

VILÁGNÉZET TANÍTÁSA KÖZÉPISKOLÁBAN.

— Felolvasás a M. P. T. 1916 májusi ülésén. I. közlemény. —

Néhány évvel ezelőtt Pauler Ákostól jelent meg a Magyar Pædagiában a jelenlegihez hasonló tárgyú értekezés (*A világnézet tanítása*, M. P. 1909. 201—213 és 272—278. ll.). Abból indult ki, hogy már a gyermekben is igen korán észlelhetünk «valami csökevényes világnézetre való törekvést», s így a tanításnak, ha feladatául tekinti a gyermek fejlődő tudatához való alkalmazkodást és kívánatos képességeinek minden irányú kifejlesztését, kétségtelenül foglalkoznia kell, a gyermeki lélek evolúciójának már kezdő fokán a tanuló világnézetének kialakításával is. Világnézetten itt természetesen nem szabad filozófiai álláspontot érteni, vagyis módszeres úton nyert világfelfogást, hanem a fogalom azon szűkebb jelentésének követelményeit kell alapul venni, mely nem kíván egyebet, mint hogy a tanítás folyamán bizonyos vezérlő szempontokat adjunk, melyek szerint a gyermek összes ismereteit és értékeléseit csoportosíthassa. Ezekből a megállapításokból kiindulva, Pauler az igazság, fejlődés, kötelesség és szépség fogalmainak megfelelő formájú kidolgozását kívánja a világnézet tanításának alapjává tenni. Oly követelmények ezek, melyeket minden gondolkodó pedagógus magáévá tehet s melyekkel az oktatás legelső fokán, hol a tantárgyak között a filozófia még semmi formában sem szerepel, be is érhetjük. A középiskola befejező évfolyama azonban már a lélektani és logikai alapvetést s vele a filozófiába való bevezetést is feladatai közé sorozza s így véleményem szerint nem elégedhetik meg többé a jelzett fogalmakban rejlő, egészen általános alapelvekkel, hanem a nyújtott lélektani és logikai ismeretekre támaszkodva, azok felhasználásával tovább lehet és kell hogy haladjon egy lépéssel a világnézet tanítása terén. Erre a további lépésre nézve óhajtom előadni nézeteimet.

I. A kérdés, amely az imént előadottak alapján önmagától felvetődik, a következő: mi a középiskolai filozófiai oktatás teendője a világnézet tanítása tekintetében?

Az alsóbb fokokon a világnézet alapfogalmainak beoltása természetesen a gyermek tudta és tudatos kívánsága nélkül, vagyis azok

befogadása a gyermek részéről öntudatlanul történik. Amikor a tanuló még a szellemi fejlettségnek oly alacsony fokán áll, hogy a világnézet fogalmának megértésére sem képes, a tanító nem tehet egyebet, mint hogy hozzászoktatja növendékeit ismereteiknek és értékeléseiknek a beoltani szándékolt szempontok szerint való áttekintésére és rendezésére, miáltal mintegy becsempészi a lelkükbe ezeket az elméleti és gyakorlati magatartásukat szabályozó elveket s azokat állandóan készségekké fejleszti és szilárdítja. A filozófiai oktatás fokán többé nem szükséges és nem szabad megelégednünk ezzel a kezdetleges eljárással. Itt a világnézet fogalmát, jelentőségét és szükségességét tudatosítani lehet és kell. Szükséges e célból a világnézet mibenlétének részletesebb taglalása, bizonyos alapvető elvek kialakítása, problémák észrevétetése s ezeknek mint világnézet alkotására szolgáló tényezőknek megjelölése. Ahogy kívánatosnak tartjuk, hogy a középiskolát befejező tanuló ne csak logikusan gondolkodni tudjon, hanem ismerje a gondolkodásában megnyilvánuló lélektani és logikai törvényeket is, éppúgy megkivánhatjuk és lehetővé tehetjük, hogy ne csak valamiféle világnézetre tegyen szert, hanem hogy elméletileg is igazolható, vagyis tudományos alapon álló, a modern filozófia bizonyos, egyetemesen elismert eredményeihez alkalmazkodó világnézetet igyekezék és tudjon magában kifejleszteni.

