

the will című értekezéseit. Ezekben igen finom módon tisztázza az érdeklődés és az erőfeszítés szerepét. Kijelöli mindegyik számára az őt megillető helyet. Bevallja, hogy adódhatik bizonyos eset amikor meg kell őszintén mondanunk tanítványainknak, hogy ezt vagy azt az anyagot nem tudjuk számukra érdekes feladattá tenni. De meg kell tanulniok, mert a további tanulmányok miatt szükségük lesz rá.

És ezzel előadásomat be is fejeztem. Az érdeklődés elméletéről még sok fontos dolgot lehetett volna tárgyalni. Amint hallgatóim észrevehették, csak a legfontosabbakat ismertettem és annyi elméletet közöltem, amennyi a gyakorlati alkalmazáshoz épen szükséges volt, mivel a végcélom az volt, hogy a didaktika néhány fontos szabályának az érdeklődés tükrében való tudatosítását megkísérelhessem.

vitéz Fraknóy József.

ESZTÉTIKAI SZEMPONTOK A NEVELÉSBEN.

Az ifjút a kultúrértékek rendjébe akként kell belenevelnünk, hogy ezek az értékek a maguk tisztaságában érvényesülhessenek s biztosítsák az egyéniség értéktelenségét s összhangjukkal annak szervezését. Ez az értékrend épen szellemi egyéniségünk alapja, magva és onnan kibontakoztatható, vallja a struktúrlélektan. Ennek a kibontakozásnak a módja épen a nevelés problémája. Az egyes fejlődési fokokon ugyanis az értékterületeknek más és más fokú a tisztasága. Ezzel számolni, eszerint eljárni s a végső célt, az értékterületek öntörvényű érvényesülését is lehetővé tenni, ez a nevelés legkényesebb feladata. Hogyan kell engedelmességre szoktatni a gyermeket úgy, hogy ebből az engedelmességből az autonóm erkölcs világa fejlődhessen ki? Milyen módon kell iskolázni az értelmet, hogy iskolás előítéletek szolgái követelésétől menten önálló ítéletre képessé váljon? S mindezt úgy, hogy a teljes ember, a szellemi funkciók ép összhangja kárát ne szenvedje? Ne keletkezhessenek egyoldalú intellektualizmus, erkölcsi formalizmus, vagy pedig esztétizmus. Az esztétikai szempontok érvényesítése a nevelésben különösen erős módszeres ellenőrzést kíván, mert a művészi értéknek már Kant, Schiller szerint is lényege, hogy különböző értékterületek egyensúlyát megteremti: *équilibre des structures*, mint a máig erősen rájuk támaszkodó francia esztétikusok vallják.

Kétségtelen, hogy a művészi nem pusztán egyik eleme a kultúrának, hanem olyannak látszik, amelyben a kultúrák egyénisége megszerveződik. Részben talán azért tűnik fel ilyennek, mert a

¹ J. Dewey: Interest in relation to training of the will (1895.) Magyarul Kenyeres Elemér ford.: Az érdeklődés és erőfeszítés az akaratnevelésben. (Budapest, 1927.)

kultúrák örökéletüket benne élik, a művészi alkotás az, ami belőlük haláluk után is fennmarad, amiből földidézhetők. De mégis mintha ennél többről lenne szó. Mintha a művészetben nyilvánulna meg sajátos egyéniségük; ez jelentené azt az élő szerveséget, amely kultúrákká teszi őket. Formált életté és élő formává. A forma élet nélkül lehet civilizáció, de kultúra nem. A formátlan élet pedig barbárság. A korokat rendesen a bennük uralkodó művészi stílusról nevezik el. Mégis a művészi elem nagyon különböző jelentőségű lehet az egyes kultúrákban s ez jól kitűnik abból, milyen szerep jut neki a kultúrába illeszkedésben, a nevelésben. Más a művésztől jelentősége az athéni polgár és más a középkor társadalmá számára. Maguk az úgynevezett esztétakultúrák is többféle változatot mutatnak. Ezek iránt az árnyalatok iránt újabban Huizinga, Nohl, Spengler, de főként Obenauer nagyon kifinomították az érzéket s ma az esztétikus és nevelő fokozott mértékben vigyázhat, ne jelentse az esztétikai szempontok érvényesítése az esztétizmus egyoldalúságát. Mert ha számolnia kell is a nevelőnek azzal, hogy az érték-szerveződés egyénenként, sőt ugyanannál az egyénnél vagy kultúrközösségnél korszakonként is a fejlődés dialektikus menete következtében más és más érték jegyében történik, mégis, mint mondtuk, eszményi célként annak az állapotnak megteremtését kell maga elé tűznie, amelyben az értékterületek a maguk sajátosságában érvényesülhetnek s így kiegészítve egymást, jelenthetnek törvényszerű rendet és összhangot. Szellemsen fejtegeti Pauler Ákos, hogyan segítik az egyes értékfunkciók egymást a kibontakozásban, illetőleg mennyiben kívánja meg az egyik a többit. A művészi érték tökéletes megélése például — mint már Böhm Károly megállapítja — csak »jelentése« teljes kifejtésével lehetséges. Az esztétikai vizsgálódások nagyon is elősegítik, valójában ezek adják meg a művészi érték helyes átéléséhez szükséges álláspontot. Böhm Károly nem habozik kimondani: minél jobban fejlődik az általános tudományos műveltség, annál több a lehetőség és remény, hogy a művészi érték a maga tisztaságában legyen megközelíthető. A tudományosan képzett egyének, társadalmak fogékonysága a sajátos művészi érték iránt nagyobb, mint a műveletleneké. S ez mégsem jelenti azt, hogy a művészi értéket alárendelnénk a tudományos megismerésnek. Nem kell az egész tudományos gondolatsort végig követnünk ahhoz, hogy a művészi értéket helyesen érthessük és méltányolhassuk: elég a meggyőző szempont, a végső eredmény elfogadása. A gyakorlatban például ez azt jelenti: a tanárnak alapos esztétikai képzettséggel kell rendelkeznie, hogy a művészi értékelményhez hozzásegítse tanítványait, de ezt azután megteheti egyszerűen a helyes szempont megadásával, anélkül hogy esztétizálna.

