

## Konzervatív szemmel az egyetemekről: Russell Kirk az amerikai felsőoktatásról

---

A barbárság és a civilizáció közötti határvonal konzervatív nézőpontból ott húzható meg, hogy létünk biztonságos fenntartásán túl igényeljük-e a nem utilitárius, vagyis nem hasznossági alapú értékeket is. Ez utóbbiak képviselésében és fejlesztésében Nyugaton hagyományosan kulcsszerepet játszottak az egyetemek. Az egyetem eszméje ugyanis már a kora középkortól kezdve megkülönböztetett jelentőséget tulajdonított azon stúdi-umoknak, melyek kifejezetten a szellemi értékek átadására törekedtek, s melyeket a bölcsészeti jellegű tudományok körébe esőnek nevezhetünk. Miután a felsőoktatás kívánatos jövőjéről hazánkban is élénk vita alakult ki, e sorok szerzője úgy gondolja, nem haszontalan áttekinteni, hogy az USA egyik legjelentősebb XX. századi konzervatív gondolkodója, Russell Kirk, akinek a gazdag életműve iránt az utóbbi időben nálunk is örvendően megnőtt az érdeklődés, milyen prioritásokat fogalmazott meg az egyetemi oktatással kapcsolatban.<sup>1</sup> Az alábbiakban ezek áttekintésére teszünk kísérletet.

(A „reakciós radikalizmus” szükségessége) Kirk nem tartozott azon konzervatív teoretikusok közé, akiket a radikalizmussal bármilyen tekintetben is összefüggésbe lehetne hozni, de az oktatás ügyében mégis úgy jellemezte saját magát, mint „reakciós radikális”. Ennek a háttérben az a meggyőződése állt, hogy az Egyesült Államokban „nagyon nagy baj” van az oktatással, s ezért radikális, azaz a gyökerekig hatoló változásokat sürgetett. Igazi konzervatív gondolkodóként meg volt győződve arról, hogy korának minden társadalmi zavara kulturális okokra vezethető vissza, ez utóbbiak pedig jelentékeny részben épp az oktatási rendszer diszfunkcionális működéséből fakadnak. Sokszor idézett szavaival azt tekintette fő céljának, hogy „rend legyen a lélekben, s rend legyen a közösségben” („*order in the soul, order in the commonwealth*”) – s nem táplált kétséget afelől, hogy e célok egyike sem érhető el megfelelő oktatás nélkül.

Az oktatással több művében is foglalkozott; a legrészletesebb elemzést az 1978-ban publikált „Hanyatlás és megújulás a felsőoktatásban” (*Decadence and Renewal in the Higher Learning*) című munkájában adta.<sup>2</sup> (A felsőoktatás középpontba állítása nem véletlen, hiszen a legtöbb tapasztalatot az egyetemi világban szerezte.) De az „akadémiai szabadságról” már 1955-ben könyvet publikált (*Academic Freedom*), s említsük meg azt is, hogy az amerikai konzervatív értelmiség legjelentősebb orgánumban, a William Buckley által 1955-ben alapított *National Review*-ban 25 éven át (1955–1980) állandó rovata volt az oktatásról „*From the Academy*” címmel.<sup>3</sup>

Az oktatás társadalmi funkcióját illetően Allan Bloom „Az amerikai szellem bezáródása” (*The Closing of the American Mind*, 1987) című, nagy sikerű könyvében hangsúlyozta: minden oktatási rendszer bizonyos morális célokat követ, s „bizonyos embertípusokat” akar előállítani.<sup>4</sup> Ezzel a megállapítással Kirk maga is mélyen egyetértett – s nem töltötte el örömmel, amit az amerikai oktatás „*output*”-jának látott. Úgy vélte, hogy az USA polgárai többet költenek a felsőoktatásra, mint a világ összes többi országa együttesen, de az amerikaiak többsége mégis „intellektuálisan elszegényedett”.<sup>5</sup> Ugyan ki dicsérhet egy olyan oktatási rendszert, amely mindenkit megtanít a dolgok árára, de senkit sem tanít meg az értékükre? – fogalmazta meg a súlyos kérdést. Az átlag amerikai

szerinte az oktatásra az anyagi érvényesülés eszközeként tekint. A probléma hátterét így foglalta össze 1978-as monográfiájában: „Sok embert sikerült főiskolára és egyetemre küldőnk, de nem tudtuk megnevelni őket.”<sup>6</sup>

