

ELEKES IMRE:

PEDAGÓGIAI PROBLÉMÁK ÉS A HÁBORÚ.¹

— 1916 március 5. —

¹ Felolvastam — kihagyásokkal — a „*Sárospataki Irodalmi Körnek*” 1916 márc. 5-én tartott negyedik háborús előadásán. — A szakkifejezéseknek lehető kerülését és az elmélyedéstől való tartózkodást a felolvasás célja s a sokrétegű közönséghez való viszonylagos alkalmazkodás magyarázza meg.

Mikor pedagógiai problémákról szólok, tehát az ifjúság nevelésének nevezetesebb, alapvetőbb s talán legtöbbször vitatott *kérdéseiről*, szükségesnek tartom kijelenteni, hogy a fogalom erőszakos összeszorításának kötelezettsége nélkül különösebben olyan kérdésekről óhajtok beszélni, amelyek az általános, egyetemes nevelés kereteit érintik s csak az elkerülhetetlen kapcsolatok és önként kínálkozó eszme-társulások fognak e feltevésemtől eltéríteni. Mert igaz ugyan, hogy a nevelés kérdései minden időben, minden kultúra útjára lépő vagy azon tovább haladni vágyó népnek, szükségletei és ideáljai szerint egyetemesen fontos volt s az is igaz, hogy ma is a legáltalánosabb érdekeket érinti, — mintegy az érdeklődés tűzpontjában állóknak mégis nem a történelmi vonatkozást, nem is a különleges helyzetek, viszonyok és célok szerinti problémákat kell tartanunk, hanem azokat, amelyek az embernevelésnek körre, terjedelemre legszélesebb mezőit tartalmazzák, tehát az elemi és középfokú oktatást érintik.

A nevelésnek egyre gazdagabban bokrosodó ezer ága, a differenciálódó élet fokozódó követeléseit kielégíteni vágyó s számban, súlyban egyre gyarapodó szakoktatás mind az alsó és középfokú iskolákon nyugszik, abból hajt ki, arra épít. Az az egész rendszer, melyet a társadalom, a napi élet, vagy valamely más tényező a jövő biztosítása céljából a nevelés és oktatás kérdéseiben felépített, több-kevesebb szerencséjével megvalósított vagy csupán elgondolt: természetszerűleg e körben biztosít magának fundamentumot. Ahol, habár csak a valóságban, különösen a nagyzó

s a kultúrával csak csillogni vágyó kisebb-nagyobb köm társadalmak megfordítva járnak el s például egyetemekért kilincselnek, akadémiák után törik magukat vagy más magasabb szakiskolák után törtetnek, holott alsóbb és középfokú iskoláik elégtelenek, elmaradottak, egyetemes érdekű kulturális intézményeik vagy sínylődnek, vagy hiányoznak: kétségtelen, hogy homokra építettek az ilyen társadalmak s az ütköző szelek játékvá lesznek intézményeik. Mert természetellenes: agyaglábakra ércszobrokat állítani, vályogfalakra márvány emeletet húzni.

Viszont épen ebből a tényből, hogy egészséges és természetes fejlődésű társadalmak biztos alapokon óhajtják felépíteni egész iskolarendszerüket, sőt, amennyiben a társadalomnak aránytalanul nagy része egész neveltetését itten, ez elsőkú iskolákban nyeri s további pótlásokra, kiegészítésekre, javításokra sem mód, sem alkalom nincs, mivel közép és felsőbb, vagy szakiskolákba nem kerül, bár magának a társadalomnak színezetét, jellegét, hangulatát képviseli épen tömegénél fogva, — e tényből következik az, hogy minden kritika, minden elégtelenség, minden újítás és javítás vágy, minden probléma első sorban az alsó- és középfokú oktatás rendszerével, módszerével, alakai és tartalmi kérdéseivel foglalkozik. És ha e fontosságától még eltekintünk is, e tényt természetesnek kell tartanunk kizárólag abból az okból is, hogy ezek azok a fokozatok, amelyeket, a szakiskolák közönségével ellentétben, mindenki ismer, személyes átélés vagy közeli érdekelttség révén.

Rendkívül megoszlik az illetékesek véleménye arra vonatkozólag, hogy jogosult-e már ma, a háború tartama alatt megállapításokat tenni, elveket szűrni le, esetleg indítványokat hangoztatni s akinek kezében végrehajtóhatalom van, intézkedéseket léptetni életbe. Kérdések merülnek fel, hogy vájjon alkalmas-e a hangulat arra, hogy megfigyeljünk, elvonjunk, analizáljunk? Vájjon áll-e elég

tapasztalat rendelkezésünkre, hogy azokon elmélyedjünk. Vájjon nem tévesztenek-e meg ítéleteinkben a fel-felbuzogó érzelmek, amelyek nem is képzelt erővel és melegséggel kapcsolják szívünket lövészárkokban küzdő véreinkhez, sorainkból elszóltott társainkhoz, padjainkból elszakított gyermekarcú tanítványainkhoz?

Elismerem készséggel, hogy sem ezek, sem még sok más, itt nem érintett kérdésre, aggodalomra nem lehet röviden elutasító választ adni. Ha valaki azzal a követeléssel állítja fel tételeit, hogy azok vitán felül állók, örök időkre szólók és ámenek, — feltétlenül és kétségen kívül csalódásnak lesz kitéve. Ha valaki érinthetetlenek, időelőttinek s így megbeszélés tárgyává sem tehetőnek hiszi, tartja az eddigi tapasztalatokat, — nem esik-e a másik szélsőség csalódásába? Az élet a maga örök folyamatával; a naprendszer végnelküli mozgás világával; az idő egész határnélküliségében sohasem vonhatók tudományos vizsgálódás körébe? Bár a világháború méreteiben rendkívüli nagyságú, tartamában idegeinket a nagy felrázások után fásultságba zsongító; lefolyásában páratlanul gazdag változatokkal drámai: még emlékszünk rá, hogy kezdődött; érzékszerveink kezdik hosszas idő után folytatni funkciójukat; a könnyeken és a véren át is el tudjuk képzelni, hogy lesz vége. De nem szabad aszalni és konzerválni a tanulságokat: hogy volnának a tanulságok gyakorlati alkalmazása nélkül a mi seregeink?! Mit csinálnának, mihez fognának, ha a régi tradíciók szerint folytatnák harcaikat? A brutális következmények tegnapról mára felforgatták a sablonos észjárást, kicserélték a ruhát, a fegyvernemet, a harcmodort. E hirtelen alkalmazkodásban, tüneményes változásban az óránként szerzett tapasztalatok, friss tanulságok hatása alatt elavulnak a pár napos törvények, összehozomlanak évtizedes elméletek s a nagyon hangos elvek és magas tekintetek meglapulnak az egyedül állandóságot képviselő cél, a győzelem érdekében.

Úgy gondolom, nem lehet vakmerőnek mondani a kísérletet, hogy néhány, az egyetemes képzésre vonatkozó problémát a háborús tapasztalatok világánál megvizsgáljunk. És talán nem korai, nem felesleges következtetéseket tenni. Hiszen azzal tisztában kell lennünk, hogy ily óriás s az egész Európa ábrázatán változtatásokat előidéző háború tanulságai nem lesznek kimeríthetők hosszú évtizedek után sem, — de másfelől azzal is, hogy már meg kell kezdeni azokat az apróbb jelentőségű s inkább a részleteket megfigyelő munkálkodásokat, melyek az anyagösszegyűjtés szolgálatában állanak, hogy annak idején a nagy koncepciók illetékes és képes tulajdonosai egységes és magas nézőpontok szerint csoportosíthassák s alkalmazásuk iránt intézkedéseket tegyenek. A szigorú rendszeresség tehát már belső természeténél fogva nem lehet ily kisebb lélekzetű felolvasás célja. Majd eljő az, aki e tapasztalatokat „az elszigetelt tények pusztá följegyzéséből a rendszeres haladás felséges történetévé” emeli.²

