

az iskolának pártfogói s igen sokszor maga a tanuló ifjúság is milyen, igen gyakran saját erejüket is fölül muld áldozatokkal tartották fenn s fejlesztették tanügyi intézményeinket. De bizonyosságot tesznek ezek a történeti adatok s különösen ezek a multakból fenmaradt taneszközök másfelől a mellett is, hogy a sárospataki főiskola, mely évszázadokon keresztül nemcsak a tudományok és az ismeretek terjesztője, hanem a felvilágosodás és a gondolat-szabadság képviselője is volt hazánkban, szellemi s intézményi hagyományait mindig megbecsülte, ápolta s megbecsüli s ápolja ma is.

Sárospatak.

ELLEND JÓZSEF.

## NEHÁNY SZÓ A NÉMET NYELVI OKTATÁSHOZ A GYMNASIUMBAN.

A magyar pædagogiai irodalomnak kétségkívül egyik legtanulságosabb terméke Kármán Mórnak *Adalékok a gymnasiumi oktatás elméletéhez* című műve, melyet 1898-ban Waldapfel János a gyakorló-gymnasiumban tartott theoreticumok alapján sajtó alá rendezett. Pædagogiai szaklapjaink behatóan, és a mint másképp nem is lehetséges, szokatlan elismeréssel ismertették, és mégis úgy látom, hogy tanári körökben nem méltatják eléggé e munkának rendkívüli jelentőségét. Minden egyes mondata egy-egy aranyigazságot tartalmaz, melyet hosszú gyakorlat és széleskörű tapasztalat érlelt meg közoktatásunk legnagyobb mesterében, egész szellemi életünknek egyik legmélyebb gondolkodójában. A középiskolai oktatásnak alig van olyan kérdése, melyre figyelmes érdeklődése ki nem terjedne; apró, csakúgy odavetett megjegyzéseiben is gyakran meglepő fényt vet a leghomályosabb pontokra. Valóban e könyv hivatva van arra, hogy a magyar tanárságnak a pædagogia egész körében állandó kalaúzává, szinte bibliájává váljék.

Jelen soraimnak nem célja Kármán ezen munkájának nagy fontosságát fejtegetni; de úgy gondolom, hogy valahányszor belőle okulást és kétségeinkben tőle irányítást kapunk, nem szabad elmulasztanunk újra és újra ráhivatkozni, jelentőségét újra és újra hangoztatni. Elterjedését ily módon mozdíthatjuk elő legjobban, evvel pedig nagy szolgálatot teszünk a magyar középiskolai oktatásnak.

Az alábbiakban csak röviden össze akarom vetni saját tapasztalataimat Kármánnak néhány kijelentésével, melyek a német nyelvi tanításra vonatkoznak, és a melyekkel az ismertetések természetökhöz

képeket nem foglalkozhattak oly tüzetesen, a mint véleményem szerint megérdemlik.

Kétségtelen, hogy a gymnasiumi oktatásnak egyik legnehezebb és legbonyolódottabb feladata a német nyelvi tanítás. Minden tantárgy előadásában az általános siker érdekében folyton küzködnünk kell a növendékek temperamentumának, fogékonyságának, érdeklődésének, értelmi tehetségeinek, egy szóval egész lelki világának különmeműségével, sokszor ellentétességével. De a német nyelvi tanítás kivételével mindig van egy mozzanat, melylyel a hivatott tanár mindezen nehézségeken győzedelmeskedhetik. Az pedig nem egyéb, mint az előhaladásnak ugyanazon mértéke minden növendéknél és ennél fogva az újságnak lépésről lépésre ugyanazon ingere. Minden tanuló az ismereteknek nagyjában hasonló fokán áll, és midőn a tanár ismertből ismeretlenhez halad, gyorsabb-lassabb menetben közös érdeklődéssel minden tanulót előre viszen, kivel éreztetni tudja a közös munkásság szükségét, a ki tehát egyáltalán gymnasiumi képzésre alkalmas.

