

PÆDAGOGIAI ALAPFOGALMAK.

III.

A nevelés fogalma.

A pædagogia rationalis és empirikus kiinduló pontjának megállapításával arra a kérdésre feleltünk meg: mi a pædagiának mint tudománynak tárgya? Rationalis kiinduló pontjául a philosophia összes biztos tételei szolgálnak, másképen kifejezve: a pædagogia vezető szempontját a gyakorlati világnézet elve teszi, a melynek elemei az alanyi és tárgyi rend törvénye és a történeti szempont. A gyakorlati világnézetnek ez az egységes szempontja a pædagogia empirikus kiinduló pontját, az embert viszonyba hozza a tárgyi világgal az alanyi és tárgyi rend számaránya szerint és megindítja fejlődését a történeti élet útján. A pædagogiai gyakorlat, a mely ez által megindult, vagy a nevelés- és oktatásügy, a mint százados fejlődéssel alakult, vizsgálati köre, tárgya a pædagiának.

A nevelés fogalmának vizsgálatával továbbhaladunk az elemzésnek megkezdett útján. Ha a poetika tárgyául a költői alkotásokat jeleltük ki, további feladatul a költészet fogalmának meghatározása kínálkozik, vagy a gazdasági gyakorlat kikerekítése után a gazdaság fogalmi megállapítása. Ugyanígy a pædagogia terén is. Megállapítottuk a pædagogia tárgyát olyképen, hogy két alkotó alapelemét fejtettük ki; most a nevelés fogalmának meghatározásával a további elemek felkutatására indulunk.

Nevelésen minden valamennyire művelt ember ért valamit; mert a nevelés közforgalomban levő tényezője az emberiség ügyének, mindenki érzi hatását, mindenki dolgozik vele. Azért nem is nehéz *a nevelés tapasztalati fogalmát meghatározni.* S bár kétségtelen, hogy a nevelés fogalma más emberi ismeret módjára lassan-

kint tisztult és gyarapodott jegyekben, vannak mégis állandó elemei, a melyeket senki sem felejtethet ki számadásából, a melyek a nevelés gyakorlatában oly szembeszökően élnek, hogy eltévesztésük szinte lehetetlen. Kant mondotta: az ember csak nevelve lesz emberré.* S tényleg minden kor azért nevelt, hogy emberré tegye gyermekét. Ehhez járul, hogy a nevelést sohasem képelték másképp, mint úgy, hogy fejlesztő tényezők hatnak a fejlődő emberre. Tehát: *fejlesztő tényezők hatása a fejlődő emberre, hogy emberré legyen*, e három eleme van minden kor meghatározásának a nevelésről. De persze ép ez alkotórészekről nem volt kezdettől fogva egységes a vélemény és ma sem az; nem ugyan számukat véve, hanem az elemek terjedelmét és tartalmát tekintve. Így csak egyet említek. Nem minden kor vallotta és nem minden elme hajlik meg a ker. felfogás előtt, hogy az eredendő bűn folytán romlásnak indult a nevelés alanya, hogy a fejlesztő tényezők közt ú. n. természetfölötti elem is szerepel, hogy az ember eszménye e szavakban fejeződik ki: Isten képmása, Isten gyermeke, a mennyország örököse, példaképe pedig ezekben: «Krisztus képződjék ki bennetek».** Legnagyobb eltérés kétségtelül abban volt és van: mi az ember, vagyis a nevelés céljában. Csakhogy ez összefügg a «fejlődő ember» mívoltával, a «fejlesztő tényezők» pedig nyomában járnak, mert eszközként viszonyulnak a célhoz, úgy, hogy a célban való eltérés rájuk is mindenkor kihatott. S mégis szükséges, hogy e tekintetben bizonyos egyöntetű felfogás legyen uralkodóvá. Mivoltában kell e felfogásnak egységesnek lennie; mert részleteiben mindig lesznek eltérések, még akkor is, ha majd az emberek világnézetben el nem térnek egymástól.

Ez az egységes világnézet biztosan csak egy úton érhető el: *a paedagogiai gyakorlatnak történetében és egész terjedelmében való tudományos vizsgálata útján*. Itt tapasztaljuk, minő csirákat láttak fakadni, minő bimbókat feselni a fejlődő emberben a századok; minő fejlesztő tényezők közrehatásával folyt a nevelés; minő célt tartottak szem előtt és értek tényleg el a küzdelmes folyamattal. Vaktában azonban nem fogunk munkához; mert elvek nélkül a tapasztalat semmi tapasztalat és a tényeknek megfejtése lehetet-

* Imm. Kant, Ueber Pädagogik. Hrsgbn v. O. Willmann. S. 63.

** Gal. 4. 19. Lehrproben u. Lehrgänge. Halle. 5. Heft. S. 9. Ziller, Pädag. 24. 1.

len. A gyakorlati világnézet világossága nyújt tájékozást abban, hogy a jelen gyakorlatnak melyik tényezője viseli egyik oldalán az alanyi és a másikon a tárgyi rendnek jellegét, melyeknek van története törvényes származással, azaz melyeknek van hagyományban a fogantatása és haladásban a születése? — E mellett nagy súlyt helyezünk a *paedagogiai írók meghatározására*; mert ők többé-kevésbé a paedagogiai gyakorlat alapján állapíták meg azokat. Főleg az ú. n. bölcész paedagogusokat tartjuk szem előtt, a kik egytől egyig egy-egy philosophiai világnézetnek kifejezői. Kiigazításuk a megállapított gyakorlati világnézet alapján, az alanyi és tárgyi rend számarányával és a történeti szemponttal, úgy látszik, magában nem jogosult; bár véletlenségnek nem mondható az a mozzanat, hogy így az ellentmondó nézetek összhangzón ki-egyenlíthetők s a nevelés és az élet problémája jobban megfejthető. Ha ehhez azt vesszük, hogy egy a paedagogiában alapvető felfogás egyéb érdekekkel sem ellenkezhetik, nevezetesen nem a paedagogiai gyakorlattal vagy a vallási világnézettel; nem mondható elbizakodott vállalkozásnak a meghatározásoknak bírálata. Végre nagy súlyt tulajdonítok a nevelés fogalmának meghatározásában a *vallási világnézetnek*. Wundt mondja, hogy a vallás alkot világnézetet és hogy ez nem ellenkezhetik a philosophia alkotta világnézettel. Érdekes tehát tudni, minő czélt tűz a vallás a nevelés elé, minő fejlesztő tényezőket enged meg, milyennek mondja a fejlődő embert? Munkánkat a középsővel kezdjük és az elsővel végezzük.

