

A PEDAGÓGIA FŐPROBLÉMÁI.

I. *A pedagógia történetének tanúságai.* Ha a pedagógiának, vagyis a nevelésre vonatkozó gondolkozásnak főkérdéseit vizsgáljuk, lehetetlen a történeti tanúságokat mellőznünk. Ezzel elszakadnánk a történelemtől mint multtól, s a munkánk talajtalanná válnék. Más oldalról lehetetlen lenne e kérdéseket a történelemből akarni megállapítani. A történelem értékeket mutat fel, de közülök választani, őket megérteni mi vagyunk hivatva. Ha ezt elmulasztanók, elszakadnánk a való élettől s munkánk a mult eseményeinek leírása, ismétlése lenne. Így a munkának két alapelve van: a történet, mely a fölmerült gondolatokat ismerteti, s az élet, annak mély értelmében, mely az elveket adja. Az első propaedeutikája a másodiknak. Keresük tehát először a történelem tanúságait.

Az ókori nevelésben a görög világ szelleme a hedonismus, mely azonban már átmenetet mutat. A nevelés célja állampolgárokat képezni, ezért az állam a nevelés letéteményese. Mi most az állam érdeke? Az állam tevékenysége kettős: önállítás kifelé, ez a védelem; önállítás befelé, ez az alkotás. A nevelés célja is tehát a védelem, képezés az állam védelmére, ez a testi nevelés, s az alkotó nevelés a musikalis képzés. A kettő közös kapcsa az állam jólléte, a nevelésben az ethikai és vallásos alapelv. Ez erkölcsi nevelés alapelve az erény, célja a köz boldogsága. A nemzeti kultúrkinccs pillére a művészet, alapja az állami élet rendje, arányossága. E harmonia hiánya a természetben, vagy életben a rút, a lélekben a rossz. A szép szemlése a művészet megértésére vezet, megvalósítása a táncban, zenében stb. történet. A szép nem külső vonás, hanem a világos s a tárgyakat átható, alkotó-elv. Az államért élni és annak javát szolgálni azért kell, mert ez nem földi, hanem isteni eredetű. Így a vallás nemzeti vallás, az állam szolgálata: az istenek szolgálata.

A görög szellem hanyatlása a naiv utilizmus helyére a római nevelésben állította az igazi utilizmust. A görög nevelés természetfölötti gondolatrendszere kiesik s helyét a gyakorlati követelmények foglalják el. A cél: előkészíteni a gyakorlati élethivatásra. Alapgondo-

lat a tekintély elve (család, állam). A védő nevelés: katonai neveléssé lesz, az alkotó-nevelés a gyakorlati életet tartja szem előtt (szónokiskolák). Az erkölcsi nevelés szintén gyakorlati. Innen a természettudományok iránti érdeklődés hiánya. A római nevelésben tehát a hasznosság elve uralkodott. Ez az elv nemzeti csak addig maradt, míg a nemzet, mint egységes szellemi érték, meg nem dőlt, akkor gyakorlati okossággá lett. Így az ókori nevelés, az állami mindenhatóságnak, mint alapelvnek megdőltével hiábavalóvá vált, összeomlott, s új gondolatra volt szükség.

Ezt az új gondolatot a keresztyénség hozta. A Jézus nevelői eszménye fölszabadította az egyént az állami mindenhatóság igájából (görög nevelés), a gyakorlati követelmények opportunistá szabályai alól (római nevelés) valamint a vallásos formák és cselekvények rab-ságából is (zsidó nevelés). Onnan magyarázható az ellentét, mely a keresztyénség és ezek között van, de azért tapasztalható, hogy ezek betöltését adja a keresztyénség. Tökéletességénél fogva magasabb, egyetemessége miatt befoglaló, s minden eddigi eszmény nemes megvalósulásának látszik.

