

MAGYAR
KÖZÉPISKOLA.

Nemzeti, modern, egységes középiskolát!

Ára 30 kr.

BUDAPEST, 1890.
LÄMPEL R Ó B E R T (WODIANER F. ÉS FIAI)
csász. és kir. udvari könyvkereskedése.

KÖZÉPFOKÚ nevelésügyünk nagy átalakulások kezdetére jutott. A görög-római nyelvek és szellem tanulmányán alapuló középiskola ellen, mind erősebbek lesznek a támadások, tőle mind több kedvezményeket erőszakolnak ki fiatalabb, mostoha testvére, a reáliskola javára. Mind többen érzik, hogy a régi, kiváltságos középiskola, a gimnázium nimbusa szétfoszlott és az alapjában meg van ingatva. Elváltatása a testvér-intézettől, a régi alapokon, többé fenn nem tartható.

Napról-napra nő azok száma a gondolkodók, politikusok, pedagógusok és a gyakorlat emberei körében, kik a középfokú nevelés egységesítését kívánják újabb, nemzetibb alapokon.

Közoktatásügyünk vezetője, felismerve a kor és nemzeti szellem szavát, bátor kezdeményezéssel meg is tette ez irányban az első lépéseket, az átmeneti intézkedéseket.

E törvényszerű intézkedések azonban ma még felette óvatosak. Csupán a görög nyelvtanítás megszorítására, illetőleg kiküszöbölésére irányulnak; és e mellett tág tért hagynak a görög művelődés tanításának és egészen érintetlenül hagyják a latin tanulmányokat. Mindazonáltal e szerény méretű újjítás is felláztatja filológus-pedagógusainkat és a táborukban álló nagytekintélyű szaktudósainkat. Ők nem akarják, nem tudják elváltatani a görög szellem tanulmányát a nyelv tanulásától. Sőt éppen egyes legkiválóbb pedagógusunk inkább lenne hajlandó nevelési szempontból a görög nyelvnek és az eredetibb, gazdagabb görög szellemnek a latint hozni áldozatul, ha ez utóbbinak megtartása mellett gyakorlatibb szempontok nem szólanának. Őket az újjítás a legérzékenyebb oldalról találja, a legféltebb kincsüktől rabolja meg. Vigasztalóként hirdetik, hogy a jövő a klasszikus tanulmányokat még nagyobb mértékben fogja újra feléleszteni. Azonban az elszánt, elkeseredett, makacs küzdelem, melyel álláspontjukat védték, arra mutat, hogy a klasszika-filológiai alapon álló középiskola jövőjében már maguk sem hisznek.

A szétágazó és klasszika-filológiai alapon álló középiskola ellenesei csak keveselhetik a görög tanításunkat módosító újjítást. De örömmel üdvözlik mint erős támadást a régi középiskola ellen, és mint első bátor lépést a helyes irányban: a középiskola modernebb, nemzetibb, egységesebb szervezésére. Az újjítás a latinos reáliskolát

és a görög nélküli gimnáziumot oly közel hozza egymáshoz, hogy további elkülönítésük, szükséges egységesítésük csak idő kérdése lehet.

Akadtak is már pedagógusok, kik e két iskola összeolvasztásában keresik a jövő egységes középiskoláját. E vállalkozó szellemek nagyobbára a két iskola tanítási tervének összevetése, a tanítási tárgyak és óraszámok összeadása és kivonása útján igyekeztek megállapítani az egységes középiskola eszményét. Az ilyen írók azonban inkább a számtani alpműveletekben való jártasságukat igazolták, semmint hivatásukat a középfokú nevelés céljának, eszközeinek s egységes alapjának önálló megítélésére. Ok vagy egyáltalán nem emelkednek az általános elvek színvonalára, vagy a kellő bölcséleti iskolázottság, látókör híján, eltévednek a meg nem értett vagy félreértett szavak, jelszavak, eszmények tömkelegében.

A hiány nálunk az önállóbb, mélyebb gondolkodásban, az idegen tekintélye okozza azt, hogy bár egyre többen és erősebben érzik a középiskola újabb, nemzetibb, egységes alapjainak szükségét, mind- eddig nem akadt, aki e zavaros törekvéseket egyesíteni, világosabban kifejezni, érvényre juttatni képes lett volna. Az újjító törekvések irányát teljesen kijelölni főleg azért is nehéz, mert azokkal éppen azok állanak szemben, kik annak megvilágítására hivatva lennének: az elmélet emberei. A középiskolánk alapja ellen irányuló küzdelemben az élet áll szemben az elmélettel, a nemzeti az idegennel.

Eddig idegen, túlnyomóan német tanítási terveket vettünk át kész alapvetéssel; és ezt a munkát egy-két pedagógus elvégeztette. Jelenleg azonban elég érettnek tartjuk magunkat arra, hogy középfokú nevelésünket önállóan alkossuk meg. Ez irány, mely a modern élet, a nemzeti művelődés, a faji jellem követeléseit köteles ellesni: önállóbb felfogást kíván és többek közreműködését igényeli.

Midőn e közreműködők sorába, számot vetve a feladat és a kezdet nehézségeivel, beállni merészkedünk, azt azon reményben teszszük, hogy igénytelen törekvésünk nem marad visszhang nélkül a hasonlóan érzők és gondolkodók körében és megszólalnak azok is, kik ama feladatokra magukat a leghivatottabbaknak érzik.

Mindenek előtt megakarjuk világítani tisztán magyar szempontból azon okokat, melyek a görög-latin tanulmányt középiskolánk alapjává teszik és ez alapok tarthatatlanságát. Azután pedig utalni kívánunk mindazon alaptévedésekre, melyek a mai középfokú nevelés céljában, eszközeiben, szétágazásában és módszerében kimutathatók; másfelül meg azon alapelvekre, melyek a középfokú nevelés korszerűbb, nemzetibb, egységesebb alapvetését szükségessé teszik.

I.

Miért tanulunk latinul és görögül?

Kielégítőnek tartjuk azon érveléseket, melyeket hivatott gondolkodók, pedagógusok és művelődés-politikusok a klasszikus nyelvek és szellemnek páratlan nevelési értéke és középiskolai alapvető jelentősége ellen ezideig felhoztak. Éppen olyan meddő dolog lenne azokat újjakkal gyarapítani, mint azokat ismételni. Nem pedagógiai, hanem egészen más jellegű okok azok, melyek a görög-római tanulmányok szerepét a középiskolában megokolják. Ilyen ok különösen a ragaszkodás a mélyen gyökerező hagyományokhoz és a filológusoknak, az iskola oszlopainak, küzdelme a létért. Ez okokhoz járul, sőt annál fontosabb nálunk magyaroknál a kapaszkodás a nyugat-európai színvonal után. Ezen nem éppen pedagógiai okok sokkal jelentősebbek mindazon érvelésnél és ékesszólásnál, amit a görög-római nyelv és szellem nevelési jelentősége mellett felhoztak vagy felhozhatnak.

Egy pillantás a klasszikus tanulmányok múltjára a legjobban megvilágítja állításunk helyességét. Nézzük e tanulmányok jelentőségét a nyugat-európai és azután a magyar műveltség és iskola pontjából. *

Először is azon okokra kívánunk rámutatni, melyek a nyugat-európai iskolákba vitték a két ókori nyelvet és műveltséget. Tudjuk, hogy a nyugat-európai magasabb műveltség, úgy főleg a román, mint a germán is, az ókori latinból és görögből nyerte első és fő táplálékát: ezen alapult, ezen iskolázódott, mígnem önállóvá, nemzetivé fejlődött. Ez a népek fejlődésének természetes útja: hisz a római műveltség is a görögön, ez ismét más keleti népek műveltségén nőtt nagygyá. Mi természetesebb, minthogy az iskolában mindenütt azt a műveltséget tanították, melyből maga az egész népi műveltség táplálkozott. Iskola és élet közvetlen hatással voltak egymásra: az iskolában tanított magasabb idegen szellem közvetlenül hatott az életre irodalomban, tudományban, művészetben és a közélet különböző ágaiban.

Idővel ez alapokon, még más tényezők közreműködésével, nyugaton mindenütt önálló, modern nemzeti műveltség fejlődött ki. E modern műveltség mind nagyobb mértékben követelt és követel

* E fejezet hátralevő része csekély módosítással a »Nemzet« ez idei 111. számában jelent meg, melyből azt az »Egyet. Közoktatásügyi Szemle« egész terjedelmében átvette egy reá adott visszhang és rokonirányú észrevételek kíséretében.

magának helyet az iskolában. Az ókori műveltség, főleg pedig annak nyelvei elvesztették közvetlen hatásukat az életre és azt lehetett volna várni, hogy majd kiszorulnak az iskolából is, vagy legalább semmiképpen sem bírhatnak ott többé alapvető jelentőséggel. A dolog azonban korántsem vett ilyen fordulatot. Az emberek nem tudják elképzelni, hogy művelt emberré lehessen az, a ki nem olyan iskolát jár, mint a milyenen ők haladtak végig.

Az iskola a maga makacs maradiságában továbbra is megtartotta az ókori szellemet és nyelveket, sőt azt továbbra is alapvetőnek tekinté. Hogy azonban így járhasson el, kénytelen volt eljárása számára új megokolást keresni. El kellett ismerniök a filológus-pedagógusoknak is, hogy az ókori műveltség közvetlen hatása a jelenre majdnem teljesen megszűnt; azt mondták tehát, hogy e műveltséget az eddigi mértékben meg kell tartani az iskolában azért, mert az a modern műveltségre erősen hatott a múltban, sőt annak alapul szolgált; és mert az az emberi művelődés fejlődésének egyik legfőbb mozzanata. Ez ok azonban még nem elégséges arra, hogy vele az ókori latin és görög nyelv tanítását is megokolják, minthogy a műveltség tanítható volna, még nagyobb mértékben és czélszerűbb módokon is, a sok időt és fáradságot igénylő nyelvi tanítás nélkül. A filológus-pedagógia tehát kénytelen volt ama nyelvek tanításának új megokolását adni, ami abban áll, hogy a nyelvtanítás a legalkalmasabb eszköz az ész fejlesztésére, és hogy e cél leginkább éppen ama két nyelv által érhető el, melyek erre mintegy predesztinálva vannak.

Nem célunk jelenleg ez érvelést részletesebben feltüntetni vagy annak czáfolásába bocsátkozni; sem a latin mellett inkább gyakorlati, mint nevelési szempontból felhozott okokkal foglalkozni. Hogy a modern nyelvek és más újabb pedagógiai eszközeink nevelési céljaink megközelítésére elégségesek, a filológus-pedagógia eszközeinél alkalmasabbak, azt sokan és ismételten kimutatták. E modern irány ugyan napról-napra új hívőket nyer, tért hódít az iskolában, ha végeleges diadalra talán még hosszú időn át nem is számíthat. Akadályozzák ebben, egyebek között, a régi iránynak a messze múltba benyúló fényes hagyományai és az a körülmény, hogy úgy az elméleti, mint gyakorlati pedagógusok eddig túlnyomóan a filológusok makacs táborából kerülnek ki, a kik e küzdelemben a saját szellemi és anyagi életük alapfeltételeit is kockáztatva látják. Ilyen nagyjában a helyzet Nyugat-Európa nagy nemzeteinél; ezzel szemben a mi kis nemzetünknel lényegesen eltérők a viszonyok.

