

## ERKÖLCSI NEVELÉS AZ ISKOLÁBAN.\*

### I.

#### Erkölcsei süllyedésünk és az iskola.

1. Erkölcsi süllyedésünk. — 2. Erkölcsi süllyedésünk okai. — 3. Az iskola elhanyagolja az erkölcsi nevelést.

1. A kinek érzéke van a társadalmi és állami életet mozgató *erők* felismeréséhez, egész világosan látja azt a szomorú valóságot, hogy a jelenlegi századvég erkölcsisége csaknem az egész művelt világon erősen bomladozik.

Vannak ugyan elegen, — hisz erkölcsi ítéleteinkben önmagunkról szoktunk mértéket venni — vannak, a kik napjaink erkölcsi fogyatkozásait nem tartják beteges tüneteknek, csak az emberi gyöngeség természetes folyományainak, a miket legfeljebb csak túlságosan érzékeny idealisták minősítenek beteges állapotnak.

Annyi bizonyos, hogy eszményekért hevülő idealisták és mindennel megalkuvó opportunisták mindig voltak és lesznek, s ezek egyetértésre jutni soha nem fognak. De éppen abban van a veszedelem, hogy napjaink erkölcsi életében aránytalanul kevés idealismus és aránytalanul sok opportunismus és materialismus van. A pártpolitika hullámzásától távol álló sociologusok, mely gondolkodók és megfigyelők egyaránt azt hirdetik, hogy korunk erkölcsi fogyatkozásai immár túllépték azt a határt, a hol az emberi gyöngeségek végződnek; már kóros állapotok, az erkölcsi bomladozás tünetei, mutatkoznak társadalmi életünkben.

\* A II. országos és egyetemes tanügyi kongresszus általános pedagógiai szakosztályában tartott előadás.

De minden tekintélynél ékebben beszélnek napjaink erkölcsi bajairól a tények. A társadalom minden rétegében, a magán- és közélet minden nyilvánulásában aggasztó jelenségek mutatkoznak. A legalsóbb néposztályokat társadalmi és közgazdasági bajok marczangolják, nyomukban a legijesztőbb erkölcsi betegségekkel; e bajokat együttvéve socialismus névvel jelöljük meg. A panamák, viczinálisok, sikkasztások, hivatal-kereskedések, a protectio, a köztisztviselők visszaélései, erőszakoskodások és meghunyászkodás, szóval a corruptio buja tenyészeté a közélet terén mutat komoly veszedelemre. A magánéletben is odáig jutottunk már, hogy a szerénységet együgyűségnek, az igénytelenséget nevetlenségnek, az egyszerű életmódot szegénységnek, a szegénységet pedig szégyennek tartjuk. Az állati ösztönök cultusa, az élvhajhászat, fényűzés, kényelemszeretet régen nem volt jobban kifejlődve, mint napjainkban. A szerelem aberratióit tán soha nagyobb nyilvánossággal, több érdeklődés mellett és szélesebb apparatussal nem tárgyalták társaságokban, törvényszéki termekben, hirlapokban, drámákban és regényekben, mint ez idő szerint; a prostitutio is régen nem volt úgy kifejlődve, mint napjainkban. Vagy mit szólunk a mai ú. n. becsületbeli ügyekről és párviadalokról? Rajzoljuk-e az öngyilkosság beteges divatját még gyermeknél is és annak okait, az erkölcsi léhaságot, az akaratérő elernyedését, az idegességet?

Ez erkölcsi hibáknál és bűnöknél nem kisebb baj amaz erkölcsi közöny, az akarat ama nemesebb felhevülésének a hiánya sem, mely ha tán nagyobb bűnökre nem vezet is, de nagyobb eredményekre sem. Igen ritkák ma a nagy jellemek. Ideges, sensatiót hajhászó, felületes népség a mai nemzedék, melynek legkedvesebb szellemi tápláléka az ujdonságok rémhirei és az apró hirdetések szemérmertlenségei. Ez az a népség, mely megéljenzi a fogságából kiszabadult gonosztevő bravourját. Aztán az a sok közömbös, szintelen alak, nem is rossz, nem is jó ember, a kik magukon kívül senkivel sem törődnek; a kik nem bántanak senkit, csak őket se bántsa senki; a kik nem mernek szembeszállani az uralkodó előítéletekkel, a magán- és közélet hitványságaival, még ha magokban elítéli is azokat; a kiknek semmi magasabb ideáljuk nincs az egyéni boldogulásnál; a kik közös nagy czélokért lelkesedni, annak elérésére társulni, egyéni kicsinységöket a közösségnek alája rendelni képtelenek.

Ez erkölcsi sülyedés láttára, mely a császári Róma, Byzancz, a hajdani Lengyelország vagy a mai Török birodalom erkölcsi állapotára emlékeztet, aggódva kérdi a szemlélő, hogy honnan van mindez és hova fog vezetni?