A Jézus nevelői eszményének alapelve, hogy a nevelés célja az istennel való egység, istenfűség. Ez cél, mely felé igyekszünk, de alap is, mert erre arravalóságunk, képességünk van. E legmagasabb cél minden más célt magában foglal és megold, s ez alap minden faji vagy felekezeti különbség nélkül fennáll. Ez alap és hivatás saját lelkünkbe van lehelyezve, s így, ha azt megvalósítjuk, saját hivatásunkat valósítjuk meg, tehát szabadon cselekszünk. E megvalósítás útja az eszménynek való engedelmesség, mely autonom, szabad engedelmeskedés, s mely a haladás útjába álló akadályokon diadalmaszkodik. A kik így ugyanazon úton haladnak, azok közösséget érznek egymással, mert mindenben megegyeznek, ez a felebaráti viszony, kifejezője: a szeretet. Így adta meg Jézus a nevelés hiányzó eszményét.

A középkori nevelés az eszmény alapján akar haladni, de ez eszmény dogmatikai spekulációk tárgyává lesz. Az alapúl szolgáló elhivatásból lesz az eredendő bűn, az istenfűságből, az egyház által bírt isteni elv dogmája, s az útból, mely e kettőt összeköti, a csodálatos megváltás tana (Cur Deus homo?). A nevelés három irányban halad. Az anketikus, kolostori nevelés a világ és üdvösség ellentétén épül föl, melyek egymást kizárják. A lovagi nevelés fantaszta irányban halad, a vallásos nevelés célja Isten szolgálata, a másik oldal az egyház védelmezése. Az anketikus nevelésből fejlődik a skolasztikai nevelés, eszménye az egyház, mint minden földi és szellemi hatalom egyedüli birtokosa. Ennek szolgálata a fő, a tudomány, művészet,

erkölcs, ennek szolgálatában kell, hogy álljon, s maga az egyén esz-
köz ennek megvalósítására. A polgári nevelés elválik az egyháztól s
a reális élet követelményeit hiába akarván az egyházi nevelés merev
supranaturalismusával kiegyeztetni. Így szakadt el a középkori neve-
lés, az eszmény szolgálatában teljesen a való élettől, melyet pedig
átalakítania és megszentelnie kellett volna.

A humanizmus kereste a történelemben azt az emberi ideált,
melynek kifejtése lenne a nevelés célja s megtalálta a klasszikus ókor-
ban. De mikor az egyházi korlátoktól megszabadult, ez a szabadság
részegítő erővel hatott rá, és visszaesett abba az eszménytelenségbe,
mely az ókori nevelés jellemzője volt. Kerestetett tehát az eszmény,
mely a nevelés új eszménye legyen. Ezt adta a reformáció.

Az ókori nevelés fölbomlása tehát azt az állapotot mutatja,
mikor a nevelés elszakadt az eszménytől és egy örökkévaló elv hiányá-
ban alacsonnyá és. köznapi célok szolgájává vált. A keresztyénség új
eszményt adott az emberiségnek, mely a legmagasabb nevelői cél
gyanánt ismerhető fel. A keresztyénségből, mint történeti eseményből
kiindul egyházi nevelés az eszményt olyan elérhetetlenné tette és
úgy beburkolta a spekuláció fátylaiba, hogy elszakadt a való élettől,
melyben ezt meg kellett volna valósítania. E két gondolatot egyfor-
mán érvényesítette a reformáció s az utána következő kor. Comenius
előtt a nevelés célja: eruditio (gyakorlati élet), pietas (vallásos alap,
eszmény), virtus (autonom erkölcs). A nevelés alapja az animalis élet,
célja a szellemi élet. A nevelésnek tehát természeti alapjai vannak
gyermekben, ezekhez alkalmazkodunk. Ezt a természetet kell kifej-
teni (környezet, példaadás). A vallásos nevelés célja: részt venni az
örökkévalóságban, melynek eszközei a szentírás (cél) világ (jelen
állapot), s magunk vizsgálata, az Istennel való közösség hang-
súlyozása.