A magyar műveltség más alapokon fejlődött, mint a román-

germán: éppen nem alapult közvetlenül az ókori görög műveltségen. Az ókori görög műveltségnek sohasem volt közvetlen jelentős befolyása a mienkre, az ókori görög nyelvnek meg éppen semmi. Ezzel szemben a latin a múltban nálunk az iskolák és a műveltek nyelve volt. Azonban ennek sem annyira, mint az ókori műveltség hordozójának volt nálunk jelentősége, hanem sokkal inkább, mint az egykorú latinos nyugoti műveltség eszközének. A latin nyelv uralmát falunk jó ideig megtartotta akkor is, mikor nyugoton az önállóságra jutott nemzeti műveltség annak nyűgét már lerázta magáról. Később, nemzeti ébredésünk korában, midőn nálunk is a nemzeti nyelv lett az iskola nyelve, a latin nyelvnek abban még igen nagy szerep jutott, de nem annyira, mint az ókori műveltség, hanem sokkal inkább, mint a korábbi magyar műveltség hordozójának.

Ez előzmények után a fejlődés természetes rendje az lett volna, hogy a magyar nyelv és műveltség megerősödven, a latint egészen kiszorítsa az iskolából. E természetes fejlődést azonban meggátolták a nemzetiségünk legerőteljesebb nyilatkozását követő politikai csapások. Nemzetünk megaláztatását nemzetiségünk megsemmisítésére irányuló törekvések követték: a germanizáló törekvések. Ez irányzat egy német mintára, német szellemben készült tanítási tervet vitt középiskolánkba: és ebben lép fel úgy a latin, mint, itt először, a görög nyelv és irodalom, mint az ókori műveltség megszerzésének eszköze.

Ez a tanítási terv más alapokra fektetve, lényegében megmaradt a nemzeti kormány megalakulása után is. A nemzeti kormány, főleg éppen a közoktatásügyi, múltunk számtalan mulasztásait különösen a nyugat fejlett intézményeinek átültetésétől remélte. Így egyebek között egy, a kor színvonalán álló középiskolai tanítási tervet kívánt, a mely tekintettel legyen a magyar viszonyokra.

Azon időben a Herbart-féle pedagógiai iskola kezdett nagy tekintélyre jutni úgy hazájában, Németországban, mint annak határain túl is. Ez iránynak a lipcsei pedagógiai iskola volt a legtekintélyesebb képviselője. Ezt az iskolát járta és a Herbart-féle spekulatív bölcsélet alapján állott és áll az a kiváló pedagógusunk, ki jelenlegi tanítási tervünket tervezte. Műve minden ízében a Herbart iskolájára vall, németes és csak annyiban van tekintettel a magyar viszonyokra, a mennyiben a magyar nyelvnek és irodalomnak és magyar történetnek is tért enged. A lipcsei iskola, a mely édes gyermekére ismer benne, újabban e tanítási tervünket „minta-tervnek” nevezte. E legnagyobb dicséretben rejlik a mi szempontunkból e műnek legszigorúbb kritikája is. Kítűnő mű lehet az, de német és nem magyar

szempontból. A kor színvonalán állhat, de a német és nem a magyar műveltség igényeinek színvonalán. Általános műveltségű, nyugot-európai embereket akarnak nevelni; pedig szerényebb igényekkel kellene beérhetnie magyar műveltségű magyar embereket nevelve.

Erőszakkal behurczolták iskoláinkba a görög s latin nyelveket, fel akarják eleveníteni azoknak szellemét; mert hát a nyugoti nagy népek is úgy tesznek és nekünk nem szabad elmaradni mögöttük. Nem akarják átlátni, hogy az ókor kultusának a múltban mélyen gyökerező hagyományai vannak a nyugoton, mint a nemzeti műveltség alapvetőjének. Ezzel szemben nálunk hasonló szerep a germán-román műveltségnek jutott, amely ily szempontból is jogosultan foglalhat helyet iskoláinkban. Ez a műveltség és ennek nyelve szükséges tényezője volt és az ma is, a mi műveltségünknek és így a mi nemzeti nevelésünknek is. Aki ezen határon túlmenve, az idegen műveltség és nyelvek terén még szélesebbé akarja tenni középfokú nevelésünk alapjait, az olyan óriási alapot rak, mely nem áll arányban azon szerény épülettel, melyet a magyar művelődés rajta emelhet. Az alapvetés kiterjesztésére fordított fáradság és idővesztés nem áll arányban az eredménynyel, mert nem a kelletténél kiterjedtebb laza, hanem a legszilárdabb alap a legjobb. A nyugati műveltség palotáinak más alap szükséges, mint a mi szerény házunknak. Ha az óriás pánccélját középtermetű veszi magára, leroskad alatta.

Mi nem maradhatunk el a nyugattól, nem kezdhetünk új irányt, hajtják egyre. Mintha bizony elértük volna a nyugatot azzal, hogy utánoztuk. Mintha rossz irányt követnénk azzal, hogy megelőgelve a nyugat utánzását, elég erősnek érezzük magunkat a magunk útjára lépni; hiszen csupán azon juthatunk el a nyugat mellé. Ez az ut és ennek célja ugyan szerényebb, de elérhető. Tiszteljük a messzemenő célokat, melyeket a spekulatív bölcsélet szülte pedagógia el akar érni, de utópiáért nem áldozzuk fel a valóságot.

A középfokú neveléstől nem várunk általános, európai műveltségű embereket, csak művelt magyar embereket. Ilyeneket pedig nevelhetünk ókori nyelvek nélkül is, német tanítási tervek gyámsága nélkül is. Annyira már eljutott a magyar műveltség, hogy önállóan, saját céljai szerint szervezze a középfokú nevelést. Felső oktatásunk és tudományos életünk, az igaz, még soká nyugati gyámság alatt fog maradni, de nagyon rosszul teszik annak képviselői, ha ama gyámságot középfoktatásunk terén is, továbbra is fenn akarják tartani. Joggal fordul ellenünk az ifjabb, nemzetibb alapon álló, nem filológus, pedagógus nemzedék és az egész művelt közvélemény.

A mitől nyugaton iskolázott tudósaink és pedagógusaink leg-

inkább rettegnek, az az elszakadás a művelt nyugat nevelési közösségéből és annak az elszakadás feletti elítélő Ítélete. Ez elszakadásnak nem szabad megtörténnie, nekünk nem lehet új utat törnünk, be kell várnunk, míg mások ez irányban kezdeményeznek — mondják. Más szóval, ez azt jelenti, hogy meg kell várnunk, míg a műveltebb nyugat modernebb alapokon szervezi középfokú oktatását, míg ez irányban német szomszédaink új tanulási tervvel állnak elő, akkor azután azt nyugodtan utánozhatjuk, a mint eddig tettük, „alkalmazva a hazai viszonyokhoz.”

Tudós pedagógusaink hisznek egy nemzetközi egyetemes tanítási terv lehetőségében a középiskolában, melybe minden nemzetnek be kell csak illeszteni a maga nyelvét, irodalmát, történetét. Nem akarják elismerni, hogy midőn az újabb irány ki akarja küszöbölni középiskoláinkból azon nevelési eszközöket, melyek a külföld téves utánzásából jutottak oda be: ezzel csak nevelésünk hagyományos útjára lép és egy modernebb, nemzetibb, magyarosabb nevelés útját egyengeti. Ez a nevelés el fogja viselhetni ítéletét annak a külföldnek, melyet eddig utánoztunk és a mely bizony nem fogja könnyen megbocsátani, hogy végre a magunk lábára álltunk. Nem lehet azonban reánk nézve irányadó annak a külföldnek az Ítélete, melynek fejlődése olyannyira különbözik a miénktől, és amely oly kevésbé ismeri nemzeti fejlődésünket, sajátosságunkat.

II.

Filológus-pedagógusaink.

Igyekeztünk feltüntetni azon nem pedagógiai jellegű okokat, melyek a középiskolában a görög-latin tanulmányok alapvető jelentőségét fenntartják. Utaltunk arra, hogy különösen a magyar középiskolában nem lehet helye a görögnek, sőt az ókori műveltség szempontjából a latinak sem.

Most tovább megyünk és kétségbe vonjuk nemcsak a görög-latin nyelvnek, hanem a görög-római szellemnek alapvető pedagógiai jelentőségét is a magyar középiskolában, annak mai alapja mellett, filológusaink kezében. Amint filológusaink tanítják, taníthatják a görög-római művelődést, az nemzeti műveltségünkkel szemben idegenül áll, az által át nem hasonítható, annak fejlődésére meddő marad, sőt annak akadálya. Filológusaink nincsenek hivatva arra, hogy annyi és olyan érvényt szerezzenek nevelésünkben a görög-római szellemnek, amennyi és aminő azt abban megilleti.

Ez állításunk igazolására vizsgáljuk azon görög-római szellemet, mely a mai filológiai középiskolában érvényesül. Vizsgálatunkra legalkalmasabbnak látszik, hogy ama „szellem” hatását azokon nézzük meg, kik hajlamuk, tanulmányaik- és hivatásuknál fogva a legnagyobb mértékben állanak ama szellem hatása alatt: tanáraikon. A magyar filológus-pedagógus típusát óhajtjuk bemutatni, kinek működése ifjúságunk színe-javának nevelésében alapvető jelentőségű, ki a „klasszikus szellem” által hivatva van ifjainkat az „általános műveltségre” vezetni.

„Aki filológiát tanul, okosabb akar lenni, és aki okos, az nem tanul filológiát.” E mondás a filológia hazájában született meg az ottani jelen viszonyokból elvonva, bár csak élez igényével. Ha átvehettük a németektől középiskolai tantervünket és a filológus-pedagógiát, átvehetjük a fentebbi élezet is, mely némileg amannak magyarázata és bizonyára nem kevésbé alkalmazható a mi hazai viszonyainkra, mint a német tanítás-terv.

A mi filológusainkban, az ókori szellem hivatásszerű terjesztőiben, aligha több nincs az ó-korból, mint annak szelleméből, mint egyáltalán a szellemből. Már külső megjelenésük sem igen mutat a legtöbbször szellemre, ízlésre; alig lehet kívánatos, hogy az ifjúság e tekintetben róluk példát vegyen. Ha a görög-római szellem nevelő hatása alatt a gondolkodás mélységét, az ízlés nemességét, az erkölcs emelkedettségét értjük, mást pedig mi alatta érteni nem tudunk, úgy abban tanártársaik között bizonyára nem állanak legelői a filológus-pedagógusok.

Lássuk mindenekelőtt gondolkodásuk képzettségét, tudásukat. Van egy-két jeles tudós filológusunk, ők azonban a legkevesebbé bírnak pedagógus hajlamokkal. Működésük oly térre irányul, főleg a szövegkritika terére, amelynek, bármily nagy értéke legyen is külföldben, aligha lehet valami köze a középiskolai nevelés klasszikus szelleméhez. Azokról a tudósokról, kik igazán a görög-római s z e l l e m m e l foglalkoznak, feltételezünk annyi szellemet és tiszteletet a klasszikusok iránt, hogy a görög-római nyelveket nem erőszakolják a középiskolára.

Ha nem igen akadunk nyomára sem a bemélyedésnek a klasszikusok valódi szellemébe, sem szokatlanabb gondolkodási mélységnek filológia tudósainknál, hogyan találjuk azt meg azoknál, akik tőlük tanultak, a filológus-pedagógusoknál? A középiskola filológusai épen azt nem használhatják fel tanításukban, amit az egyetemen mestereiktől leginkább tanultak: a szövegkritikát. Ez irányban kifejtett hajlamuk azonban érvényesül a középiskolában az

írók nehezebb helyeinek magyarázásánál, hol a szellem kifejtés ér e törekedvén, bámulatos leleményűek a saját gondolataik bemagyarázásában, mi által sem az írókat, sem az iskolát nagy hálára nem kötelezik.