Hogy ez alatt pontosan mit értett? A válaszunkat kicsit szélesebb keretbe ágyazva kezdjük azzal, hogy Kirk már pályakezdőként, a II. világháborút követő években roppant negatív tapasztalatokat szerzett az amerikai felsőoktatásról. A középiskola után a szülőhelyéhez közeli *Michigan State College*-ba (később *Michigan State University*) iratkozott be, s itt helyezkedett el végzése és a katonai szolgálat után tanárként is. S itt szembesült először azzal, hogy a szövetségi kormányzat által kínált kedvezmények a leszerelt katonák tömegét irányították az amerikai egyetemekre. E fiatal emberek nagyobb része teljesen alkalmatlan volt a felsőfokú tanulmányokra, s az ebből fakadó problémát az egyetemek többsége úgy oldotta meg, hogy egyre alacsonyabb színvonalra szállította le a követelményeket.<sup>7</sup> Ez történt a *Michigan State College*-ban is. Megütközését nem leplezve Kirk ezt szóvá is tette a munkaadójának, olyannyira, hogy az intézmény vezetőjével keményen összeveszett, és fel is mondott a konzervatív gondolkodásról írott könyvének (*The Conservative Mind*) 1953-as megjelenése után; ami számára nemcsak rendkívüli szakmai sikert, hanem anyagi biztonságot is hozott.<sup>8</sup> Ettől fogva folyamatosan ostromozta az amerikai felsőoktatást, s pesszimizmusa évről évre csak nőtt. Sokatmondó, hogy a „Hanyatlás és megújulás a felsőoktatásban” című művének legelső mondatában ezt olvashatjuk: „Az amerikai felsőoktatás negyed százada folyamatosan hanyatlik”.<sup>9</sup> S e véleménye később sem változott; 1993-ban publikált kötetében (*The Politics of Prudence*) ugyanígy foglalt állást. Pár évvel a halála előtt a *Detroit News* készített vele egy interjút s ebben úgy fogalmazott, hogy sajnos igen sok amerikai egyetem hasonlóná vált ifjúkorának michigani főiskolájához...<sup>10</sup>

(*Mi a baj az amerikai egyetemekkel?*) Az 1960-as évek végén Robert Paul Wolff, a tekintélyes politikai filozófus (University of Massachusetts Amherst) az amerikai egyetemek négy kialakult modelljét különböztette meg: a „tudományosság szentélyét”, a „kiképzőtábor”, „a szociális ellátó-állomást” és azt a típust, amelyet úgy jellemezett, hogy „futószalag az *establishment*-ember előállítására számára”.<sup>11</sup> Ő, az elsőként említett változat részleges kivételével, mindegyiket elvetette és éles kritikát fogalmazott meg róluk. Kirk ugyan nem osztotta Wolff liberális világnézetét, ebben azonban nagyrészt egyetértett vele. Az alábbiakban nézzük meg közelebbről is, hogy miért beszél az amerikai felsőoktatás hanyatlásáról, s milyen tényezőkkel magyarázza e folyamatot!

Mindenekelőtt azt érdemes kiemelni, hogy Kirk elvileg nem tudta elfogadni az oktatás utilitarista célok szolgálatába állítását, s ezzel összefüggésben azt sem, hogy az akadémiai szabadság eszméjét a társadalmi reformok céljaira használják fel.<sup>12</sup> E tendenciák a XX. század közepére az egész nyugati világban eluralkodtak – s talán sehol sem inkább, mint épp az USA-ban. Kirk felfogására a legmélyebb hatással a XIX. század híres anglikán, majd katolikus gondolkodója, John Henry Newman kardinális és Irving Babbitt, a XX. század első felének kiemelkedő amerikai konzervatív filozófusa volt. Velük egyetértésben vallotta: minden oktatás legfontosabb céljának a bölcsesség (*wisdom*) és az erény (*virtue*) fejlesztésének kell lennie.<sup>13</sup> Erről már Platon is így gondolkodott, emlékeztet. E gondolatmeneten haladva jutott arra a sarkalatos következtetésre, hogy a társadalmi hasznosság sohasem lehet a felsőoktatás vezérlő célkitűzése. Nem szolgálhatja az oktatás az állam céljait sem, legalábbis közvetlenül nem. Newmant idézve hangsúlyozza: az egyetemnek az igazság keresésére kell törekednie.<sup>14</sup> Az egyetemet nem szabad tehát valamiféle „szolgáló intézménynek” tekinteni, ezzel ugyanis komoly mértékben veszélyeztetnénk a működőképességét.

Régen az amerikai egyetemek is tisztában voltak igazi rendeltetésükkel, de a korszellem hatására, az anyagiasság oltarán jórészt önként lemondtak céljaikról. A jeles angol filozófus, Cyril E. M. Joad a dekadenciáról elmélkedve (*Decadence: A Philosophical Inquiry*, 1948) azt írta, hogy dekadencia akkor alakul ki, ha az emberek lemondanak céljaikról: etikai célok nélkül az oktatás is dekadenssé válik. És Kirk szerint pontosan ez történt az amerikai felsőoktatással a XX. közepére.<sup>15</sup> A felsőoktatási intézmények, állapítja meg, sajnálatos módon „elvi alapon ellenzik az elveket”<sup>16</sup> „Mivel már magunk sem tudjuk, miben hiszünk, vagy hogy mit is kellene tennünk, nem csoda, hogy az oktatást sem tudjuk megfelelően kezelni. Ha magunknak sem tudunk irányt szabni, nyilvánvalóan másoknak sem tudunk” – írta e gondolat kapcsán találóan M. Stanton Evans a *National Review* hasábjain Kirk 1978-as könyvéről készített recenziójában.<sup>17</sup>

„Az egyetem eszméje” (*The Idea of a University*, 1852) című, méltán híres könyvében a fentebb említett Newman kardinális az egyetem igazi rendeltetését abban jelölte meg, hogy a hallgatóiban „filozofikus gondolkodásmódot” („*a philosophical habit of mind*”) alakítson ki. Ennek érdekében az egyetemnek univerzális tudást kell átadnia – következőképp az egyetem oktatási eszménye nem lehet az, hogy egy-egy speciális tárgykörrel ismeresse meg a diákjait, hanem mindenekelőtt az, hogy megtanítsa őket helyesen gondolkodni, az intellektusukat formálja.<sup>18</sup> Kirk a saját koncepcióját Newman alapvetésére építette, rámutatva, hogy a filozofikus gondolkodás képessége nélkül nem tudunk elvont síkon gondolkodni, márpedig a felsőoktatás – lényege szerint – épp az absztrakciókkal való foglalkozást igényli. A humán tudományokban éppúgy, mint természettudományokban.<sup>19</sup> Az emberek túlnyomó többsége azonban mélyen idegenkedik az absztrakcióktól, ezért a modern kor „demokratikus miliójében” a felsőoktatásra egyre erősebb „lefelé nivelláló” nyomás nehezedik, s egyre nagyobb szerephez jut benne a „gyakorlatiasság”.

