

A KÖZÉPOKTATÁS NEMZETKÖZI KÉRDÉSEI.

(A Magyar Pædagogiai Társaság 1913. évi közgyűlésének elnöki megnyitója.)

A világesemények figyelmes szemlélője nem menekedhetik attól a benyomástól, hogy az emberiség szolidaritásának nagy gondolata, melyért századok óta hevülnek kiváltságos lelkek, ma is csak jobbára elméleti konstrukciókban él, de valóra válásától véghetetlen távolságok választanak el bennünket. Még mindig nagyon messze vagyunk attól, hogy mi emberek megértsük egymást. Sőt mintha az ellentét elméleti kívánalmak és gyakorlati megvalósításuk közt ebben a tekintetben nem hogy kisebbednék, hanem még nagyobb és vigasztalanabb méreteket öltene. Talán sohasem beszéltek az emberek annyit egyetemes nemzetközi javakról, mint ma, és talán sohasem jutott oly merev kifejezésre a népek elkülönülése, mint napjainkban. Váltig emlegetjük a világbéke szükségességét, melynek áldásai mellett emberi nemünknek egy új, boldogabb korszaka nyílnék meg; szüntelenül panaszkodunk a soknyelvűség bajairól, s világnyelv szerkesztésén fáradozunk; egyre jobban kívánjuk a azokat nemeslelkű filantrópokat, akik jótéteményeiket nem kötik se nyelvhez, se fajbéli eredethez s keblökhöz ölelik az egész nagy emberi közösséget; folytonosan hirdetjük a vallásnak amaz engesztelő és kibékítő feladatát, hogy az emberi sziveknek áhítatos egyesülését megteremtse; s állandó törekvésünk, hogy egyetemes emberi eszmények szolgálatába szegődtessük a fehér embert ép úgy, mint a sárgát vagy feketét. Mindezeknek a törekvéseknek beszédes cáfolatát látjuk azokban az öldöklő háborúkban, melyeket egyik faj a másik ellen visel, ijesztő kegyetlenséggel; a nemzetiséghez kötött felekezeteknek egymás iránt való türelmetlenségben; a területi elhatárolásban, a zaklató útlevélkényszerben, a nyomasztó vámsorompókban, melyek a javak szabad forgalombahozatalát korlátozzák, és még sok másban, ami elválaszt, ahelyett, hogy egyesítene.

A tények közelebbi vizsgálata kiderítheti ennek az ellentétnek okait. Lemondva erről a feladatról (mely nem hozzám tartozik), ehelyütt csak annak a bizonyára ellenmondás nélkül elismert tételnek hangoztatására szorítkozom, hogy bármilyen nagy legyen is az ellentét elmélet és valóság közt, vannak az emberi munkásságnak oly területei, melyeken ennek az ellentétnek áthidalása, az elválasztó falaknak ha nem is ledöntése, de kisebb mértékre leszállítása nem olyan messze jövőben bizonyosan elvárható.

Ilyen a kultura területe is. Itt szorososan ölelkezik s áthatja egymást az egyetemes emberi és a nemzeti. Aki a történetet meg nem veti, tudni fogja, hogy az, ami a kultura területén nemzeti, csak az egyetemes emberi javak fájába oltva teremhet egészséges gyümölcsöket s viszont, ami egyetemesen emberi, csak a nemzeti lélek zománcával ragyoghat a maga teljes fényében. Az anyagi érdekeknek ama kiméletlen harcában, melynek tanúi vagyunk, egyedül a műveltségtől (értve rajta az erkölcsi és értelmi műveltséget egyaránt), a lélek kiműveltségétől remélhetjük az emberiség testvéries egyesüléséhez, ehhez az elérhetetlennek látszó célhoz való fokozatos közeledésünket; ezt a nagy célt azonban akkor szolgáljuk leghívebben, ha saját nemzetünk javára és saját nemzeti mivoltunk jegyében teljesítjük kötelességünket a kultura mezején.

