



## Közoktatásügyi szemle.

(Dr. FINÁCZY ERNŐ elnöki megnyitó beszéde a Magyar Pædagogiai Társaság 1907. évi januári nagygyűlésén.)

Tisztelt közgyűlés!

Talán szokatlannak látszik, hogy a Magyar Pædagogiai Társaság ülésén szemlét akarok tartani közoktatásunk fölött, amikor az elméleti pædagiának számos megoldatlan vagy vitás kérdése kínálkoznék halás tárgyul, s amikor ez a társaság, eltérően más tanügyi egyesületektől, ép a pædagogiai tudományok művelését tekinti főfeladatának. Vállalkozásomat mentse ki egyrészt a nagygyűlés alkalmá, melyhez szélesebb körök érdeklődése fűződhetik, másrészt az a szükségyszerű kapcsolat, mely a közoktatásügy minden intézményét és a vezetésére hivatottak minden ténykedését az elmélethez köti. De talán javamra lehet írni egynémely megbocsátható személyes indítékot is. Azok a tapasztalatok, melyeket éveken át a tanügyi kormányzat kebelében szereztem, időnként akaratlanul is felújulnak bennem, még mindig erős és eleven emlékek alakjában. Ezek az emlékek is arra késztetnek, hogy — szives engedelmmökkal — néhány fontos közoktatásügyi kérdéshez hozzászóljak. Eleve kijelentem, hogy csakis a magam nevében nyilatkozom s a magam egyéni véleményét fejezem ki.

Legelőbb is mondani valóm volna a *központi tanügyi adminisztrációról*, amelyhez legtöbb emlékem kapcsolódik. Nem kritikának akarom alávetni iskolai kormányzatunk módját, konkrét vonatkozásait, személyi és tárgyi viszonylatait: inkább néhány teljesen általános elvi követelést fogok felállítani, néhány egészen egyetemes kívánságot hangoztatni.

Ha nem csalódom, a jó tanügyi adminisztrációnak kettős feladata van. Egyik az, hogy az iskolának a sikeres munkásságához megkivánt összes feltételeket és eszközöket a maga ide-

jén hiánytalanul megadja; a másik, hogy a köznevelés szellemét a tanügyi intézmények megfelelő berendezésével korszerűen irányítsa. Az első feladat megoldása megteremti az iskola közönséges rendjét, biztosítja normalis működését, megóvja zavaroktól és kötelességmulasztásoktól s az értékes hagyományok állandósítását lehetővé teszi; a másodiknak a megvalósítása gátat vet a megmerevedésnek, biztosítja az eszmék és módszerek fejlődését, s új alakulásoknak nyit utat. Néhány példa megvilágíthatja a mondottakat. A tanügyi adminisztrációnak kötelessége arról gondoskodni, hogy minden tanár és tanító az iskolai év elején rendeltetése helyén legyen; hogy évközben akár betegség, akár más ok miatt történt szabadságolás esetén a tanítás munkája ne szüneteljen s rendes menetéből ki ne zökkenjen; hogy a tanító vagy tanár megállapított illetményeit kellő időben és minden fennakadás nélkül megkapja; hogy az iskola helyiségei pädagogiai és egészségügyi szempontokból mindenkor kifogástalan rendben legyenek; hogy a szükséges szemléltető eszközök meglegyenek stb. Ugyancsak az adminisztráció gondoskodik azonban arról is, hogy a köznevelés munkájára csak olyanok alkalmaztassanak, kik a tisztjökhöz megkívánt elméleti és gyakorlati készséggel rendelkeznek; hogy minden ember arra a helyre kerüljön, mely képzettségének és rátermettségének legjobban megfelel; hogy az iskola megállapított terv szerint végezze teendőit; hogy ez a terv sem az egyéniséget meg ne ölje, sem az önkénynek kaput ne nyisson; hogy a tanítás anyaga oly sorrendben és kapcsolatosságban szerveződjék, mely a fejlődő lelki élet szükségleteinek legjobban felel meg stb.

