosabban a terjedelmes, nehézkes iskolai könyveknek tulajdonítja: A jelenleg divatos, ilyenféle kézikönyvek minden bajnak forrásai, s az iskolából való kitiltásuk minden tárgy tanításának nagy hasznára lenne, kiváltképen azonban a klasszikus nyelvek tanításának. Közli ezután a szerző részletesebben is az ő «módszerét», — melytől azt reméli, hogy három évfolyamon át nagyobb eredményre vezet az «általában divatozó» módszernél, s nemhogy előlné a tanulóknak a kedvet, hanem ellenkezőleg, megkedvelteti velük a latin nyelvet. E módszernek s általában az egész értekezésnek részletesebb ismertetésére azonban jobb nem vállalkozni; örvendetes jelenségnek tekinthető, hogy a szerző tárgyának tanításáról önállóan gondolkodott, de viszont valóban elsomorítóan hat az olvasóra az a tájékozatlanság, sőt egyenesen tudatlanság, melyet a legközönségesebb módszertani elvek tekintetében minden lépten-nyomon tapasztalunk. Már pedig a latin nyelvtanítás kérdéséhez nem mai napság, hanem már száz esztendővel ezelőtt sem lehetett úgy hozzászólni, hogy az ember a rá vonatkozó roppant irodalom legjelesebb termékeiről tudomást se vegyen: s az ilyenféle elmélkedés oda vezet, hogy az ember a saját találmányának tart, s megbecsül egy-egy olyan elvet vagy fogást, melyet százszor meg százszor agyonczáfolt már a tanítás elmélete és gyakorlata.

Nem hallgatható el az sem, hogy az egész értekezés botránys magyarsággal van írva, és stilushibáktól, logikátlanságtól, ismétlésektől, s képtelen frázisoktól is csak úgy hemzseg. (Pl. «szeme ügyévé válik; — kényszerzubbonyra emlékeztető fáradság; — csíra-fejlett tevékenység; törekvés vágy; gyakorlati realizmus; a nevek genealogiája (e. h. etymológiája); képzelem-telt tanuló; a gyakorlati képességtől elvonni a tanulót; elszajkolni valamit; grammatizáló didaktika; marok-vastagságú szótár, stb. stb.).

Dr. *Petz Gedeon* az iskolai nyelvtanítás feladatának részletezése

után történeti áttekintést ad az analitikai és synthetikai módszer alkalmazásáról a középkortól kezdve napjainkig. Áthaladva az egyes századokon a két methodus bírálatát adja, felemlítve főbb képviselőket, nevezetesen az analitikus methodusnál Montaignet, Ratichiust, Comeniust, Locket, Dumarsaist, továbbá Hamiltont és Jacotot-t, az ú. n. természetes módszert követő Ahnt és Ollendorft, s Fricke ú. n. direkt módszerét. Áttér ezután az analysisnek és synthesisnek elvekből folyó, tudományosabb alkalmazására, mely Herbarttal kezdődik, ismerteti Mager ú. n. genetikus methodusát, a Perthes féle legújabb mozgalmat, s végül min ezen különböző irányok ismertetése és bírálata után maga is megállapítja a követendő methodus alapvonalait. Methodus dolgában fő elvnek azt vallja, hogy az idegen nyelvek tanításának az anyanyelvi ismeretek szerzése módját kell tekinteni, melyben az egész mindég a részek előtt van adva, s melyben sok az öntudatlan lelki működés. Figyelmeztet azonban az anyanyelv és az idegen nyelvek közti különbségekre, melyek szerinte a következők: 1. az idegen nyelv nem az első, hanem a második, harmadik nyelv, melyet a tanuló az iskolában tanul; 2. az idegen nyelv tanulását későbbi korban kezdi meg a tanuló; 3. az idegen nyelv tanítására nem rendelkezünk annyi idővel, mint az anyanyelvére; 4. az anyanyelvet a gyermek az életből tanulja, az idegen nyelvet ellenben főképen csak az iskolában és közös tanítás mellett ismeri meg. Ezen hasonlóságok és különbségek szemmeltartásával szól azután az idegen nyelvtanítás módszeréről. Összefüggő, tartalmilag érdekes, alakilag könnyű (de nem a grammatikai jelenségek feltűntetésére szerkesztett) olvasmányt kíván a tanítás alapjául, s aztán sorban részletezi a kiejtés és írás tanítását, a szöveg megértetésének és a fordításnak módját, az idegen nyelven való megbeszélést, s a nyelvtani anyag rendszerezését, először, a mi az alaktani ismeretekre, aztán a mi a szókincsre vonatkozik. (Feltűnő kissé, hogy utóbbi helyen a szavaknak tárgyi és etymologiai csoportokban való tanítását nem említi). Végül az írásbeli gyakorlatokról és az anyanyelvből az idegen nyelvre való fordításról szól, s a befejezésben figyelmezteti az olvasót, hogy az adott menet a Herbart-féle tudományos pädagogia formális fokozatainak is megfelel.

