

KÉT DURKHEIM-MŰ

„Émile Durkheim és iskolája” című disszertációmmal 1970-ben megszereztem a filozófiai tudományok doktora fokozatot. Dolgozatom megírásának egyik indítéka szubjektív jellegű volt. Azt hiszem, biztosra vehetem, hogy Magyarországon már én vagyok az egyetlen, aki DURKHEIM személyes tanítványának mondhatja magát, aki élvezhette ennek az ihletett nagy gondolkodónak és pedagógusnak előadásait, személyiségének varázsát. Sőt tekintve, hogy halála óta 55 év telt el, ma már Franciaországban sem sokan élhetnek volt hallgatói közül. De e szubjektív jellegű megokolás mellett e munkámnak megvan a kellő objektív motivációja is és ez egyfelől a tudománytörténeti szempont: DURKHEIM és iskolája kétségkívül a szociológiai gondolkodás fejlődésének egyik fontos stádiumát képviseli, másfelől az az érdeklődés, amelyet DURKHEIM tanai iránt a szociológia művelői — mégha módszerükben el is térnek tőle — nálunk is, más országokban is tanúsítanak. Végül a gyakorlati szempontot nézve, azt hiszem, hogy eredményei — például az erkölcsi nevelésről szóló posthumus könyve — a mai neveléstudomány számára is számos tekintetben tanulsággal szolgálhatnak. Disszertációm anyagából kiemelve két fontos DURKHEIM-művet kívánok e hasábkon ismertetni, ezek — úgy vélem — a mai pedagógusok érdeklődésére is számot tarthatnak.

A pedagógiának a szociológiával (azaz a társadalomelmélettel) való kapcsolata és a nevelésnek, mint elsősorban társadalmi jelenségnek a felfogása ma már közkeletű, így a mai olvasó számára DURKHEIM idevágó tanai nem tűnnek annyira újaknak, mint a század elején tűntek. De hogy a nevelés szociológiája, a nevelés- és társadalomelmélet szoros összefüggése akkor mennyire új diszciplína volt, arra talán a legjobb tanúság, hogy a szociológiát a Sorbonne-ra szinte a pedagógia álarcában kellett becsempészni. Amikor DURKHEIMET 1902-ben a bordeaux-i egyetemről áthelyezték a párizsira, ott BUISSON pedagógiai tanszékét kapta meg, és megnyitó előadásának témájául éppen e két tudomány egybekapcsolódását választotta: „*Pédagogie et sociologie*”. Az előadás megjelent a *Revue de Métaphysique et de Morale* 1903-i évfolyamában.

Németországban P. NATORF nagy feltűnést keltő könyve, a „*Sozialpädagogik*” is csak ebben az időben kezdte éreztetni hatását. Amikor én 1918 őszén a hadviselt tanárjelöltek részére, 1919 tavaszán pedig a középiskolai tanárok részére rendezett továbbképző tanfolyamon szociológiai előadásokat tartottam, a nevelésnek ezt a szociológiai felfogását a hallgatóság teljesen új szemléletként értékelte. (DURKHEIM elveiből kiinduló megnyitó előadásom megjelent a *Huszdik Század* 1919. évi márciusi számában.)

„Minden pedagógiai elmélkedés posztulátumának tekintem — mondja említett előadásában DURKHEIM —, hogy a nevelés mind eredete, mind funkciója folytán kiválólág társadalmi jelenség, a pedagógia szorosabban függ a szociológiá-

tól, mint minden más tudománytól". Eddig a nevelést úgy tekintették, mint amelynek individuális célja van: az embert formálni az egyetlen, egyedüli és általános feladat, a pedagógia tehát a lélektanra támaszkodik. De a történelem azt mutatja, hogy teljesen homogén nevelés csupán a történelem előtti társadalmakban létezett, amelyek kebelében nincs semmiféle differenciáció, az ilyenféle társadalmak azonban alig képviselnek mást, mint egy logikai momentumot az emberiség történetében. A fejlettebb társadalmak a nevelés specializálódását kívánják, a munkamegosztással is a szakmai munkára való előkészítés követelménye jár. Ez a speciális kultúra nem jöhet létre bizonyos csonkítás, részleges veszteségek nélkül: le kell mondanunk természetünk egy részéről. Ámde a szakmai nevelésen kívül mindenütt van bizonyos általános jellegű nevelés is, a társadalom minden tagjára közös és egyforma. De ez sem az ember fogalmában benne rejlő adottság, mert a társadalmak szerint, azok szükségletei szerint változik. A nevelés módja éppen annyira jellemző egy népre, mint politikai és erkölcsi rendszere és más intézményei. Az az ember, akit a nevelésnek bennünk meg kell valósítania, nem az ember úgy, amint a természet megalkotta, hanem úgy, amint a társadalom kívánja. Mind a jelenben, mind a múltban pedagógiai eszményeink egészen a részletekig a társadalom művei.

A társadalom a nevelés által újíttja meg tagjait — hangoztatja DURKHEIM. Mindnyájunkban két lény van: az egyéni, a természetadta és a társadalmi lény. Megalkotni a társadalmi lényt valamennyiünkben — ez a nevelés célja. Újszülöttként csak egyéni természetünket hozzuk, a nevelés új embert teremt bennünk. Ez az emberi nevelés privilégiuma. Az állatok csupán ösztönös hajlamokat fejlesztek ki és nevelésük legfeljebb megkönnyíti ezt a kifejlődést. De az embernél azok a hajlamok, amelyeket a társadalmi cselekvés feltételez, sokkal bonyolultabbak semhogy valamiképpen a szöveteinkben inkarnálódhatnak, organikus hajlamok formájában materializálódhatnak. Ebből következik, hogy nem szállhatnak át egyik nemzedékről a másikra átöröklés útján. Az átadás a nevelés által történik. Ennek, a társadalmi lény nevelés által való megteremtésének szimbóluma primitív népeknél az avatás, az iniciáció rítusa, amelyet második születésnek tekintenek.

Még azoknak a tulajdonságoknak a kifejlesztése is, amelyek látszólag teljesen egyéni céloknak szolgálnak, mint a testi nevelés, társadalmi szükségleteknek felel meg. Ennek bizonyítéka, hogy nem minden társadalomban ápolják őket. A testi nevelés egészen más volt Spártában, más a középkorban és más ma.

