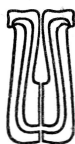


Star. J. 116
1923.

E 135/12 TANKÓ BÉLA

A
VILÁGNÉZET KÉRDÉSE
ÉS A KÖZÉPISKOLA.



A világnézet kérdése és a középiskola.

(Az Orsz. Ref. Tanáregyesület 1922. évi mezőtúri közgyűlésén tartott előadás.)

Ez a téma ebben a körben nem idegen. Éppen e vendéglátó intézet igazgatójának tavalyi közgyűlésünkön tartott felolvasása¹ vezette be a nevezetes és a tárgy fontosságához méltón — remélhetőleg — tartós és fokozódó érdeklődést kiváltó kérdést s ez az igénytelen gondolatfejtés örömmel társul az ő kezdeményező munkájához, amelytől ehez az előadáshoz közvetlen indításait nyerte.

A Borsos Károly felolvasása szimptomatikus jelentőségű volt; ha belső értéke nem adna is fontosságot neki, pusztán az, hogy elhangzott, jelentőssé tenné, mert itt nálunk is hovatovább mind többek által érzett, mind izgatóbb ráeszmélésnek adott hangot: hogy a világnézet problémájának tervszerű és rendszeres megoldását nem lehet többé halogatni, sem kerülgetni; hogy lelki életünk sok dicstelen és sivár vereségeért igen nagy mértékben az ilyen mulasztások az öntudatlanul felelős bünrészesek; s hogy az iskolának a legkevesébbé lehet tétlenül várni, amíg másutt, más valaki elintézi a kérdést. Az iskola, a középiskola, egy vétkes kör büvöletétől megigézetten tétlenül áll; már a tömegek is ráeszméltek arra, hogy a világnézet olyan szükséges valami a léleknek, mint a betevő falat a testnek; de a tömeg nem adhatja meg magának, amit sóvárog, nem gyógyíthatja meg magát. A vétkes kört csak egy ponton lehet megtörni; ott kell neki fogni a dolognak, ahol a jövő magyar lelki vezetők készülnek az életre: a középiskolában. Ilyen kísérő hangok csengik körül a Borsos felolvasásának alaphangját, amely sokféle színezettel, sokféle áttételben ma már nálunk is mind odatapadóbb figyelmet keltően mind gyakrabban zendül fel publicista, nevelő, filozófus, igehirdető, poéta ajkáról.

Ez az érdeklődés a probléma iránt az igazi kortünet, s a dolog megítélésénél a koronatanú. Volt idő, nem is olyan ré-

¹ *Borsos Károly*: Kálvinista világnézet. Megjelent önálló füzetben Mezőtúron.

gen, mikor a világnézet kérdésein való töprengést a mi (filozófiai felfogásra úgy se nagyon iskolázott) tudományos — és bizony paedagogiai közvéleményünk is értelmi fényűzésnek tartotta, föltehetőleg ártalmatlan, de bizonyosan meddő kedvtelésnek ; legfőlebb hogy titkon — vagy nem is titkon — boszszankodott vagy mosolygott a vakmerőségen, hogy a parányi ember a maga értelme pókhálószálaival a világot akarja összefogni.

A háborúnak kellett jönnie, hogy irtóztató szemléleti oktással jobbra tanítson. Amit *Dunkmann* egy edző tanulmányában¹ a háború legelején odakiáltott a németeknek, hogy *a háborút nem lehet kibírni egy szilárd, határozott világnézet nélkül*, ma már világszerte ismétlik, — de megtoldva : az életet egyáltalában nem lehet kibírni, megélni anélkül, hogy a közömbösen tovaviharzó khaosz értelmetlen képződményei közt feleletet ne keressünk az ősi, örök, egyetlen, de most mintha éppen csak érettünk kitalált kérdésekre : miért érdemes élni ? mi az értelme a khaosznak ? Egy szóval nem lehet *élni* világnézet nélkül, amint nem lehetett — gondolkozó főnek — halni se. Az az irtóztatos lecke egy vonással eltörülte a régi közönyt a világnézet iránt ; akik értelmi játéknak tartották, egyszerre bűnbánó vezeklésre johádztak, mikor ráeszméltek, hogy a világnézet nem játék, hanem élethatalom, sorsformáló erő, annyira az, hogy *Dunkmann* jogosan kérdezhetette : szabad-e azt hinnünk, hogy mi csináljuk világnézetünket, nem inkább az formál-e minket ?