* *

*

1. Legközvetlenebbül az a kérdés kínálkozik, hogy megvizsgáljuk: *vájjon jogosult-e az a törekvés, mely az iskola munkájúit a háború szempontjából kívánja revízió alá venni.* Hiszen azt kell látnunk nálunk is, de különösen Németországban, hogy a pedagógiai gondolkodás központjává, majdnem kizárólagos tárgyává s az iskolai szempontok csaknem egyedüli irányítójává a háború emelkedett. Mintha az egész háború azért volna, hogy egyetemes mértéke legyen négy évtized pedagógiai gondolatainak és kísérleteinek. S a felmerülő gondolatok jórészen ezt a törekvést mutatják, hogy a jövő iskoláját a most nyerendő szempontok, e háborúból vont tanulságok alapján óhajt-

² Kidd szavai Darwinról. „Társadalmi evolúció”, 1905. 31. 1.

ják reformálni s mintegy a háborúra előkészítő intézményekké alakítani.³

Nálunk is sűrűn lehet hallani régibb keletű és frissen született, az iskolához közelebb, vagy távolabb álló egyénektől származó olyan óhajtasokat, követeléseket, amelyek az iskolákat háborús célok szolgálatába óhajtanák zsugorítani. Sűrű sorokban vonulnak fel a katonás nevelés, testi erők intenzívebb fejlesztése, a földrajz s elsősorban a térképolvasás tüzetes begyakorlása, a nemzeti szempontok hathatósabb kidomborítása, német nyelv tudása stb. stb. jelszó, követelés, mintha örökös háborúkra, harcias szellemű, bosszúszomjtól lihegő egyéneket nevelő szervekké sülyednének az iskolák s nem a békés, egészséges, fejlődő társadalmak munkás, becsületes tagjait, polgárait volna hivatása képezni.

Azzal tisztában kell lennünk, hogy nagyfokú túlzás, mértéktelen impresszionizmus volna még a háborúk iszonyatai között is mindenben, mindenütt, jelenben és jövőben csak a háborút látni. *A háborít, végre is ideiglenes, rendellenes, átmeneti állapot. Betegség, mely az idők méhében felgyülemlett temérdek mérgező anyagtól megszabadítja a társadalmi szervezeteket. Katasztrófa, mely észrevétlen szakadt az emberiség nyakába, olyan megpróbáltatások, erőfeszítések, csapások és nyomorúságok kíséretében, melyek rémületet keltettek.*

De nem szabad ós nem lehet figyelmen kívül hagyni. Nem a háborúra nevel az iskola, de minden bizonnyal a háborúra is. Nem lehet a békés világfolyást kizárólagosnak tekintenünk s a *borzalmak jórészen abból származtak,*

³ Már e cikk megírása után olvastam a *porosz közoktatásügyi miniszternek* egy újságírónk kérdésére adott következő választát: „A háború következtében az egész közoktatásügynek bizonyos változásokon kell keresztül mennie. Amikor az általános viszonyok alapján változnak meg, a közoktatásügy sem maradhat meg régi állapotában.” („Világ” c. napilap, VII. évf. 58. sz.)

hogy képtelenségnek tartottuk a háború bekövetkezését. Az aránylag hosszas béke elkényeztetett, elpuhított s már annyira elfinomodott idegrendszerünk, hogy a kisebb izgalmak is beteges vonaglásokat idéztek elő. Az idioszinkrasiának furcsa változataival fogadtunk apró szenzációkat s mikor elpuhultságunkban fülünkbe süvöltött a háború szó, úgy hatott, mint hangversenyteremben a fegyverdörrenés. Nagy ellágyulások, fejvesztések, kapkodások. — Szinte ájultan feküdt a közszellem s az a veszedelem fenyegetett, hogy megáll a gép, megszűnik az élet. A fejvesztettség, a lélekjelenlét, a körültekintő higgadság felett úrrá lett s nem tudtunk bízni, megnyugodni sokáig semmiben. A tennivalók felől teljes sötétségben voltunk s vártuk a parancsszót, hogy vakon szolgáljuk. Aléltsá-gunkból a hosszú vonatokon ide-oda szállított katonák dalai térítettek magunkhoz. Ez volt az első hang, az első emberi jel, mely emberi voltunkra emlékeztetett. És lel-künkét visszavenni zarándokoltunk a vasutakhoz, állomásokhoz s mire kosaraink kiürültek, a szívünk megtelt bízó szeretettel, élő reménységgel.

Nem voltunk a háborúra nevelve, tagadhatatlan tény. Mindig hallani, hogy erre sem jut, arra sem jut, mert mindent elnyel a hadügy! Semmi rokonszenvet nem ébresztett a személyi rősz iránt. A fel-felujuló surlódások kínos szorongást okoztak. A sok idegenszerűség hideg-séget terjesztett. A meddő küzdelmek keserűséget és le-mondást. Az első pillanat gondolata szinte elutasító volt. Az ügyvéd, a bíró, a tisztviselő, az orvos, a tanár végzi a maga dolgát. Teljesíti kötelességét. Most itt az alkalom, hogy az a sokszor felpanaszolt költséggel fenntartott had-sereg tegye meg a magáét. Mint a villámhárító a pusztító viharban. Mi meg, bár lúdbőrösen a cikázó villámok fényétől, tán borsózó háttal a csattogó dörgésektől, — de a biztonság valamelyes tudatával ülünk bent a fedél alatt. Majdcsak elmúlik az a fél, vagy legfeljebb egész óra, s azután újból ránk süt az Istenáldotta jóságos nap.

Mikor azután *hasztalan hullottak le a falevelek*, nem jöttek haza várt szeretteink, sőt köréjük kellett csoportosulniok egyre szélesebb gyűrűzésű körből; — és jött a tél, a zord ijedelem s már a szent rögöket taposták ellenséges hordák, akkor látszott meg egész nagyságában, hogy az iskolák száma nálunk mily csekély; a nevelés ügye mily mostoha; hogy a célok lehetnek felségesek, de az eszközök és az eredmények nagyon szegényesek.

A harctereken szinte dermesztő arányban bontakoztak ki rejtett erők. A kaszáktól még alig pihent izmok, a rónákon, bérceken acélosodott idegek, a józan és hideg szemek, a villámgyors akaratok sárkányfogakként nőttek ki, mint a mesék világában. *Az örökösödés és temperamentum tanainak világhíres tudósai lehetnek mindennek megfejtői.* Mintha Csaba vitézei, Árpád hősei, Bocskay hajdúi, Rákóczi kurucjai keltek volna életre!

De az itthon maradtak, *nagy általánosságban*, a kiemelkedő és minden tiszteletünkre érdemes kivételek hangoztatása mellett — még a látszatnál is parányibbra zsugorodtak. Sok kedvetlen mozzanat, bús tapasztalás panaszolja, hogy a nevelés máza mily törékeny s mikor beletekinthetünk a dolgok kendőzetlen valódiságába, a mértéktelen önzés orgiáit, erkölcsi megfélelkezéseket, a fényűzés szokatlan mérvét látjuk, s hozzá még oly körökben, hol túlnyomó részben idegen. Országos keserűség a dologtalanság, a munkátlanság s fenyegetésekkel kell az összetett kezeket munkára sarkalni. Az árak rohamos emelkedése nem a munka minőségét fokozza, nem a munkaidő kiterjesztését javasolja: a munka csak annyi, vagy még lehetőleg kevesebb, ámde a díj a repülőgépek lendületével ugrik magasra. A munkáskezek jelentőségének szédületei eldurvítják a hangot, a modort még érdekesebbé teszik. Velünk semmi szellemi és érzelmi kapcsolatban nem álló elemek betolakodása fokozza a *zavart* s a hihetetlenül hazug és gonosz világ atmoszférája be

szennyezi a magyar pórusokat. *Nincs csábítóbb tanítás a kész eredményél, nincs bűbajosabb szavú mester a sikernél.* A termelők a kiéhezett, s elcsigázott farkasok és orosz-lánok szilajságával vetették magukat a porondon tehetetlenül csoportokba verődő fogyasztókra.