Ez utóbbi követelés megszorítást is rejt magában: a kultura egyetemessége el ne homályosítsa a nemzeti vonások bélyegét. Különösen jelentős ez a megszorítás a szellemi kultura legfontosabb ágában, az oktatásügy nagy birodalmában. Az idevágó kérdéseknek esetleg nemzetközi megvitatás alapján remélhető, az összes művelt államokra alkalmazható, egyezményszerű megoldása — amiről némelyek álmodoznak — tág keretek közt nem mozoghat. Ha valahol, a köznevelés terén van helye annak az elvi kívánalomnak, hogy az intézmények a nemzet történeti életével és sajátos viszonyaival összhangzóan fejlődjenek, szervesen és jellemzetesen. E tételnek fokozott jelentősége van hazánkban. Viszonyaink, történeti és egyéb okoknál fogva, oly eltérők más művelt államok viszonyaitól, hogy minden intézményünknek a nemzeti élet követelte sajátos kialakulásra nemcsak szüksége, hanem joga is van. Közoktatásunk szervei bajai részben onnan erednek, hogy művelődésünk fejlődésének folyamatát kelleténél nagyobb mértékben befolyásolták idegen hatások. Még azon esetben is tehát, ha nemzetközi megállapodásoknak ezen a területen helye lehet, a közöseknek nyilvánított elvek alkalmazásában az egyes államok viszonyaiból folyó differenciálódás lehetőségét feltétlenül biztosítani szükséges.

A nagy kérdés tehát az: mily határokig mehetünk el az európai közoktatással való kapcsolatok sokasításában és erősítésében, hogy miattok és mellettök nemzeti közoktatásunk jellemzőes vonásai veszendőbe ne menjenek?

Figyelemmel erre, nem látszik érdemtelen feladatnak afölött elmélni, milyenek lehetnek a közoktatásnak nemzetközi megvitatásra alkalmas kérdései s különösen a középoktatásnak mely kérdései azok, melyeknek nemzetközi értekezleten való megbeszélése kilátástalannak nem tűnik fel. Ismétlem, különösen a középoktatásnak ily

szempontból való vizsgálata látszik fontosnak, mert míg a népoktatás a maga világszerte elismert általánosságában, egy demokratikus társadalom követelményeinek megfelelően, a sajátos nemzeti tárgyakon kívül, mindenütt oly művelődési anyagnak felkarolására kényszerül, melynek kulturális értékelésében különbség nem lehet, és míg az egyetemi oktatás a tudomány egyetemességénél fogva csak a történeti fejlődés során kialakult szervezetben különbözhetik, de tartalommal és módszerben alig térhet el, addig a középoktatás a nemzeti közműveltség jellemzetes tartalmának körén kívül is igen jelentékeny, még pedig jogosult differenciálásra hajlik a dolog természete szerint és a középiskola feladataiból kifolyólag.

Ezeket szem előtt tartva, a következőkben megkísértem (érdemleges válaszadás nélkül) azokat a középoktatás keretébe tartozó kérdéseket megjelölni, melyek egy nemzetközi értekezlet megvitatása alá kerülhetnek.* Bizonyára vannak közöttük olyanok is, melyeknek tárgyalása alkalmával ki fogna derülni, hogy közös nemzetközi megállapodást nem tűrnek meg; de kétség kívül van köztök nem egy, mely a főlvekekben való megegyezés lehetőségének sikerével kecsegtet. A szóban levő kérdéseket hosszas fejtegetések nélkül terjeszttem elé, három csoportba osztva őket, aszerint amint a szervezet, vagy a jogosítás, vagy az oktatás körébe tartoznak.

I. A szervezet kérdései.

1. A népiskolának melyik szakasza legyen az, melyhez a középfokú oktatás — bármelyik nemében — közvetlenül csatlakozzék? Meg lehet-e elégedni azzal, hogy a gyermek a művelődéshez szükséges technikai készségeket és némi elemi tárgyi ismereteket elsajátítva, folytassa útját a középiskolában (mely esetben a népiskolai műveltség teljessé tételéről és magasabb céljaihoz szabott kiegészítéséről bevezetőleg a középiskola gondoskodik), avagy sajátítsa-e el a középiskolába lépni kívánó növendék a nemzet minden fiával szemben támasztható mérték szerint megkívánt *egész* elemi műveltséget a népiskolában, mely esetben a tulajdonképeni középfokú oktatás, támaszkodva az előzményekre, a maga sajátlagos munkájának elvégzésére szorítkozhatnak?