2. Nem szándékozom abba a nagy feladatba kezdeni, hogy mai erkölcsiségünk okait megállapítsam. Különbösen is az igazi ok mindig magában az emberben, mondhatni az emberi természetben és ennek önzésében van. Külső körülmények csak felszabadítják, fölkorbácsolják a civilisatiótól lebilincselte emberi önzést, mely aztán féktelenül garázdálkodik mindaddig, a míg csak újra bilincsekbe nem verik. És gyakran éppen a legnemesebb emberi mozgalmaktól létrehozott zavart és forrongást használja föl az önzés, hogy mintegy észrevétlenül lerázza rablánczait és kedvére pusztítson. Ilyen nagy mozgalom volt a múlt században a *természet-tudományok felvirágzása* nyomában járó teljes átalakulása az emberi gondolkodásnak, culturának, társadalmaknak és államoknak. Az emberiség fejlődése egészen új irányt vesz. Azelőtt a természet egy nagy csukott könyv volt az ember előtt, melyhez csak babonás sejtellemmel közeledett. Vizsgálódásának, gondolkozásának legfőbb tárgya az ember és az emberi dolgok — humaniorák — voltak, a miknek természetét és törvényeit azonban, mint-hogy azok jórészt természetiek, nem értette, önkényesen magyarázta, körmönfont philosophiai speculatiók útján állapította meg. Magyarozatot keresnek, okok után fürkésznek, de igazi magyarozatot és okot nem találnak. Azért a keresztény vallást kivetkőztetik erkölcsi jellegéből, a mindentudás tárházává teszik, a tudományt akarják vele pótolni, az Isten eszméjét a legfőbb okká, az okok okává avatják föl. Az isteni mindenhatóságból származtatják a királyi hatalmat is. Valamint a tudományt a vallás szolgájává teszik, úgy a világi uralmat az egyházi hatalomnak rendelik alája. Azért aztán a vallással együtt az államhatalom is nagy tekintélynek örvend; a törvények, állami intézmények iránt szinte babonás tisztelet fejlődik ki; teljes virágzásra jut a hűbérrendszer, a királyi hatalom és a rendi alkotmány. A nagy tömeg erkölcsisége a valláson és az államélet hatalmán alapszik, nem a szív belső szükségletén, azért mindjárt bomladozik, mihelyt a vallásos hit vagy az állam megrendül.

A természettudományok kifejlődésével megváltozik minden. Egy új világ tárul föl az ember előtt, a vizsgálódás számára új tér

és új módszer, a hol semmi önkényes deductiónak nincs helye, mert a természet tényei rögtön halomra döntenek minden túlságosan merész speculatiót. Csak lépésről-lépésre lehet haladni, de annál biztosabban. Az emberek eldobják a dialektikát; kételkedés szállja meg lelköket, csak abban hisznek, a mit természetesen tartanak; isteni és emberi tekintélynek nem szívesen hódolnak, csak az észnek. Megrendül a vallásos hit, a királyi hatalom, a rendi alkotmány. Az ember most már maga is úgy tűnik föl az embernek, mint egy kis része a nagy természetnek, nem pedig mint a természet ura. Észreveszik, hogy minden ember ugyanazon törvényeknek van alávetve, vagyis hogy a természetben minden ember egyenlő, és megszületik a politikai egyenlőség eszméje. Egészen új philosophiai irány keletkezik, mely új államelméletet alkot a népegyenlőség alapján. Így ad új irányt a természettudomány a gondolkodásnak, a gondolkodás az államéletnek. Nagy forradalmak árán, de mégis diadalmaskodnak az új eszmék a politikai és társadalmi életben is; megszületnek a mai demokratikus államok.

E nagy szellemi, politikai és társadalmi átalakulás nem mehetett végbe simán, egyenletesen, nagy rázkódások nélkül. A szellemi fejlődés súlypontja nagyon is az ész javára billent; a szív és akarat nemessége meglehetősen másodrendű dolog lett. A természettudományokban sokkal több észképző elem van, mint ethikai mozzanat. Innen érthető, hogy a legújabb kor civilizációja *túlságosan tudományos jellegű*. Az ember most lett csak igazán a természet urává. Felhasználja erőit, kiaknázza kincseit; az általános jóllét emelkedik, daczára, hogy egyes régi gazdasági ágakban hanyatlás mutatkozik; a vagyonnal a kényelemszeretet, élvhajászat, fényűzés és a materialismus egyéb sokféle baja fejlődik ki. Mindenki előre tör, mert a demokratia mindenkinek megadja a lehetőséget a fölemelkedésre. Az eszközökben nem igen szokott válogatni a küzdő ember. Legjobb fegyverek a vagyon és a tudás, párosulva azzal a nem épen szigorúan ethikus célzattal, hogy a vagyont és tudást csak eszközül használják a fölemelkedésre. Soha sem tanultak többet az emberek általában, mint ma, de soha kevesebbet igazi tudományos érdeklődésből, igazi lelkesedésből, mint ma. Művelt ember ma a tanúlt ember, sokszor csak diplomás ember. A szív és jellem kiválóságát nem igen tartják a műveltség nélkülözhetetlen részének.