A békés életű társadalom nem tükrözi vissza oly élesen a néptömeg és egyesek szellemi és ethikai mivoltát, mint a megpróbáltatások ideje, a katasztrófák viharai, a háborúk. — Tehát hiába prédikáljuk, hogy az iskola a nevelés a béke és nyugalom intézménye. A történelem is olyanformát sejtet velünk, hogy a nagy szellemi vagy politikai rázkódtatások az iskolarendszerek változtatásával jártak együtt, — szinte kísérték ezek, mint bolygót holdjaik. *Minden nagyszabású történelmi lendület, ha diadalra jutott, az iskola útján kívánja biztosítani azokat a vívmányokat, melyeket kiküzdött.* Minden megújulás az iskolán keresztül akarja biztosítani fennmaradását, egyetemessé léteit, felvirágozását. A nagy összeroppanások, világrészek párbaji ideálokért folynak s ezeknek elismertetése, tisztelének egyetemessé tétele egyik sarkalója. Gondoljunk csak a reformációt, a westfaliai békét, a francia forradalmat, a német-francia háborút követő pedagógiai mozgalmakra.⁴

Vagy legyen szabad annak igazolására, hogy még egyes iskolánál is tapasztalható ez, felhozni ami alma materünket, a *sárospataki* iskolát. Legnevezetesebb tanügyi mozgalmi, tanterv változatai s a korabeli művelődési és társadalmi ideálokhoz való közeledése majdnem teljes pontossággal egybeesik a lezajlott háborúk vagy erős szellemi mozgalmak idejével. 1645-ben bevégeződött reánk nézve a 30 éves háború. 1650-től itt reorganizál *Comenius*.

⁴ V. ö. *Molnár* Aladár: A közoktatás története Magyarországon a XVIII században. „A vallásfelekezetek sorsában vagy jogállapotában beállt minden jelentékenyebb változás az iskolák helyzetében is megfelelő változásokat idézett elő.” (2. 1.)

A kuruc háborúk után nagy belső meghasonlásokat idézett elő a *reform*. Az angol-francia bölcsészet eszméinek elterjedése nem csak Bessenyeit adta, hanem 1776 táján az egész egyházkerület papi és világi tagjainak bevonásával és meghallgatásával készült *oktatás-reformot* is. A franciaforradalom után 1803-ban együtt ült *Czekeházán a Deputatio Litteraria* „a tanulmányoknak a Pataki collegiumban a classisok rendében tett új változásokhoz képest lejendő elrendelése” végett. Ettől kezdve a reform korszak rohamos fejlődésének következtében 1835—1837-ben újabb változtatás készült. A szabadságharc lezajlása után muszáj szóra életbelépett az Organisations Entwurf, — de alig lett szabaddá a világ, a 60-as évek elején készült másik.⁵ Később már az egyetemes egyház tanügyi mozgalmi között elvesztette individuális karakterét.

E kitéréssel is az összefüggést óhajtottam igazolni. Ha ehhez vesszük még azt, hogy *e mostani háborúnk nemcsak méreteiben, hanem módszere révén is különbözik az eddig ismertektől*, annál inkább el kell ismernünk a pedagógiai problémák között a háború jogos helyfoglalását. A gazdasági háború, a kiéheztetés gondolata ősidőkből származik, de csak *harcosokból* álló kisebb-nagyobb csoportok, vagy ostromolt *várok*, tehát olyan helyek ellen alkalmazták, honnan a *polgári* elemnek ideje, módja és szabadsága lett volna eltávozni s így csak *önként* kötötte életét a harcosokéhoz. E mostani háború azonban — mint általában tudvalevő — egész országok, birodalmak, azoknak minden rendű, tehát békés polgárai, női, gyermekei ellen is alkalmazta, mikor a behozatalt nemcsak megnehezítette, hanem úgyszólván lehetetlenné tette.

A hadviselési mód szempontjából tehát új feladatok

⁵ Lásd a *Szántón* 1861. év őszén készült tantervet. (*Tanterv*, Sárospatak, 1862.) Ennek alapjául az *erdőbényei* értekezlet tanácskozásai szolgáltak. (1861. aug.)

merülnek fel egész szellemi és gazdasági berendezésünkben. Olyan perspektívák tűnnek fel, amelyeknek egyetemes iskolarendszerükben, ha idáig és meg voltak, teljessé kell lenniök; ha hiányoztak, életbe kell lépniök. És mivel az egyéneknek nagyobb tömege az, mely itthon vívja meg a gazdasági háború küzdelmeit s ezzel nemcsak lehetővé teszi fegyveres harcosainknak a győzelem kivívását, hanem annak megtartását, kihasználását is lehetővé kell tennie s így mintegy kiegészítő küzdőtárrsá kell szegődnie, hogy harmonikusan folyhassanak le a fegyveres és gazdasági háború eseményei: *a fegyveres haderő gondoskodik a maga sajátos célú képzéséről, de a gazdasági harcosok tömegének millióit a felelős és felelőtlen nevelő intézmények, a társadalmi és állami erők közös, együttes, összhangzatos és tovább nem nélkülözhető eszközeivel kell nevelni.* Mivel pedig a fegyveres harcosok a béke munkájának harcosai is, tehát e nemű neveltetéseket, képeségeik ilyen arányú kifejlesztését épen úgy kell szemelött tartani: *a társadalom összes alkotó tagjainak egységes szellemben, belső egységben, szellemi és érzelmi közösségben, a mindenkori szükségletekre való tekintettel kell nevelkedniük.* így válhatnak igazi állampolgárokká, nemzetüknek háborúban és békében egyaránt hasznos és emelkedett lelkületű polgáraivá.

2. Néhány év óta lett népszerűvé az *állampolgári nevelés* jelszava. Meg volt ez tulajdonképen minden időkből s *Plato* és *Aristoteles* szociális nevelésének elveiből nőtt ki századok múltán. A *reneszánsz* és *reformáció* óta, amelyek épen a szociális nevelés egyoldalúságát, kizárólagosságát törték meg s az egyéni képességek kifejlődésének lehetővé tételével az individuális nevelés jelszavát vitték bele a pedagógiai evolúció folyamatába, — az elméleti és gyakorlati pedagógusok egész sora váltogatva emeli ki hol a szociális, hol az individuális nevelés irányzatát. Az újabbak közül *Kerschensteiner*⁶ fejt ki legmeg-

⁶ „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend” (Erfurt, 1901.)

győzőbben az állampolgári nevelés szükségességét, célját, módjait és eszközeit. *Az állampolgári nevelést úgy kell tekintenünk, mint valami magasabbrendű egységbe foglalását azoknak a gondolatoknak, amelyek úgy a társadalmi, mint az egyéni nevelés kérdéseinek lényeges részét tartalmazzák.*

Teljes merevségben a gyakorlatban, azelőtt sem láthatjuk e jelszókat, ámde az elméleti pedagógusok az uralkodó bölcsészeti vagy politikai felfogásokhoz mérten többször állítják elibénk teljes kiélezettségükben. Ha nem tévedek, Schleiermachernél találjuk meg először e kettős irányzat egyesítését, még pedig oly alapon, amely egyedül alkalmas arra, hogy a szétágazó gondolatok egybe forrjanak. A nevelésnek kettős feladatát jelölte meg, u. m. 1., *az egyesek személyiségének teljes kifejtését* és 2. *e kifejtett személyiségnek összekapcsolása azzal a nagy erkölcsi egésszel, amelyhez tartozik.* Az első az individuális, a második a szociális feladat, — mindkettő szigorúan erkölcsi alapon.⁷ Éhez Kerschensteinernél a hollandiai és dán állampolgári nevelés tartalmának egy másik követelménye járul, a vallásosság, mikor *Begriff der Staatsbürgerlichen Erziehung* c. művében azt mondja: *nevelni annyit tesz, mint kultúrértékeket, azaz vallásos, tudományos, művészi, erkölcsi, állampolitikai ideálokat fejleszteni és ezeket a jövő nemzedék mozgató rugóivá tenni*.”⁸ Legszerencsésebben talán Foerster⁹ adja e fogalom meghatározását: *Állampolgári nevelés alatt azt a nevelést kell értenünk, amely az egyes embert arra sarkalja, hogy egyéni érdekeit és meggyőződéseit, vagy azokat, amelyek szűkebb szociális életköréből fakadnak, állandóan úgy képviselje, hogy a magasabb állami egység és rend ezáltal ne gyengébbé, hanem ellenkezőleg megerősítse*

⁷ Schleiermaier jelentőségét szerencsésen jelölte meg Th. Ziegler „Geschichte der Pädagogik c. művében

⁸ Idézte Miklóssy I. „Az állampolgári nevelés szükségessége hazánkban” c. cikkből, Magyar Középpiskola VII. 3. szám.

