

kell alávetniök, ami van ; s mindent megvitatniök, ami kétségesnek látszik. Elméleti és gyakorlati tanárképzés, tanterv, utasítás, órarend, tankönyvek és taneszközök, technika és módszer, beszédgyakorlatok és írásdolgozatok — mind tanácskozás tárgyai kell, hogy legyenek. S mindezekon felül, kell, hogy ennek az akciónak legyen néhány fanatikusa is. Rajongó hit nélkül semmiféle művelődési kérdés meg nem oldható. Csak akinek vére egy nagy eszménytől sebesebben lüktet, csak akinek képzelete szárnyalni tud egy távoli cél megvalósításának reményében, leszen képes egy hanyatlásnak indult ügyet diadalra juttatni.

Amidőn ezeket az alkalomszülte eszméket a latin nyelv tanítóinak és barátainak megszívlelésre ajánlom, a Magyar Pedagógiai-Társaság XX. közgyűlését megnyitottnak nyilvánítom.

FINÁCZY ERNŐ.

## A KÖZÉPISKOLA ÉS A MODERN ÉLET.

Két érdekes tünet képezheti e téma tárgyalásakor a kiinduló pontot. Az egyik Fináczy Ernőnek a Magyar Pädagogiai Társaság közgyűlésén elmondott beszéde az érettségi vizsgálatról ; a másik francia írók és tudósok, köztük Anatole France, Emil Fauget, Henry Poincaré, Henri Bernstein, Franci de Croisset előterjesztése a francia közoktatásügyi miniszterhez a klasszikus tanulmányok érdekében.

Fináczy Ernő panaszkodik, hogy körülbelül tíz esztendeje szomorú tapasztalatot szerzett a tanárjelölteknek nem szaktárgyaikban, hanem a közműveltség anyagának egyes részeiben való elemi tudatlanságáról.<sup>1</sup>

Az említett francia írók és művészek, kikhez az ipari és mérnöki tudományok számos előkelő képviselője is csatlakozott, az 1902. tanterv módosítását sürgetik<sup>2</sup> a klasszikus latin nyelv s a vele szorosán összefüggő anyanyelvi tanítás eredményesebbé tétele érdekében. Kiemelik azt a hanyatlást, melyet a klasszikus tanulmány megszorítása az anyanyelv tanításában előidézett. Fináczy Ernő mindenképen híve a klasszikus oktatásnak, de panaszából kiérezhető, hogy emellett egyéb tanulmányokban alaposabb tudás után sóvárog. A másik tünet pedig a klasszikus tanulmányt akarja előbbi helyzetébe visszaállítani.

Az emberi kutatás s ennek alapján a tudomány anyaga rend-

<sup>1</sup> Magy. Päd. XX. évf. 1911. 2. sz. 76. l.

<sup>2</sup> Magy. Középkola. IV. évf. 1911. 2. sz. 118. l.

kivül differenciálódott. Erről tanuskodik a lexikális művek bámulatos elterjedése. Úgynevezett polihisztorság manapság szinte elképzelhetetlen, de érezzük a szükségét annak, hogy az érintkező pontokat a tudomány egyes ágai közt meg kell tartanunk. A tudomány egység, épen úgy, mint egység a lelki élet, de szertesztét ágazó. A főbb elágazásokat mégis ismernünk kell; legalább így érezzük. Ezeket a középiskolai tananyagban magában kell foglalnia. Ezt érzi Fináczy Ernő említett panaszában s itt kapcsolódik kijelentése a kitűzött tételhez. Az iskola a kor szükségleteit elégítse ki, a máig elért s tudományos tekintetben legnagyobb fokú műveltséget nyújtsa.