E példákat minden irányban szaporíthatnám; de a felhozottak is már alapot adhatnak annak a sarkalatos kérdésnek eldöntéséhez, miben kell keresnünk a jó tanügyi adminisztrációnak — az egyéni rátermettségen túl — elvi biztosítékát. Hangsúlyozom és ismétlem az 'elvi' jelzöt. A természettől praedesztinált jó adminisztrátorok voltak és lesznek; csak hogy az iskola sorsát egyes kiváló egyéniségek véletlen felbukkanásától nem tehetjük függővé. Ami a *tanügyi* adminisztráció jóságát biztosítja, az a vezető, szervező és alkotó képesség benntermettségein kívül — gondolom — nem lehet más, mint hogy azok, kik az iskolákat kormányozzák (értem országos legfőbb

tanügyi hatóságok egyes tanügyi osztályainak közvetlen vezetőit és tagjait), az iskolát ismerjék. Ez az elvi kivánalom nem azt jelenti, hogy ezek az iskolavezetők matematikusok vagy filológusok legyenek; azt sem, hogy az iskolák kormányzói épen csak valamely iskolanem ügyeiben és viszonyaiban szereztek legyen tájékozottságot; hanem azt, hogy az iskolai életet általában, az iskola szükségleteit, a tanulmányok szervezetét és összefüggését, az iskolai organizmus alkotó elemeit és tényezőit, a tanítói és nevelői hivatás különleges természetét ismerjék, saját tapasztalataikból és saját eleven szemléletükből. Azt hiszem, hogy az iskolai életnek ez a benső ismerete fogja finomítani az adminisztrátor érzékenységet minden felmerülő esettel szemben. Ez az érzékenység fogja tetterejét sarkalni, fog intézkedésének lendületet és írásos rendelkezéseinek szárnyat adni; ez fogja megóvni a *laissez faire* veszedelmeitől; ez fogja gyorsaságra inteni ott, ahol emberek sorsáról van szó; ez fogja ellenálló erejét fokozni a bürokrácia szükséges és nem szükséges formáságainak reá zúduló özönével szemben, melybe nem szabad elmerülnie eszének, szívének, akaraterejének; ez fogja vele megéreztetni, hogy az akták nemcsak azért vannak, hogy alakilag elintéztessenek, hanem, hogy a bennök foglalt ügy érdemben is jó, helyes és gyors elintézést nyerjen, s hogy a szürke papiros mögött ott van az egyénileg érvényesülni kívánó, sokoldalú, pezsdülő és viruló élet; ott van az iskola a maga érzékeny struktúrájával; a maga élő embereivel, nagyokkal és kicsinyekkel; a maga sajátos szellemi légkörével, melyhez semmi más nem hasonlítható. Bizonyosan igaz, hogy az iskola ismerése egymagában még senkit se tett jó tanügyi adminisztrátorrá; de bizonyos az is, hogy a legjobb iskolai adminisztráció, mely szemem előtt lebeg, csakis akkor remélhető, ha az egyéniség erejével és súlyával az iskolai élet ismerete párosul.

A kormányzat régióiból hadd szálljak le közoktatásügyünk egyes nagy területeire, melyek közelebb esnek hozzánk.

A *népoktatás* széles mezején ma már céltudatos munkáság folyik. Úgy tetszik, már jó ideje nemcsak új iskolák állíttatnak, ami szintén fontos, hanem az intézmények továbbfejlesztésére irányuló törekvések is mutatkoznak. A népiskolai tantervhez való utasítások révén értékes eszmék, új szempontok, új módszerek kerültek forgalomba. Ha csak tizedrésze

