

az igazságnak rideg töltvése. A régi irodalom kényesebb helyeit is szerették az iskolában mellőzni. Így a német irodalmi oktatás régebben kitért Goethe *Götze* és *Werthere*, Schiller *Haramiái* elől. Az új porosz tanterv (1901) azonban már a *Götzt* fölveszi a behatóbban tárgyalandó művek közé, a német irodalmi oktatás kiváló vezérkönyve pedig (Rud. Lehmann, *Der deutsche Unterricht*, 1909. 3. kiad.) *Werthert* legalább is magánolvasmányra ajánlja (sőt Hebbel és Ibsen drámáinak iskolai tárgyalását is lehetőknek véli). Igaz, hogy ezek fölöttébb szubjektív alkotások, de éppen azért kiválóan alkalmasok arra, hogy az írói egyéniséget megvilágítsák. Éppen az ilyen programalkotásoknál nem szabad az ifjút magára hagyni, nem szabad, hogy a fikciót a valóval azonosítva egyoldalúan levonja a maga szélsőséges következtetéseit. Lessing a *Werthert* erkölcstelen munkának bélyegezte, de a Werther krízisét kevesen kerülhetik el. Egy erkölcsi válságnak irodalmi átélése pedig bizonyára kevésbé veszélyes, mint a reális élmény. Mint a nagy tragédiák katharzisa, úgy kell egy ilyen munkának hatnia a fiatal lélekre: tisztultan és megerősödvé kell belőle kikerülnie.

Az irodalmi oktatásnak két főcélja van: egyik a nemesebb, művészi élvezésre való nevelés, a másik a nemzeti öntudat fejlesztése. De az irodalom nemcsak esztétikai és történeti tényező, hanem társadalmi is. Minden szálával belekapcsolódik a maga kora életébe, egyaránt híven tükrözteti vissza korának törekvéseit és ideáljait, eredményeit és vétkeit. Az élet jelenségei pedig számtalanszor ismétlődnek, régi eszmék és gondolatok új alakban, új erővel lépnek föl. Ez a régi alkotások halhatatlanságának egyik főoka: egy Széchenyi, Eötvös, Madách eszméi nem avultak el ma sem, velünk élnek, bennünk forrnak tovább, hozzákapcsolnak minket a multhoz éppúgy, mint átvisz a multból a jövőbe. Ezt az értékes kapcsolatot az iskolának nem szabad elhanyagolnia, ha valóban az életnek és a társadalomnak akar nevelni.

KIRÁLY GYÖRGY.

VANDRÁK ANDRÁS PEDAGÓGIAI IRATAI.

Ha a pedagógusokat két csoportra különítjük, olyanokra, akik elméleti munkáikkal és olyanokra, akik nevelő személyiségökkel tettek hosszantartó hatást, akkor Vandrak Andrást, az eperjesi ev. kollégium volt hírneves tanárát (1807—1884) ez utóbbiak közé kell osztanunk. Nem mintha ezzel kicsinyelni akarnók sok tekintetben értékes irodalmi működését, de — hogy úgy mondjuk — a hangsúly mégsem az ő ma is tanulmányozásra érdemes művein van, hanem az ő ritka

szerencés harmoniában megnyilvánult személyes nevelő tulajdonságain. Vandrák az volt, amit Isten kegyelméből való pedagógusnak szoktunk nevezni; igazi bölcs, aki testben-lélekben egészségesen érte meg a késő vénséget és utolsó lehelletig áldást terjesztett a környezetére. Ezt bizonyítja ma is élő tanítványainak sok ezre, kik között egy sincs, aki nem a hála és tisztelet hangján emlékeznék meg róla. Ez bizonyára a legszebb emlék, melyet tanár állíthat magának. Ebbeli érdemeit ismételtelen és országszerte méltatták. Ismeretes, hogy mily széles körben keltett visszhangot 1858 dec. 5-én tartott 25 éves és 1883 szept. 15-én 50 éves tanári jubileuma.¹ Nagy érdemeit hivatott tollal megörökítette egyik volt kitünő tanítványa és kartársa, az azóta szintén porladó *Vécsey Tamás* akadémiai emlékbeszédében (a M. T. Akadémia 1885 dec. 21-iki összes ülésén). Életrajzát pedig legújabbán *Mayer Endre*² írta meg. E két munka sok részlet, illetőleg már elmondott dolgok ismétlésétől fölment és így teljesen kitűzött témánk keretében maradhatunk meg, természetesen fölhasználva mindazt, ami annak kimerítéséhez szükséges.

Mint első nevezetes tény azt akarjuk kiemelni, hogy V.-ot már szerencés nevelődése is a tanári pályára predesztinálta. Csetneken, a «magyar Schnepfenthal»-ban született. E kis gömörmezei várost méltán megilletti e név körülbelül 1790-től 1830-ig, mert ott virágzott éveken át a kitünő *Tsisch Tamás*nak *Salzmann* szellemében vezetett tan- és nevelőintézete és ennek megszűnte után is a tőle független gimnáziumban is ez a szellem uralkodott. Itt tanult V. (1819—1821) és ottani tanárától, *Henricitől* kapott indításait rozsnjóí derék tanárok folytatták és mélyítették. *Farkas András*tól a klasszikusokat tanulta nagy szeretettel, *Mispál Gergely* pedig a magyar történelem és irodalom tanulására buzdította. A klasszikusok szeretete és az erős nemzeti érzés egész életén át jellemezte Vandrákot. Hasonló jó tanárai voltak *Eperjesen*, de közülök különösen *Greguss Mihálynak* volt egész életre szóló hatása a magyarság iránti lelkesedésével és esztétikai érzékével. Négy évet töltött *Eperjesen* (1824/25—1827/28) és mestere hatása alatt a bölcséletet választotta főtanulmányául. Ezután két évi nevelősködésével szerzett 300 váltóforintjával külföldre ment (1830 őszén). Útja *Jenába* vitte, ahol *Fries Jakab Frigyes* filozófiai rendszerét fogadta el a magáénak, mert «filozófiájának alapgondolatai s metódikája harmonizáló tolmácsa volt mindannak, amit ő a maga lelkében eddig gondolt, érzett és sejtett, kiváltképpen *Fries világnak* főelvei s esz-

¹ Lásd erre nézve dr. *Szlávik Mátyástól*: Vandrák A. emlékeiből. Prot. Egyházi és Iskolai Lap. 1898. 323. lap.

