

Bevezetőben az életközösségek magyarázatát fejt ki, majd tanulmányozásukra vonatkozólag ad útmutatást. Ezután két példán, egy édesvízű tavon és erdőn mutatja meg, hogy növény- és állatviláguk, vizük és talajuk, az utóbbi kettőnek fizikai, vegytani és biológiai tulajdonsága mint szolgálhat a természettudományi oktatás tárgyánál a Sextától kiindulva egészen az Oberprimáig. Tagadhatatlanul szellemes elgondolás és nagyszerű alkalom a szerzett ismeret ébrentartására s új fogalmakkal való állandó kibővítésére, illetőleg összekapcsolására.

A fentebbiekben ismeretett munkák meggyőzhetnek bennünket arról, hogy a német biológiai oktatás történetében új fejezet kezdődik s ezért megérdemlik fokozott figyelmünket.

Karl János.

### A Regnum Marianum pedagógiája.

1914 június havában *Imre Sándor*, a Magyar Paedagogia akkori szerkesztője megbízott azzal, hogy fejtssem ki a *katolikus pedagógia* lényegét. Mire összegyűjtöttem a tanulmányhoz szükséges irodalmat, be kellett vonulnom fegyvergyakorlatra, onnan pedig a haretérre kerültem. A kérdés irodalmát tartalmazó műveket *Hanauer A. István*, a budai Szent Imre kollégium akkori igazgatója adatta vissza ottani szobámból a pedagógiumi könyvtárnak anélkül, hogy felhasználhattam volna őket nagy feladatomban megoldásában.

Ma ennek a tételnek a kidolgozása már kisebb feladat volna, mert azóta jóval nagyobb lett az irodalma. Rövid, de a lényegét feltáró világossággal megírt tájékoztatót találunk erről a kérdésről a Magyar Pedagógiai Lexikonban is *Balassa Brunó* tollából. *Marczell Mihály* nagy munkájában<sup>1</sup> pedig megkaptuk a magyar életkörülményeknek megfelelő katolikus pedagógia rendszerét. Hogy ez valóban így van, azt a mű VIII. kötetéhez írt Utóhang is igazolja. Ebből megtudjuk, hogy szerzőnk — s ez külön érdekessége ennek a hat esztendeig készült munkának — éppen a váci egyházmegye mostani kiváló főpásztorának, az Országos Katolikus Tanügyi Tanács püspökelnökének felszólítására fogott hozzá a Regnum Marianum pedagógiájának megírásához. Ennek köszönhetjük ezt a nagyszabású, a nevelés egész területét felölelő katolikus pedagógiát.

A mű első öt kötete voltaképpen embertanulmánnyá bővült gyermektanulmány. A VI. kötetben szerzőnk a nevelés alapelveit fejt ki, hogy ilymódon ne csupán a gyermeki (emberi) természetbe legyen az beágyazva, hanem értékelméletileg is meg legyen alapozva „a nevelés művészete”. Az erről szóló VII. kötetben úgy dolgozta ki a gyakorlati nevelés módszerét, hogy alkalmazkodott az egymásra következő életkorok szükségleteihez, számolt a nemi elkülönüléssel s még a különböző

<sup>1</sup> *A bontakozó élet. VIII. Neveléstan.* Bp. 1938. Az Élet kiadása. 8—r., 377 l.

életpályákra is tekintettel volt. Így jutott el az utolsó feladathoz, ahhoz, hogy a művet betetőző VIII. kötetben megírja mindennek elméletét, azaz rendszerbe foglalja az eddigi kötetek eredményeit. Itt ad feleletet arra a kérdésre, miként lehet kitermelni az emberi lélekből azokat a minőségeket, amelyek segítségével egyrészt magát alakíthatja az ember kivételes személyiséggé, másrészt a lelkéből kisugárzó erőket mások nevelésének szolgálatába is állíthatja.