valószinű meg annak a nemes tartalomnak, mellyel e munkálat telítve van, népoktatásunknak új perspektívák nyilhatnak. De hogy ez megtörténhessék, s e didaktikai útmutatás termékenyítő hatását az egész vonalon éreztesse, múlhatatlanul hozzá kell látnunk a tanítók képesítésének államivá tételéhez s ezzel kapcsolatban a tanítóképző intézeti tanárképesítésnek törvényerejével leendő rendezéséhez, amikre nézve néhány évvel ezelőtt meg volt a kezdeményezés. E kettőnél fontosabb és sürgősebb teendőt ezidőszerint nem ismerek egész közoktatásügyünk területén. Gondoljuk meg, mit jelent a mi viszonyaink között, hogy hazánkban nem magyar tannyelvű képző intézetei oly képesítő okleveleket osztanak, melyek a magyar állam egész területén érvényesek, melyeket tehát az állam a maga tanintézeteiben is érvényesekül kell, hogy elismerjen; s hogy képzőintézeteinkben általában mily különböző előképzettségű, egyetemi és pädagogiumi szaktanfolyamot végzett, elemi, polgári és középiskolai képesítésű, néha képesítéssel nem rendelkező, sőt szakszerűen egyáltalán ki nem képzett egyének működnek egymás mellett tanárokkul. Tudok hitfelekezeti képzőintézetet, melyben a természettudományok tanítását évről-évre más-más fiatal egyházi férfira bízzák, ki sem egyetemen, sem magánúton semminemű felsőbb természettudományi tanulmányt nem folytatott és semminemű, még népiskolai tanítói képesítéssel sem rendelkezik, s akinek már most a szaktanítás mértéke szerint kémiát, fizikát és természetrajzot kell tanítania, még hozzá a szemléltető eszközöknek igen fogyatékos készletével. Lehetetlen be nem látni, hogy itt sürgősen cselekedni kell. S erősen hangsúlyozom, hogy az állami képesítésnek (értve mind a népiskolai tanítói, mind a tanítóképző intézeti tanári képesítést) felfogásom szerint épen semmi köze sincsen sem a hitelvekhez, sem a hitfelekezeti nevelés jogosult igényeihez, melyek a teljesen szabadjára hagyandó képzés egész folyamatán bőségesen érvényesülhetnek. Ép hazánk iskolai törvényhozása (mert nem akarok külföldi analógiákra hivatkozni) szembetűnő példát nyújt arra, hogy az állami tanképesítés sem az egyházak érdekeit nem sérti, sem a hitélet meglazulását nem vonja maga után, sem a felekezeti jellegű vallás-erkölcsi nevelés szellemét nem veszélyezteti. Az 1883. évi XXX. t.-c. meghozatala előtt tudvalevőleg hazánk egynemű hitfelekezetei is adtak képesítést középiskolákban

való tanításra; az idézett törvény — mint szintén tudva van — kifejezetten azt rendelte, hogy azontúl Magyarország területén középiskolai tanár nem lehet csak az, akit az állam erre képesített. A törvénynek ez a mérhetetlenül fontos rendelkezése egyszeriben összehozta a magyar középoktatás tanító tényezőinek törekvéseit, a meglevő állapotokhoz képest magasra emelte az oktatás színvonalát országszerte, s egy újabb kő volt a magyar állam egységének épületében. Ma az országos tanárvizsgáló bizottságok előtt békés egyetértésben és hitelvi álláspontjuk minden sérelme nélkül jelennek meg és teszik le az állam nyelvén a vizsgálatot az összes hitfelekezetek tagjai, magyar ajkúak és magyar tannyelvű intézetek tanári székeire pályázók ép úgy, mint erdélyrészi számok, románok, szerbek. Amit a hitfelekezetek nemes önmegtagadással megtettek 1883 előtt, el lehet tőlük várni a népoktatás területén is, ahol talán még nyomósabb okok szólnak amellet, hogy ebben az érdekektől széjjelmarcangolt szerencsétlen országban ne keressük mindig azt, ami szétválaszt, hanem azt, ami összehoz bennünket. Az áldozatot, melyet a hitfelekezetek hozni fognak s melyet az újabban nagy bőkezűséggel folyósított és folyósítandó állami segélyek ellenében méltányos is hozniok, nem a kormánynak, nem az uralmon levő pártnak vagy pártoknak hozzák, hanem hozzák a magyar állam egységének, a magyar nemzet politikai oszthatatlanságának . . .

Nagy mértékben foglalkoztatja a közvéleményt a *polgári iskolák* reformjának kérdése. Egy rövid elmefuttatás keretében lehetetlen e szövevényes kérdés mélyére hatolni, de azért engedje meg a tisztelt nagygyűlés, hogy az ügynek néhány külső mozzanatára kitérhessek.

