A GIMNÁZIUMI TANTERV LEGÚJABB REFORMJÁHOZ.

A gimnáziumi tantervek közül a mostaninak az a tanterv szolgál alapjául, amelyet a vallás- és közoktatásügyi minisztérium 1879-ben 17,630. sz. a. kelt rendeletével kiadott. Ezt az 1883. évi 26,776. sz. és 1887. évi 8619. sz. rendeletekkel módosították. Az így megállapított tantervhez adattak ki ugyanez évben azok az utasítások, melyeket a következőkben «régi»-eknek fogunk elnevezni. Ez a tanterv tudvalevőleg az 1883. évi XXX. t.-c., az ú. n. középiskolai törvény alapján állott, amely nálunk a középiskolai oktatás ügyét véglegesen rendezte, s amely, bár a megalkotásánál folytatott erős küzdelmek nyomait hordja magán, mint törvényalkotás mégis elsőrendű jelentőségü. Nem telt bele 10 év, és a tanügyi kormány szükségét érezte annak, hogy ez a törvény a tanulmányi rend érdekében módosíttassék, ami az 1893. évi XXX. t.-cikkel meg is történt. Ennek a módosításnak alapján a gimnázium két ágazatú iskolává vált, melyek egyikében mindkét klasszikus nyelv, másikában pedig csak a latin szerepel, a görög nyelv helyébe kompenzációs tárgyak lépvén.

A reform bevallott célja az volt, hogy a két középiskola egymáshoz közelebb hozassék. Ennélfogva a görögöt helyettesítő tárgyak egyikévé az ábrázoló geometria tétetett, épen akkor, amikor a közvélemény ennek a tárgynak a reáliskolai tanulmányi rendből való kiküszöbölését sürgette. Nehogy a klasszikus műveltség csorbulást szenvedjen, mint másik kompenzációs tárgy a *görögöt pótló irodalom* vétetett alkalmazásba, igen szegényes, vegyes s a görögöt épenséggel nem pótló tartalommal. Az egész intézkedésen, még inkább a vele kapcsolatos tantervi utasításokon meglátszott az a lázas sietség, mely tantervi átalakulásainkat általában jellemzi. Nálunk az eszme mindig messzire megelőzi a gyakorlati kivitel lassú haladását. Először megszületik a tanterv, azután hamarosan elkészülnek a tankönyvek, jó sokára erre kiadatnak azok az utasítások, amelyek a tanterv kivitelének módozatait megállapítják, s végre gondot kezdenek fordítani a tanári nemzedékre is, mert hiszen a tanterv végrehajtása a tanári nemzedék kezeibe van letéve.

Csakhamar kiderült, hogy az 1893. évi törvényváltoztatás nyomában járó tantervi változtatás tökéletlen, senkit ki nem elégítő munka volt, s így az elkövetett hibákat sürgősen helyre kellett hozni. Két igen tetszetős jelszó vezetése alatt indultak meg a reformtörekvesek. Az egyik a művészeti nevelés lehetőleg sikeres előmozdí-

tása, a másik a nemzeti elemnek előrenyomulása a középiskolában. Az első maga után vonta az ábrázoló geometriának elejtését, a szabadkézi rajztanítás és a művészeti alkotások (mind a rajztanítással, mind egyéb tárgyak tanításával kapcsolatos) ismertetésének elrendelését. A második arra a körülményre épített, hogy a magyar irodalom ismertetése a reáliskolákban intenzivebb, mint a gimnáziumban, s végeredményben az irodalmi és a történettanítás reformálására vezetett. Ezeknek a törekvéseknek eredménye az 1899. évi 32,818. sz. rendelettel kiadott új tanterv, melyhez az utasítások az 1903. évi 43,381. sz. rendelettel adattak ki. Ezeket az utasításokat, az «új»-akat szándékozom ismertetni, s a régiekkel összehasonlítani.

Mielőtt azonban tárgyamhoz fognék, egymás mellé állítom az 1883. évi és 1899. évi tantervek órafelosztásait, hogy ezekből a reform külső kereteire lehessen következtetni. (L. táblázatot a köv. oldalon.)

Ebből az összeállításból első sorban az tünik ki, hogy sem az összes óraszám, sem a tárgyak száma (osztályonként véve) nem változott. A latin nyelvi tanítás 5 órát, a földrajzi pedig 2 órát vesztett. Ellenben a német nyelv 1, a természetrajz 5 s a mennyiségtan 1 órát nyertek.

A latinnál a tanítás célja lényeges módosulást szenvedett. Ugyanis a régi tanterv szerint célúl tüzetett: a tanulót a latin nyelvtan alapos ismeretére vezetni és a kiszemelt klasszikus írók megértésére és szabatos fordítására képesíteni, s arra is, hogy a tanuló az ismerete köréből vett magyar szöveget helyesen tudjon latinra fordítani: az új szerint pedig cél: a nyelvtan ismertetése alapján a kiszemelt írók megértése és szabatos fordítása.

Ebben a *tanítás céljának lényeges leszállítása* állapítható meg, amellyel az óraszám csökkenése talán nem áll kellő arányban. Vitatkozni lehetne arról, hogy az új tantervben kitűzött cél megfelel-e a nyelvtanítás értelmének? Teljesnek tekinthető-e az a nyelvtanítás, mely pusztán a megértést tűzi ki célul s a nyelvnek szóban és írásban való birását mellőzi? Élő nyelvnél bizonyára nem elégszünk meg azzal, hogy auktorokat magyarázatokkal ellátott kiadásokban és szótár segítségével olvasni tudunk. Ha felnőtt korunkban erre szükségünk volna, akkor ennyire bármely művelt nyelv esetében nehány hónap alatt eljuthatunk. Érdemes-e tehát ilyen cél mellett a latin nyelvre ennyi időt szentelni? Ezekre a kérdésekre azzal felelnek, hogy a latin nyelv minden nyelvtanításnak alapja; mert grammatikája egyszerű, szintaxisa szigoruan törvényszerű és világos. A római nép állami és társadalmi intézményei a modern berendezkedések mintaképei. Irodalmuk műremekei a modern irodalmakra döntő hatással voltak, s ez utóbbiakat az előbbiek nélkül nem is lehetne jól megérteni. A latin

Tárgyak	1883									1899								
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Összeg	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Összeg
Vallástan	2	2	2	2	2	2	2	2	16	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Magyar nyelv	6	5	3	4	3	3	3	3	30	5	5	4	4	3	3	3	3	30
Latin nyelv	7	7	6	6	6	6	6	5	49	6	6	6	6	6	5	5	4	44
Görög nyelv	—	—	—	—	5	5	5	4	19	—	—	—	—	5	5	5	4	19
Görögöt pótló irodalom	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	3	3	2	11
Német nyelv	—	—	4	3	3	3	3	2	18	—	—	4	3	3	3	3	3	19
Történelem	—	—	4	3	3	3	2	3	18	—	—	3	3	3	3	3	3	18
Földrajz	4	4	2	—	—	—	—	—	10	3	3	2	—	—	—	—	—	8
Természetrajz	—	—	—	3	2	3	—	—	8	3	2	—	3	3	3	—	—	13
Természettan	—	—	—	—	—	—	4	4	8	—	—	—	—	—	—	4	4	8
Mathematika	3	4	3	3	4	3	3	2	25	4	4	3	3	3	4	3	2	26
Rajzoló geometria	3	3	2	2	—	—	—	—	10	3	3	2	2	—	—	—	—	10
Szabadkézi rajz	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2	8
Philosophia	—	—	—	—	—	—	—	3	3	—	—	—	—	—	—	—	3	3
Szépirás	1	1	—	—	—	—	—	—	2	1	1	—	—	—	—	—	—	2
Testgyakorlás	2	2	2	2	2	2	2	2	16	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Órák száma	28	28	28	28	30	30	30	30	232	28	28	28	28	30	30	30	30	232
Tárgyak száma	8	8	9	9	9	9	9	10	—	8	8	9	9	9	9	9	10	—
														10	10	10	11	

nyelvnek írásban való kezelése pedig mai viszonyaink közt idejét múlta.

Fogadjuk el ezeket az érveket! De akkor azt kérdezhetjük: miért nem tesszük a görög nyelvet a gimnáziális tanítás gerincévé? Hiszen ez a nyelv épen oly világos és szigoruan törvényszerű szerkezettel bir, mint a latin; irodalma mérhetetlenül gazdagabb és teljesen önálló, míg a latin irodalom a görög minták után indul, tehát nem eredeti. A görög nép állami és társadalmi berendezkedése, történeti múltja sokkal változatosabb, s legalább is olyan tiszta és átlátszó, mint a rómaié. A legfőbb pedig az, hogy míg a görög népnek gazdag bölcseleti irodalma teljesen önálló, s a bölcseletre nézve minden tekintetben alapvető jelentőségű, addig a római irodalom ebben a tekintetben rendkívül szegényesen van ellátva.

Ezeket a latin nyelv barátjai is elismerik, de velük szemben arra hivatkoznak, hogy a görög nyelvet a tanulásával járó nehézségek miatt nem lehet a legalsó fokon megkezdeni, s másrészt ránk magyarokra nézve a latin nyelvnek meg van a történelmi jelentősége is.

A tantervnek a latin nyelvre vonatkozó rendelkezéseibe azzal a tudattal nyugszunk bele, hogy itt — bár ezt senki sem akarja bevallani — a színvonal tetemes leszállításával állunk szemben. A színvonal leszállításának ez a törekvése nálunk már 1893 óta mutatkozik, s minden tantervi reformban sikereket ér el. Meglátszik ez azon is, hogy minden tárgy kezelésénél nem az alapos tudás, hanem az áttekintő összefoglalás helyezkedik előtérbe, mintha a tanulónak meg volna képessége arra, hogy önállóan itélkezzék. Ez a törekvés a nevelés szempontjából érett megfontolást igényel, mert egyrészt nem mozdítja elő az önmegismerést, másrészt az a könnyedség, amellyel a tanuló elevenek és holtak fölött itélkezik, az önállótlanságnak, felületességnek és elbizakodottságnak melegágya lehet.