(*A humán tudományok szerepe*) Az utilitarista célok bálványozásának azonban igen veszélyes társadalompolitikai következményei vannak – s erről ritkábban esik szó. Jól ismert szociológiai tény, hogy végső soron az oktatási rendszer normái határozzák meg, hogy kiből áll majd a leendő politikai elit. Kirk világosan látta, hogy amennyiben a hasznossági elvek dominálnak az oktatásban, az eredmény csak a technokrácia uralma lehet – s ezt a perspektívát ő, egyébként joggal, borzalmasnak tekintette. A technokrácia helyére az ún. természetes – vagyis nem a születésen alapuló – arisztokráciát kívánta állítani, melynek a szelekcióját a felsőoktatás fontos funkciójának tekintette. E rétegtől mindenekelőtt a „morális képzelet” elsajátítását várta. E fogalom Kirk életművének egyik kulcseleme, amely azt a képességet jelenti, amellyel az ember, a saját korlátain túllépve, fel tudja ismerni az erkölcsi igazságokat. Nem lehet tehát valaki széles látókörű, vezetésre is képes ember „morális képzelet” nélkül. Abban pedig bizonyos volt Kirk, hogy a klasszikus humanista műveltségénél semmi sem tesz többet a „morális képzelet” kialakításáért. (Sokatmondó, hogy amikor Richard Nixon amerikai elnök megkérdezte Kirk-öt, hogy ha csak egyetlen könyv elolvasására van ideje, melyiket ajánlja neki, ő T. S. Eliotnak „A kultúra meghatározása” [*Notes Towards the Definition of Culture*] című művét javasolta.)<sup>20</sup>

E kontextusba ágyazódik a bölcsészeti tudományok védelme Kirknél, aki evidenciának tekintette, hogy ezek tanulmányozásáról még a legnehezebb időkben sem lehet lemondani. E meggyőződését bizonyította az a cikk is, amelyet még pályakezdőként írt és a II. világháború utolsó évében jelentetett meg a *South Atlantic Quarterly* hasábjain (*A Conscript on Education*, 1945). Ebben amellett érvelt, hogy a háborús szükségletek sem indokolhat-

ják, hogy a természettudományos-technikai tárgyak oktatása teljesen kiszorítsa a humán tudományokét, hiszen a tudatunkat, a politikai közösségünk iránti elkötelezettségünket csak az utóbbiak biztosíthatják. Az egyetemi szférában végbement változások legnagyobb kárvallottjává mégis a bölcsészeti tudományok váltak, melyek, oktatásuk minden hibájával együtt, megőriztek valamit az igazságosságra és a filozofikus gondolkodásmód kialakítására irányuló régi törekvésből.<sup>21</sup> Kirk a modern világban is kulcsszerepet szánt a művészeteknek és a humán tudományoknak, mindenekelőtt a szépirodalomnak, a filozófiának és a történettudománynak – igaza van tehát Wesley McDonaldnek, hogy Kirk egész oktatási koncepciója a humán tudományokra alapozódik.<sup>22</sup>

Horkay Hörcher Ferenc a bölcsészettudomány hasznáról készített fontos és szép tanulmányában így fogalmaz: „a humán tudományok olyan emberi képességek... kialakulásához járulnak hozzá, amelyek nagyobb esélyt adnak az egyénnek, de a közösségnek is... a kihívások megoldására”.<sup>23</sup> Közöttük az adaptációs képességet, a kreativitást, a fantáziát, a döntési képességet, a fogalomalkotás képességét és a szolidaritás kialakítását említi.<sup>24</sup> Kevésbé rendszeresen, de hasonló szellemiségben érvel Kirk is a bölcsészeti tudományok mellett, különösképpen hangsúlyozva a képzelőerő fejlesztését. Mélyen egyetértett ugyanis Napóleonnal abban, hogy a világot nem a pénz, nem is a nyers katonai erő irányítja, hanem a képzelet, s ennek végső soron a humanista műveltség („*the humane letters*”) a letéteményese.<sup>25</sup> A költő többet mutat meg a világból, mint amennyinek a felfogására saját erőnkől képesek vagyunk. Kirk, aki maga is írt néhány „gótikus regényt”, különösen a fantáziát megmozgató, morális dilemmákat is tárgyaló kalandos történetek olvasását ajánlotta – a javasolt szerzők között találjuk például Shakespeare és a különösen tisztelt T. S. Eliot mellett Walter Scott-ot, Robert Louis Stevensont, Herman Melville-t és Ray Bradburyt. Kirk a „konzervatívok panteonjába” jóval több költőt és író-t helyezett el, mint a konzervatív filozófusok nagy többsége.