Igen, csaknem félelmetes dolog ráeszmélni arra, hogy mekkora hatalom rajtunk a világnézet ; hogy a szónak egészen rideg szótári értelmében a világ nekünk az, amit belőle tapasztalásaink s a rájuk való visszahatásaink összefoglalnak, *világnézetbe* tömörítnek, hogy a mi életünk megteljesedése : egy világnézet, s hogy a világnézet a kibontakozott ember, a megvalósult élet : — csaknem félelmetes rá gondolni, hogy ránk nézve nincs más módja a világ birtokbavételének, mint hogy világnézet alakul ki bennünk ; — hogy igazán világok csapnak össze, mikor nézetek tusáznak s rajtunk keresztül egy-egy világ keres elhelyezkedést a többiek mellett, és hogy ez a világ kialakul bennünk észrevétlenül, szuverén függetlenséggel öntudatos, tervszerű, visszaható, formáló akarattunktól, lelki mechanizmusunk kényszerű tevékenységével. Éppen ezért hatalom fölöttünk, amelynek sorsdöntő ereje formál minket kiszámíthatatlan tényezők módosíthatlan törvényei szerint, amint öröklött sajátságok lappangó szülő okából a környezet ezer véletlen indító oka kibontja bennünk az egyetemes embernek végzetesen meghatározott egyéni alakját.

¹ Krieg u. Weltanschauung. 1914.

De éppen ami a világnézetnek félelmetessége, az méltósága és diadalmassága is. Addig félelmetes hatalom, amíg csupán lelki mechanizmusunk öntudatlan terméke; addig ragad magával, mint valami végzet. De démoni erőből jó barát lesz, ellenséges és értelmetlen világban biztos kalauz, ha az öntudatos intelligenciának sikerül törvényeit megpillantani — a világ törvényeinek rendjébe pillant be általa, a valóság isteni rendjébe, a kozmoszéba, s a maga lelke rendjébe. S ezt a fölébe kerülést annak a vak és közömbös hatalomnak el kell tudnunk érni, mert nem a mechanizmus az utolsó szó lelki életünkben, hanem a szabadság, amelyik egyszersmind a legfölségebb megkötöttség: amellyel a világ örök rendjét nyomozza ki az intelligencia, az isteni világrendet, hogy aztán szabad, boldog önkéntességgel szabadon annak az egyetlen hatalomnak engedelmességek. S ha kényszerűség világnézettel birni, nem pedig fényűzés, se nem kiváltság, az a tudatosító munka is kényszerűség — csak hogy ez, igen, ez kiváltság, különösen elhívottak kiváltsága: prófétáié, gondolkozóié, művészié, hogy tisztázzák — nem helyettünk, de nekünk — ezeket a törvényeket, hogy aztán, akiknek ez a hivatása: paedagogus, igehirdető, bíró, — minden öntudatos életet élő intelligencia átvegye és beleszöjje minden élet szövetébe ezeket az alapfonalakat, amikre aztán ráhímezi minden lélek az ő egyéni, életteljes vagy sápadt, de az ő életét betöltő színeket és ábrákat.

Ezzel azonban már innen nyílegyenes út nyílik a mi témánk kellős közepébe. Ha igaz az, hogy a világnézet, vagyis az emberileg elérhető világkép és azt kiegészítő életfelfogás olyan nagy hatalom; ha igaz, hogy tömegek lelkében tudatosodik a ráeszmélés erre a fontosságra, akkor ebből az következik, hogy ahol csak rendszeres értelmi munka folyik, ott a világnézet kérdésének tervszerű megvilágítására módot kell találni, tehát, hogy a középiskola sem mellőzheti a maga munkájából a kérdés intézményes biztosítását, azért, hogy ami ma már tömegeket nyugtalanít, ne legyen tömegmozgalmak szító jelszavául vagy forrásául odadobva a fejetlen tanácsalanságnak, hanem a jövő vezető réteg előkészített értelmén át jótékony kalauz és rendszerző erő gyanánt léphessen be lelki s tehát nemzeti megújulásunk munkatársai közé.

De hiszen ez nem új gondolat, mondja a középiskola minden munkása; soha a középiskola egy percre se tévesztette szeme elől ezt az uralkodó célt: átpillantását az egésznek. Úgy van, és éppen erre az egyetemesen tudott és vallott, mert a középiskola lényegéből folyó közös meggyőződésre meri építeni ez a gondolatsor a maga szerény adalékát a közös cél szolgálatára. Úgy van: a középiskola a tudás rendszeres egységét s az életfolytatás szilárd elveit egyformán becsvágyának tartotta tanulói lelkében meggyökereztetni; erre szolgál a koncentráció

nevezetes elve, ezért koronázza be nyolc esztendő művét a filozófia tanításával, ahol tudatossá teszi az igaz, jó, szép addig átélt, felszívott titkait — örökre nyílt titkait.

