

elvek érvényesülését tehát csak fokozatosan szabad megkövetelni és egyelőre meg kell elégednünk az egyszerűbb és csaknem önként vállalt, de készséges lélekkel végzett megoldásokkal.

A legnagyobb hiba talán abból származnék, ha az időszerű követelmények megvalósulása nem tartana lépést a tanárság átképzésével, ha a kényszerű végrehajtás megelőzné a jobb és célszerűbb eljárásról való meggyőződést. Tudva tudjuk és magunkon tapasztaljuk, hogy tanításunkban csak annak van foganatja, amiben magunk is hiszünk, amihez lelkünket adjuk. Hogy lenne tehát gyümölcsöző az olyan rendszabály, amit összeszorított fogakkal parancsszóra, de minden meggyőződés nélkül hajt végre maga a nevelőtanáár. Legyen az elsőség tehát a meggyőződés, az eddig is mindig a jobbat, értékesebbet, tökéletesebbet kutató áldozatos lelkű tanár belsőjében is elfogadott, helyeselt és így meggyőződéssel követett fokozatos fejlődésé. Ezeket az elmondott gondolatokat is a meggyőzésre, helyesebben a meggyőződés mélyítésére, tudatosítására való törekvés vezette.

Röder Pál.

Középiskolai kérdések a tízéves Magyar Szemle tükrében.

Az új középiskolai törvény nyugvópontot jelent és rendet teremt közoktatásunknak ezen évek óta hullámozó területén. Az elmúlt évtized iskolapolitikai törekvéseinek egyik ütköző pontja volt a gimnázium kérdése. Ennek megvitatása sokszor túlnőtt a szakszerűség szempontjain; a körülötte felvert hullámok nem mindig maradtak meg „a tiszta pedagógia” keretei között, s az illetékesek minden megnyilatkozását a közvélemény ezernyi kívánságának kórusa kísérte.

Röviden azt a képet akarjuk összeállítani, amelyet a magyar közintelligenciának egyik vezető lapja, a Magyar Szemle középiskoláról írott cikkei tükröznek. Nemcsak a felvetett kérdés megoldottsága indokolja ezt a visszatekintő lapszemlét, hanem a folyóirat megindulásának jubileuma is. Azé a folyóiraté, amely beköszöntője szerint

„minél szélesebb rétegekben óhajtja elterjeszteni ugyanazon nemzeti öntudatot . . . , mely nemzeti történelmünk utolsó századaiban annyiszor élt, mint frázis és oly ritkán, mint valóság“. Ennek az öntudatnak elevennétételében, „hinnünk és tudnunk kell, hogy a magyar műveltség az európai kultúra területein is kimagasló büszke jelenség. . . . Ezt a magyar kultúrát kell nem néhány száz, vagy ezer műveltnék, hanem a nép széles rétegeinek mielőbb megismerniök, megszeretniök, és benne részesedniök. Mert ha nem, úgy elhomályosul a jövő és elvész a nép.“ — (Szekfü, *A magyar folyóirat problémája* I. 3—4.)

Minél szélesebb körökhöz akar fordulni ez a közösségi nemzet-tudatra nevelő folyóirat, annál tisztább igazságokat akar nyújtani, a legtanulságosabb kérdések tárgyalásával törekszik közönségét önálló ítékezésre szoktatni.

Időrendű felsorolás helyett nézzük röviden, hogy milyen vonatkozásokban szerepelt a középiskola a M. Sz. cikkeiben? Voltak-e elvi állásfoglalásai ezzel a nevelő intézménnyel szemben, amely éppen ezt a közértelmiséget, remélt olvasóközönségét bocsátja ki évről-évre? Megtudta-e érezni a gimnáziumnak a napi érdeklődést is túlélő feszültségét, tudott-e friss szemponttal hajolni az onnan kikerülő új nemzedékhez, maradék nélkül bele tudta-e állítani a középiskola felmerülő kérdéseit a magyar művelődés szellemi és területi integritásába?

Alig van ennek a folyóiratnak olyan kötete, amelyekben ne volna iskolánkat érintő hosszabb-rövidebb cikk. Nem egyszer éppen a M. Sz. egy-egy írása körül indult meg bizonyos vélemény-tisztázás.

Az elvi álláspontot képviselő cikkek sorozatát *Balogh József* közismert írása indította meg: *Középiskolai kérdések az egyetem szemszögéből.* (I. 253—263.) Hetvenöt egyetemi tanár válasza alapján próbálja felállítani annak mérlegét,

hogy a felnövekvő új nemzedék mennyi hasznát látja a görög-latin háttérbe szorulásával előnyomuló modern nyelvi oktatásnak, elősegíti-e az 1924. XI. t.-c. a reálgimnázium megalkotásával a magas tudományos élet zavartalan folytonosságát a padjából kikerült egyetemi hallgatók tanulmányi készültségével, szellemi beállítottságával.

Az egyetemi tanárok nyilatkozatai csaknem egyértelműen a humanisztikus gimnáziumban jelölik meg a tudományos oktatás igazi, semmikép sem nélkülözhető alapépitményét.

Ezt a tárgyat megtaláljuk most már jóformán mindazokban a megnyilatkozásokban, amelyek a középiskolával kapcsolatosak. *Székfü Gyula* szerint (*A négy egyetem* VI. 322—331.)

meg kell szüntetni a tudományos kutató munkát bénító körülményeket. Ezek közé sorolja a latin nyelv nemtudását. A latin nyelv elleni szinte demagógikus hajsza mellett legjobban úton vagyunk a félműveltség felé, amikor az ország jogászvezetői és tanítói az európai kultúrának kütfőit már csak harmad-negyed kézből ismerik.

A latin nyelvi tanítás tehát túlnő egy tantárgy kérdésén. Eszköz kultúránk európaiságának megtartására, összekötő kapocs egyedülvalóságunk és a nyugati keresztény-műveltség között. Ennek nyelvtudományi igazolását olvashatjuk *Gombócz Zoltán* cikkében: *Nyelvtudomány és nyelvtanítás.* (XIII. 218—221.)