Ez a kérdés igen fontos és időszerű. Sokan vannak immár, kik azt kívánják, hogy *minden* gyermek járja *végn* az egész népiskolát,

* E kérdéseket eredetileg egy bizalmas értekezlet elé terjesztettem, mely 1909 márc. 1-én és 2-án gr. Apponyi Albert, akkori vallás- és közoktatásügyi miniszter elnöklete alatt tartatott.

mint demokratikus alapon álló és a szó igaz értelmében szocializáló intézményt, s csak azután, a 12-ik, 13-ik vagy 14-ik életévtől kezdve induljon meg a tulajdonképeni középfokú oktatás. Ne csak írást, olvasást és számolást és némi tárgyi ismeretet, hanem az egész műveltség elemi foglalatját egyféle módon és egyféle mértékben sajátítsa el mindenki. A népiskola legyen az a közös törzs, melynek nem közepéből, hanem végéből ágazik széjjel mindenféle középfokú oktatás.

2. A középiskolai oktatás, a műveltség egységének megóvása érdekében, egy és ugyanazon módon szerveztessék-e elejétől végig minden tanulóra nézve, s tanulmányi tekintetben lehetséges és kívánatos-e ilyenmű szervezés? avagy modern társadalmi, gazdasági és művelődési viszonyaink gazdag változatossága inkább a középoktatás differenciálódását teszi-e ajánlatossá? és ha igen, minő ponton (azaz: mely életévben) és hányféleképen (azaz: minő típusok alakjában) történjék ez a széjjelágazódás? s történjék-e egy és ugyanazon intézmény keretében (mint a francia lycéekben, a belgiumi athenaeumokban, sok angol középfokú iskolában és némely svájci iskolaszervezetben), avagy mindegyik típusnak önálló külön intézményként való szervezése útján (pl. Németország, Ausztria, Olaszország stb.)? A hagyományos latin-görög, latin és latin nélküli típusokon kívül kívánatos-e még másképen színezett és variált típusoknak megalkotása (Franciaországban négy van)? Végül, elvileg megokolható és gyakorlatilag megvalósítható volna-e esetleg oly közvetítő megoldás, mely szerint bizonyos lényegeseknek tartott művelődési elemek minden tanulóra nézve egyenlő mértékben volnának kötelezők s mellettük bizonyos tárgyak közt szabad választás lehetősége biztosíthatnák? Melyek lehetnének e tárgyak?

3. Ama gyakran hangoztatott kívánalom szempontjából, hogy a középiskolának nagyobb mértékben kell számolnia a gyakorlati élettel, ajánlatos-e ezen intézményt akként szervezni, hogy az oktatás ne egységes folyamatosságban haladjon elejétől végig, hanem (tekintettel az időközben kilépő tanulók nagy számára) tagozatokban, melyeken belül a felkarolt művelődési anyag némileg befejezett egészet alkot. (Franciaország: Premier cycle + Deuxième cycle; Ausztria: algimnázium + felgimnázium; Németország: Sexta—Untersecunda + Obersecunda—Oberprima; Olaszország: gimnasio + liceo). Ha igen, hová kell esnie leghelyesebben ennek a cæsurának? Mily szempontok lesznek a tagozatok szervezésében leginkább irányadók? (a tanterv elméleti követelményei? pubertás? társadalmi viszonyok? szakiskolába való felvétel?)

4. Ugyancsak a gyakorlati élet követelményei tekintetéből mily gondoskodás történjék azokról a ma már mind nagyobbodó társadalmi

rétegekről, melyek a népiskola végeztével műveltségüket még nem szakszerű, nem is tudós pályák felé vezető irányban, de általános továbbképzés céljából kitágítani, illetőleg fokozni kívánják? és pedig főleg oly országokban, hol a mindennapi tankötelezettség a 12—13-ik életévvel véget ér? Miképen szerveztessék a népoktatásnak ez a fokozata, s minő életévek határáig vezetheti növendékeit?

5. Az európai művelődési, társadalmi és gazdasági viszonyoknak nagyjában hasonló alakulása nem engedne-e meg oly nemzetközi megállapodást, melynek értelmében a középfokú oktatás különböző típusainak arányszáma megközelítőleg fixirozhatnák? vagy legalább nem volna-e egyetértően kimondható az az elv, hogy elsősorban és legnagyobb számmal oly intézmények szervezendők, melyeknek célja magát a népiskolát betetőzni, a szakoktatás alapvetéséül? azután következnenek szám szerint a latin nyelv nélküli középiskolák, majd a latin irányúak, s aránylag legkisebb számban a latin-görög típus intézményei, melyekben a klasszikus nyelvek és irodalmak a lehető legintenzívebb ápolásban részesülnének?

Ilynemű megállapodás természetesen csakis a középiskolai típusok egyenlő jogosításának kimondása esetén létesülhetne.