De elég csak egyszer végig gondolni a jelen helyzetet, hogy egyszerre világosan álljon előttünk: mennyire kevésbé tudja megvalósítani a középiskola e komoly berendezkedés ellenére is, a végső feladatot, a világnézet kérdéseinek tisztázását. Van, igaz, egy nagy, egy döntő mentsége: természetes és semminek fel nem áldozandó konzervativizmusától senki se veheti rossz néven, hogy ő maga nem kezdett reformot olyan irányban, amerről a paedagogiai köztudat csaknem teljesen megmunkálatlan volt, ami viszont érthető, mert a filozófiai érdeklődés is csaknem teljesen hiányzott a kérdés iránt; ezért maradhatott a *Pauler* Ákos úttörő, pedig teljes programot adó tanulmánya a világnézet tanításáról (Magyar Paed. 1909.) csaknem egészen visszhangtalan. Pedig egy futó pillantás az itt komolyan veendő tényezőkre, megmutatja, hogy amaz utolsó lépés nélkül csonka marad a legkomolyabb törekvés is.

A *tárgyi* tényezőt, a tudomány alkatát elég csak megnevezni, hogy követelményét elismerjük. Hiszen a tudomány, tartalma szerint, *egy* valóság különböző szempontból fölvetett rész-képeinek egysége, melyet organizmussá az egységes ész-ösztön egyetemes formáló elvei szerveznek. Ezt a belső egységet, még ha titkolnák is előtte, kiérzi a tanuló, minél előbbre halad, annál inkább; észreveszi, hogy azt a sok végtelenül különböző tárgyat *egy* gyökér finom szálai éltetik, hogy azok a távolálló területek érintkeznek, kiegészítik egymást, hogy minden tudomány egy-egy ösvény egy hegy tetejére, fenn a csúcson találkozniok kell.

De még sürgetőbb a másik, a *személyi* tényező követelménye: a tanulók lelki életéből folyó. A középiskola végző osztályaiban már az értelmi érettség korát éli az ifjú; addig túlnyomóan befogadó, passzív munkát végzett, most, 10–12 esztendőnyi rendszeres lelki gyarapodás folytán megizmosodott szellemisége önállóan akar szembenézni a nagy élethatalmakkel, melyek egyetemes uralmát rendre megsejtette; amit eddig a tekintély szavára fogadott el, a család, az iskola, az egyház, az állam tekintélyére, sőt a tudománynak is csak dogmatikus tekintélyére, arról egyszer csak megtapasztalja, hogy mindaz az ő személyes életének alkotó része, — tehát személyes viszonyulással kell hozányúlnia; értelme és azzal párhuzamosan izmosodó és tisztuló értékelő tudata önálló egyéni ítéletet akar formálni ez élethatalmakról. Ez az önállóság — mindenki tudja a maga fejlődéséből — mindenek előtt a tekintély elleni titkos vagy nyílt, felszínre vetődő vagy befelé lebirt lázadásokban nyilatkozik meg, a kritikai szellemben. Az ifjú lélek valami bá-

jos sutasággal lendül neki minden életkérdés megoldásának, mielőtt tapasztalatai, tehát ezekből gyarapodó elvonó ereje oda-segítenék, hogy értelmesen tudjon kérdéseket feltenni amaz oly igen közelieknek tetsző talányokra nézve. Hadat izen minden leszűrődött bölcsességnek, ő mindent jobban tud, — nem baj, ez az ára annak, hogy megtanuljon helyesen kérdezni. Azért érzem mindig olyan visszafojtott lélekzettel figyelni való jelenségnek, mikor a diák elméje ráfeledkezik ezekre a nagy problémákra, — mikor a legutolsó kérdések kezdik izgatni, a metafizika észbontó problémái —, s azért érzem olyan jelentőségesnek az önképzőköri életet, mert, ahol komolyan irányítják, csaknem ez az egyetlen hely, ahol ezek a belső tusák célhoz erően: az ifjú leiket megnyugtatóan megvívhatók — akiben a mai, ijesztő egyoldalúsággal az emlékezetet elborító tanterv egyáltalában nem fojtja el e fölsejlő belső kényszerűségeket. Azért kerülnek e tusák aránylag ritkán szemünk elé, de annál megindítóbbak, ha ritkán fakadnak fel; egyszerre ráeszméltetnek, hogy mindnyájan végigszenvedtük egyszer az értelmi ösztön e vergődéseit, melyekben a legdrágább jellemvonás az, hogy akiben egyáltalán feltámad, abban a legtisztább, legönzetlenebb, legsalaktalanabb indító ok íakasztja: az igazság tiszta vágya, — hiszen a *maga* életének most fölsejlő titkait akarja nyomozni, hisz neki, ha mellékes motívumoknak is szót enged, ami később aztán nem egyszer elárulja himpor-törlő közbenyúlását. Bizonyos, hogy nem minden fiú éli át egyforma mélységgel ezeket a tusákat középiskolás éveiben, egyszerűen nincs mindenik úgy alkotva; de ha még olyan kevesen volnának is, *szenvednek* tőle — és pedig nem a legrosszabbak.