Szüntelen szavakkal, grammatikával foglalkozván, azt hinnők, hogy filológia-tanáraink talán a nyelvészet terén mutatnak fel valami figyelemreméltót. Ez irányban azonban a legnagyobb előszeretettel a betűkkel foglalkoznak és a sajtóhibák kitalálásában a legmeglepőbb a találékonyosságuk. E mellett főleg magyar stílusuk nyelvén érezhető a klasszikusok nyelvi hatása. Úgy látszik a grammatikai gimnasztika sem teszi rájuk azt a hatást, minőt tőle növendékeiken várnak.

Gyakorlati nyelvtudásuk gyengeségét főleg a görögben, és hogy az mennyire nem képesíti őket arra, hogy íróikat némi könnyűséggel olvassák: mindezt ismételten kiemelték azok, kik arra leghivatottabbak. Akik az eredeti forrásokat maguk is csak ügygyel-bajjal használhatják, hivatvák azokra másokat tanítani, azokat másokkal megkedveltetni. Még az sem mondható tehát róluk, hogy birtokában lennének azoknak a szövegeknek, melyek nélkülözhetlenek arra, hogy önállóan foglalkozhassanak a görög-római írókkal.

Történelmi ismeretük a korról, népről, amelylyel foglalkoznak, annak életéről, túlnyomóan másod-, harmadkézből vett forrásokon alapul. Mennyiségét tekintve nem sok, minősége kétes értékű. Történelmi érzékük, ítéletük fejletlen, szűk látókörük nem nyújt anyagot az összehasonlításra, mértéket a helyes megítélésre. Hogyan ítélnék meg a klasszikus népek és kor művelődési jelentőségét, mikor az azt megelőző, követő korokat, népeket nem ismerik? Mit várhatunk azoktól, kik a jelent nem ismerik, becsülik, mert az emberi művelődés csúcspontját a görög-római művelődésben látják?

Azt az egész, nagy, régi művelődést át akarják látni, annak lényegét, szellemét magukévá tenni, pedig alig képesek annak egy kis részébe mélyebbre hatolni, abban önálló ítéletre jutni. A magyar filológusok, noha elegenden vannak, alig voltak képesek a görög-római múltban az emberi művelődés múltjának egy-egy parányi pontját felderíteni, új világításba hozni, akár a társadalmi élet, akár a művészet, tudomány, irodalom története körében.

„A 19-ik században nem lehet senki igazi tudós filológia nélkül”, így hangzik filológus-pedagógusaink büszke mondása. A magyar filológusokból ezzel szemben azt a tételt vonhatnók le, bizonyára nem kevesebb joggal, hogy a 19-ik században a filológus nem lehet igazi tudós.

A mélyebb gondolkodásra, bölcséleti iskolázottságra filológusaink nem is törekesznek, pedig ugyancsak gyakran hivatkoznak a görög bölcsélet jelentőségére, annak nagyjaira. Ha idegenkedésük a gondolkodás ez irányával szemben kissé túlzott is, úgy az még megbocsátható, minthogy hazai viszonyaink, legalább ma még, az ily irányú kutatásoknak nem igen kedveznek. Megbocsáthatatlan azonban azon hiány, melyet filológusainknál a művészi és irodalmi ízlés terén észlelünk. Művészeti Ízlésük, tudásuk, Ítéletük oly fokon áll, melyről a legudvariasabb hallgatni. Pedig az a görög szellem, ha nem csalódunk, a művészetben nyilatkozott a legeredetibb módon, ebben érte el fejlődése legmagasabb fokát.

A költészetben, a szépirodalomban sem termelnek filológusaink valami nagyot, sőt csak alig középszerűt. Szünetlen a „legnagyobb” írőkkel foglalkoznak, anélkül, hogy az őket akár önálló termelésre ösztönöznék, akár önálló széptani ítéletre képesítenék. Stílusukban nem igen találunk nyomaira annak az egyszerűségnek, szabátosság-nak, világosságnak, bájnak, emelkedettségnek stb., melyet csodált íróikban annyira magasztalnak.

Ha már tudás, ízlés tekintetében nem hagy mélyebb nyomokat a görög-római szellem filológusainkon, talán erkölcsi emelkedettségben válnak ki mások felett és hatnak lelkesítőleg az ifjúságra? Nem lehetünk azonban nagy véleménynyel azoknak erkölcsi felfogásáról, akik a görög-római erkölcsi felfogást tartják a legnagyobbra; akik a kort, melyben élnek, oly kevéssé ismerik, oly kevéssé becsülik, annak nemesebb törekvéseitől oly kevéssé vannak áthatva, mint a mi filológusaink. Ha a görög-római kor tanulmánya ifjúságunknak erkölcsi nemesbítéséhez hozzájárul, azért sokkal inkább történelmi és irodalmi tanárainknak vagyunk lekötövezve, mint filológusainknak,

Ilyen nagy vonásokban a mi filológus-pedagógusaink képe, tekintve a hatás szempontjából, melyet a görög-római szellem reájuk gyakorolt. Akik ismerik őket, azok kitölthetik a képet, reájuk ismerhetnek; akik nem ismerik, azokat aligha érdekelné a további részletezés.

„A filológia, mondják pedagógus-hívei, birtokába helyez a művelődés főbb eszközeinek.” Sajátságos, hogy éppen a filológusok, kik hivatásuknál fogva, leginkább kell, hogy birtokában legyenek azon eszközöknek, azoknak a maguk előnyére hasznát venni oly kevéssé tudják, vagy akarják. Őket ez eszközök megszerzésénél, úgy látszik, csak az az önzetlen óhajtas vezeti, hogy annak áldásaiban ne ők, hanem csak a vezetésükre bízott ifjúság részesüljön. Vagy talán az a különös sajátsága van annak a görög-római szellemnek, hogy abból

csak néhány csepp hat üdítőleg, míg azoknak, kik belőle bővebben töltöznek, szellemi érzékeit megtompítja? Akadhatnak, akik a filológus-pedagógusról rajzolt képet igaznak találják, de csak a régiebb nemzedéktől. Ezek bizalommal néznek az ifjabb biológusokra és remélik, hogy ezek iskolájuk hagyományait majd érvényre juttatják, azt a kellő színvonalra emelik. Am nézzük ezt az ifjabb nemzedéket: ismerjük őt, körében nőttünk fel, szólhatunk róla.

Kik lépnek nálunk manapság filológiára? Ifjak, akik szegénysorsuak, akik a középiskola filológiai, lélekölő tanulmányait napszámos szorgalommal végezték, abban kiváltak, akiknek egyéni hajlamuk egy irányba sem nyilatkozik, avagy el van nyomva: ilyenekből lesz a filológus-pedagógusok túlnyomó többsége. Előttük az egyetem csak folytatása a középiskolának, s csak inkább mennyiségileg bőviti ki középiskolai filológiai ismereteiket. Kizárólag a filológiával foglalkoznak, azzal, amit a vizsgálat kivan. Látókörük nem tágul, koruk szellemétől nem lesznek érintve; annyira emelkednek, amennyire tanáraik képesek őket felvonszolni. Egyetemi életük gondtalanabb más szakbeli jobbra hivatott társaikénál: mint a mai középiskola fő támaszainak, nekik teremnek a legbővebben az ösztöndíjak és magán-lecsekeórák. Szorgalommal járják az egyetemet, bár óvakodva mindennemű szellemi erőfeszítéstől, és vizsgálataikat kiállva, azonnal állásokba jutnak. Kevesen vannak, a kereslet meg nagy, azért is hamar alkalmazzák őket, még mielőtt végig járhattak volna valami pedagógiai iskolát. Mikor azután az iskolába jutnak, tanítanak úgy, mint annak idején őket tanították középiskolai tanáraik. Kötelességtudó munkásai a nevelésnek és ha jelentős eredményre nem jutnak, úgy az bizonyára nem jóakaraton, hanem iskolájuk szellemén, tudásuk és képességük hiányosságán múlik. Végzik az eléjük irt munkát jól-rosszul, de annál többre nem vágnak. Lelkesednek a görög-római szellemért, lelkes szólamokban, melyeket jól megtanultak. Még jó lenne, ha filológusaink ezen jellemzett típusból kitelnének. A filológus-tanárjelöltek száma azonban évről-évre kevesebb lesz és azért őket, mihelyt elvégezték egyetemi tanulmányaikat, elkapkodják. Már ma sem lehetne fedezni a filológus-szükségletet, ha nem akadnának ifjak, akik e helyzetet kizsákmányolják. Olyanok lépnek mind nagyobb számban a filológiára, kik ez után remélnék legelőbb kenyérhez jutni. Ez által csábítva, ösztöndíjak és leccekeórák által csalogatva olyanok is, kik eredetileg más pályára készültek, átcsapnak a filológiára. Ezek persze nem annyira a görög-római szellemről, mint inkább gyomruk sugallatától vannak áthatva.

Mindezekből, akik látni akarnak, oly következtetéseket vonhat-

nak le, melyek a mai filológiai középiskola alapjai ellen irányulnak. A filológia, mint tudomány, rég leélte aranykorát. A m a g y a r i f j u s á g n e m l e l k e s e d i k a f i l o l ó g i á é r t , m i n é l t e h e t s é g e s e b b , a n n á l k e v é s b b é . Ma-holnap nem akadnak Magyarországon ifjak, akik a filológia tanítására vállalkozzanak és ezért kell bezárni a filológiai középiskolák jó részét, vagy, ami még rosszabb, oly elemekre kell bízni az ifjúság nevelését, kik arra legkevésbé vannak hivatva.

Az ifjabb filológus nemzedéknek most a görög-nyelvi kérdésnél kedvező alkalmá nyílt volna kimutatni lelkesedését eszményei iránt, erejét azok védelmében. A vitákban azonban hiába kerestük az ifjabb filológusok lelkes, bátor, meggyőző hangját eszményeik mellett. Mindenütt csak azon kevesek sértett, fájó hangjára találtunk, akik mai középiskolánk megalkotásában tevékeny részt vettek, abban saját alkotásukat védelmezik. Az ifjabb filológus nemzedék nem tud elég őszintén lelkesedni a mai filológiai középiskoláért, annak hagyományait megvédelmezni, magát elég erősnek, hivatottnak nem érzi.

Az ifjabb filológus nemzedék felszabadult a görög-római szellem varázsa alul, amely alatt valójában elődei nagyobb része sem állott, mert ahhoz kevés volt a tudásuk, szűk a látóköre. A görög-római szellem a pedagógusok közreműködésével metafizikai lényeggé változott, melyet megmagyarázni nem lehet, mely megett filológus-pedagógusainknál nem sok tudás rejlik. A naivabb filológus lelkek előtt az a szellem dogma jellegével bír, melyben csak hinni lehet, de hinni kell. Egy külön filológus felekezet támadt. Hitük azonban, még ha erősebb lenne, sem képesítené őket ellenállásra az újabb kor törekvéseivel szemben, mely elől, bár igyekeznek, maguk sem zárkózhatnak el eléggé.