A lélektan tehát nem elegendő forrás a pedagógia számára. Kétségtől van bennünk általános hajlamok, de lehetetlenség előre látni, mivé lesznek, ha a kollektivitás egyszer megtermékenyítette őket. Még a teljessé kifejlődött lélektan sem tudna fevilágosítani a célról. Ez a szociológia feladata. A lélektan az eszközök választásában nyeri vissza jogait. A pedagógiai eszmény társadalmi szükségletet fejez ki, de nyilvánvaló, hogy nem valósulhat meg másként, mint az egyéneknél és az egyének által. Itt tehát az egyéni lélektan tudományának a szerepe következik. A pedagógia intézményei azonban egyéb társadalmi intézményekhez hasonlóak és tanulmányozásuk a szociológiára tartozik. Az iskola társadalmi mikrokozmosz. A társadalmi állapotok a módszereket is érintik: a módszerekben való változásokat a társadalmi szerkezetben beálló változások indítják meg. Mindig vissza kell tehát térni a szociológiához: irányító elveket adhat nekünk gyakorlatunkhoz, értelmet cselekvéseinknek — fejeződik be DURKHEIM székfoglaló előadásának gondolatmenete.

DURKHEIM érdeklődésének középpontjában mindvégig az erkölcsiség, a morál kérdése állt. „*La morale en fut le centre et le but*” — mondja róla G. DAVY. Egész életének munkásságát betetőző szintézisként készült az erkölcsi és jogi jelenségek szociológiájának a megírására. Maga említette előttem azt, mint legközelebbi tudományos célját, 1914 júniusában tett búcsúlátogatásom alkalmával. Ehhez szolgáltak előkészületként a családról, államról, tulajdonról tartott egyetemi kurzusai. Ezt tükrözi az a munkája is, amelyet előadásai, vázlatai alapján halála után jelentettek meg „*L'éducation morale*” címmel 1925-ben Párizsban.

A pedagógia végeredményben azoknak az értelmes és módszeres eljárásoknak összessége, amelyeket az oktatás gyakorlatának szolgálatába állítunk — kezdi ebben a műben fejtegetéseit DURKHEIM. Ha, mint például Franciaországban történik, az iskolában a laikus erkölcsöt tanítják, az erkölcsi nevelés módszeres elvei nem alapozhatók többé csupán a vallások tanaira, hanem olyan eszmékre, érzelmekre és gyakorlatokra, amelyeket az ész igazol. De vajon lehetséges-e a tisztán racionalista nevelés? Posztulátumként el kell fogadnunk, hogy semmi sincs a valóságban, ami gyökerében ellenkeznék az emberi értelemmel. Ez a racionalista elv persze nem azt jelenti, hogy a tudomány teljesen kimerítheti a valóságot. Csak azt tagadja, hogy a tények valamilyen kategóriája megközelíthetetlen a tudományos gondolat számára, vagyis lényegében irracionális. A tudományok fejlődése azt mutatja, hogy nem lehet megjelölni olyan pontot, amelyen túl a tudományos magyarázat lehetetlenné válnék. Az erkölcsi élet jelenségeit is lehet úgy szemlélni, mint természetes, vagyis racionális jelenségeket. Ezért logikailag lehetségesnek kell tartanunk a tisztán racionális erkölcsi nevelést is. Ennek azonban első feltétele, hogy megtaláljuk azokat a pozitív erőket, amelyek a szimbólumoktól mentesítve minden morál alapjában rejlenek.

Az a helyes módszer, hogy a morált is, mint tényt vizsgáljuk. Az erkölcsiség a köteleességek területe. A moralisták ezeket egy fogalomból akarják levezetni. A valóságban azonban a morál egész sereg speciális *szabályból* áll, ezek élnek és funkcionálnak bennünk és körülöttünk, és alkotják konkrét formában az *erkölcsi realitást*. Az erkölcsi szabályok, meghatározva az egyén viselkedését, bizonyos rendszerességet visznek bele az emberek életébe. Ennek a megteremtése a morál funkciója: egyforma körülmények között egyformán viselkedünk, ugyanazokat a cselekvéseket ismételjük.

De ez a szabályosság a morálnak csak egyik eleme — fejtegeti DURKHEIM. A rendszeresség, szabályosság csupán erősen megalapozott szokásokat kíván. A szokás belülről kifelé jövő impulzió útja. Ellenben a szabály lényegileg az egyénen kívül álló valami. Kívülről jövő parancs vagy legalábbis tanács formájában fogjuk fel. Az egészségügyi vagy technikai szabályok a tudományból vagy a hagyományból erednek, a tudománynak pedig tekintélye van: a szabályban ott van a tekintély fogalma is. Ne vizsgáljuk most a tekintély alapján rejlő szellemi processzusokat, elég megállapítanunk, hogy minden erkölcsi erőben, amelyet felettünk állónak érezünk, van valami, ami meghajlítja akaratomkat. Így van ez minden szabálynál, de különösen az erkölcsi szabályoknál a tekintélynek túlnyomó a szerepe. Az egészségügyi és a technikai szabályok követésénél ugyanis nemcsak a tekintélynek engedelmeskedünk, hanem azért is megtartjuk őket, mert viselkedésünk üdvös következményekkel jár. Ha betegek vagyunk és megtartjuk az egészségügyi szabályokat, meggyógyulunk. Ugyanez a helyzet a technikában, de más az erkölcsi cselekményeknél. Ha lehetnek is hasznos következményeik, nem vitás, hogy egy cselekvés nem erkölcsös, ha elkövetőjét csupán hasznos vagy káros következményeinek tudata vezette. Azért kell a parancsnak

engedelmeskednünk, mert tiszteletben tartjuk. Ilyen módon az erkölcsi élet gyökerében a szabályosságon kívül ott van az erkölcsi tekintély érzése is. A kettő között nyilván közeli a rokonság, egységüket egy bonyolultabb fogalomban találjuk meg: ez a *fegyelem* fogalma. Az erkölcsiség első eleme a fegyelem szelleme.*