A magyar nyelvtan ne adjon indogermán kategóriát. Legyen az élő anyanyelv továbbadója és tudatosítója. A modern nyelvek tanítása a latint követeli alapvetésnek, de kultúrbázisnak is. Az a nép, amely a latint és a humanizmust kizárja iskoláiból, odajut, ahova a szovjet, tudatosan kizárja magát az európai művelt nemzetek kultúrközösségéből — idézi Meillet szavait.

A magyar közönség a gimnázium latin vitájában tényleg nem igen látta a művelődés gyökeréig lenyúló elvi kérdést, műveltségünk európai eligazodásának gondolatát. Erről panaszkodik *Balogh József*: *Iskolarendszerünk anarchiája felé?* címen. (XIV. 340—346.)

A középfokú oktatás kérdése nem valami pedagógiai szakügy, hanem a szellemi nemzetvezetés egyik legsúlyosabb kérdése. Éppen a gyakorlati élet szempontjából ajánlatos a humanisztikus iskola. Másutt a radikális politikai hullám csökkenté a gimnázium humanisztikus jellegét, míg nálunk a keresztény újjászületés

teremt meg azt a gimnáziumot, amelyben a görögöt nem kell tanulni, a reálgimnáziumot, amelyben a latin kihalásra van ítélve. Ezzel a magasabb magyar műveltség — minden nemzet tudományos és öntudatos gondolkodásának alapja — elveszti kapcsolatát az európai multtal, de meglazul összeköttetése az európai jelennel is.

A reálgimnázium nem humanista iskola, de nem is reáliákon épülő tanintézet, felesleges poliglottiával bajlódó nyelviskola. A sok modern nyelv helyett az átlagos közintelligenciának éppen elég a német nyelv-alapos tudása a nagyvilággal való kapcsolatok fenntartására.

Az erről a kérdésről hangoztatott szempontokat foglalja össze *Huszt József (Hóman Bálint középiskolai reformjához. XXIII. 33—40.)* A humanista tárgyszeretetét a gyakorlati lehetőségek megbecsülése színezi, amikor sajnálattal állapítja meg, hogy a középiskola munkájához szükséges nyugalomból az utolsó évtizedben a középiskolának nagyon kevés jutott. A mostani zűrzavart haladéktalanul rendezni kell.

Legnagyobb teljesítmény lesz, ha úgy sikerül az egységes magyar középiskolát megalkotni, hogy azt az egységes iskola ellenzői is a legőszintébb örömmel üdvözölhessék. Minden reform-mozgalom végső gyökere a latin (és görög) tantervi helyzetének módosítására irányul. Európai kultúrközösségünk sürgeti a latinoktatást, míg a szelekciótól való irtózás fűti a latinellenes társadalmi összefogást. Pedig a szebb jövőbe vezető út csak a nehéz középiskolán át remélhető, amely több munkára kényszeríti a diákot, mint a „játszva tanítás“. A régi gimnázium többé nem hozható vissza. Ezért többet ér, ha az elérhetetlenről lemondva, a megfogható eredmények biztosítására koncentráljuk az erőket.

E tíz év középiskolai kérdéseinek központja kétségtelenül a gimnázium humanista hagyományainak védelme és megőrzése volt. A M. Sz. sokszor hivatalos főrekvésekkel szemben vállalta a klasszikus értékek védelmét. A könnyen kormányozható és minden újjításon könnyítéseket értő közvéleménnyel szemben az oktató nevelő munka szempontjaiért szállt harcba ilyen irányú cikkeiben. A magyar művelődés évszázados gyökereit és legnemesebb hagyományait igyekezett tovább ápolni, amikor az „élettől elmaradt“ latin gimnázium védelmének helyet adott a folyóirat hasábjain. Minden tiszteletünk mellett se tudjuk szónéklül hagyni, hogy a latinos középiskola sikeres restaurálásáért folytatott harcában elsősorban a gimnáziumnak, mint az egyetemi oktatás propedeutikájának szempontjait sorakoztatta fel, figyelmen kívül hagyta azonban a magyar középiskolának nagyobbik, tömegintelligenciát formáló feladatát. Kétségtelen, hogy a nemzetvezető szellemi elite, a magyar „Sophokracia“ féltő szeretete és remélt pótlásának igényes hite sugárzik ezekből az írásokból és nyerte azóta szentesítését a törvényes intézkedésekben. De a megszelesült magyar közművelődés szempontjából önkéntelenül felvetődik a kérdés, vajjon minden tanulónak kívánatos, alkalmas, szükséges — a tisztán tudományos munkára képesítő gimnázium? Éppen ennek az iskolának mai kizárólagossága nem vezet-e szükségesszülte, emberileg méltányos, de az eredeti célkitűzéseket veszélyeztető engedményekre? Úgy gondoljuk, hogy az ezen területen szükséges korrekciókat nem lehet didaktikai, módszertani eljárásokkal megoldani, vagy a szelekció területére utalni, hanem intézményesen a magyar élet szempontjait (az alulról jöttek sokfélesége és megnövekedett száma, a középosztályú csa-

ládok elesettsége, „az úriember“ ideologia elferdülése és egyetlen társadalmi ideállá terpeszkedése, a gimnázium arisztokratikus színezete és egyénies nevelői eszménye, a magyar társadalom lassú széthullása, irracionális életszemlélete és szociális felelőtlensége stb. stb.) felülről, az egyetemes magyar oktatás és nevelésügy korszerű egybehangolásával lehet megoldani. Ezeknek a kérdéseknek elvszerű felfejtését reméljük és várjuk a M. Sz.-tól. A humanista gimnázium — és a tudományos felsőoktatásról írott cikkek európain magyar szellemisége, a kérdés ezerágú vonatkozásainak folyóiratunk hasábjain megcsillanó problémaérzése szinte közóhajjá teszi ennek a művelődés-politikai és társadalom-etikai szintézisnek vázolását.¹

Amint a latin nyelvet védelmező írásokat az európai humanitás gondolata vezérli, sajátos magyar értékeink aggódó szeretete sugárzik az anyanyelvünk, nemzeti irodalmunk középiskolai vonatkozásairól megjelent cikkekből. *Eckhardt Sándor* (*A magyar nyelv* II. 373—375.) panaszolja írja, hogy a klasszikus nyelvek krízise mellett nem vesszük észre, milyen nagy a baj saját drága anyanyelvünkkel is.