² Vandrák A., az eperjesi ev. kollégium tanára. Budapest, 1911. 91 l.

ménytani nézetei a vallás filozófiájában». (Vandrák Önéletírása. Mayer i. m. 13.). Valóban Vandrák filozófiai nézetei, könyvei mind e filozófia hatását tükröztetik. Hazatérve csakhamar kiségitő, majd rendes tanár lett az eperjesi kollégiumon (1833) és ezentúl megszakítás nélkül ennek az intézetnek szentelte minden erejét és tehetségét 51 éven át.¹

Személyes hatásán kívül *tankönyveivel* és *iskolaszervező működésével* szolgálta egyháza és felekezete és ezzel nemzetünk tanügyét is. Szóljunk először tankönyveiről. Ezek a következők: 1. *Lelkileges embertan.* Enchiridion anthropologicae psychicae. Bilingvis lélektan. Eperjes, 1841. 2. kiadása 1847; a 3. csak magyarul «*Lélektan, mint gimnáziumi kézikönyv*» címmel. 1863. — 2. *Elemi logika.* Eperjes, 1844. 2. és 3. kiadás 1861 és 1867. — 3. *A filozófiai etika elemei.* Lőcse, 1842. Második kiadás. *Bölcsészeti erkölcsstan* címmel. Eperjes, 1865. — 4. *Bölcséleti jogtan.* (Észjog.) Eperjes, 1864. Ide tartozik *esztétikája és pedagógiája* is, de ezek kéziratban maradtak. Általában megjegyezhető, hogy Vandrák irodalmi pályája állandó emelkedést tüntet fel; mindvégig meglátszik munkáin, hogy folyton tanult, dolgozott és szívvel-lélekkel rajta volt, hogy ismereteit tudományra haladásával összhangzásba hozza. Hovatovább magyarosabbá, tartalmasabbá, világosabbá válnak munkái, ami nagy érdeméül tudható be oly időben, midőn a magyar bölcséleti műnyelv még legyőzhetetlen nehézségekkel küzdött. Emellett tankönyvei és ezekhez csatlakozó dolgozatai éppen nem szárazak, mert egytől-egyig áthatja őket szerzőjüknek tárgyáért való nemes lelkesedése. Nem hiába hangoztatja erkölcsstana befejezésében, hogy «a pusztá ismeret és bármily világos belátás csak hidegen világító fény, magában hiú birtok maradand, ha egyúttal nem érinti a szív termékeny földjét, hol tenyésztő meleggé fejlődhetik» (i. m. 111. l.). Vandrák lelkében aggkoráig élt ez a melegség; ami pedig meleg szívből fakad, az szívhez szól. Ez volt az ő nagy nevelő hatásának a titka. Az említett tankönyveknek a magyarosítás szempontjából is nagy volt az érdemök. Ismeretes, hogy 1840-ig latinul adtak elő a bölcséleti tanfolyamban, majd átmenetkép 1840—1842-ig kétnyelvű volt a tanítás, 1842-től fogva — a Thun-féle korszak kivételével — végre tiszta magyar. Greguss Mihály kezdte a stilsztkát és magyar történelmet magyarul tanítani.² V. aztán mestere szándékát tovább folytatta és a folyvást magyarosodó tanítás számára megfelelő tankönyveket írt. E tankönyvek egész Magyarországon nagy

¹ A kezdő tanár életéből néhány érdekes vonást őrzött meg egykori tanítványa és későbbi kortársa, Herfurth József. (Lásd: *Herfurth József ifjúkora.* Közzéteszi Frenyó Lajos. Eperjes, 1907. 24 l.)

² Vécsey i. m. 21. l.

kedveltségnek örvendeztek. Beszédes példája ennek, hogy midőn a Magyar Történeti Társulat titkára, Szilágyi Sándor, a jeles történétíró Eperjesen időzött, így mutatkozott be Vandrának: «Én is tanítványa vagyok, mert bár nem jártam Eperjesen iskolában, tankönyveiből tanultam».¹

Vandrák tankönyvei tehát a kor igényeihez mértén jeles tankönyvek voltak. Máskép áll azonban a dolog azok eredetiségével. Vandrák ugyanis nem alkotott új filozófiai rendszert, hanem bölcseleti tankönyveiben többnyire *Fries* nyomdokain halad, jogtana pedig egészben véve *Ahrens* kivonata. Maga etikai munkáit becsülte legtöbbször, ezeket az óráit szerette ő is legjobban és tanítványai is. Ha valaki, ő volt az erénytan tanítására hivatva, hiszen tanítványai benne láthatták megtestesülve azokat az erényeket és erkölcsi eszményeket, melyeket szent lelkesültséggel, elbűvölő ékesszólással tudott rajzolni. Mint rendszer, etikája eklektikus. *Fries* módjára összekapcsolja a hellén józan életbölcseletet az evangelium szellemével. Ezért etikája mindkét kiadásának jellegje kettős, a jézusi: «Boldogok a tiszta szívűek» és a horatiusi: «Sapientia prima est, stultitia cavuisse». Mindazáltal erkölcstana nem egyszerű másolat vagy kivonat. Ha a vezérelveket átvette is *Friestől*, az egyes fejezetek tartalmát gazdag tapasztalata, emberismerete tárházából bővíti. Hogy ezt a könyvét inkább tekinti sajátjának, mint a többit, bizonyítja az is, hogy itt mellőzi a források megnevezését, amit pedig egyéb munkáiban lelkiismeretesen megtesz. Bizonyítják végül eme szép szavai is: «Úgy adom át e könyvet a hazai serdülő ifjúságnak, névszerint közvetlen tanítványaimnak, mint kipróbált életelvek foglatját, mint tanári testamentumomat s mint annak maradandó zálogát, hogy irántok őszinte szeretettel viseltetem» (i. m. VIII. lap). Önállóságát még szebben mutatja három kisebb értekezése az eperjesi kollégium 1877/8., 1878/9. és 1881/2. évi értesítőiben. Címök: 1. *Az erkölcsi világ lényege és fontossága* kivált a társadalomban; 2. *Az esztétikai világ lényege és kulturális fontossága*; 3. *Az emberi tudat és hit világa bölcseleti szempontból*.