A nevelés fejlesztő tényezők hatása a fejlődő emberre, hogy emberré legyen. Szűkkörűnek e meghatározást senki sem találhatja; mert bármit értsen is nevelésen, fejlesztő tényezőkön, fejlődő emberen és a nevelés czélján, követelése előtt meghajolok és csak kizárásai ellen emelek óvást. Ziller szerint, a ki szintén tapasztalati alapon állapítja meg a nevelés fogalmát, Ziller szerint *a nevelés az egyes ember lelki életének tervszerű alakítása serdülő korban*.* E meghatározásnak jegyei közül a «fejlődő ember»-nek megfelel «az egyes ember lelki életének alakítása serdülő korban». Az egyes ember kitételnek az az értelme, hogy «a nevelő munkásság kiválóképen az egyedet tartja szem előtt, csak másodszorban és mellékesen gondol a társadalom, nemzet vagy állam

* Ziller, Allgem. Pädag. 1—S. I. V. ö. A. M. Kir. Tanárképző Int. gyak. Főgym. Értesít. 1889/90.

szükségeire.» E felfogással szemben a megkülönböztetett két elemet, az *egyedet és társas viszonyát egyaránt fontosnak tartjuk*, nem ugyan ezen formájában az ellentétnek, hanem alanyi és tárgyi rend alakjában, a melynek amaz csak egy válfaja. Különböztetve arra utalunk, hogy Herbartnak és Zillernek ezen álláspontját már tanítványaik is kiigazították, és míg a mesterek megelégedtek az egyéni psychológiával és etikával, a tanítványok a társadalmi erkölcostant és lélektant és a politikát is alapul veszik a pädagogia-szervezetében.* E jelenségnek az az alapja, hogy a tárgyi szempont, mely az egyén körén kívül esik, az egész ember életében ép oly fontosnak, sőt fontosabbnak bizonyult, mint az egyéni szempont.. Hivatkozom Mill Stuart meghatározására, a ki épen ezen tárgyi rendnek ad szélsőséges kifejezést, mondván: a nevelés képzés, melyet minden nemzedék tudatosan ad a növendék nemzedéknek a végből, hogy képes legyen az eddig elért cultur-állapotot legalább főtartani, sőt lehetőleg még növelni is.**

Ziller továbbá a fejlődő ember köréből kizárja, mellékesnek tartja a *testi részt* és a lelki életre szorítkozik. Egészen helytelenül! Az érzékek útján lel lelkünk tartalmát, és alkotásaink elejétől végig testünk közreműködése nélkül nem létesülnek. Az ember csak testtel ember, s a mit Ziller a nevelés céljának mond, a személyiség eszménye (Ideal der Persönlichkeit) testünk közrehatása nélkül nem valósul meg. Ehhez járul az is, hogy különbség van megnevelt és neveletlen, a műveltség fényében ragyogó és a cultura szolgálatára ügyesedett test és a csiszolatlan, ügyetlen test között. Megszorításnak van ugyan itt helye, de nem nagyobb, mint a minő szükségés a lélek részéről, s a történeti szemponttal történik e megszorítás.

Vögre a *serdülő kor* hangsúlyozását egyáltalán nem tartjuk szükségesnek. A ki a serdülő kor meghaladtával nem áll a nevelés céljának magaslatán, akárhányszor megnevelt embernek beavatkozását hívja ki, s az, ki meg van nevelve, maga tényleg továbbnevelődik, — még pedig fejlesztő tényezők hatása alatt, embersége gyarapodására, és mégis szüntelen fejlődő ember marad. A vallás-terén nyilvánvaló e jelenség; de a többi életérdekek terén is egyre

* Trüper, Erziehung und Gesellschaft. Jahrb. d. Vereins f. wiss. Päd. Hrsghn v. Vogt. XXII. B. Willmann i. m.

** Bain, Erziehung als Wissenschaft. 5. 1.

terjed a valóságos tovább nevelés.* Oka e jelenségnek a történeti szempont, a melynek a hagyomány mellett nélkülözhetetlen eleme a haladás. Ismerem ugyan a közkeletű állítást, hogy a nevelés bizonyos korban befejeződik. De ez csak annyit jelent, hogy bizonyos korban az ember önmagának lesz nevelőjévé, a mi különben már serdülő korában is felerészben megvan; mert a növendék sohasem viselkedik egészen passive a fejlesztő tényezőkkal szemben.**

Ziller meghatározásának hátralevő részében, a tervszerű alakításban, befoglalódnak ugyan «a fejlesztő tényezők» és «az ember,» de nagyon határozatlanul. Azért inkább Vogelét idézem, a ki *Systematische Encyclopädie der Pädagogik* című könyvében huszonhét meghatározással állítja szembe a magáét. Szerinte «a nevelés a nagykoru embernek tervszerű hatása a lelkileg még kiskorura, hogy ez igazi mivoltának önálló tökéletesítésére képesüljön». *A fejlesztő tényezőknek* e meghatározásban «a nagykoru embernek tervszerű hatása» felel meg. S valóban a nagykoru ember nevelő tényező; de nem az egyedüli. Vogel szerint «a tudomány állandó mennyiségekre szorul, és a hol törvényszerűség uralkodik, ott az ő tere; ellenben a hol a véletlen üzi változó és kiszámíthatatlan játékát, ott neki nincs otthona.» E czímen azután kizárja a természetet, a társas életet, az Istent a nevelő tényezők sorából.