Az irodalmi jellegű stúdiumok körébe a klasszikus és az élő nyelvek tanulását is beértette. Fentebb már említettük, hogy – Newman mellett – Irving Babbittnek is erős hatása volt rá; a XX. század első felének jeles harvardi professzora roppant energikusan sikra szállt a görög és a latin oktatásáért. E nyelvek olyan gondolati fegyveremre szoktatnak, fejtekte ki Babbitt, amely nélkül a modern kultúra sem lehet meg. Az antik nyelvek által közvetített értékek pedig nem csupán a műveltségünket szélesítik, hanem erényes embereket is nevelnek. „egy köztársaság leendő polgárait”.<sup>26</sup> Az antik kultúra tanulmányozásának hasznáról, a képzelet szerepéről és az irodalmi tanulmányok etikai jelentőségéről részletesen és meggyőzően ír Kirk abban a hosszú „Bevezetésben”, amelyet Babbitt fentebb idézett (*Literature and the American College*, 1908) művének 1986-os kiadásához készítette.<sup>27</sup>

E sorok szerzője történészként különösen egyetért Kirk véleményével abban, hogy a történelem tanulmányozása nem csupán fontos, hanem nélkülözhetetlen. A konzervatív gondolkodó szerint az amerikai oktatás minden szintjéről fájó mértékben hiányoznak az ilyen jellegű tárgyak. Ennek hátterében, amint arra az Amerikai Történészek Szövetségének 1975-ös jelentése is rámutatott, az a vélekedés áll, hogy „a történelem nem egy gyakorlatias tárgy”. Kirk ezt másként látja, s ezzel szembeállítja a szellemes gondolkodó, Albert Jay Nock remek esszéjének, „A haszontalan tudás értéke”-nek (*The Value of Useless Knowledge*) azon megállapítását, miszerint bár a történelmi ismereteknek valóban nincs azonnal megtérülő hasznuk, a történelem mégis a leghasznosabb az elméleti diszciplínák közül. S régóta felismert igazság: az a nemzet, amely nem érdeklődik a történelme iránt, el is fogja azt veszíteni – emlékeztet Kirk.<sup>28</sup>

(A „relevancia” kérdése) A bölcsészeti tudományok hasznosságát tagadó, a történelem helyére a „prezentizmust”, vagyis a jelen-központúságot állító utilitarista szemlélet kapcsán Kirk számos alkalommal élesen bírálta John Dewey-t, az Amerikában igen nagy népszerűségnek örvendő liberális filozófust, a nevelélmélet szaktekinvélyét. Az utóbbi kizárólag a praktikus („pragmatikus”) ismereteknek tulajdonított értéket.<sup>29</sup> E „pragmatista” attitűd uralkodóvá válásával magyarázza Kirk, hogy a főiskolák és egyetemek által kínált tanterveket és tantárgyakat nagyfokú „intellektuális zűrzavar” jellemzi. Ennek pedig az egyenes következménye az olyan „álkurzusok” és „áltantervek” („*sham courses, sham curricula*”) meghirdetése, melyek alkalmazkodnak a szerény képességű „ál-egyetemisták” igényeihez. Az önálló gondolkodás nehéz, ezért ennek a követelményét száműzték az oktatásból, hogy az „unatkozó” és alkalmatlan diákokat ne riasszák el az egyetemektől – állapította meg Kirk. A képzési szintek inflációja („*grade inflation*”) sajnos számos jó intézményt is elért – fűzte hozzá.<sup>30</sup> Ez az „akadémiai barbarizmus” az „igazi diákot” és az „igazi tanárt” egyaránt tönkretesz. Az 1960-as évek radikális diákmozgalmai, a „forradalmi” egyetemfoglalások és egyéb akciók pedig még tovább rongálták az amerikai felsőoktatás színvonalát.<sup>31</sup>

Az új „ellen-kultúra” egyik kulcsszava lett a „relevancia”. Ezt a bölcsészeti tudományok haszontalanságának a kifejezésére használták, azzal érvelve, hogy csak az olyan tárgyak tanításának van helye a felsőoktatásban, amelyek „relevánsak”, vagyis közvetlen, azonnali „megtérülésük” van. Különösen a forradalmi változások elősegítésében... Valójában persze, jegyzi meg Kirk, az effajta szellemben összeállított tanrendek semmilyen lényeges vonatkozásban nem voltak „relevánsak”. A felsőoktatásnak nem arra kellene törekednie, hogy „a fiatalokat a dolgok természete ellen lázítsa, hanem sokkal inkább arra, hogy megismertesse azt velük”. A klasszikus humanista művelődésnek valójában gondolkodásunk szolgátságba süllyedése az alternatívája.<sup>32</sup> Joggal hívja fel a figyelmet ugyanakkor arra, hogy a humán tudományok szempontjából problematikus a demokráciáknak az a törekvése, hogy a választók többségének a kedvébe járjanak, hiszen a többség prioritásai ritkán kedveznek az absztrakt intellektuális stúdiumoknak.<sup>33</sup>

Nem releváns a felsőoktatás szempontjából az a divatos követelés sem, mutat rá Kirk, amely „a társadalomhoz való alkalmazkodást” (*adjustment to society*) sürgeti. „Többé nem minden amerikai tekinti egészséges dolognak – írja –, hogy fiataljainkat a modern társadalomhoz való alkalmazkodásra kényszerítsük, mindennemű reflexió nélkül.” Azon egyetem vagy főiskola, amely egy meghatározott pályára készíti fel a fiatalokat („*vocationalism*”), akaratlanul is kiszolgáltatottá teszi őket.<sup>34</sup>