Filológusaink egymagukban nagyon gyengék lennének iskolájuk védelmében, ha nem támogatnák őket legkiválóbb szaktudósaink. Ezek meg vannak elégedve a mai középiskolával és csak legutóbb is az ott elért eredményt a görög nyelvből (tehát a szellemből is) kielégítőnek találták. Ebből és egyéb nyilatkozataikból azt kell következtetnünk, hogy szaktudós tekintélyeink nem annyira a görög-római szellemtől, mint inkább a nyugot-európai művelődések és iskolák szellemétől vannak áthatva. Nem annyira a görög-római szellemet féltik, mint inkább a külföld sújtó ítéletétől rettegnek, melyet kihívánánk, ha középfokú nevelésünket a nyugoti mintától elszakítanók. függetlenítenők, annak, mint mondják, „színvonala alá süllyesztenők.” Az ifjabb szaktudós nemzedék, amennyire ismerjük, nem igen osztja e fölfogást és aligha fogja a jövőben támaszát képezni a filoló-

gusok középiskolájának. Azok körében, bár még kissé határozatlanul emelkednek hangok, melyek nemzetibb, modernebb elvek érvényesülését óhajtják a középfokú nevelésben.

Filológus-pedagógusainkon tett vizsgálataink eredményeképpen kimondhatjuk, hogy a filológusok nincsenek többé hivatva arra, hogy középfokú nevelésünkben alapvető szereppel bírjanak. A filológiai középiskola szerepe lejárt és az ifjabb filológus nemzedék azt nem lesz képes megvédeni.

A görög-római művelődésből majd megmarad a középfokú nevelésben az és annyi, amit és amennyit a nemzet és kor művelődése megkíván, áthasonítani képes. A görög-római művelődés bámulója, tanulmányozója, mint tudós, a jövőben közelebb juthat céljához, ha nem zaklatják pedagógiai feladatokkal. A valódi pedagógus pedig talál majd magának új munkakört.

Akiknek lelke meg nem elég ifjú és rugékony arra, hogy alkalmazkodjék a korhoz, melyben élünk: azok ám vonuljanak vissza bálványozott, avult világukba, gyönyörködjenek a Homeros nagy-szavu, nagy haragú, nagyétű hőseiben és áldozzanak görög isteneiknek. A nevelés, az iskola élére majd azok állanak, kik nemzetük, koruk eszményeit felismerni, átérezni, becsülni inkább képesek és nem idegenek a jelen világában, melybe a serdülő ifjúságot bevezetni hivatásuk.

III.

Gimnázium és reáliskola.

Középfokú nevelésünk céljának megállapításában törvényünk igen szűkszavú. Céljául tűzi az előkészítést a felsőbb oktatásra. Amint a felső iskolát tudományos és műgyetemre osztják, úgy osztja a törvény két részre az azokra előkészítő középiskolát, úgymint gimnáziumra, illetőleg reáliskolára.

Középiskoláink főcélja tehát az előkészítés a felsőbb, az egyetemi oktatásra. Ez abból is kitűnik, hogy a polgári iskolát, mely bizonyos irányú nevelésben szintén középhelyet foglal el, törvényünk nem veszi középiskola számba.

Egyelőre elfogadjuk, hogy a középfokú nevelés célja előkészíteni az egyetemre. Nézzük már most, hogy az egyetem és középiskola kettéválasztásának mi az alapja, történeti oka és hogy ez elkülönzés bír-e és mennyiben bírhat érvénynyel napjainkban.

A gimnázium a régi iskola hagyományosa, melynek alapját még a skolasztikus iskola, annak klasszikus tanulmányai képezik.

E középkori alapokat a középfokú nevelés, szemben az új irányú fejlődéssel az iskola maradi szelleme folytán, mind máig fenntartotta. A régi alap fenntartására azonban az iskolát kezükben tartó filológusok, idő folytán új megokolást voltak kénytelenek keresni és találni. Az így talált alapok természetesen csak a filológusokat, a görög-latin tanulmányok nevelési értékének túlbecsülőit, képesek kellő mértékben kielégíteni. Ok e tanulmányok nevelési jelentőségét addig növesztették, míg sokan azokat szintén predesztináltak tekintik arra, hogy alapul szolgáljanak minden idők és népek nevelésének.

Amint egy időben a filológiát tekintették a legkiválóbb tudománynak, úgy még ma is a filológusok iskolájukat, a gimnáziumot tartják egyedül hivatottnak arra, hogy előkészítsen a „tudományos” pályákra.

A gimnáziumban az iskolák ismeretes maradisága val, egyesült a filológusok makacs maradi szelleme. Bár ez iskola időről-időre kénytelen volt a kor, a haladás és a nemzetek szelleme előtt ajtót nyitni, alapjaiban mind máig megőrizte régi jellegét. A természet-tudományok átalakították a régi iskolát, annak alapjait megingatták, de azt megdönteni, ujjal pótolni a megerősödött nemzeti művelődésekre váró feladat.

Mialatt a gimnázium eredeti jellegét védve, lehetőleg elzárkózott, az alatt az egyetem, melynek előiskolájául tekintették, jobban megváltozott. Az egyetem, a tudományok magasabb légkörében, inkább megnyílt a kor követeléseinek. Itt az egykor hatalmas filológia egészen háttérbe szorult. De az átalakult egyetem mellett is előkészítője a gimnázium alapjában a régi maradt.

A századunkban nagy jelentőségre jutott technikai irány idővel önálló, magasabb fokú kiképzést igényelt. Az ily irányú felső oktatást azonban a régi egyetem nem tartotta elég tudományosnak, színvonalán állónak és azt köréből kizárta. Így létesült a tudományos egyetem mellett, egy új felső iskola, mely nálunk műegyetem nevet vett fel.

Az új felső iskola új előkészítő iskolát kívánt. A régi iskola előkészítését nagyon is „tudományos”-nak tekinté, mely céljainak egészen meg nem felel, vagy éppen túllő azokon. Így támadt a reáliskola, mely korszerűbb nevelésre törekszik.

A régi egyetem és gimnázium kicsinyléssel nézett ifjabb testvéreire. Főleg a gimnázium volt az, mely régi jelentőségét védve, ellenezte a reáliskola hatáskörének kitágítását. Maga azonban saját hatáskörét kiterjeszté az új felső iskolára, a műegyetemre is. A gimnázium ezen inkább régi eredetén, mint kiválóságán alapuló kivált-

ságaival útját állta az új középiskola nagyobb mérvű terjeszkedésének, fejlődésének.

A régi és az új kor szellemharcza szülte az elkülönítést a lélső- és a középiskoláknál. E harc ma már majdnem megszűnt és lassanként a filológia teljes visszavonulásával végződik. Nálunk e harcnak nem is voltak eredeti forrásai, azt csak a nyugottól tanultuk, amint hogy onnan vettük felső- és középiskoláink kettéválasztását is.

A tudományos egyetem lassan-lassan egyenrangú társának fogja elismerni a műegyetemet. Ma már nem igen látjuk be, hogy miért „tudományos” az ügyvéd, orvos, pap, tanár pályája szemben a mérnök, építész, vegyész, gépészmérnök stb. pályájával.

A görög-telen gimnázium és a latin-os reálisiskola nálunk ma már oly közel hoztattak egymáshoz, hogy különválasztásuk a jelen alapon soká fenn nem állhat. Különben is csak az agyafűrt filológia képes kimutatni, hogy miért kell egyneműbb előkészítés pl. az ügyvédnek és az orvosnak, mint ennek és a mérnöknek.

Időközben a gyakorlati élet igényei hozták létre a középiskola egy harmadik fajtát, a polgári iskolát. Ez az egyetemek körén kívül eső alantasabb szakpályákra és a gyakorlati életre készít elő. Bár ez iskolát törvényünk nem sorolja a középiskolákhoz, azt, midőn középfokú nevelésünk alapelveivel kívánunk foglalkozni, figyelmen kívül nem hagyhatjuk, és pedig annál kevésbbé, minthogy a középiskola jellegét nem az egyetemekre való előkészítésben fogjuk keresni.

A eddigiek eredményeként kimondhatjuk, hogy a középiskola, mint előkészítő iskola, kettéválasztása a kétféle egyetem céljai szerint, jelen alakjában magát túlélte; csak történeti létjoggal bírhat.

IV.

Az általános műveltség.

Az „általános műveltség”, mint középiskolai cél, nincs ugyan törvényünkben kifejezve, de annál gyakrabban utalnak reá úgy az elmélet, mint a gyakorlat emberei. Mielőtt e fogalmat behatóbban vizsgálónk, nézzük, hogy annak szempontjából megokolható-e a középfokú nevelés kettéválasztása.

Bármit értsünk az „általános műveltség” alatt, annak „általános” jellegénél fogva nem érthető, miért legyen szükséges más „általános műveltség” az egyetemre, mint a műegyetemre, a gimnáziumban, mint a reálisiskolán. Hogyan lehet egyáltalán kétféle „általános műveltség”: az egyik, mely a klasszikus, a másik, mely a modern műveltségen alapszik? Érthetetlen, hogy az egyik „általános művel-

ség” minden egyetemi pályára, míg a másik „csupán” a műegyetemre készít elő.

Az „általános műveltség” fogalma ellenmondó a „szakműveltségnek”, melynek két főirányára a középiskola előkészít. Hogy pedig mennyire lényegesebb középiskolánkban a szakelőkészítés, mutatja az a körülmény, hogy már a 0-10 éves gyermekeken kezdik a szakelőkészítést, határoznak annak pályája felett.

Talán egyedül a polgári iskola volna az, melynek céljául tekinthetnénk bizonyos értelemben vett, alacsonyabb fokú „általános műveltséget.” Annál a szakelőkészítés inkább háttérben áll, mint középiskoláinknál.

Középfokú nevelésünk kettéválasztása – az eddigiek alapján – sem a szakelőkészítés, sem az „általános műveltség”, mint iskolai cél szempontjából, jelen alakjában meg nem okolható.

Keressük a középiskola valódi célját, azt, melyet nem a törvény, hanem a pedagógus tűz eléje. Hogy ez lényegében nem a szakelőkészítés, azt nem szükséges bizonyítani. E szempontból éppen a gimnázium, a mely a legtöbb szakra képesít, felelne meg a legkevésbé céljának, tanítása legfeljebb a filológusnak ad szakelőkészítést.

Az „általános műveltség” az, melyet a középiskola pedagógiai céljának tekintenek. Lássuk ennek értelmét, és hogy mennyiben jut érvényre középfokú nevelésünkben, különösen annak főképviselőjében, a gimnáziumban. Lehetnének, akik előre is bizalmatlanul néznek azon „általános” műveltség elé, melyre a régi filológia alapjára helyezett középiskola, a filológusok kezében eljuttathat. Mellőzve azonban e nem épen alaptalan aggodalmat, keressük, mit érthetnek filológus pedagógusaink ez iskolai „általános műveltség” alatt.

Az „általános műveltség”, mint nevelési cél, ott született a filológia hazájában és ott jutott a legnagyobb hatalomra. Német földről hozták át mi hozzánk és csak azok érthetik meg kellően, akik merítették a német bölcsélet és pedagógia eredeti forrásaiból.

Az „általános műveltség”, mint nevelési cél, a német spekulatív szellem szülötte, egyike azon ábrándképeknek, minőket csak ama szellem hozott létre. Édes testvére az „allgemein-menschliche” ideáloknak, a törekvésnek az „absolut” után, mely téren és időn felül áll.

Az „általános műveltség” általános világműveltség akar lenni, mely alapja, fenntartója legyen a népek közösségének. Összébb akarja hozni a népeket és lerombolni köztük a korlátokat: a tudás, az ízlés és az erkölcsök különbözőségeit. Világpolgárokat akar nevelni, kik

alantasabb célta nem is ismernek, mint élni az egész emberiségnek, kik mindenütt műveltek, egyaránt megélhetnek bárhol, egyformán hasznos tagjai lehetnek bármely társadalomnak.