⁹ Staatsbürgerliche Erziehung, Leipzig, 1910.

sék és erősítsék.” Itt tehát az egyéni érdekeknek, meggyőződéseknek a magasabb rendű erkölcsi közösségek részére való alárendeléséről van szó, nem szabályok, törvények, külső kötelezettségek folytán, hanem a *léleknek önkéntes hajlandóságából, méltányosságából, belső indítékok alapján, lelkiismeretbeli kategorikus imperativusok szavára, melyek nem riadoznak a személyi áldozatoktól.* Az az egyéniség, amely a természet műhelyéből kikerülve, magán viseli még az *ösztönös életnek* nyomait, a művelődés, az egyetemes kulturideál felé törekvő iskolázás révén elveszti érdekességét s az érzelmek finomodása, az értelem, gazdagítása, az akarat fegyelmezése útján *személyiséggé* emelkedik anélkül, hogy sajátos bélyegét felcserélnie kellene: ez a gyarlóságok világában legtöbb gyarlóságától megszabadult lény megérezi az egészszel való egybetartozást, keresi az egybeolvadás módozatát s *önként alája rendeli magát annak az államnak, társadalomnak, szóval jogrendnek, amelynek ő is egyik biológiai sejtje.* A kötelességek és jogok egyensúlya helyreáll s az a ponderabiliák világában nem tapasztalható törvény érvényesül, hogy *mentől többet ad, annál többje marad.* Sohm Rudolf írja „A római magánjog” c. könyvében¹⁰: *„Miként az egyes ember közössége Istennél az erkölcsi rend alapja, azonképen az egyes ember közössége népével a jogrend alapja. Az erkölcs lényege: a túlvilági, a jogé: világi. Jog- és erkölcs szorosan összefüggnek egymással.”* Az állampolgári nevelés feltételei és egyúttal jellemvonásai tehát a megalkuvást nem ismerő *nemzeti szempont,* amely az egyetemes érdeket képviseli; az *egyéni képességek lehető kifejlesztése,* amely a különleges érdekeket kívánja kielégíteni; a *vallási és erkölcsi szempont,* amely az egyetemes és különleges érekeknek egybekapcsolását létrehozza s az egybeforrást biztosítja.

¹⁰ Rudolf Sohm, Institutionen des Römischen Rechts, Leipzig, 1889. (Vierte Auflage). Lásd különösen „Begriff und Arten der Person” részét.

A nemzeti szempont, a nemzetnevelés, nemzetvezetés gondolatának előtérbe nyomulásával kíván érvényesülni. A nyelv, vagyon, társadalmi állás, foglalkozás, műveltség, világfelfogás rendkívül nagy eltérései, különbségei nem maradhatnak örökre kibékíthetetlen ellentétben, — hanem valami nemzetfentartó irányítással az egyesülés és kiegyenlítődés felé kellett fordulniok. Az ellentétes eszméáramlatok kiegyenlítődése pedig leghathatósabbban az iskolák révén történhetik. *A kultúrpolitika fociusaiban kell alapot nyerni és megizmosodni az egységes nemzeti kultúrpolitika eszméjének. Az iskoláknak kell reprezentálniuk a nemzeti egység eszméjének megtestesítését. Azokat a határkiigazításokat, amelyek az állam és nemzet között vannak, at iskolának kell végeznie.* Nem csak az iskolának, hanem *elsősorban* annak. Nem csupán ennek a felelős nevelési eszköznek, hanem a most meglevő s a nemzetvezetés, nemzetnevelés feladatainak végzésére ezután létesítendő továbbképző, ismétlő iskoláknak, a mentől szélesebb körben, mentől jobban megszervezendő egyesületeknek, köröknek, társaságoknak, összejöveteleknek. Mert ezekben a kisebb, jobban érzékelhető, mert áttekinthető, konkrét tagolódásokban kell kezdődni a kiegyenlítődésnek. Az a bámulatos organizáció, amely a világháború egyik legnagyobb szenzációja s a mely a bámulatos sikerek kulcsa, Németország iskoláiban és egyesületeiben készült. Az élethivatások, foglalkozások száz irányba szólítják az egyedeket. De az egyesületek s első sorban az iskolák fogva tartják a lelkeket, gondosan ápolják életbe kinyúló karral a kapcsolatokat s magukhoz fűzve egykori tanulóit, nemzeti tartalommal telített hagyomány vérkeringése járja át az egyre szélesebb körben szétszűrő közösséget.

A híres német pedagógus, *Rühlmann* mondja, hogy az *államok nevelésügye most már nem annyira a műveltség függvénye, hanem mindjobban függ az államok nemzetgazdasági és társadalmi struktúrájától.*

Ugyancsak Rühlmann mondja, hogy: „*Pädagogik wird immer mehr zu einen Teilgebiet der allgemeinen Staatslehre.*”¹¹ Mi rendkívül messze állunk még attól, hogy nálunk a pedagógia az államtanak része legyen, — pedig talán épen azon államok közé tartozunk, hol a legnagyobb szükség volna rá. És a mai időkben kétségtelenül a legalkalmasabb volna hozzá fogni. *Megállapíthatjuk, hogy a történelem folyamán nálunk még soha olyan nagyméretű nem volt a nemzeti egység, mint a világháborúban.* Egyes, kisebb körben nyilvánulhatott meg eltévelyedés. A rettentő lármás s minden aljas eszközzel dolgozó lélekvásárlás szemérmetlenül folyt a széleken. De a *nagy néptömegek érezték az állam erejét, mely megmenti, megtartja a tűzhelyet, a családot, a vagyont.* A mindent eltaposó, romokon járó ellenség közeledése ledöntötte a választó falakat s a harctéren kiegyenlítődték az összes ellentétek, a túrések, megpróbáltatások, önfeláldozások közösségében. *A veszteség-listák voltak e közösség leghathatósabb előmozdítói.* A front mögött is elült a zaj, pihennek az elégedetlenségek és együtt dobog a szíve az egész politikai magyar nemzetnek.

Hogy ez a kívánatos egység és harmónia megmaradjon a majdan elkövetkező béke idején; hogy azok a nagy egyéni és társadalmi erények, melyek e világháborúban az egész világ bámulatát vívták ki számunkra, úgy, hogy hazánkat a világerdeklődés középpontjába sodorták a békés társadalomban is tündökljenek; hogy a rétegenként vagy foltonként felmerült mértéktelen önzés, kapzsiság s a közös nemzeti célok ellen elkövetett sok más bűn méreteiben apadjon s minimálissá zsugorodjék össze: ezt kell az állampolgári nevelésnek eszközölni. Mert „*az állampolgári nevelés céljait a békében dolgozó állam, társadalom és egyén közös érdekei határozzák meg.*”¹²

¹¹ Rühlmann könyve: „Die Idee der staatsbürgerlichen Erziehung in Schweiz.” Idézve Miklóssynál, Magyar középiskola VII. 9—10. sz.

¹² „A Háború és az Iskola” (Franklin 1915.) Friml Aladár: Az állampolgári nevelés és a háború.

Mivel pedig ez a nemzeti egység szorosan összefügg a köznevelés belső egységével, hogy a nemzet sorsának alakulásában kivehesse megillető részét az iskola s kifejthesse teljes erejét, a nevelés sokféle tényezőjét közös célra kell irányítanunk: a nemzetfejlesztés és nemzetvédelem feladatára. *„A nemzeti egység végső alapja a köznevelés egysége.”* A nevelés egységének felvétele a *„nevelés nemzeti jelentőségéről való meggyőződés.”*

Az állampolgári nevelésnek emellett, hogy kiindulási és középpontja, fundamentuma és princípiuma a nemzeti jelleg, — gondoskodnia kell arról is, hogy olyan erényeket sarjasszon és fejlesszen, amelyek a közösségnek használva az egyesek boldogulását is biztosítják. A hivatással együtt járó erkölcsi tulajdonságok, mint a szorgalom, kitartás, önmegtartóztatás, lelkiismeret, kötelességteljesítés, munkaszeretet éppen úgy állandó nevelésre szorulnak, mint a test egészségére, a helyes életmódra, a szórakozások nevére gondot adó képesség. *A társadalmi erények a magánosságban, az elhagyatottságban színüket veszítik, elcsenevészednek.* A család a fészekből kirepülés után is minden szeretettel, egész szellemi és erkölcsi erejével támogatja, védi, erősíti tagjait. Az egész államnak egy családdá kell lennie a társadalmi erények és képességek istápolásában. Az iskolák hatásának nem szabad bevégezniük a küszöbönél, hanem el kell kísérniük a különféle kört, hivatást, pályát választott növendékeket. Mert a szülei értekezletek és más ilyen kísérletek csak olyan eredményeket adnak, amiket úgy is ismerünk: gyermekeik haladása szerint magasztalást vagy gáncsolást. De tartalmilag egyik ép

