

ESZMÉNYEK ÉS VALÓSÁGOK.

A Magyar Pedagógiai Társaság XXIV. közgyűlésének elnöki megnyitója.

Néhány évvel ezelőtt a művelt világ minden részében Rousseau születésének kétszázadik évfordulóját ünnepelték. Ebből az alkalomból nálunk is, másutt is megújult erővel hangzottak fel azok a tanítások, melyeket a XVIII. századnak ez a «magános filozófusa» (mint ahogy magát nevezte) oly nagy hatással hirdetett. Mint mindenben, a nevelésben is vissza kell térnünk a természethez, mely soha sem csal. Nem a társadalmi rend megállapodásszerű követelményei, nem is a századokon át megfontolatlanul ismételt megszokások, hanem a gyermeki természetnek, a gyermek testi és szellemi életének adott tényei azok, melyek kell, hogy szabályozzák nevelő tevékenységünket. Hagymányos eljárásaink helytelenek, mert természetellenesek. Egész nevelésünket meg kell fordítanunk, s növendékünk testi, értelmi és erkölcsi vezetésében éppen ellenkezőjét kell tennünk annak, amit eddig tettünk. Ha meséltünk a kis gyermeknek a hollóról és rókáról, nagy pedagógiai hibát követtünk el; ha a tíz esztendő gyermekét olvasásra és írásra tanítottuk, erőszakot tettünk rajta; ha a serdülés kora előtt istenfélelemre és vallásos magatartásra neveltük, fonákul cselekedtünk; ha illendőséget és társas jó erkölcsöt vártunk tőle, balgák voltunk; ha bevezettük az emberiség történetének ismeretébe, merőben téves útra léptünk. Mindenbe belenyúltunk, amibe nem kellett volna belenyúlnunk; pedig a legnagyobb jótétemény, melyben gyermekeinket részesíthetjük, a szándékolt nevelői hatások lehető kevesbítése. Azt kell tanítani — mondja a gyermek «jogainak» ez az érzelmes védelmezője —, ami a gyermeket érdekli s úgy kell tanítanunk, mintha nem is tanítanánk.

A naturalisztikus pedagógiának a feléledését azonban — mint mindenki tudja —, nem csupán az 1912. évi Rousseau-ünnep okozta. Már jóval elébb, talán már a múlt század utolsó évtizedének elejétől jelentkeznek Északamerikában, Angliában, Franciaországban, Németországban, utóbb minálunk is az úgynevezett természetesebb nevelés megvalósítására célzó, évről-évre erősödő törekvések. A rengeteg iro-

dalmi áradat mellett gyakorlati próbálkozások is feltűnnek: a ma már jól ismert reformintézetek, melyek az elméleti kívánságokat egy-egy meghatározott iskolai rend keretében igyekeztek valamiképpen megtestesíteni. Az egész mozgalom szimptomatikus. Úgy tetszik, hogy a mérhetetlen túlzások és naivitások tömegében (melyekre egyik előző elnöki megnyitó beszédemben utaltam) mégis kell valami homályos közérzésnek lappangania; talán annak a kétségnek is, vajjon nem bízunk-e mégis túlsokat rendszereink hatalmában, pontosan kicirkalmazott és egyensúlyozott tanterveinkben és módszeres szabályainkban?

Bármint legyen, a szóban levő mozgalom arra feltétlenül nagyon alkalmas volt, hogy újból éles világításba helyezze azt a mindennél lényegesebb kérdést, hogyan viszonylik a nevelés a természethez?

A felelet nyilván azon fordul meg, mit értünk nevelésen? Ha erkölcsi tökéletesítést értünk rajta (s nincs olyan számbavehető érv, mellyel ennek ellenkezőjét lehetne bebizonyítani), akkor világos, hogy a nevelés feladata: az embert mint természeti lényt felemelni az embernek, mint erkölcsi lénynek a magaslatára. Amit a természet a gyermeknek adott, azt nekünk nevelőknek kell egy erkölcsi cél érdekében alakítanunk, formálnunk. Magának a gyermeki természetnek ugyanis nem rendeltetése az erkölcsi tökéletesedés. A természet törvényei csak az élet szempontjából teleologikusak; humanizáló és moralizáló céltzatok nélkül működnek, tisztán az önfentartás és fajfentartás érdekében.