Ez eszményekkel szemben a népeket elkülönítő nemzeti, fajai különbözőségeket persze csak akadályok, amelyek lerombolandók. Pedig éppen maguk ez eszmények leginkább magukon hordják nemzeti és korbelt eredetük jellegét. Tipikus szülöttei a német bölcséleti szellemnek, annak ifjú korából, mikor az éppen a legtávolabbi célokra tör, utópiákat üz.

Nálunk e célok, bár lelkes hirdetőiben nem volt hiány, nagyobb visszhangra nem találhattak. A magyar szellem közelebbi, pozitívabb céljokat kivan maga előtt. S így, amint a cél, úgy az arra irányuló nevelés sem verhetett nálunk mélyebb gyökeret.

A nevelés azon kozmopolitikus céljának megfelelő alapra volt szüksége. Az újabb nemzeti művelődések nem szolgálhattak ily alapul, mert azok „kicsinyes” korlátokat vonnak a népek közé; azokat szétválasztják, harciba viszik. E mellett minden nép a saját művelődését tartaná a legnagyobbra és óvna magát az idegen szellem behatásától.

Oly művelődést kellett tehát a nevelés alapjául választani, mely nem léphet fel nemzeti igényekkel. E szempontból mi sem lehet alkalmasabb alap, mint a rég letűnt görög-római nép műveltsége, mely azonfelül úgy is közös alapját képezi az újabb nemzeti művelődéseknek. E klasszikus alap már úgy is meg volt a nevelésben a hagyomány révén, és most az csak újabb, „mélyebb” megokolást nyert a nevelési cél szempontjából. A cél megváltozott, az eszköz alkalmazkodott és maradt a régi.

A görög-római műveltségben, tehát a múltban, keresték az összekötő kapcsolatot a nemzetek között. A műveltség közös múltja alapján lelkesednek a művelt emberiség közösségéért. Ily cél és alap szerint közös rendszerét készítették el a nevelésnek, mely ráüljék minden népre és minden időre. Ennek áldásait aztán reánk magyarokra is kiterjesztették. Ilyen az eredete azon „általános műveltségnek” és az abból folyó klasszikus alapnak, melyre, illetve melyen a magyar középiskola nevelni kívánja ifjúságát.

Sokan érzik nálunk a középiskolai cél és alap idegenszerűségét, hibáit, ha azt mindenütt kimutatniok, okait kifejteniük nem is sikerül. Az a ruha, melyet idegenből kaptunk, mely az egész világ számára készült, nem illik reánk. Rosszul érezzük magunkat benne és eljött a szüksége, hogy azt ujjal, alkalmasabbal cseréljük fel; amely reánk ül, aminőt csak magunk készíthetünk önmagunknak.

Ne akarjunk továbbra is német szellemben nevelni az egész világnak, az egész emberiségnek. Eleget áldoztunk idegen szellemnek, idegen céloknak; legyünk egyszer önzők is és neveljünk a magunk módja szerint, a saját céljainknak.

Az „általános műveltség”, amely értelemmel az eredeténél fogva pedagógiánkban bírhat, nem lehet a magyar középfokú nevelés célja.

V.

A nemzeti műveltség és nevelés eszközei.

Keressük a magyar középiskola célját. Az iskola célját nem lehet tisztán általános bölcséleti tételekből levezetni, mert az ily utón nyert cél nem eshetik össze a való élet igényeivel, az iskola tényleges törekvéseivel. Az iskola állami intézmény és mint ilyen gyakorlati célokat követ. Nem elméleti pedagógiai célokért áll fenn, bármily magasztosak legyenek is azok; nem a pedagógusok kísérletező laboratóriuma elméletek igazolására. Célját az államéletet tanulmányozó állambölcselek vannak hivatva felismerni, és a politikusok érvényre juttatni. Az iskola célja szorosan összeesik az állam céljával, erre kell, hogy neveljen. Az állami célok időről-időre változhatnak és a szerint alakul az iskola célja, akár meg lesz e cél világosan jelölve, akár nem,

Az államok, népek törekvéseinek főcéljával a jelenben nemzeti, faji célokat ismerünk fel. Minden nép, minden államban, a saját faji sajátosságainak, faji egyéniségének lehető kifejtésére, kiművelésére törekszik. Ilyen a jelen és a mennyire belátható, a közel jövő állami törekvéseinek célja. E közös célnak kell, hogy nevelje az iskola a reá bízott egyéneket, hogy eme cél minél nagyobb mértékben elérhető legyen. Lehet, hogy e cél idővel megváltozik, és akkor átalakulhat az új cél szerint az iskola, oly távol jövőről gondoskodni azonban nem lehet a mi feladatunk, az a jövő nem foga mi bölcsességünkre szorulni. A távol jövő talán magasabb céljait mi ma be nem láthatjuk és be kell érünk azzal, amit beláthatunk. Feltehetjük, hogy a jelen céljának elérése szükséges ahhoz, hogy közelebb jusunk a jövő magasabb céljaihoz.

Nem lehet tehát az iskola célja az egész világ, az egész emberiség számára nevelni „általános” műveltség útján, hanem a nemzeti állam céljaira kell nevelni a faji műveltség útján.

A magyar középiskola célja: a magyar állam céljára, nemzeti, magyar műveltségre nevelni. E cél, mint általában a hasonló célokat, szabatosabban meghatározni, egész pontossággal kö-

rülíni igen nehéz. Az emberi törekvések magasabb céljai mindig mintegy a jövő homályába vesznek el, azokat inkább csak érezni lehet, mint világosan kifejezni. Akik azokat át nem érzik, azoknak alig lehet azokat elég érthetően megmagyarázni.

Ez az oka, hogy bár sokan belátják a mai magyar középfokú nevelés idegenszerűségét, téves irányát, sokan érzik egy más, helyesebb cél és irány szükségét, azt kellően kifejezni, annak másokkal szemben érvényt szerezni nem igen képesek. E tétel leginkább reáillik művelődés-politikusaink jó részére, kik áthatva állami életünk céljától, ismerve a nép-életet, annak követeléseit, belátják, hogy középiskolánk idegenszerű, és hogy nem felel meg a nemzeti állam céljainak. Másfelől az iskola gyakorlati emberei érzik, hogy nevelésünk céljából folyóan annak eszközei oly mértékben idegenszerűek, hogy ifjúságunk azt át nem hasonlíthatja. De sem a politikusok, sem az iskola gyakorlati emberei nem voltak képesek még mindeddig kellő érvényt szerezni a nemzeti élet igényének szemben az idegen elmélet követelésével. Sokaknak ez elmélet éppen idegenszerűségével, céljai, eszközei fenségével imponál, mert általános tételekből, melyeket a német spekulatív bölcelet hozott létre, vezeti le a magyar középiskola célját, eszközeit, módszerét.

Jártuk a bölcselők iskoláját, de nem találtunk olyan erkölcs-tanra, melyből a magyar nevelés célja, olyan lélektanra, melyből a magyar faj sajátosságai, olyan neveléstanra, melyből a magyar nevelés módja levezethető lett volna. Csak önmagunkból önmagunkat tanulmányozva, felismerve nemzeti céljainkat, faji sajátosságainkat, szükségleteinket, állapíthatjuk meg a magyar nevelés célját, eszközeit, módszerét.

Amint nevelésünk idegenszerűen és túlmagasra állította a középiskolának célját, éppen úgy hibázott, túlzott annak e s z k ö z e i megválasztásánál. Mi a nemzeti műveltségben találtuk a nevelés szerényebb célját és ebből kiindulva fogjuk keresni annak eszközeit. Amint a cél kitűzését a művelődés-politikus feladatának tartjuk, úgy őt tartjuk főleg hivatottnak arra, hogy a célra vezető lényeges eszközöket nagyjában kijelölje. A pedagógus tulajdonképeni feladata csak azontúl kezdődik.

Ha nevelésünk célja a nemzeti műveltség, akkor annak eszközei közösek lesznek a nemzeti művelődés eszközeivel. Azon művelődési eszközök ezek, melyek a nemzeti művelődésre, annak fejlődésére a múltban jelentősebben hatottak, a jelenben hatnak vagy nagyobb hatásuk a közel jövőben várható és kívánatos. Ezekből kell, hogy vegye eszközeit a nevelés és használja fel azokat kellő mennyiségben,

a maga módja szerint célja érdekében, Ily szempontból a nevelés fő eszközei azok lesznek, a melyekben a nemzeti, faji sajtások leginkább érvényesülnek és érvényesültek. Ilyenek nálunk a magyar nyelv, irodalom anyaga; továbbá a magyar művelődés – e szó tágabb értelmében – múltjának, fejlődésének története; és ismerete a földnek, a föld természetének, melyen népünk élt, él, melyhez művelődése kötve van, amelyen az kifejlődött. A nemzeti, faji sajtások, terület, múlt, a jelen célok közössége, az alapja népünk társadalmi közösségének, összetartozásának, ennek ápolása, fejlesztése ma nevelési célunk, idővel pedig nemzeti, faji létkérdésünk lehet.

Idegen műveltségek nevelési célunk szempontjából, csak annyiban jöhetnek figyelembe, amennyiben azok nemzeti művelődésünkre hatottak, hatnak vagy hatásuk a közel jövőben várható és kívánatos. Nevelésünk alapját meg épen nem képezhetik idegen művelődések, ha mindjárt rég letűnt népekéi lennének is azok. A görög-római művelődésnek csak annyiban lehet önálló szerepe nevelésünkben, amennyiben az nemzeti művelődésünkre közvetlen hatott; és nem mint a nyugoti népek s a világ művelődése nagyjelentőségű tényezőjének. Ama szempontból pedig főleg csak a latinnak, mint régibb műveltségünk nyelvének, juthatna némi önálló hely nevelésünkben.

Idegen művelődésekből nálunk az újabb román-germán jöhet csak figyelembe hatásának aránya szerint. Első sorban a német, azután a irancia, esetleg az angol és olasz művelődés. Ezen modern művelődések, többé-kevésbé közvetlenül, termékenyítőleg hatottak és hatnak a mi nemzeti műveltségünk önállósulására, fejlődésére. Ezek egyszersmind az újabbkori tudományos eredmények létrehozói, melyeknek felhasználásában művelődésünk egészen reájuk van utalva. Nyelvük a kulcs, mely megnyitja előttünk a jelen legfejlettebb tudását, ízlését, erkölceit, hogy abból átvegyük, áthasonítsuk az áthasoníthatót.

Megokolt és kívánatos lenne nevelési célunk szempontjából azon idegen fajú népek nyelvének és művelődésének némi értékesítése, kik velünk egy állami közösségben élnek. Ezek hatása csak helyenkint és kisebb mértékben érvényesülhetne, amint az művelődésünkben a múltban tényleg érvényesült vagy kisebb mértékben jelenleg is érvényesül. E művelődések behatása, anélkül, hogy faji jellegünket veszélyeztetne, annyiban is előnyös lenne, hogy közelebb hozna bennünket ama népekhez. Másfelől azonban talán ma még korai lenne, ama népek egyike vagy másika művelődésének, melyekkel népünk eredeténél fogva faji, nyelvi rokonságban áll, bármily szerény helyet jelölni nevelésünkben.

