

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

REFORMKÖZÉPISKOLÁK.¹

(Első közlemény.)

Már a háború előtt felmerült a középiskola feltűnő elmaradottságáról szóló panasz. Tespedésről, elposványosodásról beszéltek azok, akiknek a legjobb alkalmuk van rá, hogy beletekintsenek az iskola életébe.² S ha akkor feltűnő volt a káros elmaradás, ma a csodálatos lelki átalakulásra bíró háború után százszorososan az. Néhány szempont is elég annak igazolására, hol térnek el erősen a középiskolák és a korigények.

Új, gyakorlati és teremtő munkák várnak az ifjú nemzedékre, s az élet most már halaszthatatlanul követeli az egészséges közgazdasági műveltséget. Nagyarányú újjáalkotó munka fogja évtizedekre lekötni az egész társadalmat, ha talpra akar állni, s ez megköveteli azt, hogy a gimnázium klasszikus nyugalma, eszthetikai életnézete, elméleti elzárkózása kibővüljön s az iskola erőteljesen belenyúljon az ismeretek alkalmazásának kérdésébe. Nagy, soha nem sejtett világpolitikai és társadalmi válság állott elő, melyben iskolázatlan vezetők indultak új utak felé. Mindennél sürgősebb a társadalmi ethikai nevelés, mely hivatott kezeiből eredő, haladó szellemű, de kritikailag igazolható elveket nyújtson. A társadalom szétszakadt darabokra, pártokra, világnézetekre, felekezetekre, osztályokra, érdekcsoportokra stb. Hihetetlenül megnövekedett az önzés. Fokozottan szükséges ezért a társadalmi ethikának valódi nevelő munkája, az összetartozás érzésének társadalomforrasztó heve és ereje.

Ma másképp látjuk a nemzetek viszonyát, mert sokoldalú egymásra-utaltságot fedezhetünk fel azok között is, akik ebben a pillanatban még ellenséges gyűlölettel tekintenek egymásra. A nemzetközi érintkezés hangosan fogja követelni a modern nyelveket, a franciát, az angolt stb. Nincs idő habozásra, az ókori nyelveket kényszerülünk a felső osztályokba felvinni. Ezzel csak az alsó osztályokban felszabadul számos óra (24), s ez sokféle reformlehetőséget nyújt.

Nem kicsiny sürgető szempontja a reformoknak a nagyarányú tankönyvhiány sem. A könyvek kifogytak vagy fogyóban vannak, s minő kártékony fényűzés volna, ha ma hatalmas tőkéket fektetnének bele elavuló, ősi könyvek kinyomatásába.

¹ E régóta kiszedve álló cikk a mostani kedvezőtlen nyomdai viszonyok miatt csak kihagyásokkal jelenhetett meg. *A szerk.*

² V. ö. Fest Aladár, *A magyar reformközépiskola*. Magy. Pædagogia, 1913. Az Orsz. Középisk. Tan. Közl. 1911—13. évfolyamában a közgyűléseken elhangzott beszédek (Imre S., Mikola, Zemplén stb.).

E szempontokon kívül kezünkbe adta a számító és tervező tollat főként ez az egy kérdés: bevitethető-e a középiskolának tárgyakkal már úgyis telített felső tagozatába a közgazdaságtan? Hogy közgazdaságtanra mindennél előbb szükségünk van, előttünk kétségtelen. A leányközépiskola már régóta tanít gazdasági és jogi ismereteket; a fiúközépiskolának ilyenre nem volna szüksége? Már Széchenyi pedagógiájából következik az ily irányú reform,¹ s ma szégyenletes volna vitatkozni arról, hogy szükségünk van-e alapos közgazdasági műveltségre s hogy meg kell-e tennie a középiskolának minden tőle telhetőt ezért a műveltségért.

Nagyon feltűnő az; hogy az új-humanista gimnázium kialakulása óta lefolyt évszázad alatt sohasem lépett be a közgazdaságtan a középiskolai tárgyak sorába. Miért? Talán azért, mert — igen tévesen — szakműveltségnek tartották, holott a középiskola csak «általános műveltséget» ad. De először is az általános műveltség fogalma szerfölött ingadozó, s ha van általános műveltség, nem tudjuk, miért tartozik hozzá egy olyan hegység, város, növény, melyről a gyermek soha az iskolán kívül nem fog hallani, ellenben a pénz, bár naponként megfordul a kezén, miért legyen előtte mindvégig valami titokzatos dolog. Nem tudjuk, miért kell a tanulóknak jól ismernie az ókori színházi régiségeket, holott semmit sem tud ruhája minőségéről, készítéséről. Miért kell a tanulóknak egy exotikus növényt, állatot, kőzetet vagy egy középkori német császárt bővebben ismernie, s ezzel szemben semmit sem tudnia hazája mezőgazdaságáról és iparáról?

