

## NEVELÉSTUDOMÁNYI MUNKÁK KELETKEZÉSE.

(Második, befejező közlemény.)

III. Riehl organikus felfogása különben már átvezet egy magasabb értékelési álláspontra, a tiszta éniség vagy a személyiség álláspontjára. Ezt az álláspontot még szakemberekül elismert pedagógusok is az *egyéniség* álláspontjával azonosítják. Egészen tévesen. Az egyéniség a természet által adott valami; a személyiség pedig adva van mint *feladat*; az első kész, a másik mindég csak létesül; az első az eddigi fejlődés produktuma, a másik a mi fejlődésünknek mindig növekvő produktuma. Az egyéniséget a természet adja, a személyiséget, az ethikai világrend és az abban ténykedő erők tételezik. A személyiség ezért is távolról sem azonos az egyéniséggel. Mégis egyéniség nélkül a fejlődés világában nincsen személyiség sem.

Fejlődés nincs kölcsönhatás nélkül; kölcsönhatás pedig csakis közös alapon ténykedő sajátosak, egyéni tényezők közt lehetséges. A személyiség is tehát mint a fejlődés lényeges mozgató eleme egyéniségben s egyéniség útján jelentkezik. Az egyéniséget végtelen számú energiák komplexuma. Ez energiákat örököljük s ezzel egy végtelenbe visszanyúló fejlődésnek vagyunk produktumai, egyéniségünkben a mult által, közvetlenül szüleink által vagyunk meghatározotatva. Az energiák fenmaradásának törvénye alapján egyetlen egy energia sem vész el. Az, ami nem létezőnek tűnik fel: az van, de csak mint latens, mint alvó, mint kötött energia, amely kipihenve magát egy-egy nemzedékben, a következőben felébred s újra eleven, aktív energiává válik (atavizmus). Az aktív energiák kölcsönhatása közben egyes energiák vezető energiákká válnak, amelyek kölcsönhatásának ritmusa és egységesítésének módja szerint alakul ki az egyéniség. Ez egy fiziológiai-pszichológiai folyamat; s így az egyéniség egy természetes folyamatnak kész eredménye. Ezt a folyamatot nem mi alakítjuk. Ez származásunk, az öröklés útján determinált, reánk nézve adott valami. A természeti, történeti tényleges lét fölött áll az értékek világa, az erkölcsi, vallási világrend és annak jelentős erői. Értékek, melyek mint célok mozgatják a világot.

Ez entelechiával találkozunk már a természet világában és pedig annál tisztábban, minél tökéletesebbek e természeti lények, minél inkább alkotnak szerves egészet. Ily szervezetek sajátos létük fentartása és fejlesztése érdekében differenciálódnak; ott ahol szükség van rá, új szerveket teremtenek sajátos feladattal, illetőleg egy-egy szervtől megfosztva gondoskodnak e szervnek más szerv által való helyettesítéséről:

úgy hogy az összes szervek mind sajátos módon szolgálják az egésztest léte megőrzése és fejlődése biztosítása érdekében. Az egész az, mely a célt tételezi; ennek érvényesülése érdekében van szüksége az egyes szervekre és pedig egészen sajátosakra, más által igazán nem helyettesíthető, ezért is egészen egyéni szervekre. Minél tökéletesebb a szervezet, annál nagyobb az egyéni szervek száma, annál bensőbb e különbözőség mellett e szervek egysége.

Ha már most a fejlődő organizmusok sorozatán felszállunk, míg végre eljutunk a természeti és erkölcsi szervezetek végső egységére a világnak, a mindenségnek szerves egységében: úgy a mindenséget átható, minden egyest mint annak szervét tételező és fentartó, minden egyest az egészben és ezzel az egészet az egységben is fejlesztő szellemet Istennek mondhatjuk s így a valóságnak teljesen megfelelően mondhatjuk, hogy minden egyes a maga sajátosságában Isten célt tételező tevékenységének egy más által nem pótolható, egészen egyéni szerve. A cél nem materiális, hanem gondolati lét, tehát gondolat; úgy hogy minden egyes, amennyiben az egészet a maga sajátosságával szolgálja, egy-egy sajátos isteni cél-gondolatot képvisel. Ez a sajátos, isteni célgondolat az egyesnek valódi, örök léte. Ezzel van értéke az egészre nézve, arra az egészre nézve, amelyet az isteni célgondolatok szerves egységének, avagy *Isten országának* nevezhetünk. Isten országa és annak polgára, isteni célgondolatok egysége és az egyes isteni célgondolatok mint az egésznek szervei, végtelen különbözőség a szervekben és mégis, vagyis éppen ezért tökéletes egység az egészben: ezek correlat, egymást feltételező, követelő gondolatok, amelyek szemben e külső tapasztalati, kényszerű, muló világgal egy intelligibilis, szabad, örök világot képviselnek, mely végtelen gazdagságát, szépségét, jóságát a végtelen haladás útján éppen ez empirikus világban és világ által dicsőséges érvényre emeli. Nemcsak az erkölcsi világ, hanem a természetnek kényszerű világa is alapjában sóhajtozva vágyódik eme megdicsőülése, ez új világ felé. (E gondolatok mélyébe világít be Pál apostol Római levelében 8, 19. s köv.) Mint magasabb rendű valóság akár mint a tulnannak világa emelkedik e világ a tapasztalati világ fölé, de nem fenhéjazva ettől visszavonulva, ezt lenézve, hanem szeretettel erre lehajolva, hogy ezt is végtelen értékei megvalósítására felhasználja, ebben és ezáltal tapasztalatilag is megvalósuljon.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> E világnézetet a keresztény vallás emelte ugyan a köztudatba, de megvolt e gondolat különbözőképen színezve azelőtt is és azután is a magasabbrendű filozófusoknál. *Plato* eszmékkországa közel jutott ez országhoz. Az *ἔργον*, ha nem is felülről hajlik le e tapasztalati világra, mégis az eszmék országában gyökerezve sóhajtozik fel, vissza az eszmék országába.