A görög nyelvi tanítás számára a régi tantervben ugyanaz a cél volt kitűzve, mint a latin nyelvre vonatkozólag, ami tekintettel arra, hogy a cél elérésére szolgáló eszközök sokkal gyöngébbek voltak, mindenesetre nehézségeket támaszthatott. Igaz, hogy amikor a tanuló a görög nyelv tanulásához hozzáfogott, akkor már alapos nyelvtani ismeretekkel kellett rendelkeznie; de tekintettel a rendelkezésre álló idő rövidségére, a nyelvben fekvő sajátos nehézségekre és az irodalomnak, a régiségeknek sokkal nagyobb gazdagságára, a cél és az eszközök közötti egyenlőtlenségnek mégis észrevehetővé kellett válnia. Ezeken a viszonyokon az 1893-iki tanterv lényegesen segített. Mert, míg annak előtte a görög nyelv tanulása a gimnázium minden tanulójára egyaránt kötelező volt, addig ezentúl abban csakis azok vettek részt,

akik a nyelvek tanulása iránt magukban nagyobb hajlandóságot vettek észre, s így a görög nyelv tanítása megszabadult a többiekkel együtt cammogó pigra massa hatalmas kerékkötőjétől. A statisztika szerint a tanulók fele maradt meg a görög nyelv mellett, s a tapasztalat épen azt mutatja, hogy ez a tanulók tehetségesebb fele, mellyel azt a célt, amelyet az új tanterv a görög nyelv tanításához kötött, t. i. a kiszemelt íróknak nyelvtani ismereten nyugvó megértése és szabatos fordítása, tényleg el is érhető. Különben mindkét tanterv úgy az attikai, mint az ion nyelvjárás tanítását megengedi, s ezekre nézve a tananyagot külön-külön részletezi.

Az új tantervben a német nyelv tanítása 1 órával több időt kap, mint a régiben, amennyiben ezentúl a heti óraszám a VIII.-ban is 3-ra emelkedett. A tanítás célja tekintetében az új tanterv többet kíván, mint a régi. Az utóbbi szerint a cél egyrészt az újabb német irodalom műveinek biztos nyelvtani ismereten alapuló megértése; másrészt azon képesség, hogy a tanuló a középiskolai ismeretek köréből vett valamely tárgyról szóló magyar szöveget német nyelvre helyesen és szabatosan fordítani tudjon. Ellenben az új tanterv ezt a kettőt így foglalja össze: «az újabb német irodalom műveinek biztos nyelvtani ismereten alapuló megértése és gyakorlottság a nyelvnek írásbeli és szóbeli használatában». Ez más szóval azt jelenti, hogy a tanulónak az iskolában a német nyelvet teljesen el kell sajátítania.

Kétségtelen, hogy élő nyelv tanításában ez a helyes cél, s itt épenséggel nem elégedhetünk meg azzal, hogy a tanuló az auktorok fordításáig emelkedjék; de azért ezt a célt mégis sok esetben elérhetetlennek kell tartanom.

Azt hiszem mindenki elfogadja azt a tételt, hogy a családi kör hathatós támogatása nélkül a középiskola akármelyik élő nyelv teljes megtanítására képtelen; más szóval, aki az illető élő nyelvet otthon és a társaságban nem kezeli, az pusztán az iskolában azt megszerezni nem tudja.

Ez minden magyar tanulóra nézve áll a francia nyelv tekintetében és a magyar tanulók tekintélyes számára nézve áll a német nyelv dolgában is. Az utóbbiakra nézve a fentebb kitűzött cél elérhetetlen, s ha a cél elérését velük szemben erőszakoljuk, ennek az egész gimnáziális oktatás kárát fogja vallani. Bizonyos dolog az, hogy hazai nyelvünkön kívül egy világnyelvre okvetlenül szükségünk van. Ezt első sorban a tudományosságnak érdekei kívánják meg, de ezenkívül mellette szólnak még politikai és társadalmi okok is. Egy a magyarhoz hasonlatos, a nemzetek társaságában elszigetelten álló kisebb nemzetnél, ha összes intézményei nemzeti alapon állanak, csak a tudományosság érdekei lesznek a döntők, a politikai és társadalmi

okok elesnek. Igy pl. a román nép csak a tudományosság szempontjából tanulja a francia nyelvet. Mi nem vagyunk ebben a szerencsés helyzetben; mert még ha összes intézményeink nemzeti alapon állanának is, az idegen nemzetiségekre való tekintetből a német nyelvre nagy szükségünk volna. De ez korántsem jelenti azt, hogy kötelességünk minden tanulóból perfekt németet faragni. A régi és új utasítások egyaránt hangoztatják, hogy a tanítás menetének részletes megállapítása csak az egyes tanártestületek kebelében történhetik, az iskola mindennapi tapasztalatainak és szükségleteinek körültekintő figyelembe vételével. Az országos általános tantervtől csupán az irányadó szempontok, az elérendő célok kijelölése várható. Még a részletesebb felvilágosító utasítások is pusztán egy-egy mintát akarnak nyújtani a tudományszakok anyagának iskolai, módszeres csoportosítására és nem tartanak arra igényt, hogy a különböző intézetek helyi viszonyainak, a tanártestületek külön felfogásának határt szabjanak. A német nyelvi tanítással szemben ezt az igen liberális felfogást még liberálisabbá kellene tenni, amennyiben az elérendő cél kijelölésére nézve is szabad kezet kellene engedni. Ez a cél más lenne oly vidékeken, hol a tanulók nagy része a német nyelv gyakorlati ismeretével lépi át az iskola küszöbét, mint oly vidékeken, amelyeken ezeknek az ismereteknek teljes hiánya még a derdiedas nehézségeit is leküzdhetetlenekké teszi. Igaz, hogy a cél ki van tűzve, de hol marad a valóság az eszmény mögött? Kár volna a tantervvel a konvencionális hazugságok számát szaporítani. Már pedig, ha azt kívánjuk, hogy a tősgyökeres magyar fiu úgy kerüljön ki a gimnáziumból, hogy Schiller nyelve fölött teljesen uralkodjék, akkor önmagunkat és másokat is áltatunk. E tekintetben az a kívánságom volna: legyen az eddig kitűzött cél a maximum, és emellett állapíttassék meg a minimum is. Minden iskola dolgozza ki a maga helyi tantervét, s e szerint járjon el. Hiszen emellett még gondoskodni lehet arról, hogy ne minden iskola álljon a minimális követelmények mellé.

Lényeges átalakuláson ment át a földrajz-természetrajz-tanítás. A régi tanterv ezt a két tárgyat az alsó fokon egyesítette, s a tudományszakok ezen szerencsétlen összeházasítása mellett azzal érvelt, hogy a szaktanítás ridegségét, legalább a kezdőkre nézve enyhíteni kell. De a jobb meggyőződés felülkerekedett, s az új tanterv a két tárgyat nemcsak elválasztja egymástól, hanem az eddigi heti 10 óra helyett összesen 12 órával látja el azokat. Az intézkedések a természettudományok terjeszkedésének egyelőre szerény jeleiként örömmel üdvözölhetők.

A földrajztanítás az I. osztályba helyezi a magyar föld ismertetését s erre egy esztendőt számít; ezelőtt ehhez még Európa földrajzi

és természeti viszonyainak ismertetése is járult. A heti óraszám ugyan 4-ről 3-ra csökkent, de ez az idő teljesen elég arra, hogy a tanuló ifjúság hazája földjével alaposan megismerkedjék. Ezt a megismerkedést a tanterv kissé ridegen vázolja, amennyiben így szól: «Tájékozódás a földgömbön és térképen; térképolvasás. Földrajzi alapismeretek. — Magyarország hegységeinek, síkságainak, vizeinek, éghajlatának, terményeinek és főbb helységeinek ismertetése, kapcsolatban a lakosság foglalkozásával és életmódjával. Kisérletek térkép-vázlatok készítésében».

Rendkívül fontosnak tartom a haza földjének megismerését; mert ezt a haza földjéhez való ragaszkodás fölébresztésében fő tényezőnek tartom. Ezért sem ebből a szempontból, sem didaktikai szempontból nem érthetek egyet a tanterv intézkedéseivel, mert ezek szisztematikusok ugyan, de nem számítanak sem a tanuló korával, sem felfogásával, sem előismereteivel, sem képességeivel.

Az I. osztályos tanulóval, ki már az elemi iskolában úgy a hogy végig baktatott a földgömbön, a haza földjének ismertetését nem a földgömbön való tájékozódással, a térkép ismertetésével és térkép-olvasással, tehát teljesen abstrakt dolgokkal kezdeném, hanem a tanterv keretében elrendelném, hogy vigyék ki a tanulókat a város közelében fekvő emelkedettebb helyre (ha más nincs, hát a templomtoronyba) és mutassák meg neki a várost, környékét, határát és ismertessék meg véle a lábai alatt elterülő természetes térképet, minden rajta észrevehető földrajzi elemeivel együttesen.

Azután állítsák a tanulót a város és környékének nagy fali térképe elé, és járjanak azon végig, töviről-hegyire.