A pietizmus alapelve: a vallás nem tudás, hanem gyakorlat.
A prot. skolasztika elfeledkezett az emberről, s ezt javította ki a
pietizmus. A nevelés főfactora az egyén, a kit igazi istenfélelemre és
keresztyén okosságra kell nevelni. E kettő szorosan egybetartozik, s
közös kapcsa az ember bűnösségének gondolata. A gonosz emberi
akaratot az Isten akaratával kell helyettesíteni, fegyelmezés és példa-
adás útján. Így a megújult ember a gyakorlati életben, mint «Exem-
pel» mutatja a nevelés eszményét. Az «Aufklärung» pedagógusai közé
sorozzuk mindazokat, akik bár különbségekkel, a felvilágosodás korá-
nak nevelési eszményeit vallják. Locke gyakorlati célja látszik abból,
hogy egy egész embert akar nevelni, ép testben, ép lélekkel. A fran-
ciá irány a gyermek természetének döntő szerepét emeli ki, melyben
a nevelés célja benne van nemcsak potentialiter, de actualiter is.

A német irányt a gyakorlatiasság erős kiemelkedése, s ebből folyó eudaimonizmusra való hajlam jellemzi.

A problémák most így állanak: Comeniusnál föllép a gyermek természetének gondolata, ehhez kell alkalmazkodni. E természet a pietizmus szerint idegen a nevelés céljától ezért ezt kell ahhoz alkalmazni, a felvilágosodás szerint közös avval, tehát csak ki kell fejteni. A kérdés tehát ez: hogyan fogalmazandó a nevelés célja és hogyan alkalmazzuk a gyermek természetéhez. Az új humanizmus erre így felel: a cél az örök érték, a megvalósítás módja: a gyermeki lélek sokféleségében. E gondolatot juttatja diadalra Pestalozzi. A nevelés célja a keresztyén személyiség, megvalósul a közösségben (családi, nemzeti, vallásos). Ez a cél a való életben jelenik meg. A valóságban érték rejlik, ezt keresse meg, hogy a homályos szemléletek világos fogalmakká alakuljanak. E világ homályos szemléleteiben az érték világos fogalma cselekvésben jelenik meg, a nevelés tehát a gyermek munkájából áll. E kérdést Herbart viszi tovább. A nevelés célja ugyanaz: az örök emberi, melynek megvalósulása az erkölcsiség. Ez az erkölcsiség az egyéniség szerint valósul meg, úgy ismerni kell a gyermeki lelket. A gyakorlati nevelés első alapja az érdeklődés. Így lesz a lélekről szóló tudomány a nevelés módszerének egyik fontos forrásává. Amit tehát Pestalozzi gyakorlatilag vallott, azt Herbart tudományosan igazolta.

A nevelés célja tehát tisztázva volt. Hasonlóképp tisztázódni kezdett a nevelés tárgyának a gyermeknek ismerete. Már Pestalozzi óta a főkérdés azon fordult meg, hogyan történik a nevelés, mi a nevelés módszere. A jelenkori pedagógia főképp ezen kérdésre terjesztette ki figyelmét, de vele revidálni kellett a gyermek természetére vonatkozó kutatásokat is. Így ma három irány vehető tekintetbe: a nevelés célját az individuális, szociális célban, vagy a személyiségben találják. A nevelés módszerére vonatkozólag a morálpedagógia és testi nevelés mozgalmi, tárgyára a kísérleti pedagógia tett fontos vizsgálatokat. Ezen irányok természetszerűleg sem ki nem zárják egymást, sem egybe nem esnek. Az individuális pedagógiával rendszeren jár együtt a kísérleti módszer, de nem föltétlenül. Általában itt a legkomplikáltabb összetételeknek lehetünk tanúi.