Egyik sem elvont filozófiai fejtegetés, hanem gyakorlati nevelői működése szolgálatában áll. Az elsőben kifejti, hogy az erkölcsi világ nem egyéb, mint amaz erkölcsi törvény valószínűsítése, hogy életünk minden rendében az ember személyes méltóságát tanúsítsuk, megóvjuk és gyarapítsuk. Tudomány és élet azt vallja, hogy az egész erkölcsi világ tisztán gyakorlati és az akarat működésén fordul meg, csakhogy az akarat azt hajtja végre, ami iránt a kedély melegen érdeklődik, ezért

¹ Hörk J.: Az eperjesi ev. ker. kollégium története. Kassa, 1896. 346 l.

a központi mozgató hatalom az erkölcsi világban a tisztán, melegen és erősen érző szív. Erkölcsi lények vagyunk, erkölcsiségre születünk, de nem kész erényekkel. Ezek fejlesztése, ápolása történik a családban, községi szervezetben, tanodákban. A tanodák is nemcsak oktató, de nemes erkölcsöt, jellemet fejlesztő intézetekké váljanak s minden tanár legyen egy-egy élő példánya az erkölcsös jellemnek. *Maga a nevelés inkább spártai legyen, mint párisi szellemű* (i. m. 20.). Befejezésül igen érdekes és megszívlelendő eszmét pendít meg, mondván: «*hogyan erkölcsi hatással volna a felserdült ifjakra nézve, ha, midőn tanéveiket bevégezve a közélet színpadára lépnek, községi vagy megyei közünnep alkalmával nyilvánosan és ünnepélyesen felavattatnának s a haza iránti hűségre szent fogadást tenni köteleztetének*» (v. ö. *Fries* ugyanazon gondolatával: *Julius und Evagoras. II. 94.*).

V.-ban az etikai vonás volt a legerősebb, de kellő nyomatékkel felkarolta az esztétizist is. Ebben is Greguss, de főleg Fries csapásán jár. Ezt mutatja 2. helyen említett értekezése. (Esztétikai tankönyve kéziratban maradt töredékesen. Mayer i. m. 59.) Mint Fries, ő is szereti összehozni a szépet a vallással és az erkölcsiséggel. Nem azonosítja ugyan a szépet a jóval, de sok egyezést talál közöttük és az esztétikai elemnek a nevelés munkájában nagy szerepet juttat. A legszebb szépség szerinte maga az emberi szép lélek és élet. «*Ezt valószínűsíteni lesz a nevelésnek és kulturának feladata, kikerülve minden ferde irányokat, minden hamis teóriákat és a divatnak korcs kinövéseit*» (i. m. 10.). Az esztétikai világ humanisztikus nevelő; lépésről-lépésre kíséri az ember életét. Már a kisdedben s gyermekben korán kezd ébredni a szépnak az ösztöne. A serdültebb gyermek azután már a megszokottság következtében is folytatni fogja az esztétikai testi és lelki működéseket, megszereti a rendet, pontosságot, tisztaságot, nemes foglalkozást. . . Az ifjúkor pedig maga az idealitás s lelkesülés kora lévén, ép állapotában maga a megtestesült esztétika. . . Kissé higgadtabb és komolyabb, de oly buzgó fennkölt lélekkel nagyratörő esztétikai jellem leendő az érett férfi (i. m. 18.). *Egyszóval az esztétikai világ a legszelvidebb és legszerencsésebb nevelő.* Fejlesztő elem, mely útját egyengeti a valódi etikai és vallásos életnek is. . . Számos erény esztétikai csirákból keletkezik (i. m. 18.). Ezek bizonyára igen érdekes szavak. Az esztétikai nevelés fontos szerepének a hangsúlyozása minálunk (igaz ugyan, hogy kivált Fries és Schiller hatása alatt) oly időben, midőn róla úgyszólván szó sem esett.

Harmadik és utolsó cikke, filozofálásának méltó befejezője, az emberi tudat (= tudás) és hit világáról szól. Ezt is «*alkalmasint mint utolsó ilyenmű iratát*» a serdülő tanulmányifjúságnak szánta. Az eddigiekben kimutatta, hogy az ember etikai, illetőleg esztétikai lény. Az em-

beri lélek ilyen ósvágyaihoz tartozik az isteninek sejtése és méltányolása, vagyis a hit is. V. félszázados tanulmányozására hivatkozva állítja, hogy a tudás és a hit világának teljes megértéséhez egyedüli biztos kulcs az alapos és őszinte: «Ismerd meg tenmagadat». Az emberi ismeret folyton halad, de azért a véges ember tudásával a végtelent ki nem merítheti. E ponton kezdődik a hit. Az élő hit nemcsak nemesebb nevelője és megszentelője az életnek, hanem szükség esetén ott működik mint ápoló, gyógyító angyal. Így a profán embernek borzasztó dolog még csak gondolni is a halálra. Ellenben az, akinek szívében élt és él az istenes hit s aki annak sugallata szerint élt és tett, most halálos ágyán is derült és nyugodt lélekkel mondhatja: «úgy éltem, mint istenbeli hitem sugallá, bűnvád nem nyomja lelkemet: bizton tekintem mély sírom éjjelét» stb. (i. m. 13.). (V. ö. Fries: Julius und Evagoras. I. 25. s k.)

E három értekezés vázolásával csak látszólag tértünk el célunktól, sőt talán elő is segítettük, mert a közölt részletekből félreismerhetetlenül kiárad az a szellem, mely V. tanítását átjárta és oly üdvösen hatott tanítványaira. V. távol állott az intellektualizmus túlzásaitól, mindenképp azon volt, hogy a nyujtott tanok, ismeretek átmenjenek a növendékek vérébe, ezért a szívet, az érzelmeket igyekezett megragadni, tudva azt, hogy így mélyebb gyökeret vernek. Nem is tudós főlk, hanem a szív és ész összhangzatos művelése, *erkölcsös jellemek* képzése volt az ideál, mely szeme előtt lebegett. És fáradsága nem volt hiábavaló (v. ö. Vécsey: i. m. 21 s k.).

Tankönyvei között említettük kéziratos *neveléstanát*, mely ránk nézve különös jelentőségű. Jegyezzük meg azonban, hogy nem egyetlen egységes kézirrattal van dolgunk, hanem hárommal és mindahárom csonka. A legrégebb latin nyelvű, címe: *Praecepta Paedagogicae in compendio* ren. 1838/9. Ez általános neveléstan 2 részben, bevezetéssel. 1. Prolegomena. 2. Educatio corporis. 3. Educatio animi: a) Eformatio animi ad cognitionem. b) Eformatio pectoris. c) Eformatio vis agendi. Összesen 48 §. A tárgyalás a «De bonis et pravis inclinationibus moderandis» c. fejezetnél megszakad (v. ö. Niemeyer, Grundsätze der Erz. und des Unt. stb. 1824—5. beosztásával). A második kézirat 1847-ből való és egy *oktatástannak* néhány lapnyi töredékét tartalmazza (56—69. fej. és függelék). A harmadik és legteljesebb kézirat címe: *A neveléstan vázlata*, 1864. Első része általános neveléstan, második része oktatástan. Ez is csonka, közepe és vége hiányzik. Összehasonlítva a latin kézirrattal, azt tapasztaljuk, hogy e két mű beosztásában, menetében, szellemében azonos. Mivel a magyar kézirat teljesebb, ezt mutatjuk be, de helyes értékelhetése céljából néhány megjegyzést kell előrebocsátanunk.