Minden iskola, a középiskola különösen, felelős az életért, ilyen vagy amolyan irányáért, felelős különösen a társadalom vezető, értelmiségi rétegének műveltségéért, életérzékeért, tudásáért. A középiskola, struccpolitikájával homokba dugva fejét, nem akarta látni a jelent, a körülöttünk lüktető életet. Az élet aztán az ifjút, mihelyt iskolája padjai közül kikerült, rögtönös hévvel annál inkább megragadta, s bármely irány számára meghódította, minél előkészítetlenebb volt az ifjú a mai élet felfogása és megértése tekintetében.

E felelősség tudata ma szükségkép sarkalni fogja iskolánkat arra, hogy régi, hibás gyakorlatát ne folytassa egy pillanatig sem. Az egész iskolarendszert ma gyökeresen és egyszerre megreformálni aligha lehet. Részletreformok azonban minden egészségese irányban bármikor szükségesek és jogosak. Ez jelen szempontunk.

I. Általános iskolapolitikai irányelvek.

Az a népesség, mely gyermekeit iskoláinkba küldi, ma csodálatosan hullámoz, ennél fogva egy évtizedig s azon túl is égető szükség lesz egy lehetőség szerint egységes alaptagozatú középiskolára. (A családok, társadalmi osztályok elhelyezkedésének dimenziói beláthatatlanok, a gyermek követi szülőjét, elhelyeznie akadálytalanul kell.) Minden szülőnek és társadalmi osztálynak legfontosabb érdeke az új reformközépiskola, mely a társadalom mozgékonyaságával számol. A német *Einheitsschule* csődöt mondott és helyette sokféle iskolafaj

¹ Régebbi dolgozataink: *Széchenyi eszméi pedagógiánkban*. Magyar Päd. 1911. *Gazdasági pedagógia és a mai tanterv*. Magyar Päd. 1912.

keletkezett. Viszont Franciaországban egy költséges, négyes osztódású rendszer jött létre 1902-ben. Ez ma nálunk elérhetetlen fényűzés. Különben is egészen új, elvi megállapodásra juthatunk a hazai talajon: mindenekelőtt a középiskolának alsó tagozatát aránylag könnyen egységessé tehetjük, a felső tagozatban pedig nemcsak megmaradhat a gimnáziumi és reáliskolai irány, hanem a mainál sokkal lényegesebb differenciálódásra kell törekednünk.¹

A merev egység ellen vannak sokan, magunk is, de más-más módon és alapon. Ma különösen másképen képzeljük el az egységet is, az iskolának különféle irányokba való elágazását is. Erre vonatkozó elveink röviden összefoglalva a következők:

1. Nevelői többtermelésre kell törekednünk. Mozgósítsunk minden nevelő munkaerőt, minden különös tanári készültséget, minden munkakedvet.

2. Minden reformban a meglévő energiákra, a tanári személyes erőkre építsünk, mert minden igazi nevelés egyéni, kialakult személyiségek alkotó munkája s nem nyomtatott könyveké és szabályrendeleteké. *Men, not measures!*

3. Iskolasablonok mellé minél szerveesebben illesszünk iskolaegyéniségeket. Egyiket a másikkal erősítsük: az egyéniségnek intézményes támaszt adjunk, a sablonba egyéni energiákat öntsünk.

4. Mindenféle tevékenység közül azok a legértékesebbek, amelyek önkéntes választáson, benső egyéniség-megszólaláson alapszanak. Az új iskolában minél több, eredeti öntevékenységet keltsünk életre.

Ezeknek az elveknek keressük meg a megvalósíthatóságát, gyakorlati életformáit. Kétféle kérdést kell itt különállóságában felismer-nünk s egymással összekapcsolnunk:

1. Az iskolaegység kérdését; ezt elérjük egy *törzstantervvel*.

2. Az iskola egyéniségének kiindulását; ezt elérjük különleges irányú szaktanfolyamokkal. Amott a megszabott, jól megszerkesztett tanterv a döntő, itt a cselekvőképes tanári egyéniség. A törzstantervben biztosítjuk az általános műveltségbeli színvonalat, a sablont, az országos átlagot. Itt minden kötelező, szabályozott és szakminimum, körülbelül úgy, ahogy a régi középiskolákban. Ez az iskolának «stabilis szervezete»; ráépül az egész, mozgásban lévő, ide-oda helyezkedő társadalom, de nem épül rá az egyéniség. Az iskola biztosítsa az egyéni erők képzését is, legyen elég iskolai elágazódás is, alkotnunk kell egy «mozgó szervezetet», mely könnyedén és gyorsabban az élethez alkalmazkodik. Ez a szaktanfolyamok rendszere. Legfőbb ereje abban van, hogy szóhoz jut fokozottan a szakképzés is, a tanári művelő erők különleges készültsége. Itt a művelő többleterők tárt kapukat találnak, minden erő mozgósíttatik a szabad választás és hajlam irányában.