Pedagógiai magatartásunk más és más lesz aszerint, hogy miképpen fogjuk fel a fegyelmet. Csupán külső és anyagi rendszetet látunk-e benne, vagy az erkölcsi nevelés sajátos eszközét, amelynek megvan a maga belső, sajátos erkölcsi értéke. Azt könnyű kimutatni, hogy a fegyelem társadalmilag hasznos valami. A társas élet nyilván az organizált élet egy formája és minden élő organizmus feltételez bizonyos meghatározott szabályokat, rendet, amelytől nem térhet el. A kollektív életnek is elkerülhetetlen a szabályozottsága, ez biztosítja a családi, a professzionális, az állampolgári stb. élet funkcionálását. De ez a magyarázat nem elegendő. Nem magyaráztunk meg egy erkölcsi jelenséget, ha kimutattuk, hogy hasznos a társadalomra. Az is szükséges, hogy az egyénben ne legyenek vele szemben ellenálló erők. Ha erőszakot követ el az egyéni természetén, hiába hasznos társadalmilag, nem verhet gyökeret az egyéni lelkekben. Vajon igaz-e, hogy a fegyelem erőszakot követ el az ember természetén, akadályozva szabad kifejlődését? Éppen ellenkezőleg. Ha képtelenek vagyunk bizonyos meghatározott korlátok között maradni, az az emberi cselekvés minden formája számára beteges állapot jele. A normális ember éhsége megszűnik, ha bizonyos mennyiségű ételmet vett magához. Még a szeretet is bizonyos korlátokat kíván, különben patológikus jelleget ölt. Áll ez a tisztán intellektuális és esztétikai tevékenységre is. Az életben sokféle szükségletünkkel az energiák korlátolt mennyisége áll szemben. Az emberre semmi sem olyan fájdalmas, mint a meghatározatlanság, végnélküliség. Cselekvésünknek mindig pontosan kiválasztott tárgyra kell irányulnia, amely korlátozza határait. Mármost a szellemi élet túllép a biológiai organizmus keretén, ezekre a szellemi erőkre csak szellemi erő hathat. Éppen ez a szellemi erő az erkölcsi szabályokban rejlő tekintély. Az erkölcsi szabályok összessége minden ember körül bizonyos eszményi sorompót alkot, amelynél megakadnak, korlátozódnak az emberi szenvedélyek. Ha a sorompó meggyengül, a nyíláson az eddig lefogott szenvedélyek erőszakosan előretörnek, semmi sem gátolja őket. Így van ez például a házassági erkölcsiségben vagy a gazdasági morálban. Ismeretes, hogy a túl nagy gazdagság könnyen erkölcstelenség forrásává válhat.

Mindebből látható, hogy a fegyelem nem az elnyomás eszköze, amely a megrovandó cselekmények megismétlésének elkerülésére szolgál. A fegyelem a nevelés *sui generis* tényezője, általa tanítjuk meg a gyermeknek vágyai mérséklését, és ez a fegyelmezettség a boldogság és erkölcsi egészség feltétele. A korlátok kor és hely szerint változnak, de meg kell lenniük. Az anyagi életben a fizikai környezet figyelmeztet a korlátokra, arra, hogy csak részek vagyunk az egészben. Az erkölcsi életet illetően az erkölcsi erők tekintélyének kell ezt a funkciót elvégeznie. Mindebből látható, hogy a fegyelemnek mi a szerepe a jellem és általában a személyiség formálásában. Jellemünk lényege a készség a magunkon való uralomra, szenvedélyeink féken tartására. Személyiség az olyan valaki, aki mindenre, amit cselekszik, irányomja saját bélyegét, amely által mindenki mástól különbözik. Erre az önuralomra szoktat rá az erkölcsi fegyelem. Megtanít arra, hogy mindig ugyanazoknak az elveknek alapján cselekedjünk, az ösztönösen kitörő

*Az itt tárgyalt elveket részletesebben kifejtettem „A fegyelem szociológiája” című tanulmányomban. Huszadik Század, 1949. 4–20.

vágyak és indulatok fölé emelkedve. Élni annyit jelent, mint összhangba hozni magunkat a fizikai és társadalmi világgal. Mindkettő határolt. Céljaink is határoltak és ha e korlátoktól elszakadunk, természetellenes állapotba kerülünk. A fegyelem szerepe éppen ezt a határoltságot biztosítani. Ha hiányzik, ha az erkölcsi erők nem képesek mérsékelni vágyainkat, az emberi aktivitás az ürességben vész el, amelyet végtelenség érez. Mindebből látható, hogy a fegyelem nemcsak a társadalomnak hasznos, hanem az egyénnek is; azáltal, hogy megtanít a magunk mérséklésére, felszabadít; önuralmunk és szabadságunk eszköze.

Mindezek alapján képesek vagyunk tehát racionálisan igazolni a fegyelem hasznosságát. A fegyelem az emberi természet követelménye. Az ember csupán rész, és így nem lehet meg fegyelmezetség nélkül az egészben. A civilizációval tevékenységünk mindjobban kitágul és nem lehet véglegesen megszabni határait. Ezért nemcsak a fegyelem tartalma változik, de a mód is, ahogy a gyermekekbe oltjuk. Sem cselekvési körünk, sem az erők, amelyek lefognak bennünket, nem ugyanazok a történelem különböző szakaszaiban. Az alsóbbrendű társadalmak szervezete egyszerűbb és erkölcsiségüknek is ez a jellege. Egyszerűségük folytán az erkölcsi szabályok könnyen az automatizmus formáját öltik, és ilyen feltételek között az automatizmus nem is jár hátránnyal. A szokás és tudattalan hagyomány mindenhez elegendő. De ahogy a társadalmak szövevényesebbekké válnak, a morál többé nem funkcionálhat tisztán automatikus mechanizmus által. Abból, hogy a fegyelem szükséges, nem következik, hogy vannak és szolgáinak kell lennie. A történelem egy bizonyos pontjától kezdve az erkölcsi szabályok tekintélyének nem kell elzárkózni, a megvitátás elől, nem bálványok ezek, amelyekhez nem merjük felemelni szemünket. Annál inkább így van ez, mert nem szabad összetévesztenünk a fegyelmezetleneket, akik semmilyen szabályt sem akarnak, azokkal, akik a régi erkölcsi szabályok helyébe mást akarnak tenni. A nagy erkölcsi forradalmároknál az újítás jogos szüksége nemegyszer anarchikus törekvéssé degradálódik. Mert saját koruk szabályai fájdalmasan érintik őket, elvetnek minden szabályt, minden fegyelmet. Ez az, ami annyi forradalom művét esendővé tette. Szabály és szabadság nem zárják ki egymást, a második nem is lehetséges az első nélkül.