A tudományban csakugyan nem jöhet számba a véletlen, csakhogy a megnevelt nagykoru embernek tervszerű hatásán túl még nem kezdődik a véletlennek korlátlan egyeduralma. A természetről magáról áll Vogel szava, hogy, bár erős nevelő tényező, a tudomány még sem számolhat vele, mivel hatása a véletlen műve és pontosan nem szabályozható. De nem terjeszthető ki e vélemény a szegődtetett valóságra, a melynek hatása tervszerűen szabályozott, szabályozza t. i. a számító ember. E szerint pl. hogy a tanulóban a belső egységet, rendet és összhangot, a mely nélkül nincs nevelt ember, elérjük, a tanulmányok tárgyi és alaki szervezésére nagy gondot fordítunk: megteremtjük bennük az egységet az ethikai concentratióval, megállapítjuk egymásra való vonatkozásukat, egymásutánjukat, genetikus és organikus szervezetüket stb . . .

* Legény-, munkásegyletek, parasztegyetem, szabad Lyceum . . .
V. ö. Quintilianus, *Inst. Orat.* I. 8. 12.: *Grammatices amor et usus lectionis non scholarum temporibus, sed vitæ spatio terminentur.*

** Willmann i. m. II. 310. l.

Mivel Vogel neve kevésbé emlegetett, hivatkozunk Beneckere, Rosankranzra, a kik sok mással egyetemben fejlesztő tényezőnek a felnőt, a megnevelt embert emlegetik.

Igy gondolkoznak javarészen a magyar pædagogiai elmélet-írók is. Hivatkozom egyre a régibb időből, Bély Fidelre. «Általában, úgymond, mindaz neveli az embert, a mi természeti ereinek s tehetségeinek rejtező csiráit kifejleszti, munkásság- s működésre ébreszti, hasznos ismeretek megszerzésére némileg képesíti, és tudományos körét akármely mód- és úton gyarapítja, szóval: mi őt képezi és tökéletesíti. Ez tág értelme a nevelésnek; s e szerint az ember születésétől, sőt anyjának méhébeni fogamzásától. élete pályájának végső napjáig tartozik a nevelés körébe. Az anyjának méhében ma fogamzott kisedre, habár nincs is a kivüle-helyezett tárgyak és tényeknek közvetlen befolyása; közvetve mindazonáltal, s különösen anyja életmódja, hajlamai, indulatai és cselekvényei hatnak reája, míg a világban lépése által a közvetett befolyást és hatást a közvetlen föl nem váltja, mely az élet évszakain át mindegyre erősbül és gyarapodik, magát az őszkort sem véve ki, mely a körülmények — s viszonyokhoz képest szinte tökéletesítheti naponkint lelki és szellemi tehetségeit, szaporíthatja ismereteit és tágíthatja tudományos és művészi körét. Neveli tehát tág értelemben az embert anyja, atyja, rokonai, atyafiai, barátai, polgártársai, az éghajlat, a társas élet különféle és szövevényes viszonyai, a világi és egyházi társaság, stb., röviden mindazon tárgyak, dolgok tények, körülmények s viszonyok, melyek őt környezik, s reá némi befolyást gyakorolnak. *Ez értelemben mi nevelni embert avagy neveléstani írni nem tudunk.**

Bély nem tudja «a nevelésnek véghetlenig terjedő szabályait rendszerezve előállítani». Igaz, hogy erre ma sem akad vállalkozó; de azzal sem érjük be, hogy az egyénre meresztve szemünk megállapítjuk, hogy a nevelés «legyen általános, egyetemesen összhangzó, czélszerű, természetszerű, a növendék egyéniségéhez alkalmazott, korszerű és fokunkint haladó».** Ma látjuk azt, hogy e szempontok a fejlesztő tényezők, pl. az iskolai tanulmányok körébe is bevihetők, hogy ezek körében is beszélhetni koncentrációról, pszichologiai, történeti, korfokozati egymásutánról stb. Ma látjuk,

* Bély F., Alapnézetek A' nevelés, És Leendő Nevelő, s Tanítóról. 1—2. l.

** Bély i. m. 12—23. l.

hogy a tanulmányok a mindenség véredényeinek szerepére szervezhetők, hogy a mindenség méhében élő növendéket táplálják. fejleszszék.

A fejlesztő tényezők fogalmának ezen tágulása, a mely a pædagogikiákban már helyet fogott, összefügg az alanyi és egyéni szempont egyeduralmának megtörésével a tárgyi szempont javára. A jelenségnek története van. A középkorban a megnevelt ember épen nem kizárólagos fejlesztő tényező; a renaissance volt az, a mely az egyénre veté szinte kizárólag a súlyt; korunk pedig a szerepek arányos elosztására vállalkozik. Még egy más tekintetben is számba kell vennünk a tárgyi rend szempontját. Azzal, hogy mondjuk: a megnevelt ember a legfőbb fejlesztő tényező, csak az alanyi szempont jut érvényre. Ehhez hozzá kell adnunk azt, hogy a nevelés közügy; a legfőbb nevelő a közműveltséget kezelő társaság. *Egyének nevelnek, de a társaság nevében; nevelő eszközökkel dolgoznak, de ezek egyúttal kulturjavak s elidegeníthetetlen tőke.*

A nevelés meghatározásának harmadik eleme, a nevelés célja tekintetében a nagy eltérés daczára is bizonyos csoportosítás lehetséges. Így az egyéniség elve alapján rendszeren a boldogságot tűzik ki a nevelés céljául, pl. Locke és a philantropisták. A másik szélsőség, a tárgyi elv körében, mozognak azok, a kik az embert «polgárilag használhatóvá,» a közműveltségnek ügyes munkásává akarják nevelni. Az ilyenek «erők és képességek kifejlesztéséről» beszélnek vagy oly képzést akarnak adni, hogy az ember a létező kulturállapotot föntarthassa és növelhesse. Például idézzük a XVIII. sz. iskola-reformja idejéből az állami törekvések szolgálatában működő pædagógusokat vagy Mill Stuartot.* Sokan meg azt latolgatják, miben áll az embernek mivolta, lényege, s ezt tűzik ki a nevelés céljául. Így Vogel azt akarja neveléssel elérni, hogy «az ember igazi mivoltának önálló tökéletesítésére képesüljön». Az embernek mivolta pedig szerinté az észben áll, a melynek legfőbb eszméi a jó, igaz és szép eszméje. Idevágó példa még: Herbart «erkölcsös jelleme», Ziller «eszményi személyisége». Ide tartozik Herder humanitása és Graser divinitása, vagyis az ember istenképüségének kifejeződése az életben.