Nem képzelhetünk el igazi életet élő szaktanfolyamot másképp, csak szabad választás alapján, még pedig a tanuló részéről is, a tanár részéről is. A rossz matematikus diák sohasem kívánczik több matematikai ismeret után, mint amennyi «muszáj», amennyi «elő van írva». A jó latinista pedig épen a megszabott anyaggal nincs megelégedve, hanem többet kíván kedvelt írójából. Ezeket az önként

¹ Nagyvárosokban egyenesen kiépítendőnek tartunk egyes «teljes humanista» gimnáziumokat.

jelentkező erőket köti le és hasznosítja a szaktanfolyam. A régi iskola lényegében egyoldalú átlagkötelességre nevelt; így toltult előtérbe a hivatalnoki kötelesség-gép szürke életformája,¹ a csupa köteles lecke-tanulásból fakadó, önállótlan alárendeltségi szellem. Az új élet egyéni energiákat keres, mert több energiára van szüksége, s ezt az egyéni érdeklődés köréből meríti. Így a szaktanfolyam majd pszichikai többletet áraszt az iskolának különben egyhangú életébe; frissebb, élénkebb érdeklődéshullámok jelentkeznek, több munka lesz, mert több munkakívánás, s több munkakívánás, mert több munkaélvezet. Madách jól megérezte mély, intuitív pszichológiájával, hogy az átlagmunkára való rászorítottság s az egyéni teremtő erő örök küzdelemben lesz a távol jövőben is.

Úgy látjuk, hogy a szaktanfolyamoknak országosan kidolgozott csoportjai alakulnak ki idővel, ahol lesz bizonyos irányítás, de oly mozgási szabadsággal, hogy a tanár évről-évre új tartalmat önthet bele saját önkéntes tevékenysége és készütsége alapján. Nem új gondolat ez Németországban,² sőt nálunk sem, hiszen voltak egyes «szak-körök»,³ «szemináriumok», egyes tankerületek sikert is jelentettek, de a mozgalom nem volt országosan rendezve, nem volt közfigyelembe állítva, nem látták társadalmi értékét, csak holmi nemes szórakozás-nak tekintették, mert ami fő, nem volt gyakorlati.⁴ Abban a szakkörben a tanár esetleg egész éven át Gvadányiról értekezett, az új szaktanfolyamban az iparművészetről, mezőgazdasági kémiairol vagy a gyógyítónövények termesztéséről fog beszélhetni. Itt rendszeres, igazi életre-nevelő munkáról, tanfolyamról kell gondolkoznunk, amely — úgy véljük — értékes közlései folytán 1. külön tandíjjal járhat, 2. a felsőbb osztályosoknak, esetleg 2—3 osztálynak szól, pl. közgazdasági szaktanfolyam a VI—VIII. osztálynak, 3. a tanár sokszoros, elmélyedő otthoni munkájáért s előkészületéért megkapná (a fenntartó iskolai hatóságtól) jól kiérdemelt tiszteletdíját, mely mindenestre érdeméhez képest nagyobb, mint a rendes óradíj.

Nevelői szempontból elhatározó fontosságú megállapítanunk, hogy a szaktanfolyamnak csak akkor lesz igazi életképessége, ha a túlterhelést nem fokozza. A reformiskola haladó szellemétől mindenestre elvárhatjuk, hogy a tanulót otthoni munkával minél kevésbé terhelje. Különben is csak a tanár kellő nevelői tapintata gátolhatja meg a törzstantervben is, hogy túlterhelés ne legyen. A reformiskolában is szükséges lesz, hogy kiérezzen a tanár egy helyes megterhelési arányt a törzstanterv és a szaktanfolyam között. Mivel itt a szaktanfolyam nem mellékfoglalkozás, hanem ellenkezőleg életre előkészítő specializálódás, elvvé kell lennie annak, hogy a tanulónak szaktanfolyambeli munkáját a törzstanterv tárgyaiba kiegyenlítésül beleszámítják.