S ha azt kérdezzük: segít-e az iskola az ilyeneken? — a válasz csak egy lehet: a beszédes hallgatás. Boldog diák, akinek jó sorsa ad egy atyai jó barátot valamelyik tanárában vagy idősebb pajtásában, aki bizalmat tudott maga iránt kelteni s aki a hivatalos „foglalkozáson“ túl is diákjaiért él s akinek tisztult bölcsessége észreveszi a tusakodót és egy szerencsés szóval szilárd talajra állítja a láthatatlan hatalmakkal viaskodó lelket. De az iskola, mint iskola, intézményesen semmit se tesz az ilyen feladatok megoldására, sőt nem is érzi feladatának az ilyen hiányok észrevevését és gondozását. Ha van igazság a panaszbán, hogy az iskola távol marad az élettől, az talán nem annyira a tantárgyak anyagának összeválogatásából táplálkozik, hanem inkább abból a határozatlanul bár, de mégis leülepedő végbenyomásból, hogy az iskola nem biztosítja eléggé, hogy amit tanul a diák, életté váljék reá nézve, más szóval, nem tudatosítja a személyes élménnyé válás izzásáig a tanított értékek életgyarapító erejét, azaz nem segíti az ifjúságot az utolsó lépés megtételére, egy már egészen közlelről hívogató célhoz.

Pedig az iskola téved, ha azt hiszi, hogy ez nem tartozik feladatai közé; fájdalmas bizonyosága ennek az, hogy ha nem végzi el ő, elvégzik helyette mások. felelőtlen nevelő tényezők: az olvasmányok, — a pad alatt mohón nyelt olvasmányok —, az utca, a mozi, a pajtások. A középiskolai diákok egy nagy része, nem is csak a nagyobb középpontokban élők, két világban éli életét; egyik az iskolában elébe tárt világ, melynek becsét talán érzi, de belsőleg idegen tőle, talán éppen nyúgnak, szükséges rossznak érzi, mert nem ad neki választ az ő lelki töprengéseire, s mert a lassan megérlelődő megoldást kivárni nem az ifjúság természete, segítő kéz pedig az iskolából nem nyúl feléje: tehát ott keresi a választ, ahol éppen kapja, ama felelőtlen nevelők világában, a pad alatt, a titkos összejövetelekben, ahol igazán démoni hatalommá torzulhat, amit nyer, a „világnézet”. S mikor elhagyja a középiskolát, ha erős benne az ilyen kérdések iránti ösztön, végleg ki van szolgáltatva a véletlennek, mert még ha az egyetemre megy is, ott sem bizonyos, hogy jobb helyzetbe jut, mert az egyetemen mindjárt a szaktanulmány kezdődik, amely — valami bámulatosan ragályos hiszékenységgel — idővesztegetésnek tartja a filozófiát, de arra nincs ereje, hogy választ adjon *azokra* a kérdésekre, éppen mert ő *szakkérdések* tudománya, azok pedig a legegyetemesebb létparancsok, tehát a legszemélyesebb viszonyulással megoldandó kérdések.

De még ha az egyetem teljesen megfelel is feladatának, amint hogy minden önálló és azért szabad tudományos munka a tudomány természete szerint ellenállhatatlanul *elvisz* a végső kérdések rétegéhez és így arccal a világnézeti tanszékek felé fordítja a diákot: a középiskola akkor se érezheti magát mentesítve a kötelesség alól, melyet nem végezhet el helyette más valaki. Nem az egyetem, hanem a középiskola, legalább a középiskola is felelős azért, hogy, mert a diák nem kapott még csak tájékoztatást se arra, hogy hol keressen választ az elméjében forrongó kérdésekre, odafordult, ahol *várták*: csak ez magyarázhatja a Galilei kör példátlan hatását a szegény magyar ifjúságra, hogy az *egyedüli hely volt*, ahol tervszerűen, óh, nagyon is tervszerűen gondoskodtak legsürgősebb értelmi hiányai pótlásáról, sőt — nem mindig tiszta motivumu — felizgatásáról. S én nem tudom, melyik volt a dicstelenebb és végzetesebb baj: ennek a szétmállasztás csiráit bámulatos furfanggal tenyésztő üzemnek sivár hatása-e, vagy másfelől az a döbbenetes tájékoztatlanság, mellyel az értelmi pályák betöltői, az egyetemi diákság elindult nemzetvezető és építő munkájára! Vigasztalás-e, hogy nemcsak mi voltunk így? Egy német pedagógus, *Freitag*, ime, milyen sötét képet fest a német helyzetről: „üres gondolatlanság, előkelőségben tetszelgő skepticizmus,

sekélyes materializmus, de viszont a legvadabb theozófiába s a leghatározatlanabb metafizikába sülvedés: ezek jórészt annak a gyámoltalanságnak következményei, melyben az iskola hagyja a tanulót¹. És *Paulsen* már rég megállapította, hogy „a gimnázisták *haeckelizmusa* a tanterv következménye”.