V. évtizedeken át pedagógiát adott elő az eperjesi kollégium bölcséleti (liceumi) tanfolyamán. Ez a 40-es évektől kezdve 2 évre terjedt s itt a neveléstant egy féléven át heti 2 órában kellett előadni.¹ Ez előadásokra készült V. nevelő-oktatástana. Tudjuk, hogy kéziratossá füzeteiből nőttek ki idővel tankönyvei. Miért nem adta ki tehát nyomtatva neveléstanát is? Ennek magyarázatát adni nem éppen könnyű. Egyik oka bizonyára az volt, hogy nem volt annyira szükség rá, mint a lélektanra és logikára. De hozzájárult talán az is, hogy e téren mestere, *Fries*, cserben hagyta. *Fries* ugyanis nem tette a pedagógiát egész terjedelme szerint kutatása tárgyává; de még azt sem tette, hogy mint Kant, Schopenhauer, Schleiermacher külön műben írta volna le a neveléstudományról való nézeteit; végre nem nyult bele a pedagógia fejlődésébe új, empirikus pszichológia alapvetésével, mint pl. Beneke. Ezért *Fries* neve egyáltalán nem szerepel a pedagógia történetében. Ezzel az állításunkkal ellenkezni látszik a mai neofriesianus iskola egyik műve, mely ezt a sokat ígérő címet viseli: *Fries pedagógiai alapvetése*.² Azonban ennek a címe s előszava megtévesztő. Nem lehet szólni arról, hogy *Fries* szétszórta megjegyzései «egységes alap gondolatokon nyugvó pedagógiai rendszer körvonalaival» mutatnák, hanem legfeljebb arról, hogy *Fries* alkalmoszerűen állást foglal a pedagógiai alapfogalmakkal szemben. Ezt az értekezés következő gondolatmenete is igazolja. A pedagógia *Fries* szerint a célszerűség tana, vagyis az arról szóló tan, hogyan felelhetnek meg a dolgok az emberek céljainak vagy miképp lehet olyanokká tenni. Mivel pedig tárgya az emberképzés folytonos fejlődésben lévőnek tetszik, azért «pragmatikus» tudománynak nevezhető. A pedagógia az etikán és pszichológián kívül a politikával is összefügg; a pedagógia nem is tiszta észtudomány, hanem tapasztalati tudomány, melynek módszere az indukció, közelebről alkalmazott érénytana. A pszichológia arra a kérdésre felel: vajjon képezhető lény-e az ember és miben áll a képezhetőség? E célból az ösztönöket kell vizsgálni. *Fries* háromféle ösztönt különböztet meg: az állatiság, emberiség és személyiség ösztönét; a középső vagy reflektált ösztönön alapszik a természetes képzés, mert ez hajtja az emberben rejlő szellemi erőket mind magasabbra. A képzésnek pedig három foka van, aszerint, hogy az érzékiség, szokás vagy értelem ad-e alkalmat a szellemi tevékenységre. A két utóbbinál a felgerjesztett tevékenység nem szűnik meg azonnal

¹ A magyarhoni ág. hitv. evangélikusok iskolai rendszere. Pest, 1846. 33 lap.

² *Fritz Kopperschmidt*: *Fries' Begründung der Pädagogik*. Göttingen, 1911. 50 lap («Abhandlungen der Fries'schen Schule»).

a külső inger megszűnésével, hanem mint «hajlam» fennmarad, hogy adandó alkalommal reprodukálható legyen. A szokás által a lelki élet mechanizmusa fejlődik ki, melynek folytán a lelki funkciók biztosabban és gyorsabban folynak le. Végül megjelenik az értelem, melynek uralomrajutásával a lelki élet az önállóság legmagasabb fokára emelkedik: A nevelés célját az etika tűzi ki. Mivel az erkölcsi törvény arra az eredményre vezet, hogy az élet végső célja nem lehet az erkölcsiség, hanem valamely esztétikai érték, a nevelés végcélja az lesz: *a szellemi élet szépsége* vagy a lélek szépsége. Ennek az ideálnak megvalósítása természetesen feltételezi az értelem fokozatát, mely az önmeghatározás fogalmával azonos. A kitűzött ideál magában a következő célokat tartalmazza: az igazságot a megismerés terén, a szépséget az érzelmek és a jót a cselekvés terén. A módszertanban hangsúlyozza Fries az öntevékenységet, az erkölcsi nevelés terén főleg a szoktatást, ellenben a vallástanítást e szempontból teljesen meddőnek ítéli. A filantropinizmus és neohumanizmus harcában az utóbbihoz hajlik. Látnivaló, hogy ez rendszernek nagyon is hézagos rendszer, még a buzgó Friesianus előadásában is. Ilyen alkalmi reflexiókkal nem lehet történeti hatást elérni. De ez nem zárja ki, hogy az újabb pedagógia is ne vehetne egy-egy indítást Friestől is és még inkább vehetett volna Vandránkunk. Mert Fries pszichológiája és etikája nem szűkölködik minden termékenyítő szempont nélkül. Pszichológiája ugyan még a tehetségek fogalmával operál, de figyelemreméltó az a törekvése, hogy az érzelem világának kellő érvényt szerezzen.¹ Pedagógiai szempontból azonban leginkább kiaknázható volna «gyakorlati» filozófiája és *Julius und Evagoras* c. filoz. regénye.² (Kopperschmidt ezek mellett a metafizikára és pszich.-antropológiára támaszkodik, de így is némi kiegészítésre szorul.) Első helyen említett művében két helyen emlékszik meg a pedagógiáról (§. 54. és 113.). Szerinte az erénytan mellé két gyakorlati disciplina lép, az *aszketika*, vagyis az erény gyakorlásáról és kifejtéséről szóló tan és a *pedagógia*, az ifjúság nevelésének a tana. Más szóval a pedagógia arra tanít, hogyan vezethető az ifjúság az erényhez. Fries megjegyzi, hogy a pedagógiai tanok nem állapíthatók meg általános filozófiai érvényességgel, hanem csak helyhez és időhöz mérten, különböző törvények, szokások és intézményekhez alkalmazottan (i. m. 387.). Ezen kívül néhány általános megjegyzést tesz; pl. az ifjúság nevelésében fontos az érzelmekre való hatás, ki-

¹ L. bővebben *M. Dessoir*: Abriss einer Geschichte der Psychologie. Heidelberg, 1911. 180 s k.