Lássuk mindenekelőtt, mit jelent a sajátos esztétikai álláspont, az az álláspont, amely nem esztétizmus, nem akarja, hogy a művé-

szet világnézet, vallás, erkölcs is legyen egyben s amely épen ezért sajátos, tiszta esztétikai szemlélet. Az egyes értékterületek sajátlagossága azt jelenti, hogy szervesen zártak, annyira, hogy egyéb értékterületek felé mincsenek is határai. A művészi élményben például van gondolati elem és benne foglaltatik az erkölcsi világ is. Igaz, ebben az élményben mindezek az esztétikai értékvilág rendjébe hangolódnak át és ebbe meghatározólag nem nyúlnak bele. A gazfickó ép annyit számít a művészi alkotásban, mint a szent, a bűn, mint az erény. De természetes, hogy az erkölcsi világrend a maga törvényszerűségében itt is érintetlen s a gazfickót szentként feltüntetni, a bűnből erényt csinálni itt sem lehet. A művészi értékbirodalom hasonlóképen él a morális érték és a tudományos vizsgálódás területén is. Csakhogy a morális és tudományos világkép megalkotásában nem ezen, nem rajta van a hangsúly, nem ez az értékstruktúra meghatározója. Az összhang, a világosság, a szervesség sajátos velejárója az igazságnak és az erénynek is. De a legpongyolább előadású, eredeti eredményekben bővelkedő tudományos fejtegetés hasonlíthatatlanul értékeesebb, mint a könnyed, ragyogó előadás, ha ez közhelyek ismétlése, másolás. Arról nem is szólva, hogy a szépség és az erény milyen könnyen járnak külön utakon. — Az azonban más kérdés, hogy a három értékvilág létezés tökéletességében feltételezi egymást. S az igazi esztétikai szervességű szépség szinte morálisan átlelkesített. S az igazságon is rajta van az élő szellem bélyege: a másolt, másodlagos felszínes szellemességtől csillogó tudományos értekezésből egyszerre fog hiányozni az őszinte igazságkeresés moralitása és a belső összhang megnyerő szépsége. Mindezek azonban a tudományos igazságot nem változtatják át morális vagy művészi értéké.

Már most a nevelésben milyen mértékben lehet, lehet-e egyáltalán a maguk tisztaságában az egyes értékvilágokról beszélni? Mint a lelki fejlődés tanítja, épen ez a differenciálódás a kultúrterületek tiszta elvű érvényesülése, teljes mértékű megélése a nevelésnek nem annyira formája, hanem legfőbb eredménye. Az a benső finom szervesség, amelyet érzékeltetni próbáltunk az értékterületek egymáshoz való viszonyának jellemzésével, a maga tisztaságában csak végső eredmény: éppen a szerves differenciálódás állapota. Látszat szerint az esztétikai fogékonyság a pubertás korában szinte tetőfokon van. Hiszen a művészi élmény lényege: önalakítás, a művészet az érzelmi önalakítás jellegzetes formája; ebben a korszakban az is ír verset, aki később talán olvasni sem fog; minden irodalom igazi közönsége az ifjúság. Talán ezzel magyarázható, hogy mint a testi nevelés ösztönének, a sportnak túlhajtásait, ezt is inkább korlátozni, mintsem elősegíteni igyekezett a konzervatív nevelés, hogy a látszólag több munkát igénylő értelmi és akarati nevelés sikerét és általuk a főcél, az öntudatos önuralmat biztosíthassa. Valójában itt sem a visszaszorítás bizonyul