De hogy azok az alkotó elemek, melyek egy ily öntudatos világnézet felépítésére hivatvák, ne üres szavak, vagy oktrojált szabályok legyenek, hanem lelki szükségletet elégítsenek ki, arra kell törekednünk, hogy e szükséglet érzését megteremtsük, hogy a tanulót tőlünk telhetőleg meggyőzzük világnézet alkotásának szükségességéről. Át kell láttatni vele e célból, hogy a tudományos műveltséggel bíró ember nem elégedhetik meg a nagy tömegnek veleszületett hajlamai, mindennapi tapasztalatai s legfeljebb még a vallás nyújtotta, vezető szempontjaival, hanem élete következetes és tudatos irányítása céljából az ember és világ rendeltetését megértető, szervesen összefüggő fogalomrendszerre van szüksége. Tudatára kell hozni egyrészt, hogy cselekedeteinknek belátásokra kell támaszkodniok, ha nem akarunk pusztán ösztöneinknek és pillanatnyi szükségleteinknek engedelmessékedni, másrészt, hogy ismereteinkben megvan a tendencia akaratumk kormányzására, kívánságaink, törekvéseink támogatására, gátolására és új irányba terelésére. Hogy e kapcsolat értelmi és akarati élet közt benső, állandó és egyöntetű legyen, a mindenség felfogásából fakadó szilárd életelvekre kell szert tennünk, ennek lehetősége viszont feltételezi különféle körökbe tartozó ismereteinknek legalább provizorius rendszerezését, egységbe foglalását és lezárását. Ez pedig már nem jelent kevesebbet, mint filozófiailag megalapozott világnézet szükségességét.

Egy ily világnézet alkotásának vagy befogadásának fontosságát

azonban nemcsak az egyéni életben ráháruló szerepének közvetlen felmutatásával éreztethetjük, hanem közvetett úton is azáltal, hogy utalunk arra a rendkívüli sokoldalú hatásra, melyet a filozófiai világnézetek a kultúra minden ágára gyakorolnak. Különösen meggyőző erejű lehet ez utalás akkor, ha nem általánosságokban vész el, hanem szemléltető példán tárja a tanuló elé a filozófia és kultúra kapcsolatát. A gimnáziumi oktatás befejező tanfolyamában szóhoz jut a filozófia történetének egy kimagasló alakja, aki a filozófia kulturális hatásának tipikus képviselőjeként tekinthető, t. i. Platon. A nagy görög idealista tanításainak a keresztény vallásokra és az izlámra, a tudományok legkülönbözőbb területeire, politikai és társadalmi elméletekre, költőkre és művészekre két ezredév folyamán gyakorolt hatásának ismertetése minden elvont fejtegetésnél világosabbá fogja tenni a tanuló előtt azt a mérhetetlen jelentőséget, mellyel gondolatrendszerek a szellemi élet minden ágának fejlődésében s így az egyén lelki életének irányításában is bírhatnak. S nemcsak azért fontos e befolyás ismertetése, hogy általa a filozófiai világnézet alkotásának szükségessége kitűnjék, hanem azért is, hogy a filozófia kulturális hatásának e tudata is eleme legyen a megalkotandó világnézetnek.

Meghatározott, zárt világfelfogást természetesen a középiskola sem adhat. Olyan iskola, melynek feladata a kor tudományának lehetőleg megállapodott eredményeit közölni, nem oktrojálhat tanítványaira valamiféle filozófiai rendszert, nemcsak azért, mert korunknak általánosan elfogadott tudományos világnézete nincs, hanem azért sem, mert egy filozófiailag kiépített világfelfogás befogadására a középiskolai tanuló készsége nem nyújt elég alapot s mert kész világnézet bírásához kiforrott egyéniség szükséges, amely egyéniség örökölt és szerzett készségeiben is kell éppen a világnézetnek gyökereznie. Hogy a világnézet ne passzív lelki tulajdon, hanem élő és ható erő legyen, az élet bőséges tapasztalataira és nagy benyomásaira is kell támaszkodnia, vagyis oly meggyőződésektől kell átszöve lennie, melyek a lélek mélységeiből, az érzelmi és akarati élet kifürkészhetetlen rejtekeiből fakadnak. Hogy milyen filozófiát választunk — mondja Fichte — az attól függ, milyenek vagyunk magunk.

Ha már most kész világnézetet a tanítás középső fokán sem adhatunk, kérdés, mit tehet a középiskolai filozófiai oktatás ilyen, korunk követelményeinek megfelelő világnézet létrehozására? Mindenesetre előkészítheti azt; azaz nyújthat olyan alapfogalmakat és alapigazságokat, amelyek lehetővé teszik a tanuló számára a modern filozófiai felfogások fontosabb megállapításainak megértését s azoknak későbbi továbbgondolását, már akár saját erejéből, akár kiváló modern gondolkodók tanulmányozásának segítségével.

