

*Hiszek egy Istenben,
Hiszek egy hazában,
Hiszek egy isteni örök igazságban,
Hiszek Magyarorszáig feltámadásában.
Amen.*

A KÖZÉPISKOLA ÚJJÁSZERVEZÉSÉNEK ELŐKÉSZÍTÉSE.

(Az előadó előterjesztése az 1919. évi 200,883. B. I. sz. min. rendeletben foglalt kérdésekre.)¹

I.

1. A középiskolák át- és újjászervezésének fontosságára és időszzerűségére Társaságunkban még bevezetőleg is felesleges szót vesztegetni. Ma, amikor az egész világ képe átalakult, csak természetes, hogy az oktatásügy sem maradhat a régiiben. Az egész művelt világ pedagógiai értelemben is újraeligazodás (*Neuorientierung*) előtt áll: új kulturális lehetőségek kínálkoznak, új szükségletek kopogtatnak. A nagy átalakulásokra jellemző, hogy a politikai jogok kiterjesztésének követelése rendszerint karöltve jár az egész oktatásügyre kiterjedő reformtervekkel. Így volt ez a francia forradalom idejében is,² és Poroszország összeomlása után több mint száz évvel ezelőtt Fichte ezt mondta: «Szerintem egész nevelésügyünknek teljes megváltoztatása az egyetlen mód arra, hogy a német nemzetet életben tartsuk».

Már itt meglegezővel szegezzük le azt a tényt, hogy ezúttal — ritka kivételként — a minisztérium a régóta vajudó középiskolai reformot nem saját kebelében vagy csupán egy szűkebb testület közreműködésével óhajtja dűlőre vinni, hanem a szakszerűség elvének lehető tág érvényesítésével módot kíván adni maguknak a középiskolai tanároknak arra, hogy ezen első sorban rájuk tartozó ügyben hivatott véleményét mondjanak. Hogy ez majdan mennyire fog latba esni a reform végrehajtásában, az természetesen más kérdés. Mindenesetre felette kívánatos, hogy az imígy beérkezett értékes anyagot szakszerűen feldolgozzák és a szakköröknek rendelkezésére bocsássák.

Hogy a Magyar Pädagogiai Társaság részéről nyert megtisztelő megbízatásnak eleget tegyek, a következőkben a reform időszzerűségé-

¹ Előterjesztette a M. Päd. Társaságnak 1920 május 15-iki ülésében.

² Lásd: *Vierteljahrsschrift für philosophische Pädagogik* (Rein). 1919 júl., 245. l. f.

nek és néhány általános elvi szempontnak megvitatása után először a kérdőpontok összességével kívánok általánosságban foglalkozni. Ezt követi az egyes kérdések külön tárgyalása, végül pedig ezen előzmények eredményeként főbb vonásaiban bemutatom a jövő magyar középiskola lehetséges és kívánatos szervezetét és tételébe foglalom a tanulságokat.

Ilyen eljárás mellett mindegyik kérdés mintegy kettős világitásba helyeződik. Ennek megfelelően munkálatom két részre oszlik: egy negatív-kritikai és egy pozitív részre, amely az előterjesztett tervezetben és a vita anyagául szolgáló tételékben foglaltatik. Hogy ebbeli feladatomnak kritikai vonatkozásaiban is teljes szabadsággal, értsd tárgyilagossággal tehessek eleget, eltekintettem a kérdőpontoknak eredetétől, szerzőségétől. Ezzel szemben saját fejtegetéseimben — hisz nem most foglalkozom első ízben a középiskola kérdésével — nem volt teljesen kirekeszthető az egyéni felfogás, amelyért természetesen vállalom a felelősséget. Az a körülmény továbbá, hogy a középiskola reformjának ügye és szükségszerűsége nem mai keletű, már eleve sejteti és igazolja, hogy fejtegetéseinkben nem fogunk merőben új dolgokat mondani, hanem magunkévá tesszük azokat az immár kiforrt véleményeket és eredményeket, amelyek a hozzáértők előtt ismétlésszámba mennek.

Eddig, tudtommal, a nyilvánosság előtt elsőnek Kornis Gyula foglalkozott behatóan a min. kérdőpontokkal; ¹ legújabbban ezen pontokra való hivatkozás nélkül Pintér Jenő fejtekte ki középiskolai reformtervezetét.² Mindkét tanulmánnyal kötelességszerűen foglalkozni fogunk. Figyelemmel voltunk továbbá Schneller Istvánnak «A középiskolai reformról és annak egyik alakjáról» című terjedelmes értekezésére, amely a Tan. Közlöny 1914—15. évf.-ban jelent meg. A készülő reformmal bizonyára közvetett kapcsolatban áll a humanisztikus gimnázium hívei egyesületének előadássorozata, amely természetesen ennek az intézetnek további fenntartása mellett érvel.³ Ezeket az előadásokat, sajnos, nem vehettem részt.

2. Az *időszerűség kérdése*. A beérkezett válaszok bizonyára nagyon el fognak térni abban, vajjon a középiskolai reform most időszerű-e vagy nem.⁴ Az ebbeli kétségek azonban nyomban el-

¹ *Iskolarendszerünk reformja*. Előadta a szerző a Keresztény Nemzeti Egyesülés Pártjának közoktatásügyi bizottságában 1919 dec. 30. Megjelent a Magyar Középiskola 1920. évi 1. sz.-ban és különlenyomatban is, 19 lap.

² *Új középiskolai tanterv*. O. K. Tan. Közl. 1920 ápr. 1. sz. 7—17. l.

³ *L. Magy. Paed.* XXIX. évf. 85. l.

⁴ Csak néhány újabb tanúvallomásra utalok. «Feltétlenül szükség-

oszolnak vagy legalább is enyhülnek, ha közelebről tekintjük az illető rendeletet, amely már címe szerint a «Középiskola reformjának előkészítése tárgyában» adatott ki és bevezető soraiban is azt hangoztatja, hogy «a magyar köznevelés általános újjászervezésének előkészítő munkálatai minél hamarabb háttározott mederbe terelődjenek». Ha arról lenne szó, hogy a középiskolai reformot teljességében és az egész vonalon már a jövő iskolaévben *végrehajtsuk*, magam is az ellenzők táborához csatlakoznám, mert ilyen döntő, a jövőre kiható és nagy felelősséggel járó lépésre majd csak akkor szánhatjuk rá magunkat, ha a mai zavaros és bizonytalan politikai, közgazdasági és közművelődési viszonyok legalább némileg tisztázódnak, ha a jövő vagy mondjuk közvetlen jövő Magyarország képe mind a három vonatkozásban világosan áll előttünk és ha majd nem csupán a külügyek vezetésében, hanem — ami előttünk nem kevésbé fontos — az ország nevelés- és oktatásügyének intézésében is bekövetkezett az olyannyira kívánatos és több oldalról sürgetett állandóság. Ámde már most is vannak olyan jelenségek és tények, amelyek a tervbe vett előkészítő munkálatoknak irányt szabnak, azokat lehetségessé, sőt szükségessé teszik. Ilyen elsősorban a szellemi túltermelés, a lateinerség túltengése, amely már a háború előtt is kísértett és most nemzeti katasztrófává fokozódott. Ezt az egészségtelen állapotot csak szigorúbb megrostálással s főleg a hum. gimnáziumok számának csökkentésével szüntethetjük meg. Ilyen elsőrendű alapvető kérdés a nyelvek problémája, szerintem a magyar középiskolai reform tengelye és kulcsa, amely egyrészt megköveteli a nyugattal való művelődési közösség változatlan fenntartását, másrészt az eddignél nagyobb mértékben sürgeti a szomszédos népek nyelvének ismeretét.¹ A nyelvi nehézségekre utal a 3. min. kérdés bevezető része, mondván, hogy «a latin nyelvtanítás volt eddig s most is ez lesz minden vitában az ütköző pont». Ez

gesnek tartom középiskolánk reformját». (Schneller István, Tan. Közl. 1915, 210. l.) A tanügyi reformok szükséges voltát fejtegette Fináczy E. 1917 okt. 20., továbbá 1919. évi elnöki megnyitójában. (M. P. 1917, 441—45. l.; 1919, 1—2. l.) Imre S. pedig ugyanakkor a M. P. Társaságban tartott előadásában t. k. ezt mondta: «Ma közvélemény, hogy iskolaszervezetünket át kell alakítani. Világos, hogy az átalakítás irányító gondolatait a mai helyzetből kell megállapítani». (M. P. 1918, 197. l.). A háború utáni középiskolával foglalkozott e sorok írója a bpesti tanári körben 1919 febr. 9.

¹ «A középiskolát nemzetibbé kell tenni a nyugattal való kapcsolat fenntartása mellett, amelyet ki kell egészíteni a kelet felé irányuló tekintettel». (A bpesti tanári körben 1918 febr. 9-én előterjesztett 7. a) tétel; lásd Tan. Közl. 1918, 457. l.)

igaz és erre még visszatérünk, de a görögről, a modern és a nemzetiségi nyelvekről a min. kérdésekben nem esik szó. Az újjászervezés előkészítése mellett szól továbbá az a körülmény, hogy a kultúrának a világháború okozta nagy károsodása ellenére világszerte elevenebb lett a művelődési ösztön, amely, széles tömegekben megnyilatkozva, nagyobb művelődési szükségletét ép a középiskola útján igyekszik kielégíteni. Így Poroszországban a középiskolai tanulók összes létszáma 1918 febr. 1-én kerek 4600-zal volt nagyobb, mint 1914 febr. 1-én. A tanulóknak osztályok szerinti aránytalan elosztására és az ebből levonható tanulságokra még visszatérünk (lásd a 6. kérdést). Az újjászervezés javára esik még az egyévi önkéntes jogosítás megszűnésével járó tehermentesítő tény; végre az a körülmény, hogy más országokban is, m. p. győzőknél és legyőzötteknél egyaránt, megindult az oktatásügy újjászervezésének munkája, ami reánk ugyanezt a kötelességet rója.