A következő lépés a város távolabbi környezetének megismerése volna, mi mellett nem a politikai beosztás egységei, hanem a földrajzi egységek volnának a döntők. Ha azután a haza földjének rendszeres ismertetésére kerülne a sor, akkor nem a hegységekkel kezdeném, hanem az emberiség valódi tanyáival, az alföldekkel; mert ezek könnyebben tárgyalhatók, s a vízrajzi viszonyok ismeretére is vezetnek. De az alföldek leírásánál sem a száraz statisztika vezetne, hanem (horribile-dictu!) a földrajzi könyvbe bele venném a nagy Petőfinek egy-két az alföldet remekül leiró versét és azokat be is tanultatnám. Ez többet ér, mint az a sok handa-banda, amit szószátyár tankönyvek összehalmoznak, s ami csak arra alkalmas, hogy a tanuló felfogását összezavarja, ismereteit elhomályosítsa, itélőképességét lenyügözze. Ezen az alapon haladnék tovább, s ezt a módszert követném mindaddig, míg a haza földje nagyobb részletekben ismeretessé válnék. Végezetül a szerzett ismereteket rendszerbe foglalnám, s ezzel az I. osztályban tanítottakat betetőzném. De semmi esetre sem szoríta-

nám a rajzolni nem tudó tanulót térképvázlatok készítésére, még kisérletképen sem, hanem megelégedném azzal, hogy kitünő fali térképek elé állítom, jó szemléltető képeket mutatok neki, s igénybe veszem még e korban igen élénk képzelőtehetségét. Ez a földrajztanítás nem lenne fárasztó és a hazaszeretet felébresztésében nagy eredményekre vezetne.

Az új tanterv a II. osztály tananyagául Ausztria, Európa, Ázsia és Afrika ismertetését jelöli ki, s a III. osztályba helyezi az újvilág ismertetését, kapcsolatban a fizikai és csillagászati földrajz elemeivel.

Eddig az anyag más beosztása mellett a fizikai és csillagászati földrajznak a III. osztályban heti 2 óra jutott; most erre annyi jut, amennyi az újvilág ismertetése után a tanév végéig fenmarad; tehát, ha földrajz-természetrajz képesítésű tanár tanítja a tárgyat, akkor vajmi kevés idő kerül a földrajzi tanítás ismereteinek áttekintő összefoglalására és betetőzésére.

Az I. és II. osztályban a 3 földrajzi óra mellé 2—2 természetrajzi óra került, a III.-ban a földrajzra már csak 2 óra jut. Miért nem lehetett e mellé még 2 óra fizikai földrajzot juttatni? Ez utóbbi esetben a földrajzi anyagot is méltányosabbban lehetett volna felosztani, amennyiben a II. osztályra Ausztria és Európa, a III.-ra a többi világrészek kerülhettek volna.

A tantervi reformnak bevallott célja volt a gimnáziumot a reáliskolához közelebb hozni. A földrajzi és alsó fokú fizikai tanítás ilyen rendezésénél erre a szempontra nem voltak tekintettel. Ugyanis a reáliskola III. osztályára kizárólag az újvilág ismertetése jutott, azzal az óraszámmal, amely mellett a gimnázium ezenkívül még fizikai és csillagászati földrajzot is tanít. Azonkívül a reáliskolák III. osztályában heti 2 órában fizikát, a IV. osztályában ugyancsak heti 2 órában fizikai és csillagászati földrajzot tanítanak. Már pedig az iskoláknak egymáshoz való közelítése az alsó 4 osztályban nemcsak lehetséges, hanem föltétlenül szükséges is. Szükséges azért, hogy a két iskola közt az átlépés megkönnyíttessék, s hogy azok a tanulók, kik a két iskolát a bevégzett IV. osztállyal elhagyják, lehetőleg egy színvonalon álljanak.

Az új tanterv ezen a ponton a két iskolafajt egymástól jobban eltávolította, mint az eddigelé volt, mert hiszen a régi tanterv szerint a földrajz-természetrajzi oktatás a két iskolában teljesen azonos terv szerint haladt. Belátom, hogy a III. osztályban kezdődő német nyelvi tanítás óraszámának megállapítása okozta a nehézséget; de ezt a nehézséget, tekintettel azokra, amiket a német nyelvi tanításról előre bocsátottam, leküzdhetőknek tartom. Kezdjük a német nyelvi oktatást

a III. osztályban heti 2 órával, s szabjunk ennek az osztálynak oly feladatot, amelyet ezen idő alatt jól és alaposan elvégezhet. Így aztán a fizikai és csillagászati földrajz számára maradna heti 2 óra, s a két iskola közötti ür kisebbé válnék. Miért ne lehetne így intézkedni? A jövő fogja megmutatni, hogy a statuált állapot nem maradhat fenn. A természettudományok mindinkább hódítanak, s oly reformoknál, melyek a közszükségletekből veszik eredetüket, nem a természettudományok rovására fog a reformmunka sikerülni.

A földrajz, mint különálló tárgy a III. osztálylyal megszünik. A régi tanterv szerint a VII. osztály heti 2 órában politikai földrajzot tanított. Ez a tárgy most oly mellékes szerepre jutott, mint a III. osztályban a fizikai földrajz. Ugyanis a VII. osztály történelmi pensuma heti 3 órában: egyetemes történet a magyar nemzet történetével kapcsolatosan 1648-tól 1871-ig; Európa és Amerika nevezetesebb országainak földrajza. Erre is azt mondhatjuk: ha jut rá idő!

A tanterv hangsúlyozza, hogy a történet tanítása kapcsán a szerzett földrajzi ismeretek mindig ébren tartandók. Ezt a régi tanterv és utasításai is hangsúlyozták, tehát ez a kívánság nem új dolog. De azért, különösen az osztályvizsgálatokon és az érettségi vizsgálaton is mindenkor azt tapasztaltam, hogy azok az ébren tartott földrajzi ismeretek igen homályosak, s a legvadabb tudatlanság épen az idevágó kérdések kapcsán mutatkozik. Igen jó intézkedés volt a politikai földrajznak, mint különálló tárgynak tanítása, bár én ezt a tárgyat a VIII. osztályba helyeztem volna, hogy a hazai történelem áttekintésével kapcsolatosan a hazai viszonyokból kiindulva s azokra mindig visszatérve, a tanuló a jelenkor politikai, társadalmi és közgazdasági viszonyairól teljes és összefoglaló képet nyerjen. Azt is szükségesnek tartanám, hogy ezek az áttekintő és összefoglaló ismeretek a történet kapcsán az érettségi vizsgálaton is alaposan szóba kerüljenek; mert az érettség megitélésénél döntő szerepet játszanak. Érettnek tarthatom az olyan tanulót, aki esetleg nem tud beszámolni arról, micsoda népségek lakták hazánkat a honfoglalás idejében; de nem tartom érettnek azt a tanulót, aki az európai népek állami, társadalmi és közgazdasági berendezkedéseiről alapos tájékozottsággal nem rendelkezik. Szép mondás az, hogy a gimnázium a tanulót a magasabb tudományos pályákon való haladásra teszi képessé, de puszta frázis; mert minden középiskola a tanulót *az élet számára neveli,* s ebben az általánosabb tételben az előbbi, mint speciális jellegű benfoglaltatik, mert a magasabb tudományos pályákon való haladás már szintén ahhoz tartozik, amit «élet»-nek szoktunk nevezni. Addig, amig a tanuló a családban, az elemi és középiskolában van, őt még kezeink közt tartjuk, ő még az élettel csak az ablakon keresz-

tűl lép érintkezésbe, s annak az ablaknak üvegét mi festjük, mi tesszük átlátszóbbá vagy homályosabbá; de amint a tanuló az iskola küszöbét átlépi, akkor egyszerre belép abba a «tömkelegbe», amit «élet»-nek szoktunk nevezni.

Ezek után áttérhetünk a természetrajznak magasabb fokon (IV.—V.—VI.) való tanításának tervére. A szemelvényes tanítás az I. osztályban a növénytannal, a II.-ban az állattannal foglalkozik, s itt az új tanterv körülbelül arra az álláspontra helyezkedik, amelyre a földrajztanítás dolgában én helyezkedtem. A rendszeres természetrajzi tanítás beosztásában az új tanterv a régitől lényegesen eltér; a heti óraszám az V. osztályban 1 órával való szaporodást mutat.

A régi tanterv szerint a IV. osztályban (heti 3 órában) az ásványtan és a földtan elemei, az V.-ben (heti 2 órában) a növénytan, a VI.-ban (heti 3 órában) az állattan taníttatott.

Az új tanterv szerint a sorrend megváltozott, amennyiben az ásványtan a tanítás végére, a VI. osztályba került. Látjuk azt is, hogy a természetrajz tanításával kapcsolatosan a kémiai ismeretek gyűjtése is szerepel, amennyiben az V. osztály növénytani anyagával kapcsolatosan a szervetlen kémia elemei, a VI. osztályos ásványtani tanítással kapcsolatosan pedig a kémia általános törvényei, stoechiometria, s egy kis szerves kémia is tanítandók.

A régi tanterv szerint a kémia a IV. osztályos ásványtannal volt összeházasítva, amely társulás valamennyi közt épen a legszerencsétlenebb volt. Ugyanis a természetrajz tanára a legritkább esetekben volt a kémiára is képesítve, a kémia nem volt kenyere, s így azok a kémiai ismeretek, melyeket nyújtott — tisztelet a kivételeknek — a semminél is kevesebbre voltak becsülhetők. A IV. osztály után a kémiai ismeretek a VIII.-ig pihentek, s itt a hőtannal kapcsolatban a fizikus gondjaira voltak bízva. A természetrajzi tárgyak rendjének felforgatása épen azért történt, hogy a kémiai ismeretek szerzése fokozatossá váljék, s a szerzett ismeretek állandóan ébren tartassanak; mert a fizika tanítása ezeket az ismereteket semmiképpen nélkülözheti. Az új berendezkedésnek egy szembeötlő hiánya az, hogy az V. osztályban a kémiai ismeretek szerzése újra szünetel; pedig állattant sem lehet kémia nélkül tanítani. Egy másik szembeötlő hiány az, hogy a növénytan és állattan kémiai szükségletei a szerves kémia körébe vágnak, az ásványtan pedig a szervetlen kémiára támaszkodik; már pedig a kémiát az utóbbival kell kezdeni, s a szerves kémiával kell betetőzni. Így tehát a régi rendszer természetesebb volt, s ha reformra volt szükség, akkor csak annyiban kellett volna a meglevő állapotokon javítani, hogy a kémiai ismeretek szerzését a természetrajzi oktatás kapcsán folytonossá kellett volna tenni. Az új

tanterv a kémiát a fizikus kezéből látszólag kiveszi, s a tanítását rendszeresebbé teszi; de a két középiskolát még jobban eltávolítja egymástól, mint amennyire távol állottak egymástól annak előtte. A gimnáziumi tanuló a IV. osztályban növénytant tanul, a reáliskolai ezt az V.-ben kapja; a gimnáziumi tanuló az V. osztályban állattant tanul, a reáliskolai ezt a VI. osztályban kapja; végül a reáliskolai tanuló az V. osztályban a szervetlen kémiával kapcsolatosan ásványtant tanul. A zűrzavar teljes.