¹³ Dr. Imre Sándor pedagógiai munkái foglalkoznak e kérdéssel. E műveket nemcsak a pedagógusoknak, hanem minden műveltt magyar embernek ismernie kellene. Főbb művei: *„Nemzetnevelés”* Bpest 1912.; *„A középiskolai reform ügye,”* Magyar Paedagógia 1913.; *„Köznevelésünk és a háború”* Magyar Paedagógia, 1914. *„A köznevelés belső egysége és a nemzeti egység”* a Háború és az Iskola, Budapest, 1915. stb.

oly kevés értékű, mint a másik. Az ember ős természetében benne van ugyanis az a megrögzöttség, hogy csak az azonnali sikerek, a reális valóságok iránt nyilvánul meg. hódolatuk. Ez mely pszichológiai tény és ezt figyelmen kívül nem hagyhatjuk. Ennek szem előtt tartásával elkísérjük ifjainkat a gyakorlati életpályákra s továbbképző iskolák, tanfolyamok stb. útján, vagy gyakorlati és elméleti ismereteket együttesen adó telepek létesítésével folytonos alkalmat, módot és ösztönt biztosítunk arra, hogy a társadalmi és állampolgári erényekben magát tökéletesítse képességeinek és sokoldalúságának teljes kifejlesztését végezhesse. Ez ismereteknek gyakorlati és utilitarisztikus előnyei annyira kézzelfoghatók, hogy hatása alól kivonni, magát alig lehetséges.

Viszont az iskolák is veszítenének racionalismusukból. Mert szélsőséges túlzásai s torzképeivel majdnem célján túllövő eljárás mellett is épen a szellemi túltömöttség, a vérszegénység, egyoldalú receptív tevékenység, az intelktualismus ellen emelte fel szavát idáig minden iskola-reform, melyek közül most különösen *Ellen Keyre*¹⁴ és a Budapesten lefolyt *középfiskolai reform vitákra* gondolok.¹⁵ De a — fájdalom egyébiránt minden pedagógiai gondolkodás nélkül szűkölködő — nagy közönség is unos-untalan ismétli, hogy az „*életre kell nevelni*”, non scholae sed vitae discendum! Bizonyos, hogy még olyan nagy tekintély, mint *Kármán Mór*, is hasztalan szegezte nekik egész életének programját: „*A gimnázium tudós iskola, a tudósok előkészítő iskolája*”¹⁶ azóta is, addig is hasztalan kérjük, hogy magyarázza meg valaki e már újdonságát és ingerét elveszített mondást: maga a társadalomtudományi társulatban lefolyt vita, örvendetes érdeklődés keltése:

¹⁴ „Jahrhundert des Kindes”, Berlin, 1902.

¹⁵ „A középfiskola reformja”, Budapest, 1906.

¹⁶ Elébbi mű, 253. 1.

mellett is oly csodálatos tarkaságot, összevisszaságot, témérdek utópiát és képtelen ellenmondást tárt fel, hogy az után indulni lehetetlenség volna.¹⁷

Mi tanítók is tudjuk, hogy a mai iskolának ez a legsebezhetőbb pontja. Es ha a humanista örökségű középiskola még mindég borzadállyal csukja be ajtaját azok előtt az áramlatok előtt, melyek a távol múltak és messze jövődök helyett a *mai idők nevelési ideáljai számára* követelik bebocsáttatásukat: úgy hiszem, abban a *mai tanulónemzedék csupán ilyenirányú előkészítettésének fogyaté-kosságában s nem hajlandóságában hibáztatható*. Az állandó, rendszeres semmibe vevés, meg nem hallgatás, mellőzés ellenére látunk sorainkból egyeseket, aránylag eleget, dolgozni, közönnyel birkózni, a legfrissebb eszmeáramlatok átültetése, a régi hagyományok tovább fejlesztése körüi munkálkodni. Az élönyelvek és egészségtan tanítása, a különböző gyakorlatok, a szlőjd, a rajzoktatás, — az intellektuális tárgyak tanításában methodikai újítások csak bevezetésnek tekinthetők azoknak a nagyszabású változá-soknak, amelyek többé nem 30—40 éves, hanem sokkal rövidebb időközökben intézményesen fogják biztosítani a szociológia, polgári jogok, nemzetgazdaságtan, pénzügytan alapismereteinek a különböző fokozatokhoz mért bevitelle által az egyéni és társadalmi erények és képességek szé-leskörű kifejlődését.

Csak mint érdekességet említem meg, hogy az ango-lok is „pedagógia útján akarják *főlforgatni* nemzeti karak-terüket”, az Alexander Bernát kifejezése Bzerint.¹⁸ Az angol tanítás gyakorlatibbá tételét hangoztatják, „*nem szabad ennyi*

¹⁷ A vita folyamán felmerült és hangoztatott elvekre és kívánságokra nézve, tanulságos olvasmány 1. *Kármán M.* felszólalása; 2. Dr. *Major Károly* „Panaszok a mai középiskola ellen”, gyöngyösi értesítő 1905/6., 1906/7.

¹⁸ „Háborús pedagógia”, Budapesti Hírlap, XXXVI. 16.

idealistát nevelni.” „Azt tanítsák, ami közvetlenül értékesíthető az életben.” „A maga-magáért való igazság az semmi; a földolog a *hasznos igazság*, illetőleg a haszon, melyet az igazság alkalmazásából nyerünk” stb. Tehát az angol még mindig nem tekinti magát elég praktikusnak.

Kétségtelen, hogy az egyének ésszerű önbizalma, az eként kifejlesztett, mondhatni felébresztett ős erők, az anyagi boldogulás és szellemi érvényesülés s a nyomukban járó megbokrosodott önérzet könnyen *bomlasztó erővé* fajúíhat, ha nincs felette valamely hatalom, mely az evolúció küzdelmében az egyéni érdekeket alárendelje a társadalmi érdekeknek s eképen az alkotó munka erőivé nemeítse. Úgy hiszem, az egymásután sülyedő és támadó lársadalmakban egyformán tapasztalható nagy tekintély, amely különösen nálunk az összes nevelő szervek közül egyedül az egyháznak jutott, épen abban található magyarázatát, hogy a *vallási és erkölcsi* gondolatokat és érzelmeket mindenkor úgy tekintette, mint a szinte *kibékíthetetlen köz- és magánérdekek összeforrasztóját, a legmagasabb rendű és legszélesebb körű egységek megvalósítóját.*¹⁹

A francia állampolgári nevelés csak az erkölcsi oktatást tartotta meg. A dán egyenesen programjába vette, hogy „jó dán és *melegsívű keresztyén*” nevelését várja. A hollandoknál is nagy jelentősége van a vallásos nevelésnek. De mindeniknél elvetették a vallásos nevelésnek azt a megcsontosodott methodusát, mely absztrakt tételeket és parancsolatokat „emléztet” s már külön, régi nyelvvel nehézségeket okoz és elkedvetlenítést idéz elő azokon

¹⁹ Lásd: W. *Jerusalem* „Die Aufgaben des Lehrers” 2. részben. „Religion ist zweifellos persönlicher Glaube und persönliche Gesinnung, aber sie ist und bleibt dabei doch vor allem *Zugehörigkeit*. Alle religiösen Vorstellungen sind ... *soziale Verdichtungen* und haben als solche Macht über die Geister gewonnen.” V. ö. *Münchi* Zukunftspädagogils (1913., Berlin) 199.; 229—247. 1.

a fokokon, hol még csak a *ma* és csak a *konkrétumok* iránt fejlődött ki képesség és érdeklődés.

Tehát mentől kevesebb tan és mentől kevesebb grammatizálás, — és mentől több közvetlenség, átélési példa. Az értelemnek kell átítatva lennie azokkal az örök igazságokkal, amelyek messze magasan állanak béke és háború felett; az érzelmeknek kell átszellemülniük, hogy a magaviselet észfeletti irányítói lehessenek. *Meg kell győződnünk annak az igazságáról, hogy a hol Isten lakozik, ott békesség van, ott szeretet van, ott áldás van.* Zúghat a háború fergete, rakásra rombolhatja az emberi értelem műve az emberi értelem munkáját: a lövészárkok mélyén, a pergő tüzek iszonyatai között vonagló lelkekben s az elárvult otthonban imát gügyögő ajkakon ól az Isten!