Ezeknek a fogalmaknak és tételeknek, mint az elmondottakból következik, három feltételnek kell megfelelniök: 1. tartalmuknak és formájuknak alkalmazkodni kell, megérthetésük végett, a tanuló értelmiségi fokához, s e célból szervesen beleilleszkezni eddigi tanulmányaiba. 2. Nem szabad egyoldalú álláspontot elfoglalniok vagyis valamely iskola szolgálatába szegődniök, s 3. alkalmasaknak kell lenniök arra, hogy a tanulót további elmélkedésére ösztönözzék s már meghaladott tudományos álláspontokba való visszaeséstől megóvják.

A következőkben megkíséreljük néhány ily filozófiai vezérlő szempontnak kijelölését, melyek az újkori bölcséleti vizsgálódások különböző irányából többé-kevésbé közös eredményekül szűrhetők le s amelyek így nyitva hagyják az utat bármely tudományos alapon álló világfelfogáshoz.

II. Az első megállapítás, amelyet tenni szándékozunk, a tanuló pszichológiai ismereteire támaszkodik s bár negatív természetű, de nélkülözhetetlen feltétele korunk tudományos színvonalán álló, bármiféle filozófiai világnézet szerzésére irányuló törekvésnek.

A filozófiailag nem iskolázott elmére nézve, mint tudjuk, egy, a felfogó tudattól független, térben és időben kiterjedő világnak a létezése és megismerhetősége nem probléma. Az ő számára egészen természetes és a legcsekélyebb kétségre még csak alkalmat sem adó bizonyosság, hogy őt egy reális, külső világ veszi körül, mely egymással különféle vonatkozásokban levő dolgokból s hozzá hasonló személyekből áll s melyben állandóan, kézzelfoghatólag oki kapcsolatban levő események folynak le tarka változatosságban. A történések forгатagában fel- és eltűnő személyek és dolgok különböző, többé-kevésbé állandó tulajdonságokkal bírnak, melyeket érzékszerveinkkel észreveszünk épp úgy, mint ahogy észre vesszük embertársaink, sőt a közünk élő állatok örömet és fájdalmát, haragját, háláját, kíváncsiságát is. S mind e tények, úgy ahogy felfogjuk őket, megvannak és végbemennek függetlenül attól, hogy bárki is szemléli-e őket vagy sem.

De nemcsak a közvetlen tapasztalatok tárgyai alkotják a világot. Múlt és jövő nem kevésbé tartoznak hozzá a valósághoz, mint a jelen, s adott feltételek között a múltat és jövőt épp oly híven el tudjuk gondolni, mint amily tiszta, megfelelő képeink vannak az e pillanatban szemünk előtt lejátszódó eseményről.

A világ e felfogásának megfelel az ismeret mibenlétére vonatkozó az a nézet, hogy a megismerés folyamata egy, a valóságot lemásoló, megismétlő tevékenység, s így ismereteink a valóságnak, helyesebben a valóság egyes részeinek tükörképei.

A világ mibenlétére és annak ismeretére vonatkozó ezt a felfogást a naiv realizmus vagy naiv empirizmus álláspontjának nevezzük.

Már az ó- és középkori filozófiában merültek fel nézetek, melyek a világról és megismeréséről alkotott ezt a naiv meggyőződést kritika tárgyává tették és tagadásba vették, de végleges megdöntésének kezdete az ismerettan újkori megalapítójának, Lockenak, betetőzése pedig Kantnak és utódainak nevéhez fűződik, akik a naiv realizmus tarthatatlanságát a szubstancia határozmányainak egész összességére nézve s az okságra nézve is kétségtelenné tették. E kritikai vizsgálódások eredményei abban összegezhetők, hogy az ú. n. dolog ténybelileg nem egyéb, mint a tulajdonságainak összetartozóságáról való képzet s az összes szubstanciafogalmak a megélés eredeti mozzanatainak többé-kevésbé állandó egymáshoz tartozóságáról alkotott itéletek lecsapódásai.¹ Más szóval a dolgok valósága bizonyos szemléletek lehetőségét