De az erkölcsiségnek ez az első eleme csak azt fejezi ki, ami a legformálisabb az erkölcsi életben. Nem vizsgáltuk eddig a cselekvések mibenlétét, amelyeket az erkölcsi szabályok rendelnek. Pedig e cselekvéseknek nyilván *tartalmuk* is van és ezeknek is van erkölcsi értékük. Az emberi cselekvések a megvalósítandó célok szerint két kategóriába oszthatók. Vagy az egyénre vonatkoznak, aki követi őket: személyes célok; vagy másvalamire: személytelen célok. Azokat a célokat, amelyek csak saját létfenntartásunkat szolgálják, a közvélemény nem minősíti erkölcsöseknek, ezek erkölcsileg semlegesek. Mindazok a cselekmények, amelyeket az erkölcs szabályai írnak elő, személytelen céloknak szolgálnak. Erkölcsösen cselekedni annyi, mint kollektív érdekekért cselekedni. *Az erkölcsi világ ott kezdődik, ahol a társadalom világa.*

Az erkölcsiség második eleme: *hőzszakapcsolódás a társas csoporthoz, amelynek az egyén része.* Egyén és társadalom: két különböző természetű lény, de nincs köztük elvi antagonizmus, sőt az egyén saját természetét csak azzal a feltétellel valósíthatja meg, hogy a társadalomhoz csatlakozik. Az öngyilkosság tanulmányozása mutatja, hogy a társadalomtól való elszakadás milyen következményekkel jár. Az ember ugyanis nagyobb részben a társadalom terméke. Nyelv, vallás, tudomány, egész sereg dolog van bennünk, amelyek mást fejeznek ki,

mint önmagunkat. A társadalom bennünk él és cselekszik. Hogy emberhez méltók legyünk, kapcsolatban kell állanunk, amennyire csak lehet, társas csoportjainkkal. Az erkölcs éppen azt teszi lehetővé, hogy a társadalom táplálja személyiségünket. Az ember sok csoport központjában él. A legfontosabb a család, a haza vagy politikai társadalom és az emberiség. E három kollektív érzelem között nincs szükségképpen ellentét. Ezek a csoportok társadalmi és erkölcsi fejlődésünk különböző fázisait képviselik, kölcsönösen kiegészítik egymást, mindegyiknek megvan a maga funkciója és az ember erkölcsileg csak akkor teljes, ha e hármas akciónak alá van vetve. De ha mind erkölcsi célt képviselnek is, hierarchia van köztük. Nem vitás, hogy a család alá van rendelve a politikai társadalomnak. Más a helyzet az emberiség és a politikai társadalom között. Másutt lesz a morál sarkpontja aszerint, hogy melyiknek tulajdonítunk elsőbbséget. Az emberiség bizonyára magasabb fogalom, viszont a haza konkrétan megalkotott társadalmat jelent. A család elegendő a családi erkölcs nevelésére. Ellenben már a hazafias nevelés számára az iskola az egyetlen milió, ahol a gyermek módszeresen megismerheti és megszeretheti a politikai társadalmat. Ezért olyan nagy fontosságú az iskola a nemzet erkölcsi formálásában.

A csoporthoz való kapcsolódásból következik az egyénekhez, a csoport tagjaihoz való ragaszkodás, a *szeretet*. Ennek erkölcsi értéke ott van, hogy az általános hajlamot jelzi magunk adására, az önmagunkból való kilépésre, a személyi érdekeken való felülemelkedésre — állapítja meg DURKHEIM.

A morált tehát a társadalom dolgozza ki és az erkölcsökben a társadalom struktúrája tükröződik. Minden társadalmi típusnak az a morálja, amelyre szüksége van, mint ahogy minden biológiai típusnak olyan az idegrendszere, amely megengedi, hogy fennmaradjon. A társadalom folytonosan nyomást gyakorol ránk és erről tudomást veszünk. Bennük is a társadalom szava szólal meg, midőn belülről jó a parancs, hogy így cselekedjünk. Hogy ezt a titokzatos hangot meg tudják magyarázni, a népek képzele emberfeletti lényeknek tulajdonította, akik kultusz tárgyává lettek. A kultusz végeredményben nem is egyéb, mint e lények tekintélyének külső megnyilvánulása.

Most látjuk, miképpen csatlakoznak az erkölcsiség elemei egymáshoz és mi adja meg egységüket. Egy és ugyanannak a dolognak két oldala van előttünk és ez a dolog a társadalom. Egyfelől tekintélynek tűnik fel, amely előtt vallásos tisztelettel meghajolunk, másfelől tápláló és baráti hatalomnak, amelytől értelmi és erkölcsi lényünk legnagyobb részét kapjuk, és amelyhez akaratumk a hála és szeretet lendületével fordul. És ezt a kettős tulajdonságot a társadalom onnan nyeri, hogy az egyéneknél magasabb, felettük álló lény. Minthogy az erkölcsi célok egyénfeletti, megvalósításukhoz felül kell emelkednünk saját magunkon. Ezért a történelem legnagyobb alakjai azok, akik a legnagyobb erkölcsi cselekményeket vitték végbe.

DURKHEIM eredményei megegyeznek az erkölcsiség szokásos felfogásával. Mindenki többé-kevésbé tisztán két elemet különböztet meg a morálban és ezek többé-kevésbé megfelelnek a mi megkülönböztetéseinknek. A moralisták e két fogalmá: az *erkölcsi jó* és a *kötelesség*. A kötelesség a morál, amennyiben parancsol és tilt, a szigorú és nyers erkölcs, kényszerítő szabályokkal. Viszont jó a morál, midőn kívánatosnak tűnik fel, szeretett eszménynek, amely felé akaratumk törekszik. Ámde ez a két eszme csupán absztrakció mindaddig, míg nem csatoljuk őket élő valósághoz. A kötelesség a társadalom, amennyiben szabályokat kényszerít ránk, korlátokat ró természetünkre; a jó is a társadalom, annyiban, hogy a mienkénél gazdagabb valóság, amelyhez nem csatlakozhatunk anélkül,

hogy belőle lényünk gazdagodása ne következzen. Sokan próbálták a jót leveletetni a kötelességből és megfordítva. Láttuk, hogy a társadalom fogalmában találkozhatnak.