Közös megjegyzésünk minderre az, hogy ellentmondva minden egyoldalú megszorításnak «az egész ember»-t tűzzük ki a ne-

* Willmann I. 372—375. és Bain, Erziehung als Wissenschaft. 5. 1.

velés céljával: boldogságát, polgárilag való használhatóságát, culturára való képességét, jellemét, személyiségét, a humanitást és a divinitást. Egyáltalán nehéz formulát találni, a mely teljesen kifejezné a nevelés célját. Nem tagadjuk, hogy ilyenek lehetségesek. Így pl. az ember istenképiségének kifejeződése az életben, a mely lényegben összeesik a katekismus elemi tételével: A végre vagyunk a földön, hogy az Istent megismerjük, őt szeressük, neki szolgáljunk és benne üdvözüljünk. Ilyen a jellem, a személyiség, a humanitas fogalma is, helyesen értelmezve.¹ Csakhogy épen az a baj, hogy értelmezni kell és értelmezve is csak azok értik, a kik az analysis, abstractio, inductio ugyanazon útját tették meg, a melyen a formula keletkezett, kik ugyanazon vallási és philosophiai rendszernek hívei, a többiek eleve elfordulnak tőle és tartalmatlannak mondják.

Ezek alapján szűkkörűnek a nevelés fogalmát senki sem találhatja. A fejlődő ember alanyi és tárgyi viszonyában, testestül lelkestül, egész életén át nevelődik. A fejlesztő tényezők sorában első ugyan az ember, de nem magában egyedül; ellenkezőleg már az anyaméhben befolyással volt a gyermekre az anya gazdasági élete, társas érzése és érintkezése, művészi képzettsége, ismeretei és vallása. S ha fejlődése fokain át kísérjük a fejlődő embert, látjuk, mint szorul háttérbe az egyes ember közvetlen hatása, s hatnak egyre függetlenebbül a többi tényezők. Mindent kifejezünk, ha nevelő tényezőnek az embert mondjuk, a ki a gyakorlati világnézet szerint él. Végre «az egész ember» szolgál a nevelés céljával.²

Azonban mégis közelebről kell e fogalom terjedelmének határvonalait kijelelnünk. E korlátjai az «o nature o ma mère» elvén innen esnek. «Minden jó, mondja Rousseau, midőn a Teremtő kezéből kikerül; minden elfajul az ember kezében. Hozzád fordulok, gyöngéd és gondos anya, a ki a mozgalmas utcákról távol maradni és fejlődő csemetédet az emberi vélemények harcától meg tudod őrizni. Emelj korán védő gátat gyermeked lelke körül».³ Erőtlenül és tehetetlenül és fejletlenül születünk; a nevelés ad

¹ Nostitz-Rieneck i. m.

² A. M. Weiss, O. Pr., Apologie des Christenthums. I. B. Der ganze Mensch.

³ Émile I. 9 és köv. lapok.

erőt, nyújt segítséget, fejleszti elménket és ítéletünket. «Nevelést végez a természet, az emberek és a tárgyak.» E három tényező összhangot csak úgy ad, ha közös célban találkoznak. «Miféle cél ez?» «Magának a természetnek célja.»¹ Az eredeti hajlamokra kellene mindent visszavezetnünk. Ámde «a társadalmi intézmények vagy a természet elfojtásának kényszerhelyzetében döntenünk kell, embert vagy polgárt akarunk-e nevelni; mert mindkettőt egyszerre nem tehetjük.» «Mi tehát a teendők, hogy e kitünő embert megneveljük? Kétséggkívül sok, t. i. elejét venni, hogy valami történjek. A társadalmi rendben, hol minden állás szorosán körvonalozott, mindenkinek a saját pályájára kell nevelődnie. A természeti rendben, melyben az emberek mind egyenlők. közös hivatásuk az, hogy emberré legyenek. Keveset számít, növendéket a katonai, egyházi vagy bírói pályára szánták-e. Élni tanuljon tőlem.»²

Rousseau idéztem szavai és egész Emilje igazat tévessel vegyesen foglal. Hogy a természet számba jő a nevelésben, ki vonná ezt ma kétségbe? De Rousseau szerint az ember és a polgár, az ember és a katona, az ember és a pap, az ember és a bíró ellentétben állnak egymással; ellentétben állnak a természet és a cultura, még pedig kiegyenlíthetetlenül. A természettől, a természetben és a természetnek élve az ember jó; a cultura hatása rontó. A nevelés tárgya az emberi természet, de e természetben nem rejlik benn a culturára való rátermettség; nevelő tényező a természet, az embernek dolga csak az, hogy távol tartsa a tárgyakra káros hatását, első sorban a cultura befolyását. «Emelj korán védő gátat gyermeked lelke körül.» A nevelés célja a természet, a természeti ember, ez «a magában való egész számegység, abszolút egész, a mely csak magához vagy vele azonoshoz viszonylik.»³

E merész állításokat elég szerénységgel tagadni. Az ember és a cultura, a természet és a cultura nem térnek el egymástól; ellenkezőleg az embernek természetéhez tartozik a culturára való rátermettség, a közműveltség gyökerei a természetbe mélyednek, és a mi fő, az ember abszolút egész volta a közműveltségben mutatkozik; a cultura az emberi természetnek kifejeződése. Az ember magában, a természet magában, a cultura magában tárgya lehet

¹ I. h. 12. 13. l. (Lipsic, chez Gérard Fleischer le Cadet. 1817.)

² Émile I. 20. l.