Mindezen érvekkel szemben a mostani reform ellenzőinek egy része arra kivatkozik, hogy előbb középiskoláinknak régibb (háború előtti) állapotát kell helyreállítani és csak azután lehet szó át- és újjászervezésről. Az ilyen teljes «visszacsinálás»-nak nem vagyok híve, egyrészt mert felesleges erőpazarlással jár, másrészt mert oktalan lenne visszaállítani azt, amiről legalább részben máris kiderült, hogy javításra szorul. Egy tekintetben még szó eshetnék a régi állapot visszaállításáról, értjük a tanítás, de főleg a tanulás lelkiismeretes voltát. Úgy tapasztaljuk azonban, hogy legújabbban ezen a téren örvendetes javulás állt be: a termelő munka itt máris megindult, minthogy nyersanyagban (tanulóiban) és mozgató erőben (tanárookban) nincs hiány. Mindkét fél annyira ráúnt az örökös vakációzásra, hogy immár fokozott buzgalommal lát munkához. Pedagógiai défaitismusra tehát nincs okunk s ez talán az egyetlen vigasztaló jelenség mai sivatkozóművelődési helyzetünkben.

3. A *nyelvi elem* döntő befolyását az iskolák újjászervezésére a külföldön is megfigyelhetjük, ahol mindenütt egy nyelvtanulási «Neuorientierung» van kialakulófélben. Ezt az új nyelvi eligazodást világszerte, tehát nálunk is, a megváltozott politikai, közgazdasági és művelődési viszonyok szabják meg parancsolóan. Ezek fogják kikorrigálni, helyreütni a háború folyamán túlzásba vitt érzelmi eltévelyedéseket. Az entente-államokban, az Egyesült-Államokban és a velük szövetszertett régi kis és immár új nagy országokban (Csehszág, Románia, Jugoszlávia) ez a mozgalom a német nyelv ellen irányul. Nálunk és a kisebb nemzeteknél, vagy mondjuk olyanoknál, amelyeknek nyelve nem világnyelv, ez a nyelvi probléma még súlyosbodik, mert nekünk egy nyelvvél többre kell berendezkedni, mint a nagy,

világnyelvekkel rendelkező nemzeteknek. Mi e tekintetben már természetétől fogva hátrányosan vagyunk handicapelve, de minthogy ezen változtatni nem tudunk, számolni kell vele. Ez pedig csak engedmények és kompromisszum útján érhető el, mert a magyar tanulóifjúság agyveleje sem képes nagyobb befogadásra, mint a nyugati állambelieké. Itt elsősorban azt kell eldönteni, vajjon a német nyelv is azon ismeretek közé tartozik-e, amelyekre minden polgárnak (egyaránt) szüksége van (6. kérdés). Minthogy a német nyelv nálunk változatlanul meg fogja tartani elsőrendű szerepét és ez lesz ezentúl is részünkre a legfontosabb világnyelv, ezt valamennyi középfokú iskola alsó osztályaiban tanítani kell. A felső osztályokban szabad legyen a választás egy 2. világnyelv (francia vagy angol), esetleg egy nemzetiségi nyelv között. A francia le fog szorulni eddigi egyeduralmáról és mellette talán egyenrangúvá lesz az angol, amelyet a jövőben főleg gazdasági tekintetben fokozott jelentőség illet meg. (Úgy halljuk, hogy az angolt már a jövő iskolaévtől kezdve fakultatíve fogják tanítani a francia mellett.) Ugyanezen okból, az érzelmi szempontok teljes kirekesztésével, feltétlenül szükségünk van a régi ú. n. nemzetiségi nyelvekre. A középiskolai diákoknak így is két modern nyelvvel kell megbirkózniuk: német-francia, német-angol, német-nemzetiségi nyelv. A gimnáziumban, amelynek hívei újabban maguk is nagyobb súlyt kívánnak helyezni a reáliákra és maguk sürgetik a francia vagy angol nyelvnek legalább fakultatív tanítását,¹ a klasszikus nyelvek miatt csak két módon háríthatjuk el a nyelvi túlterhelést: mindkét régi nyelv mellett vagy beérjük egy élőnyelvvvel, vagy egy holt nyelv mellé veszünk két élő nyelvet. Három nyelv tanulása itt is a maximum. A németek egyetemi nyelvtanfolyamokkal (*Einführungskurse*) segítenek azokon, akiknek főiskolai tanulmányaikban a klasszikus nyelvekre szükségük van. Úgy gondolom, hogy ezt a megoldást elfogadhatnók mi is, akik nyelvileg amazoknál hátrányosabb helyzetben vagyunk, tehát még jobban meg vagyunk terhelve. Ha a jövő magyar középiskola alapjait egyszer nyelvi tekintetben leraktuk, nem lesz nehéz annak kereteit nemzeti tartalommal megtölteni.

4. A reformmal kapcsolatban még egy, eddig elhanyagolt szempontot kell szóvá tennünk, amely hagyományos elfogultságként kíséri oktatásügyi törekvéseinket. Nekünk legalább úgy tetszik, mintha túlzott jelentőséget tulajdonítanánk az iskolai képzettségnek, helye-

¹ Így pl. Lexen Fr., a brassói Honterus-gimnázium tanára, erre a célra a latinból 7, a görögből 2 órát hajlandó áldozni. (M. P. 1916, 435. l.)

-sebben az iskolai bizonyítványoknak; ¹ pedig ha valami. úgy bizonyára ez a világháború szolgált erre nézve is értékes tanulságokkal, amennyiben halomra döntötte a szabályzatokba, utasításokba, szóval a megszámlálhatatlan és csalhatatlannak vélt paragrafusokba vetett szilárd hitünket. (E tekintetben csak a tartalékos tiszték szerepére, sőt magára a hadviselésre utalunk.) Hisz az élet is lépten-nyomon beigazolja, hogy az igazi rátermettség többet ér a legjobb bizonyítványnál, diplománál s hogy ezzel amaz nélkül nem sokra megyünk. Ez, úgy véljük, feljogosít arra, hogy végre felszabadítsuk magunkat az évszázados hagyományos le- és megkötöttségtől és kiláboljunk azokból a megcsontosodott és kicsinyes keretekből, amelyekben máris oly sokáig vergődünk. Ezzel a szabadabb, friss levegőre való áhít-zással és törekvéssel találkozunk a művelt nyugati nemzeteknél is és ezért nem kell tartani attól, hogy valamely nagyobb szabású magyar koncepció esetleg károsan befolyásolhatná a kontinentális távlatokat. ² Hiszen talán elég a még ma is rendezetlen tanügyi viszonyok közt élő Angliára hivatkozni, úgyszintén Amerikára, ahol minden állam maga állapítja meg iskolarendszerét, amely országok ennek ellenére minden téren világszerepet visznek, hogy hatalmas rést üssünk az iskolaszervezet mindenhatóságába vetett hiten.

A reformmal kapcsolatban sok szó esik az ú. n. *differenciálás*-ról, amely voltaképen a szabadabb mozgásnak az iskolaszervezetben megvalósított intézményes elismerése és az ugyanazon iskolanemhez tartozó különböző típusokat, fajokat jelenti. ³ A szabadabb mozgás: differenciálás szélességben; az utóbbi, a különböző iskolatípusok: differenciálás hosszúságban. Senki sem tagadja, hogy a művelődés haladása abban áll, hogy mindinkább elkülönül, részleteződik, diffe-

¹ Maurer A. is kikel az «übertriebene Wertung des Schulzeugnisses» ellen. (Monatschrift f. höh. Schulen 1916, 548—61. l.).

² Lásd Fináczy E.: Szabadabb mozgás a középiskolák felsőbb osztályaiban. Drezdai tapasztalatok. (M. P. 1918, 1—11. l.; ismertette Monatschrift f. höh. Schulen 1919, 113—21. l.). — Ezzel a tényezővel Schneller is behatóan foglalkozik. (L. id. hely 277—31. és 321—27. l.). Ugyanezzel a szabadabb mozgással találkozunk már Eötvös József br. egységes iskolai szervezetének felső, liceális fokozatában.

³ A differenciálást a német államokon és Svájcön kívül legtovább fejlesztették Franciaországban (l. Horn 181., 187.). Az Orsz. Közokt. Tanács kebelében készült utolsó középiskolai tanterv is a differenciálás jegyében áll. Lett volna kétféle gimnázium: latin-görög (A_1) és latin-francia (A_2) és kétféle reáliskola: német-modern nyelvek (B_1) és latin-modern nyelvek (B_2). Az elágazások az 5. ill. a 3. oszt.-ban kezdődtek volna. — Schneller is híve a differenciálásnak. (L. id. hely 213—14., 217. l.)

renciálódik (Kornis 8. l.). Pedagógiai közhelyé lett az is, hogy ennek megfelelően elkülönült iskolatípusokra van szükség. Ezzel szemben a fontos elvi kérdés az, hogy ebben a differenciálásban meddig mehetünk és hogy mikor kezdjük meg? Mi semmiképen, sem elméleti, sem gyakorlati alapon nem látjuk megokolva azt, hogy ennek a differenciálásnak már a 10-ik életévben kell megkezdődnie, sőt azt tartjuk, hogy magának az elvnek tudatos és sikeres alkalmazása csak nyerhet, ha azt néhány évvel kitoljuk. Ha a felső tagozatban tág teret nyitunk az elágazásoknak és ezt még megtoldjuk a szabadabb mozgással, ezzel újabb fejlődési lehetőségeket teremtettünk és nemcsak megóvjuk a folytonosság elvét, a Leibniz-féle *lex continuitatis*-t, hanem a differenciálás elvének is eleget tettünk, m. p. mindkét irányban.