Ezek a tételek, melyeknek igazsága szerintem nem lehet kétséges, önkéntelenül rávezetnek arra a megállapításra, mely szerint a természet a nevelésnek, mint lélekformáló tevékenységnek célokat nem szolgáltatathat. A természet embere — Rousseau-féle értelemben — nem lehet pedagógiai végcél; nemcsak azért nem, mert a kiinduló pont, mely szerint a természet csakis jót hozhat létre, teljesen téves és tudománytalan, hanem mert az, ami van, soha semmiféle vonatközásban sem lehet azonos a végcélal. A nevelés végcélja sem lehet azonos azzal a tényálladékkal, mellyel a nevelés operál. A nevelés végcéljának olyasvalaminek kell lennie, ami magasabbra helyezi az egyént, ami tökéletesebbé teszi, ami előbbre viszi, ami fokozatilag megkülönbözteti attól, amivé a természet tette.

Mennyivel igazabban látta meg intuíciójának csodálatos erejével a nevelés feladatát Pestalozzi! Miként a kor más gondolkodóinak, úgy neki sem került ki figyelmét az ellentét az ember természetes és társadalmi állapota közt. Amabban az ember csupa közvetlenség és egyszerűség, de egészen az érzéki ösztönök uralma alatt áll; emebben, a szervezett társadalomban multhatatlanul a jogrend kényszerére alá kerül, amely természetét megköti. Ime az ellentét a termé-

szet ösztönei és a társadalmi rend határozmányai közt, mely ellentét minden kultúra ellenére is a visszásságok és jogtalanságok hosszú sorát idézi fel. Miképpen egyenlíthető ki ez az ellentét? Talán úgy, hogy értéktelenné nyilvánítsunk avagy éppen forradalmi úton leromboljunk mindent, amit a társadalmi művelődés megteremtett, s miként Rousseau akarta, az állampolgári embert (homme civil) visszatereljük a természeti ember (homme naturel) állapotába? A «Nachforschungen» szerzőjét lelkének sugallata megóvta ettől a végzetes tévedéstől. A megoldást szerinte az ember spontaneitásában kell keresni. A tökéletesség felé nem akkor haladunk, ha a természethez térünk vissza; sem akkor, ha a jogrend kényszerének hódolunk; hanem ha saját személyes önelhatározásunkkal akarjuk a jót. Az igazi erkölcsiség — tehetjük hozzá — nem az, mely a természeti ösztönök hatalmától sodortatja magát, vagy az emberi legislatio kényszerében bírja indítékát, hanem mely a maga szabad, tudatos akaratával teremti meg önmagát. Népek és nemzetek sem annak köszönik haladásukat, hogy természetök sodrára hagyatkozva élnek le ösztönös éltöket; annak sem csupán, hogy mint a törvénynek engedelmes követői járnak mintegy akaratlanul az eléjük szabott utakat, hanem úgy, hogy minden tehetségük tudatos megfeszítésével, a közlélek eszméletességével igyekeznek megvalósítani erkölcsi céljaikat. A nevelésnek sem lehet tehát feladata, hogy — miként Rousseau hiszi — a társadalmi ember helyébe a természeti embert tegye, hanem hogy a természeti embert a legalitás állapotán keresztül az erkölcsi ember magaslatára, a moralitás álláspontjára felsegítse. A nevelésnek az embert olyanná kell tennie, hogy tudatosan akarhassa és cselekedhesse a jót.

Azt mondhatná valaki: erkölcsi lényvé is csak úgy lehet valakit kiképezni, ha ezt a kiképzést a természetre alapítjuk. A döntő tehát a természet. Hiszen már Aristoteles is megmondotta, hogy a nevelésnek első tényezője a physis, s hogy csak utána következik az ethos és a logos. Ámde ez az ellenérv nem talál bele a kérdés középpontjába. Nem a nevelés részeinek sorrendjéről van szó, hanem a nevelés céljáról. Hogy a természeten kell kezdeni, soha senki se vonta kétségbe. A felfogások eltérése abban rejlik, hogy míg a naturalisták a gyermek természetét a nevelés normáló tényezőjének vélik, addig mi a gyermeki természetet csak a nevelő eljárások és módszerek megállapításában tekintjük irányadónak, de azt valljuk, hogy célkitűző normákat a természetből egyáltalán nem lehet meríteni. A gyermeki természetet fel kell használnunk, ha felelni akarunk erre a kérdésre: «hogyan kell nevelnünk?», de nem tekinthetjük döntőnek a gyermeki természetet, ha azt kérdezzük: «mivé kell valakit nevelnünk?» Célokat és eszközöket nem lehet összezavarni. Nem a

célokat kell az eszközökhöz mérni, hanem az eszközöket kell a célokhoz alkalmazni.

