

## PÆDAGOGIAI ALAPFOGALMAK.

### IV.

#### Rátermettség, egyéniség, nevelés.

A nevelés fogalmából a történetileg fejlődő embert vetjük legközelebb behatóbb vizsgálat alá. Az elemeket, a melyeket vele összefoglaltunk, testünk és lelkünk teszük, a mint egy bizonyos cél szolgálatában fejlődnek. E fejlődést nem szorítjuk a serdülő korra és az alanyi és tárgyi rend törvénye szerint kell folynia, bár ez utóbbi föltételt nem fejeztük ki azért, mert kifejezésre jut a célban, a melynek irányában a nevelésnek haladnia kell.

A történeti fejlődés azzal indul meg, hogy a nevelés természeti alapja egy bizonyos célhoz viszonyodik. Ezzel nem csatlakozunk azoknak felfogásához, a kik a nevelésnek korlátlan hatalmat, mindenható befolyást\* tulajdonítanak, mintha tetszés szerint szabhatnók ki a célt, a melyre neveléssel törekszünk. Ez szélsőséges felfogás, a melynek a másik végletben Rousseau naturalismusa felel meg, a ki egyedül a természetet, az embert tartja lehetséges czélnak; s igaza volna, ha sok mindenfélét ki nem zárna a természet és az ember köréből, a mi valósággal oda tartozik. A középben található helyes felfogás az, hogy *a nevelés nem találja közömbös állapotban a növendéket, hanem a rátermettségnek bizonyos formájában, a mely már eleve viszonyodik bizonyos feladathoz, fejlődése célpontjához.* Összeesik e felfogás az alanyi és tárgyi rend törvényével. Az alanyi szempontnak az itt az értelme, hogy az egyénnek a cél daczára, a melynek szolgálatába szegődtetjük, egész emberi természetével kell érvényesülnie, s hogy önállóságra és szabadságra van joga és kilátása, bár teljes odaadással feláldozza magát. A vallás körében a szentírás nyújt erre vonatkozólag tájékoztató elvet: «A ki életét meg akarja tartani, elveszti azt; és a ki

\* Helvetius, XVIII. sz. francia philosophus stb.

elveszti, visszanyeri azt». \* A tárgyi szempontot pedig a cél teszi, a mely az egyes ember körén kívül esik, a nélkül, hogy emberi természetével ellenkeznek.

Emberi természetünknek rátermettsége mint pszichologiai fogalom *psycho-physikai dispositio* néven ismeretes. A mint az illatos virágnak és az énekes madárnak sajátos szervezete van, a melylyel élete feladatát meg tudja oldani, úgy az embert is sajátos testi szervezete és lelki alapja képesíti ama célok megvalósítására, a melyek tényészet és érzés, megismerés és akarat, műveltség, közműveltség, boldogság, humanitás, Isten dicsősége stb. szavakkal jutnak kifejezésre. A physikai rátermettségnak természeti alapja az embernek testi szervezete, organismusa a különféle rendszerekkel, a melyek körében található, a pszichikai rátermetség alapja a lelki jelenségekben, ismereti és akarati elemekben, mutatkozik, és abban, a mi ezeknek alapja, a léleekben. De a testi szervezet és a lelki alap nem vehetők elkülönülten, hanem a mint együttvéve az egységes emberi természetet teszik. \*\* E természeti alap azonban *csak szegődötve érdekel* bennünket, ama feladatok szolgálatában, a melyekre dispositioja van.

A psycho-physikai dispositioban a pädagogia álláspontjáról két elem rejlik, a melyek alanyi jellegűek, de a tárgyi rendre utalnak. Az első tökéletlenség alakjában mutatkozik és *szükséglet* néven ismeretes; a másikkak *erő, képesség* a neve, és arra való, hogy a szükséglet kielégítést nyerjen. Erő és szükséglet teszik a nevelésnek legmélyebb alapját: a nevelésnek szükségességét és lehetőségét révükön értjük meg. A szükséglet annyiban utal a tárgyi rendre, a mennyiben kielégítésére nem elégséges az egyéni képesség, hanem az egyén körén kívül eső s tőle többé-kevésbé független tárgyi rend is szükséges. De a képesség sem fejlődik magától, hanem csak tárgyi tényezők közreműködésével. Azonban a rátermettségnak ez a jelensége, a melyet szükséglet és képesség vonatkozásukban a tárgyi rendhez jeleznek, már második, még pedig alanyi mozzanata a rátermettségnak. A tárgyi rendre való utalás igaz marad akkor is, ha pusztán alanyi boldogulásunk eszközei kerülnek ama rendből. De hogy az embernek kötelessége és képessége van tárgyi célok

\* Luk. 17. 33 és másutt.

\*\* V. ö. a test és lélek kölcsönhatásának megmagyarázására támadt hypothesiseket, a melyek az érzéki és lelki valóság egybefonódását mutatják.

szolgálatára, a minő pl. a közműveltség, azt e jelenségből még nem értjük. A rátermettségnek ez a mozzanata a psycho-physikai dispositionnak tárgyi, az egyén körén kívül eső *eredetében* rejlik. A ki a képességet adta és a szükségletek kielégítésére szolgáló tárgyi valóságot, az tárgyi célok szolgálatára is kötelezhet. Az ember azért munkása a közműveltségnek, mert az egész közműveltség dolgozott psycho-physikai dispositioján; embertársaink iránt azért vannak kötelességeink, mert életünk eredetének tényezői; Isten azért tűzhet elénk célokat, mert teremtőnk, a mint a keresztény világnézet tartja. A rátermettségnek ezt a fokát, alanyi és tárgyi viszonyában, *velünk született rátermettségnek* nevezzük, a melynek elemeit a szükségletek és képességek irányai mutatják.

A szükségletek és képességek legközelebb kettős jelleget mutatnak: *érzékiek és lelkiek*, de úgy, hogy az érzéki és lelki élet körei szüntelen kölcsönhatásban vannak egymással. Ismeretes a pszichológiából a fogalmak eredete — az érzeti megismerés folyamatától a legfinomabb elvonás műveletéig. Érzéki életünk másrészt meg az elme vezetése alatt áll. Ez az utóbbi mozzanat különösen fontos; mert benne rejlik a *történeti szempontnak gyökere*. A történeti élet ugyan azzal indul meg, hogy a természeti alap valamely cél szolgálatába szegődik; de ez a meghatározás nem egészen pontos. Az elme közrehatása, a psychikai alap a tulajdonképeni háttere; mert az ösztönszerű mozgások és mind célszerű mozgások, de a történeti életnek még sem tényezői.