Eddig úgy tüntettük fel a morált, mint az egyénen kívül álló szabályok rendszerét. *Nem mi alkotjuk az erkölcsöket, minthogy azonban mind részei vagyunk a társadalomnak, bizonyos értelemben mindannyian részt veszünk az erkölcsök kidolgozásában is.* Ámde először is ebben a kidolgozásban minden nemzedék része nagyon csekély. Lényeges vonásokban készen kapjuk a morált, az egyén részeseése pedig végtelenül kicsi. Viselkedésünk e részt sokkal inkább passzív, mint aktív. Ez a passzivitás azonban ellentmondásban van mai erkölcsiségünk egyik, mondhatnók, alapvető axiómájával, azzal, hogy az emberi személy szent dolog, tiszteletre van joga. Ebből következőleg semmiféle meghatározott tétel, semmiféle gondolkozási mód sem kényszeríthető ránk pusztán erkölcsi tekintély alapján. Ha el is fogadjuk, hogy a társadalmi környezet termékei vagyunk, az erkölcsi közvélemény tiltakozik minden szolgaság ellen és mind nagyobb autonómiát követel a személy számára. Az erkölcsi törvény parancsoló jellegét legelőkeltebben KANT fejezte ki, ugyanakkor azonban tagadja, hogy teljesen erkölcsös lehet az akarat, ha olyan törvénynek engedelmeskedik, amelynek nem maga a törvényhozója. „Az akarat autonómiája minden erkölcsi törvénynek és minden azokkal megegyező kötelességnek egyetlen elve: az akarat minden heteronómiája... ellenkezik... az akarat erkölcsőségével”. Nemcsak értelmetlen, hanem szenzibilis lények is vagyunk; a szenzibilitás egyéni, irracionális és immorális célok felé hajt. Innen az antagonizmus: az autonómia az értelmes akarat műve, a heteronómia a szenzibilitásé. Ámde a kanti megoldás tisztára elvont jellegű, az autonómia, amelyet nekünk juttat, logikailag lehetséges, de nincs és sosem lesz reális jellege. Az erkölcsi közvélemény ellenben valóságos, effektív autonómiát követel tőlünk. E tekintetben követelményeink mind nagyobbak lesznek és ez maga mutatja, hogy olyanvalamiről van szó, ami a történelemben progresszíve fejlődik.

Ez az autonómia egyébként a fizikai környezettel szemben is mindjobban megvalósul. Mind nagyobb függetlenségre törekszünk és mindjobban felszabadulunk fizikai függőségünkől. De nyilván nem lehet arról szó, hogy az emberi értelem az anyagi világ törvényhozójává legyen, hanem hogy alkalmazkodjék törvényeihez. Alkalmazkodni a dolgok rendjéhez nem jelent kényszert, hanem beleegyezést, a rend szabad akarását. Erkölcsi téren ugyanilyen autonómiáról van szó. Minthogy a morál a társadalom természetét fejezi ki, az egyén értelme éppúgy nem lehet az erkölcsi világ törvényhozója, mint az anyagi világé. De ezt a rendet, amelyet az egyén nem teremtett, magáévá teheti a tudomány által. A világ erőinek és törvényeinek megismerése által leszünk a magunk uraivá. Az ész az akarat felszabadítója. Ezt mindenki elismeri a fizikai világról, de nem kevésbé igaz az erkölcsi világban is. Így jutunk a moralitás harmadik eleméhez: nem elég a fegyelem megtartása, nem elég a csoporthoz csatoltság, az is kell, hogy egy szabálynak engedelmeskedve, magunkat egy kollektív eszménynek szentelve viselkedésünk okairól tudattal bírjunk. Úgy mondhatnók tehát, hogy a morál harmadik eleme: az erkölcsiség megértése. A viselkedést előíró szabálynak akartnak, szabadon elfogadottnak, vagyis megértettnek, megvilágítottak kell lennie. A jelenkori társadalom erkölcsi közvéleményében ez az, ami leginkább új. *Az értelmesség*, a megértés mindjobban eleme lesz a moralitásnak. Ez magyarázza meg, miért jut oly nagy hely iskoláinkban az erkölcs tanításának. Ez az oktatás nem pusztá belevésést, hanem magyarázatot jelent. Mert feltételezi,

hogy az erkölcsiségnek megvan a maga emberi tudománya és hogy az erkölcsi jelenségek természetes jelenségek, amelyek az értelem körébe esnek.

De ez a racionális morál nem jelenti azt, hogy nem követ eszményeket. A társadalom lelkisége olyan eszmék összessége, amelyekhez az egyén magában sohasem tudott volna eljutni, amelyek túlmennek az egyén képességein. Az egyén a csoporthoz csatlakozva részesévé válik a társadalom magasabb életének. A kötelesség és áldozat teljesítésével nem tesz erőszakot önmagán; ellenkezőleg, a szabálynak alávetve és a csoportnak áldozva magát lesz csak igazán emberré.

Igy látni, mennyire szövevényes az emberi élet és mennyire elégtelenek a moralisták formulái, akik mindent egy elemére akarnak visszavezetni, holott a legkomplikáltabb és leggazdagabb valóságok egyike. Hogy a nevelő teljesíteni tudja feladatát, kellőleg át kell éreznie élő, gazdag jellegét. Az erkölcsi oktatáshoz nem is elegendők az erkölcsstani órák, az iskola egész életébe kell beleoltva lennie.

Miután DURKHEIM meghatározta az erkölcsiség különböző elemeit, rátér pedagógiai alkalmazásuk elemzésére: *mikor és mennyire alkalmas a gyermek arra, hogy fölébresszük benne a fegyelem szellemét.* Bizonyos, hogy a szabályozottság szeretete nincs meg benne. Egyik foglalkozásból, egyik érzelemből átcsap a másikba, akárcsak a primitív ember. Vágyainak mérséklése és az önuralom bizonyos korig teljesen hiányzik a gyermekből. Mindebből látható, mily nagy távolságot kell leküzdeni a nevelés által, hogy a gyermek magáévá tegye a fegyelem szellemét. Mégis vannak benne bizonyos hajlamok, amelyeket a nevelő felhasználhat.