A nevelés céljára vonatkozólag három iránnyal találkozunk. Az individualista irány a kor individualisztikus tendenciáiból és Rousseauból táplálkozva, a nevelés céljául az egyéni boldogságot (Glück: Key) vagy nemesebb formában az erkölcsi jellemet (Foerster) állítja a maga egyéni alkatában s megállapítja, hogy az iskola, melynek szociális uton gyakorolt rontó hatása a gyermekre világos (Foerster, Gur-litt), feladata az egyéniség kifejlesztése. Vele szemben áll a szociál-

pedagógiai irány. Ennek alapelve, hogy az ember teljes kifejlődését anyagilag és szellemileg csak a társadalomban nyerheti el. (Natorp) így a nevelés célja a társadalomba való beletaglalás. Ennek a beletaglalódásnak módszerét úgy találjuk meg, ha a gyermekek között közösséget teremtünk. Az iskola maga képe lesz az államnak (Schulstaat) vagy városnak (school-city : Gill ; Schulgemeinde : Wyneken, Langermann) mert a gyermek a közösségbe születik bele és a legmagasabb és legnagyobb közösség fenntartása vár rá (Staatsbürgerliche Erziehung, Kerschensteiner). E két irány hiányait és túlhajtásait gyökeresen megoldja a személyiség pedagógikája,¹ vagyis az az irány, mely a nevelés célját az emberben rejlő isteni célgondolat kifejtésében és megvalósításában (Schneller) és a történeti hatalmaknak az elv által való áthatásában és megszentelésében látja. E szerint a nevelés egy nemzetépítő, nemzeti kultúrát teremtő munka.

A nevelés tárgyára : a gyermekre vonatkozólag legbővebben a kísérleti pedagógia kutatott, mely először herbarti (Strümpell, Beneke) majd wundti pszichológia alapján folytatta kutatásait. Ezek irányúnak a tehetségre (Meumann, Stern), érdeklődésre (Nagy L.), a gyermek felfogásának gyorsaságára, szókincsének bőségére stb. A baj ott támadt, mikor a kísérletek eredményét a nevelés céljára akarták alkalmazni, s itt több helyen kiskiklás állott elő. Hasonló vizsgálatok a gyermekek anyagi körülményeiről ezekkel együtt igen fontos adatokat nyújtottak a gyermek szellemi alkatának megismeréséhez.

A nevelés módszerére nézve a kísérleti pedagógia munkálatainak eredményei igen fontosak. Ugyane kérdés azonban óriási terjedelmű ma. A testi nevelésre irányuló törekvések, a Jugendkunde, Jugendpflege és a népművelés előmozdítására vonatkozóak igen jelentős mozzanatok a nevelés módszerének történetében, s mindenütt mozgalmak, egyesületek és nevelők hirdetik a gondolatot, hogy a népművelésre ki kell terjeszteni a pedagógia tudományos körét. A szorosán vett pedagógia körében az erkölcsi nevelés módszerével foglalkoznak a morálpedagógusok ; a tanulók önkormányzatával (Foerster, Gill, Langermann), a testi nevelés gondolatával (Landerziehungsheim, Waldschule), az ifjúság egyesületi, szervezett nevelésével (Wander-

¹ E Schneller István által megalapított és kifejtett pedagógiai irány, melynek egyes alap gondolatait Linde és Niebergall is kiemelték, meggyőződésünk szerint ép az az irány, mely a nevelés problémáit egyedül képes megoldani, s melynek filozófiai alapjai a Böhm Károly által hirdett filozófiából igazolhatók. Ennek a pedagógiai rendszernek áttekintését próbáljuk adni itt. A filozófiai alapok a Böhm filozófiájának megállapításai.

vogel, Jugendbewegung, Boy scout, Honvédő Ifj. Egyesületek) intellektuális fejlesztésével (Gruntwig: népegyetemek, népszeminárium) stb. Az egyéni nevelés módszerére nézve (Dewey, Montessori) szintén különböző kísérleteket látunk.