A rátermettségnek érzéki és lelki jellegét többé szem elől téveszteni nem akarjuk. További elemzéssel mindegyik rész több ágra szakad. Érzéki oldalon az önfentartás és fajfentartás mozzanatai mutatkoznak, a melyek a psychikai rész közrehatásával egy jövőendő *gazdasági és társas életnek* lesznek alapjává. A lelki oldalon mutatkozó szükségletek és képességek legközelebb kétfélék: a megismerés szükséglete és képessége, a melynek irányában a *tudományok* terülnek el, az alkotás szükséglete és képessége, a melynek nyomában *nyelv, mesterség és művészet* fakad, végre a mennyiben a megismerés egy magasabb lényre irányul és az alkotás a lénynek tiszteletére és szolgálatára vonatkozik, a megismerésben és alkotásban egyúttal a *vallási életnek természetes csirái* rejlenek. A keresztény világnézet szerint azonban a rátermettségnek ez az utolsó mozzanata sajátos, a kinyilatkoztatott vallásnak megfelelő, úgynevezett természetfölötti jelleget ölt. E világnézet szerint t. i. a

gyermek a keresztségben vízből és Szentlélekből ujja születik s ezáltal *a természetfölötti célnek megfelelő rátermettségre* tesz szert.

Összefoglalással a rátermettségek alanyi, tárgyi és történeti elemeit, gazdasági, társas, tudományos, művészeti és vallási irányait, *velünkszületett rátermettségek* nevezzük. A rátermettségek ez a foka mivolta szerint minden emberben, illetőleg minden keresztény emberben megvan.\* Azért is van minden embernek valamiféle gazdasági és társas élete s vannak ismeretei és ügyességei és vallási gyakorlatai, s azért nem szükölködik e jelenségek nélkül egyetlen egy nép sem.

A rátermettségek egy további mozzanata *az egyéniség*. A velünkszületett rátermettséggel annyiban rokon jelenség, a mennyiben legközelebb szintén velünk születik. Különbsége ama színezetben áll, a melyet a velünkszületett rátermettségek elemeinek különböző számaránya hoz létre. Vérmérséklet és öröklés a pszichikai tényezői. Ezek folytán az egyes emberekben a velünkszületett rátermettségek fokozatai, különbözetei mutatkoznak és a rátermettségek elemei eltérő arányban társulnak, a minnek eltérő eredménye van. S ez az egyéniség. Még csak azt kell említenem, hogy az egyéniségen alapszik a pályaválasztás és a hivatásszerű munka.

A rátermettségek említett jelenségén kívül még *szerezett rátermettségről szokás beszélni*. Értik pedig rajta az emberi természetnek alaköltését a környező tényezők befolyása alatt. A mennyiben az alaköltés e folyamata tudattalan hasonulással megy végbe, csakugyan idesorozható. Azonban tekintettel arra, hogy e környezetet a művelt ember tervszerűen megteremtheti, az ú. n. szerzett rátermetség már új jelenség: a nevelésnek első foka.

## V.

### A nevelés célja és tényezői.

Rátermettség és egyéniség a nevelés céljához viszonyodnak. Ez a cél nem lehet akármilyen; mert a nevelés mindenható ereje ellen erősen szól a tapasztalat.\*\* De azzal is ellenkezik a tapasztalat, hogy

\* Ziller, Allgemeine Pädagogik 54. l.

\*\* Ziller i. m. 53—58. l.

e czél kizárólagosan az emberi természetben rejlik, a mint Rousseau tartja.<sup>1</sup> A nevelés czéljának is két oldala: *egy alanyi és egy tárgyi oldala van.*

S azért sok függ attól, hogy eltaláljuk az egyéni élet és közszellem kölcsönhatásának arányát, a subjectív és objectív rend egybefonódásának viszonyát.<sup>2</sup> Az egyéni szükségletek kielégítése és a közművelődés szolgálatába való szegődés egyaránt kell, hogy érvényesüljön. Az egyénnek joga van a gazdasági élet javaihoz, a socialis lét áldásaihoz, nyelvhez és irodalomhoz, mesterséghez és művészethez, a vallási kincsekhez; de kötelessége is van ezekkel szemben. A gyönyörűséges alkotmányon, a melynek közműveltség a neve, nemzedékek hosszú sora munkálkodott; az egyéni test és lélek élvezi áldásait: de tőle is elvárjuk a gondosságot és képességet, mely amaz alkotmány további gyarapodásának elengedhetetlen kelléke.<sup>3</sup> Ez alapon a nevelés czélja oly jelenség, a mely az *egyéni élet mélysegeiben bírja gyökereit, de elágazásában a socialis életbe fonódik, a tárgyi rendre utal.* A fejlesztő tényezőknek is ily kettős jelleget kell ölteniök: eszköz lesznek az egyéni gyarapodás szolgálatában és alaptőke önálló értékkel.

A nevelés fogalmi meghatározásában műveltség és közműveltség szavakkal fejeztük ki a nevelés czélját; a műveltség alanyi, a közműveltség tárgyi mozzanatát jelenti. Ámde a két fogalomnak ilyen értékesítése előlegezés volt és igazolásra szorul. Egyelőre biztos kiinduló pontul «az egész ember» fogalma szolgálhat. Ez ugyan fölötte tág és határozatlan, de tömérdekségével el nem téveszthető alapja az elemzésnek. Boldogság, Isten dicsősége, polgárilag való használhatóság, műveltség, a közműveltség szolgálata, jellem, személység, humanitás, divinitas és még egyebek, a mit az elmélet-írók czélul ki szoktak tűzni, körébe esnek. Mindez azonban a pædagogia szempontjából két alapelemben: *műveltségben és közműveltségben* foglalható össze.

Mert ugyan mi az ember? A legközönségesebb felelet erre a kérdésre az, hogy eszes állat, s kiinduló pontul nekünk is beválik. Az ember állat; van teste, annyira szép, hogy az æsthetikusok egy felekezete a szépség eszményének tartja. Hát még ha a közművelt-

<sup>1</sup> Emil.

<sup>2</sup> Kármán M., Az oktatás és tanterv elméletéhez. Gyak. Főgymn. Ért. 1890/1.

<sup>3</sup> i. h.

ség diszébe öltözik és a műveltség fényében ragyog! Azonban munka közben tetszik meg igazán ereje és fontossága. Az egész mindenség érzékein át lép be hozzánk s ama világ, mely kiválóan az emberé, a cultura világa, közrehatása nélkül nem támad. Szerepe az önfentartás állati tényeivel nem szűnik meg, hanem a gazdasági érdekek terén, a társulati élet változatos formáiban tovább folyik; beléphet az eszményi világ körébe is, műtermeket állít és művészeteket ápol, hatásos tényező a tudományok megalkotásában, istentiszteletet végez és hitünk szerint az örök életbe is bemegy. — Minderre természetesen a test nem magától termett. Egy belső erő működik benne és vele, a melynek lélek a neve. Ez az erő oka annak, hogy az ember még a legközönségesebb állati tényeket sem végzi állati módra, hanem az elme világosságával. A lélek szinte kifejeződik a testben, úgy, hogy a test a lélek tükröként szerepel. Legközelebb a megismerés és törekvés tényeinek sorozata tűnik elénk. Elme és akarat szavaival foglaljuk azokat össze. Az elmének éle, az akaratnak ereje van. «Eszes ember», megtisztelő szó, és a kinek akaratát az élet baja meg nem törí, elismerést arat. Azonban a mint a test magában kicsi, de nagygyá lesz, ha a testek körében szemléljük, a melyekben kifejeződik, alkotva, idomítva, formálva azokat; épen úgy lelkünk tartalmát is az eszmék körében leljük, a melyeknek többé kevésbbé szülőoka. Ha tudni akarod, mit rejt lelked világa, nézd a hit tartalmát, olvasd a tudományt, vizsgáld a művészetet, bonczold a társas kapcsolatokat, kutasd a gazdasági közművelődés vezéreszméit. «Az ember a munkában szellemi tehetségét s testi erőit fekteti az anyagba s mintegy saját bélyegét nyomja reá».\* Az ember és a vallás, az ember és a tudomány, az ember és a művészet, az ember és a társas élet, az ember és a gazdasági közművelődés: mindmegannyi viszonya az embernek. Egyik tagul a munkafelosztással hivatásban dolgozó ember szolgál, a másik tag a közművelődés szövedékének egy-egy szála, ága. Összefoglalva ezen rész-viszonyokat, egyik tagul kapjuk az egész embert, másik tagul a közműveltséget, a melynek az ember munkása és haszonélvezője. — Ha egy ember kidől, egy másik szegődik helyébe, a ki szintén megkapja bérét, míg a tőke egyre gyarapodik. Az ember ugyanis történeti lény. A megelőző nemzedék a következőnek tudatában helyezi el tapasztalatait, s ez kamatok