E nagy, valóban világtörténeti folyamatba belehelyezve, az egyesnél minden attól függ, hogy az az isteni célgondolat, amelyért ő a mindenség érdekében teremtett, mily viszonyba helyezkedik az egyéniségét alkotó eleven energiákhoz?! Képes lesz-e ez isteni célgondolat, ez intelligibilis Én, e jobb Én a vezető energiák sorába lépni, sőt mi több, vezető energiává válni s így a többi energiákat szolgálatába venni, szellemével, lelkével azokat meghatározni s így az egyéniségnek jellemszerűségi jelleget megadni?!

Az A-nevelésnek már most az a nehéz feladata, hogy ily irányban tegyen meg mindent, igyekezzék megkeresni, megtalálni a növendék egyéniségében ezt a jobb Ént, ezt az isteni célgondolatot s kövessen el mindent, hogy ez és ne más gondolat lépjen az egyéniség központjába, hogy ez itt mindinkább megerősödve appercipálja a többi képzeteket, energiákat, úgy hogy végre a nevelendő az ő jobb Énjének által értékelésében, megértésében s így érvényesítésében bírja teljességéig kiszámítható lényegét, jellemét. Az ily egyén, midőn isteni célgondolatában bírja egész lényének meghatározó alapját, éppen az isteni meghatároztatása által vallásos jellemmé válik; s mivel élete nem egyéb, mint az egészet kiépítő, emelő, fejlesztő isteni célgondolatnak, tehát jobb Énjének érvényesülése: ezzel erkölcsi jellemmé is válik. A vallás erkölcsi jellemű embert egyszóval személyiségnek nevezzük; úgy hogy a nevelésnek az a célja, hogy az egyéniségből személyiséget létesítsen.

Igaz ugyan, hogy ezt könnyű mondani, de nehéz megcselekedni; de nem oly nehéz, mint azt gondoljuk, nevezetesen akkor nem, ha fontolóra vesszük, hogy ez a jobb Énünk, ez az isteni célgondolat a jelenkori kulturvilágot kiépítő, fejlesztő rendeltetéssel bír s így a jelenkor kulturvilágának feltárásával a szunnyadó csíráként lelkünkben levő isteni célgondolat a növendékben tudatra emelhető; s ha

felé! *Aristoteles*, midőn a *υλη*-vel szembesíti az *ειδος*-t és ezt azonosítja a *τελος* és az *αρχη της κινήσεως*-szal s a valóságos létre az *εντελεχεια* útján jut el, ez eszmekörben mozog. *Spinoza*, midőn a tapasztalati véges szemléléssel és léttel szemben a sub specie aeternitatis és ennek megfelelő substantciát sürgeti s végre is az amor dei-ben látja értékeink megdicsőülését, inkább csak más szavakban ad kifejezést a mi gondolatainknak. S *Kant*, midőn a tudományos ismeretnek nem ugyan konstitutív eleméül, de ez ismeretet is *normáló* ideákat elismeri s minden egyes emberben a tapasztalati Ént megkülönbözteti az *intelligibilis* Éntől s ez utóbbiban látja a tapasztalati világban nem létező szabadságnak s így az erkölcsi világrendnek, a felelősségnek alapját, ugyane gondolatokörben mozog; s megerősíti e gondolatokat boldogult *Böhm Károly* barátomnak az ontológiai és az axiológiai világról alkotott képe.