¹ Kornis: *Esztétikai nevelés a középiskolában*. Magyar Középiskola, 2. évf. (1909.) 227. l. «A mi iskolánknak, ha nem is bevallott, de a gyakorlatban tényleg kialakult tendenciája, hogy mindent értetni akar, de semmit sem átéreztetni, mintha csak egy falanszter-állam polgárainak szánta volna az ifjúságot.»

² V. ö. alább: Szabadabb mozgás a felsőbb osztályokban.

³ Erről a Magyar Középiskolában 1911—12-ben hosszabb vita folyt (Réger B., Mazuch, Balanyi, Kerékgyártó, Péch A., Szabó A.).

⁴ Hogy minő csoportokat látunk előre, azt a IV. fejezet táblázata közli.

Németországban ezt a kompenzálást különösen ügyetlen módon kezdték egyes intézetekben: az önként vállalt szaktanfolyamban kifejtett munkája fejében a tanulót felmentették két latin vagy két matematika óra alól. Mi ebben az osztályegységnek sajnálatos megbontását látjuk. Az osztály t. i. határozott szociológiai alakulat, élő közvéleményegység, hasonló korú csoport, mindennemű benső szociálpszichikai összekapcsoltsággal. Az osztály hasonló értékeszmékben él, önmagát is képes nevelni, tehát az osztályproblémát nem lehet megoldatlanná tenni azzal, hogy időnként bizonyos csoport kiválik belőle.

Egyébként Németországban a szaktanfolyamok terén — pedig csak a kezdetén vannak — máris meglehetősen előnyös tapasztalatokra jutottak. Amidőn Paulsen, majd Matthias megindította a mozgalmat¹ — «szabadabb mozgás a felsőbb osztályokban»² — csakhamar számos követőjük akadt. Németországban jól látható már az iskolai differenciálódás megindulása. Így pl. Szászországban vannak önként vállalkozók, kik a latinból vagy görögből külön szaktanfolyamra járnak. Ezek a «teljes humanisták» (*Vollhumanisten*), akik így pótló oktatásban (*Ergänzungsunterricht*) részesülnek, különleges hajlamuknak megfelelően. Ezt nálunk is meg lehet valósítani a latinban is, görögben is, annyival inkább, mert minden szaktanár érzi már, hogy ma, amidőn az érdeklődés az ókor iránt lecsökkent, csaknem eltűnt, e tény — sajnos — erős közömbösségben jelentkezik a tanuló részéről, s még szerencse, ha csupán közömbösségben, nem pedig ellenséges indulatban. Minden latin tanár érzi, mennyi a ballaszt az osztályban, mennyire kell «vontatni» egyeseket, gyakran az osztálynak a felét is, minő ólomcsúly ül meg az osztályt, a szürke unottság baktériumát terjesztik egyesek, s ez a jobbakra, a valóban érdeklődőkre is áttérjed. Mennyire más az a tanítás — a szaktanfolyamon, a kiegészítő oktatásban — ahol csupán önként jelentkező van! A jövő erre felé visz.

A szaktanfolyamokról általában kedvező képet festenek. Így Wychgram ezt mondja:³ «A tantervet mindenkire nézve kötelezőnek tekintjük, de feltesszük, hogy nagyobb számú tanuló valamely különleges szak iránt nagyobb érdeklődést tanúsít, és alkalmat nyújtunk a tehetségesebbeknek, illetve azoknak, akik jelentkeznek, hogy különleges tanfolyamot vegyenek fel filozófiából, németből, ókori és modern nyelvekből, történelemből, matematikából és természettudományokból.»⁴ Minden tanfolyam kétórás... Ez a mód sokban előnyös, és

¹ Egyes pedagógusok régebben is gondoltak rá, így Bain, *Neveléstudomány*, II. 184. l.: «Különböző speciálisabb kurzusokat is lehet tartani oly tudományágak köréből, melyeknek nincs helyük a szabályos tantervben.» Részletesebb programról azonban nincsen szó.

² Ism. Magy. Pæd. 1906. 247–8. U. o. 1907. 342–48. V. ö. továbbá Fináozy észrevételeit Szászországról, M. Pæd. 1918. 1–12. Az elvi kérdéseket nálunk még nem tárgyalták.

³ *Das höhere und mittlere Unterrichtswesen in Deutschland*, 1913. 85. lap.