\* XIII. Leo, Rerum novarum. Sz. Istv. Társ. kiad. 373. 1.

kamatjával bízva azokat egy újabb nemzedék emlékezetére. Sokszor nemzetek más nemzetek tudatában tesznek följegyzéseket, mint pl. őseink tudatában az európai népek jegyezték be műveltségük alapelemeit. Öröklés, gyarapítás, áthagyományozás a közművelődés minden terén szerepel. Mai közműveltségünk hosszúsági szálai a legtávolabb multban gyökereznek és minden nemzedék sző bele egy-két keresztzálalat.

Ilyen az ember az idealismus fényében, hivatása magaslatán, úgy megnevelve, hogy magától is továbbnevelődik. Elmondhatni, hogy az *«egész ember» fogalma anyyi, mint művelt ember, a közművelődésnek szolgáló ember.* Ezzel a műveltség és közműveltség behatóbb elemzése válik szükségessé.

A cultura vagy közműveltség fogalmát már föntebb megállapítottuk, itt elég annak eredményét foglalnunk össze. Meghatározása: humanus képzettség mint socialis birtok. Elemei: az egyéni és társadalmi szükségletek, az egyéni képesség és a vállvetett munka, a történeti élet; ezekhez külső föltételül járul a föld azzal együtt, a mi a gazdasági közművelődésnek alapja, a természeti jog, család és társadalom, mint a társas életnek alapjai, az Isten, a ki magát kinyilatkoztatta (ezek egyúttal a tudományos megismerésnek forrásai és a művészeti alkotásnak mintái); továbbá a művelődés eredményei, a culturjavak és culturállapot és végül a rend és összhang.

Műveltség és cultura úgy aránylanak egymáshoz, mint az alanyi és tárgyi rend. Mindkettő ellentéte a vad természeti állapotnak; mindkettő egészen sajátos tökéletesítése az emberi természetnek. E sajátossága terjedelemben és a fölérendeltség viszonyában áll. Az emberi természetnek minden oldalról való tökéletesítése nevezhető csak műveltségnek, culturának pedig oly állapot, melyben az emberi munka egy tere sem marad parlagon. A fölérendeltség az ismerettel, erénnyel, művészettel, jogi renddel szemben mutatkozik. A különbség műveltség és cultura közt csak az, hogy a műveltség gazdája az egyén, a culturáé a társaság. S a mint az alanyi és tárgyi rend egymásra utalnak, úgy utalnak egymásra a műveltség és közműveltség is. Műveltség csak közműveltség körében lehetséges és a közműveltség műveltséggel táplálkozik. Azért *a nevelés legközelebbi céljául elég a műveltséget kitűzünk.* Ez ugyan erősen alanyi jellegű, de nincs a tárgyi vonatkozásnak híjával, ellenkezőleg benne rejlik a közműveltség szolgálata. S ha az

emberi közműveltséggel szemben a nemzetiség elvével határvonalat állítunk, a czélok sorozatát kapjuk: *műveltség, nemzeti közműveltség, cultura egymásutánjában*. A haladás iránya életünk alanyi sarkától a tárgyi sark felé történik.

A műveltség fogalmi meghatározásában e mozzanatot szem előtt kell tartanunk. A megnevelt, művelt ember részt vesz a közművelődésben és gyarapítja a közműveltséget. Azért kell, hogy mindazon tulajdonokkal s képességekkel birjon, a melyek a közműveltség szolgálatára szükségesek. A vizsgálatnak ez a szempontja különben összeesik a gyakorlati világnézet szempontjával és a pædagogiai gyakorlat körében biztosan tájékoztat.

Tekintettel az egyéni szükségletre és képességre, mindenkéül pedig a cultura értéke és továbbfejlesztése czéljából *ismeretekre szorul az ember*.\* Nélkülök műveltnék senki sem mondható. Az ismeretek négy körből kerülnek.

A gazdasági közművelődés alapja *a haza földje*; mert akkor indult meg közgazdaságunk, midőn őseink a földet birtokba vevék. S a földet *tág értelemben* kell vennünk. A mi méhében van és a mit öleiben hord és a mi fölszínén él és mozog és készül, mind hozzá tartozik és a gazdasági közművelődés körébe esik. — A műveltség tényezőiből *a tanulmányok természettudományi ága tartozik ide*: a földrajztól kezdve, a mely épen a haza földjével foglalkozik, a természetrajzon át a természettanig, beleértve a mennyiségtant is. Európa és a többi világrészek földje, állatai stb. szintén szerepelnek. S joggal szerepelnek, mert hajózható folyóink nem fakadnak mind magyar hegységben és nem szakadnak egytől egyig magyar tengerbe; vasuti vonalaink nem érnek véget a magyar határnál. De azért tanulmányuk csak azon fokig folyhat, a meddig a magyar föld ismeretének rovására nem esik. A kiszemelés az alanyi és tárgyi rend képlete szerint történik. Az egyéni gyarapodás rovására és a magyar föld ismeretének megszorításával tanulmány nem üzhető.\*\*

A magyar társas közművelődésnek alapja *a magyar családi élet és a magyar állam alkotmányos fejlődése, a természetjog magyar viszonyok* közt, a mint magyar köz- és magánjogban viszonyainkhoz alkalmazást nyert. A tanulmányok közt *a történelem*

\* Willmann i. m. II. 45.

\*\* i. m. II. 46. l.



függ össze e körrel; mert a történeti érdeklődés középpontját és legmértöbb tárgyát a socialis, politikai, jogi életkörök fejlődése teszi, bár az is feladatához tartozik, mint hatnak az állandó elemet tevő társas rendre a közművelődés többi ágai: a gazdasági és idealis javak, fejlesztve a társadalmi viszonyokat. Miért és mily terjedelemben szerepelhet a világtörténelem az iskolában, erre könnyű és természetes a felelet. Az alanyi és tárgyi rend aránya adja a kulcsot.