*

Aki már most mindezt nem rikító hangulatsínálásnak, hanem egyszerűen megállapítandó ténynek vallja, vagyis tehát az egész magyar középiskolai tanárvilág, bizonyosan nem azt kérdi: lehet-e ezen segíteni, még csak azt se, *hoggy* lehet hát segíteni, a legislegkevésbé, hogy *kell-e* segíteni; hanem már készen is van a felelettel, hogyan lehet segíteni. Ugy, hogy nagyon komolyan vesszük a középiskola legbüszkébb, de legelnyagoltabb jeligéjét: az egységesítő és tehát tömörítő tudatosítást. Minthogy pedig ennek sorsa a filozófiai oktatás berendezésétől függ, a világnézet kérdésének intézményes biztosítását a filoz. oktatás elveinek tisztázásától — és, természetesen, parancsainak becsületes megtartásától — várhatjuk.

Ez elvek alaprétege nálunk véglegesen tisztázva van. Két nézet áll egymással szemben a filoz. tanításra nézve: az egyes tárgyak filozófiai kezelését sürgeti az egyik, külön filozófiai tanítást a másik. Ahol a kérdés még nincs tantervileg rendezve, súlyos szavú védők szállnak sikra mind a kettő mellett,² bár a külön filoz. oktatás követelményei mind hódítóbban toborozzák híveiket. Minket ez inkább akadémikus jellegű vitáktól fölment a szerencsés tantervi megoldás, mely külön tárgyul taníttatja a filozófiát. Mi tehát annál komolyabban vehetjük a *másik* felfogásból lealkuvás nélkül megtartandó elvet, hogy *filozófiai oktatás nincs az egyes tárgyak filozófiai jellemű kezelése nélkül*. Nem félek, hogy szaktárgyaikat szerető kollégáim megütődnek ezen, vagy hogy illetéktelen beavatkozásnak veszik a maguk munkájába, mert ez a gondolat a tudomány természetéből következik, s a középiskolában éppen olyan érvényes, mint a tudományt magáért művelő tudós akadémiában: mert egyetlen tudomány se maradhat meg a pusztá anyaghalmaznál, a tények akármilyen gondos, hű és gazdag felsorolásánál, még csak csoportosításukkal se elégszik meg, hanem azért tudomány, hogy *magyarázzon*, azaz összefüggéseket világosítson meg, kapcsolatokat értessen meg a jelenségek közt; enélkül csak nyers empiria volna, méltatlan a tudomány névre, leginkább a középiskolában, ahol nagyon határozott és szabatos magyarázattal kell dolgoznia; azért értelmez, megokol, a

¹ Kantstudien 1921. 237—8. 1.

² Legközelebről az első irány nevezetes szószólót nyert a *Freitag* és a *Behrend* fejtegetéseiben. Kantstudien 1921. évf.

tehát és a *mert* a kulcslatalom a kezében. Nos, mikor minden egyes tudomány a maga anyagára nézve ezt a tudományváltást jelentő munkát elvégezte, ugyanakkor képessé tette magát arra, hogy a maga éltető elveit is megéltse: azaz a saját maga filozófiai szinten álló műveléséig emelkedett. S éppen ezt a szellemet érti és követeli a didaktika, mikor a filozófiai oktatáshoz minden tárgy filoz. kezelését előfeltételül kívánja.

Két irányban teljeseedik meg az egyes tudományoknak ez a szolgálata a filozófia iránt: egyfelől a saját magukat éltető gerincfogalmak logikailag szabatos tudatosításában, másfelől a nagy összefüggések, áthidaló, sőt átfogó távlatok nyújtásában. Az elsőből fölséges versenyben veheti ki részét a természettudomány és a humanum minden ága, amazok a törvény, az erő, az anyag, a mérték, a világrend stb. fogalmainak természetes érlelődéssel történő kifejtésével, emezek az erkölcsi, vallási és művészi alkotások végső fogalmainak előbb történelmi és lélektani átéléstésével, aztán fogalmi tisztázásával.