másrészt komolyan tudjuk azt, hogy a mi egyéniségünk nem a mának, hanem évezredekre kiterjedő kulturális fejlődésnek egyik gyümölcse, s hogy épen ebben a tényben bírjuk annak magyarázóját, hogy mi a multat, mint tényleg lényegünkkel összefüggőt átélhetjük.<sup>1</sup> Az egyes ember így valóban a nagy emberiségnek, a nagyvilágnak kis embere, mikrokozmosa. A nevelőnek tehát feladata, 1. hogy növendékét *bele* állítsa abba a kulturvilágba, amelyet a történeti hatalmak, a történeti Ének képviselnek, avégett, hogy azokba igazán *beleélje* magát, és pedig elsősorban a történeti hatalmak összejtje, a család útján. Családban, normális családban kell mindenkinek felnőnie. Erről való gondoskodás a nevelő államnak, társadalomnak első kötelessége. A család a természetes és őszinte altruizmus legfontosabb iskolája a szülők által képviselt tekintély és szeretet frigyének védelmében. Itt éli át a nevelő természetesen az apa intéző és kifelé védő tevékenységében az államnak birói és kifelé védő hatalmát; itt szívja be mohón a család tradícióiban a későbbi tudományt; itt a családi, az otthoni érzésben érzéki boldogítóan a hazaszeretet zsengejét; itt hódol a család szokásaiban és életrendjében az állam törvényeinek; itt éli *bele* magát az anyanyelve útján a nemzetnek lelkébe; itt emelkedik fél a család vallása útján a híveknek, az egyháznak közösségébe; itt érzi át a testvéreknek egymást kölcsönösen támogató, egymásnak szolgáló szolidaritásának hatalmas érzelmét; itt és pedig csak itt tapasztalhatja a maga közvetlenségében az anyának önmagát örömmel feláldozó, mindenről gondoskodó, csak gyermekeiben gyermekeiért élő és azokban megdicsőülő tevékenységében a szeretet szent és boldogító hatalmának erejét. Már itt látja a család és az egyesek biztosított életrendjében, az egyéni energiák kifejlődésének lehetőségéről való gondoskodásban az államnak, mint jog- és kulturállamnak jótékony hatását. Így éli *bele* magát az egyes a család útján egészen öntudatlanul a körülötte létező kulturális világba! Az iskolának az volna feladata, hogy elsősorban épen e kulturális világban létező kulturfokozatokba is bevezesse növendékét, hogy ez a különböző környező életfoglalkozásokba is *beleélje* magát s már az iskola legalsóbb fokán is érezze nevezetesen vallása útján a család, a község, az állam fölé

<sup>1</sup> Goethenek annyiszor idézett szavai ez alapon mélyebb értelmet nyernek: «Hätte ich nicht die Welt durch Anticipation *bereits* in mir getragen, ich wäre bei sehenden Augen blind geblieben, und alle Erforschung und Erfahrung wären nichts gewesen, als ein ganz todes, vergebliches Bemühen. Das Licht ist da und die Farben umgeben uns; *allein* trügen wir kein Licht und keine Farben im eigenen Auge, so würden wir auch ausser uns dergleichen nicht wahrnehmen».

is emelkedő humanumnak, a mindent egybefoglaló Isten országának áldó hatását.

A személyiség pedagógikája azonban nemcsak azt kívánja, hogy a nevelő találja meg annak módját, hogy a növendék magát tényleg *beleélje* a történeti hatalmaknak lelki életébe, hanem azt is kívánja 2. hogy nevezetesen azok, kik mint műveltek a társadalom vezetésére éreznek hivatást, e történeti hatalmakban éljenek *tudatosan*. Bármilyen is a maga lényege szerint tudatosává válik — fejlődésének, történetének ismerete alapján. Nemcsak *bele* kell élni magunkat a történeti hatalmakba és azokban felhalmozott kulturkincsekbe, hanem azokat keletkezésük, fejlődésük szerint *át is kell élnünk*. Még csak azzal az átéléssel válnak azok a mi egész lényünknek birtokaivá. Máskülönben mi azokat csakis eltulajdonítjuk; így ellenben *elsajátítjuk* azokat. Az első fokon mi élünk a történeti hatalmakban; most ellenben e fokon a történeti hatalmak kulturkincseikkel élnek mibennünk. Ez átélést közvetíteni elsősorban az *iskolának* feladata. Míg amaz elsőfokú nevelésben a fő a család: addig e második fokon az iskola a fő. Historizálni kell az egyest és épen ezzel civilizálni, kulturálni. Nem adatok, nevek és évszámok betanulásáról van itt szó, hanem a kulturáló folyamatnak átéléséről, a mind magasabb és fejlődöttebb kulturkörök átéléséről. A fejlődésszerűnek átélése mindig értékeléssel is jár, mivel a fejlődés felsőbb fokú érték tekintetben is magasabb értéket képvisel s így már magában is kriteriumul szolgál az alsóbbnak értékeléséhez. A fejlődésszerűnek igazi átélése viszont magával hozza azt is, hogy a magasabb fejlődési fokok tápláló anyagukat az alsóbbaktól veszik s hogy nevezetesen a család a fejlődés bármilyen fokán a történelmi hatalmaknak egyenlően tápláló forrása. A fejlődésszerű folyamat átéléseében tehát sohasem szabad arról megfeledkezni, hogy a magasabb kör az alsóbbnak értékelője és az alsóbb a felsőbbnek táplálója. Ami a humanum álláspontján meg nem engedett: az nemzeti szempontból sem megengedett; viszont hiába vagyunk nagyra a humanummal, ha az csak egy elvontság s nincs benne a maga életteljességével a nemzeti, a társadalmi, a családi tényező.<sup>1</sup> Itt is áll teljesen Kant eme mondása: *Begriffe ohne Anschauungen sind leer; und Anschauungen ohne Begriffe sind blind.*