Ugyanezen alapon értjük meg *a magyar nyelvnek és irodalomnak elsőségét* az idealis közműveltség körében és *az iskola falai közt*, valamint más nyelveknek és irodalmaknak szerepét az oktatásban. Némelyek az oldalági viszony alapján jutnak a tantervbe, mint pl. a német; másoknál a történeti szempont a döntő ok, így a latint azért tanuljuk, mert közműveltségünk gyökereihez vezet annak megértésére kulcsul szolgál. — A nyelv a művészetnek is eszköze. *A költészettel a legjelentősebb művészet kerül be az iskolába.* A költészet lehet egyúttal a legmagyarabb művészet; mert a *rajz*, mely a képzőművészetekhez szolgál bevezetésül, már nehezebben lehet gyökeresen magyarrá, bár törekednünk reá mindig kell, s ha van története e hazában a képzőművészetnek, nem is olyan nehéz. Csatlakozik ezekhez *a zene*, a melyre ujabban méltán kívánunk nagyobb súlyt helyezni.\*

Az idealis közművelődés körébe esnék *a vallás* is, de csak mint természetes vallás. *A kinyilatkoztatott vallás* külön köti le figyelmünket. Ismereteket, a minőket a hit tartalmaz, nyerünk e forrásból. Nemzeti színezettel a vallásnak is kell birnia; de egyúttal arra hivatalos, hogy a nemzetek közt fönnálló merev ellentéteket kisimítsa, az egyéni, nemzeti és általános emberi érdekeket szabályozza és a népeket egy Atyának gyermekeivé, egy országnak, a mennyországnak örököseivé tegye.

Ily ismeretek teszik a műveltségnek elengedhetetlen kellékét: ismeretek a haza földjéről, véreinkről és polgártársainkról, nyelvről és irodalomról, mesterségről és művészetéről és végre ismeretek az Istenről.

Felvilágosításul még egy pár tájékoztató gondolatot fűzünk ide. Megjegyezzük, hogy Willmannal tartunk\*\* s a Herbart vetette

\* Magyar Pädagogia I. évf. 23—28. és 243—248. l.

\*\* Willmann i. m. II. 60—62. l.

alapot, nevezetesen annak psychologiai részét, nem fogadjuk el mindenben; de azért a Herbart-féle pädagogia készletét nagyra becsüljük, sőt elismerjük, hogy a pädagogia tudományának megalkotásában mindenkinek számba kell vennie.<sup>1</sup> Ezen pädagogiának fontos fogalma a *sokoldalú érdeklődés* (vielseitiges Interesse); ugyanez a *művelt ember ismereteiben is nélkülözhetetlen tényező*. Távól tartja a megmerevést és a korlátoltságot.<sup>2</sup> Van történeti háttere is: polymathiai törekvéssel minden korban találkozunk. Számba véve minden körülményt, úgy találjuk, hogy a *közművelődés jelzett ágai és a megfelelő iskolai tanulmányok e sokoldalú érdeklődésnek természetes irányvonalai*. Comeniusszal szólva: könnyű a növendékben az iránt érdeket kelteni, a mire természet-től hajlik.<sup>3</sup> S bár oly sokoldalú ez érdeklődés, a mily sokoldalú az élet, még sincs meg vagy legalább könnyen megakasztható a szétfolyó, ellaposodó sokféleségnek útvesztője, s szemmel tartható a «Non multa, sed multum» elve. A gazdasági, társas, idealis és vallási érdekeknek irányvonalai ugyanis mindenkor utbaigazítanak a tudat egysége felé, főleg ha a rend és összhang, a concentratio is segítségünkre jön.

Azonban a sokoldalú érdeklődés felfogásában némileg el kell Herbarttól térnünk. A megismerés (Interesse der Erkenntnis) és részvét (Interesse der Theilnahme) érdekeinek megkülönböztetéséhez csatlakozunk; de nem akarnánk számukra két különböző kört kijelelni: a megismerés számára a természetet és az emberiséget, a részvétnek az emberiség némely megnyilatkozását.<sup>4</sup> Azt tartjuk, hogy már a megismerés maga is az érdeklődésnek összes lehető irányjaiban folyik, s a lehetséges irányokat épen a műveltségnek és közműveltségnek jelzett ágai mutatják. Még nem lesz ugyan e sokoldalúság Herbart értelmében sokoldalú érdeklődés, hanem ennek mindenkép szükséges eleme: *sokoldalú ismeret*. Ugyanazon és ugyanannyi irányban nyilatkozik szerintünk, mint alább látni fogjuk, a részvét is. Eredményét a sokoldalú ismerettel szemben

<sup>1</sup> Der Katholik, Zeitschrift f. kath. Wissenschaft. 71. B. 1891. 385—397. l.

<sup>2</sup> Willmann i. m. II. 45. l.

<sup>3</sup> Didactica Magna.

<sup>4</sup> Willmann, Herbarts Päd. Schriften. I. 291., 392., 550. A megismerés érdekei: az empirikus, speculativ és æsthetikai érdekek; a részvét érdekei: a sympathikus, socialis és vallási érdekek.

*sokoldalu érzelemnek, akarásnak mondhatnók.* S a kettő együttvéve teszi a sokoldalu érdeklődés fogalmának, ha nem is minden, de bizonyára alapvonalait.

Helyén volna még az alaki (formalis) és tárgyi (materialis) műveltségről szólnunk, valamint arról is, hogy a művelt ember ismeretei élő és nem holt ismeretek legyenek. Ámde mindegyiknek alább külön lapot szentelünk; mert sokkal nagyobb a jelentőségük a műveltségben, hogyses mellékes érintéssel eleget tehetnének. Áttérünk azért «a részvét» körére vizsgálva: a sokoldalu ismereten kívül még mi szükséges a műveltséghez?

A művelt embernek egy további szükséges vonása: *bizonyos érzelmek és erények.*\* Szükségeink, törekvésben nyilvánuló képességünk, úgyszintén a nemzeti közművelődés értetik meg velünk a követelményt. Alapjukat a szükségletek teszik, létesítőjük a törekvő akarat, irányuk a közműveltség ágai és javai. Nem a tanításnak, az oktatásnak, hanem a szorosán vett nevelésnek közvetlen eredményei. S valamint a tanítás körében a képzetek képzetkörökké, képzet-complexumokká, elvekké és egységes gondolatkörre tevődnek össze; ép úgy e téren az *ézelmekből erények alakulnak és egységes szeretet támad.* Ez uton járul a tanulmányok első köréhez a szülőföldnek, a haza földjének és mindannak áhítatos tisztelete, a mit gazdasági közműveltség néven nevezünk; a második körhöz véreink és polgártársaink kegyeletes szeretete; a harmadik körhöz érzék a magyar nyelv és irodalom, mesterség és művészet iránt; végre a vallás alapján az Isten szent szeretete. Az alanyi és tárgyi rend törvénye dönt itt is arra nézve, hogy érzelmeink, szeretetünk mennyire terjednek a haza határain túl.

