

PUKÁNSZKY BÉLA

"SZEMÉLYISÉG A NEVELŐI OKTATÁS CÉLJA!" —
SCHNELLER ISTVÁN PEDAGÓGIAI ÖRÖKSÉGE*

Ötven éve hunyt el a személyiségpedagógia kiváló magyar képviselője, Schneller István (1847—1939). Neveléstani rendszere a "személyiség pedagógikája" néven vált ismertté, közvetlen hatása pedig olyan pedagógus-elmélet-írók gondolkodásában élt tovább, mint Kemény Gábor (1883—1948), Imre Sándor (1877—1945) és a későbbiekben irodalmárrá lett Makkai Sándor (1890—1952).

Mielőtt e pedagógia részleteivel, alkotóelemeivel megismerkednénk, tekintsük át Schneller István életének legfontosabb állomásait.

Köszegtől Szegedig

Schneller István 1847. augusztus 3-án született egy kőszegi lelkész fiaként. Eszmélésének ideje az elbukott szabadságharc utáni esztendőkre esett, s ő maga emlékezett később úgy, hogy a magyarság akkori szenvedései mély nyomokat hagytak lelkében. A kőszegi és soproni diákévek után Halléba került, ahol teológiát hallgatott az egyetemen. A pedagógia iránt is felébredt az érdeklődése — a Herbart-tanítvány Ziller és Barth gyakorlóiskolájába is ellátogatott.

Tanulmányai befejezése után először magánnevelőként gyarapította pedagógiai képességeit, majd 1874-ben az eperjesi, illetve 1877-ben a pozsonyi evangélikus teológiai intézet tanára lett. Közel húszesztendősi itteni munkásság után 1895-ben nyert kinevezést a kolozsvári egyetem időközben megüresedett pedagógiai tanszékére. Egyetemi professzori működésével párhuzamosan az egyetem mellett működő tanárképző intézet tanáráként, majd 1906-tól igazgatójaként a pedagógusképzésben is tevékenyen részt vett.

Schneller István volt a kolozsvári egyetem rektora, amikor 1919. május 12-én a román hatóságok az egyetem működését karhatalom alkalmazásával fel-

*A dolgozat "A tanárképzés története a József Attila Tudományegyetemen és jogelődjein (1872—1985)" c. OTKA-kutatás keretében készült.

függesztették. A professzorok többségével együtt neki is el kellett hagynia a várost, s 1920 áprilisától Budán folytatták az oktatómunkát. E vargabetű után 1921 októberében Szegedre költözött az egyetem. Schnellernek jelentős szerepe volt abban, hogy a kényszerű költözködések ellenére a legtöbb tanár kitartott az egyetem mellett. Az intézmény lakhelyét illetően többféle lehetőség szóba került, Schneller egyértelműen Szeged városát részesítette előnyben. (Feltehetően az elhelyezésre vonatkozó miniszteri döntés előkészítésében is jelentős szerepe volt.)

1923 végéig a Szegeden működő egyetem professzoraként és a tanárképző intézet igazgatójaként dolgozott. Tudományos munkásságát nyugdíjazása után is folytatta, tanulmányokat publikált, tudományos üléseken vett részt. Hosszú és tevékeny élete 1939-ben szakadt meg.

Egy morálanropológiai alapozású pedagógiai rendszer

Schneller István pedagógiaelméletének körvonalai már teológiai tanár korában kibontakoztak, mégis kolozsvári egyetemi tanárságának idejére tehető a kiforrott koncepció megjelenése. Mivel leíró-rendszerező neveléstani könyvet nem írt, cikkei, tanulmányai és a tanítványok lejegyzésében fennmaradt neveléstani tárgyú előadásai alapján alkothatunk magunknak képet a teljes elméletről.¹

Alapvető jellegzetessége Schneller pedagógiájának az ember erkölcsösödésébe vetett feltétlen hit. Ezt az etizálási-etizálódási folyamatot egy háromlépcsős processzusként írja le, melyben az ember "értékképzetei" az érzéki Éniségtől fejlődnek a történeti Éniség közbülső állomásán keresztül a tiszta Éniség etikai magaslatáig. Ezen az úton válik az egyéniségből tudatos, erkölcsös személyiség.

¹Ezek közül elsősorban a következőket használtuk: Schneller István: Pedagógiai dolgozatok. Első kötet. Hornyánszky, Bp., 1900.; Schneller: A Kolozsvári Országos Tanárképző Intézet Gyakorló Középiskolájának 1917/18. évi beszámolója. Program értekezésül: Dr. Schneller István a Kolozsvári Országos Tanárképző Intézet Gyakorló Középiskolájának tanszerveztére és tantervére vonatkozó javaslata. Stief, Kolozsvár, 1918.; A hallgatók kéziratos lejegyzésében fennmaradt előadások: Neveléstan. 1904/5. I. és II. félév. Kolozsvár, Litografált jegyzet és Didaktika, 1905/6. I. félév. Kolozsvár. Litografált jegyzet.

A Schnellerrel foglalkozó újabb szakirodalomból kiemeljük: Köte Sándor: A személyiségpedagógia magyar elmélete. In: Közoktatás és pedagógia az abszolutizmus és dualizmus korában. Bp., 1975. Tk.; Schneller István és Imre Sándor tantervelméleti törekvései. Szerkesztette, a bevezetést írta és jegyzetekkel ellátta Ravasz János. A tantervelmélet forrásai c. sorozat 4. kötet. Bp., 1984. OPT.

E folyamat stációit a szubjektumra vonatkoztatva "Éniségek"-nek nevezi, de ugyanez a folyamat értelmezhető az emberi társadalmak fejlődésére is — az ősközöségtől egészen Schneller koráig. "Az emberiség fejlődése... nem egyéb — írja Schneller a Paedagogiai dolgozatok első kötetének bevezetőjében —, mint egyrészt a természet erői fölötti uralkodásunk intenzív és extenzív fokozása, ... másrészt a szellemi organismusnak minél egyénibb és a mindenséget minél inkább felölelő kifejtése, s így a szeretet végtelen országának megvalósítása."²

Hegel történetfilozófiájának hatása az, ami ezekből a sorokból kitűnik: a "szellemi organismus" fejlődése voltaképpen az objektív társadalmi szellem alakváltozásaiban is megragadható. "A világtörténet — olvashatjuk Hegelnél — a szellem isteni, abszolút folyamatának bemutatása legfőbb alakjaiban, annak a fokozatnak a bemutatása, amely által eléri igazságát, magáról való öntudatát."³ Ami Hegelnél az objektív szellem önmegvalósítási folyamata, az Schneller szerint szüntelen fejlődés "Isten országának", a "szeretet birodalmának" evilági eljöveteleig.