Eljutottunk tehát a nevelés történetében a jelenkorig. Minő tanuságokat kapunk most már ebből? Láttuk, hogy az ókori nevelés figyelmeztetett bennünket rá, hogy a nevelés eszménye szükségképeni követelménye és fölvétele a nevelésnek. Ez eszményt megadta ugyan a kereszténység, de ez eszményből egy távoli cél lett, s a középkori nevelés megmutatta, hogy a való élettől való elszakadás végzetes hibája a nevelésnek. A valóságot és az eszményt összekötötte a reformáció, melynek nevelői alap gondolata volt, hogy az eszménynek a jelenvaló élet körülményei között kell megvalósulnia. Az eszmény megszenteli a jelenvaló életet, viszont ez reálissá és bizonyossá teszi az eszményt. Így kaptunk tehát két elvet, két problémát: a nevelés eszményének és az eszmény megvalósulásának problémáját. E megvalósulás alatt pedig azt értjük, hogy megközelítsük, elérjük az eszményt, kialakítsuk azt. E kialakítás egyik tényezője a nevelés tárgya, vagy annak egyik factora: a nevelendő. Első kérdés volt most: milyen ez a nevelendő, milyen a nevelés tárgya, hogyan alakul benne az eszmény? Erre a kérdésre adtak különböző feleleteket az újkor pedagógusai egészen Pestalozziig. Ettől kezdve előtérbe lép a másik kérdése a valóságnak: melyik ez az út, melyen az eszményt megközelíthetem. Azért kezdődik itt a módszerei kérdések és az eszközök kérdéseinek sora. Mindmáig ez a három kérdés nincs lezárva, és újabb és újabb gondolatokat, feleleteket fogad be.

Látszik tehát, hogy a nevelésnek három nagy problémája van, melyek a történelem folyamán hol külön-külön, hol váltogatva, vagy egyszerre léptek fel: e három kérdésre adott felelet kimeríti az egész neveléstudományt és kormányozza a többi mellékkérdéseket is. Az első kérdés: a nevelés céljára vonatkozik. Mi az a cél, melyet el akarok érni, mi az a legmagasabb elv, amit meg akarok valósítani, szóval: milyennekké akarom tenni azokat, akik rám vannak bízva. A második kérdései: milyen a nevelés tárgya: kik azok, akiket nekem erre a célra el kell vezetni, mi az ő gondolatviláguk, milyenek körülményeik; a harmadik kérdés pedig ez: hogyan jutok én el a jelenvaló állapottól a kitűzött célhoz, ez a nevelés módszerének kérdése. Amelyik nevelési rendszer a nevelés célját nem látja, az kapkodóvá válik, ha a tárggyal nincs tisztában, akkor talajtalanná lesz, ha a módszert nem ismeri, sikertelen marad. Azért, ha keressük a főproblémák megoldását és azok tartalmának körét, először is szólnunk kell magának a nevelésnek a problémájáról, mely az egész.

pedagógia központi gondolata. E három alappillért, a jelen állapot, a cél és a hozzá vezető út alappilléreit ott is fel fogjuk találni, mert azok magában a nevelés lényegében rejlenek.