Hogy őszinték legyünk, az iskola, mint történeti fejlemény, a maga életében ugyanazt a jelenséget mutatja, mely benne a történeti diszciplinák előadásában nyilatkozik: sokkal több gondot fordít a letűnt korokra, mint a jelenre. Tudománytörténeti áttekintés a fejlődés ismerete nélkül elképzelhetetlen, de túltengés, hogy a történeti alapozás sokkal több időt s anyagot emészten fel, mint a fejlődés tekintetében elért legfelsőbb, tehát a mai eredmény. Távol áll tőlünk, hogy az iskolába tárgyalandó anyagul vigyük be a még kiforratlan irodalmi, tudományos és művészeti problémákat, de ezek felől is tájékoztatnunk kell az ifjúságot. Hogy az iskola a legújabb kor vívmányai, a máig elért művelődés legfelső foka elől el nem zárkozhatik, az az elfogulatlan ítélkező előtt letagadhatatlan tény. E tekintetben a pedagógia emberei között európai mozgalom észlelhető. E mozgalom gondolkodóba ejti az embert. Mi a «ma» emberei vagyunk, mi vagyunk az átmenet a «tegnap»-ból a «holnap»-hoz, tehát a művelődési anyag kiszemelésében a «ma» igényeit, a «ma» műveltségi állapotát nem szabad szem elől tévesztenünk. Egyáltalán fonák helyzet, hogy az iskola fejlődésében rendszeren hátrább áll, mint a kor. Erre bizonyosság az a sok pedagógiai intézmény, melyet a társadalom az iskola hiányainak pótlására kigondolt és felállított.

Sokan a baj forrását a *klasszikus tanulmányokban* látják, mert ezek rengeteg időt foglalnak le s amit ezért a sok időért nyújtanak, az édes-kevés. Ha nem is fogadjuk el Bonus Artur bestialis indítványát, mely szerint minden bajnak okozói a klasszikus filológusok, akiket a teutoburgi erdőben halomra kellene öletni, mint ahogy Illés próféta az álprófétákkal tett,\* ha kissé túlzottnak tartjuk is Ostwald kérdését, nem vétek-e nyolc esztendő egy nyelv meg nem tanulására fordítani; az az áramlat, mely a klasszikus műveltség ellen zúdult, nálunk sem talált s találhat siket fülekre. Ennek bizonyítéka, hogy Trefort miniszter 1886-ban lefordíttatta a szellemes s alapos

\* Magy. Pæd. XVIII. évf. 1909. 1. sz. 30. l.

Frary Rezsőnek «*A latin nyelv kérdése*» című könyvét, mely nemcsak támad a klasszikus műveltség ellen, hanem a kiküszöbölésével járó hézgapótlására konkrét javaslatot is tesz. E könyv célja annak bebizonyítása, hogy a latin s görög nyelv az iskolából kiküszöbölendő. Legfontosabb érve, hogy csak a hagyomány tisztelete tartja fenn mindkettőt. Az a csekély eredmény, melyet tanításukkal elérünk; a kevés és töredékes ismeret, melyet nyújtanak; a kedvetlenség, mellyel a tanulók tanulják; az az öröm, mellyel érettségi után e nyelvű könyveiken s jegyzeteiken túladsz, főleges voltukat igazolják. Ami becses és fontos bennük, fordítsák le. Frary e megjegyzésében — nem tagadhatjuk — van valamelyes igazság. Ha Dantet, Ariostot, Petrarcat, Torquato Tassót, Miltont, Shakesperet, Goethet, Schillert, Anatole Franceot, Tolsztojt, vagy más keleti s nyugati írók, vagy népek költészetét magyar, vagy esetleg német fordításban birjuk csak olvasni, vajjon tudatlansággal vádolnak-e bennünket? Tudtommal Kant Platont csak német fordításban olvasta s e tudatlansága hátrányára volt-e a tudománynak? Ha nem is fogadjuk el Frary radikális álláspontját, — ettől a radikális lépéstől óv bennünket annyi kiváló előkelőségnek a francia közoktatási miniszterhez intézett memoranduma, — be kell látnunk, hogy a középiskolában olyan megoldásra kell jutnunk, hogy *nem az auctorok száma, hanem tipikus római vagy görög jellege a döntő fontosságú*. Mindenesetre bizonyos szelekcziót kell eszközölnünk. Természetük szerint jó magyar fordításban az egyes diszciplínák keretébe kell utalni az írókat s a római, illetve görög szellem tipikus képviselőit, a költőket, — a görögben Platont is — kell a latin és görög nyelvi tanítás középpontjába helyezni. Ezekből többet lehetne olvasni s így Frary vádját a töredékes s kevés ismeretről lehetőleg enyhíteni.