Mind az objektív társadalmi, mind pedig a szubjektív egyéni erkölcsi fejlődés legfőbb mozgatórugója a "szeretet", az a filozófiai síkra emelt tevékeny szeretet, amely Schneller rendszerének végső szervező elvévé avatódik. Mert mi is tépné ki az embert az érzéki Éniség egoizmusának börtönéből, ahol a "mindenki mindenki ellen" vívott harcának farkastörvényei uralkodnak? Mi bírhatja rá az addig mindenkit és mindent csak saját céljai eléréséhez eszközként felhasználó érzéki embert arra, hogy elfogadja a szűkebb-tágabb közösségi körök, "történeti hatalmak" magatartást szabályozó előírásait, törvényeit? És végezetül: melyik az az erő, ami segít az egyéniség teljes elvesztésével fenyegető önmegtagadás, a történeti Éniség állapota fölé emelkedni? Mi készíti az embert arra, hogy felismerje és átérezze: a közösségi körök (mint a család, a község, az egyház és a nemzet) által hordozott kulturális kincs elsajátítása útján végül is betagozódhat az egész emberiség nagy közösségébe, felemelkedhet a tiszta Éniség szintjére? S ami talán a legfontosabb: mi adhat szüntelen biztatást ahhoz, hogy higgye: a tiszta Éniség szintjére felemelkedett emberek közössége, a "szeretet országa" — az a nagy egész, melyet minden egyes a maga sokszínűségével, sajátos értékeivel gazdagíthat — e földi világon is megvalósítható?

²Schneller: Paedagogiai dolgozatok. I. kötet. Bevezetés. 52. p.

³Hegel: Előadások a világtörténet filozófiájából. Bp., 1979. Akadémiai Kiadó, 53. p.

Schneller István válasza szerint ez a feltétlen hatalom a szeretet. Nem egyenlő ez a meddő szentimentalizmus érzélgésével, hanem egy magasrendű etikai érzelem — figyelmezteti olvasóit a szerző. Legfontosabb jellemzője az igazságosság, a másik ember egyéniségének elismerése. Ahogyan azt Schneller a "Paedagogiai dolgozatok" első kötetének bevezetésében megfogalmazza: "Ezen szeretet nyitja meg a szíveket, ezen szeretet alapján bizalommal tárulnak fel a lelkek, s az e közben létesült kölcsönhatás, élet és átélés alapján megtaláljuk a növendéknek máskülönben előttünk elzárt lényegét is. Csak is az életnek más életébe való áthasonulása alapján, avagy más élettapasztalatainak általunk való igaz átélése által értjük meg csak a mást."⁴ Milyen szép, érzékletes megfogalmazása ez annak a jelenségnek, amit a mai szóhasználatban az empátia elnevezéssei szokás illetni!

A szeretet erejébe vetett feltétlen hitből egyértelműen következik, hogy Schneller pedagógiájának másik alaptényezője a nevelő, a pedagógus személyisége.

Ki a jó pedagógus?

A kolozsvári professzor pedagógiai tárgyú előadásai közül néhány — a hallgatók lejegyzésében — litografált formában fennmaradt. Érdekes, hogy éppen az egyik "Didaktia" című előadássorozatában — az 1905/06. tanév első felében — foglalkozott mélyrehatóan a pedagógus kívánatos tulajdonságaival.

Talán az előadás műfaja indokolja, hogy az egyetemi hallgatókkal olyan részlettémákat is alaposan megismerttetett, melyek a mai olvasó számára kissé banálisnak hatnak. A tanárokkal szemben támasztandó fizikai követelmények között így szót ejtett a testi felépítésről és az egészségi állapotról. Ha arra gondolunk, hogy abban a korban milyen elterjedt betegség volt a tuberkulózis, érthetővé válik számunkra Schneller aggodalma: "Igazán komolyan kell venni azt az esetet — figyelmeztette hallgatóságát —, amikor az illető tanár egészségi állapota inficiáló hatással lehet magára az ifjúságra is, különösen értem a tüdővésztes állapotokat, vagy egyáltalán az infectiosus betegségeket. Azért az illető tanárnak jól felfogott érdekében is ilyen esetekben érthető a nyugdíjazás..."⁵

Előadásaiban a pedagógus ruházatát, öltözködését is vizsgálta. Fő követelménye a tisztaság és az egyszerűség. Az öltözék ugyanakkor legyen az

⁴Schneller: i. m. 34. p.

⁵Schneller: Didaktika. 30—31. p.

"egyéniség kifejezője". Ami a tanár legmegfelelőbb életkorát illeti, síkra szállt azokkal a mechanikus felfogásokkal szemben, amelyek azt egy viszonylag szűk intervallumra korlátozzák (pl. huszonötötől negyvenöt éves korig). Szavai ma is megszívlelendők: "Ha körülnézünk, látni fogjuk, hogy nem lehet ilyen számokkal operálni. Vannak emberek, a kik fiatal korukban öregek és vannak viszont olyanok, a kik öreg korukban fiatalok. Nem a kortól függ a tanár alkalmas (vagy nem alkalmas) volta, hanem attól, hogy van-e kölcsönhatás tanár és ifjúság között."⁶

Szó esett a didaktika stúdium keretei között a pedagógus pálya "nemi meghatározottságáról" is: vajon kik alkalmasabbak tanárnak, a férfiak vagy a nők? "E kérdésre egyszerűen felelni nem lehet — halljuk Schneller véleményét. — Tény az, hogy a nőben a receptív elem van túlsúlyban, a férfiban pedig a spontán elem; amott a passzív, emitt az aktív elem. Így mindkét nemnek megvannak a maga sajátos előnyei nevelési szempontból is."⁷