6. A középiskola egy-egy osztályában igazi eredménnyel tanítható és nevelhető növendékek maximális száma mekkora lehet?

7. Mily intézkedések teendők a középfokú szakoktatás szervezése érdekében? Mily főtípusokban haladjon ez az oktatás? Minő életkor határai közt? Mily alapra támaszkodják? Mily intézményekben nyerje betetőzését?

Főleg hazánkra nézve fontos kérdés. Alsófokú szakoktatásunk keretei úgy, ahogy meg vannak állapítva (az ismétlő-oktatással kapcsolatosan), de már a középfokú szakoktatásról, főleg gazdasági irányban, fogyatékosan gondoskodtunk és szervezetét meg nem állapítottuk; a főiskolai szakoktatás is bizonyos irányokban szervezetlen vagy hiányos. S panaszkodunk a középiskolák zsúfoltságáról. Ha nincs elég szakiskola, természetesen az általános iskolák telnek meg, főleg azok, melyek indokolatlanul nagy számban létesültek és mindenre jogosítanak: a gimnáziumok.

8. Mi a teendő a leányok középfokú oktatása terén? Mily mértékig kíván figyelembevétel ezt az oktatás szervezésében, az évfolyamok számában, az iskola tagolásában, a tanulmányi rendben és az oktatás módszerében a leányok pszichológiai és fiziológiai különbsége?

II. A jogosítás kérdései.

1. Nem volna-e lehetséges olynemű elvi megállapodás, mely szerint csakis a középiskola teljes elvégzése ruháztassék fel jogosító hatállyal, s ez a jogosító hatály is csak a főiskolákba való felvételre szorítkozzék, az összes többi jogosítások ellenben, nevezetesen azok, melyek az illetőt akár a középiskola egész tanfolyamának, akár bizonyos számú évfolyamainak elvégzése után köztisztviselői állásokra vagy szakiskolákba való felvételre minősítik, helyeztessenek hatályon kívül s illetőleg helyettesítessenek — megfelelő előkészítő szaktanfolyamok szervezése mellett — felvételi vagy versenyvizsgálatokkal?

E kérdés fontossága abban rejlik, hogy a jelölt korlátozás visszaadná a középiskolát tulajdonképeni rendeltetésének; megszabadítaná sok oda nem való elemtől s az illető köztisztviselői állások betöltését, illetőleg a szakiskolákra való felvételt kizárólag a személyes képességekre alapított szelekció biztosítékával látná el.

2. A középiskolának a főiskolára jogosító hatálya egységes legyen-e oly értelemben, hogy bárminő tipust követett is valaki, minden fenntartás és korlátozás nélkül bármely főiskolára rendes hallgatónak felvétessék? avagy tétessék-e különbség a típusok jogosító hatálya közt, aszerint, amint az illető típus a benne felkarolt művelődési anyag köréhez és mértékéhez képest inkább az egyik vagy a másik főiskolai tanulmányi irány sikeres követésére látszik teljesebb vagy kevésbé teljes készültséget nyújtani?

Az alternatíva első része abból a megfontolásból indul ki, hogy a típusok mindegyike — eltéréseinek dacára — a szellemi erők kiművelése, vagyis nevelő hatások tekintetében egyenlő értékűnek vehető azon okból, mert mindegyik ugyanannyi évfolyamon át becses anyaggal és képző módon foglalkoztatja a növendék elméjét; az alternatíva másik része ellenben súlyt vet a középiskolának hagyományos előkészítő feladatára s ennek az előkészítésnek jellege és a főiskolai tanulmányi irányja közt összhangzást kíván létesíteni.

A kérdés sarkpontja a klasszikus nyelvekben, főleg a latin nyelvben rejlik. A középiskola által adott főiskolai jogosítás teljessége továbbra is attól tétessék-e függővé, vajjon történetileg kialakult műveltségünknek eme fontos tényezőjét, a latin nyelvet (esetleg a görögöt is) már elsajátította-e az illető, és e nyelv (ill. nyelvek) ismeretét magával hozza-e az egyetemre, avagy a szóban levő teljes jogosítás e nyelvek nélkül is elvben megadassék-e, mely esetben maga a főiskola adhat alkalmat az illető szakokhoz mért latin-görög nyelvi készülés megszerzésére, s az illető főiskolai vizsgálatok és szigor-

latok előfeltételének nyilváníttatik egyik vagy mindkét klasszikus nyelv ismeretének kimutatása? (Német államok, élükön Poroszország.)