Aztán nem szabad felednünk, hogy az auctorokkal sok mellékfoglalkozás is jár: grammatikai, régiségtani s irodalmi összefoglalás. *A művelődési anyag reformját tehát első sorban a klasszikus tanulmány reformján kellene kezdeni*. Nem toldással-foldással, hanem lehetőleg, legalább egyidőre, végleges reformmal. A klasszikus tanulmány végleges kizárása a középiskolából csak nemzetközi megegyezés eredménye lehet, de célszerű reform egy ország tanügyében is eszközölhető. Véleményem szerint ez nem jelent háttérbe szorítást, hanem elmélyítést, főleg, ha gondoskodunk arról, hogy az olvasott auctorokat teljes terjedelmükben megismerjék a tanulók, a nem olvasott részeket fordításban. A történetírók szemelvényekben, — mint eddig is olvastattak, — az ókori történet kiegészítő részét képeznék. Ciceró beszédei a retorikába kerülnének. Az auctorok számának apasztása maga után vonná az óraszám-csökkentést. Elég volna esetleg a latint

a második, vagy harmadik osztályon kezdeni. A klasszikus tanításból fönmaradt időt, — s ez szintén fontos eredmény, — más téren értékesíthetnénk.

Hogy a művelődési anyag reformjára szükség van, annak bizonyítéka a Lukács György, vall. és közoktatásügyi miniszter elnöklete alatt tartott ankét. Hogy itt a tagok nagyobb része felszisszent, nem csoda, mert deákos műveltsége a reformokban a latin műveltség hanyatlása rémét látta.

Említettem, hogy Frary értékes javaslatot tesz a klasszikusok pótlására. A klasszikusokról mondott ítéletét mérsékeljük. A pótlásukra ajánlott javaslatból is érdekes tanulságokat meríthetünk. Európai (angol, német) nyelvek s irodalmak, esetleg más európai, helyenkint ázsiai (arabs) nyelvek, részint reáliák, főleg földrajz, mely nézete szerint geológia, antropológia és szociológia legyen, a tőle ajánlott utódok. A modern nyelvek képesítenek bennünket arra, hogy a jelen irodalmi s tudományos működésével megismerkedjünk. A praktikus tanulmányoknak is utat kell nyitnunk az iskolába; be kell végre látnunk, hogy a hasznossági elv is tiszteletreméltó, nemcsak az esztétikai.

Herbart szerint az oktatásnak sokoldalú érdeklődést kell keltenie. Minél többoldalú az iskola művelő munkája, annál inkább lehet rá reményünk, hogy sokoldalú érdeklődést keltünk az emberi tudás széles területű mezéjén, szerteszté messze ágazó részletei iránt. Az iskola munkájának tehát sokoldalúnak kell lennie, hogy minél mélyebb s tartósabb érdeklődést keltsen az emberi művelődés különféle ágai iránt. Ha ilyen lesz, nagyobb reményünk lehet arra, hogy a tanulók más-más művelődési ágak iránt nyernek hajlandóságot s az elosztódás a művelődési ágakban sokkal többoldalú lesz, ami a magyar művelődésnek előnyére fog válni.

Nyilvánvaló ebből, hogy az *iskolai művelődési anyag revizióra* szorul. Első feladatul mondottuk a klasszikus műveltség revizióját. Foglaljon el közműveltségünkben akkora helyet, mely őt történeti multjáért s a kultura fejlesztésében szerzett érdemeiért megilleti, de mai felfogásunk szerint egyedül-üdvözítősege csak rajongóinak túlzott hite.

Próbáljunk most röviden rámutatni arra a módra, mikép lehetne a kor követelményeinek megfelelően az iskola munkáját többoldalúvá, tartalmasabbá tenni.

I. Az *irodalomtörténeti tanítás is bizonyos reformra* szorul. Igen érdekesek e tekintetben Lanson Gusztáv, francia irodalomtörténetíró fejtegetései.\* Szerinte az irodalomtörténeti tanítást a leg-

\* Magy. Pæd. XIX. évf. 1910 dec. 10. sz. 640. l.