gyümölcsöző eljárásnak, hanem a jelentkező ösztön »nevelése«. Hogy ez mennyire bonyolult feladat, arra említsük meg azt, hogy a gyermek rajza kezdetben, ép mint a primitív emberé, inkább csak közlőjel és minden egyéb, csak nem esztétikai jellegű, jelentőségű, s a pubertás korában jelentkező művészi érzék, önkritika szavára épen ezért a serdülők rendszeren abba is hagyják a rajzolást. Ha megkíséreljük nevelőmunkába vonni, a rajzolás aktivitása csak a művészi alakítás különleges esetében vezet és torkollik a művészi értékelménybe: a kéz ügyességét fejlesztheti, de a művészi átélés bensőségét egyáltalán nem segít megközelíteni. S az olvasmány, akár regény, akár színdarab vagy lírai költemény, rendszeren elsősorban, sőt kizárólagosan csupán lelki kaland még az ifjú számára is. Ha formaproblémák iránt nagyon kevés ebben a korban az érzék, a belső forma problémái iránt még kevesebb. Mintegy forma és tartalom szervezetlenül állnak egymás mellett, külön-külön is képesek hatni. A legsilányabb szerelmes, vagy hazafias versek megnyerik az ifjú szívét és még nagy olvasottságú tanulóknak is meglehetősen bizonytalan az ítéletük, fejletlen az izlésük: s az új, az érdekes, a csillogó, a hangos mindig elsősorban az ifjúság körében hódíthat és ép a finom, valódi művészi érték iránt hiányzik az érzék. — Az esztétikainak látszó mozzanatok pedig, mint a rajzkészségen kívül, a szépírás, a tisztaság és a külső rend iránti érzék is, valójában alig segítenek valamit az esztétikai nevelésben. A külsőséges rend a felnőttek világában is rendszeren szinte azonos a minden ösztönös beleéléstől való idegenséggel, a fogékonyság hiányával, a nyárspolgári merevséggel, kimértséggel. A műtermek nem a külsőséges rend ideális helyei. Ha nem is rendetlenség, de bizonyos egyéni rend jár velük együtt, a munka rendje, amint az igazi előkelő lakással az élet rendje. Még az öltözködésben is az igazi választékosság, elegancia, az egyéni; hanyag; míg a merev, szabályos éppen az izléstelen, vasárnapi elegancia. A tisztaság, a csín, lehet jó eszköze az erkölcsi nevelésnek, de tévedés lenne esztétikai jellegűnek tartani. Esztétikai neveléshez semmiféle formalizmus felől nem visz út.

Ennek lényege ép a pubertással felfedezett »én« érzelmi világának alakítása, az ekkor bontakozó csapongó képzelet, forrongó érzés, rejtőzködő, magába zárkozó egyéniség kiforráshoz, formához segítése. Mióta a struktúrlélektan megállapította, hogy a lelkiéletet a maga egészében kell figyelembe venni és minden mozzanat jelentőségét az egészszel való összefüggés határozza meg s mióta fény derült az egyéniség magvát alkotó finom szervességű mélység-rétegre, a mélységérzelmek világára, a művészet szerepe, jelentősége az egyéniség megszervezésében egész új megvilágításba kerül. Azt mindig vallották, hogy a művészet lényege az érzés. Azt is általánosan elismerték, hogy az érzésvilágot finomítja, de hozzátették, hogy egyben el is halványítja s az egyéniséget magát pasz-

szívításra neveli. Ugyannyira, hogy vitatták, egyáltalán valódi érzelmeikkel van e benne dolgunk. Ujabbán a mélységérzelmeknek az a vizsgálata, amelyet Wundt utódának, Kruegernek lipcsei iskolája végzett, fényt derít erre a kérdésre. A művészet a finomabb szerveződésű, egyéniségünk legsajátosabb lényegét tevő réteget érinti. Ez a réteg a mélységérzelmeké, amelyben a művészet is otthonos, erős feszültségű, nagyfontosságú s csak lassan kibontakozó. Olyan birodalom ez, amely a gyakorlás által egyre erősödik, mélyül. A felszínen tova futó izgalmak iránt, legyenek ezek kellemesek vagy kellemetlenek (például érzéki élvezetek; a kellemetlenekre példakép Krueger az erős harctéri élményeket említi: gépfegyverzaj, gránátrobbanás) ismétlődésük folytán eltompulunk. Ezzel szemben a kötelességteljesítés, az önfeláldozás, a vallásos és a művészi élmény is ismétlődés folytán mélyül el igazán, és pedig bizonyos tevékeny feszültségben. Akiért áldozatot hoztunk, azt jobban megszeretjük. A hivatásszeretet áldozatos. Ilyen a hűség is, az idővel egyre erősödik, mélyül. Az igazi műalkotást is, mint a tartalom és forma finom belső feszültségét, csak lassan értjük, szeretjük meg igazán. Gondoljunk csak egy valóban művészi épület, nemesformájú szobor, vagy egy Beethoven zenedarab, egy opera, vagy Arany-vers formaélményének kialakulására. Csak lassan lesz sajátunkká a mű, egyre jobban értjük, szeretjük, egyre inkább magunkénak érezzük. Míg a bensőség nélküli, felszínes alkotás talán első pillanatban jobban megragadja, élénkebben felébreszti figyelmünket, hogy azután látni se akarjuk, hogy soha többé ne vegyük kezünkbe. Houston Stewart Chamberlain ötven éves kora táján érezte magát »Goethe-reif«-nek. — Rajtuk van ezeken az érzelmeken a bélyege valami olyannak, ami maradandó és tartós, mert sajátos lényünk egységes formameghatározásából és értékelő, értékmeghatározó magstruktúrájának legmélyéről nőnek.