3. De semmi sem mutatja világosabban, korunk műveltsége-

mennyire gravitál az intellectualis irány felé, mint a műveltség legfőbb terjesztője, az iskola, különösen a közép- és felsőiskola. Hiszen természetes, hogy az iskola első sorban és főképen tanít. Ezt tette minden időben. De soha annyira el nem hanyagolta a szív és jellem kiművelését, mint jelenleg. Méltán vetik szemére, hogy csak tanít, de nem nevel. Lehetetlen ez irányban föl nem ismerni a korszellem hatását.

A régi iskola a humanismus kizárólagos cultusával szintén egyoldalú volt, a mely egyoldalúság természetesen akkor is a kor művelődési áramlataival volt összefüggésben; de ez irány mégis jobban kedvezett a jellemképzésnek. Nem ok nélkül fájlaljuk manapság a régi iskolák nagyobb nevelő hatását. Az új szellem két irányban érvényesítette befolyását az iskolára. Egyik abban állott, hogy a természettudományok behatottak az iskolába is, és egész a túlterhelésig megduzzasztották tantervét csupa oly ismeret-elemekkel, melyek magokban véve nagyon szükségesek és hasznosak voltak, de a szívvel és a jellemmel csak távolabbi összefüggésben állottak és a kor materialistikus hajlamait még jobban kifejlesztették. A természettudományok hátrább szorították a classicus tanulmányokat, a jellemképzésnek akkoriban jóformán egyedüli tényezőit az iskolában; azonfelül az ifjúságot annyira elhalmozták ismeretekkel, hogy, ha megbírta is azokat, meg nem emészthette, lelkivilágába föl nem vehette és így jellemét általuk sokkal kevésbé nemesíthette, mint a régi kevesebb, de psychologailag jobban feldolgozott ismeretanyaggal.

Az új szellem másik irányú behatása az iskolára a demokratia révén történt. Az új alkotmány mindenkinek megadta a lehetőséget, hogy emelkedjék; természetes hát, hogy azt az alkalmat igen sokan meg is ragadták. Ez mindenestre jó hatással volt az újabb kor népeinek általános művelődésére, de azt a veszedelmet rejtette magában, és meg is bozta, hogy a tanulás nem belső szükségből, nem magáért az igazságért fog történni, hanem önzőbb céllokból. — Másrészt a demokratikus államnak sok képzett tisztviselőre volt szüksége, azért mindjobban beleavatkozott az iskolaügy irányításába. A tudományok egyeteméből igazi szakiskolát formált; a szakszerű előkészítést a középiskolába is behozta; az ismereteknek nem csak minőségét, hanem mennyiségét is befolyásolta, szaporította; ismeretekkel jól ellátott emberek nevelését tartotta legfőbb becsvágyának, e végből behozta a vizsgálatok, bizo-

nyitványok és jogosítások sokféle nemét. A legnyomasztóbb didaktikai materialismust honosította meg az iskolában, melyből kiszabadulni napjaink legnehezebb közoktatásügyi problémája. A jellemképzést egészen a családra bízta, meg a véletlenre. Szóval az új művelődési irány egyoldalúságát és túlzását az értelmi műveltség javára az iskola nem hogy ellensúlyozni iparkodott volna, hanem még jobban fejlesztette.

Sokáig észre sem vették a bajt. Abban a balhítben éltek, hogy minél többet tanít az iskola, annál nagyobb lesz a közműveltség. A túlzott követelések miatt eleinte csak az ifjúság túlterheléséről kezdtek panaszkodni; később azonban a mind általánosabb és fenyegetőbb erkölcsi romlás láttára tudatára jöttek annak is, hogy a mai iskola mennyire elhanyagolja a jellemképzést. Ez a mozgalom Franciaországból indult ki, hol az erkölcsi destructiónak legkézzelfoghatóbb jelei mutatkoznak. Az a nagy katonai, de tán méginkább erkölcsi katastropha, mely a francziákat Sedannál épen akkor érte, mikor anyagi erejük a tetőponton állott, mindinkább az iskola felé, annak nevelő hatása felé fordította a közfigyelmet. A francia közoktatási irodalomban mind erősebben kezd fölhangzani az erkölcsi nevelés szükségének a bizonyítása; az 1889-iki nemzetközi párisi iskolaértekezlet határozottan kimondja, épen az erkölcsi nevelés érdekében, hogy a középiskolán a főszó a humaniorákra helyezendő; az 1890-iki középiskolai reform a humaniorák arányszámát a gymnasiumon: 79%-ra emeli (nálunk csak 69%), a tanárokat pedig az erkölcsi fegyelmezés terén a legapróbb részletekre is kiterjedő utasításokkal látja el; legnagyobb gondolkodók (pl. Brunetière) a tudomány csődjét hirdetik és az iskolában az erkölcsi nevelés előtérbe tolását sürgetik. Az 1890-iki nagy német iskolaértekezlet is behatóan foglalkozik az erkölcsi nevelés kérdésével, s komoly eszmecsere tárgyává teszik, hogy micsoda eszközökkel képes a középiskola hatni a tanulók erkölcsi nevelésére. Nálunk is maga *Wlassics*: közoktatási miniszter köti szentgotthardi beszédében a tanárok szívére, hogy ne csak tanítsanak, hanem neveljenek is.