Tudjuk, hogy a gyermek, ha egyszer szokásokat vett fel, ragaszkodik hozzájuk, szereti ugyanazt a játékot, megszokott környezetét stb. Ugyanezt lehet látni a primitív társadalmakban. A gyermeknek ez a tradicionalizmusa kiindulási pontul szolgálhat a fegyelem beoltására. Rávezethetjük, hogy létének legfontosabb mozzanataiban pontos szokásokat vegyen fel. Ez a szabályozódás mintegy az első beavatás az erkölcsi életbe. Másrészt a nevelésnek segítségére jön, hogy a gyermek szellemi helyzete hasonlít a hipnózishoz, tudata képzetekben és meghatározott tendenciákban szegény, ezért minden belévezetett új eszme viszonylag kevés ellenállásra talál. Ezért hat a gyermekre könnyen a példa is. A szuggeráló erőt a nevelő parancsoló hangjával adja meg. Eleinte ennek nagy a szerepe, később szülei és mesterei felsőbbbségének érzete foglalhatja el a helyét. Nem ajánlatos azonban, hogy a szülők és tanítók hatása e részt túlzott legyen, a gyermek kópiája legyen az oktatónak. Szabadságát is meg kell tartania. Ennek egyik módja, hogy a gyermek ne csupán egy milióban és ne egyetlen személy által nevelődjék. Ebben a tekintetben az iskola a család túl szűk függőségéből felszabadítást jelent.

A családi nevelésnek a fegyelem szellemét illetően csak csekély a hatékonysága. Mert lényege, a szabály tisztelete alig fejlődhetik ki a családi környezetben. A családban gyakorolt erkölcsiség erősen affektív jellegű. A kötelesség absztrakt eszméjének kisebb a szerepe, mint a rokonszenvnek. A gyermeknek azonban meg kell tanulnia a szabály tiszteletét, a kötelesség teljesítését, anélkül, hogy érzelmi motívumok megkönnyítsék a feladatát. Ennek tesz eleget az iskola. Szabályosan, pontos időben kell jönnie, meg kell tartania a rendet, megtanulnia a leckét stb. Egész sereg kötelezettség, amelyeknek alá kell magát vetnie. Ezek összessége jelenti az iskolai fegyelmet. Helytelen a fegyelmet úgy felfogni, mint egyszerű eszközt az osztály külső rendjének és nyugalmanak biztosítására. E felfogásból kiindulva tiltakoztak is sokan a kényszer ellen, amelyet a gyermeknek azért kell

elszenvednie, hogy megkönnyítse a tanító feladatát. Azt is mondták, hogy az ilyen fegyelmezés ellenséges hajlamot vált ki a gyerekekből. Helyesen értelmezve azonban a fegyelem nem csupán a külső békét biztosító technikai eszköz, hanem az osztály erkölce, mint ahogy az erkölcsiség maga a társadalmi test fegyelme. Egy társadalom sem lehet el morál nélkül, amely szerkezetének kifejezése. Az iskola pedig egy kis társadalom. Természetes tehát, hogy ennek is megvan a maga morálja, amely függ az őt alkotó elemek számától, természetétől és attól a funkciótól, amelyet betölt. A fegyelem éppen ez az erkölcsiség. Az említett kötelezettségek ugyanúgy kötelességei a növendéknek, mint később a polgári vagy professzionális kötelezettségek, amelyeket az állam vagy a szakmai testület szab a felnőttekre. Az iskola közelebb van a felnőttek társadalmához, mint a család. Az iskolai kötelezősége hidegebb és személytelenebb, inkább az észhez, mint az érzelmehez szól. Nagyobb erőfeszítést is kíván. Így lehet átmenet a család érzelmi és az állampolgári élet szigorúbb morálja között. Az iskolai szabályokat tisztelve tanulja meg a gyermek általában tisztelni az erkölcsi parancsokat. Ez az első beavatás a kötelességek szigorú rendjébe, itt kezdődik a komoly élet.

Íme, ez DURKHEIM szerint a fegyelem igazi funkciója. Nem pusztán rendtartás, amely arra szolgál, hogy a gyermeket dolgoztassuk, vagy a mester erőit kíméljük, hanem lényegében az erkölcsi nevelés nehezen pótolható eszköze. Ezért a tanítónak igen nagy gonddal kell felette őrködni. Fegyelmezetlen osztály demoralizálódik, beteges kollektív izgatottság lép fel, akár a tömegben, a demoralizáció jeleként a kevésbé értékesek veszik át a vezető szerepet.

Mindamellet az iskolai fegyelemnek bizonyos korlátok között kell maradnia. Nem kell mindent szabályozni. Ha a gyermek túl van fegyelmezve, mindent csak parancsra tesz, kihal belőle minden kezdeményezés. Az ilyen reglamentációnak csak rossz lehet a hatása, erkölcsi deprimáltat csinál a gyerekekből. Pedig a nevelő kétségkívül könnyen hajlik túlzásra. Egyedül áll a gyerekekkel szemben, nincs semmi, ami korlátozza. Kétségtelen, hogy éppen a nevelő személye bizonyos veszélyt jelenthet: a szabály veszít személytelenségéből, a nevelő akarátának tűnhetik fel. Ezért fontos, hogy a nevelő fegyelmező tevékenységét nála magasabb erkölcsi hatalom műveként éreztesse.

Eddig nem vizsgáltuk a *szankciókat*, amelyek az iskolai szabályokhoz fűződnek. Ezek kétfélék; büntetések és jutalmak. Nyilván szoros kapcsolatoknak kell lenniük a szabály és a büntetés fogalmai között. Melyek ezek a kapcsolatok?

Ami az iskolában a szabály tekintélyét adja, az a gyermekek róla való véleménye, érzülete, a mód, ahogy valami szent, sérthetetlen dolognak képzelik. Mindaz, ami ezt az érzésüket meggyengíteni képes, ami a gyermekekben azt a hitet keltheti, hogy ez a sérthetlenség nem valóságos, mindez a fegyelmet gyökerében érinti. Abban a mértékben, ahogy a fegyelmet megsértik, többé nem tűnik sérthetetlennek. Nem hisznek az olyan istenségben, amelyet bárki büntetlenül megbánthat. A szabály minden megsértése gyengíti a gyermekek tiszteletét iránta. Íme itt az erkölcsi rossz, amelyet a sérelem, a bűn okoz. Az erkölcsi szabály megsértése demoralizál. Hogyan lehet segíteni az így okozott bajokon? Úgy, hogy a szabály, a törvény megmutatja erejét, a támadó energiájával arányos energiával reagál. A büntetés nem más, mint ennek megnyilvánulása.