A régebb pozitivista, pszichológiai esztétika a műélvezést tartotta szem előtt, a minél könnyebb, az egysugarú élvezetirányulásban, élvezetintencióban való megragadást. Azt vizsgálta, mikor éri el az érzéki benyomás az esztétikai ingerküszöböt s hogy milyen számú ismétlődés után merül ki, közömbösül. Tehát ép az ellenkezőjét vizsgálta annak, amit az értékesztétika: nem az élmény mélységét, hanem a felszínét. A holt művészi tárgy felé fordultak benne. Ez a felfogás a nevelőnek két választást engedett: az esztétizmust, vagy ettől való menekülésként az erkölcsi nevelői szemponttól vezetett tartalmi művészet-szemléletet. Egész más a művészi alkotás, a művészi élmény nevelő értéke, jelentősége, ha azt a struktúrlélektan megvilágításában nézzük. Ennek értelmében az értékstruktúráját át kell alakítanunk értékbenlétellé. A valódi művészi élmény nem lehet idegen formák élvezése, művészet izlelgetése, gyönyörteli értékbeélésben való pihenés. Csupán akkor lesz a művészi idegenérték a mi értékünk, ha az egész élményben, mint

önmagát teremtő érték újraalkotódik. A tartalom és forma változó előterébe nyomulása által váltódik ki ez a lelki zóna, ez a feszültség, az a ritmus, amely végső eredményben a maga egyéniségében, különleges hangulatában a művészi élmény. Az így kialakuló hangulati zóna, illetőleg hangulati zónák azok, amelyek megrezdítik, hangulati egységbe segítik az egyéniséget. Az élet a művészet átérzésén keresztül nemesedik, mélyül a maga egészében mélységérzelmivé, egyébként sok benne a felszínes szenvedély, indulat és legalább is az egyoldalúság, a részlegesség mindenkor erősen sajátja.

A más, tőlünk idegen, egyéniségek átérzése, megértése a maguk szerves egységében, de az egész néma természet hangulati valójának feltárása is a művészi élmény ajándéka. Nem véletlen, hogy a pubertás korában olyan mohón olvassa a gyerek a regényt, nézi a drámát s hogy ekkor fordul az epikától a líra felé és ugyanakkor nyílik meg a lelke a természeti hangulatok számára. Természetesen a kezdet kezdetén vagyunk itt: csupán feltárult az érzelmek gazdag, egyelőre a végleges hangulati egységtől még nagyon istávoli világa: a ríktó retorikai és a patetikus az uralkodó s nem a nemes értelemben vett, kiegyensúlyozott művészi. Ennek az életkornak kedvenc műfaja a tettet és az érzést egyesítő dráma s nem mint műalkotás, de mint a képzelet és élmény láplálóanyaga. A próbálkozó élet mohón lesi a szerepet s az ifjú lelkéhez valamennyi művész közül legközelebb áll a színész, annak feladatára vágyódik leginkább.

Ez azonban nem változtat azon a tényen, hogy az érzelmi élet fejlődése megindult s hogy azt az értékebb, mélyebb, a szerveződésre hajlamosabb egyéniség a művészi élmény segítségével igyekszik megoldáshoz juttatni. S a fejlődéslélektan legújabb eredményei megerősítik az értékesztétikának és a struktúrlélektan az érzelmi szerveződés jelentőségéről vallott felfogását. Eszerint ugyanis a gyermeklélektan s a primitív népek pszichológiája azt bizonyítja, hogy ezeket a lelkületeket fokozott szenvedélyesség mellett bizonyos szervezetlenség, részlegesség, egyoldalúság, formalizmus jellemzi. Ha egy gyermeket más székbe ültetünk, mint amit megszokott, nem eszik. Ha a totemállat fejét a sátorbejárat jobb oldaláról a balra visszük át, a vadember szemében ez bajtokoató, végzetes dolog. Az értékfejlődés ettől az amorf, babonás lelkiségtől a finom, érzelmi finomsággal szerveződő, benső szabadságú, törvényszerűségű lelkiség felé halad. Minél bensőbben, egyénibben meghatározott a szabadságnak és a rendnek e törvényszerű megköttöttsége, annál magasabbrendű a létező. Így következnek egymás után az ásványi, a növényi, az állati, az emberi látfokok s az emberin belül is az egyre egyénibb, finomabb szerveződésű: az egyre inkább »értékegyéniség«: Pauley, aki bevezetése értékelméleti részé-

ben azt mondja, hogy minden létező természete szerint értékes létezésre törekszik s a törvényszerű létezés, az egészség, egyben szabadság is, kétségtelenül kiegészíti ezt a tanítását, amikor Metafizikájában az aristotelesi enteichikus világmagyarázat mellett foglal állást a teleologikus vagy mechanikus világmagyarázattal szemben. Eszerint tehát az egyéniség formájának kibontakoztatása, e »lehetőség megvalósítása«, a formátlan létezés saját formájával megajándékozása, a nevelés igazi célja.