³ U. o. 15. l.



különféle elméleti és gyakorlati tudományoknak; a nevelésnek tárgya a fejlődő ember, fejlesztő tényező a természet csak bizonyos cél szolgálatában lehetnek, a mely cél megint nem a természeti ember, hanem az egész ember, a művelt ember, a közműveltségben kifejeződő ember. Testünket belevonhatjuk anatómiai, physiologiai, természetrajzi vizsgálataink körébe, lelkünk psychologiai kutatásoknak lehet tárgya, vizsgálhatjuk testünk és lelkünk határvidéket psychophysikai értelemben: e körökben az ember mint emlős, gerinces, szerves lény, mint szellem, mint ember magában szerepel. De ha arról van szó, hogy a fejlődő ember a nevelés tárgya, akkor szólnunk az emberről, a ki a természetet szegődteti és érzéki szükségleteinek kielégítésére gazdasági közművelődést alkot; a kinek viszonya van embertársához és jog alapján a családban és társaságban socialis közműveltséget teremt; a ki ideális szükségleteihez képest nyelvben él és tudományt művel, mesterséget űz és művészetet ápol s végre vallást gyakorol. Ugyanez értelemben kell a fejlesztő tényezőket is megszorítanunk. Nem a puszta természet, hanem a szegődtetett természet, nem az ember magában, hanem a művelt ember nevelő tényező. Maga az Uristen, szabad őt e körben említenünk, a melybe maga leszállott, maga az Isten is mint Teremtő, Megváltó, Megszentelő méltóztatik nevelőnkké lenni. Végre a nevelés célja nem az ember magában, hanem istenképességének kifejeződése a közműveltségben, humanitásának megnyilatkozása alkotásokban, boldogság a műveltségben, szolgálati képessége a közművelődésben,* a nevelés célja az egész ember.

Fejlesztő tényezők hatása a fejlődő emberre, hogy emberré legyen: ez a nevelésnek tapasztalaton alapuló meghatározása. A philosophus pædagogusok a szerint, a mint különböző philosophiai világnézetnek hódolnak, a meghatározás elemeinek tartalma és terjedelme dolgában nem egyeznek meg. A kiegyenlítés munkája, a melyre vállalkoztunk, legtöbbnyire meddő munka, hálátlan feladat. Eredménye csak akkor van, ha maga a kor áramlata végzi a kiegyenlítést. Az a nézetünk, hogy a nevelés terén e szerencsés jelenséggel találkozunk. Nem építke a magam ítéletére, mintha lelkem észszel fölérné korunk vajadásait; de meggyőz róla az a szives fogadtatás, a melyben egy Willmann műve, Fricknek, Kár-

* Nostitz-Rieneck i. m. 125—134. l. Wundt, Ethik. 595—684. l. Weiss i. m. Cathrein, Moralphilosophie. I. 203 és köv. l.

mánnak és sok másnak munkálkodása részesül. Annyi bizonyos, hogy a tenger mélyén rejlik a drága gyöngy, és egy kornak philosophiai világnézetét nem fejezik ki a lármás rendszercsinálók. Azonban a philosophiai világnézetnél sokkal biztosabban igazít-
 útbá a vallási világnézet, azért ennek világitásában nézzük a nevelés fogalmát.

A munkafelosztás elve alapján csak szakpædagoziát alkot-
 hatni, s a pædagogiai alapfogalmak meghatározása kizárja az egy-
 oldalú felfogást. Félős, hogy vállalkozásunk vagyis *a nevelés fogal-*
mának megvilágítása a vallási világnézet fényével ily egyoldalú-
 ságra térít. Azonban jó a munkafelosztás alapján is mérlegelni az
 alapfogalmakat, pl. a gazdasági, a társas érdekek terére vetíteni a
 pædagoziát. Az egyes munkakörök ugyanis nem állnak elszigetel-
 ten egymás mellett, hanem egymásba fonódnak, egymást támogat-
 ják, sajátos érdekeik mellett közös érdekeik is vannak. A vizsgálat,
 mely az egyes köröknek a közös eszmékhez való viszonyát tárja,
 föl, mindenkép tanulságos: javára van a közös czélnak és előmoz-
 dítja az egyes érdekeket. E czímen mérjük a vallási világnézethez
 a nevelés fogalmát. Ehhez azonban még egy másik jögezím is járul.
 A közgazdaság, a politika, a művészet, a tudomány világnézete-
 többé-kevésbé egyoldalúságra hajló; a vallás legkönnyebben bon-
 takozik ki az egyoldalúság békóiból. A vallás oly egyetemes* és
 hozzá még biztosabb világnézetet nyújt, mint a philosophia. Egyéb-
 ként nem szükséges, hogy valaki e bizonyítás nélküli állításainkat
 elfogadja; nézze inkább azt, mit szól az elfogulatlan vallási világné-
 zet a nevelés fogalmának tartalmáról és terjedelméről.

A kereszténység az «Unum necessarium» elvével lépett az
 európai népek körébe, s ez az elv a történet tanúsága szerint nem-
 csak fölfelé mutatott irányt, hanem lefelé egészséges gazdasági és
 társadalmi életet teremtett, mesterséget és művészetet fogadott
 szolgálatába, megindította a tudományos vizsgálódást,** mintha
 csak az volna pusztán az igazi értelme, hogy a vallás az élet min-
 den érdeke terén elsőrangú tényező. Keresztény írók úgy tekintik
 e történeti ténytet, mint a vallási világnézetnek alaköltését, érzék-
 alá eső kifejeződését. Az «egész ember» fogalmát, a melyre a pæ-
 dagoziában oly nagy súlyt helyezünk, a keresztény vallás ily sza-

* Wundt, System der Philosophie. 2. 1.