Ilyen módon a büntetés lényeges funkciója nem az, hogy szenvedéssel kiengecsztelje a bűnt, nem is az, hogy elriasszon másokat, hanem hogy megerősítse a lelkeket, amelyeket a szabály megsértése megrendíthetett hitükben, megmutassa, hogy a hitnek továbbra is megvan az alapja. Ezért fontos a szerepe az iskolai morál funkcionálásában. Nem ez adja a fegyelemnek a tekintélyt, de ez akadá-

lyozza meg, hogy elveszítse, ami megtörténnék, ha sérelmek büntetlenek maradnának. Mindezeknél fogva nem az a fontos tehát, hogy a vétkes gyermek szenvedjen, hanem az, hogy a bűn erőteljesen megtoroltassék. Ez a megtorlás persze a bűnösök szenvedésével jár, de ez csak a külső jel. Ezért a szigorúság csak anynyiban indokolt, amennyiben enélkül kétely maradna fenn.

A morál második elemeként azt láttuk, hogy egy társas csoporthoz kapcsolódjunk. Az erkölcsi élet e részének forrása nyilván az a képességünk, hogy valami rajtunk kívül levővel rokonszenvezünk, vagyis az altruista és érdek nélküli hajlamok. Vannak-e ilyenek a gyermekben? A gyermek könnyen és szívesen csatlakozik tárgyához, ragaszkodik megszokott holmijához. A gyermek is érzi annak szükségét, hogy létét máséhoz csatolja. Altruizmusa persze nagyon kezdetleges, az egoizmus erősebb. Ismeretes az a nagy erkölcsi átalakulás, amelyen a gyermek átmegy, mikor a családban való magánnevelés után belép egy élő és jól szervezett osztályba. Az iskolai milióból új erők járulnak az övéhez; abból, hogy részt vesz egy kollektív életben, egész lényének általános emelkedése következik. Ehhez azonban az szükséges, hogy az osztálynak valóban legyen kollektív élete. A tanítónak tehát teljes erővel ennek felkeltésére kell törekednie. Az osztály szelleme, az osztály becsülete nem lehetnek üres szavak. Persze, nem szabad azt hinni, hogy egy osztályt tetszés szerint lehet formálni. Egy tanító éppúgy nem alkothatja meg az osztály szellemét, mint ahogy egy király nem egy országét. A tanító fő feladata szaporítani azokat a körülményeket, amelyek között a közös érzelmek és eszmék szabad kifejlése, kidolgozása megtörténhetik. Minderre bőven nyílik alkalom. Közös érzelem fog el egy osztályt egy megható olvasmányánál, vagy kollektív ítélet alakul ki egy történeti személyiségről. Az is szükséges, hogy mikor a tanító büntet, az ítélet az osztály helyeslését váltsa ki.

De nemcsak az iskolának mint társas csoportnak, hanem a különböző tudományok oktatásának is abban az irányban kell hatnia, hogy a gyermek hozzászokjék a kollektív élethez.

Első percben meglepőnek látszik, hogy a tudományok tanítása az erkölcsi nevelésnek is szolgálhat. A tanítás elméleti jellegű, a morál praktikus. De nyilván magatartásunk is függ attól, hogy miképpen fogjuk fel a dolgokat, amelyekre cselekvéseink vonatkoznak. A gyermekben érzéket kell ébreszteni a dolgok komplexitása iránt és pedig úgy, hogy ez az érzék bizonyos fokig organikussá váljék benne, szellemének kategóriáját alkossa. Ehhez szükséges a természet-tudományi oktatás. Ez persze csak az anyagi világ szövevényes jellegéről ad felvilágosítást, de ez a propedeutika szükséges a társadalmi jelenségek helyes értelmezéséhez.

Midőn a szövevényest csak pusztá látszatnak hisszük, azt is elfogadjuk, hogy a valóságok tudománya egyszerű módszerekkel művelhető. Ami egyszerű, az könnyen megérthető. A szimplizmussal jár az absztrakt értelemben, az okoskodó értelemben való hit, az a meggyőződés, hogy a szellem önmagából kitermelheti a tudományokat. Nincs tehát szükség fáradságos eljárásokra, hogy ellessük a természet titkait. A természetben nincs semmi titokzatos; egyszerű, mint az értelem. Ezzel a felfogással szemben kell mindenekelőtt a gyermekeket felvértezni. Éreztetni a kísérlet, a megfigyelés szükségét: ki kell lépnünk magunkból és a dolgok iskolájába kell beállanunk. Így érti meg a gyermek a távolságot, amely értelmünk egyszerűsége és a dolgok bonyolultsága között van. Amily mértékben az emberek rájöttek erre az igazságra, oly mértékben ismerték el a *kísérleti módszer* szükségességét. A kísérleti módszer: a gondolkozó ész, amely korlátai tudatára ébredt és lemond az abszolút uralomról, amelyet magának kezdetben

tulajdonított. Különösen az élet tudományai alkalmasak arra, hogy a gyermekkel a dolgok szövevényességét éreztethessük, megértessük vele, hogy az egész nem egyenlő részei összegével. Így juthat el annak megértéséhez, hogy a társadalom sem egyszerűen ez egyéneknek összessége, akik alkotják. Persze vigyázni kell, hogy ezzel ne a miszticizmus felé vigyük. Nem kell azt az érzést keltenünk benne, mintha az értelem számára örökre megközelíthetetlen jelenségekkel állnánk szemben. Racionalistáknak kell maradnunk, de ezt a racionalizmust meg kell szabadítanunk a szimplizmustól.