Ehhez a belsőbb szervességhez, viszonyítva az előző állapotok mintegy előkészületek s a rákövetkezők már hanyatlás jellegűek: a belsőleg meghatározott rend a környezet mechanizmusának hatása alá kerül, annak áldozata, példája lesz. Az előregedett, dogmatikussá merevedett külsőséges civilizáció fiatal népek prédájává. Míg viszont a még kulturális egységre, öntudatra nem jutott népek rendszeren magasabbrendű nemzetek pusztá eszközei. A nemzet a mag kötöttségéből, formátlan valójából bontakozik ki. A fejlődés csúcspontja az élő forma megtalálása s ez a nemzeti kultúra: a szabadság és rend bizonyos vérségi típusban eleve megadott, enteichikus megoldása. Nemzet és kultúra egymástól elválaszthatatlan fogalmak. De ép ilyen bensőséges kapcsolatban van velük a művészi: a szabadságnak és a rendnek ez a benső törvényszerűsége, ép a művészi sajátja. Ez olyan értékegyéniség, valóság, az érték olyan egysége, hogy semmit nem vehetünk el valójából, anélkül, hogy értékében is ne csökkenne. A szabadságnak és a rendnek ez a benső törvényszerűséggel megállapított viszonya, amely a kultúrát és a nemzetet jellemzi, a művészetben élhető meg, sőt annak egyrészt eszményi s szellemi, másrészt érzelmi s érzéki jellege nélkül meg sem valósul. Beöthy Zsolt esztétikai felfogása a nemzeti és a művészi lényegszerinti egységéről nagyon is egészségesnek és helytállónak bizonyult. A faj nyers, formátlan, önmaga rabja, meglehetősen egyénietlen és öntudatlan. Hangja egyéniség nélküli, artikulálatlan sikoly, az egyéniség hangja a magasrendű, az egyéni művészetben szóval meg először. A művészet az, amely a vért eszmévé finomítja és az eszmét vérrel telíti meg. Ezért nemzeti ünnepünk és a szabadság ünnepe, március tizenötödike, szinte csupán a költő ünnepe. Ezért fordul Vörösmarty a reformkor elején Liszt Ferenchez és kéri, hogy sugározza zenéjén át a kultúra, a francia kultúra élő példáját nemzetének. A költő, ha forradalmár, csak a fajiság forradalmára lehet, olyan értelemben, hogy a faj akarja művésze által nemzeté kiteljesíteni. Ezért mondta Ady az 1918-as forradalomra, hogy ez nem az ő forradalma. Ez a lényege párisrajongásának is, egy nemzetet látott ott a szabadság és a rend kultúrájában megvalósulni. S az ő sajátos feladatának mindvégig azt érzi, hogy a naptalan Kelet és a daltalan szivek hazáját is ilyen élet felé indítsa. S mert a művészi, ha organikus gyökerű is, szellemi, ezért származásra való tekintet nélkül azonos élethangulatban



részesítheti a nemzeti közösség tagjait s így a nemzetté szerveződés fő tényezője lehet.

Kétségtelen, hogy a nevelés legsajátosabb feladata, hogy ehhez az értékélményhez, amely egyéni kibontakozás, belső összhang s a nemzetinek nem megismerése, hanem megélése szempontjából is oly jelentős, az ifjút hozzásegítse, ezt számára lehetővé tegye. Csak így oldódik meg természetes formában az egyéniség és közösség ma oly sokat vitatott viszonya, és pedig úgy, hogy az egyéniség feláldozása nélkül a közösségi kultúrában kiteljesedik.

Mint már jeleztük, ez a legtisztább művészi élményben érhető csak el és sohasem tartalmi úton. Ez a tiszta művészi élmény az esztétikai nevelésben inkább csupán cél, mintsem hogy eszköz lehetne. Éppúgy mint a bensőséges morált szoktatás, fegyelmelés készíti elő, előzi meg és a tanulót a tudományos gondolkodásnak a tárgyi, tartalmi eredményeivel és módszereivel, formai mozzanataival szinte külön-külön ismertetjük meg, hasonló eljárásra kényszerülünk, hogy képessé tegyük a művészi értékélmény átélésére. Bár szeretnénk azt hinni, hogy a művészi alkotás olyan kultúrérték, amely szinte útszálon hever és mindenki számára hozzáférhető, a helyzet a valóságban mégis az, hogy még a szakemberek között is ritka ebben a birodalomban az igazi jó vezető; annyi a félreértés, a fogékonyság hiánya, a sekélyes ízlés: nagyon is helytállónak látszik a modern esztétika álláspontja, hogy mint egyéb területeken, az értékélmény itt is bizonyos erőfeszítést kíván, és tételez fel. Ebben is csak az részesül, aki méltó rá.