Szerzőnk problémaállításából az tűnik ki, hogy nem az elvont rendszerek számát akarja szaporítani, hanem a bennünk és másokban pihenő életerők ébresztgetésének és működésbe hozásának módját ismerteti. Úgy látja ugyanis, hogy a nevelésben nem az elméleti módszerek ismeretének, hanem a lélek kifejlésére törő (*expanzív*) erőinek van döntő jelentőségük. Ezzel azonban nem akarja kisebbiteni a nevelélméleti tájékozottság jelentőségét. Vitathatatlan, hogy az igazi nevelői egyéniségben ez a természetes kiegészítője a kifelé sugárzó élet-erőknek. Ezért hirdeti, hogy „a tanárképzés középpontjában a neveléstannak kell állania”. Csak így készíthető elő az élet tökéletes kibontakozásának a szolgálatára.

Szerzőnk eleitől végig, a befejező kötetben is, gyakorlati célt követ, amint az utolsó kötet címéből is kitűnik. „Neveléstann”-ról van itt szó, azaz olyan műről, amely csak egyfelől elmélet, másfelől pedig gyakorlat.

A gyakorlatban végzett nevelést elvszerűvé és természet-szerűen rendszeressé csak a reája vonatkozó elmélet teheti. Ennek ismerete célszerűvé teszi a nevelői eljárásokat, és ezzel elejét veszi minden ötletszerűségnek. Az elméleti alapvetés tehát igen fontos. Az itt elért egység feltétele a nevelői munka egyöntetűségének.

A katolikus pedagógia rendszerezője nem érheti be azzal, hogy nevelélmélete módszeres felépítésében egységes legyen. Az ilyen elméleti építmény csak akkor helytálló, ha nemcsak szerkezetében, azaz logikai (ismeretelméleti) szempontból helyes, hanem metafizikailag is meg van alapozva és a krisztusi hit-igazságokra épül. Ekkora „felfogási cirkalom”-mal megállapított keretnek megvan aztán az az előnye, hogy tág teret biztosít az eklektikus eljárásra, lehetővé teszi a legkülönbözőbb kérdések összehangolását és végérvényes lezárását is. A *paedagogia perennis* az egyetemes emberinek kifejlését jelenti. A részletkérdések esetlegesek és eldöntetlenek. Az emberlélek szolgálatában örök törvényszerűséggel dolgozik, ennek a munkának az eredménye azonban nem a gépszerűen egyforma ember, hanem az egyénien sajátos személyiség.

A nevelés elméleti alapvetésében világos és tanulságos áttekintést kapunk. A nevelésben természet-szerűen nemcsak földi célokat tűz ki, hanem a legfontosabbnak a transzcendens célt tartja. Ez így hangzik: *Légy isteni emberré!*

Ebben nagy szerepük van egyfelől az eszményeknek és az értékeknek, másfelől az élményeknek. Ezekről szóló fejtegetéseinek tanulságos voltával is vetekedik azonban az a mód, ahogyan a természetfölötti nevelési eszközöket s ezek felhasználását tárgyalja. Ez nyilvánvalóan papoknak, szerzeteseknek és hitoktatóknak szól, de közvetve és önnevelési szempontból mindenki okulhat belőle.

Igen világos a nevelés gyakorlatáról szóló második főrész felosztása is. Az iskolai munkában — igen helyesen — úgy tudja hangsúlyozni a nevelés munkáját, hogy nem szorítja háttérbe az oktatást. Az oktatás öncélúságát eleve kizárja ugyan, de fontosságából nem von el semmit. Ellenkezőleg: kívánja, hogy legyen egyengetője a teljes gazdagságú emberi élet kibontakozásának.

Helyesen mutat rá arra is, milyen értéke van a szépnek és az örök szépnek nevelési szempontból.

Az erkölcsi nevelés kérdésében pedig nem állhatott meg az erkölcsi gyarlóságokkal szemben követendő eljárásnál. Céljának megfelelően ki kellett fejtenie a tiszta élet szolgálatának, továbbá a kegyelmi élet szorgalmazásának módját is.

Eppígy — talán nem is annyira „a mostani század filozófusai”-nak hatására, mint inkább az Evangélium szellemében — igen nagy figyelemmel van a szociális nevelés problémakörére, amivel korszükségetet elégít ki, mégpedig megszívlelendő módon.