Sehol egy ötlet, nyoma sincs a könnyebbségnek. A tudósok csarnokában sincs különkül. A baj csak ott kezdődhetett, ahol a nyelv kultuszát olthatnák az emberekbe: az iskolában. Itt nem tanítottak szép szabad szóra, a szavak, kifejezések kultuszára. Nem volt rá eset, hogy a tanár közös munkában széjjelboncoljon egy-egy szép lapot, nyelv, szavak, kifejezések, stílus szempontjából. A latin országok már régen nem a „quid“, hanem a „quomodo“ szempontjait követik ezen a területen. Minálunk a magyar irodalmi kivonatok, közhelyekben színtelen méltatások eredménye, hogy a magyar középosztály nyelvén kívül él.

A közönség felületlen és nyelvrontó nyelvtanellenes felfogásával hadakozik *Eckhardt* másik cikke: *Kell-e nyelvtan?* (V. 24—29.)

Kifogásolja a magyar középiskola polyglott-törekvéseit, illetve az idegen nyelvek túlzott támogatását. Ezeknek mindenáron való kultusza, mely csak külsőségeket hoz létre, határozottan a balkáni, vagy gyarmati kultúra jellemző sajátysága. Az eredményességhez nem kell sem radikális, sem költséges megoldás: lényegesen jobban fizetett tanári kar, kisebb tanuló számú osztályok, szigorúbb tanári és középiskolai vizsgarend, stb., de semmiképpen a nyelvtan eltörlésének ideig-óráig népszerűsíthető, de az egyetemes nemzeti kultúrára annál károsabb eszköze.

Sok érdekes szempontot ad *Schöpflin Aladár: Irodalom és iskola* címen (III. 170—172.) a középiskolai irodalom-tanítás kérdéséhez az íróember, illetőleg az élőirodalom szempontjából.

A papirosadatok mellett ijedten kell látni, hogy középosztályunk irodalmi ízlése és ítélőképessége, művészi igénye egyáltalában nem áll arányban az irodalmi studiumra pazarolt idővel és vesződéssel. Ez irodalmi életünk legnagyobb baja és a magasabb szférákba való fejlődés legsúlyosabb akadálya. Az irodalmat az írók csinálják ugyan, de a közönség hatása alatt. Társadalmunk műveltjei csakis abban az életkorban olvassák az irodalom csúcspontján álló könyveket, amikor azokat még meg se tudják érteni. Az olvasók készségét épügy kellene fejleszteni, amint a zenei

¹ Különös örömről szolgál *Áfra Nagy Jánosnak* időközben megjelent értékes cikke: *Ifjúságunk a gyakorlati életpályákon* (XXIX. 223—231 II), mely szinte igazolása a fentieknek.

hallást csiszolta a társadalmi zenekultúra. Ez az értelmes, zeneileg érzékeny és lelkesedni tudó közönség a bázisa a szépen virágzó és fejlődő zenei életnek. Sajnos, ilyen irodalmi bázisunk nincsen. A magyar könyv-produkció minősége folyton és erősen sínylet az a bázisatlanságot. Ezt szüntesse meg az iskola. Tanítsa meg az embereket olvasni. Mennél több embert mennél jobban. Erre a célra kell az egész irodalmi tanításnak az elemi iskolától kezdve az egyetemig koncentrálnia.

A magyar nyelv és irodalom kérdésének egészen gyakorlati szempontú tárgyalását adja, egyben a célravezető eszközöket is felsorakoztatja *Bence István* (*A magyar nyelv középiskoláinkban*. XXIII. 161—169.)

Az 1883. évi tanterv és utasítás a maga idejében nagyszerűen oldotta meg a magyar nyelv és irodalom-tanítás szempontjait. Ma ez sok helyen átalakításra szorul. Nyelvkultúránk nincs, gyökérből fakadt fővárosunk sincs, amely irányítója lenne nyelvünk életének. A tantervi utasítások célkitűzése helyes, de az elméleti anyag kevésbé szerencsés. Nem veszi figyelembe a fiatal lélek fejlődési fokozatait. A nyelvtani anyag mai formájában kívül esik a gyerek érdeklődési körén. Később túlsok a rendszer, időelöltti elmélet. A megkövetelt műveket nem bírják kellően feldolgozni, sokszor még elolvasni sem. A tanárképzés nem nézi a magyar-szakos jövőendő tanítói feladatait. Egy lélektani alapokra helyezett, fokozatosan bővülő elméletet kell a mai merev rendszerezés helyébe állítani. Az óraszámot fel kell emelni. A tanárképzés ezen a területen is bővíljen a gyermek-pszichológiával. Meg kell írni a magyar nyelvi-oktatás módszertanát. Tudományos közérdeklődést kell támasztani e kérdés iránt.

A magyar irodalom kérdéseiben különleges helyet kap Arany János. *Balogh József* az olasz *Lettura de Dante* mintájára intézményesen akarja közönségünket Arany műveinek megbecsülésére nevelni, hisz az érettségi után a Toldin kívül alig ismer valamit intelligenciánk Arany műveiből. (*Arany János kultusza* I. 413—415.) *Kerecsényi Dezső* (*Az Arany évforduló után* XVII. 249—255.) sajnálattal állapítja meg a jubileumi megemlékezések szegénységét s az akkori Arany-cikkekkal kapcsolatban ír a mai magyar irodalmi közízlésben élő Aranyról, az ezt a képet továbbadó iskoláról.