<sup>1</sup> A fejlődés szempontjából ezért is lehetetlenség *kizárólagosan* családi v. községi, nemzeti vagy human nevelésről beszélni. Nemzeti nevelésről csak akkor beszélhetünk, hogyha arról vagyunk meggyőződve, hogy nemzetünk az *emberiségnek* egy valóban értékes szerve, s hogy épen a nemzeti a maga sajátosságában kifejtve, az emberiség igaz értékeit épen e sajátossal gyarapítja. Az embert az emberiségtől elszigetelő exkluzív

A történeti hatalmakban felgyülemlett kulturanyagba való beleélésre, annak átélésére a nevelő a növendékét csak abban az esetben indíthatja, ha 3. magát a nevelőt az igaz szeretet mozgatja, amely egyesegyedül képesíti őt arra, hogy a kulturanyagot az anyag sajátos természete szerint, lelkesen előterjessze. Ez a minden önzéstől ment, a másnak sajátosságába elmélyedő s azt érvényesíteni igyekvő szeretet képes ezt a kulturanyagot, amelybe magát beleélte s melyet maga is átélt, annak sajátosságában élettelenesen előterjeszteni.

Az így előterjesztett kulturanyag alkalmas arra, hogy a növendékben a létező energiákat felkeltse s nevezetesen azt az energiát is, amelyért az teremtetett abból a célból, hogy a jelenig eljutott kulturfolyamatban ő is sajátos tényezőként résztvegyen. A kulturanyagba való beleélés, valamint annak átélése arravaló tehát, hogy a növendék a kulturfolyamatban önmagát, mint isteni célgondolatját, tehát jobb Énjét megtalálja. Nagyot ért el a nevelő, hogyha ide juttatta el növendékét. Közlebbi nevelői munkássága azonban még csak most következik. A nevelőnek is meg kell találnia növendékében ezt a sajátos energiát s igyekeznie kell a növendék lelkében lévő érdeklődési csoportokat, azoknak egymáshoz való viszonyát, a viszonyulás ritmusát megismerni és pedig avégett, hogy ezt a sajátos energiát vezető energiává fejlessze s a többi energiákat minden erejükkel ezek szolgálatába helyezze. A vezető energia, a növendék ezen jobb Énje váljék egyéni erőinek appercipiáló központjává, életének gerincvé, megbízhatóságának alapjává. Egy új, jellemzerű ember keletkezik ezzel, aki jobb Énje alapján éli egész életét, akinek értékelő, értő és érvényesítő lelki irányzatát, állapotát nem kívülről igazítják, alapítják meg. Jobb Énjének kiélése az ő élete; magasabbrendű sajátos természetének érvényesülése egész élete s épen ezért a belső szabadság, az öröm, a boldogság jegyében folyik le élete. Tudja, hogy miért él, mi az ő hivatása, miképen van isteni célgondolata, jobb Énje által, tehát csakis bensőleg lekötelve közreműködni egy jobb családi élet, nemzetünk és így az emberiség jobb és szebb jövőjének megteremtésében. Midőn így a növendék Istenben gyökerezve, némmete, az emberiség múltja útján felnevelve isteni célgondolata, tehát jobb Énje alapján éli jellemzerűen életét, személyiséggé vált: egyéniségét a jobb Én appercipiálta s így ethizálta s így a mások által való nevelés célt ért.

jellegű nemzeti nevelés beteges, mivel a nemzetet az emberiség életfajától elszakítja, általános értékében a nemzetet leszállítja. Épen ilyen beteges a nemzeti nevelés akkor is, ha elkülöníti magát a családi neveléstől és sajátos céljai érdekében a gyermeket a család köréből kiragadja s mester-séges intézményekkel kívánja pótolni a családot, melyből épen az államnak kell fennállásának életnedvét merítenie.

A személyiség pedagógiáját valljuk, mivel arról vagyunk meggyőződve, hogy ebben jutnak érvényre mint tényezők mindazok a pedagógiai irányok, amelyek feltétlen értékeket a nevelés céljában elismernek. Jobb Énünk, isteni célgondolatunk a mi felfogásunk szerint sem empirikus Énünk szüleménye, azt tapasztalati úton, semmiféle evolúció vagy öröklés útján meg nem magyarázhatjuk. Az ember, minden egyes ember az ő jobb Énje szerint Isten teremtménye; isteni célgondolatot hivatott megvalósítani Istennek országában, szerve ő a mindenséget fenntartó és fejlesztő szellemnek. Midőn az ember az ő egyénisége körében megtalálja ezt az ő jobb Énjét, egyéniségét appercipálja, s így életét e jobb Én erejében alakítja: róla tényleg mondhatjuk, hogy ő e *túlani* érték erejében új emberré vált.

Az egyes azonban közösséget fenntartó és fejlesztő ható tényezővé csak akkor válhatik, hogyha a kulturfolyamatba belehelyezkedik; annak szervezetébe beletaglalódik s így azt keletkezésében, eddigi fejlődésében át is éli. A múlt tehát, amint az ő benne az öröklés alapján él: úgy feltétlenül kell, hogy ő elibe is lépjen a jelenben kialakult kulturintézményekben s feltáruljon előtte ez intézmények fokozatos kialakulásában, fejlődésében. Ez a múlt, mely a történeti intézményekben, a történeti hatalmakban (Én) él, feltétlenül szükséges az egyesnek neveléséhez. Ezek képviselőiben és ezek által teszi a nevelő növendékére azokat a hatásokat, amelyek közben a nevelendő jobb Énje felbred s melyek hatása alatt megtalálva önmagát, fel is találja magát a kulturfolyamat szövedékében.