Schneller a családjában és a dolgozó nő szerepét nem tartotta összeegyeztethetőnek. A leghatározottabban síkra szállt a tanítónők házassága ellen. "A mint férjhez ment — mondotta a tanítónőről —, megszűnt tanítónő lenni, két úrnak szolgálni nem lehet. A családban azt a nyugodtságot, zavartalanságot, minden idegentől való befolyásoltságot kizáró légkört kell létesíteni, a mely éppen úgy a küzdő férfi urára mint a fejlődő gyermekre nézve életfeltétel."⁸ A családjának "osztatlanul" kell élnie férje "szellemi körében", csak így vehet részt annak munkásságában, így plántálhatja be gyermekeibe "azt az ideált, a melyet ő örökölt, s a mely ő benne él".⁹ E felfogás szerint a nőnek visszavonultan kell élnie, kerülnie kell a feltűnést (hiszen "az a nő, a kiről sokat beszélnek, gyanús"), így teljesítheti "szent hivatását", "a családi szent tűzhely mellett". Cserébe azt a tudatot kapja, hogy az ő szerepe pótolhatatlan a társadalom életében: "Csak kiemelkedő nőknek vannak kiemelkedő gyermekeik — halljuk Schnellertől —, és így mondhatjuk azt is, hogy a társadalmat leghatározottabban és legmélyebben nem a férfi határozza meg, hanem a nő gyermekei útján; ő a jövőnek tulajdonképpeni előkészítője."¹⁰

⁶Schneller: i. m. 31—32. p. Saját kiemelésem.

⁷Schneller: i. m. 34—35. p. Saját kiemelésem.

⁸Schneller: i. m. 38. p.

⁹Schneller: i. m. 39. p.

¹⁰Schneller: i. m. uo. Saját kiemelésem.

A tanítónők családi állapotáról vallott rigorózus felfogását feltehetően kortásai közül is sokan megkérdőjelezték, mint ahogyan gyökeresen más véleményt alkotott e kérdéstről száz esztendővel korábban a kiváló szarvasi reformer, Tessedik Sámuel is. Ő ugyanis kiemelkedő fontosságot tulajdonított a "tanító-nők" képzésének és munkájának.¹¹

A férfi tanárookra vonatkozóan már más Schnellert véleménye: az ő számukra a házasság "nagy nevelő iskola az altruizmus szempontjából". Az a férfi tanár, aki saját gyermekeit is neveli, elmélyítheti, "concréttá teheti" szerepét. "Általánosan szépen lehet szeretetről beszélni, de ezen szép beszédnek tanúbizonysága, próbája az egyes emberrel szemben viselkedő szeretet lehet csak."¹² Ez a gondolat is példázza, hogy Schnellernél a "szeretet elve" nem csupán öncélú szentimentalizmus, hanem a másokért való cselekvést meghatározó életérzés.

"Abban látjuk tehát a házas tanár előnyét —, summázza véleményét a kolozsvári professzor —, hogy folytonosan, a gyerek individualitására utaltatik; s mivel minden egyes gyerek más individualitás, a tanár mintegy leckét kap a gyermekektől, nevelővé válik a nevelés útján. Ott, a hol ez nincs meg, igen könnyen befészkelődik egy általános chematizáló és mechanizáló modor magába a nevelésbe, a mely fölöslegesen hangsúlyozza a tekintélyt, a mely mögött azonban nincsen szerető szív, a mely az individualitással törődnek.¹³ Rousseau-i ihletésű gondolatok ezek a gyermeki egyéniség tiszteletéről, az egyénre szabott bánásmód szükségességéről.

A pedagógus fizikai és nemi meghatározottsága után Schnellert előadásai-ban a tanár belső értékeivel, habitusával is foglalkozik. Rendkívül fontos kritériumnak tartja, hogy mint személyiség a pedagógus "a kultúrunka egészébe belehelyezkedjék". Az organiztikusan felfogott, egymásra héjszerűen rétegződő "történeti hatalmaknak", a nagy egésznek értékes szervévé kell válnia. Meg kell találnia saját helyét, saját vezérlő "cél gondolatát" ebben a társadalmi rendszerben.

Egyenesen következik ebből, hogy a jó tanár "nem különítheti el magát egy-egy szakmában, hanem a kultúra egészével kell foglalkoznia."¹⁴ Ehhez segíti — a hagyományos értelemben vett — gimnázium is, ahol a műveltség legtágabb régióiba kap bevezetést a fiatal. Az itt szerzett sokoldalú műveltség

¹¹Lásd: Tóth Lajos: Tessedik Sámuel. Szarvas, 1976. 144. p.

¹²Schneller: i. m. 41. p.

¹³Schneller: i. m. 42. p. Saját kiemelésem.

¹⁴Schneller: i. m. 45. p.

nem tekinthető befejezettnek — hangsúlyozza Schneller. Az egyetemnek ugyan-
is éppen az az egyik legfőbb feladata, hogy alkalmat adjon a hallgatók sok-
oldalú érdeklődésének kielégítésére. Ennek természetesen elengedhetetlen
előfeltétele az egyetemi tanszabadság, a professzorok szabadsága az általuk
igaznak felismert tudományos meggyőződés hirdetésében, illetőleg — ezt ki-
egészítendő — az egyetemi polgárok "hallgatási szabadsága".

Schneller egész életében küzdött az államhatalom "centralisáló és bu-
reaucratisáló" törekvései ellen, fellépett a hivatal "gyámkodó és ellenőrző"
magatartásával szemben. A tanszabadság megsértését látta abban az irányzat-
ban is, amely a magyar egyetemeken — francia mintára — a "szakiskolai jel-
leg, a szakképzési irányultság előtérbe kerülését szorgalmazta.¹⁵

Hogy a "kultúra egésze" kifejezés Schneller felfogásában döntő többségé-
ben humán műveltséget jelentett, azt bizonyítja az a részletezés, amelyben a
leendő középiskolai tanárok számára szükséges stúdiumokat taglalja.