A differenciált szervezetek differenciált jogosításokat vontak maguk után: az elvnek túlságba vitele a gyakorlatban visszahatásokat érlelt és felszínre vetette az *egységes jogosítás*¹ követelését, amely elől ma már nem lehet kitérni. Ez nem jelent egyebet, mint azt, hogy a tanulókat tanulmányaik folytatása tekintetében függetleníteni kell az iskolatípusoktól. A differenciálás ellensúlyozása, pedagógiai értelemben vett integrálás ez; a kettő ép úgy összefügg, mint a betegség és a gyógyítás. Nem szándékozom ezúttal szembeszállni ezzel a követeléssel, amelyet, főleg miután Németországban már megvalósították, nálunk is egyértelműen hangoztatnak, csak egy belső ellenmondásra kívánok figyelmeztetni. Ha a jövő előkészítés esetében szükségesnek tartjuk a differenciálást, akkor az egységes jogosítás ezt meghazudtolja. Ha pedig bármely középiskola megadja a képesítést vagy legalább a lehetőséget valamennyi főiskolai tanulmány folytatására, akkor a különböző típusoknak talán már nincs is meg az a feltétlen létjogosultságuk és főleg a latin nyelvnek nyolc éven keresztül való tanítása sem szerepelhet többé megdönthetetlen axiómaként. Egyéni meggyőződésem egyébiránt, hogy az egységes jogosítás, legalább mai abszolút értelmezésében, még Németországban sem lesz hosszútávú. Aki nem tud arabusul, annak hiába engedjük meg, hogy arabusul beszéljen.

II.

5. Lássuk immár a reformot előkészítő kérdéseket a maguk összességében, rendszerében. Ez annál fontosabb, mert azon belső kapcsolatnál fogva, amely a kérdés és a felelet között mindig fennáll, ez

¹ V. ö. Fináczy E.: A középiskolák egységes jogosítása. (M. P. 1919, 1—9. l.)

utóbbiak értéke: tartalma és minősége jórészt amazokétól függ. Döntő fontosságú, hogy a kérdések rendszere és feltevésük módja közül ép azt válasszuk, amellyel legjobban hozzáférkőzhetünk a dolog lényegéhez. Ha arról van szó, hogy valamely dologon változtassunk-e valamit vagy ne, önként a következő két kérdés kínálkozik: 1. Megfelel-e ez a valami meglévő állapotában vagy nem? miért igen és miért nem? 2. Ha nem felel meg, milyen legyen az új állapot? Ez utóbbi általános kérdés a mi esetünkre alkalmazva így szólna: *Milyen legyen a magyar középiskola, hogy az ország sajátos állapotának megfelelően, követelményeinek eleget tehessen?* Az előttünk levő miniszteri rendelet nem ilyen közvetlen kérdésekkel szolgál, hanem egy közvetett kérdésrendszerrel, amely részletes elvi alapokon épül fel és amelyből synthesis és inductio útján lehet és kell majd megállapítani az eredményeket. Ennek a hét miniszteri kérdésnek két jellegzetes tulajdonsága van, amelyekkel érdemes foglalkozni. Az egyik az, hogy teljesen általánosak, helyesebben: egyetemesek, amennyiben semmiképen sem jelzik az összefüggést hazai viszonyainkkal, hanem elméleti elvontságukban egyformán érvényesek Berlintől Bagdadig, Páristól Pekingig. A reájuk adott válaszokból tehát általános elméleti vagy gyakorlati pedagógiai igazságokat, illetőleg tételeket lehet majd leszűrni, amelyek az egyetemes (univerzális) középiskolai reform javára is értékesíthetők lesznek. Amennyiben módunkban lesz, ennek szívesen eleget fogunk tenni. Így pl. mindjárt az első kérdés nem kevésbé fontos Németországra, mint reánk nézve. A miniszteri rendelet *«alapvető kérdések»*-nek nevezi ezeket és méltán, de akkor menjünk tovább és állapítsuk meg, hogy ezek a kérdőpontok, legalább részben, voltaképen már nem is kérdések, mert a tényleges állapot, a középiskoláknak a történelmi és közművelődési fejlődés során megérelt sokszerűsége (differenciálódása) máris megadta rájuk a választ. Az alapvető kérdések tehát inkább a tényleges állapot revíziójára vannak beállítva. Itt azonban egy újabb nehézség merül fel: mindegyik kérdésre igennel és nemmel lehet felelni, ami a beérkező válaszokból is ki fog derülni. Mármost az a kérdés, vajjon ilyen alapvető kérdésekben lehet-e a pro- és contra-szavazatok számával dönteni. A válasz nem lehet kétséges, mert a tárgyi igazság itt is csak *egy* lehet, függetlenül az egyéni véleménytől. Ez az egyéni felfogás és befolyásolás érdekesen nyilatkozik meg a kérdőpontokban is, amelyek kivétel nélkül egy gyújtópontból, szerzőjük meggyőződéséből indulnak ki és ugyancsak egy célpont felé gravitálnak, úgyhogy a háttérben könnyűszerrel felismerhető szerzőjüknek álláspontja. Valamennyi kérdés mögött tulajdonképen az a ki nem fejezett vélemény lappang, hogy az alsó osztályok közösek legyenek. Bizonyos

gimnázium-ellenes és egységes iskola melletti hangulat árad ki belőlük. A kérdéseknek ez a szuggesztív jellegé másoknak is feltűnt (l. pl. Kornis Gy., id. h. 8., 11. l.). Ezen alapvető kérdések nyomán eleve megszerkeszthető a középiskola szervezetének miniszteri tervezete, amely nagyjában a következő: A gimnázium nem lehet egyedül üdvözítő általános középiskolánk, hanem kívánatos valamelyes közös alsó tagozat.

6. Felette tanulságos a kérdéseknek egymásutánja és egymásba kapcsolódása (kombinálása), amibe — szándékosan vagy önkénytelenül — ismétlések is becsúsztak. A helyzet kialakulását nagyon előmozdítja az, ha a válaszadásban a kérdések sorrendjét megváltoztatjuk és a könnyebbről a nehezebbre haladunk. Az ilyen permutáció szerintem annál inkább megengedhető, mert mindegyik kérdésnek önmagában is meg kell állnia. Ilyen, hogy úgy mondjam, legkönnyebb kérdés a 6., amelyre jóhiszeműen csak *egy* válasz adható, a következő: Azokat az ismereteket, amelyekre minden polgárnak egyaránt szüksége van, mindenkinek egyféléképen kell tanulnia (nem inkább tudnia?). Ez ugyan még nem jelenti a közös alsó tagozatot, de igenis azt, hogy a szóban forgó ismeretek, amelyeket még ezután kellene közösen megállapítani a gimnázium és a realiskola alsó osztályaira és a polgári iskolára, tananyag és óraszám tekintetében egyenlően legyenek képviselve. A 7. kérdés azonban elég világosan céloz a nyolcéves tanfolyam tagolására. Ugyanezt érezteti az 5. kérdés, amikor megfontolásra ajánlja azt, vajjon a 9—13 éves életkor alkalmas-e a tudományos munkára való előkészítésre. Ezt a kérdést szerintem döntő jelentőség illeti meg folytatólagos fejtegetéseinkben, mert ha elfogadjuk azt, hogy ez a kor még nem alkalmas erre, vagy hogy nem feltétlenül kívánja meg a tudományos munkára való előkészítést, akkor, a már segítségül hívott 6. kérdéssel kapcsolatban fent megállapított eredménnyel (minden polgárra egyaránt szükséges ismeretek) egybevetve, világosan áll előttünk a közös alsó tagozat jogosultsága. Ezt még megerősíti a 7. kérdés második felére adandó válasz, amely a különböző fejlettségű tanulóknak a nevelés szempontjából való együtt-tartására vonatkozik. Az 5. kérdéssel szorosan összefügg a 4.: mindkettőnek ugyanaz az alap gondolata — állásfoglalás a tudományos előkészítés túlkorai megkezdése ellen — amit az 5. kérdés az iskolaszervezés, a 6. a pedagógia szempontjából vet fel. Ez utóbbi kérdés, mondja Kornis (id. h. 14. l.), nem egyéb, mint az előbbinek pszichológiai formulázása. Ez a 4. kérdés még az 1.-vel is szervesen összefügg, sőt erre közvetve megadja a választ; mert ha a bevezető kommentár szerint «a középiskola nyolc osztálya ma egységes szervezettel a tudományos célt szolgálja és csak mellékesen a

gyakorlatit», akkor bizony nem igen lehetséges, hogy ezt a két, nem azonos feladatot egy és ugyanaz az iskola (értsd a gimnázium) vállalja. Ez a meggondolás egyben eldönti a 2. kérdést, amely arra vonatkozik, vajjon a hum. gimnázium lehet-e az ifjúságnak általános iskolája. Maradna még a 3. kérdés, amely a végzett gimnazisták és realisták értelmi és jellembeli minősítésére vonatkozik. Ez a kérdés az ú. n. érdekes kérdések csoportjához tartozik és inkább kulturális érdeklődésre tarthat számot. Tág teret nyit az egyéni ízlésnek, illetőleg elfogultságnak és a szervezés ügyével alig függ össze.