Az ilyen hit ott születik s ott gyarapodik a családban. Nem mint *tan*, hanem mint *élet*. Az iskola ébrentartja, tudatosná teszi, de lényegében nem erősíti. A felelőtlen növelő tényezők, a körülmények, az ellenőrzés és vezetés nélküli nagyobb időszakaszok sokszorosan lerombolják a korlátolt együttlétei építését, ha nincs be-rekesztve a csontokba. A szülői házban kell ezt ennie az étellel, szívnia a levegővel. A családban kell ennek heraklesi erőre kapnia, hogy a bölcsőjéhez lopózkodó kísértéseket és bűnöket megfojthassa. *Ahol a család élete örökös isteni tisztelet, ott él az Isten a szívekben.*

Mihelyt az egyház szorosabban nemcsak szerveivel, hanem *közvetlenül* vegyül el a társadalom *intenzív nevelő-szervei között* s a családok nevelésében a legteljesebb intenzív eljárással lesz módjában elhinteni és művelni az általa hirdetett örök igazságok magvait: enyhülnek a feszültségek, omladoznak a választó falak, szelidülnek a létientartás tudatos és tudattalan önzésének kitörései s a *vallásos ideálok megszilárdulásának mértéke szerint meg-nemesül az erkölcsi felfogás.*

Ma a háború nagy pusztítást vitt véghez az erkölcsi

világban. Seholsem találunk összhangot a háború tényei és erkölcsi fogalmaink között. Csak eredményeket tárnak elibénk s az okok kitalálásában megriadt képzeletünkre vagyunk hagyva. Magasabb érdekekből kell vallani vagy hinni olyasmiket, amik a valósággal nem ritkán ellentétben állanak. Magasztaljuk a nemtelen érzelmeket s ökölnyi betűk vigyorogva hirdetik, hogy leöltünk ennyit, elesett annyi; a bomba széttépett ennyi békés lakost, az emberi munka évszázados alkotásában pusztítottunk annyit . . . Gyönyörű emberi tulajdonságok tűntek el, mint a hősiesség, a becsületes egyenesség, az önfeláldozás, melyekről már évezredekkel ezelőtt azt hirdették az epikureisták, hogy a legmagasabb szellemi élvezetnek bizonyos formái, — B ezek helyére trónra ültek a ravaszság, a kémkedés, megtévesztés, alatomosság . . .

A Kálvin-szövetség elnöke, *Bernát István* azt mondja egy meleg szívvel írott munkájában, hogy „az anyagi és értelmi fejlettség magas fokán álló társadalmi rétegekben, ha azok megszűnteié vallásosaié lenni, . . . megapad a gyermekek száma, aránylag rövid idő multán, egy-két nemzedéken belül elpusztul, kihal a család.” Máshelyen ugyanő arra az eredményre jutott, hogy „a nemzetek fizu ai és reprodukív erejének fenntartása a vallásos érzelmektől, a földfeletti világba való bekapcsolódástól függ,”²⁰

Á háború máról holnapra hőökké varázsolta a polgárokat. Minden nevelő tényezőnek össze kell fogni ereje legjavát, hogy vallásos, erkölcsös, a haza iránt áhítatos szeretettel ragaszkodó, hű állampolgárokat neveljen, kiknek tisztult érzelmi világában elnémul az érdekek csatája.

3. A háborúval kapcsolatos problémák közül különösen sűrűn hallhatjuk *a testi nevelés reformját*. Azok az erőpróbák, a testi szervezet minden izét hihetetlen mér-

²⁰ „Az igazi élet felé.” Budapest, 1915.

tékben megkövetelő fizikai szolgálatok, amelyekről az immár 20 hónap óta tarló háborúnak terepnehézségeket legyőző, stratégiai képtelenségeken diadalmas eredményt felmutató s két keserves téli hadjáratnak évtizedes hosszúságúnak tetsző folyamata beszél, azok a szolgálmányok jogosan emelik fel szavukat a testi nevelés ügyében. Nem, mintha elégtelenek lettek volna: *hisz a háborúnak bizonyossága, úgy a szellemi és erkölcsi, mint testi erőket illető bizonyossága örök dicsősége a magyar fajnak és nem elítélése a magyar iskolának.*²¹ De kétségtelen, hogy a háború igazolja azokat a reformokat sürgető mozgalmakat is, melyek az iskolán belül és kívül a tornatanítás modernizálásával *a testápolás és nevelés ügyét* óhajtották dűlőre juttatni. *Nietzsche* szavai jutnak eszembe: „*mielőtt neveléssel megjavítanák a fajt, kiválasztással föl kellene frissítenünk.*” Mintha tíz század fejlődése békében, háborúban meghozta volna a *kiválasztást* s most a *nevelésen* a sor, hogy betetőzze. De mikor az utakon és módokon gondolkozunk, fülünkbe cseng *Herbert Spencer* szava: „*Az ember semmiben sem képes a természet dolgain változtatni, csak amennyiben aláveti magát a természet törvényeinek.*” Amire *a legjobb emberi természet* (kivételes nagyság!) képes, azt *általában is* elérheti az emberi természet.”

Az iskola tisztában van a feladattal s érzi, hogy alaposan változtatni kell sok, a testnevelés kérdéséhez tartozó felfogáson. *A test a lélek temploma*, a biblia szerint. Az iskola az egészséges szervezet mindenirányú fejlesztését szolgáló céltudatos törekvések összesége. Tehát valami *egyenlőbb arányt* kell létrehozni. *Nem lehet túrni, hogy*

²¹ V. ö. *Berzeviczy* Albertnek a magyar középiskoláról az *O. K. T. K.* XLIX. évf. 10. számban idézett szavaival: „Különösen ami középiskoláinkat illeti, egyéves önkéntesekből lett tartalékos tisztjeink nagyban és egészben oly fényesen beváltak, sőt *értelmiség és kötelességtudás* tekintetében annyira kitűntek, hogy *középiskoláinknak a háború szigorú, próbatétele alapján csakis a legjobb bizonyítványt állíthatjuk ki.*”

at értelmi dogmatizmus béklyói között sínylődjék a szervezet.. A középiskolai reformvitájában olvastam, hogy míg Németországban 22—25 ezer tanítási órán vesz részt egy tanuló az érettségiig, összesen 650 tornaórája volt. Angliában ellenben 16500 tanulási órával szemben 4500 tornaóra van ugyanannyi idő alatt.²² A világháború eseményei más következtetést vontak ki e tényekből, mint a normális logika. És Istennek legyen érte hála, a magyar iskoláknak németekéhez hasonló óra arányszáma sem fordult ellenünk. De a *kérdések lényegét nem nézhetjük a siker szempontjából*, még ily öröme gerjesztő csudák láttára sem. Különbösen is olvashattuk- *Alexander B. (Alfa) cikkében*:. „A németek nagyon *bámulják* az angol katona ügyességét, a terep sajátosságainak fölismerésében és kihasználásában való jártasságát, nagy szívósságát, nyugalmas flegmáját stb. Abból származtatják, hogy az *angol középosztály bámulatos sport kiképzésben* részesül, nem görnyed annyit a könyvek fölött, mint a német diák, majdnem folyton a szabadban tartózkodik, játékaiban is tulajdonkép mindig háborúsdit űz, hozzászokott, hogy a sport eredményeire egy vagyont tesz föl, eltudja viselni a kockázatot, a balsorsot, mert csak így tudja az eljövendő kedvező eshetőséget kihasználni.”²³

Pedig most már mi is tudjuk, hogy mit jelent az, hogy a német valamit elismer, sőt bámul. Igen igen nagy s az ő szemében különösen értékes tulajdonságok kell, hogy legyenek, ha duzzadó önérzete zászlót hajt. És valóban ez elismerésüket kifejező pár sorban a testnevelés programját kell és lehet látnunk. Talán soha sem fog ez sikerülni egyetlen más népnek sem, hiszen a népeknek, csupán története mutat föl változást, de sem tulajdonságaik, sem képességeik, egyszóval természeti karakterük.

²² *Giesswein* Sándor: „A középiskolai reform.” 118. 1.