újabb koron kellene kezdeni. A jelenkor írónak nyelve és gondolatvilága nem üt el a tanuló környezetétől, nem kíván a tanulótól idegen világba való áthelyezkedést. A középkori elbeszélések igen alkalmasak iskolai tárgyalásra, mert megegyeznek a gyermek ifjú lelki tartalmával, de mostani nyelvre kell őket fordítani, mert elavult nyelvükön a tanulóra nézve élvezhetetlenek. Az egyszerűbb művekről kell áttérni a bonyolultabb irodalmi oktatásokra, minők a színművek, lélektani regény, értekező művek, tanulmányok, moralisták, filozófusok, történetírók, kritikusok. Nem felforgató eszmék ezek. Megvan bennök egy egészséges gondolat, t. i. a *történeti áttekintés megtartása*. De egy másik egészséges gondolat is, hogy *a jelenben élők előtt mégis érdekesebb a jelen irodalma, mint a legtávolabb eső*. A jelenen való kezdéssel egy igen fontos pedagógiai elv érvényesül, t. i. a közelebbiről a távolabbira, a könnyebbről a nehezebbre való haladás. E felfogással ellenkezik a mi beosztásunk, mely a kötelező olvasmányok közé sorolja az első osztályban a bécsi képes krónikát, Béla király névtelen jegyzőjét, Kézai krónikáját, Priskos rhetor töredékeit, Roger mester siralmas krónikáját. A második osztályban Pesti és Heltai meséit s a görög-római mitológiának lelki világunktól annyira idegen regéit. Lanson felfogása szerint tehát az irodalmi tanításban a legnagyobb fontosságot a jelen irodalmának kell szentelni s e véleményét, azt hiszem, bárki nyugodtan oszthatja. A régi irodalmi termékeket át kell írni, hogy élvezhetőek legyenek; e felfogás ellen sem igen emelhetünk kifogást. A cél szerinte nem irodalomtörténet-tanítás, hanem kedv ébresztése az irodalommal való foglalkozásra. Az irodalomtörténet tanítása is pedagógiai célt szolgál, t. i. a lélekben rejlő dispozició felkeltését az illető tudományág iránt.

Az iskolának nem lehet hivatása, hogy az irodalom fejlődését per longum et latum kísérje nyomon. A «ma» iskolája főleg a ma irodalmával foglalkozzék, a többiből csak annyit nyújtunk, aminek esztétikai, vagy fejlődéstörténeti szempontból igazán fontossága van, a többit bátran mellőzhetjük. Az irodalomtanítás legszebb eredménye az irodalom megkedveltetése az írók műveivel való foglalkozás alapján. Amit az írókról tanítottunk, talán mind el fogják felejtani; de ha magukkal viszik az iskolából az irodalom szeretetét, célt értünk. Meg kellene tehát állapítani az írók *kánonját*. Az irodalomtörténet, mint tudomány felölelheti az összes írókat, de az iskolába csak a remekírók s azon írók juthatnak be, kik valamely korra jellemzők. A régi korokban is, amennyire lehetséges, legyünk tekintettel az esztétikai szempontokra.

Nem szabad megfeledkeznünk a mi irodalmunknak más irodalmakhoz való viszonyáról sem. Ne álljon e kapcsolat merő általános-

ságok emlegetéséből, hanem lehetőleg konkrét formában határozottságok meg. Erre nézve elég biográfia áll az irodalomtörténet írók rendelkezésére. Aki rászánja magát arra, hogy tankönyvet ír, legyen annyira lelkiismeretes, hogy erejéhez mérten a legjobbat adja, ne csak eggyel szaporítsa a meglévő könyveket. Tanulóinkat mindenesetre érdekelni fogja annak megállapítása, hogy irodalmunk milyen helyet foglal el a világirodalomban. Az összehasonlítás jótékony hatással lesz az ízlés fejlesztésére s ez fontos pedagógiai eredmény. Egyáltalán a *világirodalomnak* valahogyan nagyobb tért kellene tantervünkben nyitnunk, akár az irodalmi tanításban a hatások vizsgálatában, akár a poetikában a műfajok tárgyalásában. Itt érezhető a klasszikus irodalom túltengése a többi irodalomnak rovására. A világirodalmi íróból is jó volna egy kánon összeállítása.