Mindenekelőtt feltűnhetik a távolabb álló szemlélőnek az a jelenség, hogy abban, amit polgári iskolai mozgalomnak nevezhetünk, — úgy tetszik — kelleténél kisebb mértékben érvényesült mindeddig a tiszta elvi szempont. Nem kedvező benyomást tesz, ha ezen ügynek tagadhatatlanul lelkes és buzgó szószólói akkor, mikor a polgári iskolának kifejlesztéséről és újjászervezéséről szólnak, rendszerint nem mulasztják el érveléseikbe egyidejűleg anyagi és társadalmi követeléseiket is belekapcsolni. Igen széleskörű tanügyi ismerettségem körében már többekkel találkoztam (értve a közművelődési intézményeket elvi szükségszerűség szempontjából mérlegelőket), kik a

kérdéseknek illetően összeszövését bizalmatlanul fogták fel. Hogy a polgári iskolai tanárok fizetése kevés, ki tagadná? Hogy a 40 évi szolgálat leszállítandó volna, bizonyára nagyon jogos kívánság; hogy a tanítói cím helyébe a tanári kerüljön, oly kívánság, melynek teljesítését alig fogja valaki ellenezni. Helyes is, hogy a polgári iskolai tanárok e kívánságaik teljesítését kérik, de talán helyesebb volna, ha az elvi nagy kérdésektől elkülönítetten és azokból kikapcsolva kérnék. A szoros és telyes iunktim előtérbe helyezése azt a — bizonyára egészen téves — de könnyen támadható látszatot keltetheti, mintha nem a polgári iskolával kapcsolatos közművelődési, társadalmi és gazdasági érdekek kötnék le a mozgalom résztvevőinek figyelmét legfőképen, hanem azok a végelemzetben szubjektív járulékok és tartozékok, melyek az alapkérdés eldöntésének nyomában járhatnak.

A legelső teendő itt az, hogy az érdekeltek közoktatásunk egész nagy rendszerében (tehát nemcsak a gimnáziumokkal szemben) megjelöljék a polgári iskola helyét és ezt a helyet elvileg megokolják; vagyis, egy oly oktatásügyi szervezet körvonalait rajzolják meg, melyben egyfelől a népiskolának és polgári iskolának, másfelől a népiskolának, polgári iskolának és középiskolának egymáshoz való viszonya, egymással való összefüggése természetes megokolást leljen. S amikor középiskoláról beszélek, nemcsak a gimnáziumot értem, hanem a reáliskolát is, melyet a polgári iskolai kérdés fejtegetői mindeddig többnyire mostoha elbánásban részesítettek. Mintha ilyen latin nyelv nélküli középiskolai typus nálunk egyáltalán nem volna. Pedig nagyon is van, s ép jelenlegi közoktatásügyi miniszterünk erősen hangsúlyozta jogosultságát. A hét osztályú egységes polgári iskola előharcosai miért nem szegzik tekintetüket gyakrabban és maradandóbban a latin nyelv nélküli, modern műveltséget adó és a nemzeti tárgyak anyagát is elég bőségesen felkaroló reáliskolára is?\*

A középiskola kérdéstről rövid idővel ezelőtt, az 1906. évi miniszteri enquete alkalmából, részletesen kifejtettem nézetei-

\* A kérdést a legszélesebb alapon kell tárgyalni, mint ahogy pl. a Magyar Pädagogia legutóbbi füzetében az x+y jegyű író megtette. (Teendőkink a középfokú oktatás terén. Magyar Pädagogia XV. évfolyam, 617. §. 3. 1.).