Nem így a német nyelv tanításánál. Legtöbb intézetünkben ezen a téren a tanulók készütsége, melyet családjuktól az iskolába magukkal hoznak, roppant elütő és nem ritkán annyiféle, a hány növendéke van az osztálynak. Általában véve azonban öt csoportba oszthatjuk őket, midőn a harmadik osztályban a német nyelvi tanításra átvezesszük: az egyik csoport correctül bírja a nyelvet nemcsak szóban, hanem bizonyos mértékig írásban is; a másik csoport szintén beszél az irodalmi nyelvet kisebb-nagyobb correctséggel, de csak azokat a fogalmakat és gondolatokat tudja rajta kifejezni, melyek a szülőkkel vagy nevelőkkel folytatott köznapi társalgás körébe esnek; a harmadik csoport, melyhez rendszeren német anyanyelvű tanulóink tartoznak, az irodalmi nyelvet csak érti, de élőszóban csak a dialectust tudja használni; a negyedik csoporthoz tartozók születésükre és anyanyelvükre rendszerint magyarok, de az utcán vagy a cselédségtől félig-meddig elsajátítottak valamely német szójárást, az irodalmi nyelvet azonban már nem értik; végre az utolsó, vagy ötödik csoportba azokat a tanulókat osztom, kik a német nyelvet sem irodalmi formáiban, sem dialectusban nem ismerik, és sok helyütt ehhez a csoporthoz tartoznak legkevesebben, de a legiparkodóbb és legértelmesebb növendékek: a hivatalnokok gyermekei.

A tanulók készütségének ezen különfélesége okozza azután azokat a roppant nehézségeket, melyekkel bizony — valljuk meg őszintén — csak igen ritkán tudunk sikeresen megküzdeni. Az ismereteknek ezen zűrzavarában az egységes szempontot megtalálni vajmi nehéz, pedig szükséges, mert egységes szempont nélkül nincsen biztos módszer, módszer nélkül pedig nincsen eredmény, legalább olyan, melyben köszönet volna. A határozatlanság és bizonytalanság a tanítás menetében elkedvetleníti

és módfelett elfárasztja a tanárt, a kedvetlenségnek és fáradásznak ez az érzete pedig a legjobb igyekezet mellett is és minden iparkodás daczára lassankint átterjed a tanulókra is. Innen van és nem nemzeti elfogultságból, hogy a német nyelv a legtöbb helyen bizony-bizony még mindig tanár és tanítvány szemében egyaránt a legnépszerűlenebb tantárgy.

A legújabb irányt azonban, melyet a német nyelvi tanításnál általánosan követni kezdünk, épenséggel nem tartom alkalmasnak a baj csökkentésére vagy éppen megszüntetésére. Azoknak a felszólalásoknak legnagyobb része, melyek újabb időben a német nyelvi tanítás érdekében történtek, sőt maga a revideált tanterv is az eddiginél nagyobb súlyt fektet a nyelv gyakorlati oktatására és a régi tantervvel szemben jártasságot kíván a nyelv szóbeli használatában is. Ilyen módon akarva, nem akarva, többnyire háttérbe szorul a nyelvtanítás tartalmi momentuma, már pedig — véleményem szerint — csak ebben lehet megtalálni azt az egységes szempontot, mely a német nyelvi tanítást a gymnasiumban eredményessé és értékessé teheti egyszersmind. Ebben a tekintetben a tanulók ismeretei egyformán kezdetlegesek, és csak itt lehet szó fokozatos haladásról, mely minden növendéknek lépésről-lépésre újat nyújt és ép azért általános érdeklődést kelthet. Ha azonban a nyelv formális vagy technikai oldalát helyezük előtérbe, akkor a növendékek elűtő nyelvbeli készsége minden észszerű módszernek utját állja. Akkor a legjobb tanáron is megesik, hogy igyekvő, de németül nem tudó tanítványai kedvöket veszítik, a németül beszélők pedig elbizakodnak. Akkor előfordulhat, hogy kénytelenek vagyunk oly tanulókat évről-évre a magasabb osztályba felvinni, kik a közös munkában soha sem vesznek részt, csak azért, mert «úgyis tudnak németül», bár sokszor — dialectust beszélvén — egy mondatot sem tudnak helyesen németül leírni. Az ilyeneknek többnyire még jó osztályzatot is kell adni, mert eljárásunkon különben nemcsak a szülők, hanem a kartársak is megbotránkoznak. Ezekkel a tanulókkal szemben a tanár csaknem tehetetlen, mert ismerik előnyös helyzetüket és sokszor szinte szemérmetlenül ki is aknázzák. Világos, hogy az ilyen esetek demoralizáló hatással vannak az osztály többi növendékére, kik nem látják a hanyagság káros következményét és a buzgalom megfelelő sikerét. Mert bármily igyekezettel kísérik ezek a grammatikai tanítást és az olvasmány tartalmi feldolgozását, ha a kérdésekre közben-közben német feleleteket kell adni, a mi a mostani felfogás szerint a német nyelvi tanítás koronája, akkor a hanyagok és figyelmetlenek nem tudásuknál, hanem tisztán nyelvbeli készségöknél fogva messze túlszárnyalják őket.