II. Egy nagy hiánya van iskolánknak s ennek következtében közműveltségünknek: a *művészeti nevelés hiánya*. Szinte botránnyos az a járatlanság, amely művészeti kérdésekben a társadalmat jellemzi. Pedig sok tünet arra vall, hogy szívesen érdeklődik művészeti kérdések iránt s örömet hall ilyen kérdésekről, ha alkalma nyílik rá. Hogyan kívánhatjuk, hogy ízlése legyen a társadalomnak, ha az ízlést nevelő művészetet az iskolában oly mostoha elbánásban részesítjük. Az irodalmi nevelés az szép élvezetére képesít az irodalmi művekben, de a művészeti nevelésről, az építészet, szobrászat, festészet alkotásaiban megnyilatkozó szép élvezhetésére való nevelésről sem szabad megfeledkeznünk. Mostani művészettörténeti tudásunk a történelmi tankönyvek anyagi és szellemi műveltség című, balladai gyorsasággal előadott fejezeteiben kénytelen szerényen helyet foglalni s jóformán néhány hírnevesebb festő, szobrász, vagy építő alkotásának cím szerint való ismeretéből áll. Ez a foszlányos művészeti ismeret esztétikai műveltségünknek igen nagy hátrányára van. Amint kellő útmutatás nélkül nem tudunk helyesen olvasni, előképzettség nélkül nem értékelhetjük a művészeti alkotásokat sem. Lehetetlen szemel hűnynünk azon tény előtt, hogy a modern iskolának e tekintetben sok a teendője, mert enélkül hiányos esztétikai s általában közműveltségünk. A végzendő anyag összeállítása természetesen az illetékes körök nagy körültekintését teszi szükségessé.

III. A *történelem az élet mestere*. De mit használ e frázis, ha a történelemből jóformán senki sem tanul? Mit használ tudnunk a történeti eseményeket, ha e tények jövőndő nemzeti cselekvéseink alapját nem képezik? Hogyan lehetséges a történeti magyar nemzet kialakítása, ha a nemzeti multat csak konstatáljuk, csak lelkesedünk, vagy keseregünk rajta, végre is fatalikus magamegadással az árba vetjük magunkat? A nemzeti mult ismerete a tanulságok felhasználása nélkül

meddő ismeret. A történelemben rejlő tanulságok testté tétele a *szociológiának*, ezen egyik legújabb tudományának feladata. Akármelyik módszerét használjuk is, akár azt, mely a történeti tényekből állapít meg általános érvényű igazságokat, akár azt, mely gondolatai számára a múltban keres pilléreket, nyilvánvaló, hogy mindkét esetben a történeti tanulságok értékesítéséről van szó. A «ma» részben a szociológia százada. A társadalmi bajok orvoslásáról perorálnak avatottak s tudatlanok egyformán. A javítás tehát életkérdés. Ha azt akarjuk, hogy a kezünk közül kikerülő ifjúság, a jövő Magyarország az átalakítás munkáját a nemzeti hagyomány felforgatása nélkül végezze el, lehetséges-e, hogy azt a tudományt, mely ezen javító munkát szándékozik végezni, az iskolából kirekesszük? Hogyan kívánhatjuk, hogy ifjainkat az életben magukhoz ne ragadassák nemzetközi, történelmi hagyományt lábbal tipró áramlatok, ha e tekintetben tudományos vértézettel nem látjuk el őket az élet számára? Nem szabad engednünk, hogy az ellenség inkább résen legyen, mint magunk. A történelem ilyenformán lesz igazában történelem. A történeti jelenségek okozatok, melyeknek okai vannak; ezen okok meghatározott módon, tehát törvények szerint hozzák létre az okozatokat, vagyis jelenségeket, épúgy, mint a természetben. Ebből világos, hogy a társadalmi evolúció ismerete fontos. A szociológia feladata az okok és okozatok közötti viszony, tehát a törvény megállapítása. Így lesz a történelemre nézve a szociológia az, ami a természettudományra nézve a geológia és fizika. A történelem ilyen értelemben lesz az emberiség története. Akármely nép története bőséges tanulságokat nyújt a társadalom átalakításáról, a társadalmi bajok orvoslására célzó kísérletekről, — Platon államától kezdve a mai napig, — ezek képezzék a történelem tanításának gerincét. A politikai történelem is elfoglalhatja emellett az őt megillető helyet. Itt sem szabad azonban a múltba belefulladnunk, hanem a jelen társadalmi alakulásról is felvilágosítást kell nyujtanunk, főleg azért, hogy meglegyen a kapcsolat a jelen és jövő között. Így nyújt a múlt tanulságokat s kapcsolódik a jelen a jövőhöz.