² Handbuch der prakt. Philosophie. I. Teil: Ethik. Heidelberg, 1818. Julius und Evagoras oder die Schönheit der Seele. 2^a. Heidelberg, 1822.

vánatos a helyes módszer, de ennél is fontosabb a tanító szelleme és ereje; a könyv nélküli helyett öngondolkodást, az «előkelő latin palást» helyett népiességet követel (i. m. 389.). Másik művében alkalmi megjegyzéseket tesz (pl. I. 85, 97, II. 37, 61, 74, 132, 195, 199, 376.). Főjellemzője, hogy nem sokra becsüli az iskolaszerű intézményeket, mert a tanításnál feljebb helyezi a nevelést, e tekintetben pedig az állami és társadalmi élet berendezésétől vár legtöbbet. Különösen hangsúlyozza az emberi élet esztétikai kiképzését négy irányban: szellem, test, a társas élet és a külső környezet szép kiképzése.

Annyi bizonyos, hogy Friesnél található V. néhány indítást, de semmiképpen nevelési rendszert. Pedig erre volt szüksége. Ezért másfelé kellett fordulnia. Természetes, hogy a «pedagógus nemzet»-nél keresett és talált kedvére való írókat. Kézirataiban a régebbi pedagógiai írókon kívül főleg a következőket említi: Pestalozzi, Fröbel, Sailer, Niemeyer, Schwarz, Curtmann, Denzel, Zerrenner, Gräfe, Graser, Diesterweg, Harnisch, Richter, Thiersch, Deinhardt, Thaulow stb., csak egy név hiányzik: a *Herbarté*, pedig oly önként érthető lett volna a Fries-szel rokonirányú Herbarthoz fordulni, aki szintén ellenlábasa volt a német konstruktív idealizmusnak. Mivel V. lelkiismeretesen beszámol forrásairól, föl kell tennünk, hogy Herbartot nem ismerte, legalább neveléstanán a közvetlen hatásnak semmi nyoma. Ellenben a felsorolt írók közül a neveléstani részben elsősorban *Niemeyert* követte, de ismerte L. H. C. Schwarzot, Curtmant, Graser-t és Gräfe-t is, az oktatásban pedig főleg Denzel, Zerrenner és Diesterweg után indul. Már ebből is kiténik, hogy nincsen szoros kapcsolat V. pedagógiai és egyéb filozófiai művei között, neveléstana szinte egészen külön áll. Egy okkal több, hogy nem adta ki. Egyes fejezetekben felhasználhatta többi műveit, főleg lélektanát és erkölcsstanát. Kétséggkívül az akkori viszonyok között Niemeyer felelt meg legjobban V. igényeinek, amennyiben nagy művében öt évtized pedagógiai tapasztalatait foglalta össze: Francke, Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Kant, Herbart és így szerencsésen távol maradt az elvont spekulációtól, valamint a szétfolyó empiriától.

Vandrák neveléstana a *bevezetésben* rámutat arra, hogy az ember mindenütt nevelő hatásoknak van kitéve (ezek együttvéve az isteni gondviselés iskolájának nevezhetők, Niemeyer), de a neveléstan tárgya csak a szoros értelemben veendő nevelés, vagyis a szándékolt közvetlen, egyenes fejlesztés, mely nem egyéb, mint a kiskorú ember testi-lelki, egyes és összes tehetségeinek észszerű és ügyes ébresztése gyarapítása s nemesbítése avégre, hogy a nemzedék illy módszeres, józan ápolás mellett felserdülvén, teljes ép embert állítson ki magából s öntudatos, értelmes, határozott akaratával az emberiség tiszta cél-

jainak tudjon élni (v. ö. Niemeyer I. 14.). A neveléstan (pedagógika) részben fiziológiai, részben filozófiai, tehát tapasztalva — okoskodó tudomány, sajátképp az embertan, kivált lélektan és erkölcsstan alkalmazása a fiatal ember fejlesztésének vezetésében. A nevelési elmélettől a *nevelés mestersége* (v. ö. Niemeyer I. 20 s k.) mint gyakorlati ügyesség különbözik; az életben e kettőt egyesíteni kell tudni. A nevelés maga nem teremtő működés ugyan (v. ö. Niemeyer I. 359.), hanem csak ápolás, fejlesztés, de már így is a legnagyobb jótétemény. Azért a neveléstan alapos ismerete nélkül nevelőnek senki sem tarthatja magát. A józan neveléstan a következő cél valószínűsítését ismeri el feladatának: «A növendékben, mint emberben és egyénben rejlő valamennyi tehetséget összehangzólag s fokozatosan úgy fejleszteni ki és tökéletesíteni, hogy az ifjú ember a maga emberi méltóságának érzetére és tiszteletére felébredvén, az élet valódi céljait megértse, kövesse és el is érje.» E főtörvényből az egyes nevelési elvek könnyen kifejtethetők. Ezek 1. az egyetemesség és egyéniség elve, 2. a teljes összességnek elve, 3. az egybehangzásnak és rendnek elve, 4. a tiszta humanitás és keresztényesség elve. Majd a nevelés különös működéséről (megóvás, ápolás, serkentés, szoktatás), a nevelő kötelességeiről és a legjelesebb nevelőkről és neveléstani munkákról emlékszik meg.

Az I. rész: *Általános neveléstan*. Itt több fejezet a testi neveléssel foglalkozik. Egyes tárgyai: a környező és átható u. n. elemek (lég, víz, világosság), a táplálék, ruházat, természetes és mesterséges mozgás (gimnasztika, V. ö. Niemeyer I. 64 s. k.), munka és nyugalom, az érzékszervekre való gond (kézimunka) és végezetül a betegek körüli eljárás. (V. ö. Niemeyer I. 88.) Kellemesen lép meg a testgyakorlás minden neme körüli járatossága. (Természetesen a német rendszerű testgyakorlásról van szó, de tud Ling Péterről is.) Mint művészet mindenütt, ahol lehet, itt is kiter a hazai viszonyokra. E fejezetekben egyébként sok van, amit ma az egészségügyben tanítanak. Áttérve a *lelki* nevelésre, néhány általánosan tájékoztató fejtegetést bocsát előre (itt 4 fejezet hiányzik). Ezek között a legfontosabb az «önműködtetés» c. fejezet. V. itt megjegyzi, hogy pedagógiai szempontból a kisdud életkora kiválóan az ébresztés, a gyermekkor pedig főképp a szoktatás és begyakorlás időszaka, úgy, hogy az önműködés látszólag csak a felserdült kornak a tulajdona. Azonban jól látja, hogy e 3 nevelőműködés mind a három fokon előfordul, mégis úgy, hogy a növekvő korral az öntevékenység mindinkább előtérbe lép. Az egyes lelki tehetségek fejlesztése körében első helyen a «kültárgyak érzéki ismertetéséről» vagyis a szemléltetésről (V. ö. Niemeyer I. 95. s. k.) szól. Utal az előbbi fejezetekben mondottakra és 9 szabályt ad. Érdekesebb amit a «belérzék»-ről mond, mely szerinte