Katolikus pedagógia természetszerűen csak a vallásos nevelés kérdésével zárulhat.

Hogy azonban a vallásos szellemű nevelés távlatai mennyire felhasználhatók a nevelés profán területein is, azt Marczell Mihály eljárása nyilvánvalóan igazolja. Ebből világosan kitűnik, hogy „az Evangélium a készségek kamatoztatását, nem pedig azok elrejtését juttalmazza”. Így lesz nála a gondolkodás számára kifürkészhetetlen ősi ok és a hozzáférhetetlen végső cél, a sejtelemszerű, a misztikus is tudománnyá anélkül, hogy lelkét vesztett spekulációvá sekélyesednék. Ellenkezőleg: nemcsak óvja és megtartja, hanem fokozza és fejleszti bennünk a metafizikum iránti érzéket és készséget.

A lelket transzcendens erők egységes eredőjének látja és az erőmegmaradás elve alapján vizsgálja. Közben nemcsak kipróbálja az összes ismert lélekkutató módszerek lehetőségeit, hanem elfogadja a parapszichológiai és okkultista eljárásoknak azt az elvi álláspontját is, hogy a kisebb erő meghajlik a nagyobb erő előtt.

A skolasztikus bölcselet alapján, a lélek ezen energetikai felfogásával kidolgozott neveléstudományi rendszer valóban az, aminek szerzőnk röviden jelzi: *paedagogia energetica persono-centrica*.

A nevelés ezen elméleti felfogása a helyes nevelési módszer lényegét a személyes kapcsolat felvételében látja.

A nevelésre jellemző duopoláris kapcsolat szükségességének belátásában a brit szellemóriás egy villámszerű meglátása is támogathat bennünket.

A Shakespeare-tragédiákat eredetileg a londoni The Globe színházban mutatták be. E név alatt — mintegy magyarázatképen — még egy felirat volt a színház homlokzatán, ez: „Az egész világ színház.“ Egyik sikerült bemutató után a színészek kiálltak a színház elé. Talán akkor tűnt fel nekik először ez a sokatmondó felirat. A főszereplő Burbage Richárdot azonban nem elégitette ki. Pajzán kedvében egy darab krétával ezt írta a színház falára: „Ha az egész világ színjáték csupán, a néző hol az élet színpadán?“ Shakespeare kivette a kezéből a krétát és — mintha valamilyen kitalálós játékról lenne szó — rögtön felelt is a kérdésre. Ezt írta alája: „Amit látunk, tesszük is magunk, egyszerre nézők és cselekvők vagyunk.“ A nevelésben, tanításban is így áll a dolog. Amit a tanulóktól kívánunk, azt megtettük és mutatjuk, amit tanítunk, tanuljuk magunk is, s így egyszerre tanulók és tanítók vagyunk.

A személyes kapcsolatú nevelésben a folytonos igénylés és áldozat, telítődés és kisugárzás, adás és elfogadás nemcsak külön-külön az egyes egyénekre nézve áll, hanem a két félre együtteségükben is. Ez az együttes itt is kölcsönösségi viszonyt jelent. Alapja pedig ugyancsak a *do ut des*. A nevelő ad, a növendék elfogadja, telítődik, hogy neki is legyen mit továbbadnia. Így alakul ki az a csodálatos stafétaverseny, amelyben az ember legemberibb szükséglete, a tökéletességre való törekvés az indító, a becsület az irányító, a használás vágyává finomuló szeretet a hajtóerő, a megelégedés a cél, az egyéni boldogulás, a család boldogsága, a társadalmi összhang, a nemzetek fölemelkedése és ennek révén az emberiség haladása az eredmény. Ezzel válik a Regnum Marianum pedagógiája az Isten országának előkészítőjévé.

Mindez a neveléstudomány területét egyfelől az emberkutató tudományok folytonos fejlődésével, másfelől és főképpen a nevelési szükséglet határának kitolásával tetemesen kiterjeszti. Ezért hangsúlyoztam a mű VII. kötetével kapcsolatban azt,<sup>1</sup> amit most az egész műre vonatkoztatva még határozottabban megismétlek: A mű nem mai, betűszerinti és megszokott értelemben vett pedagógia, de azért mégsem más, hanem több: *anthropogogia*.