A feladat megoldására természetesen megfelelő eszközök szükségesek ép úgy, mint az ismeretek elsajátítására tanulmányok. Nem ismeretlen ugyan előttünk, hogy a felvilágosítás, melyet a növendék a földrajztól a vallástanig terjedő tanulmányokból merít, már nevelő hatásu; de azért korántsem elégséges.\*\* A törekvő embernek törekvése tárgyával folytonos érintkezésben kell állania. A vallás köréből meríthetünk okulást. Valamint a kinyilatkoztatás tartalmának elméleti elsajátítása még nem teszi az embert vallásossá, vallásilag művelté, hanem erkölcsös és erényes érzület is

\* Willmann i. m. II. 50. l.

\*\* XIII. Leo Beszédei és Leveli. 35. l.

szükséges; úgy a közművelődés többi ágaiban sincs különben. S valamint a vallásos érzületre befoly ugyan az elméleti okulás, de azért nem elégséges, hanem egyéb intézmények: istentisztelet, szentségek, ima, ünnepek stb. válnak szükségessé; úgy a közműveltség többi ágaiban is a tanulmányoktól különböző gyakorlati intézmények nélkülözhetetlenek. Gazdasági, socialis, idealis és vallási érzületnek kell kifejlődnie. S tényleg minden növendék megfelelő nevelő tényezők behatása alatt áll. Csak nem vonjuk azokat eléggé nevelő figyelmünk körébe. Sok szájból szól a panasz, hogy növendékeink nevelés nélkül szükölködnek. S csakugyan volt már idő, mikor a nevelés vallási tényezői teljes mértékben hatottak. Ezen időnek újból meg kell térnie; a közművelődés más terein pedig a pædagogianak egyik még nem eléggé tisztázott kérdésével állunk szemben. Sürgős megbeszélést követel: mennyiben és hogyan szervezhetők a szorosán vett nevelés gazdasági, socialis és idealis tényezői a megfelelő érzületek érdekében. — A sokoldalú ismerethez ez uton járul a sokoldalú akarás, biztos alapját vetve a sokoldalú érdeklődésnek.

Hol akarát és ismeret párosul, cselekedetet szülnek. S e cselekedet, vagy inkább a mi erre képesít: *ügyesség, szervező és alkotó tehetség szintén eleme a műveltségnek.*\* Nélküle cultura, gazdasági, socialis és idealis élet, nem is volna! Lélek és test az ember mi-voltában egységbe fonódnak, s az emberi természet minden működésében mindkét tényező szerepel. Azért, a mi érzékeinkre hat, lelkünk tartalmává lesz, és belvilágunk érzéki alakban nyilatkozik meg. Két rendbéli ügyesség szüksége merül fel az alapon. Az érzékek élesek, az érzékidegek járt utak legyenek, gerinczünk és agyvelőnk pedig biztos középpont. Még beljebb haladva, az elme ügyessége és biztossága kívánatos — a megértésben, gondolkodásban, visszaidezésben, kutatásban és találásban egyaránt. Közönségesen ezt szokták *alaki műveltségnek* mondani. Pedig csak fele része. Az akarát mozgalmassága és határozottsága, a mozgató idegek, az izmok és inak rugalmassága, a nyelv és kéz ügyessége szintén hozzá tartozik. Ha el akarnók részelni, amazt a tanítás, emezt a nevelés körébe kellene besoroznunk. S mindegyik körben mind-egyiknek van tárgyi része. A haza földje, a nemzeti közösség, irodalom, műtárgy és vallási tartalom egyrészt örökölt birtok, szel-

<sup>1</sup> Willmann i. m. II. 47. l.

lemi tőke, tanulmányi alap, az elme rakódója, az igazság mértéke, másrészt drága kincs, a javak ki nem apadó forrása, a jóság és szépség normája. Igy az alaki és tárgyi műveltség mint szükséglet és tartozás, jog és kötelesség, eszköz és czél állanak szemben, illetőleg egészülnek ki. Hozzá kell még tennünk, hogy *az alaki műveltségnek sokoldalúnak kell lennie*. Sokoldalú ismeret, sokoldalú akarás, *sokoldalú képesség!* Megszorítást mindenestre szükségel még ez állítás a munkafelosztás szempontjából. De nem akarunk itt többet mondani, mint azt, hogy a közműveltség minden ágában minden embernek bizonyos fokig tudósnak, ügyesnek kell lennie.

Ismeret, akarat és ügyesség alapján induló életünk *történeti jellegű*. A történeti jelleg kiválóan fontos vonása a műveltségnek. Hagyományban a gyökere, haladásban a hajtása. Már lelki életünk derengő hajnalán, sőt egészen kezdő fokán is, az ismereti gyarapodásban ép úgy, mint az érzelmi gazdagodásban, szerepet játszik. Bölcsészek állítják, hogy minden új képzet lényegesen függ egy megelőzőtől.<sup>1</sup> Sőt nemcsak tartalmi gyarapodásban, hanem alaki művelődésben is képességeink megelőző gyakorlat alapján fokozódnak új actussal. E folyamat ösztönszerűen is folyik vagy több kevesebb tudatossággal; teljes erejével mégis ott jelentkezik a történeti elv, hol tudatosság a kísérője. Írás és olvasás lehet mértéke a műveltségnek,<sup>2</sup> de mértékegysége a történeti tudat.<sup>3</sup> Nélküle a közműveltség nagyobb lendületet nem vesz, de magasabb foku műveltség sem támad. Hagyomány és haladás, conservatív és liberalis tényező mozgatója az egyéni életnek is, mint mozgatója a nemzetek közművelődésének. A lelki életnek fontos törvénye, hogy, ki az Isten utján előre nem halad, elmarad. S a műveltség többi ágaiban nincs különben. De ez csak egyik része a tökéletesedésnek. A hagyomány, az örökség, a szerzemény becsülése és kamatoztatása a másik. Élő ismeret,<sup>4</sup> eleven akarat, tudatos élet, eszköz és czél helyes kapcsolata csak ez uton lehetséges. Alapját az embernek culturára való rátermettsége: az emberi természet szükségleteivel és képességeivel, teszi, valamint az egyéniség. Vele indul meg az ember a mindenség kincses házába, képtárába, kiállításába, szemlélve és élvezve, tanulva és nevelődve. S midőn már birtokos-

<sup>1</sup> Wundt, Physiol. Psych. II. 364. Logik I. 10.

<sup>2</sup> Willmann i. m. I. 112—113.

<sup>3</sup> Kármán egyetemi előadásai.

<sup>4</sup> Willmann i. m. II. 45. l.

nak mondhatja magát szellemi értelemben,<sup>1</sup> ekkor kell látnia, hogy a miben él és mozog, gazdag hagyomány, drága örökség; ekkor kell éreznie, hogy egyénisége erejével köteles szolgálni a közjót.