önmagunk belsejének észlelése, önmagunk megismerésének a műszere. Mivelésére néhány módszeres szabályt ad, pl. szoktassuk a gyermeket, hogy figyelmét arra irányítsa, ami lelkében történik. Ha a nevelő növendéke belsejét ismeri, igyekezzék azt némelykor ő előtte leleplezni. A serdültebb növendékekkel meg kell ismertetni a lelki élet működését stb. Külön szól a képzelő erő és emlékező erő fejlesztéséről, mert ennek szerepe a lelki élet ökonomiájában a legnagyobb fontosságú. Valamennyi tehetség segíti, de ő maga ismét mindnyájának tesz nevezetes szolgálatokat. Gyakorlására a következőket ajánlja. Szoktassuk a gyermekeket hozzá, hogy az őt környező tárgyak szemlélésekor egy tárgyra fordítsák figyelmüket; úgy hogy az egésznek a képét tudják megalkotni. Azután következik a tárgy egyes részeinek, tulajdonságainak szemlélése, majd e részek összehasonlítása egyezés és különbözőzés szempontjából, hasonlókép különböző tárgyaké is. Gyakoroljuk a növendékeket a dolgok és fogalmak rendezésében, osztályozásában. Kérdezősködjünk az ismert dolgok eredete, készítése és használata módjáról, stb. Sokat tehet itt a nyelvtan és logika. Az ismerő tehetségek után következik a szív vagy *kedély* fejlesztése. Ennek külön kiemelése bizonyára érdem a Herbarti pedagógiával szemben. V. jól látja az érzelmek jelentőségét. «A kedély ép, tiszta, nemes, derült vagy ellenkező állapotjai hasonló gondolkodási vagy akarási módokat húznak magok után.» Itt az anyákat illeti a főszerep: kedélyök mivolta átszívárog a gyermekbe, mikor őt még szívök alatt hordják és később is. Azután sorba veszi az érzéki, társas és tisztán szellemi érzelmek kiképzését az igaz, szép, jó érzelme és isteni érzelem¹ és mindegyikre vannak talpraesett megjegyzései. Pl.: Érzéki természetünk szükségleteinek a kielégítése szüli az érzéki érzelmeket. Nem az érzéki öröm és élvezés a rossz, hanem a vele történő rosszulélés, a mértékletlenség s ha más nemes örömeiket nem ismerünk. Örüljön életének a növendék, élvezze a viruló egészségnek, a gyönyörű természetnek, a kellemes társaséletnek lelket derítő örömeit, de a nevelő vezérelje úgy, hogy belássa: *minél egyszerűbbek az érzéki szükségletek, annál józanabb és biztosabb az élet.* Szép szavakat talál a felsőbb érzelmek neveléséről szóló fejezetekben is. A magyar kéziratban a 39. (a jó érzetét tárgyaló) fejezetnél nagy hézag kezdődik. A latin kézirat néhány fejezetet tartalmaz az akarat neveléséről is. «Non quantum cognitionis et sensus habuerit verum quantum et quod egerit, tantum valebit homo in vita.» E mondással kezdi fejtegetéseit. Az akaratfolyamat

¹ Niemeyer: Sinnliches, sympathetische, moralische, religiöse, ästhetische und intellektuelle Gefühle. 148. s. k.

mozzanatai: *cupiditas*, *conatus*, *determinatio*, és *externa actio*. Azonban nem tárgyalja ezeket egyenként, hanem áttér a temperamentumokra, amelyeken a cselekvés és visszahatás módjait érti. Mivel a temperamentum szerinte nem annyira az örökség, mint inkább a kifejlesztés dolga, ajánlja a lélek élénkségének, vidámságának, továbbá a komoly tulajdonságoknak kifejlesztését. Erről szólnak a következő fejezetek. Az általános neveléstan a kéziratban a jó hajlamokra való szoktatás kérdésével ér véget, sok, úgy látszik, már nem volt hátra. A magyar kézirat az akarat nevelését jóval rövidebben tárgyalta, mert a 45. §-al már az *oktatástan*¹ (II. Rész) indul meg.

E téren V. szerint 4 kérdés merül fel: működő személyek, tananyag, modor (módszer) és hely, cél, más szóval: 1. ki tanít és tanul? 2. Mit tanít és tanul? 3. Mikép történjék a tanítás és tanulás? 4. Hol és mivégett történik a tanítás és tanulás? Ennek megfelel az általános oktatástan 4 nagy fejezete; legterjedelmesebb természetesen a harmadik. Az 1. fejezetben szó esik a tanuló és tanító személyiségéről, az öntanulás és oktatás viszonyáról. V. először fejtegette az önnevelés szükségességét, az u. n. autodidaktákról mégis azt tartja, hogy szükségkép egyoldalú, ferde fejlődésű, elfogult és többnyire gőgös és impraktikns emberek. A tanulás nem szégyen, nem derogál. A sikeres öntanulás csak az oktattatásnak s érettebb kornak eredménye. A tanítótól megköveteli, hogy tudománya necsak ismeret-tömeg legyen, hanem világos és határozott meggyőződés, mely egész valóját átlengje. A 2. fejezetben a tananyagot egyetemesen szükséges és elemi, továbbá részletesen szükséges és szóbeli tantárgyak szerint csoportosítja. A 3. fejezetben egyaránt szól a tanítás és tanulás módszeréről, a tanmenetről, tanalakról s tanítási szellemről. E szellem — mondja V. — nem lehet más, mint «s vidám, derült, eleven emberi társasélnetnek, a mindenoldalú ép fejlesztésnek, nemesítésnek, józan haladásnak, a tiszta humanitásnak, a nemzeti jellemnek és hazafiságnak s a kendőzetlen kegyességnak éltető és élő szelleme... *távol a partikularizmus és kozmopolitizmus, közönyösség és pártfelekezettesség szellemétől*». Részletesek és helyesek a tanulás metodikájára vonatkozó oktatásai. A 4. fejezet a különféle tanintézetekről és azok kormányzásáról szól. Itt azt mondja többek között: «Rendet, pontosságot, lelkiismeretességet kívánunk a kormányzásban, hanem távol minden önkénytől, nyomatástól, gőgtől, mely a tanítási szabadságot elfojtván a tanítók és tanulóknak csak gépeket akarna birni.» Szóba kerülnek még a taneszközök, tantermek és gyűjtemények is.