Szóval ma már mindenfelé érzik a bajt, és mindenfelé az iskolára gondolnak első sorban, mint erkölcsi regeneratióknk egyik legfontosabb tényezőjére. És ez természetes is. Felnőtt emberek erkölcsiségét többé meg nem változtathatjuk. Ha egyszer a jellem, az egyéniség kialakult, arra nincs többé módunkban átalakítólag

hatni. Megváltoztatni egy egész korszak szellemi világát csak az ifjúságban lehetséges. Minden reform, minden változás az emberiség gondolkodásában csak a még elfogulatlan ifjú lélek megnyerése által képzelhető. Azok a többi tényezők, melyek az ember erkölcsiségére befolyással vannak, minők a társadalom, a templom, az irodalom és művészetek — mind alig jöhetnek tekintetbe az iskola mellett, mert mindnyájan főleg a felnőtteknek vannak szánva. Legfeljebb csak bénítólag hatnak az iskola működésére is, mert az ifjúság nem csak az iskola hatása alatt áll, hanem tán még inkább a szülői ház és a társadalom hatása alatt, hol a régi, megmételtyezett erkölcsi felfogást szíják magokba. Itt a nagy tömeg erkölcsiségének a közép-átlaga hat az ifjúra, pedig ha regenerálni akarjuk erkölcsiségünket, akkor csak ama kevesek erkölcsi felfogásának kell kitennünk az ifjúságot, a kik a bajt meglátni és azt orvosolni elegendő lélekkel bírnak. Ez csak az iskolában történhetik. Itt a nemzeti élet vezetői tetszésök szerint érvényesíthetik befolyásukat; a családra, társadalomra, templomra vagy irodalomra azonban alig képesek hatni. Sajnos, hogy az iskolának e nagy fontosságát a mi vezetőink közül csak igen kevesen látják világosan. Panaszkodunk az erkölcsök sülyedése, a magyar nemzet csekély assimiláló képessége miatt, és mindent közigazgatási vagy törvényhozási úton akarnak orvosolni a mi jogász politikusaink, még a hol — mint a közerkölcsiség és nemzetiségi kérdés terén — arról van is szó, hogy az emberi gondolkodásmódra, az emberi szívre hassunk átalakítólag. Becsüljük meg jobban az iskolát. Tanuljunk meg élni vele; tanuljuk meg kihasználni annak nagy átalakító hatását a nemzeti életre.

Egész nemzeti életünkre, jövő fejlődésünkre kiható fontosságú kérdés: *hogyan fejthetne ki az iskola a mostaninál nagyobb nevelő, jellemképző hatást?* E kérdésre helyes feleletet adni, megoldását helyesen keresztülvinni nemzeti kulturánknak manapság egyik legnagyobb problémája.



## II.

## A nevelő tanításról.

4. A jellem kialakulásának pszichológiai föltételei. — 5. A tananyag megválasztása a jellemképzés szempontjából. — 6. Az irodalmi, történelmi és vallási tanulmányok.

4. Arra a kérdésre, hogy mi módon hasson az iskola a jellemképzésre, nem kell keresnünk a feleletet. Régen megfelelt rá *Herbart*, megfeleltek követői, az újabb elméleti pædagogia úttörői. Már *Kant* kimondotta, hogy a nevelés feladata az ember erkölcsiségének a kiképzése. Ez elvet aztán *Herbart* és követői a pædagogia középpontjává tették. Náluk a tanítás is a jellemképzés szolgálatában áll, azért méltán nevezik azt *nevelő tanításnak*. A nevelő tanítás igazi színtere az elemi és a középfokú iskola, a gymnasium, reáliskola, reálgymnasium, valamint a megfelelő leányiskolák. Ezekben a tanítás anyagát megválasztani, elrendezni és a tanulókkal közölni mind oly elvek szerint kell, hogy az jellemük kialakulását mozdítsa elő. — Nem tisztán didaktikai érdek, hogy a *Herbart* nevéhez fűződő nevelési irány nálunk is teljes diadalt arasson, hanem egyúttal közerkölcsiségünk érdeke, tehát igazán nemzeti érdek. Fájdalom azonban még messze vagyunk e pædagogiai irány teljes diadalától egyrészt tanárképzésünk hiányai miatt, másrészt mert a felügyelet még csaknem kizárólag a régi iskola híveinél van, de meg azért is, mert ez irány jóval több iskola és osztály fölállítását tenné szükségessé a mostaninál, a mi nem csekély költség-áldozattal járna. Magyarországon pedig ez idő szerint a legolcsóbb közoktatást tartják a mi jogászipolitikusaink a legjobb közoktatásnak.