A klasszikus tanulmány szűkebb térre szorításának egyik pótléka tehát a történeti tanítás keretében a ma egyik legégetőbb kérdése, a társadalmi tudomány eredményeinek rövid, de nívón álló összefoglalása lenne.

IV. A *földrajzban* is fontos reformokra van szükség. Az egyik a *geológia*, a másik az *antropológia* és *etnografia* behozatala lenne. A földrajzban, — legalább a mai iskolai könyvekben — jóformán alig olvas az ember egyebet, mint városneveket. A földrajznak a földről s a földön élőkéről kellene szólnia. A földről magáról jóformán

semmit sem tanulunk. Mi tanár-emberek is kénytelenek vagyunk e tekintetben tudatlanságunkat bevallani. Fontos volna tehát a földkéreg ismerete. Hogy a művelődéstörténet mekkora anyaga van a földkéreg alakulataiban, arról talán fölösleges beszélni. Amit e tekintetben a történeti könyvek nyújtanak, az édes-kevés. A föld belsejében jelenleg történő alakulatok ismerete is fontos. Egymásután lökődnek fel, — szinte szemünk láttára e belső átalakulás eredményei, — hogy csak San-Franciscora, Messinára s a legutóbbi ázsiai földrengésre utaljak, melyek a föld külső alakulatának képét is lényegesen átalakítják, úgy hogy bizonyos tekintetben a legújabb földrajzi könyvek egyes részletei már elavultak. E jelenségek s az őket létrehozó okok ismerete segítségünkre lesz az okok hatása módjának, vagyis a természeti törvények megállapításában.

Talán fölösleges túlságosan hangsúlyozni a földrajzi viszonyok befolyását az egyes fajok kialakulására, a lakosok foglalkozására, egyes vidékek, vagy városok előtérbe nyomulására, mások háttérbe szorulására, egyes vidékek, vagy országok kollektív lelkületének kialakulására. A földrajzi tanításban tehát jelentékeny helyet kell juttatni az etnografiának, főleg manapság, midőn a folklóre egész tudománnyá nőtte ki magát. A néprajzi viszonyok, amelyek az egyes fajokat, nemzeteket, vidékeket karakterizálják, kénytelenek apró betűkben a hasznos tudnivalók között szerényen meghúzódni, pedig ez sokkal fontosabb, mint az egyforma ezrű, tízezrű, vagy százezrű lakossal bíró városok sematikus felsorolása azon földrajzi körülmények ismertetése nélkül, melyek e városokat másoknál népesebbé tették.

Célom itt nem lehet e tudományágakból feldolgozandó részletek megállapítása, elegendőnek tartom, hogy műveltségünk hiányaira e tekintetben csak rámutassak.

A föld legtökéletesebb lakója az ember. A vele foglalkozó tudomány mustármagból terebélyes fává nőtt. Nem lehetünk megelégedve az emberről szóló azon hézagos ismerettel, melynél többet a természetrajz a sok alsóbbrendű állat nagy számánál s a rendelkezésére álló idő elégtelenségénél fogva jóformán alig adhat. A tudomány az embert kiemelte természetrajzi szűk keretéből s külön tudományágnak, az antropológiának vizsgálódási tárgyává tette. Az ezen tudománytól elért eredmény összegezése a modern iskolából nem hiányozhatik. Az emberi szervezet alaposabb ismerete talán jó hatással volna az egészségügy javulására; nagyobb tér nyílnék az emberi szervezet ellenségei ellen való védekezésre. Talán azt mondják, hogy ott az egészségtan. Nem titkolom el azon meggyőződésemet, hogy ennek tanulása csak akkor fog komoly eredményre vezetni, ha az antropológiában bevonul a rendes tárgyak sorába.