Ez a megállapítás ma általánosan elfogadott s helyesnek elismert tudományos tételnek tekinthető. Az elvont filozófiai gondolkodás és a természettudományi ismeret-elmélet a tárgyfogalom ezen értelmezésében található, amennyiben mindkettő kénytelen kijelenteni, hogy a tapasztalat tiszta mivoltának feltüntetésére s minden metafizikai függelékktől való megszabadítására nem kínálkozik más út, mint a természettudományi tárgynak érzékleti adatokká, tehát a valóságnak a tudat világvá váló feloldása.²

Hogy az így felfogott valóságnak felel-e meg egy más, mindenemű tudattól független, számunkra megismerhető vagy megismerhetetlen, a mi világképünkhöz hasonló vagy attól különböző, abszolút lét, hogy a valóság nem merül-e ki a tényleg átélt tudatjelenségekben, ezek már oly kérdések, melyek az egyes filozófiai iskolák útvesztőjébe vezetnek s amelyeknek bármily irányú eldöntése sem tekinthető jelenleg egyértelműen formulázott és elismert tudományos álláspontnak. Amíg tehát megelégszünk a valóságnak és ismeretnek előbb jelzett magyarázatával, addig a mai tudományos kutatás objektív megállapításánál maradtunk, ahonnan nyitva az út az összes modern filozófiai felfogások felé.

Már most, hogy a tanuló elméjét előkészítsük akármilyen modern világnézet befogadására, az első feladat, hogy mintegy kiemeljük őt a naiv realizmus álláspontjából, mely a mindennapi élet követelményeinek s az ember gyakorlati igényeinek nagyon jól megfelel, de nem szolgálhat többé tudományos világnézet alapjául.

E cél elérése, a naiv realizmus meghaladása, megköveteli minde-

¹ *W. Windelband: Einleitung in die Philosophie.* Tübingen, 1914. 72. l. jelenti egy tudat számára.

² *E. Cassirer: Erkenntnistheorie nebst den Grenzfragen der Logik.* Jahrbücher der Philosophie. Erster Jahrg. 1913. 45. l.

nekelőtt a reáesztmélest, mibenlétenek felismerését. A pszichológián tanítás már most számos alkalmat nyújt arra, hogy rámutassunk a közönséges felfogás dogmatikus és kritikátlan voltára, hogy megrendítsük a tanulónak ezt a legtermészetesebb és legbiztosabbnak tartott meggyőződését, felkeltsük benne a bírálat szükségességét éreztető *filozófiai* kételyt s nézete bizonytalan voltának fokozatos felfedésével hozzászoktassuk a létezőknek s azok ismeretének eme, reá nézve idegen beállításához.

Mindjárt az érzetek tana figyelmeztet arra, hogy az érzet nem másolata az ingernek, hanem ennek hatására fellépő tudatállapot változása a felfogó egyénnek. Szín, hang, hő nem a dolog objektív tulajdonságai, a tárgyak csupán az ingerül szolgáló rezgések kiindulópontjai; s a nevezett érzet és a rezgések közt sincs semmi hasonlóság. Keménység, lágyság — a legújabb, energetikus felfogás szerint — nem egyéb, mint a test felszínén levő erőközpontok taszító hatása. Az íz- és szagérzeteknél a szubjektivitás s az íznek és szagnak az ingerül szereplő kémiai folyamatoktól való különbsége szembeütő.

Sőt azt sem mondhatjuk, hogy a dolgok közvetlen hatásait érzékeljük, amennyiben a kívülről kapott ingerek már az idegrendszerben teljesen átalakulnak. Az érzékek fiziológiája világosan rámutat arra, hogy a külső dolog és a neki megfelelő érzet közé fölülte bonyolult folyamatok ékelődnek be úgy, hogy az, amit mi észreveszünk, csak a külső folyamatok távoli hatásának tekinthető. Hasonló belátásokra vezetnek az észrevevésben tapasztalható egyéni eltérések és ingadozások, a külső körülményektől vagy a szervezettől meghatározott érzéki csalódások, érzékszerveink korlátoltsága s hatóképességük határainak mesterséges eszközökkel való kiterjeszhetése. Mind e jelenségek világosan mutatják a felfogó szervezet szerepének jelentőségét az észrevétel eredményének kialakításában.

A szemlélet tárgyalása, a szemlélettartalomnak lélektani elemzése még közelebb visz bennünket a naiv realizmus feloldásához.