(A mennyiségi szemlélet kritikája) Kirk másik alapvető kritikája az amerikai felsőoktatással kapcsolatban – s ez sem csak az Egyesült Államokra érvényes – a főiskolai-egyetemi képzés „mennyiségi” dimenziójával függ össze. A főiskolák és az egyetemek „megadták magukat” – írja – a „magányos tömegnek”, David Riesman híres szociológiai munkájának a címével élve.<sup>35</sup> Tömören fogalmazva: Kirk nem tartja helyesnek azt az elvet, miszerint a felsőoktatásnak a lehető legnagyobb tömeg képzésére kell törekednie. E ponton jegyezzük meg, hogy a felsőoktatás „tömegesítésének” elutasításával egyáltalán nem áll egyedül, mert ez régi hagyomány a konzervatív gondolkodásban: a XX. század első felében az amerikai Irving Babbitt és Paul Elmer More éppúgy elutasította ezt, mint a magyar Kornis Gyula.<sup>36</sup> Kirk felteszi a kérdést: vajon a felsőoktatás Amerikában „demokratikus sikernek avagy egalitárius katasztrófának minősíthető”? A válasza az, hogy teljes mértékben egyiknek sem, de közelebb sodródott az utóbbihoz.<sup>37</sup> S ennek kapcsán kifejti, T. S. Eliotra hivatkozva, hogy jobb keveseket jól kiképezni, mint tömegeket



silány szinten. Minél inkább a tömeg igényeinek akar megfelelni a felsőoktatás, annál kevésbé tudja az eredeti céljait elérni. Az egalitarianizmus pedig nagyon megbosszulja magát: az oktatási színvonal csökkenését idézi elő, s megfosztja a társadalmat a megfelelő vezetőik utánpótlásától. E rendszerben ugyan sokat hangzatott alapelv bármiféle diszkrimináció elutasítása, a gyakorlatban azonban így épp a szorgalmas diákkal és az elkötelezett tanárral szemben történik diszkrimináció.

A felsőoktatás „eltömegesítését” Kirk – Henry Adams kifejezésével – a „demokratikus dogma degradációjával” – magyarázza. A demokrácia elvének kiforgatásával ugyanis sokan arra a következtetésre jutnak el, hogy tulajdonképpen mindenkinek alanyi joga van a főiskolai vagy egyetemi képzésben való részvételre.<sup>38</sup> Sőt, még azt is kérdésessé teszik, van-e a tanárnak joga buktatni s ezzel egyeseket kizárni a felsőoktatásból. Ki vagy te, öreg reakciós, fogalmazódik meg a kérdés e logika mentén, hogy eldöntsed, egyszer nem lesz-e X-ből vagy Y-ból egy Einstein?<sup>39</sup> Kirk elrémítő példaként hivatkozik a *State University of New York*-ra, melynek elnöke 1966-ban kijelentette: a távlati célja az, hogy az államban végző minden középiskolás beiratkozzon az egyetem valamelyik karára.<sup>40</sup> Nagy-Britanniában pedig egy munkáspárti politikus – emlékeztet – már odáig ment, hogy Oxfordot és Cambridge-et „rákos” centrumoknak nevezte, de a Harvardról is hallani olyan hangokat, miszerint nem lenne szabad „diszkriminálni” a butaság és a lustaság ellen. Ugyan miért nem juthat mindenki diplomához, a teljesítményétől függetlenül?<sup>41</sup>

Kirk a hatvanas évek elhíresült diáklázadásait és a hozzájuk kapcsolódó „ellenkultúrát” is összefüggésbe hozza az egyetemi képzés „eltömegesedésével”. A „68-as szellem” jegyében kibontakozott mozgalmaknak – amelyek kapcsán megjegyzi, hogy még nem is az amerikaiak voltak a leginkább radikálisok, hiszen a franciák vagy a németek túltettek rajtuk – kulcsjelentőségű tényezője volt az, hogy a felsőoktatásba felkészületlen és alkalmatlan diákok hatalmas tömege áramlott be. A jó részük „kulturálisan gyökértelen volt, unta, sőt meg sem értette az egyetem által megkívánt absztrakciókat”, s csak azért iratkozott be, a szükséges felkészültség nélkül, hogy „a felnőtt élet küzdelmeit elhalassza”.<sup>42</sup> A főiskolák és egyetemek így aztán „olyan fiatalokkal vannak tele, akik szívük szerint inkább másutt lennének”. E diáktömeg nem volt képes a kultúra elsajátítására és ezért igen könnyen az ideológusok prédájává vált. Az ilyen diákokat „emancipálni” kellene, állította Kirk, vagyis ki kellene szabadítani a főiskolák és az egyetemek fogságából, s így nekik éppúgy segítenék, mint a tömegoktatással megbirkózni képtelen intézményeknek.<sup>43</sup>

Ehhez persze meg kellene változtatni a modern társadalom gondolkodását: szakítani kell azzal, hogy lassan minden munkakör betöltéséhez valamilyen diplomát várnak el. A felsőoktatásról írva Kirk javaslatokat is megfogalmaz arra nézve, hogy szerinte milyenek kellene lennie egy „ideális főiskolának” („*model college*”). Kiemeli, hogy nem kell túl sok tárgyat tanítani, azokat viszont alaposan; szerencsés lenne, ha egy diák egy félévben három tárgynál többet nem is venne fel. A filozófiát, az irodalmat, a történelmet, és a retorikát, a matematikával együtt a legfontosabb, kihagyhatatlan, gondolkodás-fejlesztő tárgyak között említi. Szakítani kell azzal az örült felfoggással, amely a „teoretikus tudományokat és a képzeletet igénylő humán stúdiumokat a tanterv poros szegletébe szorítja” – hangsúlyozta.<sup>44</sup> Ezen a szinten a túlzott specializációt kerülni kell; vagyis nem lehet cél, hogy csak egy-egy meghatározott szakmára képezzék ki a diákokat.<sup>45</sup> Egészében véve azt mondhatjuk, hogy Kirk a „kevesebb több” elvét követi, amelyet e sorok szerzője is régóta vall oktatási tapasztalatainak fényében.