Az isteni szellem erejében, a történeti hatalmak által felkeltett és tájékoztatott jobb Én sajátos hivatásának tudatára emelkedik: tisztán áll előtte életfeladata, s világosan kialakul szellemében ama jobb, ama nemesebb család, amaz erkölcsi és szellemi értékek által szervesen kialakult nemzetnek és a nemzetek respublikájának, a humanum országának, Isten országának eszményi képe, amelyet csakis végetlen haladásban közelíthetünk meg. A személyiség pedagógiájában tehát a feltétlennek megvalósulása a messze jövőnek feladata.

Mindezek alapján joggal mondhatjuk, hogy a személyiség pedagógiájában a feltétlen mindazon alakjai szerint megvan, amelyekben azt az egyes neveléstudományi irányok képviselik. Lehetséges pedig ez azért, mivel szerintünk a feltétlennek *elvi* jelentősége van. Elvi jelentőségű olyan értelemben, hogy a feltétlen (= isteni célgondolat [jobb Én] és ezek szerves egysége, Isten országa) nem származtatott, levezetett valami, hanem *eleve* létezik, nem átmeneti rendnek, az értelemszerűségnek, hanem az erkölcsi világrendnek, az észnek eszmei produktuma (*túlani jelentőségű*). Elvi jelentőségű továbbá olyan értelemben, hogy az nem nyugvó, kész valami, hanem *eleven* moz-

gató és pedig cél felé, tehát fokozatos fejlődést létesítő erő (tehát a *mullban* van). Mivel pedig a feltétlen végtelen értéket képvisel: ezért is ez elvi jelentőségű feltétlen csakis végtelen fejlődés útján valósulhat meg s így a föltétlennek *jövőszerűsége* s így annak folytonos haladási jellege az eszme szükségszerű követelménye.

Most már az a kérdés, hogy a személyiség pedagógikájának álláspontján minő munkák, minő művek keletkeznek? ! Már az álláspont meghatározása is mutatja, hogy a munkák mind lényegileg pedagógikaiak lesznek, úgy hogy ez állásponton még a didaktikai dolgozatok is a pedagógika körébe esnek: az oktatás ez állásponton nem lehet más, mint — amint azt már Herbert követelte — *nevelői* jellegű. Az oktatásban is a főérdek *nem az ismereti birtok gyarapodása*, hanem *az ember értékében való növekedése*; nem a vizsgálatok útján klasszifikálható kirakatszerű ismereti anyag a fő, hanem az a műhely, amelyben a növendék ismeretek útján is nemesbül és érték tekintetében emelkedik. Ezzel a didaktika elé is a megszokottak helyébe más problémák lépnek. A kérdés itt nem az, miképen lehetséges nagy anyagot minél gyorsabban úgy eltulajdonítani, hogy azt a tanuló gyorsan, készségesen reprodukálja, hanem miképen lehetséges elérni azt, hogy a növendék az anyagot érdeklődve, tehát örömmel fogadja magába, azt elsajátítsa, mint *élő* anyagot, amely ezért is kiegészítés, illetőleg alkalmazás után vágyódik. Amott az anyagot *dogmatikai* alakban, mint készlet nyújtjuk: itt a probléma alakjában, mint folyamatot, mint fejlődőt, mint *történetit*; amott a nyújtott anyagnak mechanikai eltulajdonítása, legjobb esetben logikai megértése (értelem) a fontos; itt az abba való beleélés, annak átélése; amott a folyamat tisztán theoretikus, itt a léleknek egységes folyamata, amelyben az értő mellett megvan az értékelő (öröm), valamint az érvényesítő mozzanat is (voluntarisztikus vágy a kiegészítésre, az alkalmazásra); amott — mivel készről van szó — a beszámolás is készséges, gyors és mutatós, de lapos; itt — mivel problémáról, folyamatról van szó — óvatos, lassú és akadozó, de alapos; amott a tanár örömmel hallja saját ismereteit, saját szavait visszhangozva a tanuló szájában, itt örömmel lesi a nevelő növendéke gondolkozásának tapogatózó lépteit a maga útján; amott a beszámoláson érzett öröm önző, itt teljesen önzetlen jellegű.

Ha mindezt megfontoljuk, világos, hogy ez állásponton állótól mi sem áll távolabb, mint a didaktikai elemnek túlbecsülése. A személyiség pedagógusa tudja ugyanis azt, hogy az oktatás, a tanítás nem az egyedüli út, mely a növendékeket a nevelés ethikai céljához elvezeti. Az oktató nem mindenható a nevelés céljával szemben. A legjobban kicirkalmazott methodikus egységek és a legszebben fel-



épített formális fokok, az anyag elrendezésében követett következetes fokozatosság magában véve még a didaktikai eredményért sem kezeskedik.<sup>1</sup> Ily eredmény, de nevezetesen nevelői eredménye a közlésnek csak akkor léssen, hogyha a tanító egyszersmind nevelő; ha nem csak a tanítás anyaga rendezett, hanem annak közlője is fegyelmezett egyéniség, aki nemcsak az anyagon, hanem önmagán is uralkodik s teszi mindezt tantárgya és növendéke iránti szeretet erejében.