III.

7. Már is kelleténél hosszabban foglalkoztunk a kérdőpontok összességével, úgyhogy aránylag röviden végezhetünk az egyes kérdésekkel. Ezeknél rendre meg fogjuk vizsgálni mindkét eshetőséget, az igenlő és tagadó választ és le fogjuk vonni ennek következményeit.

1. kérdés. A középiskolai törvény (1883. évi XXX. t. c. 1. §.) szerint «a középiskolának az a feladata, hogy az ifjúságot magasabb általános műveltséghez juttassa és felsőbb tudományos képzésre előkészítse». Ez a kettős feladat nem azonos ugyan, de nem is zárja ki egymást, mert az első (a magasabb általános műveltség) elengedhetetlen feltétele és mintegy előkészítője a felsőbb tudományos képzésre való előkészítésnek. Az ifjúságnak először is tudásra van szükségére, ismeretekre; ezeknek közlése történetjük kezdetben gyakorlati, majd tudományos módszer szerint. Ezt a két célt, illetőleg feladatot tehát az elméletben és a gyakorlatban össze lehet egyeztetni, feltéve hogy a középiskolát megfelelően átszervezzük, vagyis az egységes 8-éves tanfolyamot kettéválasztjuk és közös alsó tagozat mellett fent elágaztatjuk. Bizonyára akadnak olyanok is, akik erre a kérdésre nemmel felelnek és a középiskolát, az idézett törvény eredeti szellemének megmásításával, egyoldalúan a tudományos tanulmányokra való előkészítésre óhajtják lefoglalni, aminek természetes következménye a status quo fenntartása lenne. Ez a felfogás azonban ellenkezik az ország mai szükségletével és anyagi helyzetével és szükségképpen legalább a középiskolák (főleg a gimnáziumok) számának lényeges csökkentését vonná maga után. Most ugyanis nem az a kérdés, hogy mi a középiskola feladata általában, hanem az, hogy ma mi lehet és mi legyen a célja a magyar középiskolának! Erre pedig helyesen csak úgy felelhetünk, ha tekintetbe vesszük a mai Magyarország helyzetét és szükségleteit, anélkül azonban, hogy útját vágjunk a jövő nagyobb Magyarország remélhető fejlődésének.

2. kérdés. A gimnázium, mint «humanisztikus» jelzője is bizo-

nyítja, már eredettől fogva tudós iskola és mint ilyen nem alkalmas arra, hogy ú. n. általános iskola legyen. A német birodalom több részében (pl. Badenben) a gimnázium helyett a jellemző *Gelehrtenschule* elnevezés járja.¹ Az 1. oszt.-ban kezdődő latin már megadja neki a tudományos jelleget és ezzel a szakiránnyal elüt az «általános»-tól. Ha pedig megreformálnók és klasszikus tartalmát hogy úgy mondjam dezinficiálnók, már nem lenne humanisztikus gimnázium. Hogy a hum. gimnázium nem lehet a magyar általános középiskola, azt bizonyára ennek az intézetnemnek legszélsőbb hívei is elismerik. A hum. gimnázium mint kiváltképen tudós és tudományos pályákra előkészítő iskola inkább a «külön» jelzőre érdemes, mert hivatása az (vagy legalább az lenne), hogy az ifjúságnak egy külön csoportját különleges előkészítés útján főiskolai tanulmányokra képesítse. A gimnázium tehát nem való mindenkinek és nem mindenki, aki a gimnáziumot látogatja, való oda. A nem szükségképen tudományos pályára lépő ifjúságot kár a gimnáziumokba terelni. Inkább arról lehetne szó, hogy a reáliskola legyen az ú. n. általános középiskola, m. p. annál inkább, mert a tapasztalatok is igazolják, hogy ennek alkalmas végzett növendékei a tudományos pályákon is helyt állnak.² Hogy ma a közvélemény olyan iskola felé fordul, amely az életet is kellő figyelemben részesíti, azt a legújabb fejlődés Poroszországban is bizonyítja, ahol 1914-től 1918-ig a gimnáziumnak népessége 7%-kal csökkent, ellenben a reálgimnáziumoké gyarapodott 11%-kal, a főreáliskoláké 9%-kal, a hatosztályú reáliskoláké 6.5%-kal (l. «Zeitungsdienst» 1919 dec. 10.). Pedig mi voltunk már a háború előtt az az ország, amely a többi középiskolákhoz viszonyítva a legtöbb gimnáziummal rendelkezett az egész világon. Ez a végzetes aránytalanság most még kevésbé tartható fenn. A Magyar Pædagogiai Társaságról senki sem fogja feltételezni, hogy ellensége a hum. gimnáziumnak; én pedig, aki évtizedek óta küzdök a gimnáziumoknak egészségtelen túltengése és a testvérintézeteknek jogosulatlan lebecsülése ellen, előadói tisztetnek megsértése nélkül kijelenthetem, hogy a hum. gimnáziumoknak létjogosultságát a mainál jóval szűkebb keretben feltétlenül elismerem. A hum. gimnáziumot, amelyet évtizedeken keresztül oktalanul és könnyelműen általánosítottak, vissza kell

¹ Szigorúan véve ez az elnevezés sem egészen szabatos ugyan, mert a reáliskola nem kevésbé készít elő a mennyiségtani és természettudományokra.

² Az 1902. évi anketét még azt a nézetet vallotta, hogy a jövő egyéges középiskola a gimnáziumból induljon ki. (L. Schneller, id. hely 218—19. l.)

adni eredeti rendeltetésének és az ifjúság szellemi élite-je részére kell fenntartani.

3. kérdés. Ezt az inkább tetszetős és népszerű, mint tudományosan megalapozott kérdést már gyakran felvetették és rendszerint (még a műegyetemi tanárok is) a gimnazisták javára döntötték el. Tény az, hogy a közvélemény vallja ezt a különbséget, sőt kiterjeszti a kétféle középiskolára, esetleg tanáraitra is. A gimnázium a lovasság, a reáliskola a tüzérség, a polgári iskola a gyalogság. De ha közelebbről boncoljuk ezt a kérdést, kiderül, hogy így általánosságban feltéve bizonyos falsumot tartalmaz, az okok és okozat összetévesztését. Nekünk úgy tetszik, hogy ez az állítólagos vagy valóságos különbség talán nem is annyira az iskola jellegétől, mint egyéb külső körülményektől függ, nem utolsó sorban már a belépéssel kapcsolatos értelmi és társadalmi kiválasztástól. Szerintünk a középiskolai abiturientiensek szellem-erkölcsi mibenlétére az illető társadalmi osztály, a család és környezet értelmi és erkölcsi légköre nagyobb befolyással van, mint maga az iskola. Ez utóbbi alatt sem értendők csupán a tantárgyak és a tananyag, hanem főleg maguk a tanárok, azoknak értelmi és erkölcsi egyénisége, tudományos és pedagógiai rátermettségükkel gyakorolt vagy gyakorolható befolyása. Meg vagyok győződve arról, hogy ha ugyanazok a szülők, akik gimnáziumba járatják gyermekeiket, a reáliskolába küldenék őket, ez utóbbit illetné meg a fölény, ha egyúttal külön tanári egyéniségekkel rendelkeznék. Megbízható választ csakis ezen adatoknak és jelenségeknek pontos számbavétele, illetőleg szorgos összehasonlítása alapján lehetne adni. Végül érdekes lenne megvizsgálni a gimnazisták és realisták viselkedését a proletárdiktatúra alatt. Egy adatunk van: az iskolából kizárt fiútanulók között a gimnazisták sokkal nagyobb százalékkal szerepelnek, mint amennyi a gimnáziumok látogatottsága arányában megilletné őket. (Péché A. közlése.)

A 4. és 5. kérdés, amint már megjegyeztük, szervesen összefügg. Mindkettőnek közös lényege a serdületlen gyermek tudományos előkészítésének szükséges, illetőleg lehetséges volta. A szükségszerűséget cáfolja az a körülmény, hogy az arravaló 13—14 éves fiú már értelmi fejlettségénél fogva is alkalmasabb a tudományos előkészítésre, mint a 9—10 éves gyermek. Kivételek itt is előfordulhatnak és kiválóan tehetséges gyermekeknél ez az elkülönítés és a sajátos tudományos módszer alkalmazása helyénvaló lehet. Ez az elkülönítés tehát mindenképen csak egy kisebbség részére jöhet számba. Előrelátható, hogy erre az iskolakérdésre másként fognak válaszolni a hum. gimnázium hívei és másként azok, akik valamely általános középiskolában látják a helyes megoldást. Amazok részéről az elkülö-

nítésnek főérve, hogy a klasszikus tanulmányok eredményessé tétele állítólag megkívánja a hosszabb, 8 éves tanfolyamot. Állítólag, mondtuk, mert a tapasztalat azt bizonyítja, hogy a klasszikus tanulmányok eredményes volta azoknak későbbi megkezdésével is biztosítható.

A 6. kérdésre¹ már az előző összefoglaló áttekintésben (6.) megadtuk a választ, amelynek értelmében a szóban forgó általános ismereteket lehetőleg egyféleképen és egyenlő terjedelemben kellene tanítani. Itt a döntés csak akörül foroghat, vajjon az alsó 2, 3 vagy 4 osztály legyen-e közös. Mi az utóbbit valljuk, mert ezeknek a szükséges közös ismereteknek tanítása 4 évnél szűkebb időre alig szorítható. Ez a min. kérdőpont kelti fel a közös alsó tagozat gondolatát, amitől a *latin kitolása* nem választható el; ezzel függ továbbá össze a *polgári iskola sorsa*. Mindezen súlyos kérdések elől nem térhetünk ki, ha tisztünknek lelkiismeretesen akarunk megfelelni.