** Willmann i. m. I. 209—216.

vakkal fejezi ki: «Az Istent féljed, és az ő parancsait tartsd meg; mert ez az egész ember.»¹ De itt gondoljuk meg azt, hogy a keresztény világnézet szerint az Istennek a gazdasági és socialis életre is vannak szabványai és parancsai, és az igazságnak meg a szépségnek szintén szabott zsinórmértéket.² Még pedig nem megakasztó, a fejlődést hátráltató szabványokat, a mint azok hiszik, a kik «a világkerülő hit» kifejezésével jelelik meg elméjüknek azt a korcszülöttjét, melyet természetellenes megtermékenyítéssel fogantak. Nem! a közműveltséget előmozdító szabványok vannak a vallásban, a mint a történet bizonyítja. Lehetetlen t. i. szemet húnyni a hatalmas motivumok előtt, a melyek a kereszténységben a közművelődés javára rejlenek.³ A kereszténység megnemesítette a munkát, munkára kötelez, munkához jogot ad, a munkást megbecsüli . . .⁴ Az osztálykülönbözetet, mely a munkafelosztással jár könnyebben simítja ki ma, mint hajdanában megszüntette a rab-szolgaságot. A keresztény világnézet előtt az életnek egyetlenegy érdeke sem közömbös; sz. Pál apostollal mondja: «Minden szabad nekem».⁵

Csak azt ne vegyük a vallástól rossz néven, a mit mindenütt, a közgazdaság legutolsó érdeke terén is, szükségesnek tartunk: a munkafelosztás elvének hangsúlyozását a maga körében. Ma, a ki a kor magaslatán áll, a munkafelosztás törvénye alapján természetesen találja, hogy mint minden ágának, a közművelődés vallási ágának is vannak külön képviselői, szakemberei, specialistái. Tűnjük el, ha a vallás a papságtól, a szerzetes intézménytől, főleg az ú. n. elmélkedő szerzetesektől mereven megköveteli: az «Unum necessarium» szemmeltartását. Azután nem minden korlát válik kárára a fejlődésnek;⁶ ellenkezőleg a korlátok, a melyek rendet és összhangot visznek az emberi élet körébe, javára vannak a haladásnak. Maga a philosophia is állít ilyen korlátokat, s azért ne döntsük halomra azokat, a melyeket az «Unum necessarium» elve és ennek kiegészítői szabnak a közgazdaság, a socialis élet, a nyelv

¹ Préd. 12. 13.

² Willmann i. m. II. 31. l.

³ I. m. I. 209—216. 380—391 és még sok más helyén a műnek.

⁴ Weiss i. m. I. 12. 8.

⁵ I. Kor. 6. 12.

⁶ XIII. Leo körlevele az emberi szabadságról. 1888. jun. 20. Sz. Istv.

és irodalom, mesterség és művészet terén működő ember elé. Ha e két pontban engedünk a vallásnak, ő is ad viszonzásul két engedményt. Kötelezi egyrészt szakembereit egyetemes művelődésre és megszenteli másrészt és gyümölcsözővé teszi az élet minden érdeke terén folyó munkát. De lássuk már magának az Istennek idevágó szavát, későbbre hagyva fejtegetésünk kapcsolatát a fejlődő emberrel, a fejlesztő tényezőkkel és az egész emberrel.

Nem fogom a szentírásnak összes idevonatkozó helyét idézni; csak egy pár classicus helyre hivatkozom, legközelebb arra, a hol maga az Isten tűz feladatot az ember elé, a kit teremtett. Mózes könyvének első fejezetében, tehát a szentrás legelején, e jelentős szavakat olvassuk: «Alkossunk embert *a mi képünkre és hasonlatosságunkra . . .* És teremté Isten az embert az ő képre; Isten képre teremté őt, férfiuvá és asszonyná teremté őket. S megáldá őket Isten és mondá: *Növekedjete és sokasodjatek és töltsétek be a földet, és hajtsátok azt uralmatok alá, és uralkodjatek a tenger halain és az égi madarakon és minden állatokon . . .* Ime nektek adtam minden maghozó füvet a földön . . .* Egy másik helyet az ujszövetségi szentírásból idézek. Sz. János evangéliuma elején így szól: «Kezdetben vala az Ige, és az Ige Istennél vala . . . A világ ő általa lett . . . Tulajdonába jöve, de övéi be nem fogadák őt. Valamennyien pedig befogadák őt, hatalmat ada nekik, hogy *Isten fiaivá legyenek.*»**

Ez egy pár szóban bőséges felvilágosítást kapunk a fejlődő emberről, a fejlesztő tényezőkről és a nevelés céljáról. Az ember Isten képe. Istenhez való hasonlatossága épen abban áll, a miben a többi teremtményektől különbözik: észben és akaratban, a lelki világ e két sajátos jelenségében. Lélek az Isten, s a lélekben van az ember istenképüisége. E körben rejlik a keresztény világnézet szerint az ember *ideális életének, az ideális műveltségnek és közműveltségnek a gyökere.* Az ember továbbá utasítást kap arra, hogy szegődtesse a természeti valóságot, a mi valóságos *alapvetés a gazdasági és társas közművelődés munkájában.* Hajtsátok a földet uralmatok alá! Növekedjete és sokasodjatek! *Az ember végre Isten fiává lehet.* A keresztény világnézet t. i. természetfölötti rendről beszél. Ennek az az értelme, hogy az Isten kegyelemből a ter-

* Gen. I.

** Ján. I. 1—14.

mészetes állapotot meghaladó magasabb czélt (Isten látása, Istenben való boldogság, mennyország) tűzött az ember elé s e czél elérésére megfelelő, azaz szintén természetfölötti eszközöket (kinyilatkoztatott hit, erkölcs, malaszteszközők) adott s végre az embernek módot nyújtott, hogy ujjászülessék vízből és Szentlélekből (kereszttség), vagyis a természetfölötti rendnek megfelelő subjectummá lehessen.