Semmiféle intézményes nevelés se mondhat le arról, hogy egy költő műveiben ne válogathasson s ne azokat az alkotásokat állítsa elsősül növendékei elé, melyekben legkevesebb az alkotásban vajúdó lélek rándulása, viszont az alkalom meg több arra, hogy az irodalomszemlélet és ízlés tudatosítását — művészi és erkölcsi területen egyaránt — elvégezhesse. Lehet, sőt nagyon is valószínű, hogy a tudomány és az iskola ezt a munkáját nem jól végezte, lehet, hogy a tudomány iskolás igénytelenséggel dolgozott, az iskola meg a tudomány szárazságával, de Arany mintaadó és nevelő voltának hangsúlyozásában igaz és szükséges alapvetet állított fel a maga számára.

Az irodalom-tanításról, valamint az iskolai esztétikai nevelésről érdekes szempontokat ad *Glatz Károly*. (*Újból a középiskola* II. 285—289. *A képzőművészet iránti érzék nevelése az iskolában* III. 265—269.)

A középiskolai tantárgyak közül ezeken kívül más alig szerepel a M. Sz. írásaiban. Itt-ott sir fel egy-egy panaszos hang, amely a szakember fájdó megjegyzéseiben egyetemesebb magyar értékek pusztulását siratja. Így *Szabó Pál Zoltán*: *Honismeretünk borzalmas hiányai* (XX.

274—276.) címmel keseregve állapítja meg, hogy mennyire nem ismerjük saját „házunk táját“ sem.

A honismeret is elősegítené a magyarság egymás megismerését, a sürgős magyar egységnek tartalommal való kitöltését. Honismereti tudatlanságunknak oka elsősorban a honismertető földrajz hiányos és rosszul keresztülvitt középiskolai tanításában, a szalmazó tankönyvekben rejlik. Ezen a téren is a magyar művelődésnek borzalmas megsemmisülését jelenti a tanárság anyagi és e révén kulturális leromlása. A britt diákot a világ minden tája fogadja, a svájci tanuló földjének minden részét megismeri: a magyar egyetemi hallgató tanárjelölt nyáron 3—4-es csoportban kedvezményes jeggyel, igazolvánnyal járhatná az országot, utazásáról beszámolót írna, rajzolna.

A középiskola helyzetének elvi kijelölése, bizonyos tárgyak központi-ságának hangsúlyozása mellett a középiskolai diákról és diáknak is van a M. Sz.-nek mondanivalója.

Az új idők új gyermekeinek olvasmányi érdeklődése többször foglalkoztatja a Magyar Szemle pedagógus íróit. L. *Ujvári Lajos: Mai gyermekirodalmunk* címen (XXV. 383—392.) azt az átalakulást mutatja, amelyet gyermekirodalmunknak meg kellett tenni a századforduló optimizmust hirdető alkotásaitól napjaink e nemű terméséig.

A realizmusra való törekvés az oka, hogy a történeti regény és elbeszélés kiveszõ félben van. Az újabb műveknek hősei nagyrészt gyermekek, az új idők fiai, talpraesettek, magabizók, sokat tanultak és láttak. Ez a rajz szinte teljesen földtől mentes, az eszmények elérhetetlen magasságába emelkedett. A realizmusra való törekvés, a problémalátás a formanyelvet is átformálta. Szinte mesterei a bonyolult mondanivaló egyszerű, világos, vonzó formába öntésének. Épígy a gyermekismeret is több a mai, mint a tegnapi íróban, aki egy kicsit mindig „felülről“ kezelte a gyermeket, amaz már embrenyi emberszámba veszi! A szak és írói készség fejlődésén kívül bizonyosan az is színezi ezen írók mondanivalóit, hogy a gyermek utolsó mentsvárunk, a forrón sóvárgott jobb jövő záloga.

A szerző nem marad meg ennek a belső elváltozásnak a rajzánál, amelyet sajnos a hivatalos iskolapolitika sok vonatkozásban még mindig nem akar tudomásul venni, hanem adatszerűen is nyomon kíséri: „*A diák olvasmányait*“ (XXVIII. 54—63.) Különböző fővárosi és vidéki iskoláktól beérkezett 2521 válaszlap alapján próbál feleletet adni arra, hogy melyik egy-egy diák pillanatnyi legkedvesebb könyve, hetenként átlag hány könyvet olvas, az iskolai könyvtáron kívül tagja-e más könyvtárnak napjaink középiskolai tanulója.

Örvendetes, hogy fiaink túlnyomó többségének ízlése a sokfelől fenyegető kísértések ellenére sem romlott meg. Az időelött olvasott könyvek a koravén gyermeket megfosztják a fiús élményektől, az ifjúvá, majd férfiúvá fejlődés természetes menetétől. Sajnálkozunk kell, hogy csaknem minden negyedik magyar diák szegődött a rossz könyvhöz. A helyes irányítás hiánya, fogyatékosága a legszomorúbb jelenség. Jobban kellene ismerni a gyermek kezén megforduló könyveket, de a közöttünk forgolódo gyermekek a lelkét is.

Sok értékes és érdekes diákpszichológiai megfigyelés és megjegyzés

élenkíti *Fábián Istvánnak* ugyanezen tárgyról írott egyéni hangú cikkét. (*Gimnazisták olvasmányai*. XXVI. 194—200.)