Mindez mutatja, hogy a pozitív tudományok oktatása sincs morális érdek nélkül. A világ egy, a társadalom is a természet része. Ezért a természettudományi oktatás jó előkészítő az emberi világ megértésére. Nyilvánvaló azonban, hogy legjobban azt a valóságot kell megismertetni a gyermekkel, amely éppen az erkölcsi cselekvés fő tárgya: a társadalmat. Elsősorban a történelem tanítása adhat képet a tanulónak a társadalomról, és az egyén és a köz viszonyáról. Hogy a gyermek a társadalomhoz csatlakozhassék, éreznie kell, hogy az valami hatalmas, egyének felett álló valóság. A modern történetírás feltárta a kollektív és névtelen erők szerepét, amelyek a népeket vezetik. Ezeket kell megértetni és megéreztetni a tanulóval, így nyer érzéket nemzete nagy társas erői és értékei iránt, így lesz mindinkább szocializált, fegyelmezett és ezáltal erkölcsös lény, a nemzeti és emberi közösség részévé. E gondolatokkal zárul DURKHEIM könyve.

DURKHEIM tanait a széles körű elismerés mellett e legkülönbözőbb oldalokról érték bírálatok. Ezek között nem egy helytálló, viszont vannak érvelések, amelyek félreértéseken alapulnak. Tanításának kétségkívül van bizonyos dogmatikus színezete. Mondhatnók, szinte platóni ámulással nézte a társadalmat, mint a fizikai és morális erők leghatalmasabb kötegét, amelyet a természet élénk tár; nem meglepő tehát, hogy az alapját alkotó egyéneket magasabb létformára emeli fel. De a társadalmat is a természet egészének perspektívájában látta; a társadalom lelkisége bizonyos anyagi szubsztrátumon nyugszik és ez a társas csoporttól elfoglalt terület, földrajzi sajátosságaival, tartalmilag pedig az egyének tömege, vagyis a népesség a maga számbeli és morális sűrűségével. Ha kritikailag felvetjük a kérdést, miért változik e szubsztrátum, vagyis a népszám és kétféle értelemben vett sűrűsége, az a felelet kínálkozik, hogy a termelés technikai módjában állott be változás; a népszaporodás és az érintkezések nagyobb gyakorisága egyrészt okozata, másrészt oka is a technikai haladásnak.

Szemére vetették DURKHEIMnek, hogy a társadalom „deificatio”-jával elfojtja a személyiséget. Ámde az ember mindabban, ami benne értelmi és erkölcsi értéket képvisel, nem képzelhető el a társadalmi léten kívül. Minél előbbre haladunk a történelemben, a civilizáció annál inkább óriási és bonyolult dologgá válik, értékeiből csak néhány töredék juthat el mindenkire. Egy primitív törzs minden tagja törzsi civilizációja teljességét hordja magában, a mi mostani civilizációnkból mindnyájunknak csak egy kis részt sikerül integrálni. Így keletkeznek a különbségek a társadalmat alkotó egyének között, és az individuális személyiség fokozatos kiemelkedése a történelem egyik megállapított törvénye. Éppen az erős akaratu és erős érzelmekkel telített személyiségek azok, akik inkarnálják a társadalom-eszményeit, vagy a társadalmi fejlődés folyamatában az új formáknak, új szerkezetnek megfelelő új erkölcsiséget és azt megtestesítő új intézmé-

nyeket akarnak a régi helyébe léptetni. Éppen ehhez szükséges a szociológia, mint a társadalom megismerésének tudománya és mint a racionális cselekvést irányító eszköz. DURKHEIM, mint a polgári szociológia képviselője, természetesen ezt az átforgalmazást az adott társadalmi keretek között képzei el.

KISLÉGI NAGY DÉNES

KUTATÁSOK ÉS EREDMÉNYEK ROMÁNIÁBAN

A romániai neveléstudományi kutatások eredményeit közlétező könyvek közül háromról szeretnék beszámolni.

1970-ben jelent meg Bukarestben a „*Fundamenta Pedagogiae*” című kétkötetes mű, D. TUDORAN, G. VĂIDEANU és P. APOSTOL egyetemi tanárok szerkesztésében. A terjedelmes összefoglaló mű, amely a neveléstudomány teljes rendszerét, a legalapvetőbb pedagógiai kérdéseket kívánta bemutatni, jeles román neveléstudományi kutatók következő tanulmányait tartalmazza: Kísérletek a pedagógiának mint tudománynak meghatározására (C. CUCIUC), A neveléstudomány dimenziói (D. TUDORAN), Eszmény és cél a neveléstudományban (V. FILIPESCU), A törvényszerűség a neveléstudományban (V. APOSTOLESCU), A nevelőhatású oktatás és ennek jelenkori értelmezése (E. CONSTANTINESCU), A felsőoktatási pedagógia (S. BÎRSĂNESCU és G. VĂIDEANU), A „metapedagógia” — a nevelési folyamat egyes szinterei (P. CARAVIA), Az I—IV. osztályok szaktanárokkal való ellátásának pedagógiai szempontjai (T. POP), A nevelési tevékenység tipizálása (P. APOSTOL), A tanár személyisége (S. CERNICHIEVICI), Az iskolai siker — az oktatás hatékonyságának jelzője (A. G. NEGULESCU), Esztétikai nevelés (G. VĂIDEANU), Nevelésszociológia (C. TOPA), Az értékelési-osztályozási norma (D. MUSTER). — Ezek tehát a kötetek szerkesztői és szerzői szerint a korszerű pedagógia legfontosabb fejezetei.

1969-ben jelent meg STANCIU STOIAN bukaresti egyetemi tanár nagy sikert aratott könyve „*Cercetarea pedagogica*” (*Neveléstudományi kutatás*, 240 oldal) címmel. A kötet első részében azt fejtegeti a szerző, hogy a neveléstudomány mint önálló tudomány csak akkor teljesítheti hivatását, ha a pedagógiai jelenségeket tudományos módon elemzi, értelmezi, tudományos módszerességgel tárva fel a nevelést meghatározó tényezőket, valamint azokat a törvényszerűségeket, amelyek szerint a nevelés lezajlik. A könyv második része a neveléstudomány legfőbb kutatási módszereit tárgyalja, legrészletesebben a megfigyelést, a kísérleti módszert, a statisztikai-matematikai módszert, a kibernetikai, a szociológiai, valamint a történeti módszert.

A szerző a következőképpen osztályozza a neveléstudományban használatos módszereket:

I. Keresztmetszetre vonatkozó módszerek:

a) közvetlen módszerek:

- a megfigyelés,
- a kísérlet,
- a beszélgetés.

b) közvetett módszerek:

- a statisztikai módszer,