²³ Budapesti Hírlap 1916 január 16. sz.

lényeges jegyeiben nem változik, ugyanaz marad. Caesar a galliai hadjáratában mintha a mai Paris lakóival harcolt volna; Tacitus Germaniájában Vilmos és tábora látható a történelem retroskopián keresztül. És a mi hősfiaiink is ezeréves történelmünk legszebb lapjaiból lépnek elének, mintha *Róma* alól jönnének vissza a diadal szárnyain, mintha *Kiev* kulcsait hoznák tarsolyukban . . .

Az általános nevelés célja szabja meg a testi nevelés kérdését. Épen ezért jogtalan minden törekvés, mely a katonai nevelés kizárólagosságát vitatja. *A hőst nem a testi szervezet alkalmassága avatja hőssé: zsenge gyermekeié és rogyadozó népfelkelők tapossák a rokitnói mocsarakat és Lovcent.* A testi sejtek eltérőit lehetnek,²⁴ de a lelki sejtek váladékai ugyanazok. *A testi erők mellé kell egy csomó más, az egészséges, jól fejlődött, jól ápolt és nevelt testi állapotokon nyugvó erkölcsi és akarati erő, minők a higgadt gondolkodás, gyors elhatározás, önuralom, feltétlen engedelmesség, fegyvelmezetség.* Az ép és csalódásnak ki nem tett érzékszervek értesítései semmit sem érnének, ha fel nem találja magát, azonnal nem tudja teendőjét, amely az összesség, a cél, a győzelem érdekében” a legjobb, az egyedüli, hangtalan feláldozása árán is. Mindez, s még annyi más nem a vegyes sereg hagyománya, nem a káplárok és őrmesterek sikere. A drill sémákat és sablonokat termel a békemezőkön való parádékra.

Roschernék, az egykori hírneves nemzetgazdának pár mondása jó tollamra: „*Minden ember, aki magát valamiben kitünteti, erre valamely sajátzerű szükség által ösztönöztetik; ez a szükség annak a képességnek épen úgy oka, mint okozata is.*” Minden *ésszerű gazdálkodás tervszerűsége* arra törekszik, hogy *életkedvből és életerőből a lehető legkisebb áldozattal*

²⁴ . . . „alle physiologischen Prozesse des Kindes und seine sämtlichen Organe *andre* Eigenschaften Zeigen, als die des Erwachsenen.“ *Meumann* Vorlesungen, I. 68.

azéletszükségeknek lehető legnagyobb kielégítését érje el."²⁵ Amikor az iskolai testnevelés célját, *egészséges és erőteljes nemzedék nevelését*²⁶ valósítani akarja, azt a belső szükségletet, -a faji és egyéni élet jellemző vonásait kell felkutatni, figyelembe venni s az egyetemes hajlamokat és képességeket foglalkoztatni és kifejleszteni az általános és tömeges testnevelés megfelelő formái útján, — míg az egyéni hajlamoknak oltalmat, módot nyújt arra, hogy útbaigazítások és irányítások után fejlődjenek és érvényesüljenek. Tehát egyfelől a közös, egyöntetű munka teljesítése szükséges célja biztosítására, másfelől a rendesnél nagyobb-foku erők gyakorlására a kellő tér és szabad mozgás. De mindig úgy, hogy e szükséglet kielégítése ne emésszen fel a kelleténél, az elkerülhetetlennél több életerőt s az életkedv teljes üdeségben, sőt az egészség emelkedésével, arányos fokozódottságban maradjon s a cél érdekében hozott áldozatok megfelelő sikerrel járjanak.

Így a testnevelés kérdése sem szigetelhető el a nevelés egyetemes köreitől, — sőt, ami idáig, ha részben is, gátolta kifejlődését, épen az a, felteszem, jóhiszemű eljárás volt, hogy a *nevelés lényeges és lényegtelen csoportosítást túrt meg eszközeiben* s ezzel hangulatok s áramlatok szerint némelyek *elsőrendű* eszközöknek minősítették, míg mások a *másodrendű* vagy melléktárgyak kategóriáiba kerültek. Bizonyos, hogy a *harmonikus nevelés* első feladata ezeket a kategóriákat megszüntetni és előítélet s idegen szempontok érvényesülésének kizárásával megállapítani a célokat, bírálata körébe vonni a szükségleteket és az okok és okozatok latolgatásával egybegyűjteni az eszközöket, megszabni az utakat és módokat, melyek a cél érdekében szükségesek és elkerülhetetlenek.

²⁵ Roseher—Kiss F. „A nemzetgazdaság alaptanai.” (II. kiadás, Bpest.)

²⁶ *Ottó József dr.* „Isk. testnevelés és katonás nevelés. (Magyar középiskola Vili. évf. 5 — 6.)

Ha a tudományos vizsgálódások eredménye azt állapította meg, hogy a testi és szellemi élet között a kapcsolat félre ismerhetetlen; ha azok az eléggé nem becsülhető kezdeményezések, amelyek a kísérleti pedagógia révén ismeretesek, cáfolhatatlanul bebizonyítják,²⁷ amiket idáig csak példabeszédszerű frázisokban kaptunk és adtunk tovább (sokszor idéltlen értelmezéssel), mint pld. „ép testben ép lélek” vagy „kéz és ész teszi az embert emberré.” (Buffon), — *a human és real tárgyi csoportokhoz, mint ezekkel minden tekintetben egyenlő értékű, azoktól külön nem szakítható csoportot kell felállítanunk a testi nevelés gyűjtőneve alatt.* E csoport köréhez tartoznának: 1. a testi erők gyakorlására megállapítandó, s a faji, temperamentumi stb. tulajdonságokon nyugvó eklektikus rendszerű *torna*; 2., az ifjúság mindennemű *játéka*, ide értve a sportokat is, különösen a vívást, úszást, evezést és céllövészetet; 3., a tanulók testi egészségének az egész testre kiterjedő s teljesen intenzív, havonkénti *vizsgálata*; ennek következménye etnikai és fizikai tekintetben egyaránt múlhatatlan, de egyúttal kiszámíthatatlan eredményekkel kecsegtető; 4., az *egészségtan* elméletéből a mindennapi élettel legszorosabb kapcsolatban levő kérdések tárgyalása, mint pld. az étkezés, lakás, öltözködés, testápolás egészségtana; az egészségügy szociális intézményei s nemzeti jelentősége; a ragályokkal szemben való védekezés; az első segítségnyújtás stb.; 5., *cserkészlet*, a költséges sallangok mellőzésével, a helyi viszonyok követelményei szerinti szervezetben. Ez egyúttal gyakorlólhelye volna mindazoknak a praktikus tanulmányoknak, melyeket műhelygyakorlat, kémiai és fizi-

²⁷ V. ö. Neumann „Vorlesungen”, I. (Dritte Vorlesung: Die körperliche u. geistige Entwicklung des Kindes in allgemeinen) 101. 0. In allgemeinen aber können wir das Prinzip aufstellen, dass das geistig normale Kind auch körperlich normale ist; dass des geistig zurückgeblieben auch, körperlich zurückgeblieben und das geistig voraneilende auch ein körperlich, voraneilendes Kind ist.”

kai gyakorlatok stb. címen sajátít el; 6., a *kötelező énektanítás* is idesorolható, akár *szociális* szempontból, mint *Dr. Juba* kívánja;⁸⁸ (a szülői ház részéről volna szerintem a jelszó, (t. i. a kötelező énektanítás), mely a szegényebb és gazdagabb ifjúságot egymáshoz is közelebb hozza); vagy a *kedély* szempontjából, amely oldal itt fontosabb. A híres ideggyógyító orvosnak, *Moravcsiknak* szavai szerint: „A *kedély i szféra fejlesztése olyan fontos, majdnem életszükséglete az embernek, hogy e nélkül az életet kellemesnek, szépnek el sem tudnám képzelni.*”²⁹ Általában ismeretes, hogy Németországban az ének kötelező tárgy heti 2 órában az alsóbb osztályokban — míg a felsőbbekből önként lépnek a dalárdákba.³⁰ Hazánkban a protestáns iskolákban tanítják, az állami és községi iskolák csak az elemi fokon. Pedig, hogy mily frissítő, *testi-lelki energiák forrása a dal*, azt a jelen háború megmutatta Θ a *hadikiképzés fel is használja*. Mert hajlam is van, képesség is, kedv is van tanulatlan és tanultban egyaránt. Csak épen nem tudnak, mert nem tanultak. A kálvinisták könnyes szemmel énekeltek el egy-egy szép zsoltár-verset: de ez *istentisztelet*. Meg szét is szóródtak. így aztán még ennek szárnyán is ritkán száll haza lelkük a csillagos, kakasos tornyok árnyékába.