Talán még nevezetesebb, bár csak az előbbivel párhuzamosan végezhető, de éppen olyan mindennap, csaknem minden órán kínálkozó s ha nem volna, áron is megveendő alkalom, a módszeres kényszerűségből különdarabolt területek közti összefüggések megvillantása, aztán tudatosítása. A határkérdések a legizgatóbbak, — nem tapasztalta-e minden tanár, hogy ilyenkor még a közömbösek szeme is felcsillan? Mikor pl. a szabadság és kötöttség nagy ellentéteihez ér az akarat magyarázata, vagy mikor a szerves és szervetlen világot elválasztó — vagy összekötő? — hajszálfínom határhoz a természetrajz, lehet-e elmulasztani az ilyen alkalmat a legáldottabb, mert legtermékenyítőbb hatásokra: a dolgok örökre nyílt titkú életének egységé iránti figyelem fölkeltésére? Ahol a szó és a jelentés összeforranak a *logos* életének örök misztériumában: milyen vonzó látvány oda bepillantani, ha avatott kéz, pl. a rokonnyelvek szóképzésére legalább rávillant. S egyetlen tudomány sincs hijjával ez alkalmaknak. Mi akadályozhatná a mértan tanárát, hogy mikor az ellipszist magyarázza, rámutasson, hogy ez az ábra ismétlődik a csillagok pályájában? Nemcsak magyarázatát teszi emlékezetesebbé, de világösszefüggések sejtelmét fakaszítja, nem is csak ennyit tesz, sejtelmeket bizonyossággá kristályosít, jegecedési középpontot ad az *imago mundi* kiformalódására. Így nyerhetjük meg azt, amit Imre Sándor ideális tantervnek nevez.

A humaniorák viszont az erkölcsi és esztétikai terület érintkezésére s ezzel a *kultura* mély gyökerzetére tehetnek figyelmessé; az igazság sarkcsillag-szerepét, vagy helyesebben egész világunkat liordozó alap voltát azonban mégis csak a logikának kell majd tudatosítani. Természetesen, a vallásórának

jut a legdúsabb alkalma világnézeti kérdések megvilágítására, hiszen a vallás éppen az a lelki funkció, mellyel az érzékileg nem bizonyítható bizonyosságokba horgonyzódik bele a lelkünk, tehát a legtágítóbb szerepe van — igazán, világkép formáló szerepe — az intelligencia életében ; s ha a vallás tanítás őszintén tudományos, amilyen a középiskola végső osztályaiban lehet, mert lennie kell, ha igazán szolgálni akar — mindenekelőtt a vallásnak, ha nem dogmatikusabb, mint a többi középiskolai tárgyak, azaz a dolog természete szerint a tekintély elve alapján élő középiskolában is a vallás életének belső, tehát csak szabad és engedelmes elmélyedéssel fölismerhető törvényeiből meríti igazi tekintélyét : akkor fölbecsülhetetlen nyereséget köszön neki a *maga* munkájához a filozófia.

Mert az egyes tudományok pótolhatatlan munkája mégis csak előkészítés, amely nem pótolja a filozófiát, mert azoknak nem feladata, nem is kötelessége a végső egység, az *imago mundi* megszerkesztése ; — azok egy-egy megfaragott követ adnak egy épülethez, de a tervrajzot a filozófia készíti s a kivitelt ő irányítja. S minél komolyabban végezték munkájukat az egyes tárgyak, annál inkább megvárhatjuk, hogy a filozófia is, a mai tanterv szerint is a középiskolai anyag betetőzője, derekasan megtegye a magáét : világosítsa meg tervszerűen a világnézet természetét.

Már most, az bizonyos, hogy a mai alakjában a filoz. propaedeutika ezt nem teszi. Nem is arra a lehetetlen helyzetére gondolok, hogy egy izgató vizsga réme által zaklatott és csonka tanév alatt kellene eredményt elérni, hanem a mai anyag jelenlegi berendezésére. A lélektan és a logika nélkülözhetetlen részek, de — nem joggal mondta *Freitag*, hogy tanuláskor családossal végződik az ifjúra nézve (i. h. 242. és 255.), mert a lélektan még mindig úgy elvész a fiziológiai részletekben s az egyszerű lelki folyamatokban, hogy éppen ott hagyja abba, ahol a legingerlőbb lenne : az egyéniség magyarázatánál, a lélek összképe rajzánál ; a logika pedig a maga formalizmusával inkább fárasztja, mint üdíti az elmét, mely még a konkrétumok üde világában szeret élni, — pedig, *Böhm* Károlynak egy szép gondolata szerint, mint a torna a test izmait, úgy kellene erősíteni a logikának az elme karjait. A logika a már meghódított területek biztosításának elmélete, az ifjút pedig még csak meghódítandó hatalmak izgatják, a legmélyebb metafizikai rejtélyek : az élet, a világ, a végtelenség. — az Isten.

Legtermészetesebb megoldásnak nyilvánvalóan új filoz. részletek bevétele látszik, s így értjük, hogy pl. a leányközépiskolák új tanterve a két régi tárgy mellé felveszi az ethika és esztétika alapkérdéseit, hozzá a filoz. történet vázlatát, sőt még a neveléstan elemeit is. Bizonyára komolyan szánt segítség,

csak az a kár, hogy komolyságából sokat elvesz az, hogy mind-
 ezt *egy* évre akarja bezsúfolni, ami még az eddigi két tárgynak
 se elég.