Petz értekezése minden tekintetben a kor színvonalán áll, (kár mégis, hogy szerzője a «Deutscher Einheitsschulverein» legújabb törekvéseiről is meg sem emlékezett) nagy szakismerettel és lelkiismeretességgel készült s a mi nem utolsó dolog, világosan és szabatos nyelven van írva. Megolvasása minden szakembernek ajánlható, annyival inkább, mert valóságos repertoriuma az idegen nyelvi tanításra vonatkozó szakirodalom legjelesebb termékeinek. (Több, mint 30 önálló munka v. értekezés van benne idézve és felhasználva).

Dr. Fülöp Adorján, Arany János «Toldi»-ja a gymnasium negyedik osztályában. (A zentai közs. gymnasium értesítője). Gaál Mózes, Tompa Mihály «A gazdág» cz. költeményének tárgyalása az iskolában. (A pozsonyi kir. kath. főgymnasium értesítője).

„Látszólag mind a két programmértekezés a magyar nyelvi és irodalmi tanítás egy-egy részletének módszerével foglalkozik, de valójában ez csak a Gaál-féle munkáról áll. A Fülöp-féle inkább irodalmi tanulmánynak volna nevezhető, ha a «tanulmány» nevet általában megérdemelné. Ez esetben azonban a bíráló felmentve érezheti magát az ismertetés fáradtságától, s hallgatással mellőzné az egész munkát, ha nem programmértekezésben látott volna napvilágot. Így azonban kötelessége kíméletlenül megróni azt a lelkiismeretlenséget, mely ilyen színvonalú férctanulmányt mintegy követendő példaképpen egyenesen az ifjúság kezébe ad. Nemcsak általános esztétikai és irodalmi képzettségnek, nemcsak a tárgyra vonatkozó szakirodalom felhasználásának nincs nyoma benne, hanem szerzője, úgy látszik, magát a költeményt sem olvasta el behatóan, s hozzá még stílusa is olyan kezdetleges, hogy egy IV. osztálybeli tanulóknak is szégyenére válnék: Miféle magyar nyelvi tanítás lehet az, melynek vezető tanára egy irodalmi tanulmánynak egyetlen nyolczadrét lapján tíz-tizenöt logikai, stilisztikai, mondatfűzési, szófűzési, alaktani, szóképzéstani, jelentéstani, sőt helyesírási hibát követ el, s ki a szóban levő költemény hősét úgy jellemzi, hogy: «a harczfivá való levésben öszpontosúl minden vágya», ki «ereje önérzetében el tudna bánni Györggyel is úgy, mint a farkasokkal», melyeknek «fészkebe béleesett» . . .! stb. Ha csak egy nemzedéket is úgy tanított valaha Toldira, mint a hogyan értekezéséből kiderül, nem lehet mentség, mely könnyelműségét és lelkiismeretlenségét igazolhatná.