A testi nevelés jelszava zúg végig a Kontinensen. A testi nevelés pedig nemcsak labdából, vívásból, úszásból stb. áll, hanem az emberi szervezetnek, tehát annak az objektumnak ismeretéből is, melyet annyira akarnak fejleszteni. A test ápolásának fontosságát csak azok láthatják át igazán, akik a test szervezetét ismerik. Talán ennek a tárgynak keretében lesz majd megoldható az újabb pedagógiai áramlatoknak egy most még csak vajudó, de folyton erősödő és idestova követelő erővel fellépő problémája, a nemi élet pedagógiája.

V. Általános pedagógiai körökben az óhaj a *filozófiai* tanítás tudományosabbá tételére. A filozófiai oktatás reformja — szakemberek véleménye szerint — dr. Kornis Gyula középiskolai könyveivel már szerencsésen révbé jutott.

VI. Az iskola nyolc évi munkáját egy *magasabb egységbe* kell foglalnunk, vagyis egy egységes *világnézetet* kell a nyolc évi tanításnak s nevelésnek eredményeznie. E tekintetben óriási fontosságot tulajdonítok az ifjúsági olvasmányoknak, melyek szoros kiegészítő részei legyenek az iskolai munkának. Az ifjúság legnagyobb részében igen nagy az olvasási kedv, mondhatni olvasási láz. Ezt az energiát a helyes értelmi s erkölcsi fejlődés érdekében kell értékesítenünk. Ha e tekintetben nem foglalkoztatjuk az ifjúságot, olvas olyan könyveket, melyek értelmi s erkölcsi téren óriási pusztítást vonnak maguk után, midőn a képzeletet betegessé, exaltálttá teszik, az értelmet hazug ismeretekkel telítik, az erkölcsi érzéket ferde irányba terelik, vagy egészen eltompítják. Ezt a káros hatást helyesen rendezett ifjúsági könyvtárral ellensúlyozhatjuk, elfojthatjuk, vagy ab ovo megakadályozhatjuk. Az ifjúsági olvasmányok a szép, igaz, jó és tökéletesedés gondolatát foglalják magukban, így válnak az esztétikai, értelmi s erkölcsi nevelés eszközeivé s nevelnek emelkedettebb világnézetre.

Olyan korban élünk, mely betegesen humanus, mely védelmezője a gyáva magamegadásnak. Ebben a korban jó szolgálatot tesznek a nevelésnek az olyan ifjúsági könyvek, melyek a munka, az akaraterő, a kitarás, az akadályt nem ismerő előretörés, a fáradhatatlan szorgalom diadalát ünneplik. Példákban látja az ilyen könyvekben a tanuló az absztrakt erényt megvalósulva.

A nevelésnek arról sem szabad megfeledkeznie, hogy a mostani ifjúság van hivatva a jelen generáció munkájának folytatására s — ezt főleg hangsúlyozni kell — előbbrevitelére. Rendelkeznie kell tehát mindazon erényekkel, melyek ehhez erőt, kitartást, lelkesedést adnak: altruizmussal, munkakedvvel, kötelességérzettel, lelkes haladási vágygal. Segítségünkre lehetnek oly irányú ifjúsági könyvek, melyek nem prédikálnak, hanem élő példában nevelnek.



Ily irányban kell értékesíteni s kiaknázni az iskolai tanulmányok nevelő elemeit is. A tananyag kiszemelésében tehát e nevelő értékre is figyelemmel kell lennünk. Így lehetséges a nyolc évi tanulmány s önművelés útján az ifjúságban egy emelkedettebb világnézet kialakítása. Értékes gondolatokat szolgáltat e tekintetben dr. Pauler Ákos «A világnézet tanítása» c. értekezésében.\* Szerinte e világnézet alkotó elemei az igazság, fejlődés, a kötelesség és szépség fogalmi legyenek. A világnézet e sarkfogalmait kell a tananyag kategóriáivá tenni. «Végelemzésben — mondja — helyesen, intenzíven és minden oldalulag nevelni nem tesz egyebet, mint az általunk elérhető legigazibb világnézetet kialakítani az új nemzedék tudatában». A műveltségi anyag ily irányú revíziójára is szükség van.