A diák kényszerítő eszköznek néz minden könyvet, amelyik az iskolával kapcsolatos és határozottan elkülöníti ezektől a maga szórakoztató olvasmányait. Kezdetben a szülői ház támogatásával szerzi meg ezen szórakoztató olvasmányát a hazafias, a jellemnevelő regényekben, vagy ismeretterjesztő kaland-leírásokban. Később a detektívregénnyel „saját lábára áll” és függetleníti magát a szülői háztól, meg az iskolától. Ez ma hamarabb történik, mint a háború előtt. A kamaszkor „Kétpengős” regénnyel elégti ki erotikus kíváncsiságát. A hetedik osztály vége felé kialakul az osztály társadalmi képe. A tömeg megbecsüli és elismeri az elitet, annál is inkább, mert tanulmányaiban minduntalan rászorul ennek támogatására. Tulajdonképpen az elitben szűnik meg a könyv jelzett kettőssége, mert a könyvben már nemcsak szórakoztatást, hanem okulást is keres a diáktársadalomnak ez a felső rétege. A régi és mai gimnazisták közt egyik legszembetűnőbb különbség az irodalmi érdeklődés hanyatlása, a tudományos művek iránti nagyobb vonzalom. Elsősorban a világproblémák érdeklik, másodsorban a magyarság kérdései. Az utóbbira egy-egy műveltebb tanár nyitja ki a szemüket. Néha egy-egy nemzetközi megnyilatkozás támasztja fel a kezdetben hazafias frázisokat ismétlő diákban a töprengő, problémalátó magyart. A gyermek játékszer-könyvéből az érettségizettnak útmutató barátja lesz. Ez a gimnázium nyolc évi munkájának eredménye.

A M. Sz. diákcikkeivel kapcsolatban nemcsak ilyen elméleti érdeklődésről számolhatunk be. Szinte páratlan gesztus volt, amikor a folyóirat vezetősége az ország érettségizett középiskolai tanulói között ezer jutalomkönyvet osztott szét, hogy a „nemzetnevelő célokat követő folyóirat és az egyetem felé törekvő ifjúság közt szellemi kapcsolatot teremtsen.” A viszonzásul kért beszámoló levelek szellemi képét *Kerecsényi Dezső* foglalta össze: *Középiskolások a magyar kérdéstről* címen (XII. 418-429.)

A revízió pozitív útjairól igen kevesen adnak véleményt. Legnagyobb élményük a magyar falu műveltségi és anyagi elmaradottsága. A mai középosztály s vele a falu mai vezető rétege szerintük alkalmatlan a város és falu kapcsolatának megteremtésére. Úgylátszik, hogy az egyetlen terület, mely erkölcsi ideálok megvalósítását és a munka lehetőségét kínálja, a magyar falu. Véleményük van a középiskoláról, tanáiraikról, oktató eljárásaikról. Döntő többsége van náluk a görögellenes mozgalomnak. A latin valamivel jobb bánásmódban részesül, bár az is eléggé megtéptáztan kerül ki közül.

Ugyancsak az életbe kikerülő diákokról szól *TR: Az önképzőkörtől a szerkesztőségig* c. írása. (VI. 379—381). Az idősebb szerető testvér odahajlása, családásoktól visszatartó szeretete, a „nagy élet” reális képét is megmutató bölcsesség, a soha nem lankadó önképzés szükségességét hangoztató erkölcsi komolyság jellemzi ezt a modernül rövid paranaezist.

Természetesnek találjuk, hogy a középiskolával foglalkozó cikkekben sok utalást találunk ennek az intézménynek munkásaira, a középiskolai tanárookra vonatkozóan. Szinte alig van olyan írás, amelyik valamiféle vonatkozásban meg ne emlékeznék róluk. Ezeknek a rövid rámutatásoknak hangja csaknem „unisono” állapítja meg azt a már lassan-lassan megbélyegző színezetű közfelfogást, a tagadhatatlan tények egyszerű megállapítása nyomán, hogy ez a köztisztviselői réteg, amely a háború előtti

Magyarország polgári műveltségének hordozója, európaiságának hirdetője és hívője volt, és így minden hibája mellett is korigényeket tudott kielégíteni: mostoha sorsra jutott a jövő magyar élet szellemiségét lerakó „történelmi lendület“ nem egész első két évtizedében. Felesleges lenne ezeknek a helyeknek adatszerű közlése, de örömmel állapítjuk meg, hogy a mai magyar szellemi élet vezetői ékesítik a panaszosok sorát. A középiskolai tanárság hálaival könyvelheti el ezt a feléje csillanó szimpátiát, amelynek minden akadémikus jellege mellett is különös értéket ad az, hogy a tanárság ellenszinte intézményesen folyó ujságikkhaborúban mutatta meg erkölcsi erejét, továbbá, hogy nagyrészt kollégialis kiállásról van szó a boldog beérkezettek részéről a sokszor némaságra kárhözhatott támadott mellett. Ez a foglalkozási ág lassan-lassan kénytelen elviselni, hogy éppen a maga portáján kapjon legkevesebb elismerést és éppen azoktól a szerencsésebb sorstársaktól, akik sietve levethették ennek — a magyar „társadalmon kívül rekedt“ (Hóman—Szekfü 2. kiadás V. 555.) osztálynak iskolamesteri köntösét.

A lépten-nyomon előforduló megjegyzéseken kívül *Kerecsényi Dezső* két önálló cikkét kell idéznünk. „*Tudomány és középiskola*“ címen (XV. 69—75.) A szakember féltő gondjával látja azt a hasadékot, amely az egyetem, mint tudományos intézet és a középiskola, mint ismeretközlő szerv között támadt. Így megbomlott az a jótékony egymásrahatás, amely a századforduló nagy tanárnemzedékének működésében hozta meg a magyar tudományosság dús termését. Ez a komoly, tudományos elmélyülésében önmagára talált tanárideál — könnyen és közhelyesséssel szokták ezt ma a középiskola célkitűzését devalváló szölamok fölöslegesnek bélyegezni — vetette meg önfeláldozó lelkesedésében és építő munkájában a magyar szaktudományok csaknem mindegyikének alapját.³ Ha a magyar középiskolában lassan-lassan elhalványul a szolid tudásból áradó szellemi vezetés nevelő értéke, minden illetékes tényezőnek sürgető feladata egy olyan új tanárideál pozitív megjelölése, amely a ma követelményeikhez alkalmazkodó nevelőiskola fókuszává tud lenni.³