Nevelési célunkból kiindulva, megjelöltük nagy körvonalakban azon forrásokat, melyekből a m a g y a r nevelés eszközeit mérítheti, mérítenie kell. A magyar középfokú nevelés ezen eszközökből a szükségeseket oly mértékben fogja felhasználni, amennyiben az a nemzeti műveltség céljából kívánatos. Ez az a pont, hol a művelődés-politikus és a pedagógus találkoznak egymással. Az előbbi kijelölte az iskola célját, eszközeit az állami cél szempontjából, az utóbbi feladata megállapítani azon eszközök felhasználásának, a nevelésnek módját az e g y é n fejlődése szerint.

A művelődés-politikus a nevelésnél az állami célt juttatja érvényre, a pedagógus az amannak szolgáló egyéni célt. A feladatok e különbözősége magyaráz meg számos tévedést, mely az egyik vagy másik irány túlkapásaiból ered. A politikus és a gyakorlat embere könnyen hajlik arra, hogy túlbecsülje a nevelés eszközeit, a tanítás anyagát és csupán ismeretszerzésben lássa az iskola célját. Ellenben a pedagógus és az elmélet embere, kész túlbecsülni a nevelés módját és végletében egészen alárendeltnek tekintti a nevelés eszközeit, anyagát és az ismeretszerzést. így pl. túlzó nevelő erőt tulajdonítanak némely pedagógusaink bizonyos ókori nyelveknek, anélkül hogy kérdeznék, megokolt-e azoknak, mint nevelési eszközöknek használata az iskola állami célja szempontjából. Ilyeneknél a nevelés könnyen válik önczélá, kísérletezéssé elméleti tételek igazolására.

VI.

A középiskola egysége.

A középiskolának, mint állami intézménynek, céljául: a nemzeti műveltséget, eszközeiül: a nemzeti műveltség eszközeit találtuk. A pedagógusra váró feladata az egyéneket a kijelölt iskolai célra, a kijelölt eszközökkel a lehető legjobban nevelni. Az elméleti pedagógus feladata tehát nem az i s k o l a célját és eszközeit, hanem csak az e g y é n i nevelés célját és módját megjelölni.

Célját a nevelő úgy közelíti meg, ha növendékei képességeit lehetőleg kifejleszti: úgy a testi, mint a lelki képességeit. A lelki képességeket a nevelés, a régi lélektani osztályozás alapján, az értelemre, érzésre és akarásra osztja és ezek kiképzésében keresi célját.

A nevelési elméletek az egyéni nevelés céljául a tehetségek „összhangzatos kiképzését” tekintik. E cél azonban az állami, tehát iskolai nevelés szempontjából, csak bizonyos megszorítással bírhat érvénynyel. Az állam nem kívánhat összhangzatosan kiképzett, önmagukban tökéletes, önmaguknak elégséges egyéneket. Hanem ki-

vánhat oly egyéneket, kik közül egyik egy, másik más irányban bír kiválóbb képességekkel, és akik e képességeiket kiművelve, megszo-
tozhatnak a közös állami célra vezető feladatok elvégzésén.

Azért is az „összhangzatos kiképzés” nem állhat ellentétben a faji jellemvonások nagyobbmértvű kiképzésével, amennyiben ez a nemzeti műveltség, mint nevelési cél, szempontjából kívánatos. Másfelől az „összhangzatos kiképzésnek”, mint egyéni nevelési célnak, csak annyiban adhatunk helyet, amennyiben az a faji alapon, az egyéniség kifejtésére, érvényesülésére irányul. Csak a kozmopolitikus pedagógiai elmélet feledheti, hogy mindig faji emberekkel, egyéniségekkel van dolga.

Az egyéni „összhangzatos kiképzés” az iskolában befejezettnak akkor tekinthető, midőn az a nemzeti, faji művelődés alapján elvitte az ifjút odáig, hol annak egyéni hajlamai egy vagy más irányban nyilatkoznak, ahol ő maga azokat felismerni képes. Itt végződik be a középfokú nevelés feladata és lesz szükségessé annak a működési iránynak, mely az ifjú egyéniségnek megfelel: a szakpályának megválasztása. Részünkről tehát a középiskolai nevelés összhangzatoságát főleg abban keressük, hogy az lehetőleg minden nevelési eszközön egyenletesen használjon fel, és egyiket se érvényesítse túlságosan a másikkal rovására, ne akarjon egy irányban sem szakképzést adni. Mindig számolnia kell azon körülménnyel is, hogy a legkülönbözőbb hajlamú ifjakat egyesíti magában és midőn az egyik hajlamainak talán túlságosan kedvez, ugyanakkor több másokét megsérti. Ez nem mond ellen azon kívánalmunknak, hogy a tanár lehetőleg igyekezzék felismerni tanítványai egyéni hajlamait és igyekezzék azokat ápolni, fejleszteni, amennyiben azok az iskola céljaival megegyeznek. Tudjuk, mennyire nehéz feladat ez az iskolában, mily ritkán valósul meg mai nevelésünkben; de ezt tartjuk az egyedülinek, miért növendék nevelőjének igaz hálával tartozhatik és azt leróni el nem is mulasztja.

A középfokú nevelés befejező határát, az eddigiek szerint, ott találtuk, hol annak sikerült a nemzeti műveltség alapján növendéke egyéniségét annyira kifejteni, hogy az magának pályát választhat, hajlamai szerint. Ily határral, a nevelési eszközök kellő felhasználása mellett, a 16 éves életkort tekinthetjük. E kor táján fejlődik ki fajunknál az ifjú fiziológiai önállósága is. Ekkor már az egyéni hajlamok egy vagy más irányban erősebben nyilatkoznak és éppen a legtehetségesebbeknél leginkább. Bizonyára sokan tudják saját tapasztalásukból is, hogy ama koron túl mennyire nyomasztóvá lesz a mai középiskola sok irányú szakelőkészítése, fegyelme, mely az ifjút

már kifejtett hajlamaival ellenkező tanulmányokra kényszeríti. E lélekölő kényszertől a legtehetségesebbek szenvednek a legtöbbet. Feltéve tehát az alsófokú nevelés jelen alakját, középiskolánk úgy 6 év alatt elérné vagy helyesebben megközelítené az eléje tűzött nemzeti nevelési céljt. Kiterjesztése e határon túl, különböző irányú szak-előkészítés belevonása, csak kárára lehet az ifjak egyénisége érvényesülésének.

A középfokú nevelésünk céljából folyó kívánságunk lenne, hogy minél több ifju részesüljön a középfokú nevelésben. Mindenestre részesüljenek m i n d a z o k, kik oly gazdasági kasztba tartoznak, hol középiskolai neveletésüknek anyagi akadályai nincsenek. Úgy, hogy középiskolánk előfeltétele lenne m i n d e n közép és magasabb szakpályának, bár éppen azért nem lenne előkészítő iskolája egyiknek sem. Minden középiskolába lépő ifjú annak végeztével maga választhat pályát magának. Kilencz, tíz éves gyermekek életpályája felett határozni, ahol arra semmi anyagi kényszer nincsen: éppen olyan oktalannak, amily zsarnokinak tekintjük. A szülő oly korban nem ismerheti fel gyermeke hajlamait, tehát önkényüleg veti egy vagy más pályára. Szened ettől az ifjú, ki hajlamával ellenkező pályára dobatott, és így vele a szülők is, de azonfelül szenved az egész társadalom. A pályatévészett nem érvényesítheti tehetségeit ott, ahova hivatott lett volna, sőt útjában állhat hivatottabbaknak oly téren, melyen tehetetlen.

Egy ö n t e t t ő középfokú nevelést tartunk szükségesnek. Ne legyen a különböző felső iskoláknak, különböző társadalmi kasztoknak különböző középiskolája. Ne osszjuk szét ifjainkat a régi gimnázium, az új reál- és polgári iskola szerint, hanem egyesítsük őket egy modern, nemzeti, egységes középiskolában. Középiskolánk legyen közös törzse nemzeti műveltségünknek. E törzs legyen minél erőteljesebb, hogy annál erősebb, szétágazóbb ágakat hajtson és bírjon meg. A középiskolai nevelés közössége, a nemzeti alap egysége kapcsolja össze mindazokat, kik hivatva lesznek önállóan működni, akár az anyagi, akár a szellemi téren a nemzeti célok érdekében. Faji sajátosságaink hassanak, érvényesüljenek a művelődés minden terén és tanulja társadalmunk minden művelt tagja becsülni faji művelődésünket, mint a melyben az ő munkájának is része van.

Egységes középiskolánk felsőbb nevelő iskolája, közös iskolája lenne a nemzet egész értelmiségének. Akik ez iskolába nem juthatnak, a nemzet ifjúságának zöme, az alsó, elemi nevelés végeztével alsó szakiskolára, vagy egyenesen életpályára lépne. Középfokú nevelésünk, mely feltételezi az elemi nevelést, feltétele lenne

bizonyos középfokú szakiskoláknak, középfokú szakpályáknak. Középiskolánkból lépnének az ifjak a tanítói, katonai, felsőbb kereskedelmi, felsőbb ipari, gazdasági, művészi, alantasabb tisztviselői stb. szakiskolákba és szakpályákra. Ez iskola kerete némileg megfelelné a mai polgári iskolának, bár ennél szélesebb, mélyebb alapokkal bírna.

Középiskolánk feltétele lenne a felső szakiskoláknak, a felső oktatásnak is. Azonban azoknak, kik a felső szakiskolákra lépnének, még némi előkészítő tanulmányokra lenne szükségük, melyet a felsőbb oktatásra előkészítő iskolában vagy osztályokban nyerhetnének. Ez előkészítő iskola adná meg az alapot a szaktanulmányokhoz és ezek természete szerint ez az iskola két részre ágaznék. Az egyikben túlnyomóan szellemi tudományokkal, nyelvek, irodalmak, történet; a másikban természeti és matematikai tanulmányokkal foglalkoznának. Ha ez iskola küszöbére jutva, a 16 éves ifjú még nem is képes dönteni szakpályája felett, de már képes felismerni, hogy hajlamai inkább a szellemi vagy inkább a természeti tudományok felé vonzzák. Ez előkészítő iskola 2-3 év alatt elvégezhetné feladatát és magában foglalhatná azon előkészítő tanulmányok jó részét, melyeket ma az egyetemi és műegyetemi tanulmányok első évében végeznek. Így az egyetemre tisztán szaktanulmányok jutnának.

Ily előkészítő iskola fennállása mellett tulajdonképeni középiskoláknak természetesen nem lehetne feladata a szakelőképzítés a felső oktatásra. Megszűnnék az összeütközés a középiskola tisztán nevelői és másrészt szakelőképzítői feladata között. Ez előkészítő iskola tanítási mód és fegyelem tekintetében is áthidalná azt az űrt, mely a jelenben a középiskolát és az egyetemet elválasztja. A fegyelem kevésbé szigorú; a tanítás inkább szaktanítás lenne, bár nem mélyedve a részletekbe, hanem mindig inkább az egészet tartva szem előtt.

Előkészítő iskolánkban folytatott tanulmányai képesítenék az ifjút, hogy azon a téren, melyre hajlamai vonzzák, tágabb látókört szerezzen. Csak ily módon válnék reá nézve lehetővé, hogy a felső szakiskolára lépve, képes legyen szűkebb szakpályáját egyénisége szerint megválasztani. Az egyéniség lehető érvényesülésének szükségét a pályaválasztásnál, mit a jelen nevelés annyira elhanyagol, nem tudjuk eléggé hangsúlyozni. Ezért óhajtjuk a szakpályaválasztást minél későbbre tolni, annak útját fokozatosan, minél jobban egyengetni. A helyükön alkalmazott egyéniségek a leghatalmasabb előmozdítói a társadalmi fejlődésnek; míg ellenben a legnagyobb akadályai azok, akik nem találtak a maguk helyére.