Ha szemléleteinket elemeikre bontjuk, akkor kitűnik, hogy az, amit mi dolognak, tárgynak nevezünk, mint már megelőzőleg is említettük, bizonyos tulajdonságok kapcsolata, amely tulajdonságok viszont nekünk mint tudatjelenségek vannak adva; vagyis a dolgok nem egyebek, mint egységbe foglalt érzetek, kiegészítve emlékezeti képzetekkel. Szóval a lélektani elemzés az ú. n. anyagi világot közvetlen adottságában anyagi tulajdonságok összességének, az anyagi tulajdonságokat pedig eredeti mivoltukban tudatjelenségeknek mutatja ki. A kritikai vizsgálat egészen kétségtelemné tette, hogy nekünk közvetlenül csupán tudatjelenségek vannak adva, s csak általánosan elfogadott hipotézisnek tekinthetjük, ha ehhez a sorhoz minden igazolás

nélkül egy, vele oksági viszonyban levő anyagi tüneménysort is felvesszünk. Ennek jogosságáról az ismeretelmélet van hivatva dönteni. Itt csak az a fontos, hogy a két jelenségcsoport nem egyformán eredeti; tapasztalatilag csupán a tudatbeli sor van adva, az anyagira csak következtetünk. Ezzel összhangzik a modern fizikai kutatás azon eredménye is, mely szerint az anyagból tulajdonságainak leválasztása után nem marad egyéb, mint térbeli pontok, melyeket, mint érzeteket létesítő és megváltoztató középpontokat gondolnak.¹ Hasonló eredményt mutathatunk ki az okozás szemléletességére, tapasztalhatóságára vonatkozó felfogásra nézve is.

A tudatjelenség primátusságának e hangsúlyozása egy, a naiv felfogástól kritika nélkül feltételezett és elfogadott, a tudattól független anyagi világgal szemben, nem jelenti ez anyagi világ létének sem állítását, sem tagadását, hanem csupán figyelmeztet a naiv realizmus tarthatatlanságára s a realitás és az ismeret közti viszony további vizsgálatának és tisztázásának szükségességére.

A naiv realizmus álláspontjától való felszabadítás, a tudomány által meghaladott e köznapi felfogás köréből való kiragadás volna tehát az első lépés, melyet alapvető jelentőségénél fogva s a filozófiai tanmenet beosztásához alkalmazkodva a tanulóval meg kellene tétetni, hogy megteremtjük számára egy modern világfelfogás szerzésének negatív feltételét.

III. A naiv realizmus megdöntésének munkájával szoros kapcsolatban vannak azok az ismeretelméleti kutatások is, melyek eredményét a logikai tanulmányokkal összefüggésben tartjuk szükségesnek a tanuló elméjében, világnézeti vezérlő szempontul beoltani.

A minden reflexió nélküli naiv felfogás, mint láttuk, semmimű kételyt nem tűrő bizonyossággal hisz egy extramentális valóság léteben, amely valóságra nézve teljesen közömbös, hogy mi figyelmünkre méltatjuk-e, tudomásul vesszük-e vagy sem, amely tehát a tudat tevékenysége nélkül is létezik mindazon állandó és változó tulajdonságaival, melyeket, felfogásuk esetén, ismereteink tükröznek. Így tekintve a dolgokat a tudattal csak a szoros értelemben vett lelki valóság esik össze. Az e téren végzett újabb vizsgálódások azonban arra az eredményre vezettek, hogy egy ily tisztán extramentális valóság egyáltalában nem képzelhető el, hogy bármiféle valósághoz felfogóképességünkkel, ismerő tevékenységünkkel, gondolkodásunkkal csak annyiban férközhetünk hozzá, amennyiben az tudattartalomává vált. Más szóval ismeretünk tárgyai végső elemzésben nem gondol-

¹ Th. Ziehen: *Leitfaden der physiologischen Psychologie*. 9. Aufl. Jena, 1911., 297—309. l.