A munkafelosztás elvének, a cultura e törvényének, a műveltség körében az egyéniség és a későbbi fokon a szakképzettség felel meg.<sup>2</sup> Az az ember életének folyása, hogy erősen egyéni színezetű culturára való rátermettséggel jó a világra, fejlődik a műveltség útján, erősödik hivatásban, pályaválasztásra képesül, tényleg enged a munkafelosztás törvényének és egyénisége erejével szolgál a közjónak. Egyéni és culturára való rátermettségnek, általános és szakműveltségnek viszonyáról van szó. Már a készület idején érvényesülnie kell az egyéniségnek, hogy majdan a közművelődés szolgálatában helyét megállja. Egészséges fejlődés mellett «az uralkodó képesség teszi a jegecesedés magját, a mely körül a szellemi alakulás sugáralakban történik és egy alapforma származik, mely az egyes tagokat befolyásolja és a melyhez képest egy irányban buja fejlődés indulhat meg, más irányban csak gyönggyarapodás . . .»<sup>3</sup> In uno habitandum, in ceteris versandum! *Művelt ember a közműveltség minden ágában tájékozott, de egyben otthonos.* Nem mondunk különben semmi újat, midőn az egyéniség fontosságát kiemeljük. Minden korban nagy súlyt helyeztek reá. Csak viszonyát tártuk fel, melyben a munkafelosztással áll; értékét mutattuk ki a közműveltség irányában.

A műveltségnek utolsó kelléke: *rend és összhang*, összhang ismeretekben és érzelmekben, elvek és erények közt, tudomány és erkölcs körében; rend és arány az ügyességben, a történeti életben; összhang egyéni és culturára való rátermettség, szakműveltség és általános műveltség közt. A pædagogióban concentratio nevénszerepel. a min általában a tanulmányoknak kölcsönös vonatkoztatását értik, valamint a nevelés céljának szolgálatába való szegődtetésüket.<sup>4</sup> Nem feladatunk annak fejtegetése, miben áll a concentratio mivolta hogyan érhető el; e feladat megoldása külön tanulmány tárgyát képezheti. Annyit mégis mondunk, hogy a *phi-*

<sup>1</sup> u. o. 58. l.

<sup>2</sup> u. o. 49. l.

<sup>3</sup> Willmann i. m. II. 49. l.

<sup>4</sup> A Gymn. Tanít. Terve. 16. l. Willmann i. m. 192—207. l. Némileg eltérő felfogás található Ziller Allg. Pädag. és Rein Theorie u. Praxis d. Volksschulunterrichts cz. művében.

*losophia e* címen lép be az iskolai tanulmányok sorába, s hogy az ember végső célja nem lehet reá nézve közömbös. Az erők egymásra hatásának minősége nagyon is döntő valamely czélba vett eredő és eredmény létesítésére. A végső eredményt, a végcélzt eltéveszteni nem szabad. Ehhez képest kell azért a műveltség és közművelődés erőinek egymásra hatniok. A czélok sorozata: műveltség, cultura, végső cél egymásutánjában csak így állhat meg.

Fejtegetésünk két kérdésre ad választ. Mi a nevelés célja? ez az egyik kérdés. S a felelet reá az, hogy műveltség. A műveltségnek elemei: ismeretek, erények és ügyességek, történeti élet, az egyéniség érvényesülése és concentratio. Meghatározásban kifejezve a műveltség: *humanus képzettség mint egyéni birtok*. A történeti szempont teszi a képzettséget emberi képzettséggé, az egyéniség érvénye pedig a közműveltséggel szemben szolgál megkülönböztető jegyül, a melynek meghatározása: *humanus képzettség mint socialis állapot*. Különböztetve műveltség és közműveltség együttvéve tesznek egészet: műveltség a nevelés céljának alanyi része, közműveltség a tárgyi vonatkozása. Műveltség csak a közműveltségben lehetséges s a közműveltség műveltséggel táplálkozik. További fokozatul a nemzeti közműveltségre a népek culturája következik, s végre Isten, a tárgyi rendnek végoka.

A másik kérdés az, hogy melyek a fejlesztő tényezők? Már egy előbbi fejezetben megmondtuk, hogy *a társaság megbízásából nevelésre vállalkozó művelt ember*. Most megértettük azt, *kit tartunk művelt embernek*, s hogy ez minő eszközökkel dolgozik. Tanulmányok és iskolai élet, műveltségi gyakorlatok \* nevelőintézetekben kiegészítő tényezők. Mint nevelő eszközök ezek alanyi jellegűek, de mint egy nagy tőkének aprópénz-értékei tárgyi vonatkozásuak.

## VI.

### A pædagogia módszere és rendszere.

A tudomány valamely tárgyról módszeresen megállapított ismereteknek rendszere. A pædagogia tárgyát eléggé meghatároztuk; a módszerről és rendszerről kell még egyet-mást mondanunk.

\* A vallási gyakorlatok mintájára a közműveltség minden ágában!

Módszeren itt nem a tanítás módszerét és a nevelés fogásait értjük. Ezek a részletes pædagogiai vizsgálat körébe esnek, a pædagogia tárgyához tartoznak. A pædagiának mint tudománynak módszerét kell megállapítanunk. Arról van szó, minő módszer segítségével állapítjuk meg a pædagogia tárgyáról az ismereteket és hogyan fűzzük azokat rendszerbe. Más szóval: analysis és synthesis, abstractio és determinatio, inductio és deductio és ezeknek kapcsolatai hogyan szerepelnek a pædagiában a tudományos vizsgálat érdekében? S másrészt a definitio, classificatio és demonstratio segítségével minő rendszer alkotható.<sup>1</sup>

A pædagogia tárgyánál fogva legszorosabban a kulturai és történeti tudományokkal függ össze. Willmann mondja, hogy a pædagogia eddig bizonyos merevséget mutatott a történeti szemponttal szemben, a mely jelenségnek az az oka, hogy legtöbbször a reformatori törekvés vezérelte a pædagógusokat.<sup>2</sup> Azért *hangsúlyozva a pædagiának rokonságát a kulturai tudományokkal*, a melyekben a történeti szempont oly természetes jelleg, mint a természettudományokban az alaki szempont, a matematikai tudományoknak ez a rationalis kiinduló pontja. *A kulturai tudományok az emberi alkotásoknak tárgyi részét ölelik föl, a történet a megfelelő alaköltés folyamatát mutatja.*<sup>3</sup> Ebben rejlik a nyitja a történeti szempont szükséges szerepének, a mihez bizvást hozzáadhatjuk azon okokat, a melyek Willmant késztetik a pædagogia és a történettudományok összekapcsolására. Legközelebb t. i. a pædagogia a történeti elmélkedés útján önmagának fejlődéséről nyer fölvilágosítást. Igazolja továbbá e kapcsolatot az a körülmény, hogy a nevelés és oktatásügy összefügg a socialis életmegújulás folyamatával, a mely minden történeti életnek föltétele. Az ifjúság erkölcsi és értelmi hasonulására irányuló tevékenység a történettel dolgozik a történeten, mozgató tényezője a jövendő időnek és sűrítője az elmultnak.

Módszer dolgában is a kulturai tudományokhoz áll legközelebb a pædagogia. Mint akármelyik kulturai tudománynak neki is *van terjedelmes és százados történettel bíró gyakorlata*. A tudományos pædagogiai vizsgálatnak az lesz tehát a legközelebbi fel-

<sup>1</sup> Wundt, Logik. II. 1—2. l. Pesch, Inst. Log. I. 533—564.

<sup>2</sup> Will. i. m. I. 54. l.