Nemcsak a tömegképzést helytelenítette Kirk, hanem azt a szervezeti megoldást is, amelynek alapján az USA-ban hatalmas, sok ezres diáktömegeket képző egyetemi campus-ok működnek. (A michigani egyetemet is „behemót egyetemnek” nevezte.)

A fentebb említett *State University of New York* (SUNY) 1966-ban 58 campuson 84 ezer diákot oktatott mintegy 6 ezer tanárral.<sup>46</sup> Ezek a számok joggal döbbenették meg a konzervatív filozófust, s már csak az a kérdés, mit szólt volna vajon ahhoz, hogy 2015–2016-ban a SUNY 64 campuson több mint 600 ezer diákot oktatott kreditpontokat érő kurzusokon.<sup>47</sup> Érvelése szerint a tömeg jelenléte eleve nehezíti a világos gondolkodást, s ilyen körülmények között az egyetemi oktatók sem alkothatnak közösséget.

(*A dogmák fontossága*) Végül, de nem utolsósorban Kirk elmarasztalta a felsőoktatás háttérét biztosító alap- és középfokú iskolák működését is.<sup>48</sup> Ezek éppúgy elfeledtek az igazi célokról, a bölcsességről és az erényekről, mint a főiskolák és egyetemek, és feladataikat roppant „fantáziátlanul” látják el. Megítélése szerint ezekben az intézményekben nem az önálló gondolkodás képességének a kibontakoztatása, hanem a társadalmi alkalmazkodás, a konform viselkedés elsajátítása a cél. A képzelet kialakítását segítő irodalmi jellegű tanulmányok erősen visszaszorultak, és a társadalmi ismeretekre vonatkozó tárgyakat is roppant mostohán kezelik. Az ún. „állampolgári nevelés” (*civic education*) előtérben áll ugyan, de a felmérések szerint ez semmilyen komolyabb tudást nem ad.<sup>49</sup> Jegyezzük meg, Kirk nem teszi egyértelművé, hogy pontosan milyen ismeretekkel töltené meg a „*social studies*” körébe eső tárgyakat, kiemeli ugyanakkor, hogy a demokrácia közhelyes méltatása nem helyettesíti az elmélyült politikai elemzéseket.

Fontos és elgondolkodtató állítása, hogy míg a főiskoláknak és az egyetemeknek nem lehet a feladatuk, hogy *közvetlenül* morális értékeket tanítsanak, az alapfokú és középfokú oktatásban nélkülözhetetlen bizonyos *dogmák* tanítása.<sup>50</sup> Kirknek meggyőződése, hogy minden társadalomnak szüksége van fennmaradásának és működésének a biztosítására dogmákra, amelyek alatt ő a közösen vallott alapelveket érti. („*Dogmas are first principles.*”) A meg nem kérdőjelezett elvek nélküli „nyílt társadalmak” új, zavaros ideológiáknak adnak teret, és hosszabb távon szétesésre vannak ítélve.<sup>51</sup> A hosszú liberális korszak azonban valósággal szitokszóvá tette a dogma fogalmát; ennél talán semmi sem rémitja meg jobban a tanárokat – jegyzi meg.<sup>52</sup> Nem vagyunk „propagandisták” – mondja a pedagógusok többsége, a feladatukat pusztán abban látva, hogy „tényeket mutassanak be”. A folyamatosan változó, átalakuló modern társadalomban azonban aligha áll fenn az a veszély, fejti ki Kirk, hogy a felnövekvő nemzedékek túlzott mértékben a rabjai lesznek bizonyos régi dogmáknak; az ellenkezője viszont annál inkább fenyeget, vagyis az, hogy semmilyen szilárd fogódzójuk nem marad. Alapelvekben még egy pluralista társadalom tagjainak is meg kell tudniuk egyezniük. S ha az alap- és középfokú oktatásban a fiatalok nem sajátítottak el bizonyos alapvető dogmákat, akkor a felsőoktatásban sem tudnak helytállni. Az iskolai oktatásban minden siker a szükséges dogmák elfogadásától függ – vonja le a liberális felfogástól alapjaiban eltérő következtetését Kirk.<sup>53</sup>

(*Kirk időszerűsége*) „Korunk nagy kérdése a tömegek nevelése” – írta már 1841-ben John Henry Newman, hozzátéve, hogy erre a kihívásra önmagukban a tudományok nem tudnak választ adni. E véleményt egyetértőleg idézi Kirk és a kérdés természetesen ma is aktuális.<sup>54</sup> Nyilvánvaló, hogy a civilizációnk értékeinek megvédéséért folytatott küzdelemben az egyik legfontosabb csatátér az iskola, alap-, közép-, s felsőfokon egyaránt. Találóaan állapította meg Thomas Fleming, a *Chronicles of Culture* című konzervatív folyóirat szerkesztője: „ha egy társadalom vitatkozni kezd az oktatásról, akkor a résztvevők talán nem is igazán a könyvekről és a tudományokról beszélnek, hanem az emberi élet alternatív felfogásairól”.<sup>55</sup> A konzervatívokra hárul az a feladat, hangsúlyozza Kirk,

hogy a hanyatlásnak indult amerikai felsőoktatást ismét a régi színvonalára emeljék. Szükség van tehát az elveink tisztázására, s ehhez Kirk munkássága kiemelkedő mértékben járult hozzá.