Mindezek után talán nem lesz meglepő, ha megállapítjuk, hogy a legfőbb, legalapvetőbb eszköznek, amely megnyitja az értékterületet, nem is a különféle kritikai vélemények közlését tartjuk, hanem azt a nevelői magatartást, amelyen át a még nem ismert érték eredményét éreztetjük: a tanuló egyéniségének megbecsülésével. Legjobb és nélkülözhetetlen feltétel a művészi érték megközelítése szempontjából az ifjú egyéniségének megbecsülése. Eltorzított, sunyivá, gyávává, színlelővé nevelt egyéniség a művészi értékhez alig közeledhetik. Hiányozni fog belőle az ehhez szükséges lelki rugalmasság, a kedv, a bátorság és az élet. Az agyonellenőrzött, túlságosan is agyonkutatott lélek képtelen lesz megmozdulni. A fejlődés szemérmes munkája sok kiméletet, nem egy tekintetben félhomályt kíván. A megmerevített, vagy ferdévé nevelt egyéniség értetlenül fog állni a művészi alkotás bája előtt: mintegy lemérődik ennek belső szabadságán, harmóniáján rabsága és eltorzítotttsága. S ha az ilyen aztán néha épen lelki kompenzációként tollat vesz a kezébe, hamis képek, frázisok vagy a szabatos, de üres, teljesen semmiítmondó stílus uralkodnak az írásában. Közbevetve megjegyezhetjük, az esztétikai nevelés célja nem egyes dilettánsok, fejlődésre rendszeren képtelen rossz költők nevelése, hanem az, hogy az ifjúság,

minden ifjú számára megnyissuk ezt az értékvilágot. Nem a kéneveztetés, pajtáskodás, személyi ügyek bolygatása, hanem az egyenletes közönyű távolságot tartó modor az, amire ehhez szükség van: arra a hűvös, de megbecsülő hangra, kiméltre és tapintatra, amely legszerencsésebben az igazságos szigorban nyilvánul meg. Az egész osztállyal kell bännünk és az osztályon keresztül, az osztály természetes értékrendjén át az egyénnel. S ha így járunk el, nem lesz növendékeink között egy sem, szinte a leggyengébb szellemi képessé- gűt is beleértve, akinek nem marad épen s nem mozdul meg az a belső orgánuma, amely a szép művészi megérzéséhez szükséges. Mint a német nemzet nagy nevelője, Fichte, szépen mondja: az esztétikai álláspon- t épen az az álláspont, amelyről szabadnak, benső- leg meghatározottnak látjuk a természetet, az egyes élőlényeket, minden külső torzítástól mentnek. Úgy lesz szép a lepke, a virág, a madár, a tölgy, ha mindegyiket a maga sajátosságában, a maga könnyedségében, bájában vagy erejében becsüljük.

Kiméljük az egyéniséget, fejlesszük; az egyéniség megbecsü- lése a művészi értékbe belenevelés előfeltétele, szinte egyetlen elő- feltétele. A többi inkább szükséges tárgyi előismeret. Nagyon is indokolt, hogy az irodalomtanításban minden munkát, figyelmet a művészi érzék fejlesztésére fordítsunk s hogy az irodalom tanítása, minden fokozaton az irodalmi műalkotás összetett, bonyolult struk- turájának megértéséhez adjon előismeretet. Akinek fülét nem szok- tattuk, finomítottuk az időmértékes ritmushoz, annak a Zalán futása; fejtelve szokatlanul, meglepően hangzik, de számára a tartalom- és forma egységes hangulata alig fejlődik ki. Természetes, hogy a műalkotás egyes elemeit, a műfajokat, műformákat már eleve eszté- tikai jelentőségükben kell bemutatni: milyen téma, milyen műfaj kívánja az ereszkedő ritmust, milyen az emelkedő feszültségét, pátosát. Megéreztetni, hogy egy műfajon belül, például az epikáén, milyen sokféle történelmi változat lehetséges, a naiv eposztól a szubjektív verses regényig. Sajátosan esztétikai részletproblémák iránt finomítani a szemet, mielőtt megkísérelnénk a bonyolult műal- kotás polifoniájának egészét megszólaltatni. Az egészből kell kiin- dulni, az egészre kell céloznunk, de kezdeti fokokon bele kell nyugodnunk a részletek szemléltetésébe és megértetésébe.

Legfőbb előkészítő marad mindenkor az egyéniség megmozdu- lása. Legyen az próbálkozás, dilettantizálás az önképzőkörben. De lehet férfi vagy női eszménykép, vagy színielőadás, ünnepi látvá- nyosság. Innen az ünnepi látványosságtól haladjunk a belsőbb szemlélet felé. Ejtsünk itt pár szót a különböző művészetágak jelen- tőségéről az esztétikai nevelésben. Sokszor felmerült már az az óhaj, hogy az egyoldalú irodalmi oktatást ki kellene egészíteni képzőművészeti, zenei neveléssel vagy esetleg a tánc tanításával. Kétségtelen, hogy a tánc különösen a lányoknak sokat jelent.