*Herbart* elmélete szerint *erkölcsiségünk alapja a dolgok ismerete*, vagyis azok a *képzetek*, melyeket a dolgokról nyerünk. A képzetekkel rendesen bizonyos *érzések* — kellemesek vagy kellemetlenek — vannak összekötve, melyek a dolgoknak egyéni jólétünkre vonatkozó becsléséből támadnak szívünkben. A mely dolog egyéni jólétünkkel összhangzik, az kellemes érzést kelt szívünkben, ellenkező esetben kellemetlent. Továbbá a mely dolog kellemesen hat ránk, azért *vágy* támad bennünk, a kellemetlen



dologtól pedig vágyunk megszabadulni. A képzetek és a velök járó érzések meg vágyak lelki életünknek legegységibb nyilvánulásai, a melyekben még semmi etikai mozzanat nincs.

Vágyaink azonban mozgásba hozzák egész belsónket, hogy őket kielégítsük. Mindenekelőtt azzal kell tisztába jönnie lelkünknek, hogyan elégíthetjük ki vágyainkat. A mint lelki életünk fejlődésével kezdetben, csecsemőkorban, mások által, később azonban mindinkább a magunk hozzájárulásával azt is megtanuljuk, hogyan elégíthetjük ki vágyainkat, egy új lelkiállapot fejlődik ki bennünk, az *akarat*, mely aztán vágyaink kielégítése céljából *cselekvésre* készíti. A vágnak akaratá erősbüléséhez, valamint az akaratnak tetté válásához *megint csak ismeret szükséges*, a teendő lépések ismerete. Minél jobban ismerjük azokat a tárgyakat, személyeket vagy életviszonyokat, a melyek között élünk, annál erősebb lesz akaratunk, annál biztosabbak és ügyesebbek tetteink. Innen van, hogy szobatudósok a mindennapi életben, valamint egyoldalú theoretikusok a gyakorlat terén határozatlanok és ügyetlenek.

Nem minden akarat *erkölcsi akarat*; valamint nem minden cselekvés esik *erkölcsi beszámítás* alá. A kis gyermek és az állat is ki tudja elégíteni vágyait, a nélkül, hogy más egyébre is tekintettel volnának, mint épen csak önmagokra és vágyaik kielégítésére. Legfeljebb csak arra néznek, hogy a kielégítés pillanatában azért baj ne érje őket. De minél inkább fejlődik szellemi életünk, annál messzebb nézünk vágyaink kielégítésekor. Fölebred bennünk a helyes és helytelen, hasznos és káros tudata. De még mindig nem állunk az erkölcsiség alapján, még mindig csak az önfentartás önző ösztöne vezet. Csak mikor tudatára jövünk, hogy az embernek, mint társas lénynek, tetteiben embertársaira is tekintettel kell lennie; hogy vágyaink kielégítése sokszor másnak a kárával járna, azért le kell róla mondanunk, mert a vágyak önző kielégítése a társadalmi rend fölbomlására és így önmagunknak is romlására vezetne; mikor embertársaink iránt *rokonszennvel* kezdünk viseltetni: csak akkor lépünk az erkölcsiség talajára; akkor fogják tetteinket erkölcsi törvények szabályozni, *erkölcsi elvek* (maximák) vezérelni; akkor lesz akaratunk és cselekvésünk erkölcsi akarat és tett.

Gyakran megesik, hogy akaratunk végrehajtása elé akadályok gördülnek magában akaratunkban. Némely tekintetek javallának a tett végrehajtását, de mások ellene szólnak. Talán kellemes

volna, de nem hasznos; vagy hasznos, de nem erkölcsös. Egyik érdeket kielégítené, de sértené a másikat. Ilyenkor aztán gyakran igen nehéz dilemma előtt állunk, míg végre egyik vagy másik irányban elhatározzuk magunkat. És az életben a legtöbb tett olyan, hogy azt motivumainak gondos mérlegelése nélkül helyesen nem lehet végrehajtani. Azért elkerülhetlenül szükséges, hogy lelkünkben a képzetek és képzetsorok, a fogalmak és általános ítéletek, szóval egész lelkünk tartalma egy jól rendezett egészet alkosson; hogy képzeleteinket össze tudjuk foglalni egy-egy világos fogalomba, fogalmainkat fogalomkörökbe; hogy a részeknek egymáshoz és az egészhez való viszonya pontosan meg legyen állapítva; hogy általános ítéleteink értékével tisztában legyünk, a kevésbbé értékeset ne tegyük az értékesebb elé, a kellemest a hasznos, a hasznost az erkölcsös elé. Ne legyenek gondolatkörünkbe be nem illesztett, appercipiálatlan képzeleteink, fogalmaink és általános ítéleteink, hanem mindannyiszor, valahányszor gondolatkörünk egy új ismeret-elemmel gyarapszik, ezt a már meglevő ismereteinkkel egybevetve pontosan állapítsuk meg helyét gondolatkörünkben. Így keletkezik bennünk egy jól rendezett, egységes *világnézet*, melyben minden egyes képzet, fogalom és ítélet beleillik egy szerves egészbe. *Ez egységes világnézet az alapja a határozott és következetes jellemnek.* Ellenben világnézetünknek a szükséges általános ismeretek hiányából, vagy az u. n. meg nem emésztett ismeretekből származó rendezetlensége a kútforrása jellemünk következetlenségeinek és ingadozásainak. Gondolatvilágunk rendezettsége és egysége a természeti és emberi dolgok körében tett *tapasztalataink és érintkezésünk* tökéletességétől, valamint a saját elménk *appercipiáló és gondolkodó képességétől* függ. A mindennapi élet maga is nyújt sok anyagot tapasztalásunk, gondolkodásunk és érintkezésünk tárgyául; de az így nyert ismeretanyag sem elég teljes, sem elég jól rendezett, sem elég értékes nem volna. *A tanításnak válik feladatául, hogy a mindennapi és családi élet nyújtotta tapasztalatokat különösen a magasabb életviszonyokra vonatkozó, valamint a közvetlen tapasztalatunk körébe nem eső ismeretekkel kiegészítse és jól rendezett egységes egészszé alakítsa át.* A gyermekre nézve az iskolai tanulás nem egyéb, mint tervszerűen vezetett, mesterséges tapasztalás és érintkezés. Még pedig *a természettudományok* inkább tapasztalatait egészítik ki és gazdagítják; *a humánus tárgyak* (irodalmi, történelmi, philosophiai, vallási és