Mindent összegezve tehát a kérdés megoldása csak a művelődési anyag revíziójával lehetséges.

a) Revízióra szorul a klasszikus tanulmány. A modern kor rengeteg kívánalma ennek megszorítására fog vezetni. Elég, ha a görög és római szellem tipikus képviselői maradnak meg, a többi jó magyar fordításban az egyes szakstudiumok (történelem, retorika) kiegészítő részét képezze.

b) A magyar irodalmi tanításban a történeti áttekintés korlátozásával a jelen kor irodalmára kell legnagyobb gondot fordítani. Az esztétikai szempont legyen a döntő. Megállapítandó az iskolában olvasandó írók kánona.

c) Nagyobb gondot kell fordítanunk a világirodalmi kapcsolatokra, egyáltalán a világirodalomra. Itt is bizonyos kánon megállapítása volna ajánlatos.

d) A mai iskola egyik nagy fogyatkozása a művészeti nevelés hiánya. Ez esztétikai műveltségünknek igen érezhető hézaga.

e) A történettanításban helyet kell juttatnunk a történeti tanulságok tudományos összefoglalásának, a szociológiának.

f) A természettudományi oktatás elmélyítése is szükséges. Ez a geológia, etnografia és antropológia főbb eredményeinek összefoglalásával volna lehetséges.

g) A tanítási anyag egy egységes világnézet (szépség, igazság, jóság, tökéletesedés és kötelesség) kialakítását eredményezze.

\*

Ez körülbelül az, ami véleményem szerint a modern kornak megfelelőbb műveltséget eredményezne a középiskolában. Céлом itt nem lehet a jövő iskolája műveltségi anyagának részletes megállapí-

\* Magy. Pæd. XVIII. évf. 1909. 4. és 5. sz.

tása. Elég, ha rámutatok azon hiányokra, melyek iskoláinkat jellemzik. A hiány ismerete már egy lépés a hiány pótlására.

Reméljük, hogy pedagógiai köreink a hiányok megbeszélését gondos tanulmány tárgyává teszik s az illetékes körök e tanulmányok alapján lehetőleg rövid időn belül meg fogják teremteni a mai-nál modernebb iskolát.

BÍRÓ IMRE.

## ISKOLAI TAPASZTALATAIM NÉMETORSZÁGBAN.

A vakációnak második felét Németországban töltöttem ezidén. Az anyanyelvi fogalmazás kérdését akartam a gyakorlatban megfigyelni, azért a német középiskoláknak különböző típusát szerettem volna meglátogatni és lehetőleg különböző tartományok területén. A miniszteriumtól megfolyamodott utazási ösztöndíjat azonban meg nem kapván, programom vitorláit összebb kellett vonnom és csak a Breslauból Lipcsén át Frankfurtba vezető út maradt meg eredeti tervemből. Így is nyolc intézetben vagy 40 előadást hallgattam végig, még pedig gimnáziumokban, reáliskolákban és az ú. n. Frankfurter Lehrplan szerint tanító reálgimnáziumokban vegyest.

Magukba az iskolákba bejutni nem épen könnyű dolog. Én már egyetemi tanulmányaim ideje óta ismeretségben voltam több tanférfitával, előzetesen is érintkezésbe léptem néhány meglátogatandó intézetnek az igazgatójával, mégis mikor személyesen jelentkeztem, a legtöbbször felsőbb hatósági, ill. porosz miniszteri engedély felmutatását kérték. Nagynehezen megengedték a tanórák látogatását és attól fogva a legnagyobb előzékenységgel és mindenre kiterjedő figyelemmel álltak rendelkezésemre.

Látogatásaim megkezdését más körülmény is hátráltatta: az augusztus közepén uralkodott nagy hőség, mely Németországban az iskolai munka megindulását is késleltette. Tudvalevő, hogy a porosz középiskoláknak nincsen úgynevezett «nagy vakációjuk», nyári szünetük csak négyhetes és az is a szemeszter közepére esik,\*) Nem

\*) A szemeszternek itt sokkal nagyobb jelentősége van, mint nálunk, mert úgy a téli, mint a nyári félévnek végén van «Versetzung, azaz felsőbb osztályba való fellépés és a bukott tanuló is rendszeren csak egy félévig ismételi. Ezért találni is a legtöbb intézetben külön O (Ostern-húsvét) és M (Michaelis-októbertvégi) coetusokat mindvégig; ezek helyettesítik úgyszólván a parallel osztályokat. Ma mindinkább a húsvéti terminus lép előtérbe, mint évvégi határpont.