¹ Az oktatástanban kevésbé követi Niemeiert, inkább Denzelt, Zerrennert, ezenkívül elég sűrűn hivatkozik Diesterwegre.

Kevésbé sikerült a *különös oktatástan*, mely nagyon is vázlatos de a túlrövid fejtegetéseket az irodalom bő felsorolásával igyekszik pótolni. Érdeme, hogy nem feledkezik meg a magyar művekről sem. Egyébként meglátszik e részen, hogy a szerző a rendelkezésére álló rövid időből kifogyván, mégis igyekezett egészet adni. Sorra kerülnek: az anyanyelv tanítása, első olvasás és írás, szám- és mértan, természetrajz és természettan, földrajz, történelem, vallástan, idegen nyelvek tudása, végül a szépművészet, a közoktatástan. Megjegyezni való itt alig akad. Valamivel részletesebb az 1847-iki kézirat töredéke. Hadd idézzük a klasszikus nyelvekről mondottakat: «Azon nagyszámú igazán remek írók, mint örök munkáik élvezhetése végett, azután tudományos, művészeti, tisztán szellemi és humanisztikus érdekből s mert életünk velök összenőtt, méltó maradand mindenkor a *görög és latin nyelv*, hogy gimnáziumainkban taníttassék. *Taníttatásuk azonban ne legyen az iskolai nevelés főcélja*, de ne is pusztá formalitás. Nálunk e részben extremumok divatoznak és harcolnak egymás ellen».

Ime, igen sovány vázlatban Vandrák neveléstana. Kétség sem fér hozzá, hogy logikus beosztású, helyes irányú tankönyv, melynek minden lapja a világos fejű, meleg szívű pedagógust dicséri, aki nagyon jól tudja a lényegest az esetlegestől megkülönböztetni és minden véglettől távol tartja magát. A lapszéleken és egyebütt tett megjegyzések, példamondatok, szállóigék stb. pedig amellet bizonyítanak, hogy milyen élénken, ötletesen szokta volt ezt a tárgyát is előadni. Mindez okokból sajnálhatjuk, hogy jegyzeteit könyv alakjában nem adta ki. Ha egyebet nem, jó kompendiumot minden esetre nyert a magyar pedagógiai irodalom. Világos azonban, hogy *tankönyv* és *neveléstani rendszer* között nagy a különbség. Rendszerről nem lehet szó V. munkájában és talán neveléstanának épp ez a kevésbé tudományos munka tartotta vissza kiadásától. Igen járatos a 30-as és 40-es évek német pedagógiai irodalmában (sőt fölemlíti a magyar írókat is: Széchy, Mayer, Dercsényi, Warga, Rendek, Sasku stb.) és abból felhasználja azt, amit értékesnek tart. Így *eklektikus* művet ad, de leg-sűrűbben mégis Niemeyert követi. A részletes, pontról-pontra haladó összehasonlítás nemcsak V. neveléstanának csonka volta miatt nem lehetséges, de azért sem, mert Niemeyer műve hatalmas 3 kötetes munka (összesen: 1832 oldal), V. kézírata pedig (112 oldal 4-rét) rövid kompendium, tehát sokat mellőzhetett és egész fejezeteket pár mondatba összevonhatott. Niemeyerhez közel áll Schwarz és Curtmann (ez utóbbi igen kedvelt pedagógus volt nálunk a 40-es években,¹

¹ Nem kisebb ember, mint *Schedius L.* az első prot. tanárgyűlésen

kiket szintén jól ismert. Mindezeket nem ejti foglyokul egyetlen filozófiai rendszer sem, tehát nem is állnak biztos filozófiai alapon, de kitűnnek az anyag gazdagsága és az ítélet józansága által, ugyanaz jellemzi Vandrákot is. Ez írók felfogása már azért is egyezett az övével, mert ő is került a filozófia szubtilisabb problémáit és inkább az erkölcsstan tanulmányozásába mélyedt. Így aztán nem is gondolt pedagógiai rendszer alkotására.

Vandrak pedagógiai működésének *harmadik* ága az *iskolaszervezés* szolgálatában áll. Ide számítjuk azt a működését, melyet az ev. iskolák tantervi és szervezeti módosítása körül folytatott munkálatokban kifejtett, különösen 1840 óta (zayugróci, acsai tanterv). E szempontból legjelentősebb «*A magyarhoni ev. gimnáziumok szervezése*» c. munkálata (1870), melyet az ev. egyet. gyűlés megbízásából az ev. iskoláktól beérkezett adatok és véleményezések alapján készített és amely módszeres utasításokat, fegyelmi rendelkezéseket, illetőleg iskolai rendtartást tartalmaz és első ilyenmű mű az ev. tanügy terén. Azonban ezt a munkát nem lehet az övének tekinteni. Ezt V. maga mondja a Szénási Sándor észrevételeire adott válaszában.¹ Itt igen bajos megállapítani, hogy mi az övé és mi a másé. De itt-ott mégis rá vélünk ismerni V. vezéreszméire, így pl. már a gimnázium célkitűzésében: «A gimnázium lényeges célja nem egyéb, mint teljes humanisztikai képzés hazafiui ev. szellemben. A gimnáziumtól tehát nem sok oktatást várunk mindennemű hasznos és szükséges tanulmányokban, hanem kiválólag humanisztikus nevelő és nemes jellemképzést hazánk javára, dicséere.» Hasonlókép elárulja V. tollát az, ami a «szervezetben» a vallástan, latin nyelv tanításáról (a felsőbb osztályokban) és bölcsészet tanításáról foglaltatik. A klasszikusok tanításánál az a követelése, hogy a logikai és etikai-esztétikai elemzések nyomuljanak előtérbe, a bölcsészethnél megjegyzi, hogy a fil. propedeutikán kívül jó lenne etikát és esztétikát hallgatni. Többet nem merünk e műből az ő javára írni. Hogy az eperjesi kollégium életében mily tevékeny részt vett, az eme intézet krónikájába tartozik. Azért csak megemlíjük, hogy megírta ez intézet rövid történetét: *Az eperjesi egyházkerületi ág. h. ev. kollégium multjának és jelen állapotjának vázlatos rajza* 1867. Angolul is megjelent.²)

e szavakkal ajánlja egyik művét fordításra: «Egy valóságos *remek nevelés-tani műre* akarom önöket figyelmeztetni. Curtmann friedbergi tanár «*Die Schule und das Leben*» c. munkájára. (Nevelési emléklapok II. 74.)