Bizonyos dolog az, hogy a tanuló fejlődésében egy év már nagy különbségeket hoz létre. Az a tankönyvíró, aki növénytant ír, könyvét mindkét iskolának szánja, s így könyvét a 14 éves gimnázista és a 15 éves reálista együtt fogják tanulni; az állattani tankönyv szól az V. osztályos gimnázistának és a VI. osztályos reálistának egyaránt. Ezen az anomálián nem lehet segíteni. Vagy talán a gimnázista szellemi fejlettség tekintetében egy egész esztendővel megelőzi a reálistát?

Azt is mondottam, hogy az új tanterv a kémiát a fizikus kezéből *látszólag* kiveszi. Igenis látszólag. Mert a fizikus Gay-Lussac, Faraday, Dalton és mások törvényeit alapos kémiai ismeretek nélkül nem taníthatja. Alaposak-e azok a kémiai ismeretek, amelyekre a tanuló egy más tárgy tanítása kapcsán amúgy mellékesen tett szert? Erre a kérdésre azok a tanárok felelhetnének, akik gimnáziumainkban fizikát tanítanak; de ha szavazásra bocsáttatnának, akkor kollégiálitásból bizonyára azt mondanák, hogy minden a legnagyobb rendben van.

Pedig nincsen! A jövő reform a gimnáziumban a kémiát önállósítani fogja; minek az árán, azt nem lehet még megmondani, de *önállósítani fogja.* Ez az önállósítás szükségszerű következménye lesz a természettudományok térfoglalásának és szükségszerű következménye lesz annak a törekvésnek, mely a két iskolát egymáshoz közelebb akarja hozni, akár az egységesítés, akár az egyenjogusítás jelszavával lép is a küzdelem sorompóiba.

Mielőtt a természetrajzi oktatás új berendezkedésének jellemzését elhagyva, más tárgyra térnénk át, még egy igen fontos didaktikai észrevételt kell megtennünk. Kétségtelen, hogy az orgánizmusok megismerése sokkal több nehézséggel jár, mint az anorgánikus világban való tájékozottság megszerzése. Ez a körülmény a dolog természetéből folyik; mert hiszen az orgánizmusok megismerésénél épen ott kell megállanunk, ahol emberi kiváncsiságunk a legmagasabb fokra csigázódott, ahol a teremtés műhelyének kulcslyukáig jutottunk el, de azon át egy irigy, a kulcslyukat elzáró fémlapocska miatt abba a műhelybe nem tekinthetünk bele. Pedig ez a bepillantás adná meg a dolgok

valódi megismerését. Hogy egyebet ne mondjak: leírhatom az érzékszerveket, leírhatom az agyvelőt, úgy ahogy a boncolásokból nyert tapasztalataink azt lehetővé teszik; de ha aztán az érzéki benyomások feldolgozására kerül a sor, akkor helyemet át kell engednem a filozófusnak, aki változatos alakú és tartalmú elméletekkel törekszik a józan gondolkodást narkotizálni. Ezzel szemben az anorganikus természet teljesen átengedi magát az atomokig terjedő boncolásnak.

Ezekre és egy később említendő igen fontos okra való tekintettel határozottan logikusabbnak tartom a természetrajzi diszciplinák régi sorrendjét, mint az újét. Az ásványtani és velük kapcsolatos kémiai ismeretek előkészítik a növénytan tanítását; hiszen ezek nélkül szövettan, élettan egyáltalán nem is tárgyalhatók. Az ásványtan és növénytan mindkettő lépcsőfokúl szolgál az állattan megismeréséhez. Az új tanterv a sorrendet megfordítván, a fizikatanításon akar segíteni, s ennek a segítségnek áldozza fel a természetességet és minden vele kapcsolatos pedagogiai és didaktikai előnyt.

Az állattan körébe tartozik az anthropologia, mely az összehasonlítások révén önmagától is belefurakodik a természetrajz taglalásaiba. Itt aztán kényes dolgok kerülhetnek szőnyegre. Sokat lehet vitatkozni azon, hogy bizonyos dolgok felől a tanulót fel kell-e világosítani, vagy jobb-e azokat hallgatással mellőzni. Én azt hiszem, hogy a tudományos őszinteség az elsőt követeli meg, s hogy a saisi fátyol mögött több veszedelem rejlik, mint a legmesszebbmenő felvilágosodottság előtt. A régi rend szerint ezek a dolgok 15—17 éves tanulók elé kerültek, tehát épen a pubertás korába; most már 2—3 évvel korábbi időre kerülnek. Ezt igen aggodalmasan meg kellene fontolni, latolgatni.

A természettanra vonatkozólag, különösen ami annak alsó fokú, előkészítő tanítását illeti, már korábban megtettem észrevételeimet. A felső fokon ennek a tárgynak tanterve nem igen változott, mert nem is változhatott. Mindössze a mathematika felhasználásának módját illetőleg került a tanítás céljának körülírásába egy magyarázó passzus. Ugyanis a régi tanterv szerint célul tüzetett a természettan körébe tartozó tünemények törvényeinek ismerete kísérletek alapján és *az elemi mathematikai ismeretek felhasználásával.* Erre az utóbbira támaszkodva sokan annyira mentek a mathematikai ismeretek felhasználásában, hogy a tárgyalt anyagban a mathematikai burkolatból csak szorgos kutatással lehetett a fizikát kihámozni. Erről tanuskodik nehány igen elterjedt tankönyvünk is. Különben erre utaltak a régi utasítások is, melyek a módszerről csak annyit tudnak elmondani, hogy mi módon kell a mathematikai dedukciókat elintézni.

Ezzel szemben az új tanterv szerint a tanítás célja a termé-

szettan körébe tartozó tünemények és azok törvényeinek ismertetése kisérletek alapján és a szerzett mathematikai ismeretek felhasználásával; a mathematika azonban lehetőleg a fizikai törvények kifejezésére, nem pedig levezetésükre alkalmazandó.

Eredetileg az volt a törekvés, hogy a mathematika használata teljesen kizárassék; de ezzel a törekvéssel szemben győzött a jobb belátás. Ez a törekvés nemcsak a tárgy természetével ellenkezik, de azzal a fontos pedagogiai elvvel is, hogy a studiumok közötti kapcsolatosság mindenkor szem előtt tartandó.

Ismeretes dolog, hogy a fizika tisztán kísérleti alapon sohasem jutott volna el mai álláspontjára, hogy a fizika nem mellőzheti a mathematika segítségét. Ennélfogva, ha a tanulóval fizikai ismeretek közöltetnek, akkor a malhematika segítségét a tanítás folyamán sem lehet nélkülözni, anélkül, hogy a felületesség és pontatlanság veszedelmének magunkat ki ne tegyük. A középiskolai tanuló a mathematikának elég bő ismereteire tesz szert, miért ne támaszkodnánk ezekre is, ha már egyszer rendelkezésünkre állanak? Ebből a kölcsönös támogatásból mindkét tudományszak csakis hasznot húzhat. De emellett nem szabad arról megfeledkeznünk hogy a fizika tanítása közben nem a mathematika a fődolog, hanem a fizika, hogy ezen a téren a mathematika csupán segítő eszköz, mely arra való, hogy a belátást mélyítve, az ismereteket precizebbekké és maradandóbakká tegye, s a törvények megdönthetetlensége iránt fejlődő meggyőződést minden irányban támogassa.

A fizika azok közé a tudományok közé tartozik, melyek épen az utóbbi évtizedekben hihetetlen módon haladnak előre. A korszakalkotó fölfedezések oly tömegesen rohanják meg az embert, hogy majdnem elkábulunk tőlük. Az iskola ezekkel szemben nem zárkózhatik el, s így az anyag rendkívüli módon megszaporodik. Ezzel a rengeteg anyaghalmazzal kell a tanításnak megküzdenie, s mondhatom; erősen küzködik is vele. Az új tanterv szerint inkább kisérleti alapra kell helyezkednünk. Ez az amúgy is szűken kimért időt még erősebben igénybe veszi. A kisérlet sok időt szükségel, s így a tanítás mindig hátralékokkal fog küzdeni, melyek csak egyes — talán kiváló fontosságú — tárgyi körök elnagyolt, elhamarkodott fejtegetése vagy teljes mellőzése árán lesznek eltüntethetők.

Mind a mathematikának félremagyarázhatatlan és helyes mértékben való szereplése, mind pedig a fizikatanítás sikere és teljessége érdekében fölötte kívánatosnak tartanám, ha a mechanikát a franciák módjára külön diszciplinává tennők, és a mathematika körébe utalnók.

Ez a tudományszak a VI. osztály körében nyerhetne elintézést,

hol már elegendő mathematikai ismeretek állanak rendelkezésünkre, és ahol a mathematikának épen a mechanika körébe vágó alkalmazásai a mathematika-tanítás csontvázát izmokkal rakhatnák tele. Ez is a jövő zenéje; de oly kérdés, mely elől egy újabb tantervi reform bajosan fog kitérhetni.