Egy mozzanatra figyelmeztetünk még, mielőtt ez alapból a fejlődő emberre, a fejlesztő tényezőkre és a nevelés czéljára következő tanulságot levonjuk. Az ember mikrokosmos. A természeti és lelki valóság egységbe fonódik benne; ez philosophiai igazság. Tekintettel a természetfölötti rendre az isteni valóságban is része lehet, a mi a kinyilatkoztatásból folyik.* Így történik, hogy az embernek minden ténykedését e három elem befolyásolja. Ideális élete érzéki befolyás alatt áll. Érzéki életfolyását meg elvek szabályozzák. S az apostol azt akarja, hogy akár eszünk, akár iszunk akár más valamit teszünk, mindent az Isten dicsőségére tegyünk. Ehhez képest az embernek gondolata szóvá és írássá, eszméje szoborrá vagy képpé, érzelme dallá lesz, s midőn Istenét lélekben és igazságban imádja, térdet fejet hajt és kezét összekulcsolja. S midőn ezt teszi, az ideális közműveltségnek válik atyjává három irányban: nyelv és irodalom, mesterség és művészet és a vallás irányában. Ugyanígy megfordítva: midőn a földet szolgálatába veszi és a társas culturának természeti alapját, a jogot, családot szegőd-teti, elméje és akarata megteremti az állat érzéki életén fölül álló gazdasági és socialis közművelődést. Végre mivel a természetfölötti elem is mindenkor belejátszik az ember működésébe, azért minden művének a természetfölötti czéllal összhangzásban kell állnia. A ki a természetfölötti rendet nem ismeri, annak lehet egyedüli czélja a közműveltség élvezete és szolgálata; a keresztény embernek ez szintén czélja, de összhangzásba hozza azt a természetfölötti czéllal.

A vallási világnézet körében ezek után a nevelés fogalmának a következő értelme van. A fejlődő ember fejlődésének iránya a gazdasági, társas és ideális közművelődés, meg a kinyilatkoztatott vallás jelelte út. Fejlesztő tényezők a természeti valóság az ember szolgálatában, a socialis közműveltség, nyelv és irodalom, mesterség és

* Pét. 2. lev. 1. 4.

művészet és a kinyilatkoztatott vallás. Megnevelt ember az, a ki elméje és akarata munkájával fölszedett és összhangba hozott a gazdasági és társas élet köréből, nyelvből és irodalomból, mesterségből és művészetből és a vallásból annyit, a mennyi az általános műveltséghez szükséges; a ki a közművelődés valamely munkaterén állást foglalt és kötelmeit buzgón teljesíti; a kinek egész valósága összhangzásban áll a természetfölötti czéllal. Látni való, hogy a vallásos világnézet a nevelés fogalmának tartalma és terjedelme dolgában mindazt megerősíti, a mit a philosophiai világnézet megállapít. Csak egy elemet kapcsol hozzá: a természetfölötti fejlődést, fejlesztő eszközöket és czélt. Kétséget nem szenved, hogy ezáltal az emberi törekvések súlypontja e földi élet teréről az örök élet körébe esik; de ez a körülmény egyáltalán nem válik a közművelődésnek kárára, a mint a történet bizonyítja.

Mielőtt a pædagogiai gyakorlatnak történetében és egész terjedelmében való elemzéséhez fogunk, hogy ez úton a nevelés fogalmának tartalmát és terjedelmét megállapítsuk, az eddigi eredményt határozott alakba öltöztetjük.

Minő értelme van e kifejezésnek: fejlődő ember? Legközelebb az, hogy a természetes, Rousseau-féle növés és gyarapodás helyett *egy határozott cél irányában való történeti fejlődésről van szó*.* Folyik pedig e fejlődés az alanyi és tárgyi rend számára szerint. A test és lélek egyaránt fejlődik, a mint együtt teszik az embert. S fejlődnek, mert ama cél megközelítésével boldogságban gyarapodnak és szolgálatra képesülnek. Minél közelebb esnek a célhoz, annál nagyobb a boldogságuk és szolgálatra annál alkalmasabbak.

Fejlesztő tényező: *az egyes ember, de a társaság megbízásából*; az eszközök, a melyekkel dolgozik, a szegődtetett valóságból, a gazdasági és társas életből, nyelvből és irodalomból, mesterségből és művészetből és a vallásból kerülnek. Ezek egyúttal tőkét tesznek, jobban mondvá: egy nagy tőkének aprópénz értékei.

Végre a nevelés célja: *az ember gazdasági, társas és ideális javak birtokában és szolgálatában, műveltségben és közműveltségben, boldogságban és Isten dicsőségének munkálásában.*

* E két rendbéli fejlődés nem zárja ki egymást; ellenkezőleg mint a physikai okság és a szabadság egymásba fonódnak az emberben, úgy a természeti és történeti fejlődés is.

E meghatározásoknak nevet adhatunk, s a neveket behelyettesíthetjük a határozatlan tényezők helyébe. Ezzel az első tényezőnek, a fejlődő embernek értéke lesz: *a történetileg fejlődő egész ember*. A fejlesztő tényezők helyébe: *a társaság megbízásából nevelésre vállalkozó művelt ember* tehető, a minek teljes értelme azonban csak később, a nevelés céljának megállapításánál, derül majd ki. Egyelőre elég annyit tudnunk, hogy a művelt ember fogalmában benn rejlik a hivatásszerű munka, a melylyel egyénisége erejét a történeti elv irányában a közjó szolgálatába szegődte. Végre a nevelés célját addig is, míg fogalmát jobban meghatározzuk, *műveltségnek és közműveltségnek* nevezhetjük.

S így a nevelés fogalmi meghatározása lesz: *a társaság megbízásából nevelésre vállalkozó művelt embernek hatása a történetileg fejlődő emberre, hogy ez műveltségre tegyen szert és a közműveltség szolgálatára képesüljön*.

E meghatározást hypothesisnek tekintjük, a melylyel *a pædagogiai gyakorlatnak egész terjedelmében és történetében való vizsgálatához fogunk*. Nem vehető e vállalkozás részletes vizsgálat értelmében. Ily vizsgálat egész mű, a pædagogia története volna, olyanféle, a milyen Willmann *Didaktik als Bildungslehre* című művének első kötete, a melyen a második kötet, az elméleti rész alapul. Mi egy pár általános vonással csak a vázlatát írjuk meg — Willmann nyomán, a kire, mivel csaknem azonos szempont vezérli, biztosan támaszkodhatunk.