De még az ily nevelő tanító sem mindenható. Akárhányszor kénytelen az ily nemes tanítói személyiség is ható erejének nagyon is korlátolt voltát érezni. Azok az imponderabiliák, amelyek a növendékét körülfogják, nevezetesen a családnak, környezetnek, barátoknak, pajtásoknak szelleme, az utcának a lelke, az egyházi, valamint nemzeti ünnepélyek ihlete, a történeti «Én»-eknek tradícióban, szokásokban, életrendben, törvényekben és az értékelésben különösen megnyilatkozó hatalma: mindez sokkal mélyebben befolyásolja a növendék jellemét, mint azt a legtöbb nevelő, de különösen oktató gondolná.

A személyiség pedagógikáját valló nevelő tanítónak alapvonása ezért is a — szerénység. Érthetetlen ez állásponton a természettudományi, nevezetesen fiziológiai alapon munkás pedagógusok ama nagyigényű és erős önérzetről tanuskodó kiszólása, amely szerint ők azok, kik a nevelés tudományát új alapra fektetik és pedig olyanra, mely egyedül biztosítja annak tudományos jellegét. Nem kicsinyeljük mi sem a fiziológiai és pszichométeriai eredményeket, melyek nevezetesen az ingerekre felelő visszahatások gyorsaságáról, ritmusáról, a lelki tevékenység (nevezetesen az idegek) kifáradásáról, sőt az érzetek intenzitásáról is tudósítanak; hisz mindez nagyon is értékes figyelemzéstető lehet arra nézve, hogy miképen használjuk fel a nevelés célja érdekében szellemünknek *anyaghoz kötött apparátusát*, de nem feledkezünk meg arról sem, hogy az értékes kutatások lelki folyamatainknak nem tartalmára, hanem azoknak csak formájára (tér, idő, schema) vonatkoznak; kutatják ugyan azt, hogy a lelki folyamatok tartalma is miképen módosítja a folyamatok formáját, de nem vizsgálják magát a tartalmat s még kevésbbé etikai szempontból ennek

<sup>1</sup> Tán egy középiskolában sem volt mindez didaktikai szempontból eszményibb módon megvalósítva, mint Schiller Hermann vezetése alatt Giessenben s az eredmény: a Primanusok közül látogatásomat megelőző évén többet kénytelen volt a tanügyi hatóság kizárni; egy korosabb, kiváló tanárnak bizalmas közlése szerint «a tanulók a módszeres értekezletek és tanítások ellenére — évről-évre mindinkább butulnak; a tanárok pedig az egységes, összhangzó tanítás ellenére is úgy élnek egymás közt, mint a kutyák és a macskák».

a tartalomnak értékét, a személyiség kialakulására vonatkozó jelentőségét. Magával az apparátussal kell minden nevelőnek is számolnia s figyelembe kell vennie, hogy azt mi rontja, mi javíthatja: de a nevelő ne feledkezék meg arról, hogy ő nem apparátuskészítő, hanem művésznevelő, ki az apparátuson majdan a maga sajátos értékes kompozícióit játssza el. Beethoven szellemét rossz, elhangolt hangszeren még a legkiválóbb művész sem idézheti fel, de Beethoven maga, még akkor is, midőn a hang szerve, a fülnek apparátusa teljesen felmondta a szolgálatot, mégis örökértékű kompozíciókkal ajándékozta meg az emberiséget. A mondottak alapján érthető, hogy a személyiség pedagógikája — bár érdeklődik e kutatások eredménye iránt — irodalmi téren e kutatásokban nem igen vesz részt.

Közelebbről érdeklődik a személyiség pedagógikája a jelenkori pedagógiai irodalom másik dédelgetett gyermeke, a «gyermektanulmányok» iránt. Ez természetes is, mivel itt már célokról, értékekről van szó, amelyek a gyermek lelkét mozgátják, s mivel az ilyirányú lelkifolyamatok éppen keletkezésükben a leginkább tanulságosak. Az ember gyermekkorá különben az emberiség gyermekkorára utal, úgy hogy nevezetesen a természeti vadság állapotában élő népek lelki életének stádiuma s ezzel kapcsolatban a nyelv keletkezésének kérdése s annak kérdése, hogy az értékek változásával miképen változik az egész képzetkör s ezzel a szavaknak jelentése is, előtérbe lép.