Előkészítő iskolánk közigazgatási viszonya középiskolánkhöz egy felül, a felső iskolákhoz másfelül; hogy önálló legyen-e, vagy az elsőhöz vagy a másodikhoz kapcsoltsassék-e: reánk nézve másodrendű kérdés. Megvalósulása mindenesetre, ha nem is feltételezné, kívánatossá tenné felső oktatásunk újabb alapú, egységesebb szervezését. Általában egész közoktatásügyünk lehető egységesebb szervezése úgyis csak idő kérdése lehet.

Előkészítő iskolánk nem akarna, mint mai középiskoláink, előkészíteni „tudományos” pályákra, csak g y a k o r l a t i felsőbb szakpályákra készítene elő. A szellemi tudományokkal foglalkozó osztályai előkészítenének a jogi, theologiai és bizonyos középiskolai tanári pályákra; a természettudomány-mathematikaiak az orvosi, technikai és a nekik megfelelő középiskolai tanári pályákra. A felső oktatás állami céljának egyáltalán csak a felső gyakorlati szakpályákra való kiképzést tekintjük. Tudósokat képezni, bármily bőven osztogassák egyetemünk a régi „tudós” címet, tényleg nem célja felső oktatásunknak. Sőt az éppen hazánkban nem is lehet állami feladat, hiszen államunk tudósait alkalmazni, munkájuknak tért nyitni csak elvétve képes. Mindenáron tudóst akarunk nevelni mindenkiből, pedig az igazi tudós maga neveli önmagát. Az állam főleg csak a szükséges külső feltételeket, eszközöket adhatja meg a tudós önneveléséhez és ami itt egyedül kívánatos, hogy azokat minél nagyobb mértékben megadhassa.

Egyetemünk t u d o m á n y o s szellemével és képzésével olyanformán vagyunk, mint a középiskolai klasszikus szellemmel és képzéssel. Elérhetetlen utópia az, igen ritka kivétellel, minnek feláldozzuk a való célt, az elérhető. A tudósdí játék csak kárára van felső iskoláink tényleges céljának, a gyakorlati szakképzésnek.

VII.

A középfokú nevelés módszere.

A korábbiakban igyekeztünk megjelölni a nemzeti, egységes középiskola célját, eszközeit; továbbá az egyéni nevelésnek célját, fokozatait: most még a nevelési eszközök felhasználásáról, a nevelés m ó d j á r ó i óhajtunk röviden szólni. Csak általánosságban kívánunk utalni oly nevelési szempontokra, melyek jelenlegi középfokú nevelésünkben vagy éppen nem, vagy csak hiányosan, vagy, véleményünk szerint, egyoldalúan, túlzóan érvényesülnek. Ily szempontokból vetünk egy pillantást a test, a gondolkodás, ízlés és erkölcs nevelésére.

A t e s t i nevelés mai középiskolánkban igen egyoldalú, kevésbé egészséges és zsarnoki jellegű. Kizárólag tornázásra szorítkozik, mely

nem annyira az ókori, mint a német szellemnek nyomait viseli magán. Legtöbbször négy fal között, romlott levegőben, parancsszóra végzett egyoldalú testrángásokban tetőződik.

A filológus pedagógia, amint a tanítási teremben grammatikáján, úgy győtri a torna-teremben szerem az ifjúságot. Középiskoláink testi és szellemi gimnasztikája bizony nem igen emlékeztet a görög gimnasztikára.

Levegőt, fényt, szabadságot adjunk az ifjúságnak! Ezekre van szüksége, hogy testét fejleszse. Szabadulnunk kell az előítélettől, mintha csak az lenne iskola, amit négy fal zár körül, mintha csak ott lehetne nevelni. A játékok és sportok különböző nemei mellett különösen századunk gyermeke, a turistaság az, melyet szeretnénk minél nagyobb érvényben látni nevelésünkben.

A turistasága szobai életre kárhoztatott ifjút a szabad természetbe viszi. Ott tiszta levegővel szívhatja tele tüdőjét, mozoghat kényére, kitörést engedhet jóérzésének, vidámságának; nem kell megtagadnia ifjúságát. A turistaság megedzi testét és e mellett felfrissíti szellemét. Alkalmat nyújt az ifjúnak arra, hogy önállóan megfigyelje, megismerje a természetet magában a természetben és nem pusztán könyvek és múzeumok útján. Megismerteti az ifjával a kezdetleges népeletet és élvezni tanítja, megkedvelteti a természet szépségeit. Testben erősödve, lélekben gazdagodva, az ifjú önállóbbnak, nemesebbnek fogja érezni önmagát. A turistaság adhatja a legtöbb oldalú, legösszhangzóbb nevelést, nála a testi nevelés együtt jár a gondolkodás, ízlés és jellem nevelésével.

A s z e l l e m i nevelés terén a g o n d o l k o d á s nevelése és az i s m e r e t g y ű j t é s az, melylyel középfokú iskolai nevelésünk túlnyomóan foglalkozik. E mellett igen alárendelt szerep jut a jellem és még inkább az ízlés nevelésének.

A gyakorlat emberei az iskola ismeretközlő jelentőségét hajlandók túlbecsülni és a fősúlyt a tanítás anyagára, annak gyakorlati értékére helyezik. Ez irány túlzásaitól azonban középiskolánk nem szenved, minthogy az eddig nem tudott még csak a szükséges érvényre sem jutni a filológiai pedagógia uralmával szemben. A túlterhelés nálunk nem az ismeretanyag túlzó mennyiségében, hanem abban nyilvánul, hogy a nevelés és iskola való céljának meg nem felelő ismeretek szorítják ki a szükségést. A túlterhelés legfőbb oka a tanítás helytelen módszere, annak túlzóan filológiai természete.

A filológus-pedagógia, mely középiskolánk alapját adta, az ismeretközlést, a hasznos és szükséges tudás anyagának gyűjtését nagyon is alárendeltnek tekintti az iskolában. Az ifjúságnak erre leg-

alkalmasabb éveit nagyon kevésbé használja fel, hanem e helyett azt igen gyakran oly munkára kényszeríti, melyre az még, legjobb esetben, meg nem érett. Majdnem minden súlyt a formai képzésre helyez és ez irányban is túlnyomóan a gondolkodás képzésére. Ez alapon bírnak középiskolánkban a grammatikai tanulmányok a matematikaiakkal együtt túlnyomó, túlzott jelentőséggel.

Azon formai grammatikai képzésnél alig jön figyelembe, hogy a nyelv, melylyel foglalkoznak, akár élő, akár holt nyelv az, magában véve bírhat-e és mennyiben bírhat érdekléssel a növendékre gyakorlati vagy irodalmi szempontokból. Csak a „grammatikai gimnasztika” igényeinek megfeleljenek, a nyelvnek, mint az ismeretszerzés és irodalmi tanulmány eszközeinek, igen alárendelt szerepet juttatnak. A nyelvtanítás legfőbb törekvése, hogy a rendelkezésére álló nyelvi anyagból, egy-két tényből szabályokat vonasson, ily módon iskolázva növendékei gondolkodását. E törekvés a gyermek-ífkajnál persze meddő marad.

A növendék öntevékenysége itt a legtöbbször csak látszat, melyben az okosabb ífkú maga sem hisz, vagy ha hisz, úgy meg van csalva és önmagát csalja. Az ilyen iskola legjobbjaiból kerülnek ki azután azok az eszes, elbizakodott ífkak, akik önállóknak tartják magukat, így Ítélnék minden felett, pedig csak az önállóság látszatát hozták magukkal. Azt hiszik, hogy amint az iskolából egy-két tényből „önállóan” jutottak törvényre, úgy juthatnak arra az iskolán túl is. Es a mikor azután más utakon igazán odáig jutottak, hogy önállóan ítélhessenek, belátják, hogy az iskola grammatikai képzése oly eszközzel szerelte fel őket, melynek, a legjobb esetben, hasznát nem vehetik, mert fejükbe, szívükbe nevelésük tartalmat nem rakott, azokat üresen hagyta.

A túlzóan, egyoldalúan kritikus, hogy ne mondjuk szkeptikus szellem kifejtése az, mit a grammatikai iskola legjobbjaianál elérhet. Ahol ez irány érvényre jut, szünetlen romboló harcban áll az élet pozitívebb céljaival, de anélkül, hogy azoknak helyesebb irányt jelölni képes lenne. A gyengébb tehetségekre, kiknél a grammatizálásnál öntevékenység látszata sincs meg, kik csak a kész eredményeket kénytelenek átvenni, a sok grammatikai gimnasztika csak tompítólag, tehát károsan hat és őket legalább viszonylag értéktelen tudással terheli meg. Hogy a formai grammatikai képzés még rombolóbban nem hat, azt azon tanárainknak köszönjük, kik annak eszményét érvényre juttatni nem képesek, vagy nem hajlandók, és azonfelül a más irányú tanulmányoknak, melyek káros hatását ellen-súlyozzák.

A grammatikai tanítás nem éri, nem érheti el az eléje kitűzött célt, idő- és erőpazarlásával a legfőbb oka a túlterhelésnek, legnagyobb akadálya egy helyesebb nevelési iránynak. Egyszóval, a grammatika nem bírhat alapvető jelentőséggel iskolánkban. Jelentősége nem is annyira értékén, mint inkább a hagyományon alapszik, oly múltból ered, melyben az iskola egyedüli nyelvének, a tanítás nyelvének, a latinnak grammatikájára szorítkozott. Ez eredeti mintára szabták később minden nyelvnek iskolai tanítását, nem törődve azzal, hogy e nyelvek száma egyre nőtt és azok bevitelének az iskolába igen különböző okai és ez élj ai voltak. A filológus-pedagógia mindent a maga filológiai szempontjából tanított, tanít; ahhoz alkalmaz mindent, nem törődve az iskola való céljával és az élet igényeivel. A grammatika a legfőbb akadálya élő idegen nyelvi tanításunk eredményességének. írókat akar képezni a különböző nyelvekre, ahelyett, hogy olvasókat nevelne. Formai képzése gondolkodásunk formáját akarja idegenné tenni, ahelyett hogy óvna az idegenszerűtől. Az idegen nyelvek szellemtartalma és nem formája az, amiből merítenünk szükséges.

Csak azon nyelv grammatikájának lehet jelentős helye a középiskolában, melyen gondolatainkat szóval és írásban kifejezzük, és ez az anyanyelv. Itt a növendék birtokában lévén a nyelvanyagnak, egész figyelmét arra fordíthatja, hogy nyelve törvényeit felismerje, tudatossá tegye. Ily értelemben az anyanyelv grammatikájának helyet kívánánk a középiskola felső fokán is.

A grammatikai tanításnak hagyományai oly erősek, hogy legfeljebb annak fokozatos megszorítását merjük óhajtani középiskolánk idegen nyelvtanításában. A közeljövő középiskolájának még a nyelvi és irodalmi tanulmány fogja alapját képezni, mint a melyeknek tanítási módszere ez ideig a legfejlettebb. Kívánatos azonban, hogy a modern filológus-pedagógusok szabaduljanak klasszikus-filológus elődeik számtalan nevelési tévedéseitől.