⁴ Ha összevetjük ezt a mi alábbi szaktanfolyam-gondolatunkkal (IV. fej.), látjuk, hogy a szaktanfolyamokban valami, az iskolai szűk látókörből való kiemelkedési vágy van, a haladás levegője, gyakorlati vágy, az, ami — hogy Herbartra emlékezzünk — a tanításnak befejező foka (nála a tanmenetben!): *Handeln — in die Wirklichkeit eingreifend*. Ez a való-

a siker is mutatja (egy ízben az osztálynak több mint a fele jelentkezett), hogy itt talán a jövőre nézve a helyes útra jutottunk. Az ily különleges tanfolyamban természetesen a sajátosságos iskolás módszerrel és bizonyára az iskolás hanggal is fel kell hagynunk. A módszer és a modor közeledik a főiskolai tanításhoz; egyben pedig e tanfolyamok kedvező hatással voltak a tanárookra is, kik örvendetes alkalomra találtak, hogy saját tudományukban továbbképezhessék magukat és érdekesebb tanításra vállalkozhassanak.»

E helyen nem fejthetjük ki a szaktanfolyamoknak részletesebb programját, csupán szellemüknek irányát jelölhetjük meg. De biztosan látjuk, hogy ahol cselekvő gondolatú tanár van, ott a szaktanfolyamok hatni, élni fognak a felserdülő ifjú gondolkozásában.

Sokat hallottuk, hogy az iskolának feladata a műveltségnek áthagyományozása.¹ Ez az áthagyományozásos elmélet a XIX. században találkozott a kornak jélszavával: a historizmussal. Ebben a korban barbárnak tekintették a naivan nyilatkozó, nem elmélkedő, de erőlyes cselekvést. Mindent csak a multnak gondos tekintetbevételével, a multnak féltő megőrzésével lehetett alkotni. Ez a historizmus a hagyományynak túlságos értékelésre vezetett a gyakorlatban. Nietzsche tehát friss és eredeti gondolatért a művészi képességgel szabadon teremtő görögséghez fordul. Azonban ez is egyoldalúságra vezet, mert a görögségnek kicsiny látókörű polisz-kultúrája nagyobbszabású szociális világnézet nélkül való volt.

A XX. század a munkakultúra kialakításának százada, melyben minden keserű tömegtapasztalatból az az igazság fog kikristályosodni, hogy mindenki munkája alapján foglalhat el ilyen vagy amolyan helyet a társadalomban. A XX. század a társadalmilag szervezettebb munka százada lesz, melyben az egyéni erőknek nagyobb intenzitása és igazságos elosztása fog diadalmaskodni.

Az amerikai iskolák szelleme (*learning by doing*) fog a nevelésben is egyre jobban érvényesülni. Az iskola nem a hagyományok átörökítésében látja majd a feladatát, hanem a tevékeny életre nevelésben. Nem a mult ismeretanyagát fogja közvetíteni, hanem a multból szelektál aszerint, hogy az a készség, működés, mely a mult tapasztalati alapjaiban rejlik, hogyan válhatik alkalmassá az energikus jövőélet megalapozásához. Az új-humanista hagyományokból kinövő mai gimnáziumunk érdeklődésében mult-centrikus, a modern iskola jövőcentrikus lesz. Mit és hogyan tehetni a jobb jövőért: ez lesz a műveltség-anyagában végzett kiválógatásnak alapja.

II. A reformtanterv általában.

Mintán a társadalomfejlődés jelen követelményeit megfigyeltük, fordítsuk most tekintetünket arra, hogy a tantervbe minő kívánalmak

ság-megragadás nem érzik ki a német «pótló oktatás» anyagából, hanem inkább iskolásság, több elmélet.

¹ A nevelés «a multból származó erők sűrítője». (Willmann, *Didaktika*, ford. Schütz J. 1917. I. 82. l.) A műveltség mult-kivonat, vallották buzgón megannyian, kik a valósággal iskolává nőtt biogenetikus alap-törvényben hittek. V. ö. Vaihinger: *Naturforschung und Schule* 1889.

hogyan hatolhatnak be. Mindenekelőtt néhány szót a tantervelméletnek főbb szempontjairól.

A középiskolának művelő munkája része lévén a társadalmi és művelődési életnek, a tantervben kifejeződik a közművelődési mozgalmaknak úgyszólván minden egyes fejlődési foka, mindenekelőtt a műveltségbeli halmozódás. Más szóval ez annyit jelent, hogy miként közművelődésünkben kiérlelődnek általában egyes tudományok, illetve készségek, úgy egy bizonyos fejlettségi fok után megfelelő óraszámot kapnak tanterveinkben. A klasszikus nyelvek és irodalmak mellé behatolnak rendre a természettudományok, utóbb a geológia stb. A régebbi tárgy bizonyos elsőszülöttségi jogot érez ugyan, de kénytelen elfoglalt állását fokozatosan feladni. Így egy behatolási folyamat az első, figyelemreméltó tantervi jelenség.