Hogy a latin megkezdésének kitolása, illetőleg a közös alsó tagozat minden középiskolai reformnak veleje és egyben a min. kérdőpontoknak alapgondolata, azt Kornis Gy. is felismerte és bizonyítja azzal, hogy ezzel a tervvel foglalkozik legbehatóbban, ez ellen vonul-tatja fel súlyos érveinek egész sorozatát (l. id. h. 8—11. l.); de — nézetünk szerint — mellőzi a vele járó előnyöket. Odáig megy, hogy «az említett egységesítést középiskoláink *balkanizálásának*» minősíti.² Érvei közül a legfontosabbal, azzal a törvénnyel, amely szerint a művelődés haladása differenciálódással jár, már fent (4.) foglalkoz-tunk. Mi abban, hogy a 10 éves fiúk zömét a 4 népiskolai év után még ugyanannyi ideig együtt tartjuk, még nem látunk balkáni vesze-delmet, hanem igenis az iskolarendszer felépítésének egyszerűsítése mellett előnyszámba vesszük a pályaválasztás kitolásának lehetőségét és a nemzet értelmiségének homogénebb kiképzését. Hogy ebbeli meggyőződésünk és állásfoglalásunk nem irányul a hum. gimnázium ellen, amelynek sorsáért ő is aggódni látszik, azt végső tételeink igazolni fogják. Jankovich miniszternek eredeti tervezete szintén a polgári iskola befogadására irányult, amit Schneller is helyeselt (id. hely 221., 223. l.).

Ebben a fontos, sőt legfontosabb elvi kérdésben, úgy vélem, ajánlatos és megokolt, hogy körülnézzünk a külföldi államokban is.³

¹ Ezen kérdést illetőleg, úgy veszem észre, Kornis Gy. (id. h. 9—10. lap, 4. pont) téved vagy legalább is félreérti a min. kérdést. Az ugyanis nem azt mondja, hogy *valamennyi* ismeret közös, hanem csak *oly* ismeretekről szól, amelyek az *alsó* osztályokban közősek.

² Annyiban igaza van Kornisnak, hogy minél jobban megyünk keletről nyugatra, annál korábban kezdik a latin tanítását.

³ A külföldi középiskolai tantervekre, ill. órabeosztásokra igen jó

anélkül természetesen, hogy a különleges magyar viszonyokat szem elől tévesztenők. Nem szándékozom a latin tanításának későbbi megkezdését, ezt az örök és kényes témát, ezúttal szándékosan megbolygatni,¹ de azt talán minden nagyobb izgalom és felzúdulás nélkül megállapíthatom, hogy még Németországban, a hum. gimnázium hazájában is mindinkább nő azoknak a száma, akik a latin nyelvnek kilenc éven át való tanítását a középiskolai ifjúság többsége részére nem tartják szükségesnek, hanem jóval kevesebbel beérik. Ime néhány adat. Németország: a latint a 4. oszt.-ban (UIII) kezdik a frankfurti Goethe-gimnáziumban, Altonában és a hannoveri «Leibnizschule»-ban, ahol a gimnáziumnak és reálgimnáziumnak 3 évfolyamú latinmentes közös alsó tagozata van; a lübecki «Katharineum» (egyesített gimn. és reálgimn.) három alsó osztálya közös és latinmentes; a drezdai «Dreikönigsschule»-ban (reálgimn.) a latin a 4. oszt.-ban kezdődik; a karlsruhei reformgimnáziumnak 5 évfolyamú alsó tagozata van, a latin a 4. oszt.-ban indul meg s i. t. A berni városi gimnáziumban a latint a 3. oszt.-ban kezdik meg. Svédországban, Norvégiában és Dánországban 1905-ben megvalósították az egységes középiskolát: a 3 évfolyamú népiskolára következik a 6 évfolyamú reáliskola záróvizsgával; ehhez csatlakozik a 4 évfolyamú gimnázium, úgyhogy ennek 1. osztálya párhuzamosan folyik a reáliskola 6. osztályával; ez a gimnázium

szolgálatot tesz E. Horn «Das höhere Schulwesen der Staaten Europas» c. könyve. (2. kiad., Berlin 1907, 209 l.) Ennek a forrásműnek felhasználásával állította össze Fejér Lajos a görög és latin nyelv heti óraszámainak táblázatát Európa középiskoláiban. (L. a mezőtúri ref. főgimnázium 1906—7. évi értesítőjében megjelent programmértekezését: «A görög-latin remekírók és mai műveltségünk». 48 l.)

¹ M. Havenstein, a hum. gimn. híve, «Die alten Sprachen und die deutsche Bildung» c. könyvében (Berlin, 1919) elismeri, hogy a klasszikus nyelvek a jövő középiskolájában már nem tarthatják meg egyeduralmukat: «A klasszikus nyelvek tanítása nem nevel általában gondolkodó embereket, hanem filológusan gondolkodókat.» Arra a következtetésre jut, hogy a hum. gimnázium ezentúl csak tudós iskolaszámba mehet, amely az ókor tudományos kutatásának és a filológiának szolgálatában áll. Fokozatosan át akarja szervezni az új német «höhere Volksschule»-vé, amely a régi világnak még fennmaradó értékeit magában foglalja «in verdeutschter Gestalt». (Lásd Rein-féle Vierteljahrsschrift. 1920 ápr., 185. l.) Újabb Fináczy E. is így nyilatkozik: «Nagy kérdés, vajjon a latin tanulmányon alapuló irodalmi műveltséget legalább is nem közelíti-e meg például a francia nyelv és irodalom tanulmánya útján szerzett irodalmi műveltség?» (M. P. 1919, 4. l.) L. még Vilmos császár a filológusok ellen. (Schneller, id. hely 212. l.)

zium nyomban kettéágazik, van egy reálgimnázium régi nyelvek nélkül és egy hum. gimnázium latinnal és esetleg göröggel. Hollandiában a hum. gimnázium 6 osztályú. Az angol középiskolák egészen elütnek a mi rendszerünktől, amennyiben ott mind szervezet, mind tanterv és óraszám dolgában teljesen szabad a verseny. Bulgáriában a 7 osztályú középiskolák vagy gimnáziumok vagy szakiskolák 3 évfolyamos közös latinmentes alsó tagozattal; ugyanígy a leánygimnáziumok. A 8 osztályú orosz és finn gimnáziumokban a latint a 3. oszt.-ban kezdik. Japánban az 5 évfolyamú középiskola a felső népiskola 2. évfolyamához (12. életév) csatlakozik. Ezt követi a főiskolákra előkészítő 3 éves tanfolyam. Az alsó középiskolákban csak élő idegen nyelveket (angol, német, francia) tanítanak, az utóbbiban szintén. A latin itt csak heti két, fakultatív órában szerepel a jogászok és bölesészethallgatók részére.

A polgári iskola beolvasztásának gondolatával Németországban is foglalkoznak. Rein V. az oktatásügy szűkszerű egyszerűsítésének érdekében kívánatosnak tartja, hogy a «*Mittelschule*»-t a 16. életévig kiépítsék és a reáliskolával egyesítsék.¹ Abban sem lát veszedelmet, ha a 9 évfolyamos német középiskolát 8 évfolyamúvá alakítanák, mert — úgymond — minél kisebb az iskolaszervezet, annál intenzívebb munka folyik benne. Hivatkozik a 6 osztályú leányközépiskolákra is, amelyek teljesen beváltak. Ez az analógia nálunk is tanulságul szolgálhatna. Höfler Ad. bécsi egyetemi tanár «*Das Ganze der Schulreform in Österreich*» című művében (Prága 1918) a polgári iskola helyébe «*Volksmittelschule*»-t ajánl.

A polgári iskola beolvasztása mellett szól még (Poroszországban) a középiskolák alsó osztályaiba való tódulás és a felső osztályok elnéptelenedése. Ott 1914-től 1818-ig az alsó négy osztály tanulóinak száma 147,019-ről 161,373-ra emelkedett (9·8%).

A 7. kérdés az előbbibe kapcsolódik, de kiegészíti a nevelési szemponttal. A 8 éves tanfolyamnak tagolását tanulmányi okokból már fent kifejtettük. Ehhez járul újabban a szabadabb tanulmányi mozgás a felső osztályokban. Ilyen tagolást tervezett eleinte Jankovich miniszter is, amit gyakorlati és didaktikai érdekből örömmel üdvözöl Schneller (id. hely 221. l.). Hiszen bizonyos szelekció már eddig is szükségesnek mutatkozott a 4. osztályt végzett tanulókra nézve.

¹ Vierteljahrsschrift für philosophische Pädagogik. 1919 okt., 34. l. Braunschweigban a 6 oszt. reáliskola, Horn szerint (27), voltaképpen felsőbb polgári iskola (höhere Bürgerschule). Németországban a «*Realschule 2. Ordnung*» egyidőben a «*Höhere Bürgerschule*» elnevezést viselte. (L. Fr. Kreyssig: Realismus und Realschulwesen, Berlin 1872, 15. l.)