¹ Prot. Egyházi és Iskolai Lap 1870., 401. lap.

² A short account of the college of Eperjes by Prof. Andrew Vandrak. Translated from the Hungarian by Julius Dallos and Augustus Pulszky. Pest, 1864. 36 lap.

Végül említett működésével, részint pedig gyakorlati pedagógiai tevékenységével áll kapcsolatban a «Prot. Egyházi és Iskolai Lap» 1844—1848. évfolyamaiban megjelent 8—9 cikke. Ezek tartalma és értéke is különböző. Így 1844-ben Taubner Károllyal polemizálván az egyház és iskola viszonyáról, vele szemben kifejti, hogy *egyház, iskola és ország (állam)* vagy religio, tudomány és társas viszonyok koordináltak, az elsőbbség feletti vita meddő, mert a 3 elem elválatatlan. Egy másik cikkben szót emel a *szemináriumok* (tanítóképzők) szüksége mellett, bennök nemcsak elméleti módszertanra, hanem gyakorlati tanításra is szükség van. 1845-ben a «*charakter*»-ről értekezik: A buzgó önálló világos akarat az emberiség szent érdekeiben az a *teljes karakter*, a valódi lelki nagyság. A jellemképzés főeszközei 1. jobb családi szellem, 2. a nyilvános képzés ne legyen oly lelketlen mint most, nemzeti vagy pályajátékok rendezendők, mint hajdan az olympiaiak. 3. Tanítókul csak olyanok alkalmaztassanak, akik ilyen karaktert magukban érlelnek. 4. Több élő példa. 5. A nemzeti dísznek ép érzete. Az 1846-ban megjelent egyik cikkében az *ev. iskolatanítók* tekintélyének öregbítése érdekében szólal fel. 1848-ban pedig örömmel üdvözlö az első magyar miniszterium által beterjesztett és az egyházi és iskolai életbe mélyen belevágó 1848. XX. t.-cikket, de emellett is fenn akarja tartani a *belső autonómiát* a prot. iskolákban. Végül van egy hosszabb cikksorozata a «Prot. Egyházi és Iskolai Lap» 1847 és 1848-ki évfolyamában e címmel: «*Vallásos eszmék és élet az evangélium szellemében és az egyszerű bölcelet szempontjából.*» Vallásbölcséleti vázlat ez Fries szellemében. Alaphangját már ismerjük említett értekezéséből. A hit és tudás ellentétéből indul ki és megállapítja, hogy a hit tárgyai a tudatra nézve titkok. A hit szövetneke az első munkás, a hitbuzgóság a szív religiója a második. A hit megnevezi az ígét, de a szív religiója okozza, hogy az ige tetté válik és eszközli az újjászületést. «A religio ihlette szeretet a vallásos életnek mindenható emeltyűje». A következőkben a vallásos szimbolikáról («költészet és religio ikertestvér»), hitágazatok, hittan, vallásos rendszerek, egyház és felekezetekről szól. Általában Fries-féle gondolatok csendülnek meg itt, csakhogy V. keresztyén meggyőződése pozitívabb mint mesteréé.

Legvégül felhozzuk még az ifjúsághoz intézett híres deprekacionális és egyéb alkalmi beszédeit. Valamennyit erős etikai érzés hatja át.¹

Ez volna Vandrák sokoldalú pedagógiai működésének halvány

¹ Lásd Mayer i. m. 62. Kettőt közöl a «Nevelési Emléklapok» V. 1848. 90 és 95-ik lap.

képe. Egyik nevezetes tagja volt annak a tiszteletreméltó tanári nemzedéknek, mely a maga iskolájával a legmostohább viszonyok ellenére is összeforrt olyannyira, hogy egy-egy ilyen férfiú egy ember-életén át azt az egy iskolát szolgálta fáradhatatlan energiával.¹ Nem sokat írt, de sokat tett, cselekedett. Hiszen oly sokat és sokféle-követelt e tisztcs férfiaktól az élet, hogy tudományos tekintetben alig is alkothattak volna maradandót, idejük sem igen volt rá. V. nem hasított tehát új mesgyét tudományos téréen, ő is kénytelen volt kész vágányokon haladni, hogy a ránehezadó sok kötelezettségnek emberül megfelelhessen. Ha nem tartozik is nemzetünk legelső nagyjaihoz, de az, hogy őt évtizednél tovább sokszor a leg-sanyarúbb viszonyok közt teljes odaadással szentelte magát az ifjúság nevelésének, áthatva a legmélyebb erkölcsi komolyságtól és legtisztább hazafiságtól és az, hogy e hivatásbeli hűségének legszebb gyümölcseit is szemlélhette, oly két tény, mely pedagógiai szempontból feltétlen megemlést érdemel. Ezért Magyarhon legelső pedagógusai sorában kell helyet biztosítanunk Vandrak számára, aki tanári hivatottságával, erkölcsi feddhetlenségével valóban példaképül világozhat. Az ily férfiak emlékezetét pedig illendő időnként felújítani a felnövekvő nemzedék okulására és buzdítására.

(Pozsony.)

SZELÉNYI ÖDÖN.

SAINT-PIERRE APÁT PEDAGÓGIÁJA.

(St.-Pierre mint Rousseau előfutára.)

— Felolvasás a Magyar Pedagógiai Társaságban 1916 május 20-án. —

1. *Rousseau elődei.* *Rousseau «plagium»-ai.* Az 1762-ik évben, közvetlenül Rousseau *Émile*-jének megjelenése után az *Anti-* és *Contra-Émile*-k, az *Émile corrigé*-k egész áradata indul meg, újabb és újabb réfutation-ok jelennek meg, hogy Rousseauval és eszméivel perbe szálljanak. Négy évvel ezután, mikor már az újító Rousseau ellen kissé elposványosodik a harc, a plagizátor Rousseaut támadja meg Dom Joseph Cajet nagy szenvedélyről s meg kell vallanunk: nem kis harci felszereltségről tanuskodó könyvében.² Cajet mint keresztény hívő és

¹ br. Eötvös József 1867-ben Vandrakot miniszteri tanácsossággal kínálta meg, de a derék tanár nem tudott megválni a szívéhez nőtt iskolától. (Vécsey i. m. 27.)

² «Les plagiats de M. J. J. Rousseau de Genève sur L'Education. A La Haye et se trouve à Paris . . . MDCCLXVI». A címlapon ez az epigramma olvasható: «Grandia verba ubi sunt? si vir es, ecce nega.» (Martialis.)