³Hogy az ilyen „tanáros“ elvont munka mennyire hálátlan volt mindig, hogy a magyar tudományosság mennyire nem lehetett, nem tudott az egyetemes magyarság élethalál kérdéseiben is jövőbe mutató figyelmeztetés, életet formáló akarat lenni tőle független „reális“ körülmények miatt: Jancsó Benedek önmérsztő profecíája mutatja. (*Szász Zsombor: Jancsó Benedek. M. Sz. IX. 369—374.*)

³Hogy milyen nehéz ezen a téren csak megnyugtatóan is egységes álláspontra jutni, éppen a M. Sz. cikkeiből próbáljuk nyomatékozni. Eckhardt S. A külföld és a magyar tudományos élet c. cikkében (VII. 85—90.) kifogásolja, hogy a tanárképző túlságosan megköti a jelöltek magánérdeklődését, leszállítja az idegen tudományos nővóját. — Holub József: Az egyetemi oktatás kérdéséhez c. hozzászólásában (III. 264—65.) szerencsésnek találja a tanárképzés 1924. XXVII. t. c. alapján történt megreformálását. Indokolatlan a szellemtudományok megrovása a tudományos haladástól elmaradt „iskolamesterekkel“ szemben (Váczy P. Kultúrkatasztrófák. XX. 342—352.), hisz maguk a tanárok kérik a szaktudományok komoly eredményeinek pedagógiai-lag is felhasználható publikálását. V. ö. Kispartii: Középiskolai kérdések 99. 1.

Míg a pozitívista szellemiség a maga képére és hasonlatosságára teremtette meg a magyar középiskolát, addig a modern szellemtudomány saját belső logikájától és problematikájától vezetettve csak másodsorban és egészen alárendelten enged abba olykor beleszólást pedagógikus érdekeknek. A tudós tanárt felszívta az egyetem, a receptív, állandóan tanuló tanártípust, az anyagi bajok állandósulása és a tanárság háború utáni speciális lefelé haladása akadályozza a tudományos fejlődés folyamába kerülni. Az iskola igyekezzék szaktudományunk eredményeit a maga pedagógiai nyelvére lefordítani és oktató nevelő munkájába felhasználni. De a szaktudósok se zárkóznak el a középiskolák elől, ne csak kritikát gyakoroljanak, de irányító útmutatást is adjanak, ahogy ez Németországban, másutt is megvan. A továbbképző tanfolyamok szűkkörűek. Tudományos iskola találkozása oly pont lehet, melyen a megújuló egyetemes magyar kultúra szilárd talajt foghat a lába alá.

A magyar középiskolai tanárság kérdéseinek belső feszültsége színezi *Kerecsényi Dezső* másik cikkét: *A középiskolai tanárság.* (XXVIII. 151—160.) Az adatokba szűrített tények, a forma csiszoltságával kerdőzött sebek hovatovább évtizedek óta marják a magyar középiskolai tanárok lelkiismeretét és emberi sorsát. Sajnos eddig csak egyes részletmegállapításaira keletkezett visszhang, pedig a problémák tömött gazdagsága, a megoldást sóvárgó jóakarát megérdemelné, hogy ne csak „baráti kedvező szemekkel” olvassák szak-berkekben, hanem komoly, elveket és életet tisztító megbeszélés, megvitatás, életté testesedés járjon a nyomában legalább azoknál, akiket életsorsuk még hosszú-hosszú időre a magyar ugar magvetőinek rendelt.

A nemzeti, sőt az egész egyetemes emberi közösségnek nagy váradalmi vannak a középiskolától. A nevelés feladatának terhét a maga teljességében mind a ketten át is adták neki. Az iskola vállalta a sokszínű feladatot: nevelni akar szerető csalátagot, hithű lelket, jó honpolgárt és embert. Ennek a munkának végzői, a tanárok, szinte ismeretlenül élnek a nemzeti közvélemény előtt. Az érettségi találkozó alakította „szigorú, de igazságos” vagy „a figura” tanártípus mellett néha a társadalom is azzal az ideális arcképpel ajándékozta meg a tanárságot, amelyben ez oly szívesen szemléli önmagát. Az irodalomnak torzításait vagy lázadóva visszautasítja vagy tragikus személyiségének keretében visszahúzódnán rezignáltan tudomásul veszi. A mai ifjabb tanárnemzedék egy részének, mely világot járhatott, a várakozásokban is szemlélhetett és tanulhatott, szinte hihetetlen minőségbeli igényei vannak. Ezek nem elégíthetők ki bármilyen szépen hangzó, de lomtári szavakkal. Innen ennek a nemzedéknek elégedetlensége; igaz, hogy ez a kisebbségé, de ez nem a magyar tanárság alsó színvonalán helyezkedik el. A változó idők sodrában a tanárság állandóan új és új módszertani kérdések felvételével próbálkozik. Ez a mester-ség titkaival való foglalkozás sokszor ötletszerű öngazolásokat ad az eszmék rendezése és kritikai rostálása nélkül. A pszichológiai ismeretekben való gazdagodás és a gyermekhez való lehajolni akarás szintén módosítani fogja a múlt századi görög — latin — német idealizmusba burkolt tanár szoborszerű képét. A nagy változásban egyelőre kevés a végérvényesen irányító szempont, a biztos megállást nyújtó alap. A középiskolai érték szempontjaiban a szekuláris eszmék és bizonyos ellenpólusok feszülése érezhető még akkor is, ha az iskolai tevékenység látszólagos nyugalomban már csak élettelenül zakatol. A nagy feladatok elvégzéséhez a tanárság belső erőinek magasra emelésével ki kell termelődni annak a tanár-elitnek, amely alkalmas a belső teendőik elvégzésére, teljességre törekvő emberségük mintaadó lehet befelé, a

szakszerű közösség felé, kifelé pedig a szellem hódító erejével taníthatja a munka megbecsülését.