Egy egészen friss írásban, amely a Kirk által 1957-ben alapított *Modern Age* hasábjain jelent meg 2018-ban, a nyári számban, Jack Hunter felteszi a kérdést: miért van szüksége a jobboldalnak ma is Kirkre? A válaszában a kirki „kulturális konzervativizmus” fontosságát állítja középpontba. Hozzátehetjük bátran, hogy a felsőoktatás Kirkéhez hasonló konzervatív szemléletű felfogására ma is nagy szükség van, és nem csak az Egyesült Államokban.<sup>56</sup>

## JEGYZETEK

- 1 Kirk életművének az egészét e tanulmányban természetesen nem tudjuk, s nem is kívánjuk felvázolni. Ehhez ld. Egedy Gergely: A „morális képzelet konzervativizmusa”: Kirk, in: Egedy Gergely: Konzervatív gondolkodás és politika az Egyesült Államokban, Századvég, 2014, 473–504.; Ld. még: Pogrányi Lovas Miklós: Russell Kirk kultúrfilozófiájának az alapvonásai, Magyar Szemle, 2018, 7–8. szám, 59–72. A növekvő érdeklődést tükrözi, hogy 2014 szeptemberében, Pogrányi Lovas Miklós szervezésében a Nemzeti Közszerződési Egyetemen konferencia volt Kirk halálának 20. évfordulója alkalmából, 2018 októberében pedig a Pázmányon került sor egy „workshop”-ra Kirk születésének 100. évforduló-jára, ugyancsak Pogrányi Lovas Miklós szervezésében. E tanulmány e sorok szerzőjének ott tartott referátumából nőtt ki.
- 2 Kirk, Russell: *Decadence and Renewal in the Higher Learning. An Episodic History of American University and College since 1953*, Gateway Editions, South Bend, Indiana, 1978.
- 3 Kirk, Russell: *Academic Freedom: an Essay in Definition*, Regnery, Chicago, 1955.
- 4 Bloom, Allan: *The Closing of the American Mind*, Simon and Schuster, 1987, 26.
- 5 Kirk, Russell: *Cultivating Educational Wastelands*, in: Kirk, Russell: *The Politics of Prudence*, Bryn Mawr, (PA), Intercollegiate Studies Institute (ISI), 1993, 240–241.
- 6 Kirk: *Decadence...*, 342. („We have succeeded in sending a great many people to college and university, but we have not succeeded in educating most of them.”)
- 7 A G.I. Bill-ről van szó (hivatalosan: Servicemen’s Readjustment Act of 1944). A kedvezmények a tandíj és a tanulási idő alatti megélhetési költségeket egyaránt magukba foglalták. E korszakra részletes visszaemlékezést találunk Kirk memoárjában: Kirk, Russell: *The Sword of Imagination: Memoirs of a Half-Century of Literary Conflict*, Eerdemans, Grand Rapids, Michigan, 1995.
- 8 Person Jr. James: *Russell Kirk: A Critical Biography of a Conservative Mind*, Madison Books, Lanham, New York, 1999, 82.
- 9 Kirk: *Decadence, Prologomenon*, ix.
- 10 Person: i. m. 83.
- 11 Wolff, Robert Paul: *The Ideal of the University*, Beacon Press, Boston, 1969; újabb kiadás: Abingdon, Routledge, 2017. (sanctuary of scholarship; training camp; social-service station; assembly line for Establishment Man)
- 12 Kirk: *Decadence...*, 17–18.
- 13 Uo. 341. Newmanhez részletesebben: Egedy Gergely: *Brit konzervatív gondolkodás és politika*, Századvég, 2005, 76–84. Irving Babbithhez: Egedy Gergely: *Konzervatív gondolkodás és politika az Egyesült Államokban*, 197–215.
- 14 Jegyezzük meg, hogy Karl Jaspers is az igazság keresését jelölte meg az egyetem céljaként „Az egyetem eszméje” című írásában. („Az egyetem feladata az igazság keresése kutatók és diákok alkotta közösségben.” Jaspers, Karl: *Az egyetem eszméje*, ford. Gáspár Csaba László, [http://acta.bibl.u-szeged.hu/11019/1/esz\\_001\\_177-273.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/11019/1/esz_001_177-273.pdf), 181.
- 15 Kirk: i. m. *Prologomenon*, x. („higher learning in America is decadent, having lost object or end...”)
- 16 Kirk: i. m. 297. Pedig, teszi hozzá, régi tapasztalat, hogy a diákok igenis vonzódnak azokhoz az oktatókhoz, akiknek vannak elveik.
- 17 Evans recenziójából (*National Review*, April 27, 1979) idéz: Pearson: i. m. 94.
- 18 Newman, John Henry: *The Idea of a University*, 1852, Project Gutenberg Ebook, <http://www.gutenberg.org/files/24526/E2%80%9E/%E2%80%9E24526-pdf.pdf>.
- 19 Kirk: *Cultivating Educational Wastelands*, 241.
- 20 Kirk: *Decadence...*, 260.
- 21 Uo. 22.
- 22 McDonald, Wesley W.: *Russell Kirk and the Age of Ideology*, University of Missouri Press, Columbia and London, 176. Időskori, 1993-as