Gaál Mózes Tompa említett költeményének tárgyalását mutatja be a gymn. II. osztályában, négy óra keretében. Minden órának lefolyását a legapróbb részekig feltünteti, szóról-szóra közölve a tanár vezető kérdéseit, s a tanulók feleleteit. E munka olvasása mindenestre tanulságos lesz bármely irodalmi tanárra nézve, mert szerzője élvek alapján áll, meglátszik, hogy szeretettel van tárgya iránt és egészben véve igen ügyesen tudja a tartalomra irányuló érdeklődést felkelteni és fentartani tanítványaiiban. Az egész munkában (egyes rosszul fogalmazott kérdéseket leszámítva) legfeljebb csak ahhoz fér szó, hogy néha-néha a stilisztikai és nyelvtani összefoglalások túllőnek a célon, s ott, a hol adva vannak, a tárgyalás kellő közepén, mégis csak eltérítik egy időre a tanulók figyelmét a fődologtól, úgy, hogy figyelmük nem maradhat mindig a főcélra koncentrálni. Egyébként, még csak a túlságos részletezés ellen lehetne kifogást tenni, mely, úgy, a hogy-Gaál-nál van, mindig céltalan, sőt gyakran hibára is vezethet.

Dr. Csösz Imre, A lelki tehetségek összhangzó, vallásos kiképzése nélkül nincs valódi műveltség. (A rózsahegy-i kath. algymn. értesítőjében.)
 Sarmaságh Géza, A legfontosabb tanügyi kérdés. (A szatmári kir. kath. főgymn. értesítőjében.)

Mind a két értekezés a valláserkölcsi nevelés fontosságát vitatja.

Dr. Csösz Imre az ember kétségtelen magasabb rendeltetéséből indul ki, melyet minden idők és minden nemzetek hite igazol, s mely nem más, minthogy az embernek rövid földi életében egy felsőbb «a földi lét sorompójánál magasabb» célt kell maga elé tűznie. De ama fényes tehetségek, melyeket az Alkotó magas céljának elérhetésére az emberbe ihletett, nem jönnek vele együtt már fejlődötten a világra, hanem magukra hagyatva, tán örökre szendergnének, ha az ember kellő nevelésben nem részesülne. Innen a nevelés szüksége, innen a nagy különbség a művelt és műveletlen egyének, sőt egész népek és világrészek között is. De mit kell érteni igazi műveltségen? Divatos jelszavak ne álmítsanak el bennünket. Az ú. n. európai műveltség, ha a társadalmi és állami érdekek észszerű, alapos felfogásával ítéljük meg, csalfa tüneménynek bizonyul; szigorúbb vizsgálat mellett kiderül, hogy ezen nagyra tartott műveltségnek van nem egy sötét és ijesztő árnyoldala is, mely a vele járó javakat legalább is ellensúlyozza. Ez azonban nem azt jelenti, hogy vissza kell térni a régibb állapotokhoz, hanem azt, hogy «az emelkedettebb céltudat embereinek» kutatniok kell a fenyegető baj gyökereit, s azoknak eltávolításával segíteniök a társadalom betegségén. A szerzőt is ily szándék vezérelte s kutatásában arra az eredményre jutott, hogy minden vésznek kútfeje nem más, mint «a szellemi tehetségeknek a divatos paedagogia hangoztatta egyoldalú művelése»; a boldogulás felé pedig egyedül oly nevelés vezet, mely az emberi szellem tehetségeit összhangzatosan és az «Istennel egyező» módon képezi ki, s nemcsak ismeretekkel tölti meg a növendékek lelkét, nemcsak lelkesedésre gyújtja kedélyét a szép iránt, hanem akaratát is a megismert és megszeretett jónak buzgó követésére indítja. A nevelésnek ezt a magasztos célját elfeledi a modern nevelés s kezére dolgozik az érzéki természet azon három főingerének, melyek a legveszélyesebb vágyódásokat gerjesztik, t. i. a birtok-, a hivalkodás- és élvezetkór igényeinek: így aztán nem valódi, hanem álműveltséget ad. Sok és nyomós ok indíthatja hát a jobbakat arra, hogy a valódi műveltség terjesztésében munkálkodjanak: de különösen az iskolának kötelessége, hogy a tiszta keresztény álláspontot a művelésben és nevelésben méltóképen érvényesítse.