Az egyes ember és az emberiség fejlődése közti analogia a személyiség pedagógikája álláspontján nem egy ötletszerű mellékkérdés, hanem szervi kapcsolatban áll magával a személyiség elvével. A személyiségnek ugyanis correlat eszméje a humanum országának, vagyis Isten országának eszméje: az egyik a másik nélkül nincs. Személyiség csakis mint sajátos építő szerv létezik egy szerves egészen belül. Ezért is a szerv növekedésével, nemesbülésével egyúttal fejlődik a szervezet s viszont, a szervezet tökéletesbülésével tökéletesedik a szerv is. Egyiket a másiktól meg lehet ismerni, úgy mint Leibnitz egyes monasai visszatükrözik a világegyetem státusát. E szerves kapcsolat, amely az egyes ember fejlődése és az emberiség fejlődése közt s így Isten országa és a személyiség kialakulása közt van, magyarázza meg, hogy a személyiség pedagógikájában az emberiség fejlődése, vagyis az emberiség története nemcsak központi tantárgy, hanem egyszersmind elvi jelentőségű *nevelő* tényező.<sup>1</sup>

A személyiség pedagógikája ezért is — amint láttuk volt —

<sup>1</sup> L. bővebben a londoni morálpedagógiai kongresszus irataiban levő «*Die zentrale paedagogisch-didaktische Bedeutung der Geschichte in der Mittelschule*» előadásomban.

a létező kulturállapotba való beleélést, a történet átélését kívánja nevelési és oktatási szempontból. A történet elvének uralma alá helyezi a vallást, a nyelveket, nemkülönb az ügyességeket. Mindezek a tantárgyak a tárgyalt történeti anyagot illusztrálják olvasmányokkal, gyakorlataikkal. Hogy a természetrajznak biogenetikai részét miképpen lehet energetikai alapon a személyiség pedagógikájával kapcsolatba hozni, igyekeztem a hágai morálpedagógiai kongresszuson kifejteni.<sup>1</sup> Hogy magát a természetrajzot történeti szempont alá lehet helyezni, ezt mutatja a geológia, ez évezredekkel oly könnyen számoló tudomány; csakhogy e történetnek a humanumhoz s így a neveléshez alig van köze. Szoros kapcsolatba jut azonban a természetrajz, valamint a természettan is a neveléssel, ha e tudománykörökre vonatkozó ismeretek fejlődésére s nevezetesen arra gondolunk, hogy mily szempontokból foglalkozott az ember a természettel. Az ember fejlődésének megfelelően e tudományokkal is az érzéki Én álláspontján a *haszon*, a történeti Éniség álláspontján a külső ismérvek szerinti *osztályozás* és végre a tiszta Éniség álláspontján az ismeret tárgyának sajátos természetével adott *fejlődés* szempontjából foglalkozik. Ugyanily értelemben a történelem szempontja alá helyezhető a tulajdonképpen történetellenes (mert minden létező és levőnek tartalmától eltekintő s csak annak állandó formáival, a tér és az idő szemléletével foglalkozó) matematika is.<sup>2</sup> Úgy hogy mindezek alapján mondhatjuk, hogy a személyiség pedagógikája a jelenkor leginkább sürgetett didaktikai követelményeinek, a koncentráció és a kulturfokok alkalmazása követelményének nemcsak didaktikai, hanem pedagógikai elvi alaphól kifolyólag kíván meg is felelni.

A személyiség pedagógikája Németországban, különösen Linde hárcias iratában (Persönlichkeitspedagogik) egyenesen szembehelyezkedik Herbarttal és iskolájával. Igyekeztem kifejteni nem egyszer, hogy igen sokat köszönünk Herbartnak,<sup>3</sup> ami azonban nem tart vissza annak elismerésétől, hogy a személyiség pedagógikája nem lelheti otthonát Herbart iskolájában. Más itt és ott a szellem. Míg

<sup>1</sup> Die moralische Erziehung als angewandte Energetik. Különlenyomat «Kirchl. Blätter», 1913, Nagyszében.

<sup>2</sup> L. «A középiskolai reformról» c. értekezésemet: Pädag. Dolgozatok III. k., valamint londoni előadásomat és ezt megvilágosító beszédemet, melyet Capesius közölt e cím alatt: Vom moralpedag. Kongress in London. Különlenyomat: Kirchl. Blätter, XII. évf. 1909. 1—25. l.

<sup>3</sup> L. Pädag. Dolg. I., Bevezetés, kül. 22. stb. l. Közlebb: Herbart pädagogikájának alapjai és a személyiség elve. Magyar Pädagogia, XXIII. évf., 1914, 472—485. l.