Milyen tudományokkal kell foglalkozniuk a tanárjelölteknek? Mindeneke-
lőtt a történettel, elsősorban saját szakmájuk történetével. Fontos a művé-
szet, a szépirodalom és a nyelv ismerete is. Régi eszményét eleveníti fel
újra, amikor az összehasonlító vallástörténetet is a jövőbeni tanároknak
hallgatni szükséges tárgyak közé sorolja. (Minden bizonnyal az egyes feleke-
zetek közötti megértést, a vallási türelmet kívánta ezúton a hallgatók igé-
nyévé tenni, ez a nyitottság és együttműködésre kész megértés Schnellert ma-
gát is jellemezte.) A filozófia sem elhanyagolható tudomány, hiszen ez teszi
lehetővé, hogy "ki-ki saját gondolkodása alapján alkossa meg a maga világné-
zetét".¹⁶

A fentebb említetteken túl fontos még a pedagógus számára, hogy a "so-
ciális kérdések" tárgyában is megbízható ismeretekkel rendelkezzen. "Érez-
hetjük ugyanis — magyarázza Schneller —, hogy az egész társadalom mintegy
forrongó vulkánon áll. A sociális kérdés a maga nagy és fényes voltával min-
denképpen előtérbe lép; ezért is nagyon kívánatos, hogy azok, a kik vezető
szereppel bírnak, különösen a kik mint tanárok lesznek kötelesek a jövő nem-
zedéket befolyásolni, e sociális kérdés tényezői felől tájékozódva legye-
nek."¹⁷

¹⁵Lásd e kérdésről például: Schneller: Paedagogiai dolgozatok II. köteté-
nek az "Egyetemi tanügyi irányzatunkról" c. fejezetét.

¹⁶Schneller: Didaktika. 48. p. Saját kiemelésem.

¹⁷Schneller: i. m. 49. p.

(Érdekes az előadások lejegyzőjének zárójeles megjegyzése is: "Én e tekintetben különösen sokat hallgattam Schnellert, ki a munkások kérdésével foglalkozva mindig nagy publikumot tudott maga köré vonni, s nemcsak jogászokat, hanem minden facultas hallgatóit."¹⁸

Schneller igen nagy jelentőséget tulajdonított a műveltség legszélesebb körű terjesztésének. Az "University Extension" (kiterjeszkedő egyetem, szabadegyetem) keretei között ismeretterjesztő előadások sorozatait tartották abban az időben világszerte a legszegényebb sorú munkások számára. A kolozsvári professzor is úgy vélte, hogy az egyetem az ilyen felvilágosító tevékenység révén képes lehet a társadalmi berendezkedés jobbítására is. A felvilágosodás korának a nevelés-művelés hatalmába vetett feltétlen hite él itt tovább Schneller gondolkodásában.

"A társadalmat regeneráló munkára van szükség — írja a Paedagogiai dolgozatok első kötetének bevezetésében —, a mely az individualistikus eszmék által megzavart családot, társadalmat eredeti eszmei alapjaira visszaállítja, s e szellemi alapon nyugvó tekintélyével előkészítse, táplálja és támogassa a céltudatos paedagogiai eljárást."¹⁹ Látható Schneller társadalomszemléletének ellentmondása: a tudás széles körű terjesztése útján a viszonyok jobbítását reméli, de ezzel a változással valójában a régebbi tradíciók újraélesztését kívánja.

A jövő tanárainak szükséges eddig kizárólag humán elemekből összeszőtt kulturális anyaghoz egyetlen reál tudomány csatlakozik: az egészségtan. "Az egészséggel is foglalkoznunk kell — halljuk Schnellert —, mert ennek segítségével lehet erős nemzedéket teremteni!"²⁰

* * *

Schneller István a rendszeralkotás elkötelezett híve, ezért az erkölcsösödés háromlépcsős fejlődésmenetét a pedagógus jellemzésére is kiterjeszti.

Az érzéki Éniség fokán álló tanár számára saját hivatása eszköz csupán. "Azon igyekszik, hogy minél hamarabb lerázza magáról, s lehetőleg minél több jövedelmező magántanítványra, »privátára« tegyen szert. A kik a gyakorlati életbe bepillantanak tudják, hogy milyen könnyű a tanárnak privátát kapni; ámde ezzel azt jelenti ki az illető, hogy az ő tanári működése mint olyan,

¹⁸Schneller: i. m. uo.

¹⁹Schneller: Paedagogiai dolgozatok. I. kötet. Bevezetés. 39. p.

²⁰Schneller: Didaktika. 49. p.

elégtelen" — hangzik Schneller ítélete. Sokkal célszerűbb, ha a pedagógus a kiemelkedő tanulókra bízta gyengébb társaik korrepetálását.²¹

A történeti Éniség álláspontján álló tanár (vagy tanító) mindenáron "ön-magát akarja emelni", hivatását és tanítványait saját ambíciói elérése érdekében használja fel. "Lelkiismeretesnek látszik, de csak azért, hogy kitűnjön, hogy szóljanak róla; szerepetet mutat, de csak azért, hogy beszéd tárgya legyen; felfelé a legalázatosabb, de csak azért, hogy elismerjék."²²

Ezen a ponton előbukkan Schneller morálintropológiai rendszerének egy belső ellentmondása. Ahogyan arra a professzor is figyelmezteti hallgatóságát: "A történeti Éniség álláspontján mindez természetes, de a tanárnak álláspontján rendellenes valami, ezért mindezekről óvakodni kell. Valóban, a történeti Éniség jellemzői közé tartozik »a történeti hatalom (szűkebb-tágabb közösségi körök) köztudatában levő dogmák« engedelmes elfogadása,²³ a külső törvények feltétlen betartása. Ébből viszont az következik, hogy ha ezek a normák erkölcsileg értéktelenek — mint például a felettesei kegyeit kereső törtető tanár esetében —, az egyén azt is gondolkodás nélkül elfogadja. Az ilyen magatartás ugyanakkor az etikai fejlődés zsákutcáját jelentené, az ember megmerekedne a történeti Éniség fokán."

Feltehetően maga Schneller is érezte ezt az ellentmondást. A tiszta Éniség szintjén álló pedagógust ugyanis az előző fokozat ellenpólusaként jellemezte: "Én igen nagy súlyt fektetek ... a tanári önérzetre, szemben a régibb patronusokkal, s az újabb időkben különösen állami hatóságokkal szemben elkövetett alázatoskodással. A tanári önérzettel aztán adva van az is, hogy a többi tanárokkal solidaritási érzékkel bír, hogy testületi szellem fejlődik ki az illetők között."²⁴

Tanári önérzet, a pedagógusok egymást segítő tartalmas közössége, élő iskolai tradíciók — ezek azok a tényezők, amelyek Schneller felfogása szerint a pedagógus etikai fejlődését előmozdíthatják.