Ez nagyjából eszmemenete a Csösz-féle értekezésnek, melyet szerzője, úgy látszik, hosszas búvárkodás és gondolkodás után szerkesztett meg: erre vall a lapok alját elfoglaló tömérdek idézet; erre a gondolatok rendkívüli tömörsége, de, sajnos, erre vall a stilus minden fogalmon

felül való, valósággal hallatlan nyakatekertsége is. A tudós szerző mozaik-szerű mondatainak összetakolása alkalmával bizony elfeledte azt az egyet, hogy olvasói is lehetnek, még pedig középiskolai tanulók is, kiknek felfogásbeli képességével számolnia kell. Mindent felölelni kívánó jóakaratában tuczatszámra gyártott olyan periodusokat, a milyeneket (bízvást mondhatjuk) magyar nyelven eddig még soha senki sem írt, s a melyeket zárójelzés és fáradságos analizálás nélkül megérteni egyszerűen lehetetlen. Így aztán nem sok olvasót jósolhatunk különben érdemes munkájának.

Sarmaságh Géza értekezésének legfőbb érdeme, melyről az ellentét kedvéért legelőször akarunk számot adni, az, hogy szabatos, világos előadással, gyakorlott kézzel van írva, s ezért mindenestre élvezettel olvasható.

Eszmemenete röviden a következő:

A renaissance után minden téren mutatkozó változás a pædagiában is folytonos ingadozást hozott létre, különösen a kath. rendszer mellözése, azaz (szerző szerint) a francia forradalom kora óta. Ennek az ingadozásnak két oka van. Egyik az a téves előítélet, melyre különösen a reáلتudományágak rohamos fejlődése adott okot s mely minden réginék, akár milyen jó volt is, megvetésére vezetett; a másik, fontosabb ok pedig a tanügy végczéljáról való ingadozásban fekszik. Ezt az ingadozást viszont az a körülmény magyarázza, hogy nagy az ingadozás az élet végczéljának felfogásában is. Ez utóbbi ingadozás pedig természetes következménye annak, hogy a francia forradalom óta divatba jött az élet végczélját a pusztá ész világánál keresni, pedig az az ész előtt mindig olyan talány marad, melyet csak a vallás oldhat meg. Így állván a dolog, nagy akadály a cél egységes meghatározásának s így a tanügy egészséges fejlődésének is, hogy a középiskolák vezetése az államok kezében van, melyek mindinkább felekezeten jelleget öltenek magukra s kényszerű helyzetükben olyan általános célban kénytelenek megállapodni, mely annyira a mennyire minden vallásfelekezetet kielégít. Ezért tűzi ki a mi középisk. törvényünk is csak azt a középiskola feladatául, hogy az ifjúságot magasabb általános műveltséghez juttassa és a felsőbb tud. képzésre elősegítse.» Itt a forrása a soha meg nem szűnő ingadozásnak a tanügy minden ágában, ezért tartja a szerző legfontosabb tanügyi kérdésnek a középiskolák végczéljának szabatosabb meghatározását.

E kérdés fejtegetésében a gymnasium és reáliskola közt nem tévén különbséget, mindenekelőtt azt kell megvitatni, miben áll az az «általános műveltség?» S e tekintetben szerzőnk is azon eredményre jut, hogy a műveltséghez az ész kiképzése nem elég; a kiképzett akarat is nélkülözhetetlen főeleme a valódi műveltségnek. A döntő kérdés ehhez képest úgy alakul, hogy 1., mely igazságokkal lássa el a középiskola az észt s