Herbartnál a lelki élet kiindulási pontja a képzet: addig itt az élő és sajátosan visszaható Én; míg amott konstruálódik az Én: addig itt evolválja magát és sajátos tartalmát. Míg az ismerés módja ott folyton reflektáló, folyton korrigáló (Bearbeitung der Begriffe): addig itt az Én közvetlenül beleéli magát másba, a mást átéli (einfühlen), azt intuíción keresztül értékében felismeri avégett, hogy ez értékes sajátosságában elismerje és fejlessze is. Fichte oppozíciója Herbartot racionnálóvá, az életfolyamat egységét ellentétekre szétbontóvá tette, úgy hogy a theoretikai folyamat mint folyton alkudozó szembekerült az apodiktikus jellegű esztétikaival. A személyiség pedagógikája az életet a maga egységében nézi, tapasztalja, növekedő értékei (érzelem) alapján kívánja megérteni (theoria) és emelni (akaras). Ezt az értékes életet a maga feltétlen voltában, azért is *elvi* jelentőségében Jézus Krisztusban látja; <sup>1</sup> s *fejlődésében* tisztán jelezve már Pál apostolnál; <sup>2</sup> s még csak nagyon is későn, megható *szépen kiépítve* a humanum országában az új humanistáknál és pedig *klasszikus* talajon Wolfnál, általános *emberi* talajon *finoman organizáltan* Herder—Humboldt Vilmos—Goethenél; mint levőt, fokozatosan *fejlődöt logikai masszív vonásokban* Fichte—Hegelnél (szubjektív, objektív, abszolút lét és szellem); bámulatos *filigranszerű pszichológiai kivitelben* Schleiermachernál (kül. a Christliche Sitte-ben: reinigendes, verbreitendes, darstellendes Handeln); s a logizmus túlhajtásai miatt elidegenült *természettudományt* is az entelechia (Trendelenburg) útján újra mindent egy *organikus egységben kibékítő alakban* a Leibnitz—Herder, Heinr. Ritter által mélyen befolyásolt Lotzenél (kül. mikrokozmosza); s a szellem közvetlen megnyilatkozásaiba (vallás és nyelv) és ezek természetébe Bunsen—Schelling hatása alatt oly mélységesen betekintő s így egy magasabbrendű theológiát és filológiát megalapozó Müller Miksánál.

E férfiak szellemének irányzatában leli napsugaras meleg és termő otthont a személyiség pedagógikája. Az ezekben érvényesülő szellem által ihletve élte gyermeki naivitással és a bölcsnek mélységes elméjével Pestalozzi nevelő életét s írta műveit. Schwarz Fr. H. Chr. egyenesen keresi már az egyes ember egyéniségében a fejlesztendő ösképet (jobb Én, isteni célgondolat). Nægelsbach és Roth pedagógikájukban egyaránt áldoznak a keresztény vallás, valamint az ókori klasszikusok oltárán. Rosenkranz (Die Pädagogik als System) az első,

<sup>1</sup> L. Jézus Krisztus, a nevelés elve. Pozsony, 1903. 1—98. l. Továbbá: Jézus messiási tudásának kialakulása. Theol. Szaklap, 1913. 161—198.

<sup>2</sup> L. Egyéniség és személyiség az Új Testamentomban. Theol. Szaklap, 1907. 15—32., 121—136., 233—244., 257—269. l.

ki az egyes ember és az emberiség fejlődését szoros párhuzamba hozva s mindakettőben a szellem logikai evolúcióját látva a nevelés történetét a nevelés elméletébe mint egymást kölcsönösen beigazolókat beledolgozta. A humanumnak, Istennek az országa a személyiséggel korrelációban fejlesztendő a nevelés útján: e gondolatot különösen G. Baur és Zezschwitz pedagógikai művei képviselik. Az életet reális irányú oldalával is belevonja mint egyenjogút a nevelés és oktatás folyamatába az igazlelkű Paulsen s a finoman organizált Münch. Ostwald energetikája alapján igyekeztem a személyiség pedagógikájának természeti alapjait akár csak szimbolikusan kimutatni.<sup>1</sup> Hazánkban pedig nem kisebb ember, mint a mi nagy Eötvösünk volt az, ki a leghatározottabban megtette az egyéniség és a személyiség közti különbséget s kinek összetevékenysége kulcsát a személyiség eszméje adja.<sup>2</sup>

A személyiség pedagógikája sajátos jellegénél fogva kizárja az iskolaszerűséget. Magával a személyiséggel adva van a differenciálás s nevezetesen annak a lehetősége, hogy a pedagógus a történeti hatalmaknak vagy az egyikét vagy a másikat hangsúlyozza, anélkül, hogy azt az egyetemes keretből kiemelné. Az értékelési fokozatok is különbözhetnek anélkül, hogy a céllal az út ellenkezésbe jutna; sőt lehetséges az is, hogy a személyiség majd inkább az érületi, majd egyenesen a gyakorlati voluntarisztikus tényezőt hangsúlyozza. A személyiség elvében rejlő e differenciálás óvja meg a személyiség pedagógikáját az iskolaszerű megcsontosodástól. Életből indul ki, hogy nemes életre vezessen. E nemes élet pedig — hála Istennek — semmitől sem áll oly távol, mint az uniformistól. Örömmel látjuk, hogy hazánk ifjabb nemzedéke a jelzett különbségek szerint egymással szemben önállóan írja értekezéseit, műveit, melyek még akkor is, ha didaktikaiak: mégis mindig pedagógiai jellegűek.

SCHNELLER ISTVÁN.

### A ZELEMÉRI «GYÁMINTÉZET» (1845—49).

— Adat a magyar gyermekvédelem és földművesnevelés történetéhez. —

A magyar gyermekvédelem első intézetét érdemes megóvni az elfeledéstől. Az 1845-ben megnyitott zeleméri nevelőintézet érdekes világot vet a magyar gyermekvédelem első kialakulására. A Hortobágy

<sup>1</sup> L. Die moralische Erziehung als angewandte Energetik.

<sup>2</sup> L. Adalék Eötvös személyiségének megértéséhez. M. Pädagogia, 1913. 527—545. l. és kül. az Athenæumban megjelenő tanulmány: Eötvös világnézete Karthausijában.