A tiszta Éniséggel rendelkező tanárnak, az igazi "személyiségnek" természetesen bele kell tagolódnia a tágabb közösségi körökbe, a történeti hatalmak felsőbb organizációiba is. Így az igazi pedagógusnak jó hazafinak kell lennie. A valódi hazaszeretetről akkor beszélhetünk, ha a nemzetállammal "érdekközösséget vállalunk", tehát ha annak értékeivel, alkotmányával,

²¹Vö. Schneller: i. m. 64. p.

²²Schneller: i. m. 67. p. Saját kiemelésem:

²³Schneller: Javaslat..., 52. p.

²⁴Schneller: Didaktika. 69. p. Saját kiemelésem.

törvényeivel, törekvéseivel együtt mintegy bennünk is él. "Ez a szellemi közösség, a nemzetállam szellemében való élés a hazaszeretet alapja."²⁵ Schneller dialektikus gondolkodásának szép példája, ahogyan a nagy közösségen belül az egyén másságát, egyediségét jellemzi: "Miután azonban minden egyes ember egy sajátos szerv, ha igazán a haza szellemi testében él, szükséges, hogy mindenki egész sajátos politikai meggyőződésre juthasson... Minden tudatos embernek lelkében él az ő hazájáról, államáról egy eszménykép, az illetőnek politikai meggyőződése. Ez mindig jogosult; s nem sanctificálása a létező állapotoknak, hanem a fejlődés törvényire támaszkodva, a létező törvényeket elismerve, közreműködés a törvényes állapot előbbrevitelén a fejlődés szempontjából."²⁶

A társadalmi beilleszkedés, ami erkölcsi értelemben a tiszta Éniség fokára emelkedést, a személyiséggé válást jelenti, ezek szerint nem egyenlő az egyéniség tagadásával. Így az érzéki Éniség fokán eleve adott, a történeti Éniség szintjén elnyomott egyéniség itt a fejlettség legmagasabb szintjén diadalmaskodhat: sajátos vonásaival gazdagíthatja a nagy egész, a nemzet színgazdag összképét.

A nemzet után a következő közösség, történeti hatalom, melybe a tanárnak is be kell tagolódnia, az emberiség közössége, a "humanizmus". Ez megóv bennünket a nemzeti egyoldalúságtól, attól, hogy minden más nemzetről megfélemedezzünk. Ezúton kerülhetjük el azt, hogy saját nemzetünket a "világfejlődés és az egész világ központjának" tekintsük, s így más népeket "eszközi állapotra degradáljunk". "Csodálni magunkat a világ folyásától nem szabad — óvja hallgatóit Schneller —, s ha mi megkívánjuk azt, hogy a mi nemzetünk önállóságát elismerjék mások, a legnagyobb igazságtalanság volna más nemzetek ilyen irányú törekvéseit kicsinyelni, vagy el nem ismerni."²⁷ Örökérvényű gondolatok ezek a népek egymás iránti türelméről, megértéséről.

Pestalozzi, Schleiermacher, Kant

Schneller filozófiai alapozású pedagógiaelmélete természetesen nem légtérben jött létre. Ellenkezőleg: több szállal kapcsolódik a nagy elődök felfogásához, hatásuk egyértelműen kimutatható.

²⁵Schneller: i. m. 72. p.

²⁶Schneller: i. m. 72—73. p. Saját kiemelésem.

²⁷Schneller: i. m. 75. p.

Már az előzőekben utaltunk arra, hogy Georg Friedrich Hegel (1770—1831) történetfilozófiájának nyomai jól nyomon követhetően beleötvöződtek Schneller társadalomszéléletébe. Még szembeötlőbb a hatás, ha magát a háromlépcsős schnelleri rendszert vesszük szemügyre. Az érzéki, történeti és a tiszta Éniség fejlődésmenete a tézis, antitézis és szintézis dialektikájának megfelelő sorozat.

* * *

Amíg Hegel a jellemszilárdság kialakulásában legnagyobb szerepet az emberi intellektus hatalmának tulajdonított, addig a pedagógiában más gondolkodók, mint Johann Heinrich Pestalozzi (1746—1827) a kiegyensúlyozott, szeretetteljes családi élet kiemelkedő fontosságát hangsúlyozták.

Pestalozzinak — ennek az ízig-vérig nevelő alkatú pedagógusnak nemcsak elméleti művei, hanem egész élete példaként állhatott Schneller előtt. Fináczy Ernő szavai szerint Pestalozzi "minden képzelhető nevelés legegyetemesebb kompendiumából", a családból indult ki, s ezt tette Schneller is. Ahogy azt egyik tanulmányában olvashatjuk: "Fontos a szociális bajnak gyógyítása, az eltévelyedetteknek jó útra terelése, javítása: de sokkal fontosabb, sőt a legfontosabb szociális feladat az ép egészséges társadalom s állami életnek megteremtése. Ennek pedig megteremtője az egészséges, ép, etikai értékektől, a szeretet és hit szelleme által áthatott család. A család a társadalom összejtje; azért is amilyen a család, olyan a társadalom, s amilyen a társadalom, olyan a család. Egyetlen pedagógus sem tulajdonított olyan feltétlen jelentőséget a családnak, nevezetesen az anyának, mint Pestalozzi."²⁸

Íme, egy felvilágosodás korabeli gondolat következetes továbbfejlesztése: a nevelés útján alakítható-formálható a társadalom, de nem akkor, ha csak az egyént fejlesztjük. Ennek a nevelésnek-jobbításnak ki kell terjednie a társadalom "összejtjére", a családra, hiszen ez a gyermek életének legfontosabb színtere. Schneller így szerencsés kézzel hozta harmóniába az egyéni és a társadalmi nevelést, megteremtette az individuális és szociális pedagógia szintézisét.

Érdekes, hogy Pestalozzi egyik tanulmányában²⁹ Schnellerhez hasonló módon írta le az ember erkölcsösödésének folyamatát. A három egymást követő

²⁸ Schneller: Pestalozzi. = A Gyermekek. XX. évf. 1927. 7. p.