részben a földrajzi studiumok) pedig az emberekkel való érintkezését, világ- és emberismeretét bővítik ki hasonlóképp nem valóságos, hanem csak képzeleti érintkezés útján.

5. Ezekből látható, hogy a tananyag megválasztása, a mi az *iskolai tantervek* által történik, az erkölcsi nevelés szempontjából is a legfontosabb feladatok közé tartozik, mert ettől függ egész gondolatvilágunk; gondolatvilágunktól viszont gondolkodásunk módja, ettől pedig cselekvésünk módja függ.

A tananyag megválasztásában annak kell a főszempontnak lennie, hogy az iskola tájékoztassa növendékeit azokról a dolgokról, viszonyokról, természeti és erkölcsi törvényekről, a melyek között majdan élnie kell. Hogy akarni tudjunk, először ismerni kell, a mit akarunk. *Határozott ismeretek, határozott világnézet* nélkül nincs *határozott jellem*. Ismernünk kell tehát első sorban, a miket a természettudományok nyújtanak, magát a nagy természetet, az eget és a földet, a föld alkotórészeit és terményeit, főleg pedig azokat a törvényeket, azokat a titkos erőket, a melyek az egész természetet és annak alkotórészeit mozgatják. Itt azonban korántsem szabad teljességre törekednünk. Egy tudósnak méltó becsvágya lehet, de nem tudósnak sohasem lesz szüksége az egész természet ismeretére. Ismerjük meg belőle első sorban azt, a mi bennünket közvetlenül érdekel: hazánk földjét, alkotórészeit, állati és növényi terményeit; azután pedig ismerjük meg főleg azokat a helyeket, terményeket és természeti sajátságokat, a melyek mintegy össze vannak nőve a civilizációval, a melyek tehát a mi hazai világunkat is befolyásolták és befolyásolni fogják. A nevelő tanítás szempontjából egészen elhibázott dolog a természettudományok terén az elemi és közép-fokon tudományos rendszerességre törekedni, a mire pedig tanáraink és tankönyveink Utasításaink ellenére is annyira hajlandók.

A nélkül, hogy a természettudományok fontosságát világnézetünk megalkotására és ezzel jellemünk kialakítására nézve kicsinyelni akarnám, ki kell emelnem azt az általános pädagogiai igazságot, hogy a természettudományoknál jóval közvetlenebb és erősebb hatásuk van jellemünk képződésére a történelmi és irodalmi studiumoknak, általában a *humanioráknak*. És ez természetes is. Mert míg a természettudományok csak alapot szolgáltatnak cselekvéseinkhez, a humaniorák valóságos példákat nyújtanak, lelkesítő, elragadó példákat. Egy-egy költemény tartalma, a

történelem egy-egy lapja egy darab valóságos erkölcsi életet tár a gyermek elé. És ez annyival inkább fontos, mert valamint tapasztalata, úgy érintkezési köre is a gyermeknek a mindennapi életben nagyon szűkkörű, egyoldalú. Vannak helyzetek, melyekbe a mindennapi életben sohasem kerül, a melyek pedig erkölcsiségére tán igen nagy fontosságú tanulságot rejtenek magokban, a mire az életben nagy szüksége lehet. Érintkezéseink szűk körét és egyoldalúságát azok a való és költött történetek egészítik ki, melyeket a *történelem* és az *irodalom* ad élénk. E történetekben ugyan nem vesz részt a gyermek cselekvőleg, de képzeletében mégis előtte áll az egész, hozzá csatlakozik rokonszenvével valamelyik küzdő félhez, együtt érez, együtt tervel, együtt téved vagy győz, együtt szenved vagy örül vele. Szóval lelke átmegy mindazokon a változásokon, melyek egy erkölcsileg beszámítható tett létrejövéséhez szükségesek. És ez a fontos. Ez által válik rá nézve ez a képzeleti érintkezés erkölcsisége fejlesztőjévé, ép úgy, mint a valóságos érintkezés. És e képzeleti érintkezésnek van egy igen nagy elsőbbsége a valóságos mellett. Az, hogy míg a valóság történeteiben nem mindig az erény győz, vagy legalább annak győzelme nem azonnal és nem mindenkinek látható: addig a regény vagy dráma történeteiben mindig diadalt arat az erény, s még a történelmi események is azt mutatják, hogy a jó az emberiség fejlődésének az általános iránya. Nem sokkal biztosabban megszülethetnek-e ily képzeleti érintkezés által a gyermeki lélekben az erkölcsi ideálok, mint a nyers, sokszor igaztalan és érthetetlen való történetek útján, kivált ha még szakértő mester is gondoskodik a megszületésükről?