Egy újabban megjelent kiváló magyar neveléstudományi műben a szerző azzal biztat, hogy „nem illúzió többé arra gondolni, hogy az iskolában is az ember kerüljön a középre és a művelődési javak kapcsolatát ismét — bár most kitágultabb értelemben — ez a humánus szempont teremse meg. Ez azonban olyan gondolat, amely még kidolgozásra vár.“<sup>2</sup> Ehhez a kidolgo-

<sup>1</sup> L. Magyar Paedagogia 1936. évi 7–8. sz. 151. l.

<sup>2</sup> L. Prohászka Lajos: Az oktatás elmélete. 153. l.

záshoz Marzell Mihály műve nemcsak rengeteg „adalék“-ot, hanem lényeglátást is szolgáltat. S mindezeken kívül és mindenekfelett a legtágabb értelemben vett humánus szempont érvényesítésének lelki feltételét; a tágszívűséget.

A Regnum Marianum pedagógiája nem ismeri a szűkkeblűséget. Ebben van korszerűsége, értéke és érdeme.

Váradi József.

## IRODALOM.

Várkonyi Hildebrand: Az alaki képzés és átvitel kérdése. (Pedagógiai Könyvtár. VIII.) Budapest, 1938. A szerző kiadása. Stephaneum nyomda rt. 99 lap. Ára 2·50 P.

Várkonyi Hildebrand ez értékes tanulmányának a célja az, hogy „a mágyar olvasóközönségnek bemutassa azokat a törekvéseket, amelyek az amerikai pszichológusok és pedagógusok körében immár körülbelül 50 éve mutatkoznak s amelyeknek főcélja a *tanulás* fogalmának lélektani szempontból való új megvilágítása és ezen kereten belül az ú. n. formális képzésnek kísérleti vizsgálata“. Ennek középpontjában egy lélektani folyamat, az *átvitel* folyamata áll.

A tanulmány a didaktikai materializmus és formalizmus ellentétes álláspontjának ismertetéséből és ez ellentét Európa-szerte elterjedt, pusztán megfigyelésből származó kiegyenlítő megoldásának bemutatásából indul ki. Kiemeli, hogy a nevelők manapság e tekintetben — a közfelfogással párhuzamosan — általában a formalizmus felé hajlanak; azt hirdetik, hogy „a hangsúlyt az alaki képzésre kell vetni“. A kísérleti lélektan azonban ma már nem elégszik meg ennek a pusztá hangoztatásával. Szerinte ugyanis a neveléstudományban az alaki képzésről és annak jelentőségéről „semmitmondó szölamok“ voltak eddigelé forgalomban; arra törekszik tehát, hogy ezeknek „ellenőrizhető és reális tartalmat adjon és ezért minden egyes gyakorlati területen megkísérelte a lélektani jelenségek pontosabb törvényeinek megállapítását“. Ezekről a vizsgálatokról szóló részletes kritikai beszámoló a könyv.

Mindenekelőtt bemutatja az *alaki képzés fogalmának* az eddigitől eltérő, lélektani színezetű meghatározását: „Az alaki képzés bizonyos lelki tevékenységeknek gyakorlása és olyan befolyásolása, amely azoknak teljesítőkéességét fokozza vagy kiterjeszti (ez az átvitel), vagy mind a két tökéletesítést egyszerre megvalósítja.“ Az alaki képzés kérdése tehát két részletkérdést foglal magában: 1. vajjon az egyes lelki képességek és tevékenységek általában fejleszthetők-e? s 2. átvihető-e az egyik képességben nyert többlet és tökéletesedés valamely más képességre vagy képességekre?

E kérdések vizsgálatának *módszerei* általában a lélektani kísérletezésnek és a tesztmódszernak eljárásai. Legnagyobb és legfontosabb újítás volt e térer a csoportos vizsgálatok kezdeményezése. A kísérlet vezetője a vizsgálati személyeket két, átlagosan ugyanazon körülmények között élő, ugyanolyan korú