Egész másképp alakul a tanítás menete, ha a főszólyt nem a nyelv technikai elsajátítására fektetjük, hanem beszédbeli készség helyett reális

tartalmat iparkodunk adni. Itt azután egységes szempontból járhatunk el, mert — a mint már fentebb említettem — a tanulók ismeretköre egyenlő, készségök egyforma. A grammatikai ismeretek, melyek a németből való fordításhoz nélkülözhetetlenek, nem oly tömegesek és megszerzésök a magyar fiúkra sem ró sokkal nagyobb terhet, mint a németekre. Ha pedig azt az időt, melyet most beszédpróbákra fordítunk, arra használjuk, hogy a classicusokból többet olvastatunk és tartalmukba az anyanyelv közvetítésével is mélyebben belehatolunk. akkor a németül tudó és nem tudó tanulóknak egyaránt többet nyújtunk, mint a mennyit a gyakorlati módszer adni képes. A németül nem beszélő növendékek gymnasiumi pályájuk végén majd kevésbé tudnak németül beszélni, de jobban tudnak olvasni; a németül beszélők pedig szintén gazdagabb tartalommal fogják elhagyni az intézetet, mert nekik is élénken részt kellett venniök az osztály munkájában, minthogy a tanítás fősúlya nem a nyelv technikai oldalára esett, melynek ők úgysis birtokában voltak, hanem reális ismeretekre, melyeket nem sokkal könnyebben sajátíthattak el, mint azok a társaik, kik nem bírták a német nyelvet.

A német nyelvi tanításban tehát ezt az irányt már csak a módszer szempontjából is okvetlenül követnünk kellene, ha helyessége mellett nem szólnának is más szintén döntő fontosságú okok. Ezekre pedig Kármán mutat rá fent említett munkájában néhány rövid megjegyzésben, melyek megérdemlik, hogy mint aranyigazságok a német nyelvi tanításban mélyen belenyomuljanak a tanári köztudatba. Igazában csak ezek tűznek a német nyelvi tanítás elé olyan célt, mely megfelel a gymnasium feladatának, és a mely talán egyedül méltó a gymnasziális nevelés szelleméhez. Hogy miért kell gymnasiumainkban a német tanításnak helyt adni a következőképen okolja meg: «Az irodalmunkra gyakorolt hatás szempontjából tanítanunk kell a latin mellett első sorban a németet is, de *mindkettőt csak amennyiben hatással voltak irodalmunkra. Ennél többet tanítani szükségtelen, sőt veszedelmes is*».\* Valamivel alább pedig így folytatja: «A mondottakból azonban kitűnnek a határok is, a meddig az idegen nyelvek ismeretét vinnünk kell. Míg a magyar nyelvre nézve az irodalom ismerete mellett természetesen szükséges az is, hogy a nyelvet kellően kezelni tudjuk: addig e követelményt a latin és német nyelvre már nem alkalmazhatjuk. *Annyit talán még megkövetelhet a közélet, hogy a német vagy latin szót megértsük, de tovább nem lehet*». Néhány lappal tovább még nagyobb praecisítással jelöli meg a német nyelvi tanítás határait, láthatólag reagálva a közvéleménynek a gyakorlati oktatásra vonatkozó sürgetésére: «A modern

\* Adalékok a gymnasiumi oktatás elméletéhez. 76. l.

nyelvnél a közvélemény, melyet az iskolának ignorálnia nem szabad, követeli a beszélni tudást, mert idegen nyelvnek birását a műveltség elengedhetetlen kellékének tekinti. A tőle követelt beszédbeli ügyesség megszerzésének célja az volna, hogy a gyermek majdan idegenekkel érintkezni tudjon. *E cél azonban csak egyéni értékű és nem nemzeti értékű cél, közös munkával el sem érhető és azért a ház és nem az iskola körébe tartozik. A nyelv megértését lehet közös munkával elérni és erre kell az iskolában okvetlenül törekedni.*<sup>1</sup> Tehát ne tanítsunk — erre következtet maga Kármán<sup>2</sup> — nyelvtant, de még nyelvet se önmagáért, hanem az irodalomért, melyben a nyelv él.