Felmerül azonban már most az a kérdés, hogy ha maga a természet célokat nem szolgáltat, hol keressük őket? Mindenesetre oly világban, mely a tényektől független: az eszmények világában. Tudjuk, hogy az eszményeknek nincs tárgyilagos realitásuk, de azért — mint Kant tanította — korántsem agyrémek (keine Hirngespinnste), hanem nélkülözhetetlen zsinórmértékei eszünknek, «melynek szüksége van a maga nemében való abszolút tökéletesség fogalmára, hogy rajta mérhesse a tökéletlenség fokát és fogyatkozásait». Az eszményt nem látjuk megvalósulva, de látjuk lelki szemeinkkel s hiszünk benne; hisszük, sőt tudjuk, hogy az eszménynek, mint megvalósítandó értéknek feltétlenül kötelező érvénye van. Ez a hit, ez a tudat acélozza erőnket, sarkalja képességeinket, megfeszíti akaratunkat; ez teszi, hogy sohasem elégedve meg az elért eredményekkel, mindig többre és többre törekszünk; ez adja meg eljárásaink mértékét, ebben rejlik haladásunk rugója.

A pedagógia története bizonyítja, hogy a nevelést minden időben ilyen eszmények irányították. Perikles kortársai hittek abban, hogy valamikor lehetséges lesz valakit tökéletesen jó és tökéletesen szép emberré nevelni; a rómaiak az erőt, a testi és lelki erő teljességét tekintették a nevelés ideáljának. A zsidók pedagógiai eszménye: az istenfélő ember; a középkoré: a szent ember; a renaissanceé: az egyéni ember; a hitvitázások korszakáé: a felekezeti ember; a XVIII. századé: a felvilágosodott ember; korunké: a nemzeti ember. Világos, hogy ezek az eszmények szükségképen nem zárják ki egymást valamennyien. Van közöttük olyan, melyben voltaképen benne van a többieknek minden jellemvonása. A különbség csak az, hogy egyik korszak az egyiket, a másik a másikat emeli ki a többiek közül. De valamennyi eszményről elmondhatni, hogy habár ebben a földi életben sohasem valósultak meg, mindenkor új meg új impulzusokat adtak a köznevelésnek.

Ahol ily eszményi célok, a tényektől független célok nincsenek, ott megreked a szellemi élet folyása; ott a pangás jelenségei mutatkoznak; ott igazi nevelés nincsen. «A tetszés érzése», mondja Fichte a német nemzethez intézett második beszédében, «mely arra készíti az embert, hogy a dolgoknak bizonyos állapotát, mely a valóságban nincsen meg, létrehozni igyekezzék, feltételezi ennek az állapotnak oly képét, mely a megvalósítást megelőzően szellemünk előtt lebeg, s a megvalósításra készítő tetszést maga után vonja... Ez a képesség, melynél fogva saját tevékenységünkkel alkotunk meg képeket, melyek a valóságnak nem pusztán utánzatai, hanem előképei, ez a

képesség (vagyis az ideálok alkotásának a képessége) az első, miből nemünk kiművelésének a nevelés útján ki kellene indulnia».