3. A középiskolának főiskolákra jogosító hatálya a tanfolyam szabályszerű elvégzésén kívül köttessék-e még külön érettségi vizsgá-lathoz, avagy egyetemi felvételi vizsgá-lathoz (baccalaureatushoz)? Ha megtartatik az érettségi vizsgálat, miképen szervezendő, hogy az értelmi fejlettségnek biztos kritériumát adja? Ha az érettségi vizsgálat elejtetnék és mindenütt az egyetemi felvételi vizsgálat rendszere fogadtatnék el, ez az utóbbi vizsgálat miképen szervezendő?

4. A főiskolai jogosítás kiterjesztessék-e a nőkre is? Ha igen, korlátlanul, vagy csak bizonyos tanulmányi irányokban? s melyekben? Ez a jogosítás maga után vonhatja-e a tudományos szigorlatokra és államvizsgálatokra való bocsátást is? avagy csak a főiskolai előadá-sok hallgatására és a gyakorlatokban való részvételre szoríttassék, egészen önzetlen tudományos törekvéseknek szolgálva? esetleg különb-ség teendő-e a nőknek a doktorátusokhoz és államvizsgálatokhoz való bocsátása közt?

III. A tanterv kérdései.

1. Lehetséges volna-e nemzetközi tanácskozásban revízió alá vétetni az európai középiskolák tanterveiben felsorolt tananyagot abból a szempontból, hogy — korunk művelődési, társadalmi és gazdasági viszonyainak figyelembe vételével — ezen történeti úton kialakult tananyagnak mely körei és tárgyai tarthatnak számot teljességökben való változatlan fenntartásukra? s melyek azok, amelyekre nézve részint a túlterhelés elkerülése, részint a modern életviszonyok nagyobb figyelembe vétele érdekében megszorításnak, esetleg összevonásnak vagy kapcsolásnak lehetne helye? vagy viszont, amelyek új szempontok uralomra jutása következtében bővítéssel járó új tantervi szervezésre szorúlnak? A középiskolai matematikai oktatás terén folyamatban levő nemzetközi mozgalom eredményei (melyekben a magyar mathe-matikuskoknak is jelentékeny részök van) szinte csábítóan utalnak a művelődési anyag más területein hasonló mozgalmak megindítására.

2. E revízió alkalmával különösen beható mérlegelést követel-vén a klasszikus nyelvek, nem volna-e lehetséges közösen megegyezni a klasszikus irodalmak ama termékeiben, melyeket a tanulóknak a művelt világ minden részében feltétlenül meg kell ismerniök didak-tikai és művelődési okokból, s azokban, melyek — mint ma már ke-vésbé fontosak — esetleg kirekeszthetők (kánon)? Ezen kiszeme-léssel kapcsolatosan nem lehetne-e hozzávetőlegesen megállapítani, hogy normális viszonyok feltételezése mellett legalább is mennyi időre (azaz: hány évfolyamra és összesen hány órára) van szükség,

hogyan az átlagos tanuló a kijelölt írókat megértse és segítség nélkül lefordítsa? Ezzel összefüggően tanakodás tárgya lehet az is, hogy a latin, illetőleg görög nyelvi tanítás kezdete a növendék mely életévére teendő?

3. Miképpen tehet eleget az oktatás ama kívánalomnak, hogy a középiskola nagyobb mértékben keressen érintkezést az élettel s általában minő értelmet kell e kívánalomnak a középiskola szempontjából tulajdonítani? Lehetséges-e (s ha igen, minő intézkedésekkel) az oktatás körébe bevonni azokat az ismereteket is, melyeknek birtokában a növendék a modern élet állami, társadalmi és gazdasági feladatait képes lesz helyesen értékelni és értelmezni, s amelyeknek segítségével különösen a gazdasági és társadalmi (erkölcsi) téren mutatkozó bajokat nemcsak felismerheti, hanem orvoslásuk módjairól is tájékozást szerezhet?

Különösen azon ismeretekre gondolok, melyek általános emberi vonatkozásaiknál fogva kiválóan fontosak, minők az egészségtan, neveléstan, gazdaságtan, erkölctan, államtan és társadalomtan körébe vágók; továbbá oly készségekre, melyek — nevelő értékükön kívül — a gyakorlati élet szempontjából is kívánatosak (rajzolás minden fokon, kézimunka).