ezek közül melyeket állítsa a középpontba, s 2., mely tárgyakat nyújtson az akaratnak, ezek közül szintén melyek alá rendelje a többieket? E kérdés kérdésre adható feleletből kitűnik, hogy az észnek is, meg az akaratnak is művelése tulajdonképpen nem lehet más, mint vallásos jellegű. Ezt bizonyítja a logikai elmélkedés, ezt az emberiség minden korbéli közmeggyőződése is. A középiskola feladata e szerint a következő három pontba foglalható össze: 1. Az ész formális kiképzése mellett az ésből, természetből, történetből és vallásból merített alapismeretek rend- és módszeres közlésével az ifjút Isten minél teljesebb ismeretére vezetni. 2. Ezen ismeret követelményeként az ifjú akaratát erősítve Isten szolgálatára, vagyis-életének a végcél szerinti berendezésére irányítani és begyakorolni, mindenben teljes befolyást engedve a vallásnak, mely e berendezés szabályait, módját és eszközeit tartalmazza. 3. Mivel pedig a földi rendeltetést a társadalmi életre rendelt ember csak külön-külön posztíóban töltheti be, melynek pontos betöltésétől függ az egész földi rendeltetés betöltése is, a középiskola feladata az ifjút ellátni ezen külön-külön posztíóra szükséges ismeretek és eszközök elemeivel is. Először jó embert kell képeznie és ezáltal csak másodsorban jó polgárt. Pusztán a hazafiság vagy nemzetiség szolgájává tenni a középiskolát oly eljárás volna, mely épen e kitűzött célt veszélyeztetné. Minden ideálnak csak a vallás ad tartalmat és értéket s minden jó tulajdon, mely a hazafit vagy polgárt kitünteti, csak a vallásból nyer kielégítő impulzust. A lelkiismeretesség, köteleességérzet, becsületérzés, a köztisztélet után való törekvés, a törvény, a közjó, a haza érdeke, vagy általában véve pusztán a műveltség vagy épen érzéki gyönyör nem lehet döntő az emberi élet berendezésére. Ha ez így áll, akkor azzal, hogy a vallásoktatás, mint külön tárgy néhány órával szerepel a középiskola tantervében, még korán sem tesz az állam eleget azon követelményeknek, melyek ez elvből szükségképpen folynak. Ezen követelmények a következők: 1. A vallás legterjedelmesebb tudományos tárgyalása s legterjedelmesebb gyakorlása. 2. Az összes ismereteknek, az egész tantervnek rá vonatkoztatása. 3. Az összes tanárok egyöntetű közreműködése e célra ép úgy az ismeretek közlésében, mint a gyakorlatban.

Ezen követelményekkel szemben az 1880-ban kiadott miniszt. utasítások a nagy feladat teljesítését egyedül a néhány órára szorított vallás-oktatástól várják. E tekintetben a célt sokkal jobban megközelíti a porosz miniszteriumnak 1889. jul. 27-én kiadott rendelete, vagy az 1890-iki berlini konferenzia határozata, vagy akár a régi «Entwurf» is. Persze, az elv csak úgy volna teljesen megvalósítható, ha ugyanazon középiskolában csak *egy* és *ugyanazon vallás szelleme* uralkodnék. Az volna tehát minden államnak teendője, hogy kiválaszsa az egy igaz vallást, a keresztény katolikus vallást, s meghagyván a többi vallások-

nak a maguk szabadságát, ennek az egynek támogatására fordítsa minden erejét. De ha már ez nem lehetséges, épen az államok érdekében nincs más megoldás, mint az, a melyet Ipolyi püspök ajánlott: «Megadni az egyháznak és a bevett felekezeteknek vallás-erkölcsi oktatásukra nézve a teljes befolyást és rendelkezést, de másrészt az egyháznak és felekezeteknek el kell fogadni tanodáikban az állam összes kulturális és administrationalis intézkedéseit.»

Bujk Béla «Néhány szó a matematika tanításához». (A kisujzállási ev. ref. gym. értesítőjében.)

Hekinger István «A természettudományok egyetemes haszna». (A pécsi áll. főreálisk. értesítőjében.)

Bujk Béla 14 lapra terjedő értekezésében a mathesist oly vádak ellen védelmezi, a melyekkel azt manapság már talán sehol sem, vagy legfeljebb ott illetik, a hol a tanár egyénisége s a tanítás módszere minden sikernek az útját állja. Értekezésének második részében megmutatja, mikép határozhatjuk meg valamely szög egyik ismert szögfüggvényéből a többieket. Bár a szerző itt taposott nyomokon halad s a «*sinus-háromszög*», «*tangens-háromszög*» és «*cotangens-háromszög*» elnevezéseknek a használatát nem helyeselhetjük, elismerjük, hogy az eredményeket praktikusan fejtí ki.