²⁹ Pestalozzi: Vizsgálódásaim a természet menetéről az emberi nem fejlődésében. "Meine Nachforschungen..." In: Sämtliche Werke. XII. Band. Berlin, 1938. 1—166. p.

fokozat nála így hangzik: természeti állapot (Naturstand), társadalmi állapot (gesellschaftlicher Zustand) és erkölcsi létállapot (sittlicher Zustand).³⁰ A fejlődés lehetőségét illetően azonban Schnellernél sokkal peszsimisztikusabb. A tiszta, romlatlan társadalmi állapot azonnal megszűnik, mielőtt az újszülött felsír: megbomlik az egyensúly a szükségleték és a kielégítésükhöz szükséges képességek között. Az ember a társadalmi viszonyok között tudja szükségleteit kielégíteni, de ezért nagy árat kell fizetnie: le kell mondania szabadságáról, a megmerevedett polgári társadalomban ő maga is "megkeményedetté" válhat. Mikor emelkedhet fel az ember az erkölcsi létállapot magaslatára? Csak akkor, ha képessé válik az önfeláldozó szeretetre, a másik ember szempontjainak tiszteletben tartására.

* * *

A német teológus-filozófus Friedrich Daniel Schleiermacher (1768–1834) eszméivel való mély lelki rokonságára Schneller kortársai is felhívták a figyelmet. Tanártársa és barátja, a filozófus Bartók György ezt írta erről Schneller Istvánra emlékező soraiban: "Lelkének romantikus hajlandósága, érzelmi meghatározottsága, az ellentéteket kiegyenlítő készsége, a klasszikus irodalom iránt való nagy szeretete ... Schleiermacherral tette rokonná. Ez a rokonság tagadhatatlanul meglátszik pedagógiai fejtegetéseinek nem szavain, hanem szellemén."³¹

Schleiermacher nem írt különálló neveléstani könyvet, de a berlini egyetem elismert tanáraként három ízben tartott pedagógiai tárgyú előadássorozatot (1813–14, 1820–21 és 1826). Kötet formájában ezek — aforizmáival és neveléssel foglalkozó prédikációival együtt — 1849-ben jelentek meg.³²

A Bartók György által is említett kapcsolódási pontokon túl a magunk részéről a továbbiakat tartjuk megemlítendőnek:

Schleiermacher felismerte, hogy az ember alakulása, fejlődése a külső hatások és a belső önfejlődés (äussere Einwirkungen und inneres Entwicklungsprinzip) együttes hatásának eredője. Ezzel élesen elhatárolta magát Herbart felfogásától és ugyanakkor a felvilágosodás túlhajtott pedagógiai optimizmusának naivitásától is. Egyiktől azzal, hogy rámutatott a nevelés belső feltételeinek, az egyéni sajátosságoknak jelentőségére, a másiktól pedig azért, hogy felismerte: a nevelés nem mindenható.

³⁰Lásd még e témához: Zibolen Endre: Pestalozzi. Bp., 1984. Tk.

³¹Bartók György: Schneller István. = Protestáns Szemle, 1939. 3. sz. Különlenyomat: 3–4. p.

³²Schleiermacher's Pädagogische Schriften. Herausgegeben von C. Platz. Langensalza, 1902. Dritte Auflage.

Ernek a belső önfejlődésnek a háttérében tehát az egyéni sajátosságok húzódnak, melyet Schleiermacher a nevelés tényszerű alapjainak (faktische Grundlagen) körébe sorolt. Ide tartozik még az a társadalmi "állapot" is, amelybe a gyermeket beilleszteni, amely számára nevelni kell. Ezek a társas-közösségek Schleiermachernál az állam, az egyház, a szabad társas érintkezés, valamint a tudás és a nyelv nemzeti közössége.³³

Schleiermacher ezek szerint — Schnellerhez hasonlóan — foglalkozott a nevelés belső feltételeivel (antropológiai meghatározottság, egyéni vonások) és azokkal a koncentrikus közösségi körökkel ("történeti hatalmakkal"), amelyek a nevelés színterei. A lényeges különbség kettejük felfogása között, hogy míg Schleiermacher ezeket a társas-erkölcsi közösségeket a nevelés végpontjaként ("Endpunkt") tehát a tevékenység céljaként értelmezi, addig Schnellernél ezek a koncentrikus körök és a bennük kikristályosodott kulturális anyag az egyén etizálását, személyiséggé válását hivatottak elősegíteni. Ami az egyiknél cél, az a másiknál csupán eszköz. Schleiermacher a különböző közösségi körök számára nevel — ez egyfajta gyakorlatias, polgári felfogás, Schneller István pedig ezeket a közösségeket használja fel arra, hogy az egyén az érzéki Éniség szintjéről fölemelkedve a tiszta Éniség régiójába személyiséggé etizálódjék. Ez utóbbi a liberális arisztokrácia gondolkodásmódjának felel meg jobban.

* * *

Noha a Schnellerrel foglalkozó szakirodalom ezt kevéssé hangsúlyozza, műveinek olvasása közben egyre inkább úgy tűnik, hogy döntő hatást gyakorolhatott eszmerendszerének kibontakozására a klasszikus német filozófia kiemelkedő alakja, Immanuel Kant (1724—1804).

S ez nem véletlen. Kant kisugárzása nemcsak a maga korában volt rendkívül erőteljes, filozófiája napjainkban reneszánszát éli.

Az előbb említett gondolkodók, Pestalozzi és Schleiermacher is magukba szívták bizonyos elemeket a königsbergi filozófus eszmevilágából.³⁴

A leglényegesebb összefüggéseket Kant és Schneller felfogása között a következőkben látjuk: Filozófiájukban mindketten megkettőzik a valóságot, az

³³ Lásd még: Dénes Magda: A neohumanizmus és német idealizmus pedagógiája. Bp., 1971. Tk. 102—117. p. és Schleiermacher: i. m. 29. p.

³⁴ Lásd: Arthur Stein: Pestalozzi und die Kantische Philosophie. Tübingen, 1927. Továbbá: Wilhelm Loew: Das Grundproblem der Ethik Schleiermachers in seiner Beziehung zu Kants Ethik. Berlin, 1914.

empirikus lét fölött az intelligibilis létet, az "értékek világá"-t tétélezik. (Amit Kant a "célok birodalmá"-nak nevez, az igen hasonlatos a schnelleri "szeretet országá"-hoz.) Antropológiájuk is megegyezik annyiban, hogy Kant "empirikus én"-je párhuzamba állítható Schneller "érzéki Éniségé"-vel, az "intelligibilis én" pedig a "tisztá Éniség" megfelelője.³⁵ Pedagógiájukban a leglényegesebb közös vonás, hogy mindketten a moralitást, az egyén etizálását tűzik ki a nevelés céljául.