A görög és római korszak, az atyák és a középkor ideje, a renaissance-kor és a siècle éclairé, de még századunk is *a történetileg fejlődő emberre való hatásnak tekintették tényleges gyakorlattal a nevelést*. A történeti fejlődés azzal indul meg, hogy a nevelés természeti alapja, az ember az anya méhében és a mindenség méhében egy bizonyos cél szolgálatába szegődik. E célokat Willmann a művelődés ethosa című szakaszokban tárgyalja koról-korra. A kalokagathia, a forum, az Unum necessarium, a fari posse, a felvilágosodás oly jelszavak, a melyek ama célokat, ha nem is egészükben, de uralkodó színükben mutatják. Ehhez járul az is, hogy a görög παιδεία ἐλευθέριος και καλή mellett oly nevelés is volt, a mely a gazdasági és társas élet érdekeit tartotta szem előtt. Nem volt ugyan e nevelés iskolaszerű és elméleti és βάνωσον-nak, δουλικόν-nak mondták, de mégis meg volt az élet gyakor-

latában.¹ S a középkorban, bár a főtörekvés az örök életre, az iskolai tanulmányok a theológiára irányultak s az egész nevelés az idealismus körében mozgott, mégis épen a középkorban szabadult fel az ember és munkája a rabszolgaság alól. A keresztény vallás meghazudtolta a pogány felfogást, hogy volna munkakör βάνουσον, δουλικόν jelleggel, s volna ember rabszolga természettel. S tervszerű nevelés is folyt a gazdasági és socialis érdekek egyikének-másikának ápolására, a mint a czéhek nevelése mutatja. A test képzésének főleg a lovagi nevelésben volt fontos szerepe.² A következő századról pedig el lehet mondani, hogy a gazdasági és socialis érdekek a nevelésben egyre jobban előtérbe léptek, a nélkül, hogy azért az idealis érdekek teljesen háttérbe szorultak volna.

Még könnyebb meggyőződni arról, hogy *a társaság megbízásából nevelésre vállalkozó művelt ember volt minden korban a nevelő tényező.* A renaissance idején innen nyilvánvaló tényként áll előttünk. Az állami beavatkozás, a mely e korban már sürűen mutatkozik, egyre erősebben lép előtérbe, mígnem kifejlődött a jelen állapot.³ A középkorban inkább az egyház nevében folyt a nevelés. De már a görög világban is legalább a család megbízásából vállalkoztak nevelésre, bár az állami beavatkozás sem hiányzott.⁴ Az sem szenved kétséget, hogy még a görög rabszolga-pædagogos is átlag művelt ember volt. Ha volt is az ellenkezőre példa, a mint Plutarchos kemény vádja mutatja, de ez épen vádra méltó visszaélés volt.

Végre a nevelés célját *a műveltség közlése és a közműveltség emelése teszi,* s ez volt mindenkor a pædagogiai gyakorlatnak eredménye. Közműveltség nélkül népek nincsenek, csak culturában szegények találhatók. A közművelődés e szerint szakadatlan folyamat, a melyen a népek egyes tagjai dolgoznak, műveltségük azon foka szerint, a melyre neveléssel tettek szert. Ha magának az emberiségnek nevelődését vesszük szemügyre, az a tapasztalatot kínálkozik, hogy a nevelés dolgában minden kor megszülte igéjét, mely ha nem volt is mindig megváltó ige, lendíteni lendített az emberség ügyén. A görög καλοκαγαθία nem üres sallang, nem haszon-

¹ Willmann i. m. I. 179. l. a hol látható, hogy némileg még iskolaszerű is volt.

² I. m. I. 251—254.

³ I. m. I. 330—331. 362—379. 407—421. l.

⁴ Willmann i. m. 176. l.

talán csecsebecsége az embernek, hanem a közművelődés irodalmi és művészeti ágainak érvényesülése. A forum Romanumnak nevelt emberben a socialis culturának képviselőjét látjuk, a kinek legjobb ajánló levele a «fari posse». A kereszténység «Unum necessarium»-a a vallásos életnek hangsúlyozott kifejezése.* A materialismus és utilitarismus csak túlságos emelő rúdjai a gazdasági érdekeknek. A ki kemény ítéletre hajlik, sajnálkozva azon, hogy ez érdekek történeti egymásutánban egyenként helyezkedtek előtérbe szinte elnyomva a többieket, annak Willmannal azt mondjuk: «Sajnálkozzék inkább azon, hogy az emberi tudat és érzés oly keveset foghat át, hogy, mikor új javak után nyúl, a régiek egy részét elejti, és hogy látókörünk annyira szűk, hogy, midőn a föld helyet fog benne, az ég tünedezni kezd, s így minden haladás veszteséggel, minden gyarapodás elszegényedéssel jár.» Ehhez még azt is adhatjuk, hogy midőn korok szerint más és más érdekek helyezkedtek előtérbe, a többiek azért nem hiányoztak s a jelenkor gyakorlatának ezen érdekeknek összhangzó fonadékából készült korszorú lehet egyedüli méltó célja.

E szerint a nevelésnek közlött meghatározásán változtatnunk nem kell, hanem a talált elemek további elemzéséhez foghatunk.

(Folytatjuk.)

MÁZY ENGELBERT. O. S. B.

ÉSZREVÉTEL A NÉPISKOLAI NYELVTANÍTÁS KÉRDÉSÉHEZ.**

A népiskolák megnyiltak és a kis gyermekek munkája megkezdődött. A ki a gyermeket ismeri, tudja, hogy az csupa munkakedv, csupa érdeklődés, csupa fogékonyosság, — és a ki a gyermek fölfogásához le tud ereszkedni, a gyermek szívéhez szólani, azt rajongó szeretettel veszik körül, azt hálásan foglalják ártatlan szívökbe.

Ámde a mi tanrendszerünk, és némely tankönyv, és tanító fonak methodikája, épen nem arra való, hogy az iskolát, a tanulást megkedveltessék a gyermekekkel: nem, az első pillanattól fogva systematikusan előlik a gyermeknek mindama természetadta jó tulajdonait, s közöm-

* Keressétek először az Isten országát és az ő igazságát, s a többiek mind megadatnak nektek.

** Októberi számunkból tér szűke miatt szorult ki.

A szerk.