

nem csupán újra pusztá számok, melyek Schnellernek a forrásjegyzékben sor-számozott műveinek sorszámaára utalnak. Ez alapon kell nagy nehézkösen, hosszas keresgéssel megtalálnia az érdeklődőnek a szövegbeli idézetek vagy állítások forrását. A jegyzetek alkalmazásának ez a módszere szinte illuzóriussá teszi használhatóságukat.

Gyulai Agost.

Boda István: Az értelmi nevelés feladatairól. Budapest, 1934. (Különlenyomat a Magyar Psychologiai Szemle VI. évfolyamából.) 52 l.

Ezt a messzeteiktintő tanulmányt a szerző a következő két, lapidárisan megfogalmazott tételbe foglalja egybe: „Az értelmi nevelés: az *Igazságra* való nevelés“ — és: „A nevelésnek egy nagy *fordulatán* kellene munkálkodnunk, hogy a nevelés fordulata előkészíthesse az *élet* nagy fordulatát, egy *értelmesebben szervezett, emberibb-lelkibb*, boldogabb emberi élet elkövetkezését“. Önmagukban világító tételek ezek, a jelen étellel és neveléssel való mélységes elégedetlenség fűti őket; eleve hajlandók vagyunk elismerni igazságukat, oly természeteseknek látszanak; de hogy kellő értelmet nyerjenek és igazolást, látnunk kell, mivel alapozza meg őket a szerző s miképen jut az értelmi nevelés új feladatainak meglátásához.

Boda abból az észrevételből indul ki, hogy amily szoros volt mindenkor a kapocs a neveléstudomány és a „világnézeti tudományok“ (filozófia, erkölcs-tan stb.) között, éppannyira laza volt másfelől a kapcsolat a pedagógia és a *lélektan* között, egészen a jelen időkhig. E ferdeség annál feltűnőbb, minél jobban megközelítjük azt a gondolatot, hogy a nevelésnek mint élő gyakorlatnak *lényege* voltaképen *pszichológiai* valami, mert „nevelni“ annyit jelent, mint a nevelendőre *lelki ráhatásokat* tenni. A nevelésben ugyanis a nevelő, tehát egy lelki egység, egy lelki szervezettség, személyiség hat a nevelendőre, aki szintén egy lelki egységet és szervezettséget jelent, s akiben bizonyos lelki átváltozásokat kíván létrehozni. Ha a nevelő fogalmát nemcsak az élő (és fejlett) emberi személyiségre kívánjuk szorítani, hanem kiterjesztjük tágabb körre (például a környezeti vagy egyénefeletti *szférákra*) is, akkor sem jelent a nevelés fogalma mást, mint lelki ráhatást; s a nevelés céljainak, melyeket a pszichikus világon túleső értékfogalmakban szoktunk megállapítani, szintén lelki eszközökkel kell elérhetőeknek lenniök, ha nevelésről, fejlesztésről van szó.

A megalkuvásnélküli „tisztaelvű lényegvizsgálat“ tehát arra a megállapításra vezet szerzőnket, hogy 1. a nevelés lényege a fejlesztő *lelki ráhatás*, 2. gyakorlatának közvetlen vagy közvetett eszközlője a nevelő *lelkiség*, 3. a nevelés lehetőségének alapja a *léleknek* fejlesztésre alkalmas volta, végül 4. ennek eszköze a lelki (végső) tények és törvények alkalmazása lévén, világos, hogy a neveléstudományban a lelki tényezőknél eme döntő szerepét figyelmen kívül hagyni nem szabad, hogy a neveléstudománynak a lélek tudományán kell alapulnia s hogy ha levonjuk ennek a tételnek minden következményét, akkor egészen más képet alkotunk magunknak a nevelés kérdéseiről és megoldásaikról, mint egyébként történni szokott. A neveléstudomány *alkalmazó*

tudomány, azaz feladata más tudományoktól (lélektan, értékelmélet) felbúvárolt törvényszerűségeknek alkalmazása a saját területére. A neveléstudomány tehát egyfelől készen átveszi az értékstudományból az emberi életnek és nevelésnek végső céljait, értékeit, továbbá a lelki fejlesztés alapjául szolgáló lélektani törvényeket; sajátos feladata pedig, mely önálló, független tudománnyá avatja, abban áll, hogy a mondott kétféle törvénykört *egymáshoz alkalmazza*. A nevelésemélet és gyakorlat fogyatékoságai minden téren s így az értelmi nevelés terén is éppen ennek az itt kifejtett alapvető belátásnak fogyatékoságán alapulnak.