A döntő különbség is kimutatható kettejük között, éppen annak az útnak a kapcsán, amelyet a cél eléréséhez járhatónak vélnek. Kant megköveteli, hogy a "jóakarát" képességével rendelkező ember a jót saját belső elhatározásából, saját akaratából tegye, s ne csak azért, mert külső kényszer hajtja erre. Ez a kanti kategorikus imperatívusz tana, melyet legtömörebben a következő idézet szemléltet: "Cselekedj úgy, hogy akaratod maximája mindenkor egyúttal általános törvényhozás elvéül szolgálhasson."³⁶

E motívum középpontba helyezése meglehetősen rigorózussá teszi Kant etikáját. Ebben a rendszerben nincs helye a magasabb rendű érzelmeknek, s így a tevékeny szeretetnek sem. Ez az egyik pont, amelyen Schneller Kant felfogásán túllépett.

A másik pedig az individuális és a szociális pedagógia összeegyeztetése: "Az egyes nem magában él — írja Schneller —, hanem él a közösségben. A közösségnek, az egésznek a szelleme az ő szelleme is, csakhogy egészen sajátos alakban, az ő egyéniségének alakjában..."³⁷ Az egyéni és közösségi nevelés dialektikus egységben való kezelése lehetővé tette Schneller számára, hogy enyhíteni tudjon a kanti etika és pedagógia szigorán: "Végre megszűnik a kategorikus imperatívussal járó erkölcsi rigorismus és másrészt a hedonismus, eudaimonismus, vagyis a rideg kellőség és a boldogság közötti ellenkezés."³⁸

Végezetül néhány gondolat kettejük vallásosságáról: Kant filozofikus istenhite a felvilágosodás istenhite. A francia felvilágosodás éled itt újjá egy kiábrándultabb alakban: a "tisztá ész" számára ugyanis Isten léte vagy nemléte nem eldönthető kérdés. Etikájában, a végső lényeg kérdésében mégis a valláshoz fordul segítségért. Isten léte, a jövő élet, a halhatatlanság erkölcsstanának alapvető posztulátumai közé tartozik.³⁹

³⁵E párhuzamra maga Schneller is több helyen rámutat. Vö. például: Javaslat... 79. p.

³⁶Kant: A gyakorlati Ész kritikája. Bp., 1922. 32. p.

³⁷Schneller: Paedagogiai dolgozatok. I. kötet. Bevezetés. 19—20. p.

³⁸Schneller: i. m. 20. p.

³⁹Vö. Tengelyi László: Kant. Bp., Kossuth Kiadó, 119. p..

A teológus Schneller István vallásossága hasonlóképpen a francia felvilágosodás deisztikus-panteisztikus hitéből fakad. A tiszta Éniség színvonálára emelkedett személyiségnek, a kiszámítható valláserkölcsei jellemmel rendelkező embernek ugyanis már nincs szüksége tételes vallásokat hirdető felekezetekre, egyházakra. "Nálunk a vallásos szó távol áll minden felekezeti és egyházi színezettől — hangsúlyozza Schneller —; ez semmi egyéb, mint az egyesnek viszonya magához az abszolútumhoz."⁴⁰ Rousseau deizmusa elegyedik itt a német pietisták személyes vallásosságot hirdető felfogásával.

A leglényegesebb viszont, hogy Schneller szerint ez a kellő világ, amit hol "Isten országá"-nak, hol pedig a "szeretet birodalmá"-nak nevez, ezen a világon megvalósítható. E ponton teljesen elszakad Kant szkepticizmusától. Az egyes népeknek, nemzeteknek a "nagy egészbe" való betagolódásáról írja a következő optimista sorokat: "A mint ez létesül, létrejön a harmónia a nemzetek között, és létrejön a nemzetek köztársasága, a mely nem egyéb, mint a humanum országa, a mit mi Isten országának nevezünk... Tehát Isten országa a vallási meghatározás eszméje szerint nevezhető így, a humanitás országát az ethica határozza meg, a politikai meghatározás: a nemzetek respublicája."⁴¹

Párhuzamok és ellentétek: Johann Friedrich Herbart (1776–1841)

Van a fentiekén túl egy olyan filozófiai-pedagógia rendszer, amely rendkívül nagy hatást gyakorolt Schneller gondolkodásmódjának alakulására. Annak ellenére állítható ez, hogy összességében inkább az ellentétekről beszélhetünk, jóval kevesebb a kapcsolódási pont, a párhuzam. E pedagógia rendszer megalkotója Herbart volt.

Herbart pedagógiáját Schneller több munkájában kritika tárgyává teszi.⁴² Értékelése minden esetben korrekt, a pozitívumokra éppúgy felhívja olvasói figyelmét, mint a herbarti rendszer támadható pontjaira.

Egyik neveléstani tárgyú előadásában⁴³ Herbart jelentőségét méltatja: "Herbartnak igen nagy jelentősége van. Mi Herbartot nem kicsinyeltük, csak

⁴⁰Schneller: Neveléstan. 1904/05. I. félév. 169. p. Saját kiemelésem.

⁴¹Schneller: i. m. 138. p. Saját kiemelésem.

⁴²Schneller: Alkalmi megjegyzések Herbart lélektanának alaptételeire. 1899. Athenaeum, 620–629. p.; Herbart pedagógiájának alapjai és a személyiség elve. = Magyar Paedagogia, 1914. 472–485. p. és Paedagogiai dolgozatok. I. kötet. Bevezetés. 22–38. p., valamint: Neveléstan. 1904/05. I. félév. 186–221. p.

⁴³Schneller: Neveléstan. 186. p. és a következő lapok.

megkritizáltuk. Kritizálni lehet valakit anélkül, hogy azt kicsinyelnők... Herbartnak igen nagy érdeme az, hogy tudományos alapra kívánta helyezni a paedagogikát, és pedig az által, hogy a paedagogikának egy egészen határozott célt tűzött ki; ezt a célt tudományos alapra kívánta fektetni, amit követett az etikában." A pedagógia elméletének (paedagogika) etikai megalapozásával tehát Schneller is egyetért — ez érthető számunkra, ha saját etikai színezetű pedagógiáját ismerjük. Kifogásolja viszont, hogy a cél eléréséhez vezető utat Herbart egy olyan pszichológia segítségével jelölte ki, mely szerinte egy "igen szerencsétlen kísérlet".