Ha ilyen célzt tűzünk a német nyelvi oktatás elé, és ha a közvéleménynyel szemben, mely nincs tisztában a gymnasium ideális feladatával, ily módon vonjuk meg ezen tantárgy határait, akkor valóban oly magaslatra emelhetjük, mely egyedül méltó a gymnasialis neveléshez. Akkor tanítványaink egy része nem fog tétlenül ülni óráink alatt, a másik része nem fog visszarettenni a nehézségektől, melyek neki szinte leküzdhetetlenek, hanem az egész osztály egyforma érdeklődéssel fogja kísérni a közös munka minden mozzanatát és örülni fog a lelki gazdagodásnak, mely az ilyen tanítás nyomában jár. A német oktatás csak ily módon szünhetik meg nyügnek lenni tanár és tanítvány szemében, mert csak ez uton érhetünk el oly eredményt, mely méltó mindkettő buzgalmára. Mert az affále tanítás, mely a közvélemény sürgetésére a gymnasiumban terjedni kezd, az észak-német bonnok feladata és a gyermekszobába való. Tanítsunk irodalmat és nyelvet csak annyiban, a mennyiben az irodalom megértésére szükséges. Mutassuk meg ifjúságunknak eredeti alakjokban azokat az eszméket, melyek irodalmunkra már is hatottak, vagy a melyeknek hatása kívánatos. Mennyi bölcséleti eszme és mennyi aesthetikai eszmény van a németek gazdag irodalmában felhalmozva, melyeknek általános emberi értékek van, és a melyek sajátos jellegünk veszélyeztetése nélkül sok irányban megtermékenyíthetnék és elmélyíthetnék a mi irodalmunkat is. Ez legyen célja a gymnasiumi német oktatásnak, ennek van nemzeti értéke, és ezt el is érhetjük, ha a mellétekinteteket félre tesszük és csak erre törekszünk. Akkor nem fog előfordulni, hogy olyan tanulók, kik gymnasiumi tanulmányaik végén az érettségi vizsgálat alkalmával magyar szöveget jól vagy jelesen fordítottak német nyelvre, egyetemi pályájuk befejeztével dicséretes szakképzettségök daczára sem kaphatják meg oklevelöket, mert szakmájok körébe eső német szöveget nem tudnak magyarul interpretálni. Ez igazán jellemző német oktatásunkra: sokat markolunk, de

<sup>1</sup> U. o. 92. l.

<sup>2</sup> Kármán, Adatok a gymn. oktatás elméletéhez 92. l.

keveset fogunk. Minek is fordítottunk az érettségi vizsgálatnál magyar szöveget német nyelvre, miért nem olvastunk velök a szóbeli vizsgálatnál német szöveget, a mikor arra is nyílnék alkalom, hogy a szöveghez fűződő kérdések alapján megtudhatnók, mennyire tájékozottak azokban az æsthetikai és phylosophiai gondolatokban, melyek nemcsak a német irodalmat, hanem ennek révén az egész világirodalmat át meg áthattották. Latin nyelvi tanításunk immár ebben az irányban halad, a gymnasiumban azonban minden idegen nyelvet ilyen módon és ilyen célból kellene tanítani.

BLEYER JAKAB.

## A TANÁRKÉPZÉS ÚJ SZERVEZÉSE.

— Okiratok. —

### I.

Nagyméltóságú Báró, Igazgató Úr!

A középiskolai tanítás gyakorlati viszonyainak szemléletéből azt a meggyőződést merítettem, hogy a budapesti középiskolai tanárképző intézetnek jelenleg érvényes szabályzata több tekintetben elavult, a mai fejlettebb követelményekkel meg nem egyező, a tanárképzéssel járó különleges feladatok megoldására szervezeti okokból nem eléggé alkalmas.

Többszörösen elismerték ezt az intézet tanárai is, kiknek igyekezete gyakran azért nem vezethetett megnyugtató eredményre, mert az intézmény szervezeti hibái sem kellőleg összehangzó, sem eléggé beható működést nem engedtek meg. A tanárképzés jelenlegi rendjének több fogyatkozása onnan ered, hogy maga a szabályzat sem juttatja szabatos módon kifejezésre a tanárképző intézet céljait.

E hiba idővel mindinkább érezhetővé vált, a mikor t. i. más, részben hasonló rendeltetésű intézmények keletkeztek a budapesti főiskolák kötelékében vagy azok mellett, s a midőn a hatáskörök keresztezése következtében a tanárképző intézet szervezetének amúgy is bizonytalan körvonalai mind jobban elmosódtak, a jelöltek pedig nem ritkán teljes bizonytalanságban voltak az intézetről s ennek feladatairól.

A céloknek eme határozatlansága maga után vonta azt, hogy az intézet működésében a közös feladatok tudata s a kellő munkafelosztás nem érvényesülhetett; de nem honosodhatott meg a kívánatos fokban és mértékben az sem, a mit a tanárképzésben elsőrendű feladatnak tekintek: tanár és a jelölt gyakoribb és közvetlenebb érintkezése, a tanár személyes ráhatásának mindennél becsebb eszköze.