A t e r m é s z e t t u d o m á n y o k ma még igen újak az iskolában, alkalmazásuk módszere a nevelésben még nagyon fejletlen és annak alapját, mint némelyek óhajtják, legalább ma még, már csak azért sem képezhetnék. Főleg a természeti és nem a nyelvi, grammatikai tanítás feladata a tünemények törvényszerűségét éreztetni a középfokú nevelésben. Itt egyszerűbb tüneményekkel, törvényekkel van dolgunk, melyeket a gyermekifjú is inkább felfoghat, és melyek iránt inkább érdeklődik. A természet ismerete körében nyílik a tanulónak leginkább alkalmá az öntevékenységre is, nem pedig a grammatikai szabályok gyártásában. Ott maga szerezheti az ismereteket, nem

szorul annyira azok közlésére. A középiskolának e téren főleg arra kellene törekedni, hogy az ifjú azon ismereteket minél nagyobb mértékben szerezhesse meg saját megfigyelései alapján. A tanítás azután ez eredményeket csak összefoglalja, amennyiben szükséges kibővíti, csoportosítja, rendezi; és néha-néha az okozati összefüggést is érezteti. A túlságos törvényhajhászás itt éppen oly helytelen, mint a grammatikánál: túllő a középfokú nevelés célján, nem gyermek-ifjakkal való foglalkozás. Hogy a természeti tanulmányok színhelye lehetőleg maga a természet legyen, és hogy e tanulmányok mily képzőleg hathatnak az Ízlésre és erkölcsre is, arra a turistaságról szólva utaltunk.

A földrajz tanítása is ma a természeti tanulmányok körébe, azok szempontja alá tartozik. E szempontból alig igazolhatók a száraz térképolvastatás túlzásai, mint a német filológus-pedagógia szülőtti. Nagyobb tért szeretnének adni a földrajztanítás keretében a természeti tanulmányok szempontjai alatt, a jelen népei fizikai típusa és kezdetleges népélete ismeretének: anthropologiai és néprajzi tanulmányoknak. Ellenben a művelt népek jelen életének, közgazdasági, politikai viszonyainak ismeretét egészen a történeti tanítás körébe utalnók, mint annak betetőzését.

A legkevésbé tartjuk megokoltnak azon törekvéseket, melyek a történelemben, vagy szabatosabban szólva: a társadalmi tüneleményekben nyilatkozó törvényszerűségeket kerestetik gyermekifjakkal. E törekvések azon nevelési tévedések sorába tartoznak, melyek az új tudományos eredményekkel és irányokkal, azok módszerét is sietnek bevinni az iskolába. A középiskola oly felette sovány ismeretet nyújt a múltakról, melyek nem elégségesek arra, hogy alapjukon az események és előzményeik között az okozati összefüggést keresni lehetne. Azonfelül is ily feladat nem való éretlen gyermek-ifjakkal, azok kezében csak játékká fajul.

A történetnek a középfokú nevelésben főleg az erkölcsi nevelés céljából adunk helyet, de e szempontból minél nagyobbat. Ezért is főcélunk, alapunk a hazai történet tanítása. Célunk megalkotni az összefüggést a nemzeti múlttal; megismertetni a múlt küzdelmeit és fényoldalait, hogy azok önérzettel töltsék el, lelkesítsék az ifjú lelkeket; kidomborítani a kiváló egyéneket, hogy azok példája emelően hasson, hazaszeretetre, nemesebb tettekre buzdítson.

Az egész emberi művelődésről tanításunkban csak egy kis képet nyújthatunk, csak annak főbb mozzanatairól, különösen azokról, melyek nemzeti művelődésünkre leginkább, legközvetlenebbül hatottak. Mindvégig éreztetjük az emberi haladás nehézségeit, küz-

^clelmeit és az elért új eredmények értékét. A múltat nem a múltért tárjuk fel csupán, hogy annak fényében gyönyörködtessünk, küzdelmeit megismertessük, hanem, hogy ifjaink belőle a jelent becsülni, ebben a jövőért munkálni és lelkesedni tanuljanak.

Mint a történelmi, úgy az irodalmi és irodalomtörténeti tanítás főcélját is az erkölcsi nevelésben látjuk. E célzt a középiskola részint a szép művek tartalma által közvetlenül, másrészt meg közvetve az ízlés fejlesztése által éri el. Nevelése csak az irodalmi művek megismertetésére, megértetésére, szépségeik éreztetésére törekedhetik. A filológus-pedagógia, sokat vét túlzásaival e cél ellen. Tanítása a szép művek szépségéről meggyőzni akarja a tanulót, őt azok széptani bírálatára képesíteni. Mindezt „alaposságában” egy-két mii von akarja elérni, ezekből akar kimagyarázni minden jót és szépet és azzal beléjük magyaráz sok olyat, ami nincs is bennük. Feledi, hogy az ifjúság szereti a változatost, nem tud folytonosan egybe mélyedni. Ez természetes hajlam, mely ugyan néha túlzó is lehet, de alapjában szélesebb körű ismeret anyaggyűjtésére irányul. Csak aki sok anyagot gyűjtött, lehet képes idővel önálló ítéletre. Ez mindig csak keveseknek adatik és a középiskola azt meg nem adhatja. A középiskola ízlésképzése csak erkölcsi képzés. Irodalmi tanulmánya, az erkölcsi képzésen kívül, melyet ad, jó, ha képes növendékeivel a szépirodalmat megkedveltetni, hogy annak később életpályájukon is szükségét érezzék, benne élvezetet találjanak. Ez irányban a filológus-pedagógia bíráló, agyonmagyarázó, agyonmagasztaló módszerével aligha többet nem ártott úgy a nevelésnek, mint a modern szépirodalomnak, mint amennyit használt. Annyi mindenestre kétségtelen, hogy e módszer rohamosan sietette az érdeklődés megapadását a görög-római műveltség és irodalom iránt.

Az ízlés fejlesztésére a képzőművészetek útján a legkevesebbet tett eddigi középiskola. A „görög szellem” ez irányban nem tudott megnyilatkozni nevelésünkben. Nem óhajtjuk ez irányban, hogy talán a filológia valahogy „széptani méltatásai” körébe vonja a művészetet. Szerény óhajtásunk csupán az lenne, hogy minél hozzáférhetőbbé legyenek az ifjúságnak a képzőművészetek kiválóbb alkotásai, azok különböző utánzatai, képei. Ha ezeket a tanulók minél gyakrabban látják maguk előtt, úgy ezeken ízlésük önkényt fog nevelődni. A tanár feladata lesz csupán figyelmüket azokra irányítani és a nélkülözhetetlen tárgyi és ahol szükséges, történeti magyarázatokat megadni.

NÉHÁNY nagy vonással kísértettük meg csupán középfokú nevelésünk alaphibáit és az általunk helyesnek vélt irány kiindulási pontját megjelölni. Minderre mások is utaltak ismételten és a mi célunk csak az volt, hogy a szórványos részleteket egységesebb szempontokból megvilágítsuk, igazoljuk. A részletezés egy vagy más irányban, amennyiben magunkat arra hivatottnak tarthatnók, részben felesleges lenne, másrészt meg messze túlvinne kitűzött célunkon.

A tévedések alapforrását tanítási tervünk idegen szellemében, szakképzésre törekvő szétdaraboltságában, tanítási módszerünk filológiai irányában és túlzóan az értelmi képzésre irányuló kritikus szellemében találtuk. E körülmények okozzák, hogy középiskolánk idegenül áll szemben az étellel, a nemzeti, állami célokkal. Az alap-tévedések forrásainak, az élet és nemzeti célok igényeinek felismerése jelöli meg az irányt, melyben középfokú nevelésünk újjáalakítandó. Ily irányul ismertük fel nevelésünk nemzetibb, modernebb, egységesebb szervezését.

Lehetnek, akik a középfokú nevelésünk elé tűzött célt, a nemzeti műveltséget, kicsinyleni fogják, ha azt mereven ki nem is jelentik. Célunk kicsinyes lehet azon törekvéssel szemben, mely az egész emberiség céljára akar nevelni; de szerény célunk megvalósítható, elérhető. Elérhetlen utópiának tartjuk középiskolánkban az egész világ, minden népek számára világpolgárokat nevelni. Nagyra tudjuk becsülni az emberiség közös céljait, de a közösséget más népekkel nem keressük, főleg a múltak művelődési közösségében, legkevésbé pedig a jelen középfokú nevelésének közösségében. A népek közösségét a jövőben, a jövő céljainak közösségében látjuk. E célokat a jelenben, azt hisszük, azok szolgálják legjobban, kik nemzeti alapon, nemzeti célokat szolgálnak. Világpolgárok a szó nemesebb, magasabb értelmében azok, kik nemzeti alapon, nemzeti talajból nőttek nagyra, jutottak a nemzeti művelődés csúcspontjaira. – Amint az állami életben a faji jellegnek, úgy az egyéni nevelésben a faji alapon az egyéniségnek kifejlesztését ismertük fél nevelési célunkul.

A nemzeti műveltség céljából, az állami célból, jelöltük meg a középfokú nevelés eszközeit; melyek azonosak a nemzeti művelődés eszközeivel, tényezőivel. Minden nép a saját faji jellege, céljai, művelődési eszközei szerint kell, hogy megszabja iskolai nevelését. Idegen minták utánzása csak a nemzeti művelődés kezdetén lehet helyén. Azt hisszük, a magyarság eljutott a fejlődés azon fokára, midőn elég erős arra, hogy az idegen mintából elvesse azt, amit át

nem hasonlíthat, és hogy önállóan szervezze a nemzeti alapon nevelését. Nem kötnék bennünket mélyen gyökerezett iskolai hagyományok, mint a nyugotot. Semmi kötelezettségünk arra, hogy a nyugoti népek túlélt nevelési hagyományait, előítéleteit mi is tiszteletben tartsuk, ápolgassuk.

Minden haladás, minden újjítás talál ellenzőkre; számuk talán legnagyobb iskolai kérdéseknél. Ezek sorában legeiül mindig azok állanak, akiknek a fennálló, a régi megalkotásában részük volt. Ezek megett sorakoznak mindazok, kiket a fennállóhoz érdek csatol, vagy akik, mert annál jobbat nem ismernek, tehát ilyennek szükségét sem érzik. Újjítani csak azok akarhatnak, kik érzik a fennálló hiányait, van új gondolatuk, azért lelkesedni tudnak és azt megvalósíthatónak tartják.

Minden újjítás nehézségekkel jár: szellemi és anyagi erőfeszítést kíván. Bár ismerjük a szellemi nehézségeket, melyekkel a középfokú nevelésünk új, önálló alapvetése járna, de azt hisszük, hogy egyesült munkával megfelelhessünk e feladatnak. Akár ma jutunk el valami befejezetthez, akár holnap, mindenesetre kívánatos, hogy minél előbb hozzá fogjunk.

Korunkban minden művelődési törekvések legfőbb akadályai az anyagi akadályok. Ez különösen érezhető hazánkban, hol a törvényhozás csak egy művelődés-politikai eszményt ismer: a takarékossgot. Ily eszmény mellett a nevelés, az iskola nem sokat várhat az államtól. Bizalmát csak azon, reméljük közeli jövőbe helyezheti, midőn majd ebben az országban a politikai pártok nem személyek és ócska jelszavak körül csoportosulnak, hanem közgazdasági alapokon, művelődési célok érdekében. Akkor majd a magyarság függetlenségét nem meddő szónoklatokkal és utcai lármával fogják keresni, hanem az iskola és más művelődési tényezők útján, fejlesztésében, függetlenítésében a magyar műveltségnek.