hatók el másként, mint valamiféle tudat tartalmai.¹ Értelemmel bírón mi csak olyasvalamiről beszélhetünk, amit valami módon képesek vagyunk felfogni, ami valahogy átélhető, ami tudatunkhoz valamiféle vonatkozásban áll, azaz lehetséges tudattartalom.² Ez a megállapítás már most a valóság megismerése szempontjából azt jelenti, hogy az emberi ismeret területe a lehetséges tapasztalat határai közé van szorítva s hogy a kategóriák érvényessége a realitás-ismerést illetőleg immanens. A kritikai filozófiának ezt a végső következtetését azonban nemcsak egyes jeles modern gondolkodók nem fogadják el, hanem vannak filozófiai iskolák is (mint a kritikai realizmus), melyek ha nem is apriorikus, hanem empirikus metafizikának, de ezzel mégis transzcendens létezőre vonatkozó tudományos megállapításoknak, tehát a tapasztalat kiegészítésének lehetőségét és szükségességét vitatják. Mindazok a gondolkodók is ellenben, kik az ismereti tárgyak körét transzcendens területre is kiterjesztik, levonják az előbb említett végső következményeket az egyes empirikus szaktudományok területén folyó vizsgálódásokra nézve, vagyis elismerik, hogy a pozitív tudományos kutatás a reális tudományok bármelyikéről legyen is szó, a lehetséges tapasztalat korlátait át nem lépheti.

A pozitív tudományos vizsgálódásnak e direktívája, mely biztosítéka az egyes szaktudományok minden metafizikai, spekulatív hagyománytól való mentességének, szintén elég fontosnak látszik arra, hogy egy kiépítendő tudományos világnézet alap gondolatai között helyet foglaljon; s a logikának, de különösen a módszertannak számos olyan részlete van, melyek alkalmat adnak e tétel fejtegetésére és bizonyítására.

Igy az elégséges ok elvének tárgyalása folyamán rámutathatunk arra, hogy minden helyes gondolatláncolat a logikai okok és következmények oly sorát alkotja, melyen ha az oksorozat utolsó láncszeméig visszamegyünk, végül vagy valamely axiómához vagy pedig tapasztalati ítélethez jutunk, ez utóbbihoz akkor, ha tényekre vonatkozó gondolatsorról van szó, mert létezésről, valóságról csak a külső és belső tapasztalás, érzéklés és introspekció nyújthat bizonyosságot. Hasonló eredményhez juthatunk a bizonyítás végső alapjainak fejtegetése útján is, nem lévén a bizonyítás sem egyéb, mint szigorúan a logikai okság fonalán haladó ítéletláncolat. Ugyancsak idevezet a valóságra vonatkozó igazság fogalmának magyarázata is. Mikor mondunk ugyanis egy tapasztalati ítéletet igaznak? Akkor, ha a tétel nincs feloldhatatlan ellentétben egyetlen ténnyel, természettörvénnyel sem,

¹ W. Windelband i. m. 230—231. l.

² F. Münch: *Erlebniss und Geltung*. Berlin, 1913. 13. l. — H. Rickert: *Der Gegenstand der Erkenntnis*. 3. Aufl., 29. l.

vagyis ha megegyezik összes módszeres tapasztalásaink eredményeivel. E módszeres tapasztalás pedig nem áll egyébben, mint a dolgok tulajdonságaira nézve e tulajdonságoknak pontos megfigyelés és kísérlet alapján történő leírásában, a tulajdonságok változásaira nézve pedig a ténybeli okok felkutatásában. Az oksági összefüggések hiderítése viszont ismét csak a tudományos tapasztalás feladata. Mert akár a kriticismus álláspontjára helyezkedünk s az oksági viszonyt, mint az ok és okozat szükségképi összefüggését posztuláljuk, akár a pozitívizmussal az állandó és feltétlen egymásutánban kimerítve látjuk a kauzalitás kritériumát, az egyes reális esetre nézve az összefüggés szükségképiségének vagy az egymásután állandóságának igazolása csak tapasztalat útján lehetséges. — E logikai megokolásokon kívül rámutathatunk végre a középiskolai tanulmányoknak a reális tudományok körébe tartozó anyagára, e tudományos anyagkészlet tapasztalati eredetére s azokra a pszichológiában ismertetett lelkifolyamatokra is, melyekkel éppen a külső és belső világra vonatkozó tapasztalatainkat szerezjük.

Az ilyenmű megfontolásokkal, úgy hiszem, rávezethetjük a tanulót annak átlátására, hogy a valóság szigorúan tudományos megismerésében minden út a tapasztalat határai között húzódik s nincs egyetlen rész, melyen át messzebbre tekinthetnénk. Hogy a pozitív tudományos kutatás területén túl lehetséges és szükséges-e a tapasztalat körének átlépése, erre, mint filozófiai problémára, csak rámutathatunk, de tárgyalására rá nem térhetünk, mert itt már a felfogások szétáágazása kezdődik.