Ami az értelmi nevelést különösképen illeti, hiányosnak mutatkozik egészen a jelen óráig éppen az „értelem“ mivoltára, a magasabb értelmi képességeknek lényegére és törvényeire vonatkozó pontosabb *lélektani* felismerés. Mi az értelmi alapképesség az emberben és az iskolai növendékben, melyek ennek működési törvényei? Oly kérdések ezek, melyekkel okvetlenül le kell számolnia minden didaktikának, mely az „értelmi nevelés“ tudományának címét viseli s mely útbaigazítást akar adni az értelem „fejlesztésére“, „nevelésére“ vonatkozóan. Hogy e régtől fogva érzett hiányon segítsen, szerzőnk feltárja olvasói előtt az *értelmiség szerkezetét*. E nagybecsű részlet egymagában is oly értékessé teszi Boda vizsgálatait, hogy a jövőben nem mehet el mellettük a pedagógiai irodalom figyelemre méltatás nélkül. Eredeti és a lényegyet megragadó alapvető vizsgálódásról és eredményekről van itt szó, melyek eléggé ismeretesek már irodalmunkban, azért részletes taglalásuktól itt eltekinthetünk s csak annyit jegyzünk meg, hogy Boda mind az általános, mind a speciális értelmi képességek lényegét a viszonyítás, kapcsolás műveletében látja (például fogalmak és tételek viszonyai), hogy a legmagasabbrendű értelmi tevékenység fontosabb mozzanatait a lényeglátásban, az elmélyülésben és szintétikus egységben-látásban pillantja meg, hogy az értelem konkrét működését a gyakorlatban oly heterogén tényezők is befolyásolják (érzelmekek, érdekek, hagyományok stb.), melyek annak tisztaelvű működését sokféleképpen gátolják s végül, hogy az értelem fejleszthető voltának kérdésében a szerző optimista álláspontot foglal el: az értelem egyes képességei igenis, bár nem egyforma mértékben, fejleszthetők, nemcsak az akadályok elhárításával, hanem pozitív fejlesztéssel is. A nevelőt természetesen éppen ez a kérdés érdekli legközvetlenebbül s azért érdemes szerzőnk idevonatkozó fejtegetéseivel közelebből is megismerkedni. Egyéb képességek (például elvonás) mellőzésével, csak a legfontosabb értelmi képességek fejleszthetőségének kérdését vetve fel, arra az eredményre jut, hogy a lényegmegragadó képesség nem sok sikerrel fejleszthető tovább, mint amilyen fokra a gyermek a természetes fejlődés során magától is eljut; viszont nem tagadható, hogy az iskola még ma sem áll azon a fokon, mely az értelem tudatos és ilyen célú (lényegismerés) pozitív fejlesztésére súlyt helyezne; azonkívül az akadályok elhárítására (önellenőrzés, munkaidő, idegen szempontok legyőzése) sem fordít elegendő gondot.

A második, erkölcsi fejlődés szerint is nagyon fontos mozzanat az értelmi elmélyülés képessége. Ennek a nevelése tekintetében az iskolai nevelés munkáját

szerzőnk még kevésbé találja kielégítőnek, mint az első helyen említett képesség művelését. Kétségtelen, hogy a mélységbe hatolás nehéz, a tényekkel való becsületes, mély és végső leszámolás keserves és hálátlan munka mindenféle vonatkozásban, szemben a felületes, könnyű, kényelmes alkalmazkodással, mely a mai életben sikert jelent; mégis törekednünk kell arra, amire Sokrates, a „legnagyobb értelemnevelő“ figyelmeztette a nyugati kultúra emberét: a bármivel való világosan öntudatosított és morálisan magas szempontú becsületes és végső leszámolásra. Ennek a nevelőmunkának útjait s módjait is megmutatja a szerző, aztán a harmadik alapképesség fejleszthetésének problematikájára tér át; ez a szintetikus egységbe fogás képessége. Az iskolai nevelés ennek az értelmi képességnek fejlesztése terén mutatja fel a legtöbb eredményt, míg például a kritikai érzék fejlesztése terén, hogy egyéb (differenciáló, elvonó stb.) értelmi képességekről ne is szóljunk, a helyzet szomorú képet mutat.

Sok fontos részlettel szolgál szerzőnk a matematikai, nyelvi, irodalmi oktatónevelés egyes lélektani mozzanatait megvilágítva, egyes „készségek“ (gyorsaság, találegonyság) neveléslélektani vonatkozásait feltárva; ezek után áttér az eredményes értelmi tevékenység *lelki előfeltételeinek*: az emlékező-képességnek, a figyelemnek, a koncentrációnak iskolai fejlesztésére, melyet aránylag kielégítőnek talál, míg a fantázia nevelésében nem lát kielégítő eredményeket. A különböző beállítódások is idetartoznak, s itt említi meg szerzőnk, mily fontos a diáknak az iskolával szemben való beállítódása. A helyes értelmi tevékenység *akadályai*val kapcsolatban rámutat a szerző az iskola különböző feladataira: az igazság eszménye s az igazságkeresés csak akkor foganatosítható, ha rámutatunk a növekedésben s a külső körülményekben rejlő gátló tényezőkre, a hibaforrásokra s az okokat igyekezünk mindig tudatosítani bennük, mikor eltévelyednek az egyedüli eszmény útjáról (kényelmi, egocentrikus szempontok, gondolkodási hibák, álérvelések stb.). Altalában Boda a legmagasabbra tűzi ki a nevelés-oktatás eszményét: önismeret, az igazság eszményére való beállítódás, a jövőre (s önállóságra) való nevelődés azok az értékcélok, melyek felé kell sodródnia a helyes nevelésnek. Kiegészíti vizsgálatait az értelmi tudatosulás érzelmi, erkölcsi fejlődésünkre vonatkozó nagy jelentőségének kimutatásával, a természetes értelmi fejlődés pompás pszichológiai rajzával s az igazság szolgálatának előfeltételeit illető rövid filozófiai fejtegetéssel.

Befejezésül a *Nevelés és kultúra* fejezete markáns és néhol keserű (de igazolt) bírálatát adja az eddig valóban nem „értelmesen“ szerveződött emberi nevelésnek (világválság), melyből csak az a nevelés ránthatja ki az emberiség szekerét, mely „végső fokon és ideálisan az egész emberiség minél magasabbrendű és gazdagabb fejlődését, önkifejlését és boldogságra jutását“ szolgálja. A pedagógia ezen „fordulatának“ valóban magasztos ügyét szolgálja ez a rövid, de súlyos mondanivalókkal terhes munka is, mely szerzőjének nemcsak nevelésméleti, hanem filozófiai és világnézeti állásfoglalásait is feltárja.

Várkonyi Hildebrand.