Talán nem érdektelen egy-két vonással bemutatni a középiskola hatásának, tanárai szereplésének rajzát azon cikkek kapcsán, amelyek egy-egy magyar város „arcképét” próbálták összefoglalni. Csak sajnálhatjuk, hogy az utóbbi években mind ritkábban jelennek meg ilyen cikkek, pedig tudatosítói, kiegészítői nem egyszer éles elevenjére tapintói voltak egy-egy vidéki központ általános képének, ismeretlen problémáinak. *Szarka Géza Székesfehérvár keresztmetszeté*-ben (IX. 227—235.) sajnálattal állapítja meg, hogy nincs meg a városnak az a kultúrlendülete, amelyek multjánál, nagyságánál, Budapesthez való közelségénél fogva várhatnánk. Sok vidéki városról újra, meg újra el lehetne mondani mindazt, ami Fehérvár középiskolai tanáraitól olvasható.

Külön ki kell emelnünk a tanárság szerepét a város kultúreléletében. A cisztercita-rend tagjai rendjük és gimnáziumuk (1724) nagy multjánál és érdemeinél fogva domináns szerepet visznek. A főreáliskola, leánygimnázium és felsőkereskedelmi iskola tanárai a megélhetés súlyosbodó gondja ellenére ritka áldozatkészséggel vállalják a közért való kultúrmunkát és a népművelést. Ehhez kétségtelen ösztönző ereje van a jobbára idegenből odaszakadt tanárság tekintély és talajszerző törekvésének is. Mindez azonban bizonyíték arra, hogy az intelligencia felfrissítése egy város életére időnként haszonnal jár.

Sok érdekes különbözőséget mutat a két nagy református iskola-városnak, Debrecennek és Sárospataknak szellemi „hiradója”. Két országrész társadalmi rétegződése, kultúrfelfogása és története tükröződik ennek a két nagy Alma Mater-nek rajzában. *Hankiss János* eleven és lényegre mutató rajzát adja Debrecen kultúrájának. (V. 135—144).

Nagyon sok az érettségít tett kiscsajda, ezek megszakítatlan láncra egy-egy családon belül. Az iskola és a diák — különösen a Kollégium és a kollégiumi diák — nemcsak nagy becsületnek örvend a legegyszerűbb emberek között is, hanem a közönség különös szeretetének tárgya, a debreceni polgárok szívügye. A földművesgyermek hirtelen fellendülését a magasabb társadalmi polcra előkészíti az „eltemetett” sok-sok érettségi. Iskolázás és az eleven műveltség persze nem ugyanaz és az érettségi sokszor igazán „el van temetve”. Ennek egyik oka, hogy Debrecen és környéke mindig a legmagasabbra tartott, a legelméletibb iskolatípushoz ragaszkodott. Így az úr az iskolai műveltség s a civis élete és foglalkozása közt a lehető legnagyobb lévén, az iskola vajmi kevésszer nyomhatta rá bélyegét az életre. A gimnázium megkedvelésének okai közt szerepel a latin nyelvhez való ragaszkodás, mely a vidéki fősgyökeres, ősi jogrendszerének levegőjében lélegző magyarságnál természetes volt. Nagy szerepe van a humanisztikus gimnázium elterjedésében a diákok gazdasági helyzetének is, mert a Kollégium internátusi ellátása a gimnáziumba járással van egybekötve.

A magyar protestantizmus sok szép hagyományát érezteti *Trócsányi Zoltán* cikke *Sárospatak és főiskolájáról*. (VI. 21—29.)

Sárospatak nem lett igazán iskolaváros nemcsak külföldi, de még csak északmagyarországi értelemben sem. A lakosság élete tipikusan kisvárosi élet, amelynek a kuruchagyományok adnak egyéni szint. Az egyetemi végzettségűek, vagy érettségizettek társadalmában a legnagyobb tekintélye Patakon ma is a tanárnak van, nem úgy,

mint más vidéki városban, ahol a vagyonos gazda lenézi a szerény fixjavadalmazású tanárt. A főiskola a tiszáninneni református egyházkerület intelligenciájának kibocsátója, diákjai ennek kis egzisztenciájú lakosságából sereglenek. Ezek előtt az iskolában tovább hirdetik a szegénységet, alázatosságot, lemondást, puritánságot, az egész iskola szelleme a gimnázium legalsóbb osztályaitól kezdve majdnem oly szigorú és vallásos, mint a katolikus szeminárium. A politikai község-város azonban idegen világ a főiskolával szemben. A gazdagyerek nem igen megy a főiskolára, mert nincs meg a társadalmi előretörés ösztöne a lakosságban. Ebben nem a demokratikus főiskola a gátló ok, hanem a nép tisztelete oly életforma iránt, amelyre vágyakoznia, törnie neki nem illik. A szegények iskolája és a szegény község közt nincs meg a harmónia és így a nagyhatású főiskolának a saját városára nem volt hatása. A nép ma is szegény, s itt nyoma sincs a saját zsírjába fulladó alföldi gazdaosztálynak.

A M. Sz. egyik nagy törekvése, hogy a magyar értelmiséget ránevelje a kisebbségi kérdés európai szemléletére, a kisebbségi magyarság sorsának eleven átértésére. Természetes, hogy figyelme kiterjed a megszállott területi középiskolák életére is. *Barabás Endre: A magyar iskolák a román uralom alatt* c. (IV. 143–150.) ismerteti a román államhatalom erőszakos, törvénytelen és bizantinus furfanggal végrehajtott kultúrhadjárátát a kisebbségi, felekezeti és magániskolák ellen. Az erdélyi magyarság és az államalkotó román elemek közt a „helyes” műveltségi arányt akarja szabályozni az u. n. baccalaureátusi törvény, amely nem más, mint a kisebbségi abiturientiensek „*numerus clausus*“-a.