E folyamat nem egyszerű, mert a tanítás ideje korlátozott (mondjuk heti 30 óra), a gyermeki befogadóképesség hasonlóképp korlátozott, s így más, régebbi tárgyakra súlyban és tanítási időben ki kell szorulniok. Humboldték korában pl. 76 a latin órák száma hetenként, az 1892-es német reformban 62; a mai magyar gimnáziumban 44, Fest Aladárnak 1913-iki reformtervében (már csak a felső osztályokban) 27, a legújabb leányközépiskolában 27. Fellép egy kiszorítási folyamat s ezzel ellenállás is régi jogokat élvező tárgyak részéről. Nálunk a latin nyelv kénytelen azzal is számolni, hogy mi kisebb nyelvrokonságú nemzetek rendszerint egy — erősen eltérő — idegen nyelvel többet tartozunk tanulni a modernnek közül.

A tárgyak elsőszülöttségi jogaival szemben áll az élet követelménye. Csendes és észrevétlen munkájával a jó tanár mindig beleilleszthetett modernebb tartalmat is az iskolába. Tehát a tanári belátás is tantervi tényező, azonban csak rejtett és korlátozott reformforrás, mert egyes tárgyak semmiképp sem juthatnak szóhoz, pl. a közgazdaságtan.

Cím szerint régi tárgyak az újabb tudományfejlődésben teljesen átstilizálódnak. A földrajz csak nyers és kezdetleges helyleírás volt, ma oknyomozó és geológiai alapú. A történelem krónika volt és részleges-helyi, vagy országos-nemzeti célokat szolgált. Ma az egyetemes emberi művelődésnek genetikus vizsgálata. A növénytan Linnéféle merev osztályozás volt, ma biológiai okmagyarázat stb. Egyes tudományágak a módszer következtében kapnak egészen új jelentést. A filozófiának, sőt metafizikának egyik részeként szereplő spekulatív pszichológia ma már egészen tapasztalati, új tudomány. Nincs sok értelme a filozófiai propedeutika névén való szereplésének, mert más egyes tudomány is (pl. a biológia) ugyanúgy elvezethetne a filozófiához. De ugyanez a tudomány ma nagyszerű csoporttá lombosodott (nép-, fajlélektan, állat-, gyermekiélektan, kollektív lélektan, pszichotechnikák stb.), s mind ennek legalább perspektíváját kell adnunk. Ezt látva tévesnek kell mondanunk azt a természettudományi részről hangoztatott bírálatot, hogy a humaniorák túltengenek. Sajnos, igazi szellemi-társadalmi ismeretek forrását nem látjuk a régi humaniorákban, melyek legtöbbször csupán filológus értelmezések, de néplélektan, művészet-, nyelvlélektan stb. nélkül.

A tantervi hullámzásokban látható, hogy az iskola független is az általános műveltségbeli fejlődéstől. Ahol egyes tárgyakra külön:

leges nevelő, képző értékét az iskola fölismerete, szilárdan ragaszkodik hozzá az életnek másféle sürgetései dacára is. Vannak végül olyan gyakorlati követelmények, melyek döntők. Ilyen egy modern nyelv: francia, angol; ilyen az egészségtan (bárha a tudományban is mielőbb fajegészségtanná, társadalmi egészségégtanná lehetne).

E sokféle folyamat állandóan benső hullámzásban tartja a tantervet, és üdvösen közelítené évről-évre az új követelményekhez, ha nem volnának visszatartó tényezők. Ilyenek: a tankönyvíró, ki néha 15—20 évig több ízben változatlanul adja ki könyvét; a kiadó, ki kerüli a gyorsabb tankönyvváltoztatást; a kormány, mely nem szeret gyakran reformálni; a gyengébb tanár, ki nem szereti az újhoz alkalmazni gondolkodását; a régihez ragaszkodó érzésű pedagógus, ki mindig gyanúval tekint újabb törekvésekre stb. Látjuk tehát, hogy a tanterv valóságos szociális mikrokozmosz, a közművelődés fejlődésének és a vele járó küzdelmeknek kicsinyített képe.