<sup>3</sup> V. ö. az I. fej. a tudományok felosztását.



adata, hogy *e paedagogiai gyakorlatnak a történeti kutatás minden eszközével utána járjon.*<sup>1</sup> A gyakorlatot természetesen nem közönséges, hanem oly értelemben vesszük, a mint fönt megállapítottuk, s ama viszonyával együtt tekintjük, a melyben az elmélethez áll, a mely maga előzetes gyakorlat befolyása alatt keletkezett és a következő gyakorlatra befolyt, vagyis a gyakorlattal összefonódik.<sup>2</sup> A történeti kutatás eredményeit pedig nem akarnók oly alakban beleilleszteni a paedagogia rendszerébe, mint Willmann tette nagy didaktikai művének első kötetében. Az u. n. Geschichtliche Typen des Bildungswesens a didaktika rendszerének első szakaszát teszik, s e mellett Willmann szerint a didaktika története még külön vállalkozásnak tárgyát teszi.<sup>3</sup> Nézetem szerint a paedagogia történeti jellegének eleget teszünk, ha a paedagogia történetét fontosságához képest méltatjuk, különben pedig a történeti szempontot a paedagogia rendszerének megalkotásában csupán *közreható tényezőnek* tartjuk, a mely a *speculatioval* együtt építi fel az elméletet.<sup>4</sup> A gyakorlaton, még pedig a jelen gyakorlaton épül a paedagogia tudománya. Ámde a jelen gyakorlat szövedék, a melynek hosszúsági szálai a messze múltba nyúlnak vissza. Az elméletíró paedagogusnak a paedagogia történetének tanulmányozásával utána kell járnia ama szálak menetének, hogy fejlődéséből értse meg a jelen állapotot. Így a jelen gyakorlatnak *bölcséleti vizsgálatához* a paedagogia tudományának felépítésében *egy másik tényező is járul* — történeti jelleggel, a mely a jelen állapot egyes mozzanatainak törvényes vagy törvénytelen származását tünteti föl. Említenem is fölösleges, hogy e történeti kutatás analysisből és synthesisből, abstractioból és determinatioból, inductioból és deductioból felhasznál annyit, a mennyit tud és oly combinatióban, a hogy legmegfelelőbb.<sup>5</sup>

A történeti módszerhez járul a *bölcséleti elmélkedés*. A jelen állapotnak elemzése, a jelen gyakorlatnak inductiv vizsgálata, a történeti elmélkedés szolgáltatja eredményeknek fogalmi feldolgozása teszi ezen elmélkedésnek egyik irányát. A másik irány synthetikus jellegű és deductiv irányú. Az elemzéssel megállapított

<sup>1</sup> Wundt, Logik II. 518—549. l. Pesch, Inst. Log. II. 608 és köv.

<sup>2</sup> Willmann i. m. I. 60—61.

<sup>3</sup> i. m. I. 97.

<sup>4</sup> Willm. i. m. I. 65. l.

<sup>5</sup> W. Log. II. 534—549.

alkotó elemeknek synthesise, az általános eszmékből vont deductio nevezetes szerepet játszanak a pædagogia rendszerének megalkotásában. Az első irányhoz tartozik még az abstractio művelete, a melylyel a többi között pl. a nevelés- és oktatásügyet különítem el az életnek többi tényezőitől, a melyekkel egybefonódik és az említett körökön belül a szükséghez képest egyéb elkülönítéseket is végzek. Az abstractionak ellentéte, a determinatio, szintén szerepel a tudományos pædagogiai vizsgálatban.

Összehasonlítás és kísérlet az inductiv eljárásnak segítőeszközei. Közülök az *összehasonlítás* a történeti és bölcséleti elmélkedés körében egyaránt használható. A megegyező és analog esetek összemérése igen tanulságos. Összehasonlítható a természeti népek neveltje a művelt világ növendékével, a görögök, a rómaiak, a modern népek nevelése . . . . Kiszemelhetek a nevelésből egy jelenséget és u. n. generikus összehasonlítással vizsgálhatom mozzanatait különféle körökben. Tanulságos egyes nagy alakok nevelődésének vizsgálata és összemérése is. Így pl. nem lehetnek közömbös fejlesztő tényezők azok, a melyeknek behatása alatt egy szent Ágoston, Hrabanus Maurus és sok más nagyság nevelődött. A tulajdonképeni *kísérletezésnek* azonban a pædagogiai vizsgálat érdekében nem lehet helye. Az a kísérletnek a módja, hogy a megfigyelő valamely tárgy tulajdonságaiba, a megfigyelt jelenség lefo-lyásába önkénytelen belenyul. A nevelés terén ez részben lehetetlen, részben tilos. Lehetetlen, mert a nevelés folyamatában egyik tényezőnek, a növendéknek közrehatása kiszámíthatatlan, önkénytelen nem befolyásolható. Tilos, mert a többi tényezők egyikének-másikának változtatása vagy mellözése nagy károkkal járhatna.\* Legfőlebb annyiban lehetne kísérletről szó, a mennyiben bizonyos mozzanatok és tényezők önkénytes módosítása az eredményt egyáltalán nem veszélyezteti, hanem ennek könnyebb vagy nehezebb megszerzésére vet világosságot. Ilyen kísérletet mutatnak a különböző tantervek, gyakorlóiskolák stb. Ámde itt sem lehet egyetemes eredményről szólni, mert amaz önkénytelen nem módosítható tényező magától módosul és sohasem állandó és változásának foka meg nem állapítható. S mivel ilyen vállalkozás egész nemzedékek tökéletességének fokát lenyomhatja és egész közművelődésünk hanyatlásával járhat, nem tanácsos a kísérletet igénybe venni.

\* Rousseau vállalkozása.

Rövid összefoglalással így fejezhetjük ki a módszer kérdésére a feleletet. A tudományos pædagogiai vizsgálatban fontos tényező a *történeti elmélkedés*. A történeti módszer általában inductiv jellegű; de eredmény dolgában többet nem igen nyújt az anyag puszta összeállításánál. A mivel többet ad, az sem ér fel a természeti valóság körében használatos inductiv eredményeinek biztosságával; mert a nevelés történeti cselekvés és nem természeti folyamat, és így be kell érnie az erkölcsi biztosság fokával. Ugyanígy áll a jelen gyakorlat inductiv vizsgálatának ügye. *A tapasztalat e körben mindig a speculatio kiegészítésére szorul*. De így van ez viszont is. *A deductiv eljárásnak fontos szerepe van a tudományos pædagogiai vizsgálatban*. Példát is mondok. A nevelés céljának fogalmában, a műveltségben, a mint fönt megállapítottuk, a pædagogia sok részletének gyökere rejlik, pl. minő tanulmányokat öleljünk föl, minő nevelő tényezők állnak rendelkezésünkre? A rend és összhang követelményében a concentratio rejlik, a történeti élet elvében a tanulmányok egymásutánjának szempontja stb. Mindazonáltal egyszerű logikai deductioval rendesen nem kapunk kielégítő eredményt. A deductio műveletében mindig egy tényezőt kell szerepeltetnünk, a melynek értékét esetről-esetre az élet határozza meg. *A speculatio e körben mindig a tapasztalat kiegészítésére szorul*.