Valóban úgy kell lenni. Az a tanító, akinek lelki szeme előtt nem lebeg a tökéletes ember eszményképe, — gyökerezzék bár ez az eszménykép a vallásos hit fenséges misztériumaiban, avagy az autonóm erkölcs elvont birodalmában — csak botorkálva, tétova léptekkel, röghöz szegezett tekintettel teszi meg mindennapi útját, lelketlenül és gépiesen morzsolja le feladatainak reá nehezedő tömegét. Az az iskolai adminisztrátor, aki nem látja meg belsőleg, az ő visio spiritualisa segítségével a tökéletes iskola képét, csak a megszokás mélyen kivájt kátyúiban tud mozogni, de törekvése szárnyat sohasem fog öltetni; beéri hivatalos teendőinek formyszerű elintézésével, s meg van elégedve, ha sikerül neki iktató könyve rovatait hiánytalanul kitöltenie. Az a tantervkészítő, akit nem vezérel a mostaninál jobb és tökéletesebb oktatás eszményképe, s aki csak a meglévő állapotok kodifikálására szorítkozik, önkéntelenül elernyeszti a szellemi erőket, esetleg retrográd irányokba tereli az iskola munkásságát. Fokozott mértékben áll a tétel azokra, akik egy egész ország szellemi haladásáért felelősek. Csak az a kulturpolitikus fog nemzete számára nagyot alkotni, akinek képzelete egy szebb, jobb, boldogabb ország eszményképéhez fel tud emelkedni; olyan országhoz, melynek minden községében helyet talál az erkölcsi és értelmi javak átadója, fejlesztője, gazdagítója: a tökéletesen berendezett népiskola; melynek határai közt a művelődésnek ezernyi életető forrása buzog, ezernyi intézménye virágzik, s ahol nemes összhangban olvad össze értelem és erkölcs. De nemcsak látnia kell a maga lelki szemeivel ezt a jobb és boldogabb jövőt, hanem hinnie is kell benne. Hinnie kell erősen és rendületlenül, hogy életünket nem hiába éljük át; hogy amit el nem ér egyik nemzedék, el fogja érni az utána következő; hogy minden látszólagos eltévelyedés és visszaesés dacára az emberiség mozgásirányainak eredője felfelé mutat. Minden nagy nemzetnevelőnek lelke el volt telve a jobb és tökéletesebb állapot megvalósíthatásának szilárd hitével. Csakis ez a hit mondathatta az akkori elmaradottságunkat mélyen fájlató Széchenyivel, hogy Magyarország nem volt, hanem lesz; s akik ő utána indultak, csakis ezzel az eszménnyel szívökben hordhatták össze oly aránylag rövid idő alatt az új Magyarország épületeinek hatalmas köveit.

Igenis, szükségünk van a nevelésben azokra a perspektivákra, aminőket csak az eszmények mutathatnak. Mert amikor gyermekeket nevelünk, mindenk fölött nem arról van szó, hogy valamit megállapítsunk és megismerjünk, ami van, hanem hogy létesítsünk valamit, ami még nincsen: erkölcsi állapotot hozunk létre; ez a feladat pedig

csak bizonyos erkölcsi posztulátumok alapján oldható meg. S ezért szükség van oly oktatásra is, mely a tények világán felülemelkedik. Szükség van arra, hogy a gyermeki fantáziát foglalkoztassuk a költészet remekeivel, melyek eszményi világot, vagy miként Herbart mondja, esztétikai világképet tárnak fel előtte; szükség van arra, hogy növendékünket beleérezzük az irodalom és történet lapjaival nagy jellembe, melyeknek szemlélete sebesebben dobogtatja meg szívét; szükség van arra, hogy már fiatal korában megérezzük vele, hogy van valami, ami legjobb, legigazabb, legtökéletesebb, s amit csak a vallás tanáiból érezhet meg. Szükség van arra, hogy megtudja és megérezze, hogy nemcsak az igaz, amit lát, amit kezével megfog és megmér, hanem vannak igazságok, melyek mérlegelhetetlenek és kiszámíthatatlanok, melyek sem *more geometrico*, sem *more dialectico* nem bizonyíthatók, melyek sem agykérgünk állományából, sem agyunk redőiből és tekervényeiből, sem a szervezetünkben végbemenő kémiai folyamatokból, sem a külvilág okozta reakciókból maradék nélkül meg nem magyarázhatók, s mégis vannak, mert ha nem volnának, ma is az ösztönös tudattalanság sötéttségében bolyonganánk.