Az a törekvés, mely a mathematikát a fizika-tanítás keretéből teljesen ki akarta szorítani, erős támadást intézett közvetlenül a mathematika ellen is. Ennek a tárgynak anyagát erősen megnyirbálni akarták; mert egyrészt az volt a nézet, hogy annyi mathematika, mint amennyit a középiskola eddig adott, az általános műveltség szempontjából nem szükséges; másrészt a mathematikát tekintették a tanulók túlterheltségének főbűnöséül. A mathematikaellenes tábor nem riadt volna vissza attól sem, ha a mathematikával úgy bántak volna el, mint a görög nyelvvel. Hiszen itt ugyancsak áll az, hogy valamint a tanulók nagy részének nincs annyi hajlandósága a nyelvtanulásra, mely elegendő volna négy nyelv elsajátítása számára, épen úgy a tanulók nagy részének nincs annyi hajlandósága a mathematikára, mint amennyi szükséges az eddigi középiskolai mathematikai anyag megemésztésére.

De ne felejtsük el, hogy a tapasztalás szerint az a tanuló, aki nem mutat hajlamot a nyelvtanulásra, a legtöbb esetben a mathematika iránt is averzióval viseltetik. Ezeknek a tanulóknak érdekében nem érdemes tantervet készíteni, mert ezek nem valók középiskolába. A jelzett tapasztalás a dolog természetében rejlik, mert hiszen a nyelvek is ugyanazt a szellemi fakultást művelik, mint a mathematika, csak az eszközök különbözőek. Ritka kivétel, ha akad olyan tanuló, aki jó nyelvész, de rossz mathematikus, vagy viszont.

Végtére is a mathematika-tanításnak a föld kerekségén van múltja, vannak hagyományai és megállapodott elvei. Ennél a tárgynál szerencsésebb helyzetben vagyunk, mint a fizikánál, mert a modern kutatások hullámcsapásai, bármily mélyen járjanak is, nem zavarják azt a vizet, amelyen a középiskolai mathematika-tanítás kisded csónakja evez. Ha pedig ezt a csónakot megfosztjuk evezőitől és kormányától, akkor a szirtekhez verődve csakhamar el fog pusztulni.

A vehemens támadásokkal szemben azonban itt is győzött a jobb belátás, s ennek az volt az eredménye, hogy a két középiskola mathematikai tanítása egymáshoz közelebb került, sőt alsó 3 vagy 4 osztályában teljesen azonossá vált.

A számtan-tanítást illetőleg különösen kiemelendő a tárgyi körök erélyes hangsúlyozása, mely az abstrakt számtan-tanítás ellen fordul s a számtant a hazai föld életviszonyainak, a közélet számos viszonylatainak és vonatkozásainak szolgálatába állítja. Bizonyára nem ered-

ménytelenül, mert ez a tartalom a számtant nemcsak a nemzeti eszme szolgálatába állítja, hanem a tanulóra nézve vonzóvá teszi.

Régebben az I. osztály 3, a II. osztály 4 órával volt dotálva, s a tapasztalat az I. osztály óraszámát kevésnek, a II. osztályét soknak itélte. Most mindkét osztályba heti 4 óra kerülvén, az első panasz megszünt, de a második még továbbra is fenmarad. Ezt a fölösleges órát nyugodtan valami más diszciplina támogatására lehetne fordítani.

A felsőbb osztályok tantervében csak kevés változás történt, s az is általában helyesléssel találkozik. A IV. osztály penzuma változatlan maradt. Az V. osztály azelőtt heti 4 órában tárgyalta algebrai tananyagát és a planimetriát, most heti óraszáma 3-ra szállíttatott le, s a planimetriai anyagból a körmérés a VI. osztályba utaltatott át. Egyúttal a tanterv megjegyzi azt is, hogy a planimetriai tételek közül mindazok kihagyandók, melyek a tárgyalás rendszeres menetének megértésére nem szükségesek. Én azt hiszem, hogy ez a kihagyás eddig is megtörtént, mert a mathematikusok örökké arról panaszkodtak, hogy az V. osztályos penzum elvégzésére heti 4 óra elégtelen. Így tehát az a könnyítés és az arithmetikai haladványnak a VI. osztályba való átutalása nem áll arányban a heti óraszámnak leszállításával.

Az V.-ből való átutalások folytán a VI. osztály heti óraszámát emelni kellett, dacára annak, hogy a koordináta-geometria elemei ennek az osztálynak anyagából a VII.-ébe helyeztettek át. A VII. osztály a régi penzumon kívül a koordináta-geometria elemeit tárgyalja a régi óraszám mellett. Kivánatos volna, ha a koordináta-geometria a gimnáziumban is kellő gondozásban részesülne. Ha a VII. osztályban a heti óraszám 1-gyel emeltetnék, akkor e tekintetben a reáliskolai tantervhez lehetne közeledni. A VIII. osztály tananyaga a gömbháromszögtan elemeivel, különösen a cosinustételnek geográfiai alkalmazásával bővült. Ez talán azért történt, hogy a két középiskola tantervi különbözete enyhíttessék. A reáliskola részéről is történt közeledés, amennyiben ennek tantervéből egyes bele nem való dolgok (harmad fokú egyenlet) elmaradván, a két iskolafaj tananyaga majdnem teljesen azonossá vált, s így csak az a különbség maradt fenn, hogy a reáliskolák felső osztályaiban a heti óraszám (a VI. kivételével) eggyel nagyobb lévén, a kiszabott penzum alaposabban és behatóbban tárgyalható. Noha a törekvések, melyek a gimnáziumból a logarithmustáblát és még sok egyebet kiküszöböltek volna, ezuttal — szerencsénkre — nem voltak eredményesek, talán a jövőben, amikor majd a testi nevelés viszi a prima hegedűt, s a tudományok képviselői pusztán kontrázni fognak, nagyobb sikerrel fogják azokat a vaskala-

posokat támadhatni, akik a középiskolai mathematikát a 7 alapművelet nélkül nem birják elképzelni.

Az I—IV. osztályok rajzoló geometriája óraszámát illetőleg változást nem szenvedett. Tananyaga az eddigitől eltérőleg és helyesebben csoportosíttatott, s a III. és IV. osztályokban a szabadkézi rajz első elemei ezzel a tárggyal kapcsoltattak össze. Előnyére fog válni ennek a studiumnak az, hogy némely, valóban fölösleges cafrangtól megszabadult. Ilyenekül tekintem a testek összeillőségének, hasonlóságának és szimmetriájának a II. osztályban (!) való tárgyalását, a III. osztály teljes régi tananyagát (az összeillőség, szimmetria, hasonlóság és területmeghatározás kibővítése, s az idevágó egyszerűbb konstrukció feladatok stb.), mely messze felülmúlja a 12—13 éves gyermek horizontját, továbbá a geometriának a rajzolásnál és mérésnél való alkalmazását, ú. m. az idomok másolását és a térképrajzolást; végül az egyszerűbb tárgyak homlok- és alaprajzainak, valamint metszeteinek ismertetését. Meggyőződésem szerint az új tanterv elvégezhető és kellőleg alapozható anyagot jelől ki, míg a régi tanterv nem tudja a planimetriai anyagot kellőleg elhelyezni és felosztani, kapkod fűhöz-fához, s a geometriát lealacsonyító, testet-lelket ölő alkalmazásokkal a tanuló elkedvetlenítését mozdítja elő. Ezek alapján a geometriai alapvetés módosítását minden tekintetben sikerültnek tartom.

Csak a síkdiszítményeknek fali és kézi minták után való rajzolását és egyszerű kiszinezését nem tartom szabadkézi rajzolásnak, s nem tartom a geometriával összeházasíthatónak. Igaz, hogy többet ér, mint a régi tantervben előírt parketminták, de meggyőződésem szerint a szabadkézi rajznak ilyetén kezdetei sem a művészeti szempontoknak nem felelnek meg, sem elegendőknek nem tekinthetők abból a szempontból, hogy azok a tanulók, kik az V. osztályban a görög nyelvet választják, a rajzolásból ennél többet nem tanulnak meg.

A II. osztályos stereometriai tanítással kapcsolatban a tanulók már megkezdették a testeknek axonometrikus ábrázolását, a kört ellipsisnek rajzolták stb. Nem lehetne a rajzolást ezen az alapon folytatni, s a legegyszerűbb testcsoportoknak, egyes közéleti tárgyaknak természet után való rajzolásával betetőzni? Az én szememben többet ér az, ha a tanuló egy fűrészbakot helyesen lerajzol, mintha a legszebb Várdai-féle fali mintát rajzolja le sikerült egyszerű szinezéseivel. Míg a stereometriai rajzolás a lapminták ornamentikáját tökéletesen pótolni képes, addig az emezt nem birja helyettesíteni. A stereometriai rajzolásra a többi studiumokban lépten-nyomon szükség van, de szükség van rá a mindennapi életben is. Ellenben a síkdiszítmények sem tartalmuknál, sem didaktikai értéküknél fogva nem számíthatók az életszükségletek közé. Ellenben, tekintettel arra, hogy a görög nyelvet

pótló tárgyak sorába fölvett szabadkézi rajz a felső osztályokban ugyancsak erre az alapra helyezkedik, mint tantervi intézkedés jobban megokolható; mert a tantervet fokozatosabbá és következetesebbé teszi.