met. Ma is ragaszkodom azon, nem újabb keletű meggyőződéshez, hogy a *jogosítás egységének* nem pusztán a szoros értelemben vett nemzeti tárgyak egysége, hanem az összes művelődési elemek lényeges részeinek egysége kell, hogy megfeleljen. Nem tudtam és nem tudom megérteni, miként lehetséges a latin nyelvnek oly kiterjedt tanulmányát (Magyarországon 44, Németországban még sokkal több órában tanítják) teljesen közömbösnek feltüntetni a középiskola által adott műveltség jellegének és jogosító (főiskolára előkészítő) hatályának megítélésében — csak azért, mert a különböző középiskolák évfolyamainak száma egyenlő. A külföldön tett ilyennemű intézkedések — nézetem szerint — a tökéletlenség jegyében születtek és élnek. Franciaországban nem négyféle középiskola van, hanem *egy* fedél alatt, *egy* intézmény keretében négyféle irány folyik egymás mellett párhuzamosan, az egyes irányok közt sokféle átlépés lehetőségét engedve meg. Tehát rendkívül bonyolult és épen nem utánzásra méltó iskolai szervezettel állunk szemközt, mely már ma is sok panasz tárgya. A porosz példa sem biztató. Schiller H.\* (a német irodalomban nagyrabecsült pädagogiai író) az 1900-ik évi középiskolai reformot, az egyenjogosítás reformját ismertetve, kénytelen megvallani, hogy a porosz főreáliskola és reálgimnázium tanítóira nézve «a tényleges egyenjogosítás csak a papíron van meg. Akinek az a határozott szándéka van, hogy fiát egyetemi tanulmányokban részesítse, helyesen cselekszik, ha ezentúl is gimnáziumba adja.» Az egyenes jogosításnak azon értelmezését, mely az 1906-ik évi enquete elé bocsátott törvényjavaslattervezetben jut kifejezésre, részemről nem tartom retrográdnak, sőt erősen hiszem, hogy ezen alapgondolatnak — ha nem is épen hajszálnyira a tervezet alakjában — még van jövője hazánkban is, Európaszerte is.

Az *egyetemi kérdések* nagy tömegéből csak egyet akarok ezúttal kiemelni; olyat, melynél ma alig van hazánkban népszerűbb, a harmadik egyetem kérdését. Nem magát a harmadik egyetemet értem, mert ennek szükségességét mindenki elismeri. Inkább a hely kérdéséről akarok néhány szót ejteni. Nemes versenyre keltek, mint tudjuk, nevezetesebb vidéki városaink, fényes anyagi áldozataikat vetve latba, hogy megkapják a har-

\* Handbuch der praktischen Pädagogik. 4. kiad. Lipsce. 1904. 26. l.

madik egyetemet. Amily örvendetes jelenség e felbuzdulás, oly keveset jelenthet szerintem a hely megválasztásában. A szellemi élet feltételei nem mindig az anyagi erő kifejtésben keresendők. Ahhoz, hogy valahol egy tudományos főiskola gyökeret verhesen és felvirágozhassék, a milliók egymagukban még távolról sem elégségesek. Ezt igazolhatjuk Amerika példájával. Az unió államaiban elképzelhetetlenül sokat áldoz a társadalom egyetemi és főiskolai célokra, s tényleg felszerelés, berendezés, építkezés, tanszékek száma s a tudományos munkásság mennyisége tekintetében már-már felülmúlja az új világ a vén Európát. Ha azonban ennek a tudománytanításnak és tudományművelésnek a mélyére tekintünk, egészen más kép tárul elénk. Amerikának van sok tudományosan művelt filozófusa, filológusa, kemikusa, fizikusa és matematikusa, — de hol vannak a nagy elmélkedők és rendszeralkotók, a nagy elvek felfedezői, aminőket a szerényebben javadalmazott európai egyetemek idők folyamán oly nagy bőségben képeztek és termeltek? Hol vannak a tudományos kutatás és vizsgálódás korifeusai, az új tudományos irányok kitűzői, kiknek neve korszakot jelent? Bármely szaktudomány területére essék tekintetünk, mindenütt hiányukat kell megállapítanunk. Oka e jelenségnek az amerikai művelődésnek aránylag fiatal és primitív voltában rejlik. A tudományos egyetemnek a múltba kell gyökereit lebocsátania; vagyis, annak a helynek, ahol egyetem létesül, oly talajjal kell rendelkeznie, melyet a történeti fejlődés a magasabb szellemi élet számára már többé-kevésbé megtermékenyített. Az egyetemnek kultúrai légkörre van szüksége, mely sem a lakosságnak, sem a városban székelő hatóságoknak stb. számától nem függ, hanem hosszú, zavartalan fejlődés folyamán képződött. Délvidéki városaink egyikét sem tartom a sürgős szükséglet kielégítése szempontjából első sorban figyelembe veendőnek egyetem helyeül. Oly várost kell kijelölni, ahol a szellemi élet fejlődését sem a török hódoltság nyomorúságai, sem háborús idők viszontagságai nem szakították széjjel; ahol századokon át soha sem szünő folytonosságban volt valamelyes magasabb szellemi munkásság; ahol a sokkal fejlettebb nyugati tudományosság és kultúra hatása mindenkor szemmel látható nyomokat hagyott; ahol mindig megtalálták az európai eszmék útjokat; ahol mindig voltak emberek, akik, hacsak gondolatban is, részt-