Általában tévednek, kik azt hiszik, hogy a nevelésből mindent ki lehet kapcsolni, ami a tényekkel meg nem fejthető. Ha akarnók, sem tehetnők meg. Mi pedagógusok — meggyőződésem szerint — még olyan téren sem tehetjük meg ezt mindig, ahol tisztán ténykérdések uralkodnak, melyeknek tárgyai nem eshetnek az ember értékelése alá, melyek az erkölcsi vagy esztétikai eszményektől függetlenek. Ki adhat pozitív feleletet az ifjúnak, ha azt kérdi, honnan van az erő? honnan az anyag? mikről neki fizikában és kémiában annyit beszéltünk. Mi az, miből az erő és az anyag létrejött? Hogyan indul meg az új élet a szerves világ minden részében? Mi az, ami a magot, ezt a lelketlennek látszó szubstanciát egyszerre kicsíráztatja? Mi volt, mikor volt, hol volt, hogyan volt a legelső indítás a világmindenségben? A fiatal lélek magyarázatot, megfejtést vagy legalább megnyugvást kíván. Nem jobb-e, ha megtanítjuk a teremtés első aktusában hinni, mint ha soha egészen el nem osztható kételyek útvesztőjébe sodorjuk, vagy a nemtudás vígasztalan pusztaságába vezetjük, ahol nem terem a reménynek egyetlen zöld fűszála sem; ahol nincs, ami a szomjúságot enyhítené; ahol kiszárad a gondolat és terméketlenné válik a szív?!

De visszatérve tárgyamra, azt hiszem, hogy aki a fiatal nemzedékek sorsát szívén viseli, annak kívánnia kell, hogy köznevelésünk az eszmények sarkaló erejétől soha meg ne fosztassék és a puszta tényyszerűség könyörtelen állapotába el ne sülyesztessék. Nem ismerek ridegebb oktatást, mint azt, mely a virágban, a természetnek e gyönyörű

alkotásában csak kocsánt, vackot, kelyhet, termőt, pártát, porzót és bibét, vagy a színes pillangóban csak fejet, tort- és potrohot tud láttatni; mely a történeti élet ismertetésekor az emberek cselekedeteit csakis érdekek számító játékaiknak tünteti fel, s nem tudja megértetni Mutius Scævola vagy Leonidas tetteiben a minden önzéstől ment hazafias áldozatkészséget; mely a nagy költők lélekemelő alkotásaiban a rossz rímeteket keresteti fel, s a syntaxis ornata szabályainak igazolására szolgáló ténygyűjteményként mutatja be őket; mely a természettudományoknak csak köznapi hasznát tudja megértetni, de a természet törvényszerűségéből eredő áhítatot még csak megsejtetni is képtelen. Bármily fontosak legyenek a tények, de egymagukban nem elégségesek az embernevelésre. A tényeket jól, alaposan és behatóan meg kell ismeretnünk növendékeinkkel, de gondoskodnunk kell arról is, hogy a tények meg is ihlessék őket. A tényeknek eszmékké kell finomulniok, nemes érzelmeket kell fakasztaniok, a kedélyt kell gazdagítaniok. Nem akarjuk, hogy fiaink a földön kússzanak. Azt akarjuk, hogy magasán szárnyaljon a lelkök; hevüljön nagy és szent eszményekért, ideális feladatokért, hazáért és nemzetért, vallásért és erkölcsért, tudományért és művészetért; mindazokért az örök értékű javakért, melyeknek az emberiség haladását köszöni.

A szemünk előtt lefolyó világesemények sem téríthetnek el bennünket ezektől a kívánságoktól. A háború, bármily hosszúra fog is nyúlni, az idők végtelenségének távlatában, valamikor, évezredek múlva mégis csak az emberi művelődés folyamatos menetében beállott rövid megszakításnak fog feltűnni. Ha ideig-óráig megakaszthatta is ez a szörnyűnek tetsző világrengés a kultúra békés munkáját, ha egyidőre homályba borult is az örök igazság fényes napja, újból ki fognak bontakozni áldást hozó sugarai, s győzedelmesen, tisztultan fog kikerülni ebből a küzdelmes zürzavarból nemes eszményekbe vetett hitünk, erkölcsi haladásunkba vetett reményünk és bizodalunk. Államok megszűnhetnek, trónok megdőlhetnek, seregek tönkre-mehetnek, de az eszmények az emberi lélekből egészen ki nem pusztulhatnak. Nagy megnyugtató rejlik ebben. Mert csakis az eszményeknek ez az örök uralma fejtheti meg «az edukáció nagy titkát»; csakis az biztosíthat bennünket arról, hogy az emberiség erkölcsi haladása a nevelés útján valóban lehetséges.

A nevelés eszményeibe és az eszmények hatalmába vetett hit vezesse és virágoztassa fel a Magyar Pædagogiai Társaságot is, melynek XXIV. közgyűlését ezennel megnyitottnak nyilvánítom.

FINÁCZY ERNŐ.