A görögpótló rajzzal a szabadkézi rajzolás tartja a gimnáziumba való örvendetes bevonulását. Ezzel kapcsolatozan a tanterv az ókori, középkori, újkori és a magyar műalkotásoknak ismertetését is célul tűzi. Mindkét irányzat a művészeti érzék fejlesztését, nevelését szolgálván, még akkor is magasan felülemelkednék a régi rajzoktatás puszta külsőségein, melyek a rajzban semmi egyebet sem láttak, mint kézi ügyességet, ha a kijelölt anyag kevésbé sikerülten csoportosíttatnék. Már a cél kitűzése is megokolttá teszi elismerésünket. Ugyanis a cél: *egyszerű tárgyak helyes és jellemzetes rajzolása; a látás, a megfigyelő tehetség és a kézügyesség fejlesztése; a különböző rajzbeli előadásmódok ismerete és gyakorlata; a szépérzék és a műizlés felkeltése és gyarapítása.* Ennek a célnak megfelelőleg van a feldolgozandó anyag is összeállítva. Sajnos, hogy ez az anyag nem áll az alsó négy osztály rajzanyagával szervi kapcsolatban. Azt sem állíthatjuk, hogy a kivitel nehézségei a gimnázium egész 8 éves kurzusa mentén fokozatosan növekednének. Míg az alsó 4 osztály anyaga kizárólag a kézi ügyesség fokozását, a rajzolásnál használt eszközökkel való megbarátkozást tűzi célul, s e mellett a geometriával való sovány és meglehetősen terméketlen kapcsolatosságra helyezi a fősúlyt: addig a felső 4 osztály rajztanfolyama gyakorlatiasabb, művésziesebb felfogásra emelkedik, s a műérzék fejlesztésének szolgálatába szegődik. Ennek az utóbbi tervezetnek helyes kivitele nagyot lendíthet rajztanításunk egész rendszerén. De egy — legalább az én szemeimben — nagy veszedelemmel fenyeget. Értem a szecessziónak az iskolába való bevonulását. Nem a felfogásban és művészi kivitelben egyaránt magasan álló szecesszióra gondolok, mely minden kor művészeti törekvéseinek közepette joggal kérhet a maga számára méltó helyet, hanem a szecesszió amaz elfajulására gondolok, mely ma már durván dolgozik a könyökével, mely kiátkozza azt, aki érthetetlenségei, ízléstelenségei, sőt hallatlan ágaskodásaival szemben önálló véleményt mer kimondani, mely pusztítva gázol mindenben, aminek távolról is jó izlés lehetne a neve.

Ez az irányzat a hamaros, selejtes munkát a művészi ihletettség hamis cégére alatt bocsátja árúba, s józan ésszel felfoghatatlan tákolmányaira ráfogja, hogy azok a természetben rejlő hangulatok valódi tükrei. A nagy lárma, a szemérmetlen föltolakodás valósággal megfélemlíti az embereket, s így a fiatal óriások ma már valósággal dominálnak. A legutóbbi bécsi tanszerkiállításon már akadtak nyomok,

melyek arra mutatnak, hogy ez a szecesszió a középiskolát is hatalmába akarja kerítteni. És tanulóink, kiknek jó része a komoly munkát úgy is kerülni törekszik, ezt a szecessziót mesterien tudnák kezelni. Az iskolának azonban távol kell magát tartania a közélet mindennapi küzdelmeitől; az iskola a múltak alapján épít a jövő számára; az iskola azt tartja szépnek és jónak, amit az emberiség évezredeken át szépnek és jónak tartott, s ha az emberiségnek ma is még a kőkorszakban élő egyes néptörzsei az eltorzított fejű, festett fogú, az arc minden puha részén keresztűl-kasúl tűzdelt csontdarabokkal feldíszített, rikító színekkel beföstött emberi fejet tartják szépnek, azért mi mégis botorúl cselekednénk, ha azok kedvéért klasszikusoknak tartott szoborműveinket összetörnők.

A tanterv helyes kivitele minden tekintetben a rajztanárok eljárásától, készültségüktől és lelkiismeretességüktől függ. Nagy a reménnyem, hogy derék rajztanáraink nem fognak a könnyű időtöltés ferde lejtőjére tévedni, s megtalálják azt a helyes utat, amely a tanuló lelkének harmonikus kiképzésére, szunnyadó tehetségeinek felköltésére és ápolására a legalkalmasabb, még ha ez az út fáradságos és küzködéssel teljes volna is.

Azt, hogy a rajzolásnak a gimnáziumba való bevonulása a két középiskolát egymáshoz közelebb hozza, sokkal közelebb, mint azt ennek előtte a görögöt pótló tárgyak közé fölvett ábrázoló geometria tette, talán mondanom sem kell.

Az ábrázoló geometriának korábbi felkarolása azon a téves nézeten alapult, mintha ez a tudományszak a rajz körébe tartoznék, holott az eminenter mathematikai diszciplina, melynek a rajzra semmi szüksége nincsen. Hogy a mérnöki és építészeti szakok ábrázoló geometria nélkül nem lehetnek el, az állításomat nem dönti halomra. Minden tudomány öncél, tekintet nélkül arra, van-e praktikus haszna, vagy nincsen?

Az ábrázoló geometria tehát rövid életű volt a gimnáziumban, nem sokra vitte benne, s kivonulása kevesekben fog sajnálkozást kelteni. Az új reáliskolai tanterv ezt a diszciplinát újjászervezte, de ez az újjászervezés szerény nézetem szerint sem nem eléggé radikális, sem pedig nem eléggé gyakorlati. Erről azonban e helyütt nem tárgyalhatunk.

A művészeti tárgyak közé tartozik a *szépírás* is. Ez a tantervek hamupipőkéje. Nem azért, mert csupán az I. és II. osztályokban hetenként 1—1 órában tanítják, hanem azért, mert mint óratöltelék jut ki ennek, amannak, aki esetleg maga sem tud szépen írni, s a szépírás didakszisával megismerkedni a legfölöslegesebb dolognak tartja. A szépírás tulajdonképen szintén rajzolás; betűk rajzolása.

Tanítása közben a példaadás és a következetesség a leghathatósabb segédeszközök. A példaadás megkívánja, hogy a tanár a tanulónak a füzetben mutassa meg, hogyan kell ezt vagy amazt a betűt írni; a következetesség pedig megkívánja azt, hogy az intézet minden tanára a tanuló minden írásbeli munkájának elbirálásánál súlyt helyezzen a szép írásra s az ízléses elrendezésre. Ha ezekre tekintettel leszünk, akkor a tanulók nagy, többsége oly kézírással fogja az iskolát elhagyni, mely a legkényesebb igényeknek is képes lesz megfelelni. És hány ember van, aki pusztán szép kézírásának köszönheti tisztességes megélhetését!

A tantervreviziónak egy közkedveltségű és hangzatos jelszava a *testi nevelés* volt. Kétségtelen, hogy a *mens sana in corpore sano* ősi mondásnak igazságában kételkedni nem lehet, s így a középiskolának kötelessége a tanulósereg testi épsége és testi fejlődése dolgában is messzemenőleg gondoskodni. Ezt a gondoskodást azonban nem látom abban kimerítettnek, ha a testgyakorlás és vele kapcsolatosak a tantervben kicsinyes részletességgel kifejtetnek. Ezekről az intézkedésekről később mondok véleményt. Szerény nézetem szerint az iskola az egész idő alatt, amíg a tanuló a falai közt időzik, köteles a tanulók testi épségéről és fejlődéséről minden kitelhető módon gondoskodni. Régebben e tekintetben az iskola sokat vétkezett, még pedig nagyrészt öntudatlanul; ma is még igen sokat vétkezik, de tudatosan, habár fájó szívvel a körülmények kényszerítő hatása folytán. Tudatosan azért, mert minden nagyobb iskolának meg van a maga iskola-orvosa, aki a higiene követelményeit lelkes szavakkal magyarázza, de a magyarázatot kivéve, hatáskör hiánya miatt valóban csak igen keveset tehet.

A tanulók testi épsége és fejlődése imperative megköveteli a célszerű beosztású iskolaépületeket, nagy, szellős, világos tantermekkel, légvonatmentes folyosókkal, szagtalan árnyékszékekkel, tágas udvarokkal, célszerű és pormentes tornatermekkel. Hány iskolaépületünk van, amely mindezen követelményeknek teljes mértékben megfelel? Hiszen itt a fővárosban is van akárhány iskolaépület, amely egyben-másban, vagy talán mindenben vét a föntebbi követelmények ellen, pedig újabb keletű, s költségkímélés nélkül emeltetett. Legsiralmasabbak e tekintetben a viszonyok ott, ahol egy nem az iskola céljaira készült épület iskolává alakíttatott át. Annyi bizonyos, hogy az utolsó évtizedekben az állam és egyéb iskolafentartók sokat és sikeresen fáradoztak a létező bajok megszüntetésén; de a munka nagyobb része még hátra van.

De tegyük fel, hogy minden hazai középiskola mintaszerű épületben van elhelyezve, akkor is az iskolák egy nagy része kénytelen vét-

kezni a higiene minden kívánalma ellen. Mert sok iskolaépületünk van, amely tulajdonképen két iskolát fogad be falai közé, s mint iskolamonstrum tűnik ki hallatlan statisztikai adataival. Zsúfolt osztálytermekben a higiene vajmi rosszúl áll.

Ezeken a bajokon kell segíteni, és pedig mentől előbb. Az egy-egy osztályba fölvehető tanulók makszimális létszámát le kell szállítani 40-re; az ily intézkedés mellett szükségessé váló középiskolákat haladéktalanul föl kell állítani, s a középiskolák földrajzi elhelyezését rendezni kell. Az utóbbival szoros kapcsolatban áll több helyen olcsó internátusoknak felállítása.

Egy másik követelménnyel lép föl az iskola e tekintetben a tanárokkal szemben. Első sorban célszerű órabeosztás szükséges, mely a nehézségeket a hét folyamán egyenletesen osztja el, s a tanulók kimerülését lehetetlenné teszi. Tekintettel van arra, hogy pl. télen a tornaóráról a tanulók ne lépjenek ki azonnal a szabad levegőre. Megköveteli minden tanártól azt, hogy a tanulót a padban és a padon kívül testtartást, egyéni viselkedést illetőleg szigoruan ellenőrizze. Hány szem nem romlanék el, hány hátgerinc nem görbülne el, ha minden tanár megtenné e tekintetben a kötelességét!