vettek a nyugat szellemi mozgalmaiban, tudomást vettek róluk részint az irodalom, részint az iskola útján, s ily módon nemzedékről nemzedékre áthagyományozták a műveltség javainak tiszteletét. Ilyen város pl. Kassa, — de legelső sorban Pozsony, az országnak századokon át tényleges székvárosa és politikai középpontja, a nyugatról jövő szellemi áramlatoknak legközvetlenebb lerakódó helye és gyűjtő medencéje, ahol már a XV. században volt főiskola, ahol a XVII. és XVIII. század folyamán a katolikusoknak és protestánsoknak kollégiumai hazánk első rangú felsőbb iskolái közé tartoztak; ahol viharos századokban is mindig volt oly kultúrai élet, mely fejlettség és tartalmasság dolgában, minden más magyarországi város szellemi életét felülmúlta. E nézetem nem új. Már 1894-ben kifejtettem Pozsony mellett szóló érveimet egy nagy napilap hasábjain. Azóta csak még jobban erősödött meg bennem a Pozsony elsőségéről táplált meggyőződésem. Hiszem, hogy e városban — melyhez különben semmi érdek sem köt — volna jövője egy tudományos egyetemnek.

Tisztelt közgyűlés! Közoktatásügyünknek számos intézményét és kérdését lehetne még ez alkalommal szóvá tenni. A népoktatás területén a gazdasági ismétlő iskolák helyes szervezése, a középiskola köréből a tanulmányi rend több fontos pontja, a tanárképzés és tanárképesítés néhány mozzanata mindmégannyi érdekes tárgyai lehetnének az elmélkedésnek. De félek, hogy már nagyon is igénybe vettem türelmüket. Az említett kérdéseket ezúttal mellőzve, csupán egy őszinte szót engedjenek még meg befejezésül. Ez az őszinte szó bizonyos kóros tünetekre vonatkozik, melyek szerintem a hazai tanügy egész vonalán jelentkeznek.

Aki a most lefolyt negyedszázad alatt figyelemmel kísérte tanáraink és tanítóink munkásságát, nem fog elzárkózhatni azon nagy eredmények elől, melyeket a magyar tudomány, iskola, közművelődés mindnyájuknak köszön; de viszont nem fog menekedhetni azon benyomás elől sem, hogy e nagy tanítói és tanári karnak idealizmusa az utóbbi években mintha megfogyatkozott volna. Mindnyájan, kik nem vagyunk a sorsnak földi javakban duskáló kegyeltjei, érezzük azt, hogy megnehezült fölöttünk az idők járása, s hogy néha nagy küzdelembe kerül a legszükségesebbekről való gondoskodás. Termé-