Hátra van, hogy az alapvetés után tervezetben mutassuk be a *pædagogia rendszerét*. Nem nehéz a munka, a melyre vállalkozunk; mert az alapan már benne rejlik mivolta szerint a tervezet, s különben is csak főbb vonalait akarjuk szem elé állítani. A definitiók, a melyek rendelkezésünkre állnak, a pædagogia tárgyának megjelölése, a pædagogiai gyakorlatnak és elméletnek értelme és viszonyuknak tisztázása, a nevelés fogalma, a fejlődő embernek, a nevelés céljának és tényezőinek meghatározása a részletes kidolgozás minden ágában biztos kiindulópontot mutatnak. S ha e módszerre vonatkozó megállapításokat is számba vesszük, tudjuk azt is, hogy honnan vegyük minden egyes esetben a demonstratio képzetét.

A pædagogia tárgya a *pædagogiai gyakorlat* oly értelemben, a mint megállapítottuk. A nevelés fogalmi meghatározásával eléggé megmértük terjedelmét, pontosan megszabtuk határait. A történetileg fejlődő embernek, a társaság megbizásából nevelésre vállalkozó művelt embernek, a műveltségnek és közműveltségnek körében kell a pædagogia részletes feldolgozásának végbemennie. S e

szempontok nem csak a határvonalat jelelik ki, hanem az így nyert vizsgálati körön belül is három területet különítenek el. *A fejlődő emberről, a fejlesztő tényezőkről és a nevelés céljáról tárgyalnia kell a paedagogiának.* Volt ugyan ezekről már az alapvetésben is szó; de itt csak a közös elemeket fejeztük ki; szóba jöhetnek ezek még különleges vonatkozásaik szerint is. E három mozzanat előtt azonban más három jelenség ötlík szemünkbe, a melyek ama mozzanatoknak előfeltételei s már a nevelés természeti alapjában rejlenek s a természeti alapnak az alanyi és tárgyi rend aránya szerint a történeti elv irányában való szegődtetése után is döntök arra nézve, minő a fejlődő ember, a fejlesztő tényezők, és a nevelés célja. A paedagogiai gyakorlatból elemzéssel, könnyű szerrrel kifejtethetők; *testi nevelés, értelmi nevelés és erkölcsi nevelés* néven öltöttek benne alakot; van történetük és jelen életük. *E három jelenséget a paedagogia három főrészének tekintem.*

Kérdés tárgyává tehető, vajlon e részeket szinte külön tudományokként kell-e tárgyalni, vagy pedig egy mű keretébe foglalhatók össze? A felelet igenlő is, tagadó is lehet. Ha nagy, szigoruan tudományos rendszer megalkotásáról van szó, külön-választással egyes részekre behatóbb, részletesebb vizsgálatot fordíthatunk, a legapróbb elemek is föltüntethetők. Ellenben a legfőbb elemeknek iskolai tanulmányban való összefoglalása egy mű keretében is könnyen elérhető. Hibás volna azonban a túlzott összefoglalás. Didaktika, a minő a Comeniusé, nem felel meg alapelveimnek, sem a paedagogiai gyakorlatnak, úgy szintén Herbart paedagogiája sem, a mely a neveléstanban beleolvasztja a tanítástant. Comenius műve «tanítástan», a mely a szorosan vett nevelést és testi jólét-ről való gondoskodást is magában foglalja.\* Herbart Allgemeine Pädagogik című műve pedig «neveléstan», a melynek körében az oktatás nevelő tanítás és semmi más; minden tanulmánynak mérővesszeje: jobb lesz-e a tanuló általa, használ-e valamit az erény, az erkölcsi jellem megszerzésére, vagy se?

Az említett részek mindegyike a paedagogiai gyakorlatnak, a történeti és bölcséleti elmélkedésnek tanusága szerint egyrészt bizonyos önállóságot, másrészt kisebb-nagyobb függést mutat. Kétségtelen, hogy a tanítás fontos eszköze a nevelésnek, s hogy a

\* Did. Magn. IV. 6. XV, XXIII, XXVIII. etc. Pädag. Klass. hrsg. v. Lindner I. B. Gross. Unt.-lehre.

nevelés hathatós tényező a tanításban, de azért sem a tanításnak pusztá feladata, hogy eszközül szolgáljon a nevelésre, sem a nevelésnek egyedüli célja, hogy eszköze legyen a tanításnak. Ugyanez áll a testi nevelésről is. A testi nevelésnek sajátos feladata van: alanyi tekintetben a testnek joga van hozzá, hogy a közműveltség díszébe öltözzék és a műveltség fényében díszeljen: tárgyi tekintetben van a közműveltségnek oly tere, a hol a test elsőrangú tényező vagy legalább souverain a lelki erő mellett. A fejlesztő tényezők sorában is vannak, a melyek kiválóan a testi nevelésre hatékonyak, és a történetileg fejlődő emberben meg vannak a testi nevelésnek előfeltételei. Másrészt a testi nevelés függősége is mutatkozik a feladatban, a fejlesztő tényezőkben és a rátermettségben. A külvilág az érzékek útján lesz lelkünk tartalmává és lelkünk tartalmának kihelyezésében az izmoknak és inaknak fontos szerepük van. A függetlenségnek és függőségnek e szempontjai megvannak az értelmi és erkölcsi nevelésben is.

Eddig csak is az értelmi nevelés nyert megfelelő feldolgozást; a testi nevelés legtöbbször csak a nevelés- és tanítástan körében talált helyet, még pedig ezekre való viszonyítással; az erkölcsi nevelés terén legtöbb a kívánni való. A népek életében e tételből, hogy a nevelés közügy, csak az oktatásra való feladat vált igazán tudatossá. Közoktatásügye már minden nemzetnek van. A testi és erkölcsi nevelés terén még jobbadán tudattalan folyamatokkal állunk szembe. Kivételt csak az erkölcsi nevelésnek tisztán vallási elemei tesznek, ezt az egyház tudatosan kezeli.

A pädagogia tehát három főrésze szakad. A testi nevelésről szóló rész tárgyát *a testi nevelés sajátos feladatáról* — alanyi és tárgyi tekintetben, a megfelelő fejlesztő tényezőkről, a testi nevelésnek előfeltételeiről a fejlődő emberben. Ugyanitt kerül szóba az is, a mit az értelmi és erkölcsi nevelés a testi nevelés érdekében tehet. Ugyanezek lesznek megfelelő behelyettesítésekkel az értelmi és erkölcsi nevelésnek is főrészei. Mondanom sem kell, hogy e főrészekben belül további osztályozás válik majd szükségessé, pl. a fejlesztő tényezők sorában a tartalmi megállapítás, tárgyi és alaki szervezés stb. Mindezek azonban tisztán deductive meg nem állapíthatók. Annak a tapasztalati tényezőnek az értékét pedig, a mely a pädagogiai deductiót használható eredményekhez juttatja, csak a részletek tanulmányozása szolgáltatná, a mi kitűzött feladatunk keretén kívül esik.

MÁZY ENGELBERT. O. S. B.