Hekinger István szépen és úgy a szülőkre, mint a tanulókra nézve tanulságos módon válaszolja azokat a nagy átalakulásokat, melyek a természettudományok fejlődését a múltban kísérték s a jövőben is remélhetőleg kísérni fogják. A 12 lapra terjedő értekezés 5 utolsó lapján a természettudományoknak az ifjúság szellem- és kedélyvilágára való nevelő és képző hatását fejtegeti.

Mácska Lajos A jellemfejlés pszichológiai tényezői és morális eredményei. (A nagykarolyi róm. kath. főgymn. értesítőjében.) *Szántó József*, Gyakoribb abnormitások a tanuló jellemében és ezek orvoslása a középisk. nevelés által. (A rozsnói ág. ev. főgymn. értesítőjében.) *Wittmann Ágoston*, A szeretet érzetének nevelése az ifjú korban. (A minoriták kézdivásárhely-kantai gymnasiumának értesítőjében.) *Reznyák Albert*, Az ifjú neveléséről. (A komáromi kath. gym. értesítőjében.) *Bulyovszky Sándor*, Mit csináljunk a szünidőben? (A selmeczbányai kir. kath. nagygynasium értesítőjében.)

Mácska Lajos értekezése nem annyira pädagogiai, mint philosophiai természetű, itt-ott egyes pädagogiai reflexiókkal, melyek tárgyával jártak. Egészben véve nincs rosszul megszerkesztve, bár, mint látni fogjuk, ethikai rendszert nem követ s mint látszik, Purgstaller lélektanán, Varga Mihály «A lélekmívelés» című művén, Rónay «Jel-

lemisé- jén és Pauer kézikönyvé kívül csak Smiles magyarra fordított: «Önsegély»-ét és «Jellem»-ét és itt-ott Swift-et használta a szerző. Esmemenete röviden a következő. A jellemnek a lelki élet régi hármias felosztásán alapuló meghatározása után a jellemfejlesztés legfontosabb külső tényezőit sorolja elő, s köztük első sorban a nevelést; ezeket azonban csak röviden érintve, csakhamar áttér tulajdonképeni tárgyára: a jellemfejlés pszichológiai tényezőire, melyeket mindenekelőtt szabatosan és világosan definiál. Majd részletesen szólva e tényezőkről, első helyen az u. n. véralkotat említi, s jellemzésüket Rónay «Jellemisméjé»-ből veszi át. Azután megint a hagyományos hármias felosztás alapján sorban vizsgálhatja az elme, kedély és akarat befolyását a jellem megalakulására. Az értekezés második részében szerzőnk a megalakult jellem morális eredményeit és nyilatkozásait ismerteti: a lelki bátorságot, szerénységet, alázatosságot, engedelmességet, állhatatosságot, nyájasságot, őszinteséget, jószívűséget, engesztelékenységet, hűséget, illedelmességet, mértékletességet, pontosságot, takarékoságot, szorgalmat, türelmet, vallásosságot és lelkiismeretességet, nagylelkűséget, s végül a jellemes ember magatartásának és viselkedésének rajzával fejezi be a második részt, melyben (a sokféle erény előszámolásakor) nem ártott volna valamely ismeretes ethikai rendszert szemmel tartania. A sok «fölemlíthetjük még», «ide számíthatjuk», «nem messzé áll az előbbtől», «nevezetes és okvetetlenül felemlítendő» stb. és más ilyenféle kitételek ugyancsak zavarják a tudományosabb ethikai alapvetéshez szokott olvasót.

Szántó József értekezése elején a testi nevelés fontossága mellett a lelki nevelését is kiemeli, megjegyezvén, hogy az utóbbi feladat megoldása csak a tanulók egyéni jellemének tanulmányozása mellett lehetséges. Nem szándékozik rendszeresen megbeszélni a lehetséges jellembeli hibákat s így csak azoknak fejtegetésére szorítkozik, melyek tanító gyakorlatában leginkább szemébe tűntek; ezek: a hazudozás, a szerénytelenség, s a vele kapcsolatos tolakodás, az adott szónak meg nem tartása, a kötelességérzet hiánya, a tétlenség és léhaság, s az akaratbeli gyengeség valódi vagy képzelt akadályokkal szemben. Előadja nézeteit mindezen hibák orvoslására vonatkozólag s nagyon kiemeli az iskola és a szülői ház közti folytonos érintkezés szükségességét.