Ezeket a dolgokat nem lehet kizárólag a tornamesterre bizni, aki a tanulókkal aránylag keveset érintkezik, és sok esetben — tisztelet a kivételeknek — nem rendelkezik a kellő pedagogiai tapintattal, sőt talán azzal a tekintéllyel sem, mely eljárásának sikerét biztosítaná.

Nemrég a humanitárius szempontok a túlterhelés jelszavát vetették a felszínre, s az országszerte megindított tanácskozások során felmerült siralmas jajgatás középiskoláinkat oly színben tüntette föl, mintha azok az ifjúság valóságos kínzókamrái volnának. Ezen tanácskozások nyomán aztán a tanulmányi követelmények lényeges könnyítése, sok tekintetben fölösleges leszállítása következett be. A mai tanterv összes követelményeivel egy normális fejlettségű tanuló részére semmiféle nehézségeket nem rejt méhében; s így a túlterhelés kérdése is lekerülhetne a napirendről, ha nem kellene a zsufoltság rémével megküzdenünk. Amennyiben ezen utóbbi ok miatt helyenkint tényleg van túlterhelés, annyiban ezt a körülményt is, mint a tanuló testi épsége és fejlődése ellen elkövetett mulasztást kell számon tartanunk.

Ami már most a testgyakorlás új tantervét illeti, az a régitől főleg abban különbözik, hogy a programmot a különféle testedző sportok rendszeres űzésével bővíti meg.

A rendgyakorlatok, úgy mint eddig, a katonai gyakorlati szabályzat szerint, körülbelül a szakasz keretében mozognak. Erre az

intéző körök sokkal nagyobb súlyt helyeznek, mint amennyit ez intézkedés természeténél fogva megérdemel. Tanulóink általában sem katonásan járni, sem sorban, sem szakaszban evolutiókat végezni nem tudnak, s a kettős rendekbe fejlődés, az abban való szabatos menetelés már oly dolgok, amelyek általában siralmasan szoktak sikerülni. Ennek a körülménynek sok mindenféle oka van, első sorban az, hogy a gyermek nem katona, sem testi fejlettségre, sem fegyelemre nézve; másodsorban az, hogy a katonai gyakorlati szabályzat a teljes fölszereléssel kivonuló katona testére van elkészítve, a mi tanulóink pedig a cakumpakot nem ismerik, s mozdulataik közben mindkét kezükkel szabadok, ami a bal és jobb közötti tévedéseket, s így a rend felbomlását vonja maga után. Ha azt akarnók elérni, hogy a középiskola rendgyakorlatai csak messziről is hasonlítsanak a katonákéhoz, hogy a tanulót szigorú fegyelemhez szoktassák, testtartását és figyelmét acélozzák, akkor e tekintetben sokkal messzebb kellene menni a katonai intézmények utánzásában.

A szabad gyakorlatok, szergyakorlatok és a szabadban való gyakorlatozásokról nincs mit megjegyeznünk.

A játékok, korcsolyázás, úszás és vívás egészítik ki a testgyakorlás programmját, s átvezetnek a «*Kötelező játékdélutánok*» kérdéséhez.

Kötelező játék! — Fából vaskarika. Aki ezt kitalálta, az bizonyára nem ismeri az ifjúság lelkületét. Hogy egy tanulósereg lelkes játékos csoporttá verődjék össze, ahhoz első sorban alkalomszerűség szükséges. Akadnak erőteljes, ügyes játékosok, kik aztán mint vezérek maguk után vonják a tétlen seregeket. Maguk állapítják meg, hogy mit és mily szabályok szerint fognak játszani, s aztán játszanak hévvel, buzgalommal addig, míg rájuk sötétedik, s az éhség haza nem kergeti őket. Az ilyen játék elhuzódik azokról a helyekről, amelyekre a felsőbbség szeme ellát, nem tűr külső beavatkozást s rögtön megszünik, amint vele szemben föllép a kényszer. Az én ifjú koromban nem kellett bennünket a játékra kényszeríteni, sőt inkább szüleink és tanáraink törekedtek bennünket a túlságos játéktól visszatartóztatni. Az idők jelének tekinthető, ha a felsőbb hatóságok indíttatva érzik magukat arra, hogy kötelező játékdélutánokat szervezzenek. Igenis, kötelességük módot nyújtani arra, hogy a tanulósereg játszhasson, ha játszani kedve tartja. Erre nagy városokban, s főleg Budapesten van szükség. De épen itt nem vált be az intézmény, mert a dolog természete szerint nem lehet alkalmas játszótereket létesíteni. Így tehát a fővárosi tanuló footballoz és tippel a lóversenyeken. Az intézkedésnek meg van a létalapja, de nincs meg a kellő kivitele. Így tehát el fog csenevészedni, vagy teljesen ellapul.

Ugyanez áll a korcsolyázásról is. Tanári felügyelet alatt korcsolyázni — contradictio in re. Korcsolyázni valahol a városon kívül a nádasban, ahol egy kicsit a városi rendőrtől is tartani kell: ez az ifjúság kész öröme. Ezt megrendszabályozni annyit jelent, mint megölni!

A versenyzéseknek már látjuk ferde kinövéseit is: a középiskolai football-csapatokat, melyeknek mérkőzéseiről egyes fővárosi lapok nagyképüen beszámolnak. Mily nevetséges, ha olvassuk, hogy az X-utcai főgimnázium IV. c. osztályának footballcsapata az Y-utcai főreáliskola III. b osztályának csapatával mérkőzvén, az eredmény az első félidőben 0:0, a másodikban 8:0 volt. Engedelmet kérek, de ennyire elvadulniok az iskolai intézményeknek nem szabad. Nem hihetem, hopy ez az intéző körök tetszésével találkoznék.

Az új tanterv ismertetésének során eljutottam az utolsó és legfontosabb részletig, a magyar nyelvi és a történelmi oktatás reformjáig. Tudjuk azt, hogy a tantervi reformnak egy fő mozgató eszméje az volt, hogy a középiskolai tanítás nemzeti alapokra fektettessék. Azt kérdezhetjük: vajon eddig nem volt-e nemzeti alapokra fektetve? Hiszen akkor rengeteg mulasztással kell tanügyi kormányzatunk azelőtti vezetőit *b. Eötvös Józsefet, Trefort Ágostont, gr. Csáky Albint* vádolnunk!

Mindnyájunk tudatában él az a körülmény, hogy középiskoláink eddig is nemzeti alapokra voltak fektetve, s ezt bizonyítani fogja az, ha a két tanterv összehasonlítása után kiderül, hogy a félrevert harangra emlékeztető nagy jelszó vezérlete alatt bekövetkezett módosítások tulajdonképen lényegtelenek, s végeredményükben ismét csak a tanuló munkájának megkönnyítésére irányulók, anélkül, hogy emellett a látókör tágulna, az ismeretek mélyebbekké és alaposabbakká válnának.

Sajátságos dolog, hogy itt sem találom meg az egész vonalon végigvonuló reform szükségességét, és pedig azért nem, mert hazai középiskoláink közül a magyarok, tehát a nagy többség, nemzeti alapon nevelte tanítványait akkor is, mikor a nemzeti elnyomatás idejét éltük; a nem magyarok pedig minden állami felügyelet és beavatkozás dacára ma sem nevelik a tanítványaiket nemzeti alapon, amiről évenkint kiadott értesítőik — pedig azok csak a legcsekélyebb dolgokat árulják el, s inkább öntudatlanul vallanak — ékesen tanuskodnak. Itt kellene a gyeplőt szorosabbra húzni, s a középiskolai törvényben rejlő intézkedéseket a kiméletlenségig terjedő szigorúsággal foganatosítani. Egy kissé szorgosabb figyelem elég módot nyújtana a törvényes beavatkozásra, hiszen sok esetben a szentesített törvények semmibevétele volna elsősorban megtorolandó.

A külsőségeket illetőleg konstatálhatjuk, hogy a magyar nyelv heti óraszáma egészben változatlan (30) ugyan, de egyenletesebben van elosztva. Ugyanez áll a történelemre nézve is.

A cél kitűzésénél a grammatizálás korlátozása tünik föl, amennyiben a régi tanterv szerint «a nyelvtan alapos ismerete» volt a cél, az új szerint pedig «a magyar nyelv és stil (talán stilus) főtörvényeinek ismerete». Az utóbbi fogalmazás minden tekintetben szerencsésebbnek mondható.

A tananyag részletezésénél az olvasmányok pontos megállapítása tünik föl. Ennek egyik oka az, hogy az alsó osztályokban az olvasmányok helyettesítik a hiányzó történeti oktatást. Így az I. osztályban kötelező olvasmányok tárgyalandók a hun és magyar nemzeti mondából s az Árpádok történetéből, a II. osztályban mondai és történeti elbeszélések a vegyes házakból való magyar királyok korából, a III. osztályban, hol már a történelem mint önálló tárgy lép fel, s a hazai történetet 1526-ig tárgyalja, az olvasmányok elbeszéléseket tartalmaznak a magyar történelemnek a mohácsi vész utáni korából.

Szerény nézetem szerint az olvasmányoknak ilyetén felhasználása igen célszerű, amennyiben a történettanítást ott, ahol nincs, pótolhatja, s azt kellő módon előkészítheti. Csak azt nem értem, miért kell a III. osztályban az olvasmányokkal 1526-on túl menni, miért nem maradnak azok 1526-on innen? Vagy talán ez az intézkedés is a IV. osztályos történettanításra való előkészítés céljából történt? A rokontárgyak együttműködése érdekében az volna a kívánatosabb, ha a magyar nyelvi olvasmányok költői felfogásban támogatnák a történettanítást; mert ha ez az utóbbi már egyszer megindult, akkor a következőkre való előkészítés munkáját teljesen magára kell vállalnia. Az 1526-on túli dolgokra vonatkozó olvasmányok a IV. osztályra volnának átviendők, s ott a történettanítást hathatósan támogathatnák.