Nevelési és fegyelmi tekintetben is lényeges különbség mutatkozik a középiskolai ifjúság két különböző fejlettségű, ifjabb és idősebb csoportja között. Az utóbbiaknak az önkormányzatba való bevonása, legalább nálunk és a közelmúltban, nem mutatkozott valami áldásosnak. A tagolás mellett szólnak külföldi példák is: Ausztriában az «*Unter- und Obergymnasium (-realschule)*» hivatalos elnevezések (Horn 102, 106); ugyanilyen a tagolás Bázelen. Norvégiában az alsó tagozat, *Middelskolen*, záróvizsgával végződik; szintűgy Svédországban és Dániában (Horn 143, 153). Luzernben a 6 osztályú gimnázium felett van a 2 osztályú liceum. Badenben a «*Gelehrtenschule*» 9 osztályú és egy alsó és felső fokra tagozódik, amaz öt, ez négy osztálylyal. Ezt hivatalosan azzal okolják meg,¹ hogy a műveltségnek bizonyos egysége, kikerekítése szükséges azon nem csekély számú tanuló részére, akik a gimnáziumi 5. oszt.-ból az életbe vagy más tanintézetbe lépnek át. Még Pintér J. az ő 9 osztályú középiskolájában is kívánja a szelekiót az 5. és 6. oszt. között, vagyis tanulmányi okokból hívé a tagolásnak a mai 4. oszt. után (l. id. h. 12. l.).

A 8. min. pont nem is annyira kérdés, mint felhívás az előző-kérdőpontokon kívül eső javaslatok előterjesztésére. Szabatosabb fogalmazása annak, amit különben az «Egyéb megjegyzések» elnevezéssel szoktak jelölni. Ez a pont kedvező és hálás alkalmat nyújt az egyéni vélemények és tervek kifejtésére. Nehogy azonban ezek túlzásba esapjanak és szétfolyjanak, a pont szerzője igen helyesen odaillesztette, hogy a javaslatok «a középiskolai reform *belső tartalmára*» vonatkozzanak, tehát ném a szervezetre, óratervekre stb. Ez a belső tartalom, úgy véljük, nem lehet más, mint a helyesen értelmezett nevelő oktatás (erziehender Unterricht), amely elsősorban a tanerőktől függ és megköveteli a tanárképzésnek elméleti és gyakorlati mélyítését. Vonatkozhatnak még a tantárgyakra is, illetőleg a feleslegessé vált régi tananyag kiselejtezésére és a szükséges új ismeretek befogadására. Ez a belső tartalom csakis nemzeti és erkölcsi lehet, amit már eddig is hangoztattunk.

8. *Pintér Jenő új középiskolai tantervéről*, minden kötelező udvariasság nélkül is el kell ismerni, hogy érdekes és eredeti alkotás, amelyre szerzője sok időt és gondot fordított. Ebbeli elismerésünk azonban nem oldhat fel azon kötelesség alól, hogy munkálatát komoly bírálat tárgyává tegyük. A szerző, legalább kifejezetten, nem reflektál a miniszteri kérdőpontokra és ezekkel merőben ellentétes megoldást ajánl. Mindnyájan aláírjuk, amit cikkének bevezető soraiban mond

¹ Lásd Aug. Joos: Die Mittelschulen im Grossherzogtum Baden. Karlsruhe 1898, 535 l.; a 60—61. lapon.)

«Új tantervek készítésében óvatosaknak kell lennünk s a régi tanítási alapot körültekintően fel kell használnunk. Egy minden átmenet nélkül készült közoktatásügyi reform érzékeny károkat okozna» (7. l.). Szerinte továbbá «első szempont, hogy a középiskolák két fajtát, a gimnáziumot és a reáliskolát, közelebb hozzuk egymáshoz», hogy egyforma jogosítást kell adni mindkét intézet végzett növendékeinek, hogy a két iskola tananyaga sem lehet nagyon eltérő egymástól s í. t. Ezeket a szempontokat valljuk mi is, de nekünk legalább úgy tetszik, hogy azokat a szerzőnek sem sikerült egészen valóra váltani. Tervezetének főjellemvonása és szerintünk egyúttal legsebezhetőbb része a *kilenc* évfolyam! Amikor évek, sőt évtizedek óta azt tapasztaljuk, hogy még a népiskolának 4. osztályát «kiváló sikerrel végzett» tanulók is csak nehezen tudnak beleilleszkedni a középiskola tanulmányi rendjébe és nevelési légkörébe, bizony méltán gondolkodóba ejthet az a merész újítás, hogy ilyen kiváló sikerrel végzett tanulókat már a 3. osztályból vegyünk át még felvételi vizsgálat alapján is. Hiszen néhány sorral lejjebb magának a szerzőnek a lelkiismerete imígy szólal meg: «Természetesen kívánatos, hogy a tanulók inkább a 4. elemi osztály sikeres elvégzése után jelentkezzenek az intelligenciájukat puhatól fölvételi vizsgálatra». És nyomban hozzáteszi, «hogy ezt bajos volna általánosan kötelezővé tenni», mert a társadalom így is épen elégnék tartja az egyetemet megelőző eddigi 12 évi tanulást (l. 8. lap lent). A szerzőnek ezt a sejtését mi bizonyosságnak vesszük és azt hisszük, hogy már ezen oknál fogva az egész reform a társadalmi közvélemény erős ellenzésén hajótörést fog szenvedni. Hiszen már a háború előtt is sok helyen és sokan hangoztatták, hogy a 6. életév még korai a rendszeres iskolázás megkezdésére és íme most a háború folyamán testben-lélekben elgyengült, leromlott nemzedéket már a 9. életévben fogjuk be a középiskolába, amelynek nevelési és tanítási eljárása annyira elüt a népiskoláétól, és vessük alá mesterséges és erőszakos érlelésnek! Jól tudom, hogy a Pintér ajánlotta újítás a külföldre hivatkozhatik, de ugyanott nem egy példát találunk annak ellenkezőjére is. Sőt újabban a fejlődés iránya, a differenciálás elvének megfelelően, az évfolyamok csökkentése felé hajlik. Így Rein, aki szerint a munka annál intenzívebb, minél kisebb a szervezet. A népiskola 3. osztályából a 9. életévben történik a felvétel a középiskolába t. k. Poroszországban, Bajor- és Szászországban, Württembergben, Badenben és még több kisebb német államban. Viszont Ausztriában a 10. életévben veszik fel a tanulót vizsga alapján a 8, illetőleg 7 osztályú középiskolába; ugyanígy Bázelen. Luzernben a 11. életévben a 6+2 osztályú gimnáziumba és a 12. életévben a 7 osztályú reáliskolába felvételi vizsga alapján

a népiskola 5., illetőleg 6. osztályából. Genfben a 7 osztályú gimnáziumba 12 éves korban az 5. elemiből; a zürichi 6^{1/2} évfolyamú Literargymnasiumba 12 éves korban, ugyanott a 4^{1/2} évfolyamú főreáliskolába 14—15 éves korban (közbeesik a Sekundarschule). Svédországban 9—12 éves korban történik a felvétel vizsga alapján; Norvégiában a 11 éves fiú az 5. elemi után a négyévfolyamú Middel-skolen-be (középiskola) kerül és innen 15 éves korában a 3 évfolyamú gimnáziumba. Belgiumban 11 éves kor és felvételi vizsga járja; Hollandiában a 6 évfolyamú gimnáziumba a 12. életév után vizsga alapján történik a felvétel s í. t. Mi, akik mindig nagyra tartottuk a német kultúrát, ebben nem követnők példájukat, mert előttünk jóval fontosabb az, hogy gyermekeinknek időt engedjünk a testi és szellemi kifejlődésre, tehetségeik természetes kibontakozására. Ezt pedig nem igen fogjuk előmozdítani azzal, hogy a 9 éves gyereket heti 30 órára kötelezzük (amiből csak kettő jut a tornának, az egészségtannak pedig semmi!), vagyis arra, hogy hat napon keresztül 8-tól 1 óráig görnyedjen a padban és szívja magába a tudományt s a rossz iskolai levegőt, jöllehet éddig a 10—14 éveseket is csak heti 28 órára fogtuk be és a szerző maga a 15—18 éveseket is ezentúl ugyanazzal az óraszámmal (30) szándékozik megterhelni. Amit Pintér a túlterhelés vádjá ellen felhoz (17. l.: ad B), azt nem tartjuk helytállónak.

Nem érthetünk egyet a t. szerzővel abban sem, hogy a leánygimnázium és leányreáliskola tantervei *«teljesen azonosak»* legyenek a két fiúközépiskola tantervével.¹ Nem is szólva arról, hogy a két rendbeli középiskolai fiatalságnak ilyen teljesen azonos tantervére, tudtommal, még a külföldön is alig akad példa, itt a differenciálás a feminizmusnak minden erőszakoskodása ellenére annyira jogosult, hogy bővebb megokolásra talán nem is szorul. A természettel szembeszállva, ne akarjuk a nőt és a férfit szellemi és lelki tekintetben uniformizálni. Azt, ami örökké női, semmiféle közös tanterv nem fogja kiirtani; az ilyen, hogy úgy mondjam *«szellemi koedukáció»* nem fogja az anyát arra képesíteni, hogy az apát pótolja, avagy viszont megfordítva. Még csak néhány rövid megjegyzést. Eddig az, aki a népiskola 4. osztályát elvégezte, nálunk a számláléstrán átesúszhatott és felkapaszkodhatott akár az egyetemig. Ez természetesen nem volt rendjén. Most azonban az ellenkező végletbe készülünk esni. Pintér a felvételi és selejtező vizsgák rendszerét az egész vonalon meg akarja honosítani, ami talán több a kellenénél. Mi a selejtező vizsgát, illetőleg szigorúbb osztályozást a 4. osztály (alsó tagozat) után üdvösnek tartjuk, de felvételi vizsgát csak azoktól követelnénk,

¹ A tornát is ide érti?