Wittmann Ágoston értekezése abból indul ki, hogy az embernek, mint társadalmi lénynek, kötelezettségei vannak a Teremtő és embertársai iránt, melyeknek csak úgy felelhet meg, ha szíve a szeretet érzete iránt fogékony. Sorban szól tehát az Isten, a haza és az embertársak iránt való szeretet fejlesztésének módjáról s végül amaz érzések ápolásáról, melyek nélkül a szeretet érzete ki nem fejlődhetik. Ebből az értekezésből is, úgymint az előbbiből, sok gyakorlati tanulságot meríthet a hivatását szerető tanár; elméleti jelentőségre azonban ez sem tarthat számot.

Reznýák Albert a szülőknek ajánlott értekezésében a középiskolát már bevégzett ifjak további nevelésének és ellenőrzésének szükségességét fejtegeti. Ekkor van az ifjú a legváltásosabb korban, ekkor dől el, mennyire fogja magát érvényesíthetni a társadalomban. Kívánatos hát, hogy az ifjú ne maradjon ekkor sem olyan vezető nélkül, ki természetéhez bizonyos fokig alkalmazkodni képes, bizonyos önállóságra szoktatja s így a büntől megóvja s a kötelesség érzetét benne megszilárdítja. Legnagyobb veszedelme az ifjúnak a munkátlanság és a rossz társaság: ettől kell őt lehetőleg megóvni. Az önképzésnek nevezetes eszköze: az utazás és az olvasás, de mind a kettő tervszerűen és vezetés mellett történjék. Az értekezés második része a pályaválasztásról szól, melyben a szülőket csak a tanácsadás joga illeti meg: a nevelésnek annyi befolyása lehet rá, hogy a gyermek különös tehetségeit és hajlandóságait idejekorán kipuhatolva, ezeket táplálja és irányozza. Megrójjá itt a szerző a könnyelmű szülőket, kik nem gyermekeik, hanem maguk szempontjából választatnak pályát gyermekükkel, vagy épenséggel a véletlenre bizzák a dolgot. Mint különösen végzetes eljárástól, óvja a szülőket attól, hogy gyermeküket helytelen nagyzásból sorsukon és tehetségükön fölül való pályákra ne neveltessek s társadalmi elfogultságnak és balítéleteknek ne engedjenek.

Mindenesetre elismerést érdemel a szerző, hogy értekezése számára ilyen fontos és illő tárgyat választott, de gondosabb feldolgozás mellett számos előadásbeli hiányosságot (különösen a sok ismétlést értjük) elkerülhetett volna.

Bulyovszky Sándor igen szerencsésen választotta meg programmértekezése tárgyát s már magában ezért is elismerésre számíthat, de kellemesen hat ezenkívül az ifjúság iránt való szeretet hangja is, mely egész kis művén végigvonul. Általánosabb bevezetés után, mely hangulatkeltésre és a lelkesedés felébresztésére való, az egész szünidőre részletesen kidolgozott órarendet ajánl tanítványainak, melyet táblázatban is közöl. Gondoskodik ebben minden osztály (I—VI.) növendékei számára való jellemképző, irodalmi, történelmi és természettudományi olvasmányokról, melyeket szintén táblázatba foglal s a testedző játékokról, kirándulásokról, fürdésről sem feledkezik meg. A tárgy érdemes reá, hogy a középiskolai neveléssel foglalkozó férfiak közül mentől többen hozzá szóljanak s nevezetesen jelöljék ki, vagy, a mennyiben szükséges, készítsék is el azokat az olvasmányokat, melyeket a tanterv szempontjából a tanulók ismereteinek kiegészítésére legalkalmasabbaknak tartanak.

G.