Jelenti mintegy számukra egyéniségük közvetlen kifejezését a ritmusban. Az ifjak erre kevésbé lesznek képesek, számukra inkább pusztán társadalmi szórakozás a tánc. De, mint Spranger szépen mondja: csak rá kell nézni egy-egy táncoló ifjú pár átszellemült, meghatott arcára, hogy lássuk, mit jelent ebben a korban a tánc; amit ősidőkben joggal tekintettek istentiszteletnek. »Tényleg Isten itt a karvezető. Bár ki lehetne úzni a faunt és a szatirt«. Igaz, hogy ezt nem az ifjúság lopta bele. Már a képzőművészetek, vagy a zenenyújtotta esztétikai élmény jelentősége csekélyebb. A nagy átlag számára a zene inkább csak érzékileg kellemes hangképletek egymásutánja, vagy egy-egy melódia, melódiafoszlány. Ami a szemléletet, a képzőművészeti alkotásokat illeti, mi sincs távolabb az esztétikai nevelés célkitűzésétől, mint rokonszenv ébresztése szemcsiklandó, kápráztató színek, fények, szép selyemkötés, sorkezdő díszbetűk iránt; kezdetben ez minden neveléstől függetlenül megvillanhat, de az ettől való mentesülés, szabadulás az esztétikai érzék ébredésének egyik első komoly jele. Annaira nem vág az ilyesmi sem az általános, de az esztétikai nevelés tervébe sem, hogy a képzőművészeti alkotásokat elsősorban csupán korizlés és korszellemi éreztetésére, szemléltetésére véljük felhasználhatóknak. A képzőművészeti alkotás jó segítőnk lehet végig, segítségével a vizuális beállítottságú ifjúság számára megközelíthetővé tesszük az elmúlt korok lelkiségét. Ha, mielőtt a XIX. század irodalmát tanítani kezdenénk, végigsétálunk a Szépművészeti Múzeum modern magyar tárlatán és növendékeinkkel közös munkában kiválogatjuk a romantika, biedermeier, az újromanticizmus, a pleinair, majd az impresszionizmus jellemző stíluscsoportjait, stíluspéldáit, lehetővé, sőt játékká válik az irodalomban is megláttatni témában, de érületi mivoltukban, művészi alkotó elemeikben is ezeket a stílusokat. Az ilyen tárlati séta a történettanításban mint korszakokba bevezető, de méginkább mint korszakot összefoglaló szinte nélkülözhetetlen. Így például az ókor végén az ókori szobrászat, majd a középkor lelkületének éreztetésére a gótika kitűnő plasztikai gyűjteménye, vagy később a renaissance szobrászata, egy pár jól kiválasztott festménye. De mindez talán csak a végső összehasonlítás aktusában bevezető a művészi értékélménybe is.

Egyébként a sajátos esztétikai nevelés szempontjából minden egyéb művészetágnál megfelelőbb, szerencsésebb a nemzeti nyelv orgánumban jelentkező, az élethez legközelebb álló irodalmi műalkotás. Megközelítésére legfőbb paráncs: *a)* megkapó szemléltetés, *b)* helyes árnyalás, *c)* végül mindenkor az egyéni összefogás. Már említettük, hogy a költemény csak többszöri hangos olvasásban bontakozik ki. A megkapó szemléltetés tulajdonképpen a példa helyes kiválasztása, s a helyes árnyalást mindenkor megadhatja a felolvasó tanár hangja, az a lelki kultúra, amely ebben értelmez, éreztet, magyaráz. S annak kell biztosítani a helyes összefogást is.

A költeménynek a szemléltetés végén magáért kell beszélni. Nagyon is helyénvaló ellenben előzetesen a helyes beállítódás biztosítása, a bevezető magyarázat. Annyira a helyes beállítódás biztosíthatja a helyes értékélményt, hogy enélkül szinte kár is olvasni s ha ezt előre megadtuk, magától kibontakozik a költemény szervezete és be is tetőződik rendszeren az ismétlődő, megszakítás nélküli olvasásban az élmény.

Az esztétikai élmény ajándéka a korok és művészek egyéniségének a megláttatása mellett a művészi alkotás bonyolult polifoniájának a megfigyelése s így a művészi alkotás finom struktúráján keresztül részesülhet az ifjú a nemzeti kultúrában s miközben ebbe belenő, megtalálja a maga formáját is, hiszen csak ebben, itt találja meg. Tehát ennek az irodalomtanításnak sajátos gyümölcse nem annyira dilettantizáló irogatás, hanem eredménye sajátosan nevelő. S az, amiben megfigyelhető, lemérhető, a tartalmas, természetes, egyéni nyelven írott dolgozat. A témaválasztásban gondosan kell alkalmazkodnunk az egyéniség fejlődéséhez és az irodalmi nevelés fokozataihoz. A téma legyen mindig tárgyból kiinduló, de tovább mozdító. Ezekben a fogalmazásokon mint valami hőmérőn vagy mozdony biztosító szelepén lemérhetjük, jól dolgoztunk-e. Ne értekezést, hanem egyéni hangulati munkát várjunk, így lesz a fogalmazás a belső rend, a szabadság és a rend egyéni békéjének alakítója, vallomása s amilyen mértékben ilyen, olyan mértékben szűnnek meg a fogalmazási hibák. Ez lehet a sokévi analitikus munka végső szintézise.