A világtörténeti oktatás előkészítése céljából a II. és III. osztályban a görög és római világból vett olvasmányok tárgyaltatnak, melyekhez a IV. osztályban Ovidiusból vett könnyebb darabok, az V.-ben pedig Thukydides, Livius és Cicero műveiből vett szemelvények csatlakoznak.

Általában az olvasmányok részletes felsorolása tekintetében a tanterv annyira megy, hogy az olvasmányok egész kanonját tartalmazza. Ez ugyan erősen megköti az olvasókönyvszerkesztők kezeit, s a tanárt is szorosan megszabott út követésére kényszeríti; ennek azonban meg van a maga haszna, amennnyiben a tanítás országszerte egyöntetűvé válik, s a tanulóifjúság már a legalsóbb foktól kezdve hozzáfog azon irodalmi ismeretek összegyűjtéséhez, amelyeket azelőtt

A SZÉCHENYI-KÖNYVTÁR EGYETEMI ÉS NEMZETI

csak a felsőbb osztályokban, magánolvasmányok útján nagy felületességgel és elhamarkodottsággal kellett megszereznie.

Az új tanterv továbbá egy régi anomálián is segített; amennyiben úgy mint ez eddig a reáliskolában meg volt, ezután a gimnáziumban is az irodalomtörténet tanítása a VII. és VIII. osztály körébe utaltatott. Ennek következtében a többi tananyag elrendezésének meg kellett változnia. Az alsó három osztály a nyelvtani alapismeretek fokozatos megszerzésével foglalkozik, s a III. osztályban a nyelvtan rendszeres áttekintésével a nyelvtani tanítás befejeződik. Az olvasmányok rendszerességében meg van a biztosíték arra nézve, hogy a tanulók már a legalsó fokon a stilisztika tanulmányozására kellő alapot és anyagot szereztek, s így a IV. osztályban a stilisztika mellett a verstan is kellő eredménnyel lesz elintézhető. Így az V. osztály, mely azelőtt a stilisztikával foglalkozott, felszabadulván, a rhetorikaabban helyet foglalhatott, míg a VI. osztálynak a poetika jutott.

Igaz, hogy így ezek a szakok egy-egy évvel lejebb szállottak; de hiszen gimnáziumi tanulókról van szó, kik többféle irodalommal ismerkednek meg, s a szükséges alapismereteket már vagy megelőzőleg megszerezték, vagy azt, amit még el nem sajátítottak, később pótolhatják. Rájuk nézve Livius és Cicero a rhetorikának, Horatius és Vergilius pedig a poetikának kiapadhatatlan kincsesbányái. A gimnáziumban a magyar irodalom tanárának főleg az összefoglalás és rendszerezés a feladata, mi mellett kötelességszerüleg a magyar irodalom álláspontjára kell helyezkednie.

Azt hiszem, hogy a magyar nyelvi tanítás új rendszere szervi kapcsolatot létesít az egész gimnáziumi nyelvtanításban; megszünteti ugyan a régi szabadságot, de helyébe a nyelvi tantárgyak vállvetett munkásságát honosítja meg. Ezt, mint határozott haladást a legőszintébb örömmel üdvözölhetjük.

A történettanítás célja a történeti fejlődés áttekintése egyetemes történeti alapon s a magyar nemzet történetének beható ismerete szoros kapcsolatban az egyetemes történeti eseményekkel és hatásokkal. Ez a régebben körvonalozott céltól kissé eltér, amennyiben az a világtörténetet a magyar történettől élesebben elkülönítette, s a magyar történetnek művelődéstörténettel egybekapcsolt ismeretét követelte, mit az új tanterv különállólag nem hangsulyoz.

Sajnálkozással kell konstatálnunk, hogy a VII. osztály politikai földrajza mint különálló tárgy elmaradt, miről különben már föntebb bővebben tárgyaltam.

Ez az általános összefoglalás mind didaktikai, mind praktikus szempontokból igen szükséges és üdvös volt, bár erre vonatkozó tankönyvirodalmunk igen alantas színvonalon mozgott s valóban haszna-

vehető ismeretek helyett összefüggéstelen furcsaságokkal traktálta az ifjúságot. E helyett az új tanterv a földrajzi ismeretek folytonos ébrentartását tűzi célul, s ezt minden osztály történeti pensumának felsorolása mellett külön is hangsúlyozza.

A történeti tanításnak az alsó fokon való szervezéséről már említést tettünk. Az V. osztály az ókor történetével foglalkozik a nyugat római császárság bukásáig, a VI. osztály folytatólag 1648-ig halad; a VII. osztály 1871-ig megy, mindig hangsúlyozván a magyar nemzet történetével való kapcsolatosságot, s a VIII. osztály a magyar nemzet történetének, különösen az állami élet fejlődésének összefoglaló áttekintésével fejezi be a történettanítás kurzusát. Ide kapcsolódik még Magyarország politikai, gazdasági és műveltségi jelen állapotának ismertetése.

Az anyagnak ilyetén elrendezése a régi tanterv intézkedéseitől teljesen eltérő. Míg a régi tanterv a világtörténetet különállólag és részletesen kivánta meg, addig az új tantervnél a világtörténeti tanítás kissé háttérbe szorul, s a magyar történettel való kapcsolatosságok annak keretét meglehetősen szűkre szabják. Ez a kapcsolatosság az én szemeimben kissé soványnak tünik föl, ha csak nem akarunk az öreg *Horvát István* álláspontjára helyezkedve a magyarságnak már a világ teremtése körül is szerepet juttatni. A kapcsolatosság a X. századnál korábban nem kezdődhetik, s ezen túl sem valami túlságos. Részt vettünk a keresztes hadjáratokban, küzdöttünk a törökök ellen, résztvettünk a 30 éves háborúban, s Mohács után folytonosan küzdöttünk szabadságunkért, tehát a szabadságharcokat korábban kezdettük meg, mint a nyugoti népek, s a mai napig sem fejeztük be. Ha tehát a világtörténetet a magyar globusz szempontjából tárgyaljuk, akkor vele nagyon röviden végezhetünk. De ez nem lehet a történettanítás célja; mert a történettanításnak az emberiség fejlődését kell föltüntetnie, azoknak a nagy eszméknek fonalán, amelyek az emberiség sorsát a legrégibb időktől a mai napig irányították. A görögök története kicsinyben tükre az egész emberiség történetének; ugyanezt mondhatjuk nagyobb keretben a rómaiak történetéről is. A római birodalom bukása után a népvándorlás nyomán előállt a *tabula rasa*. Csakhamar föllépnek a világot mozgató eszmék, melyeknek óriási lépéseit a mi gyönge, magában mindig meghasonlott nemzetünk nem birta követni. Bár nagyon szeretném, de nem tehetem a magyart a világtörténeti fejlődés középpontjává. Nem mi vagyunk a Föld tengelye, s így ezt az újítást olybá veszem, mintha a Copernicus heliocentrikus rendszeréről visszatérnék a Ptolomaeus geocentrikus rendszerére. Attól félek, hogy ilyen berendezkedés mellett tanulóink világtörténeti ismeretei hézagosak és felületesek lesznek,

anélkül, hogy azért hazai történetünk ismeretében a kellő biztosságot és jártasságot megszereznék. Az egyik diszciplina tépázza a másikat, ahelyett, hogy egymást támogatnák. De ha egymást támogatják, akkor a magyar történelem inkább rászorul a világtörténelem támogatására, mint megfordítva.

Mindamellett lehetséges, hogy a dolog helyesen van szervezve: vederemo.

Ezekben ismertettem legújabb tantervi reformunkat. Egy ezzel kapcsolatos dolgozatban ismertetni szándékozom az *utasításokat*, beszámolván arról, mily módon és mily segédeszközökkel vélik az új tanterv követelményeinek sikeres megvalósítását biztosíthatni.

BOZÓKY ENDRE.

ZSÚFOLTSÁG A TANÍTÁS SIKERÉNEK FŐAKADÁLYA.

A tanulók szellemi megterhelésének orvoslására újabb időben nemcsak a gyakorlat, hanem a vezetés köréből is kerülnek ki eszmék s történnek intézkedések is a baj enyhítésére. Aligha tévedek, ha e jelenséget a nagy közönség részéről érezhető nyomás hatásának tulajdonítom, értem különösen az érdekelt közönséget, mely közvetlen tapasztalatokból immár szálló igeként hangoztatja a tanulók túlságos szellemi megterhelését. Annyi bizonyos, hogy az utóbbi negyedszázad folyamán a különböző diszciplinák tudományos kialakulása tetemesen emelte az iskolai követelmények színvonalát s e mellett új ismeretek is helyet követelnek maguknak az oktatásban. Ily körülmények közt a szaktanítás a középiskolák alsó osztályaiban, ahol mellőzni igyekeztek, épen ellenkezőleg, úgyszólván elkerülhetetlenné rögösödött. A tanuló sínyli, a szülő aggódó lélekkel s mint legérdekeltebb fél érzékeny, sőt gyakran fájó szívvel kiséri a tanulás munkáját; ebből — rendesen több elfogúltsággal, mint kompetenciával — von következtetést a tanítás menetére és rendszerére; itéletéből azután végső eredményképen a tanár mint ellenség, keserűsége s gyermeke hátramaradása legfőbb okaként a *túlterhelés* kerül ki.

A túlságok azonban a tanítás körében is kiegyenlítődnek, ha a tanító nemcsak lélekkel, hanem szívvel is végzi munkáját. Szerintem tehát a túlterhelés esete csak akkor és ott forog fenn, amikor és ahol a tanár nincs tekintettel arra, hogy az ő tárgyán kívül is mennyi penzuma, napi teendője van a tanulónak. Egy-egy óra alatt csak bizonyos mennyiségű anyag dolgozható fel alaposan. Ha ezt a mennyiséget a tanár helyesen méri ki s ha a tanulmányi vezetőség nem