- írásában Kirk a számítógépek uralta „információs társadalom” veszélyeire is nyomatékosan figyelmeztet, kiemelve, hogy az egy olyan „programozó” elitet emelhet fel, amelytől mélyen idegen a filozofikus gondolkodásmód. Kirk: *Cultivating Educational Wastelands*, 245.
- 23 Horkay Hörcher Ferenc: Mire való a bölcsészettudomány – válság idején?, in: Horkay Hörcher Ferenc: *A bölcsészettudományok hasznáról (Of the Usefulness of the Humanities)*, L’Harmattan, 2014, 106.
- 24 Uo. 108–119.
- 25 Kirk: *Decadence...*, 259. Az angolszász szerzők többségéhez hasonlóan Kirk is használja a „*liberal learning*” fogalmát, amelynek a jelzőjét persze hiba lenne magyarra „liberalisként” fordítani. A középkori, latin eredetű fogalom történetileg kialakult használata a széleskörű humán műveltségre utal. A képzelet és az irodalom kapcsolatának kirki értelmezéséhez ld. Vivas, Eliseo: *D.H. Lawrence: The Failure and the Triumph of Art*, Northwestern University Press, Evanston, 1960.
- 26 Babbitt, Irving: *The Rational Study of the Classics*, in: Babbitt, Irving: *Literature and the American College*, National Humanities Institute, Washington, 1986, (Introduction by Russell Kirk) 151–167. (az eredeti kiadás: 1908).
- 27 Kirk, Russell: *Babbitt and the Ethical Purpose of Literary Studies*, in: Babbitt: *Literature and the American College*, 1–68. Pearson szerint ez a *Bevezetés* Kirk felsőoktatási eszményeinek a leg-tömörebb összefoglalása. Pearson: i. m. 81. Kirk nemcsak az antikvitás, hanem a középkor szellemi örökségét is nagyra értékelte. Ld. Pogrányi Lovas: i. m. 64.
- 28 Kirk: *Decadence...*, 284.
- 29 John Dewey munkásságához ld. Boisvert, Raymond: *John Dewey: Rethinking Our Time*, State University of New York Press, Albany, N.Y., 1998.
- 30 Kirk: i. m. *Prolegomenon*, xvi.
- 31 E lázadás, mint ismeretes, szorosan összekapcsolódott a vietnami intervenció elleni tiltakozással, s mivel az egyetemről kieső fiatalembereket a katonai behívó várta, a tanárok többsége igen jóindulatúan vizsgáztatta őket – e körülmény, noha érthető is, szintén nem erősítette az egyetemek színvonalát.
- 32 Kirk: *Babbitt...*, 68.
- 33 Kirk: *Decadence...*, 209.
- 34 Uo. 125. („condemns its graduates to servitude”)
- 35 Uo. 309. Riesman munkája, „*The Lonely Crowd*” magyarul is olvasható: Riesman, David: *A magányos tömeg*, KJK, 1973.
- 36 Kornis ezzel kapcsolatos meggyőződését nagyon világosan kifejti „A szellemi munka válsága” című tanulmányában, in: Kornis Gyula: *A kultúra válsága*, Franklin Társulat, Bp., 1934, 8–41.
- 37 Kirk: i. m. 341.
- 38 Uo. 85.
- 39 Uo. 85.
- 40 Uo. 105.
- 41 Kirk: *Cultivating Educational Wastelands*, 241–242.
- 42 Kirk: *Decadence...*, 118–119.
- 43 Kirk: *Cultivating Educational Wastelands*, 247; Kirk: *Decadence...*, 310.
- 44 Kirk: *Cultivating...*, 248.
- 45 Kirk: *Decadence...*, 302–303. Az egyetemi bürokrácia terjeszkedési törekvéseit jól ismerve Kirk azt is kifejti, hogy a „modell-főiskola” igazgatási központját lehetőleg olyan „szűk és kényelmetlen” épületbe kell helyezni, amennyire csak az lehetséges.
- 46 Uo. 105.
- 47 The State University of New York, <https://www.suny.edu/>.
- 48 Kirk: *Cultivating Educational Wastelands*, 246.
- 49 Kirk: *Decadence...*, 280–281.
- 50 Uo. 72.; 255–257.
- 51 Uo. 249.
- 52 Uo. 250.
- 53 Uo. 255. („all success in schooling depends upon the acceptance of necessary dogmas”)
- 54 Uo. 20.
- 55 Fleming, Thomas: *The Roots of American Culture: Reforming the Curriculum* című elemzését idézi: McDonald: i. m. 173-174.
- 56 Hunter, Jack: *Why the Right Still Needs Russell Kirk*, *Modern Age*, Summer 2018, vol. 60, No. 3.; Kirk hagyatékának az értékeléséhez ld. még: Bonagura, David G: *The Sword of Education*, The Russell Kirk Center, March 3, 2009, <https://kirkcenter.org/essays/the-sword-of-education/>.