szetes tehát, hogy illetményeink megjavításán fáradozunk, törvényes úton és illő eszközökkel. Csakhogy ez az igyekezet mintha ezenközben igényeinket is szeren túl megsokasította volna, s mintha azalatt a tizenöt esztendő alatt, míg a fizetésrendezések jelszavai forgalomban vannak s talán ép e jelszavak hatása-ként, észrevetlenül közibünk, a tudomány, az igazság, az erkölcs papjai közé is belopódzott volna az anyagi jólét kultuszának, a mammonizmusnak kárhuzatos bálványa. Jól és kényelmesen élni, oly jelszó, melynek meglehet a jogosúltsága az anyagi világot birtokba vevő körökben, de amelynek, mint szabályozó életelvnek, egészen távol kell maradnia azoktól, akiknek hivatásuk és sorsuk az önfeláldozó munka, a lemondani tudás, a szellemi érdekek szolgálata, s azoknak a nagy és szent eszményeknek ápolása, melyek nélkül ezt a földi életet, hitem szerint, nem is érdemes végigélnünk. Aki a tanítói és tanári pályára lép, ma és mindenkor, annak tudnia kell előzetesen, hogy azt a nemzetnevelő és nemzetművelő munkát, mely reá várakozik, lelkiismeretes köteleességteljesítés esetén sem állam, sem társadalom, sem egyház, sem község soha meg nem fizethetik; annak *kell* a lemondás erejével rendelkeznie, annak *el kell* készülvén lennie a nélkülözésre is; annak nem szabad minden követ megmozgatnia, hogy a nélkülözésnek végét vessen, mert rendszerint csak úgy vethet neki véget, ha anyagiak eléteremtésére fordítja azt az idejét, melyet önművelésére, tudományos munkálkodására, tanítói és nevelői tevékenységének javára fordíthatna. Igényeinknek összébb szoritása ép azért, hogy hivatásunk nemes követeléseinek élhessünk; valamivel több puritánság életfelfogásunkban és életmódunkban; a szellemi világban való megnyugvás az élet keserőségeivel és az anyagi jólét hiányával szemben; nagyobb önmegtágadás abban, ami legtöbbször emberi divatnak és ephemer-vélekedésnek köszöni értékét, s viszont nagyobb elmélyedés abba, ami szellemi, eszményi, örök — íme ez az, amire benyomásom szerint nekünk tanároknak és tanítóknak ismét törekednünk kell, hogy éles választófalat húzzunk köztünk, a szellemi élet munkásai és azok közt, akik a köteleességteljesítést a hozzá kötött javadalom nagyságához mérik, — akiket nem a tiszta igazság fensége vonz, lelkesít, munkálkodtat, hanem a helyzetekhez alkalmazkodó igazság és a nyomában járó relatív becsü jutalmak csillogó reménye.

Lelkemből kívánom, hogy a magyar tanítói és tanári kar ennek az idealizmusnak magasztos világába ismét fel tudjon emelkedni, amitől tudományos életünknek, tanügyünknek, egész közművelődésünknek fellendülését várom.

Amidőn szíves elnézésöket kérem azért a közvetlenségért, mellyel elmondottam amit érzek és gondolok, a Magyar Pædagogiai Társaság XV. közgyűlését megnyitottnak nyilvánítom.

## Reformtörekvések a tudományos pædagogia terén.\*

(Első közlemény.)

Napjainkban az elméleti pædagogia, mint tudomány, terén sajátosságos forrongást észlelhetünk. A huszadik század nem akar vagy nem tud megelégedni a megelőző századnak jórészt sem pædagogiai tudományával, sem gyakorlati nevelés-módjaival, eszközeivel és intézményeivel egyaránt. A reformok vágya dagasztja az elméket: a régi elméleti pædagogiót az új korszakban ki nem elégítőnek és elavultnak hirdetik, de az újat eddig még senki sem csinálta meg s a huszadik századnak nincs még Comeniusa; azok, akik Herbartban csalódottnak vélik magukat, mohó türelmetlenséggel várják, hogy az új physiologiai és sociálpsychologiai kutatás eredményei a pædagogióra alkalmaztassanak; a humanisztikus gimnázium és reáliskola helyett az egységes középiskola lebeg szemünk előtt, a népiskola helyett a nemzeti iskola: de az erre vonatkozó alapelvek, módok még nem tisztultak meg kellőleg, s mi a pædagogia elméleti és gyakorlati mezején is sok tekintetben zürzavaros átmeneti korszakot élünk. Tanulmányunk célja a pædagogiai eszmék és törekvések tisztázásához hozzájárulni részint más nevezetes gondolkodók nézeteinek ismertetésével, részint eredeti észrevételeinkkel.

Az elméleti, a tudományos pædagogióban is, mint minden tudományban, a legelső és legfontosabb kérdés, amelyet természetszerűleg mindenekelőtt tisztázni kell — az alapvetés, t. i., hogy milyen viszonyban van a pædagogia a többi tudományokhoz, mi képezi feladatát és tárgyát, alapelveit, mert ha az alapot jól megvetettük, arra könnyebb lesz szilárd és tartós épületet emelni. Hogy épen ezen alapvető kérdésekre nézve mennyire eltérnek egymástól a szaktudósok és gyakorlati pædagogusok egyaránt, azt hiszem erre nem szükség példákat föllelgetnünk.

\* A M. Pæd. Társ. 1906. decemberi ülésén tartott felolvasás.