Mikor azonban így bizonyos korlátokat állítunk a tudományos kutatás elé, szükségesnek látszik más részről a tudomány fogalmának tárgyalásánál erélyes hangsúlyozása annak a körülménynek, hogy a tudományos megismerés egész területén a tudomány szuverén; munkásságának irányításában semmiféle, a tudományon kívül álló tekintet illetékességgel nem bír. A tudományos kutatás egyedüli vezérlő normája az igazság s az igazságértékkel szemben e téren semmiféle más értéknek érvényesülnie nem szabad. Az igazság tudományos kutatása öncél, s e kutatásba, sem vallási, sem erkölcsi, sem politikai, sem gyakorlati, sem bármi néven nevezendő egyéb érdeknek beleszólása nincs. A tudomány, ha tudomány akar maradni, nem ismerhet el eredményei fölött más bírót, mint ismét csak az elfogulatlan tudományt s a tudományos hipotézisek értékét is egyedül az igazságkutatásra való tekintet és vonatkozás szabja meg. Viszont a tudományos munkásság semminemű eredménye sem tarthat számot a dogma érinthetlenségére. Minden tudományos tétel köteles minden pillanatban a tudományos kritika elviselésére, köteles magát a bírálat megerősítő, meggyöngtő, esetleg megsemmisítő ellenőrzésének alávetni. De a kri-

tika gyakorlásában is, mint magában a tudományos vizsgálódásban, a logikai érvényesség szempontja lehet csupán irányadó. Csakis a minden tudománytalan érdektől való teljes mentesség biztosíthatja a tudomány haladásának legfőbb éltető elvét, a tudományos kutatás szabadságát, s ez képesítheti feladatának helyes betöltésére a haladás ellenőré, a tudományos kritikát. A tudomány e kizárólagosan logikai természetének, az igazságkeresés öncélúságának ez a hangsúlyozása korunkban annál fontosabbnak látszik, mert az egymással szemben álló vélemények harca vajmi sok tápot ad, különösen egyes, még ki nem forrott tudományok (pl. a szociológia) körében, a nemzeti, felekezeti, osztálybeli elfogultságnak s a középkori kétféle igazság látszatának.

A tudományos vizsgálódás e kétoldalú megvilágítása volna tehát egy másik feladat a világnézet megszerzésére való képesítés meg-
alapozásában.

VIDA SÁNDOR.

GIMNÁZIUMI LATIN TANÍTÁSUNK.

— Felolvasás a Magyar Pædagogiai Társaság 1916 ápr. 15-iki ülésén. —

T. Társaság! Amit elmondani akarok, nincs kapcsolatban a háborúval: a gimnáziumi latin oktatással kapcsolatos kérdésekről akarok szólni. Ami tárgyammal nem függ össze, azt egészben mellőzöm. Így nyílt kérdésnek hagyom, vajjon nem érkezett-e el ideje annak az egyetemes iskolai törvényalkotásnak, melyet Imre Sándor olyan alaposan megokolt, mely a kisdedóvótól az egyetemig kodifikálná valamennyi oktatásügyi intézményünk működését; azt a kérdést sem vetem föl, vajjon a jövőben ajánlatos-e a középiskola mai két típusát fenntartani, vajjon az exakt tárgyak milyen elhelyezést nyernek az új középiskolában, a klasszikus nyelvek terjedelmét tágít-suk-e, apasszuk-e, a német nyelvvel mit kezdünk, föltétlen szükséges-e a németen kívül még egy modern nyelvet tanítani; ha igen, a francia nyelvnek mi legyen a sorsa; vajjon érdemes lesz-e egy iskolafajt megterhelni ezzel a rendkívül nehéz nyelvvel, mely elvégre is egy másodrendű hatalommá süllyedő államnak egyre szűkebb határok közé szoruló idiomája, és nem lesz-e célszerűbb, az érzelmi szempontok teljes mellőzésével a francia helyébe tenni a sokkal könnyebb angol nyelvet, mely hozzá még több képző elemmel is gazdagíthatja az iskolát, mint amaz. De nem kívánok, T. Társaság, a testi nevelés kérdésével sem foglalkozni és vizsgálgatni, vajjon elég tárgyilagos és gyakorlatilag keresztülvihető-e az a követelés, hogy minden más kulturállamot megelőzve, a testgyakorlat oktatói részére főiskolát állít-