Az utolsó, mely a testi nevelés körébe tartozik, felfogásom szerint: a *munkára nevelés*. Rendkívül fontos kérdés, úgy a testi egészség, mint a jellemképzés és szociális nevelés szempontjából. Már is túlságosan hosszúvá vált felolvasásom kerete nem engedi meg, hogy erre vonatkozó szerény nézetemet kifejthessem. E helyett egy pár vonás-sá „Középiskolai Reform” (1906, Bpest.) 110. 1.

²⁹ U. az. 33. 1.

³⁰ V. ö. A nagyszombati ötödik igazgatói értekezéslet j.-könyvének 83. 1. „Hogy mennyire becsüljük Németországban az *ének nyelvtanítási jelentőségét*, azt legjobban mutatják a járatos iskolai nyelvkönyvek (p. o. a Kühn-féle francia nyelvkönyv), amelyek minden fokon a fölvetett dalokkal együtt a hozzájuk tartozó dallamokat is közlik.”

sal vázolt képet vagyok bátor ide vetíteni. Vegyük fel például itt, a *pataki* viszonyok közt. A főiskola épületétől egy gondozott országúton keresztül lépve, szép, árnyas fák alatt időzhet a diák. Egykori, híressé lett diákok, (most csak: Tompa); nagylelkű gyermekbarátok, jótékony adakozók (most még csak: Pálóczy Horváth testvérek); országos hírre, névre jutó professorok (most csak: Erdélyi János) szobrai, emlékei díszítik a pompás, lombos fákkal koronázott 16058 II öl nagyságú kertet. Fái a magyarországi fák gyűjteménye, ízléses táblákkal, s rajtuk névvel. Most csak a fa nevével, — idővel talán annak a nevével is, aki mint kis diák ültette, öntözte, gondozta. A jól gondozott utak a tanulók szorgalmaskodását dicsérik. A fákon levő fészek-odúk a diákok gyöngéd lelkét hirdetik. Tudjuk róluk, ezt ki tette, azt ki gondozta. A kis dalosok hálás szavai édes hangokkal fizetnek, — még a lövészárkok rettenetességéhez is elkísérik. Egy tisztáson, a köröndökben kifli alakban nyújtóznak a padok. Most körbe állnak a fiúk, lerepülnek a kalapok a fejekről, s a balzsamos levegőben, a madárdaltól hangos kertben fel száll a jóságos Istenhez az ima. Utána folyik a tanítás. Egyik téren magyar, a másikon történet. Szinte fáj a lelkük, ha terembe kell menni; táblára kell írni, rajzolni kell, nem lehet ide künn. De még van szünet is. Páronként indítja tanítójuk futásra. Elhangzott a vezényszó, egyik jobbra, másik balra, s a 300—400 lépésnyi ovális pályának minden pontján futnak ingujban a jóvérű versenyzők. Jutalmuk egy tekintet, egy meleg szó. Nem hírért, nem a dicsőségért teszik.

A másik osztálynak éppen tornaórája van. Tornacsarnok, játéktér a kert közepén vannak. Csoportokba osztva méháznak. Repül a lapda, iramlanak az izmok. A méh-zümmögéstől hangos vadcseresznye-fák alatt publikum is akad. Öklömnyi emberkék, kerekre nyíló szemmel. Nyugalmat élvezők, emléktől nedves pillákkal. Éles csengettyű

szó hangzik: a konviktus hívogatja neveltjeit. Az apraja, rohan, a nagyja csak lépteit nyújtja; már tudja, hogy nem is illik, nem is egészséges, de meg „úgy sem olyan melegen eszik a levest, amint főzik”. Megnyílnak a vízvezetéki csapok, a kéz és szájöblintések után csöndben ül mindenki a helyén. Pár szavas ima után harcra készek a soros elsők s éber tekintettel figyelik a kanál és villa vándorlását. Mert jaj, ha nem igazságos az osztály Hozzák ki a tálalóból a tiszta fiuk a tálakat sorba. Ma egyik, holnap a másik. Csak a nagyobbak asztalához kérezkedett oda egy-egy kisebb, hogy mindig ő vihesse. Elhangzott a hálaadás, tódulnak a kertbe. Itt golyóznak, ott lapdázna; még a karfa, nyújtó is megbírja a higiénikus kosztot. De kettő az óra, haza a lakásra. A kert északi oldalán vannak a pompás pavillonok, fákkal szegélyezett 8056 □-ölnyi területen.⁵¹ Minden osztálynak külön. Az épületeket kert veszi körüli. Apró táblácskákra oszlik: minden diáknak van ily ágyasa, melyet maga ázott, maga vetett, maga gondoz most. Azonnal látszik, melyik szereti jobban a rendet; büszkén mutogatják, hogy szegélye virág, belsejében már mekkora a borsó, fut már az uborka. Bezzeg szebb mint a tanár gyermekeié, akár a Péteré,, akár a Mariskáé, pedig a már polgáriba jár.

A pavillon nevet is kapott. Egyik arról a főgondnokról, aki építtette. Amásik arról a jóltevőről, aki áldozott.

De már jó is szembe velünk a pavillou-család *apja*: az ott lakó tanár. Egy tekintete számbaveszi, ki hol van, mit csinál. A panaszt még eligazítja, a nehézséget eloszlatja. A vetélkedőket a lugasban ülő feleségéhez utasítja. Azután kezdődik a bemutatás: ez a hely az alvó, e meg a tanuló, féléleletben a műhelyek, hol nóta mellett

⁵¹ Részletesen. kifejtettem erre vonatkozó álláspontomat „*Gimnáziumi Internátus*” c. *név nélkül* megjelent munkálatomban, a 10, 15 s köv. lapokon. (Különlenyomat a *Sárospataki Ref. Lapok* 1912. éri 28—33. számaiból.)

kötik a könyvet, készül a kerti bútor. De csak télen, mert máskor mindig a szabadban vannak. Sehol semmi fényűzés, — ragyogó tisztaság, pompás rend. A falak tiszták, egy karcolás sehol. Majd adott annak a pavillon bíróság, a heti ülésén. Aztán még a pavillon jegyzőkönyvbe is belekerülne a neve, de nem a dicséretes lapra, hanem a megrovásba.

A hálók mellett a nevelők szobája; minden pavillonban van kettő, egy nyelvész, egy reálszakos, hogy a hozzájuk fordulónak igazítást adjanak. A villanyt és központi fűtést ők ellenőrzik, a heti fürdést ők osztják be, hogy minden tanuló legalább hetenként egyszer megfürödjék. A heti kirándulásokat ők készítik elő, ha a célt és a helyet jelzi az osztály- vagy szaktanár.

A falakon táblák vannak: egy-egy márvány lapocskán a név, s az évek, míg itt lakott egy-egy nagynevű, híressé és érdemessé lett volt tanuló. Meg egy szép festmény, olyan diáktól, aki e pavillon lakója volt. A neve is rajta. Ennyi az összes dísz a tanuló szoba falán. Minden fal egy-egy darab élő történet. Az egyiket épen most nézegeti boldog derűltséggel az egyik gyerek hozzátartozója, aki már csak azért is bejött, hogy megtekintse a fát, mit ültetett; a táblát, mely nevét őrzi; a helyiséget, hol gyönyörű ifjúságának éveit töltötte.

Szembe jó velünk egy másik pavillon népe. Az arcok pirosak, a szemek csillogók s az ajkak daltól hangosak. Ezek most jönnek a Bodrog partjáról. A víz nagyszerű volt: valamennyi tud már úszni, de azért az uszoda nagy medencéjében lubickoltak. Csak egy csoport — felváltva — szállhatott csónakba, hogy az evezés gyönyöreit is élvezhesse. Egyúttal cserkész mentőgyakorlatokat is végeztek. Az őrparancsnok rendelkezése törvény. A vízi próba nagyszerűen sikerült. Csupán az egyik ivott a kelleténél több vizet. De legalább a többinek volt alkalma