"Ő tudniillik — folytatja a gondolatmenetet Schneller — a lelket minden hasonlítás nélkül valami reálénak nevezi..."⁴⁴ Érdekes, hogy ezen a ponton Schneller kritikája a későbbiekben differenciáltabbá vált. Egy 1914-ben közzétett tanulmányában⁴⁵ már oldott ezen a szigorú elutasításon: "Herbarttal elismerjük — írja itt —, hogy a lélek egy reale, sőt a létező, a tapasztalatilag felismert realek legtökéletesebbike. Mivel pedig a lélek, mint ilyen az általunk ismert lények fejlődési sorának legmagasabb fokán áll, a fejlődés pedig differenciálás: világos, hogy a lélek a leginkább differenciált reale."⁴⁶

Schneller ebben a munkájában már képes volt arra, hogy behelyezkedve egy másik gondolatrendszerbe, átvéve egy másik pedagógia fogalmi apparátusát, továbbfejlessze azt úgy, hogy azzal saját felfogását juttatja kifejezésre. Ő ugyanis az emberi lelket nem egyszerű reálénak tartja — ez csak a fejlődés kezdőpontja, hanem egy végtelen számú energiából álló egységes reale az, amit feltételez. Koncepciója tehát ezen a ponton teljesen ellentéte Herbarténak, kritikáját mégis az ő rendszerében továbbgondolkodva fejti ki.

Nem tekinthetjük véletlennek, hogy a "romantikus teológus" Schneller (Bartók György kifejezése) tiltakozik a lélek funkciójának herbarti meghatározása ellen is. Herbart szerint ugyanis a lélek alapfunkciója a képzetalkotás, az intellektuális műveletek sora, s érzelmek csak "a képzetek találkozásának mikéntjéből keletkeznek".⁴⁷ Az érzelmeket tehát Herbart az értékelő mozzanatok, a kísérőjelenségek színvonalára süllyeszti.

⁴⁴ Schneller: i. m. 187. p.

⁴⁵ Schneller: Herbart pedagógikájának alapjai és a személyiség elve. = Magyar Paedagogia, 1914. 472. p.

⁴⁶ Schneller: i. m. 472. p.

⁴⁷ Schneller: i. m. uo.

Schneller szenvedélyesen vitába száll azzal a herbarti nézettel, amely a növendék erkölcsi nevelését, etizálását a képzetek mechanikus gyarapítása útján kívánja elérni. "Ne azt akarja a nevelő — érvel Schneller —, hogy a növendék lelkében egy a növendék lelkével idegenszerű és tán a nevelő szellemét visszatükröző ethikai világ emelkedjék fel, hanem azt, hogy a növendék önnönmagát találja meg, midőn választja a jót és elveti a rosszat."⁴⁸ A jó és a rossz közötti választás nem mehet végbe az erkölcsi meggyőződés és az akarat közötti konfliktus, mérlegelés, "habozás" nélkül: "Hová lenne tényleg a törekvő, fejlődő, nagyratörő lénynek erkölcsisége, ha nem volna erkölcsi a meggyőződés és az akarási közti habozás. Nagy szellemek életében éppen a küzdelem, a küzködés az egyensúlyért a leginkább meghatározó és ennek látása a küzködésre nézve erkölcsi tekintetben is a vigasztalás és az erőgyűjtés egyik forrása."⁴⁹

Herbart hiába próbálta feloldani Kant formalizmusát az "erkölcsi eszmék" tanításának kidolgozásával. Schneller meggyőzően bizonyítja, hogy ezek az eszmék alapozásukat tekintve "egészen formálisak". Hiszen az akarat és a meggyőződés harmóniája, a belső szabadság eszméje megvalósulhat az erkölcsi fejlettség egészen alantas fokán is. Vagy ahogyan Schneller fogalmaz: "Lehet ugyanis épp úgy az akarási és a meggyőződés teljes harmóniában éppen a legnagyobb elvetemültség mellett."⁵⁰

Mindezen kritikai megjegyzések ellenére van egy igen fontos pont, amelyen a két pedagógia, Herbart és Schneller rendszere találkozik. Ez pedig a nevelés céljának meghatározása. Maga Schneller is elismeri: osztja Herbart felfogását az "erkölcsi erős jellemnek" célként való állítását illetően. Ami viszont e cél elérésének útját-módját illeti — mint láttuk — szöges ellentét tapasztalható a német pedagógus képzetközpontúsága és a személyiség apoteózisát hirdető magyar gondolkodó nevelői szeretetre alapozó felfogása között.

* * *

Az előzőek összegzéseként elmondhatjuk, hogy Schneller István, a magyar pedagógiai gondolkodás kiemelkedő személyisége sajátos módon válaszolt a tizenkilencedik század végének, a huszadik század elejének új kihívásaira. A

⁴⁸Schneller: Paedagogiai dolgozatok. I. kötet. Bevezetés. 27. p.

⁴⁹Schneller: Herbart pedagogikájának alapjai. 480. p. Saját kiemelésem.

⁵⁰Schneller: i. m. 480. p. Saját kiemelésem.

o
klasszikus német filozófia és pedagógia képviselőinek — s ezen keresztül a francia felvilágosodás reprezentánsainak — gondolatait felhasználva szötte össze pedagógiaelméleti rendszerét. Elméletét koherensebbé, következetesebbé tette a Herbart-követőkkel folytatott polémia.

A schnelleri "személyiség paedagogikájá"-t ezek szerint nem tekinthetjük úgy, mintha az a reformpedagógia egyik irányzatának, a pedagógiai perszonalizmusnak hatására bontakozott volna ki.⁵¹

⁵¹Lásd: Bereczki—Kömlösi—Nagy: Neveléstörténet. Főiskolai tankönyv. Bp., 1972. Tk. 223. p. Továbbá: Bódi Ferenc: Schneller István személyiségpedagógiája és a német reformmozgalmak. = Magyar Pedagógia, 1963. 209—232. p. (Ernst Linde és Hugo Gaudig Schnellerre gyakorolt hatása egyébként kronológiai okokból is kizárható.)