Én azonban azt hiszem, hogy új tárgyak felvétele nélkül, a
 lélektan és logika keretében is meg lehet oldani a nagy fel-
 adatot: a világnézet kérdéseinek tisztázását, amihez technikai
 előfeltételül mindenesetre a filoz. két éven át való tanítását
 kell felállítanunk. A kivített a világnézet alkatának útmutatása
 szerint a következőleg képzelem.

A világnézet elemzésének első tanulsága az, hogy kétféle te-
 vékenység szálaí fonódnak benne össze: az egyikkel a jelensé-
 gek értelmét, a dolgok jelentését megismerjük, a másikkal ér-
 tékeljük. A kettő ugyanazon egy életfolyamat két oldala: any-
 nyira tudjuk értékelni a dolgokat, amennyire megértettük, amit
 lényegesnek tartunk belőlök, azt becsüljük értékesnek is. Indító
 okunk pedig az értékelésre az érzés, az a képességünk, hogy a mi
 személyes hogylétünk szempontjából viszonyítjuk magunkhoz
 a dolgokat.

Ebből az egyszerű tényből kiindulva, merném a világnézet
 kérdésének *bevezető részéül* a *lélektanba* az érzelmek magya-
 rázata után, beiktatni az értékelés tényleges lefolyásának raj-
 zát, azt, hogy hogy értékelünk az élvezet, a haszon szerint, de
 hogy teljessé az értékelés csak akkor lesz, ha a dolgok önérté-
 két becsüljük, amint tesszük, mikor szépnek, jónak, igaznak
 mondjuk. S ezzel, azt hiszem, nemcsak a lelki élet egy végtele-
 nül fontos területéről nyer az ifjú összefoglaló képet (a nyugod-
 tan összevonható s az egészségtanba utalható fiziol. részek
 árán); nemcsak az akarat tanához nyer mélyebb alapot az aka-
 rat által választható *célok* megismeréséből, nem is csak az igaz,
 szép és jó összefüggésének pillantja meg legtermészetesebb ér-
 telmét, hanem anyagot nyer a világnézet rendszeres tárgyalá-
 sához, amire egy későbbi helyen lehet és kell sort keríteni.

És pedig az utolsó év *logikai* anyagába kapcsolódva. A lo-
 gika módszertani, helyesebben: rendszertani része köteles a
 tudomány-alkotás s ezzel a világmagyarázat kialakulásának el-
 veit megismertetni. Ezt a részt nem volna szabad elhanyagolni a
 szillogisztika mellett, melynek jelentősége úgysem a figurák-
 kal való brillírozásban van, hanem a gondolkodás logikumának
 kiemelésében (s éppen ez a *Böhm* Károly középisk. *Logikájá-*
nak — egyebek közt — egyik kiválósága), mert itt tetőződik
 igazán az egész középisk. értelmi munka: az utolsó össze-
 foglaló szintézist itt végezheti az ifjú elme addig gyűjtött tapasztalatai és rendszeres elmémunkája fölött. Itt lehet és itt kell meg is tenni azt a — nézetem szerint — rendkívül egyszerű és könnyű utolsó lépést.

Ahelyett ugyanis, hogy megelégednénk ama világmagya-

rázati módok absztrakt logikai felsorolásával vagy akár főtételeik bemutatásával is, aminők : idealizmus, materializmus, monizmus stb., meg kell mutatnunk, hogyan alakul ki a világkép lélektani kényszerűséggel, kétféle szálból, az ontologiaiból s az axiologiaiból, s hogy a kétféle szempontból fölvetett világkép hogy egészíti ki egymást, tehát mennyire pótolhatatlan mind a kettő és pedig azért, mert először tudni kell, nagyon szabatosan tudni, a világ dolgainak értelmét, hogy helyesen értékelhessük, de viszont nem elégszünk meg a pusztá értelmi megismeréssel, hanem értékeljük is, mert a legparányibb cselekvésünk is az érték titkos sarkcsillaga felé vonzódik, jobbat, szebbet, *előbbvalót*, tökéletesebbet akarunk ma, mint aminő a tegnap volt — azért van minden világnézetben egy titkos középponti mozgóerő : a világot azért kell megismerni, hogy tudjuk, miért érdemes benne élni, mi teszi értékessé az életet és hogy lehet ezt az értéket megvalósítani.

S már e minden diák legszemélyesebb élményévé tehető, mert az ő lelke közepéből visszhangzó elemzések után lesz csak igazán gyümölcsöző, ha *most* mutatjuk be az így megvilágított logikai képződmények történeti típusait : a monizmust stb. ; itt lehetne talán beiktatni azt, ami a középiskolába való a filoz. történetéből : mint e nagy világnézeti típusok legfőbb történeti illusztrációit, melyeket igazán élvezetessé — s tehát gyümölcsözővé — azt hiszem az tenne, ha felmutatjuk bennök az ontol. és értékelő szempont összekeveredéseit, azt, hogy *értékelő tudatunk* érzi magát jogfosztottnak, amíg a világnak nem találja olyan magyarázatát, hogy az ő örök javait biztosítva tudja benne. S így érti meg a diák, hogy miért marad olyan visszhangtalan a Haeckel buzgalma az igaz, jó és szép új „szent-háromsága“ iránt.