De ez nem cél, hanem csak jele a cél megközelítésének, hogy sikerült a fejlődést jóirányba indítani. A cél maga egy bizonyos beállítottság megteremtése, beállítottságé, amely az egyéniség tevékeny, fogékony egyensúlya s ez a tevékeny egyensúly biztosítja, hogy az ifjú más egyéniség élethangulatát átérezhesse és meg is érthesse. Magával való elégedettség, amely egyben jóindulatú nyitottság a világ felé. Az esztétikai szempont a nevelésben nemhogy veszélyeztetné az értelmi és erkölcsi nevelést, hanem kiegészíti és kiteljesíti azt: az értelmi nevelésben fokozza, megteremti a képességet az árnyalatok megfigyelésére s főleg megajándékozza az ifjút az individuális jelenségek felfogásának képességével. (Meg kell itt jegyeznünk, hogy Kant »esztétikája«, a Kritik der Urteilskraft, első részében tulajdonképpen azt a képességet kívánja vizsgálni, amellyel az egyénit az általános szabályok alá vonjuk és megismerjük.) Hogy ez az erkölcsi nevelés szempontjából milyen nélkülözhetetlen feltétel és hogy igazi moralitás enélkül alig valósítható meg, szükségtelen hosszasan bizonyítani. Ez a megértés, mint ízlés és tapintat a közösségbe illeszkedés előfeltételét és helyes módját jelenti. S viszont az esztétikai élmény, mint láthatjuk, intellektuális erőkifejtés és ép erkölcsi érzék nélkül nem teljesebben ki, annak a két értékterületnek erőteljes segítségét kívánja.

De mégis ez az érték a leginkább vonzó, önként adódó, leginkább ajándék, ünnep és öröm. Míg az ismerés a valóság folytonos kutatása, az erkölcsi cselekvés pedig törekvés az eszmény megvalósítására, ez mintegy szimbóluma a valóság és érték egységének, ezért lehet olyan jó kifejezője a vallásos áhitatnak: a harcoló élet ünnepe. Mintha a helyes nevelésnek, az értékek összhangjának egyenesen pecsétje és próbaköve lenne, hogy ez létrejöjjön.

Baránszky Jób László.

GYAKORLATI SZEMPONTOK A GIMNÁZIUMI TANÁRKÉPZÉS TERÉN.¹

A gimnáziumi tanárképzés kérdése állandóan időszerű. Bizonyítja ezt az időnkint megjelenő sok idevágó cikk, leginkább azonban az újabb időben megjelent két közlemény, amelyek illetékességüknél fogva a kérdés szempontjából nagy jelentőségűek. Egyik az Országos Felsőoktatásügyi Kongresszusnak 1936. december havában tartott ülésein tárgyalt javaslatokat és a megfelelő hozzászólásokat tartalmazza, a másik a szegedi tankerület közleményei között jelent meg és a tankerület gimnáziumi igazgatóinak 1936. március havában tartott értekezletén tárgyalt javaslatokat és hozzászólásokat foglalja magában. A legilletékesebb szakemberek szólnak hozzá a kérdéshez és jelzik annak mai állását.

Ezeknek a nagyértékű javaslatoknak a valórválásához szeretnék néhány gyakorlati szempontot hozzátenni, azon az alapon, hogy harminc esztendeje veszek tényleges részt két tanáregyesületnek az életében, s jelenleg az a hivatalos feladatom is, hogy a budapesti tanárképzőintézet gyakorló-gimnáziumát vezessem.

Célszerűnek látszik, hogy legelőször is a terepet vázoljam fel és a konzekvenciák levonása előtt néhány szemetszűrő gyakorlati adatot hozzak. Hozzákapcsolodom Domanovszky Sándornak, a Pázmány Péter-tudományegyetem volt Rector Magnificusának az adataihoz. Öt évre visszamenőleg megvizsgáltam azoknak a gyakorlótanárjelölteknek a szükséges személyi viszonyait, akik intézetünkben gyakorlatukat befejezték. A budapesti tanárképzőintézet gyakorlógimnáziumában öt év alatt 417 jelölt folytatott gyakorlatot. Több mint 90%-uk világi, a többiek papok, leginkább szerzetesek. Szüleik társadalmi állása és foglalkozása szerint jelöltjeink a következőképen oszlottak meg: tanító 38, tanár 36, lelkes 10, katonatiszt és katonai hivatalnok 8, gazdatiszt 6, állami és községi tisztviselő 49 (idetartoznak pl. jegyzők, adótisztek, máv. tisztek), föld-

¹ Rendes tagsági székfoglaló előadás a Magyar Paedagógiai Társaság 1940. november 16-iki felolvasó ülésén.