Lehet írói egyéniség dolga, de a változott viszonyok kiábrándított következménye is, hogy ez a leíró hang a középiskola nemzetnevelő küldetésének filozófiájára emelkedik és a magyar középosztály kultúrérzéketlenségének sötét rajzává komorul *Borsody István: A csehszlovákiai magyar iskolaügy-ről* írott beszámolójában (XV. 168—178.)

Sajnos, a vezetésre hivatottak sem rendelkeznek kellő állásfoglalással, sőt figyelemmel se saját kisebbségi létproblémájuk iránt. Már azok is szlovák iskolába küldik gyermekeiket, akik az összeomlás után csonkamagyarországi iskolába járatják őket. A vagyonosabb osztályok ma inkább a német iskolákat pártolják. A magyar iskoláknak nincs kisebbségi kultúrpolitikai koncepciójuk. A magyar társadalom kultúr-szervezetlensége tükröződik a magyar iskolák szellemtelenségében. Nem érheti vád az állami magyar iskolákat, amíg a függetlenebb társadalmi tényezők nem tudniak összefüggő kultúrmozgalmat elindítani. Nincs meg a tanári karok szellemi homogenitása. Minél magasabb oktatási fokhoz érünk, annál előnytelenebb a magyar iskolaügy állása. A magyar középiskolában rakódnak le azok az etikai és kulturális alapok, amelyből a legfontosabb társadalmi réteg: a középosztály táplálkozik. Viszont éppen a régi magyar középosztály hanyagolja el leggyakrabban a magyar iskoláztatást; a tanulók 70–80 %-a paraszti, munkás és kispolgári családok gyermekeiből kerül ki. Még ha számbavesszük is e réteg megfogyatkozását, akkor se tagadható, hogy e százalékarány kifejezi a magyar intelligens szülő felelőtlen mentalitását. Nem él a csehszlovákiai kisebbségi magyarság egyedei fölött a magyar szellem összefogó hullámlása. Magyar kultúrpolgárság és csehszlovák állampolgárság így lett a kisebbség legkényesebb problémájává.

A középiskola mint művelődési intézmény még szaklapokban se kapott a M. Sz.-hez hasonlóan sokoldalú megvilágítást. Talán még fontosabb, hogy folyóiratunk csaknem valamennyi ilyenirányú tájékoztatását

a művelődési eszmények őszinte megbecsülése sugallja. Innen ezeknek a cikkeknek elmélyült komolysága, emelkedett elvszerűsége és példamutató tárgyalási módja. A komoly kritikai hangba ennyi és ilyen meleg baráti figyelmet csak a polgári művelődés hite sugárzott valamikor erre a sokszor és sokféleképen teherpróbrára állított iskolára. Egyik másik megnyilatkozás szinte visszaadja a gimnáziumnak önmagában való hitét, amikor pedig közéleti hatalmasságok kérésére hatásokért sokszor bizony felelőtlenül kezelték a magyar társadalom újabbkori történetének ezt a nem hibátlan, de minden esetre legszeleesebb humánmű szervezetét.

Az amúgy is széteső, az egész embertől, mint központi gondolattól elrugaszkodott iskolába nem szabad bevezetni a felnőttek mindennapi lázas életének termékeit. A napilap témái és szempontjai nem egyeztethetők össze az iskolaköteles hűvös-ségével, tárgyilagosságával. Jól tudjuk, hogy ez az „eszmei magaslat” szinte elérhetetlen cél, de, hogy ennek a délibábnak az iskola és tanár előtt szüntelenül ott kell lebegnie, ahhoz kétség nem férhet... — írja *Balogh József*. — (*A hírlap az iskolában*. — II. 370—373.)

Jó lenne, ha az ilyen iskolai témáról nyilatkozók — szóban és írásban egyaránt — megszívelnék azt a jóakarató figyelmzettetést, amely tíz év távlatából oly annyira a „mának” szól.

Miért nem veszik figyelembe egy általánosabb, a közösség és az egyén, iskola, tanár és tanuló érdekeit egyformán ápoló emberiség tekinteteit?... Nem ügyelhetnének maguk a hírlapok, újságírótestületek arra, hogy a sajtónak és az iskolának egymáshoz való viszonya a régi „tanbetyár”-stílus édeskésre modernizált mérgezett-törös módszerei helyett egy szebb és meggondoltabb emberiség elvei szerint alakuljon?... Nem képzelhető-e a sajtótörvénynek olyan novelláris kiegészítése, amely bizonyos fokig óvatossá tehetné az iskola erkölcsi hitelét akaratlanul is rontó újságcikkírókat? (*Q: Sajtó és iskola*. II. 187—188.)

Annál nagyobb a M. Sz. ilyenmű cikkeinek értéke és méltánylandó a gazdag és sokoldalú tárgyalás, mert a szerkesztők nagyon is nyílt szemmel látják, mennyire visszhang nélkül maradnak az ilyenfajta írások másutt is, de különösen a kultúrfőlényes magyar parlagon.

A művelődéspolitikai problémát . . elég meglepően a szakkörök szaktémájának tekinteti mindenki s nemcsak érdeklődését vonja meg e problémáktól, hanem rokon-érzését is. Míg az állami igazgatásnak szinte minden más ágazata beléfonódott polgárainak mindennapi életébe, addig a művelődéspolitikai tényezői — egyetem, iskola, gyűjtemények — izoláltan állnak, közvélemény akkor se alakul ki körülöttük, ha a nemzet szellemi életének lényegét érintik. (*Balogh József: A magyar közkönyvtárak*. — IX. 328.)

A M. Sz. hitvallásszerűen vállalta és végzi a magyar közműveltség minél szélesebb, minél mélyebb terjesztését. Ezen az úton a legnagyobb magyar tanító, Széchenyi nyomdokain halad. Világító példája megkönynyíti és hívőbbé teszi a magyar katedrák napszámosainak jövőtépitő munkáját.

Dr. Ébner János.