Ezzel az itt csak elnagyoltan válaszolható móddal az iskola, hinni merem, megtette, amit tenni kötelessége : a tanulót a saját lelke titkos, talán nem is tudatosult szükségletének kielégítésével birtokába juttatta — nem egy befejezett világnézetnek, ami céltalan is volna, de lehetetlen is : az ifjú elmét ha akarnók se lehetne, nem is szabad, megpóbálni se, megcsontosítani, hanem egy *nézőpontnak*, amelyiknek az a nagyszerű kiváltsága van, hogy nem kell félnie, hogy más szempont *fölebe* kerül, mert ő éppen a *logos* örök világrendjének hű és alázatos utánarajzolására a legalkalmasabb, mert őszintén keresi a *mindig hívebb* világképet. Ezt pedig nem az ismereti anyag sommálásával éri el ; ez képtelenség : a világ kimeríthetetlen, hanem ama *logos* élete törvényeinek, vagyis a világmagyarázatban összeműködő elveknek feltárásával. S nagyobb ajándékot a középiskola nem adhat diákjainak, mint az öntudatos választás képességét az egymással viaskodó és egymást túllícitáló világnézetek közt. Nem-

csak elméleti nyereség lesz az, hanem életsorsok meghatározója is; a legtömörebb lelki akció, öntudatos világnézetet formálni, tehát a legmagasabb rendű kulturális föllendülés is — kulturbirtokunk biztosítását jelenti, ha a legmagasabb nézőponthoz fölemelkedni képes ifjúságot bocsátunk ki a jövő bírói székeibe, kereskedelmi irodáiba, iskoláiba, a jövő, a megújulandó magyar életbe.

S most talán szabad egyszerűen ismételnem, hogy a mai berendezéssel ezt a jövőt nem lehet szolgálni. Nem szükség talán három évet követelni a filoz. számára, mint *Pintér Jenő* a 9 osztályúnak tervezett középisk. egyik tagozata: a reálgimn. számára (O. K. T. K. 1920. okt.), míg a másik kettőt a mai képtelen helyzetben hagyná, holott ezekben sincs semmivel se több kezessége a cél elérésének, mint abban; de két éves tanítását elemi feltételnek kell mondanunk.

Van azonban, igaz, egy még fontosabb előfeltétele a sikernek, tantervnel, megírandó jó tankönyveknél fontosabb, ez a tanár lelkiülete, akinek a filoz. szívbeli ügye, s aki maga eljutott oda, ahová diákját vágyódní tudja s odasegítni őt, a legbaldogítóbb szolgálat neki. Szerencsére minden jogunk megvan a megnyugvásra. Elmúltak az idők, mikor a filozófiát mint valami robotmunkát róttá rá az igazgató egyéb gazdátlan és hazátlan tárgyakkal együtt — esetleg a szépírással vagy a kátéval rokonítva — a húzódozó áldozatra. Változott a filozófia értékelése a köztudatban, s a világnézet jelentősége iránti érzék egyetemi ifjúságunkban olyan komoly és elmélyedő munkában nyilvánul, hogy talán nem vérmes remény azt várnunk, hogy mind nagyobb számban kerül vissza a középiskolába olyan réteg, amelyiknek magának is szívbeli ügye a világnézet egyetemes, mélyen elméleti és éppen olyan mélyen gyakorlati — gondolkozó emberre néze igazán *egyellen* — problémájának szüntelen tudatosítása.

E személyi tényező jelentőségének tehát nem hátratétele, hanem éppen sikerének biztosítása óhajt lenni, ha, amit külső intézkedéssel el lehet érni, meg is kíséreljük elérni, amely célból elfogadásra bátorodom a m. t. közgyűlés elé terjeszteni az előbb fölfejtett legszükségesebb teendőkre vonatkozó tiszteletteljes javaslatomat:

„A világnézet kérdéseinek fontosságukhoz méltó rendszeres tanítása céljából Tanáregyesületünk szükségesnek látja az erre a munkára hivatott filoz. propaedeutika két éven át való tanításának visszaállítását minden középiskolai típusban, hetenként legalább 2—2 órát a lélektan és a logika számára, s a folyamatban levő középisk. reform ily irányban leendő keresztülvitelére a kultuszminiszter úrhoz felterjesztést intéz, s ehez csatlakozásra a testvér tanáregyesületeket is felkéri“.