A tanterv elméletének újabb haladásában is erős ütközések vannak felszínen, s különös figyelemmel tekintünk az alábbi tervben arra, hogy melyek a fő problémák. Ezek: 1. A nyelvi készség fejlesztésére szolgáló nagyobb óraszámoknak miként való elhelyezése; 2. a modern és klasszikus nyelvtanítás egymásutánja; 3. az enciklopédikus torlódások elkerülése, azaz kellő koncentráció szervezése megoldása; 4. a természettudományi és szellemi-társadalmi tudományok egyensúlyküzdelle; 5. az elméleti tárgyak gyakorlati alkalmazásának középiskolai módja és aránya; 6. a pszichológisták és logisták (normativisták) küzdelle, azaz ama kérdés: mikor és milyen természetű beavatkozást alkalmazunk az érdeklődés természetes fejlődésében? Végül 7. az iskolai tárgyak anyagának gazdaságos elosztása, bár ez már aligha tisztán a tantervi tervező-órábeosztó munkája, mint inkább az egyes tárgyak évi anyagát kiszemelő részletmegoldás.¹ Mindamellett már az órábeosztásokban állást kellett foglalnom s a kritikai végeredmény mindenütt kiérezhető lesz.

Új tervünk tantervelméleti vezetőszerpontját itt csak egész vázlatosan jelezhetjük.² A régi, új-humanista gimnáziumot a nyelvi óráknak nagy száma és a filológus-interpretációs koncentráció jellemezte. Majd midőn a természettudományok kifejlődtek s bejutottak az iskolába, ellentétes vagy legjobb esetben közömbös anyagként jelentek meg a régi tárgyak mellett. Ez szülte az utraquizmus ellentmondásait, mit így már semmiképp nem nevezhetünk a koncentráció ilyen vagy amolyan formájának. E jogos követelmény elmaradása bántó volt; megmaradt az elv szükségérzete, de a legkisebb mértékű alkalmazásban; az ismereteket, bármily tárgykörből eredtek, *ad hoc* kapcsolták.³ Az ilyen, végeredményében rendszertelen, ötletkre s pillanatnyi hatásokra célzó alkalmi koncentráció nem gyógyíthatta meg az utraquizmusnak belső, tantervi bajait. Majd egy Ziller-féle,

¹ Csak itt-ott vázolhatjuk; közlését az egyes szaktárgyak hivatottjainak együttes munkájaként tervezzük.

² Reméljük, mielőbb megjelenhetik majd *A progresszív koncentráció elve és alkalmazása a középiskolai tantervben* c. alatt.

³ V. ö. dolgozatunkat: *Történelem és koncentráció*. M. Középiskola. 1912.

sok helyes nézetet hozó, de alkalmazásában szerfölött nehéz történeti koncentráció elve következett. Az eddigi tantervi ellentétek és tárgyelzárkózások után arra az eredményre kell jutnunk, hogy egyféle koncentrációs elv mindenkép erőszakoltságra fog vezetni. Ellenkezőleg szükséges a gyermeki fejlődést ontogenetikailag megfigyelni, párhuzamot is igénybe veszünk a filogenetikából s a mai tudományfejlődésnek módszertani tanulságaiból, s így egy *progresszív koncentráció* elve alakul ki előttünk. Eszerint többféle koncentrációs szempont az időben fokozatosan nyomul előtérbe, de egy időben lényegében csak egy szempont uralkodik. E fokok a következők: 1. A főképzés kezdetben a formális tárgyakban (nyelvek, matematika stb.) indul meg. Ugyanekkor tehát mindenkép helytelen volna pl. 4—5 órás földrajz, mely már a tanuló tárgyi lekötöttségét helyezné előtérbe. (Formális koncentráció.) 2. Erre következik a tárgyi koncentráció, még pedig kétféle eltolódásban: előbb a főfigyelem a természet (III—VI. oszt.), utóbb a szellemi-történeti-társadalmi világ megismerésére irányul (V—VIII. oszt.). Végül 3. az ismereteknek végső egyesítését egy szintetikus-filozófiai koncentráció hozza létre, mely — indokolni nem lesz szükséges — a középiskolában csak némiképp kezdhető meg, befejezése a főiskolára, egyetemre marad.

A fennálló rendkívüli körülmények nyomása folytán elnézést kell kérnünk, hogy ily nagy fontosságú kérdésben szokatlan vázlatossággal nyilatkozunk. Álláspontunkat épen csak jelezni vagyunk kénytelenek egyéb, következő megjegyzéseinkben is.

Amint az első fejezetben említettük, az új reformtervnek gondoskodnia kell, hogy kellőképp megkülönböztesse 1. a törzstantervet (rendes tárgyak), mely államilag megszabott s kötelező minimum minden iskolában; 2. a szaktanfolyamokat, melyek biztosítják az iskolának differenciálódását, nagyobb, szabadabb mozgását. Ebből az következik, hogy a törzstanterv óraszámja nem lehet nagyobb, mint heti 28 óra az alsó, 30 óra a felső osztályokban, sőt e rendes tárgyak is minél inkább kerüljék az otthoni munkára, házi előkészületre való utalást. Hogy lehetőleg minél többet az iskolában végezzon a tanuló, ma már minden iskolának szilárd általános alapelveül kell elfogadnia.