akik a tudós iskolába, gimnáziumba, óhajtának lépni. Szerzőnk a felvételi vizsgát még numerus clausushoz kötné (8. l.), amelynek szerintem semmiféle kurzusban nincsen létjogosultsága és amely merőben ellenkezik a «Szabad utat a tehetségnek!» fennem hirdetett és ugyancsak időszerű követeléssel. Ehhez jussa van minden magyar embernek, aki Magyarországon született.¹ Ha már minden áron numerus clausus kell, akkor tessék az osztályok tanulólétszámát apasztani és megtartani. Azt sem igen tudom elképzelni, hogyan óhajtja a szerző megállapítani a középiskolába lépni szándékozó 9 éves nebulók «megbízhatóságát» (9. l.), mert a gyermek csak nem bűnhődhetik szülőjének esetleges megbízhatatlanságáért! S nem a pedagógusnak hivatása az, hogy a szülő bűneit, megtévelyedését gyermekein megtorolja. Végül még a tervezetnek egy látszólag kicsiny, de a valóságban végzetesnek ígérkező tévedésére akarok rámutatni. Pintér szerint (8. l.): «Azok a tanulók, akik a polgári iskola 4. osztályának bevégzése után nem akarnak inasok (sic!) lenni, tovább tanulhatnak a 4 évfolyamú középfokú kereskedelmi, ipari, vagy mezőgazdasági iskolákban és a szintén 4 évfolyamú tanítóképzőkben. Ugyanide jelentkezhetnek azok az 5. osztályt végzett középiskolai tanulók is, akik nem folytatják vagy nem folytathatják tanulmányaikat a gimnáziumok és reáliskolák 6. osztályában». Eszerint az a (jobb) tanuló, aki a népiskolai 4. osztályból felvételi vizsga alapján lépett a középiskolába, egy évet veszít azzal a (gyengébb) tanulóval szemben, aki ugyanabból az osztályból felvételi vizsga nélkül a polgári iskolába lépett. Némi ellenmondást látunk abban is, hogy a könnyebb polgári iskolába való átlépés csak a népiskolának 4. osztályából történhetik, míg a nehezebb középiskolákba esetleg már a 3. osztályból. A buzgó szerző, talán kissé korán, óraterveket, sőt tananyagbeosztást is készített. Minthogy erre valójában csak legutoljára kerül sor, ezekre a részletekre ezúttal nem terjeszkedem ki. (Lásd La Fontaine: *La laitière et le pot au lait*).²

¹ Az érzékeny franciák szerint: *La patrie est le pays où nous sommes nés*.

² Ezen cikk kefelevonatának javítása közben jelent meg a Tan. Közl. f. é. 1—2. sz.-ban (okt. 1.) Pintér Jenőnek *Az új középiskolai terv javaslatának módosítása* c. közleménye, amely az időközben folytatott tárgyalások figyelembevételével készült, javított tan- és óraterveket mutat be. Készséggel és megelégedéssel állapítjuk meg, hogy a tan- és óraterveknek ez a javított és részben bővített kiadása jóval rokonszenvesebb előttünk és realisabb is, mint volt az eredeti. Arra, hogy a régi és az új terveket részletesen egybevevessük, sajnos, nincs elég terünk s azért minden érdemleges hozzászólás nélkül ezúttal csak néhány lényegesebb és feltűnőbb eltérésre mutatunk rá. Ezek közül legfontosabb az, hogy a szerző

IV.

9. Az eddigi túlsok kritika és negativum után itt az ideje, hogy saját javaslatainkat előterjesszük mintegy válaszul a 8. min-kérdőpontra. Mielőtt azonban főbb vonásaiban bemutatnók a középiskoláknak azt a szervezetét, amely a mai viszonyok és a jövő követelmények szemmeltartásával bennünk kialakult, előrebocsátjuk a következőket. Valahányszor az idő és légkör megtelik reformbacillusokkal, megannyi pedagógiai egyéni akcióként sűrűn teremnek az érdekes és tetszetős reformtervek, eredeti és merész tervezetek, amelyek rendszerint híján vannak annak a fontos kelléknek, amelyet végig-gondolásnak szoktunk nevezni. Ezeknek szerzői rendszeren annyira szerelmesek csodagyermekükbe, hogy tőle s csakis tőle remélik a megváltást az iskolaügy terén. Engem, őszintén szólva, nem bánt az ilyen majomszeretet és azért a legnagyobb lelki nyugalommal terjesztem elő a következő tervet, amely az idők és események követelte továbbfejlesztése annak, amelyet ép 30 évvel ezelőtt, 1890 május 24-én bocsátottam a nyilvánosság elé¹ és amely — ezt bizonyára megelégedéssel állapíthatom meg — nagyjában megfelel annak a tervezet-

egy harmadik középiskolai típus, a reálgimnázium felvételére szánta el magát (latinnal és némettel). A tantárgyak közül kimaradt a világirodalom, míg a jogi és közgazdasági ismeretek «társadalomtan» címmel a reáliskola és reálgimnázium 5. és 6. osztályában heti 2—2 órával foglalnak helyet (hát a gimnáziumban?). A latin a g.-ban a 2., a rg.-ban a 3. osztályban kezdődik; a német a r.-ban és rg.-ban a 2., a g.-ban a 3. osztályban. A filozófia a rg.-ban a három felső osztályban összesen 8 órával szerepel, a r.-ban és g.-ban a legfelső osztályban heti 3 órával. A hittan és a torna mind a három középiskola két alsó osztályában heti 3—3 órát kap. Az I. oszt. heti óraszámát sikerült 28-ra leszorítani. A mai középiskolák átszervezését illetőleg a szerző (I. Tan. Közl. 3. l.) lényegében elfogadja a mi álláspontunkat. Az új terveknek — amint láttuk — még most is vannak szépséghibái.

¹ A brassói tanári kör évi gyűlésén (I. Tan. Közl. 1889—90, 703—5. l.). Ezen terv szerint a 8 osztályú egységes iskola két 4—4 osztályú tagozatra oszlik; az alsó, általános csoport a nemzeti műveltséget közvetítené, de felölelné a németet is; a 4 év után az áthelyező, ill. záróvizsga kötelező. A felső tagozatban a nyelvek kivételével valamennyi tantárgy közös; az 5. oszt.-ban kezdődnek a francia, latin, ill. görög tanulása, úgyhogy itt a következő három elágazás lenne: 1. reáliskola franciával, 2. reál-gimnázium franciával és latinnal, 3. hum. gimnázium latinnal és görög-gel. (L. még Tan. Közl. 1891—92, 553. l. f.) — Az órabeosztást *Stunden-einteilung einer kombinerbaren Einheitsschule* címmel a Lange-féle *Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen* (1892 ápr. 29., 32. l.) közölte.

nek, amelyet a miniszteri kérdőpontok a sorok között sejtetnek, nemkülönben annak, amelyet Fináczy E. vázolt tavaly «A középiskolák egységes jogosítása» című elnöki megnyitójában (M. P. 1919, 5. l.). Olyan 8 osztályú középiskolára gondolok, amelynek 4 évfolyamú alsó tagozata megfelelné a gimnázium és reáliskola 4 alsó osztályának és magába olvasztaná a polgári iskolát is. Ennek az alsó középiskolának 1. osztályába vizsga nélkül beléphetne mindenki, aki a népiskola 4. osztályát legalább jó (esetleg jeles) eredménnyel elvégezte; a gyengébbek felvételi vizsgát tartoznának tenni. A felső tagozat egy-egy modern nyelvi (francia vagy angol) és latin irányra (reál-gimnázium) ágazódnék.¹ Akik ettől a csúnya «furkáció» szó miatt idegenkednek,² gondolják meg, hogy az ú. n. «szabadabb mozgás a felső osztályokban», de még inkább a «differenciálás» lényegében szintén megoszlast, szétágazást jelent. Ugyancsak az alsó tagozat fölé kerülne — Kornissal és Pintérral egybehangzóan — a középfokú ipari, kereskedelmi és gazdasági iskolák s a tanítóképzők. Az átlépés ezekbe a felsőbb tagozatokba az alsó tagozat 4. osztálya után a szelekció és minősítés érdekében megejtendő és az eddiginél szigorúbb vizsga alapján történnék a pályaválasztási tanácsadás igénybevételével. Hát a gimnáziumokkal mi lesz? kérdezhetnék joggal. Ezeket korántsem akarjuk a magyar föld színéről eltörölni, csak számukat lényegesen csökkenteni.³ Budapesten pl. az eddigi 23 (köztük 5 felekezeti) helyett elég lenne 6; a vidéki városokban 1—2. A gimnáziumokba való felvételt feltétlenül vizsgálathoz kötném, hogy az mint tudós iskola teljesíthesse igazi hivatását. Előrelátható, hogy az autonóm felekezetek többsége ragaszkodni fog gimnáziumaihoz, úgyhogy túlnyomó részben az állami gimnáziumokat kell majd átszervezni. Ez a megoldás, úgy gondolom, egyszerű, eleget tesz a differenciálás váltig hangoztatott elvének és az iskolaügyi fejlődés folytonosságának; emellett minden nagyobb rázkódtatás nélkül megvalósítható s alig jár technikai nehézségekkel és költségtöbblettel. Bizonyos neme ez a tanügy-szervezeti koncentrációnak, amelyben valamennyi középiskolai típusnak képvisellete és érvényesülése biztosítva van. Mert nem szükséges, hogy mindegyik középiskola feltétlenül mindkét felső tagozattal rendelkezék; a reáliskolák megmaradnának reáliskoláknak, a gimnáziumokat átszerveznék részben reáliskolákká, részben

¹ Esetleg — minden óra- és tantervi nehézség nélkül — a latin, illetőleg a francia vagy angol tanítása már a 3. oszt. -ban is megkezdődhetnék.