4. Szükséges-e a testi nevelés terén túlmenni azokon a határokon, melyek az újabb testnevelési mozgalmak eredményeképpen az európai kulturállamok középfokú iskoláiban ma már elvi elismerésben részesültek és sokhelyütt megvalósítottak? Általában minő arány állítandó fel az iskola szellemi és testi foglalkoztatása közt, hogy egyik részen se állhasson elő túltengés? A testi nevelés ágai közül melyek érdemelnek elsőséget? Mily arányban álljon a mesterkéltnémet tornázás a szabadabb és természetesebb angol testgyakorlással? Okvetlenül fenntartandó-e az előbbi? Minő szerepe legyen a testnevelésben a verseny elvének? Mily állást foglaljon el az iskola a katonai gyakorlatokkal szemben?

*

Tisztelt közgyűlés! Beszédem bevezető részében említettem, hogy csak kérdéseket vetek fel s a válaszadástól ezúttal tartózkodom. Nem is cselekedhetem másként: mindezeknek a felsorolt kérdéseknek óriási háttérök van, s valamennyiről elmondhatni, hogy a legnehezebb és legszövevényesebb problémákkal függenek össze. Ezzel az alkalommal csak anyagot akartam adni az elmélkedésre és csak a főirányokat akartam megjelölni, melyekben a további vizsgálódás haladhat. Kirekesztve az erkölcsi nevelést, melynek feladataival, módjaival és eszközeivel minden képzelhető vonatkozásaikban a nemzet-

közi morálpedagógiai kongresszusok foglalkoznak, lehető pontos formulázását igyekeztem adni maguknak a lényeges kérdéseknek, melyek az oktatásra, s az oktatás közművelődési és lélekművelő feladataira vonatkoznak. Abban a reményben, hogy ezzel a kísérlettel is némileg hozzájárultam a középoktatás területén lehetséges nemzetközi kapcsolatok fontosságának világossá tételéhez, a Magyar Pædagogiai Társaság XXI. közgyűlését megnyitom.

FINÁCZY ERNŐ.

LICHTWARK ÉS A MŰVÉSZI NEVELÉS.

Annak az esztétikai mozgalomnak, mely a kilencvenes években támadt Németországban, egyik legjelentősebb képviselője Lichtwark Alfréd. Nevét ismertté tudta tenni mindenütt, ahol az ifjúság és a nagy közönség művészi nevelésével foglalkoznak, eszméket, módszereket, szívósságot és szeretetet vesznek kölcsön az ő munkásságából. Több mint két évtizede irányítja ezt a mozgalmat előadásokkal, cikkekkel, könyvekkel s talán a legelsőik egyike azok között, akik a művészi nevelés gondolatát nemcsak jelszóul vitték bele a közfelfogásba, hanem annak szervezésére is kísérleteket tettek. A neve hallatára egyszerre eszünkbe jutnak azok a csinos kötetű, finom nyomású kis könyvecskék, melyek évről-évre meggyarapodva sorakoznak egymás mellé, hogy izlésre neveljék azokat, akik erre fogékonyak. Egy szelid és okos német professzor szól hozzánk e könyvekben s beszélget velünk, hol Böcklinről, hol skandináv utazásokról, azután virágok szeretetéről, majd megint rég elfeledett hamburgi festőkről, és arról, hogyan kell gyermekekkel képet nézni. A sorok mögül néhol túlélénken hangzik az apostol szava, máskor az értelem józan-sága uralkodik ott, ahol sugalló erőre volna szükség. És sokszor érezzük, hogy mennyi mindenben túlhaladta őt e húsz év robogása. De viszont sohasem feledjük el, hogy annak a mozgalomnak, mely az izlés egész birodalmára termékenyítőleg hatott, mely mindennapos életünket megszépítette, ő egyik kezdeményezője. És hogy nem elégedett meg annak a felismerésével, amit ebben a tekintetben célszerűnek vélt, de odaállt nevelni is arra, küzdeni érte, szétszórni a világba. S ha az ő jelentőségét meg akarjuk mérni, inkább eredményeit kell nézni, mint eszméit, inkább az agitátort, mint az író.

Jelentőségének megállapításánál nem szabad figyelmen kívül hagyni a kort sem, mely e munkásságot életrehívta. A nyolcvanas és kilencvenes évek Németországa az egységében megerősödött, friss erejének, alkotó kedvének tudatára ébredt birodalom. A szellemi