6. Fájdalommal kell konstatálnom, hogy tankönyveink, tanítóink és tanáraink nem aknázzák ki eléggé azt az erkölcsnemesítő és jellemképző hatást, melyet akár az irodalom, akár a történelem nyújt. Az *irodalom* tanításában még mindig az irodalmi elméletre, a nyelvtani, stilisztikai és poétikai okulásra teszik a nagyobb súlyt, a helyett, hogy az irodalom remekeivel való közvetlen érintkezésre fordítanának nagyobb gondot, mint azt Utasításaink is kívánják. Az írók olvastatásában sem tudják elérni azt az erkölcsi hasznót, melyet el lehetne érni. Inkább magyarázzák, sokszor egészen agyonmagyarázzák az írókat nyelvi és æsthetikai fejtegetéseikkel, a helyett, hogy — kivált az alsó és középső fokon — maga iránt a remekmű tartalma iránt igyekeznének kellő érdeklődést, sőt lelke-

sedést gerjeszteni. Ha Pázmán lovag története föl nem vidítja, az öreg Bárcai és Kund Abigél tragédiája mélyen meg nem hatja, Szondi önfeláldozása hazafias lelkesedésbe nem hozza a tanulókat, akkor a legszebb æsthetikai és irodalomtörténeti fejtegetések mind hiábavalók. Akkor tudákos, kritizáló, irodalmunkat csak ismerő, de nem szerető, érte nem lelkesedő ifjakat fogunk nevelni, s főleg nem fogjuk elérni az irodalmi olvasmányoknak egyik legértékesebb eredményét, az erkölcsi ráhatást és okulást. Sőt e ráhatáson kívül még a költeményt vagy egyéb irodalmi terméket mozgató erkölcsi elveket külön megbeszélés tárgyává is kell tennünk, hathatósan elősegítve ezzel az ifjú erkölcsi ideáljainak kialakulását és erkölcsi világnézetének kialakulását.

Ugyanezt mondhatni a *történelem* tanításáról is. Tankönyveink és tanáraink nincsenek kellő tekintettel a hazai és világtörténelmi események erkölcsi mozzanataira. Mindenáron tudományt akarnak tanítani a maga rendszeres egészében, adatok nagy bőségével, az okok és okozatok mélyreható fejtegetésével. Mindenesetre pragmatikusan kell tárgyalni a történelmet, de nem kell túllépni akarni azokat a határokat, melyeket az ifjú lélek fejletlensége szab a történelmi események minden oldalú megvilágítására. Különösen pedig nem szabad megfélekedezni az események erkölcsi rugóira is kellő nyomatékkal rámutatni. Ne csak megtanulja, hanem meg is szeresse az ifjú a történelmet. Ne csak ismerje a nagy nemzeti czélokat és erényeket, az emberiség közös nagy érdekeit és feladatait, hanem lelkesedjék is értök.

Bármily tökéletesek és nagy terjedelműek is ismereteink a dolgokról, valamint az emberi társas együttéléstről szerzett fogalmaink is bármily nemeseek, világnézetünkben még mindig igen nagy hézagokat fogunk lelteni. Bármily sokat tudunk, mindent mégsem tudhatunk; s bármily szépek látjuk az emberek társas érintkezését az irodalmi és történelmi művekben, sőt a műveltebb társas életben is, még sokkal szebbnek tudjuk azt képzelni és olyannak óhajtjuk is. Tudásunknak határt szab az emberi ész tökéletlensége; a társas érintkezés nemességébe vetett hitünket megrendíti az emberi önzés. De az ember nem volna véges lény, ha nem áhítozna a végtelen után; nem volna ember, ha az angyal jósága után nem epekednék. Mi töltse ki azt a hiányzó nagy űrt, mely tudásunk után tátong felénk? Hol vegyük a tényleges emberi erényeknél még tökéletesebb ideáljait az erkölcsiségnek, a mire

pedig tagadhatatlanul vágyunk? A hol a tudás megszűnik, ott kezdődik a *hit*, a hol az ember jósága véget ér, kezdődik az *istené*.