A túlterhelés ellen küzdeni hasonlóképp általános nevelői kötelesség. Ha a gyakorlatra tekintünk, a túlterhelés okai: 1. A túlbuzgó (helyesebben szakbuzgó) tanár, ki «kartársi» koncentráció, kollégialis arányérzések félrelökésével egocentrikusan maga akar érvényesülni. Az ily tanárt kellő tapintattal igazgatója fékezheti első sorban; de ne feledjük, a szaktúltengés oka feljebb is keresendő: az egyetemen, mely tetszés szerint s aránytalanul specializál, továbbá hiányzik belőle a kellő pedagógiai szakszempont. 2. A túlterhelést feltétlenül előmozdítja a mostani terjedős és lexikális tankönyvrendszer. Minden tankönyv minimum legyen, annyiival inkább, mert mindig van belső ellentét a tanár és a kiszabott tankönyv között. A tankönyv voltaképp rejtett versenytársa a tanárnak, egyik korlátozni igyekszik a másikat; minél rövidebb tehát a tankönyv, annál kevesebb az alkalom a véleményeltérésre. Sokkal is elevenebb és éltetőbb, ha a tanár a tanulók színvonalához és az időhöz mérve, neki is kedves gondolatirányához képest valamit — természetesen kellő szaktudással és nevelői tapasztalással —

talattal — hozzátesz. 3. A túlterhelést csak csekély mértékben fokozza a tanterv az óraszám által. A heti 30 órán aligha szabad túlmennünk (ha igen, akkor a tornát, a rajzot stb. kell délutánra helyezni). A tantervi anyagbeosztás sajnosan fokozza a túlterhelést, ha minduntalan tudományrendszert akar a középiskolába bevinni. Erősen kiszemelt, pedagógiai érzékkel határozottan és céltudatosan megrostált anyagra van szükség. Végül 4. erősen fokozhatja a túlterhelést az iskolában bővebb előkészítés nélkül feladott munka (házi dolgozat, kötelező olvasmány stb.). Mindezek a régi iskolai szellem eredményei: átlag-kötelességek, merev utasítások; az új iskolát védenie kell ezektől haladó és kritikai szellemének.

(Kolozsvár, 1919 augusztus.)

DÉKÁNY ISTVÁN.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

A berlini iskolai értekezet.

A múlt év június havában tartották meg Berlinben azt a nagyarányú tanügyi értekezetet (Reichsschulkonferenz), mely a német birodalom minden államának hivatalos és nem hivatalos képviselőit tíz napon keresztül foglalkoztatta. A tanácskozás eszmékben és ötletekben fölötte gazdag, de megállapodásokban szegény volt. Körülbelül hetedfélszázra rúgott a résztvevők száma, kik közül, sajnos, nemcsak pedagógusok, hanem pártpolitikusok is szóhoz jutottak. Az értekezet előkészítői elvben kimondták, hogy világnézeti álláspontok megvitatására a tanácskozások nem adhatnak alkalmat (az iskola viszonya a hitfelekezetekhez egészen kizárattott); de ezzel szemben — mint előrelátható volt — ép a világnézetek ütköztek össze legélesebben a napirendre kitűzött tanügyi kérdések tárgyalásakor. Ezen csak azok csodálkozhatnak, akik lehetségesnek vélik a köznevelés bárminő jelentős kérdését a világszemléletek kikapcsolásával elintézhetni. Az egymással szemben álló táborok, nevezetesen az úgynevezett «határozott reformerek» (vagyis: többé-kevésbbé szélsőséges szocialisták) és a történeti műveltség védelmezői közt oly mélységes ellentétek mutatkoztak, melyek eredményes vitának lehetőségét eleve kizárták. A plénumban nem is került szavazásra a sor, sőt mint a tudósításokból¹ kiderül, igazi eleven vita sem fejlődhetett ki; sokan egyszerűen leolvasták előre kidolgozott hozzászólásaikat, s néha ezeket is csak töredékesen vagy csonkán, a megállapított idő rövidsége miatt.

Az értekezet tárgysorozatán három főkérdés szerepelt: a közoktatás szervezetének fölépítése (Schulaufbau), a munkaiskola és a tanítóképzés.

Az első kérdés körül lefolyt tanácskozások reánk nézve külö-

¹ A különböző német tanügyi folyóiratok idevágó kivonatos ismeretéseit értem. Hírlik, hogy az értekezet hivatalos naplója is közzé fog tétetni. Ebben az esetben visszatérünk a konferenciára. F.