² Az 1902. évi ankétén Erődi B. és Dóczi I. a furkáció mellett foglalt állást. (L. Schneller, id. hely. 220. l.)

³ 1913—14-ben volt 229 középiskolánk, m. p. 195 g. és 34 r.

reálgimnáziumokká, részben esetleg az említett egyéb középfokú iskolákká. A polgári iskolák a helyi szükséglethez képest vagy megmaradnának alsó középiskoláknak, vagy valamelyik felső tagozattal kiegészítendőek. A különböző típusú középiskolák arányszámairól még ráérünk beszélni.

10. Immár elérkeztünk dolgozatunk befejező részéhez, s ebben *tételekbe* óhajtjuk összefoglalni az eddigi eredményeket. A középiskolai reform azonban oly régóta vajudik, vele annyian és olyan behatóan foglalkoztak, hogy bizonyos elvek szinte egyértelműen leiszűrődtek, jóllehet mindmáig nem sikerült őket valóra váltani. Nehogy tehát minden alkalommal újra kelljen kezdeni a dolgot, de egyben a vitának eredményesebbé tétele érdekében is, úgy vélem, célszerű lesz külön-külön csoportba foglalni egyrészt a már nem vitás tételeket és követeléseket, másrészt azokat az elvi kérdéseket, amelyek tekintetében egységes megállapodás még nem történt és amelyekkel nézetem szerint a most következő vitának első sorban kell foglalkoznia.

I. A középiskolák újjászervezésében általánosan el vannak fogadva a következő irányelvek, ill. követelések:¹

1. A középiskolai reform nem történhetik meg a középiskolai tanárság meghallgatása és közreműködése nélkül.

2. A történeti fejlődés folytonossága mellett a középiskolát nemzetibbé kell tenni a nyugattal való kapcsolat fenntartása mellett, amit ki kell egészíteni az új szomszédok és a kelet felé irányuló tekintettel.

3. A természettudományok mellett helyet kell szorítani a közgazdasági² és társadalmi ismereteknek és a testi nevelés ügyét az eddiginél jobban fel kell karolni.

4. Hogy a középiskola megfelelhessen az eddigi és az újabb követelményeknek, végre fel kell szabadítani a nyelvprobléma bilincsei alól.

5. Ami a «belső tartalmat» illeti, a nemzeti szempont mellett első hely illeti meg a nevelés elhanyagolt érdekeit. Intenzív munkára

¹ V. ö. a szerzőnek a budapesti tanári körben «A középiskola a háború után» c. 1918 febr. 9-én tartott előadásával kapcsolatban előterjesztett tételeket (Tan. Közl. 1918, 429—32. és 456—58. l.).

² Lásd Laurentzi V.: A közgazdasági szellem a középiskolai tanításban (M. P. 1918, 255—65. l.). Régibb adatok: Trefort miniszter nyilatkozata a közgazdasági ismeretek terjesztéséről. (Tan. Közl. 1887/8, 348. l.) Az Orsz. Közokt. Tanács kis tanácsa javasolta, hogy a nemzetgazdaságtan rendkívüli tárgy legyen, az összes ülés azonban ezt ellenezte és elhatározta, hogy a 7. oszt. ban a politikai földrajzzal kapcsolatban tanítsák. (Tan. Közl. 1886/7, 195. l.) A nemzetgazdaságtan tanítása a középiskolákban. (Tan. Közl. 1887/8, 745. l.) A svájci pedagógiai közvélemény is azt vallja, hogy a nemzetgazdaságtan és a jogi ismeretek az általános műveltséghez tartoznak.

van szükség, igazán becsületes tanításra és tanulásra, ami még a szervezet hiányait is pótolni képes.

6. Szám és területi elhelyezés tekintetében egészséges arányt kell teremteni a középfokú iskolák különböző fajai között.¹

7. A középiskolai reformot szervelesen össze kell kapcsolni a többi középfokú iskolák újjászervezésével és lehetőleg egyszerre megvalósítani.

8. Valamennyi középfokú iskolán belül lehetővé kell tenni az átlépést.

9. A reformban a differenciálás elve a szükséghez képest érvényesítendő.

10. Egységes jogosítás a középfokú iskolák minden fajára.²

11. Az egy intézetbe és egy osztályba járó tanulók létszámát csökkenteni kell. (Pintér a 9. lapon 40-et ajánl.)

12. A középiskola 4. osztálya után selejtező, ill. minősítési vizsga legyen. (Pintér 12. l.)

13. A tanárképzés javítása, illetőleg fejlesztése állandóan napirenden maradjon. (Pintér 12. l.) Idejekorán gondoskodni kell arról, hogy az új szakokra (közgazdaság, ipar, angol és nemzetiségi nyelvek) kellő számban megfelelően képzett tanerők álljanak rendelkezésre.

14. A polgári iskolák 4. osztálya fölé gazdasági, ipari és kereskedelmi középiskolák szervezendők. (Kornis 5. l., Pintér 8. l.)

II. Megegyezés, illetőleg egyértelműség még nincs a reformnak következő alapvető kérdéseiben, amelyeket előző fejtegetéseinkben megvilágítani igyekeztünk:

Fenntartandó-e a háromféle középfokú iskolának, a gimnáziumnak, reáliskolának és polgári iskolának mai merev elkülönítése? Mennyire mehetünk az alsó osztályok egységesítésével (közös alsó tagozat)? Beolvasható-e a polgári iskola a középiskolák alsó osztályaiba?

Ezekre a kérdésekre és egyben a miniszteri kérdőpontokra végső eredményben imig válaszolunk:

1. A középiskolák alsó 3—4 osztálya egységes tantervet nyerjen; a polgári iskolák ezen alsó osztályokba olvashatók be. Ezen általános középiskola felső tagozata latin és modern ágra válik (reál-gimnázium és főreáliskola).

² L. Benisch A.: Középfokú iskoláink elhelyezése (M. P. 1918, 11—31. l., ugyanott a 12. l. a specialista szerző utal régió idevágó részlettanulmányaira). Régió keletű: Dr. Bezdek József «A középiskolák elosztása hazánkban». (Különlenyomat a nagyváradai áll. főreáliskola 1909—10. évi értesítőjéből, 16 l., középfokú térképpel.)

¹ L. A. Maurer: Der Aufstieg der Begabten und das Berechtigungs-wesen (Monatschrift f. höh. Schulen, 1916, 543—61. l.). A jogosítások. Lurz cikkének ismertetése a Pharusból. (M. P. 1918, 236. l.)

2. A nagyobb városokban a szükséghez képest egy vagy több hum. gimnázium nagyjában változatlanul meghagyandó, de úgy, hogy a görög helyett valamely élő idegen nyelv (francia vagy angol) is választható legyen. A gimnáziumba való felvétel vizsgához kötenendő.

Ezenkívül arról a kisebb jelentőségű kérdésről kellene dönteni, vajjon a felvételi vizsga a középiskolába lépő valamennyi tanulóra kötelező legyen-e, vagy az én javaslatom szerint csupán azokra, akik a jónál (esetleg jelesnél) gyengébb eredménnyel végezték a népiskola 4. osztályát, úgyszintén kivétel nélkül azokra, akik gimnáziumokban folytatják tanulmányaikat.

Előre látom, hogy ennek a javaslatnak ütközőpontja a polgári iskola, illetőleg annak a középiskola alsó tagozatába való beolvasztása lesz, amiről többen, Kornis is, azt hiszik, hogy a középiskola szintjének leszállítását fogja maga után vonni. Jóllehet én ennek ellenkezőjét, a polgári iskola haladó fejlődését, felemelését remélem az újítástól, az aggodalmaskodók megnyugtatóására egy kivezető útra utalok, amely forma-technikailag is egyszerűen megvalósítható. Ez az átmeneti vagy részleges megoldás, amely minket pedagógiai tekintetben ugyan nem elégséges megoldás, amely minket pedagógiai tekintetben ugyan nem elégséges ki, egyszerűen abból állna, hogy a polgári iskolákat ezúttal a reformból kikapcsolnók, illetőleg beérnök azzal, hogy középfokú ipari, gazdasági és kereskedelmi felső tagozatokkal kiegészítenők. De még ebben az esetben is gondoskodni kellene arról, hogy a 4. osztályt végzett kiváló tanulók nagyobb nehézség nélkül átléphessenek a középiskola 5. osztályába.

Tisztelt Társaság! Javaslataimban kerülni igyekeztem a szélsőségeket mindkét irányban: tartózkodtam a meglevőnek, történelmileg kialakultnak tagadásától ép úgy, mint a mindenáron való újítástól, hogy Kornis szavával éljek, a neomániától. Ha valaha és valahol, úgy ma és nálunk van helyén az arany középút. Gondoljuuk arra is, hogy a középiskola köntösét nem szabad túlságosan szűkre a mai Magyarországra szabni, hanem olyanra, hogy a holnapi, ismét megnövekedett Magyarországnak is megfeleljen. Pedagógiai értelemben is meg kell óvni az ország épségét, integritását, hogy képesek legyünk szellemi szükségleteinket minden irányban saját erőnkől ellátni.

Jól tudom, hogy előadói tisztetnek csak felette hiányosan feleltem meg, de bízom abban, hogy a fejtegetéseimhez fűződő vita pótolni fogja fogyatékoságomat és mindannyiunknak közös szent ügyét lényegesen előbbre fogja vinni.

KEMÉNY FERENC.