Nem akarok vallási vitát kezdeni. Lehetnek sokan, a kik azt tartják, hogy semmi szükségünk az emberileg nem tudhatót a hitnek képzeleti alakjaival benépesíteni; az isteni jóság ideálja helyett is megelégedhetnek tán sokan az emberi erényekkel. Egy azonban tény, még pedig fontos culturhistoriai tény, az t. i., hogy az emberiség óriási nagy tömege sohasem elégedett meg a tudással, kiegészítette azt a hittel; sem az emberi jóságot nem tartotta elégnek soha cselekvései ideáljává tenni, megalkotta az isten eszméjét, mint a legfőbb jóság ideálját, s egyúttal az emberi cselekvések ítélőbiráját. Hasztalanul beszél a philosophia a vallás ellen, mikor a historia mellette bizonyít. Emberi szükséglet, ez a tény. A legtöbb ember világnézete örökre hiányos marad a hit nélkül, erkölcsi ideálja a jóról tökéletlen az Isten eszméje nélkül. Azért a pädagogia ez idő szerint el nem lehet a vallástanítás nélkül.

A vallás tanításának azonban csak akkor van meg a maga értéke a vallásos érzület ápolására és az erkölcsiség fejlesztésére, ha nevelő hatását a mai pädagogiai módszerek segítségével valóban kihasználjuk s a többi tárgyakkal szerves kapcsolatba hozzuk. Természetes, hogy a vallás alapelveihez a pädagogiának semmi köze; de az már épen nem természetes, hogy a vallástan még módszeres kezelés tekintetében is valóságos «noli me tangere». A tananyag megválasztásában és beosztásában semmi tekintet nemcsak a többi tárgyakkal való kapcsolatra, hanem a gyermeki lélek fejlődésének legegységesebb törvényeire sem; a tanítás az újabb pädagogiában többnyire egészen járatlan hitoktatók kezében, minden módszeres eljárás arczulesapásával, ész nélküli emlékelésre szorítkozik. Ennek esnek áldozatul a bibliai történetek is, az erkölcsi és művelődéstörténeti tanulságok eme dúsgazdag forrásai. De sőt ennek esik áldozatul — ki merem mondani — maga a vallásos érzület is, az emberi érzületnek eme legmagasztosabbika, az erkölcsi nevelés egyik legerősebb támasza. Hogy a vallásos érzület, mely egy felsőbb lénnyel szemben megalázkodásra, vágyai fékezésre és önmegtagadásra szoktatja az emberi lelket, egyike a leghatásosabb nevelő tényezőknek, az egész európai civilisatio története bizonyítja. A durva, tudatlan állatembert a középkor sötét századaiban a vallásos érzület emelte fel az em-

beri jóság magaslatára. Az a szegény iskolás fiú, a kinek senkije nincs, vagy az a másik, a kinek durva, szeretetlen szülői vannak, sőt sokan a többiek közül is, a kiknek erkölcsi nevelésével nem törődik senki, hol találják meg másutt azt a jó és igazságos erkölcsi bírót, ki akaratakat helyesen fegyelmezni tudja, hacsak legfőbb erkölcsi ideáljukban nem, az Istenben. Épen mai materialistikus századunkban nem szabad a vallásos érzést, a leghatalmasabb nevelő eszközök egyikét, kiengednünk a kezünkől akár a vallástanítás botránnyos rosszasága, akár a vallástan kiküszöbölése által. Egy azonban bizonyos, hogy a mai állapotot tovább túrni épen magának a vallásnak az érdekében nem szabad.

(Folytatása köv.)

BALOGH PÉTER.

## A KATHOLIKUS PAPKÉPZÉS MAGYARORSZÁGON.\*

*Bognár István*, a budapesti magy. kir. tudomány-egyetem ez idei rectora, az 1896/97-iki tanévet megnyitó beszédében a papképzés reformjának szükségességéről értekezett. A legilletékesebb helyről elhangzó javaslat mindenütt viszhangot keltett. *Wlassics Gyula* vallás- és közoktatásügyi miniszter a papképzés niveaujának egész vonalon végbemenő emelését elsőrangú kulturális gondjai közé sorolja, — miként az országgyűlésen, a nemzet színe előtt kifejezett nyilatkozatából tudjuk. A *kath. püspöki kar* meg már bizottságot is küldött ki ezen kérdés tanulmányozására és indítványtételre. Ezalatt, sőt részben előzetesen jelenik meg *Mihályfi Ákos* derék műve, mely «*A papnevelés története és elmélete*» czímen a papképzés multját és jelenét tíz évi szorgalmas, lelkiismeretes és alapos tanulmány alapján tárja elénk. Már ez maga is érdemesíti, hogy vele e helyütt foglalkozzunk. Felsőbb szempontok azonban szélesebb körű feladatot is rónak a tudomány emberére. Mióta a papképzés ügye napirendre került, a hazai művelődés minden igaz híve érdeklődéssel tekint ezen kérdés felé. Mindnyájan érezzük, hogy ennek sikeres megoldása nemzetünk fejlődésére döntőleg foly

\* Vonatkozással dr. *Mihályfi Ákos*nak «*A papnevelés története és elmélete*» című művére. Budapest, 1896. I. kötet XII. + 512, II. kötet IV. + 319. l.