II. *A nevelés problémája.* Itt az első kérdés az: mit értettek a történelem folyamán nevelésen. E kérdésre egyszerű az áttekintés. Az egész ókor nevelésén az állam azon cselekményét értette, melynek segítségével a jelenben és jövőben védi és újjáalkotja magát. A középkori egyházban a nevelés nem az állam, de az egyház tevékenysége volt, azon tevékenység, mellyel e világot egyéneiben hatalma és befolyása alá hajtotta. Mindkét esetben világosan áll előttünk, hogy a nevelés munkája is, célja is az egyén fölött, azonkívül álló, szociális közösség céljaira történik. Azt a fokot, mikor a szociális közösség, a történeti hatalmak uralkodnak az egyén fölött és annak célját képezik, történeti éniség, vagy utilizmus fokának nevezzük. A nevelés ezen a fokon tehát a történeti hatalom előtt való meghódolás, annak való önálárendelés. A reformációval megfordul a helyzet. Comenius a nevelés alatt azt a tevékenységet érti, mellyel a gyermeket a lelkében lehelyezett isteni képmáshoz hasonlóvá tesszük. Itt már a nevelés célja tehát nem a gyermekek kívül, hanem az egyéni lélek legmélyében van. Amint a nevelés célját más és más módon határozták meg az egyes korok és népek, úgy a nevelés munkája alatt is mást értettek. A pietizmus az isteni képmást kívül kereste a gyermekek, de nem társadalmi, vagy vallásos kategóriában, a felvilágosodás visszahelyezte a gyermekbe és nevelés alatt ennek alaptermészete szerint való kifejlését érti. Újból megmentették e két fenyegető utilizmustól és annak következményeitől a nevelést Pestalozzi és követői. Azt az álláspontot, mikor valaki az élet legfőbb célját és értékét a lélekben megnyilvánuló magasabb elvben találja, tiszta éniség, vagy idealizmus fokának hívjuk. A modern pedagógia napjainkban általában ezen a fokon, vagy az előbbi és ezen fok között áll. A tiszta éniség álláspontját gyakran elhomályosítják olyan gondolatok, melyek gyökerüket az utilizmus iszapjába bocsátották le, s onnan szívják föl éltető nedvüket. De csak igen ritka esetben az a merev utilizmus az, leg-többször törekszik feljebb.

A nevelés lényege tehát a történeti éniség álláspontján arra céloz, hogy nevelés által a történeti hatalom szolgálatába állítson minden egyént, a tiszta éniség, az idealizmus fokán pedig arra, hogy egy az egyénben lehelyezett magasabb életelvet valósítson meg. Ámde világos az, hogy az egyén társadalomban él, annak közösen alkotott törvényei szerint igazodik. Életfeltételeinek legnagyobb része utalja őt azok körébe, akik között él, sőt sok esetben megfosztaná a lehetőségétől az életnek, ha a közösségtől elszakadna. Viszont másik oldal-

ról világos az is, hogy az embernek közösségen felülálló és magasabb céljai is vannak. Szellemi életfeltételei kívánják szabadságát és függetlenségét szellemileg a szociális hatalmaktól és elvesztené emberi mivoltát, elvesztené szellemiségét, ha e történeti hatalmak egyszerű kreaturájává süllyedne. Azért a nevelés tan első antinomiája az, mely a nevelés céljára vonatkozik: a nevelés célja egyéni képességek vagy hivatottságok egyéni tökéletesség céljára való kifejtése, ennek ellentéte: a nevelés célja az egyéni tulajdonságoknak a köz javára való kifejtése.

A nevelés véghezvitele a történelem folyamán szintén többféle volt. Mindezek a módszerek egészen természetesen függöttek attól a céltől, melyet a nevelés magának kijelölt. Az utilizmus nevelési elve bizonyos ismeretanyag befogadására való előkészítés volt. Ez az anyag az ókori nevelésben azokat a tulajdonságokat tartalmazta, melyek az illetőt jó állampolgárrá tették, a középkorban azokat a hittételeket, imákat, szabályokat, melyek a vallásos közösségnek alapjai, létének szellemi fundamentomai voltak. A reformáció a keresztyénség nevelői gondolatának felnyitásával fölismerte azt, hogy ez az anyag alapjai az emberi lélekben vannak lehelyezve. Ezért ez nem pusztán külső anyag, hanem egy minta, amilyenné az ember saját maga által lenni képes. Az anyag gondolatát így váltotta fel egy ideál gondolata. Ettől fogva a befogadó módszert a kialakító módszer váltotta fel. Ma, a modern pedagógiában úgy áll a dolog, hogy ismerjük azokat a pozitívumokat, ahol az ideál az egyéniségből megközelíthető. A befogadó módszert felváltotta a kialakító, ezt pedig az utánképző módszer. Ámde világos, hogy mindez két alapfogalomra vihető vissza. A neveléstörténelem kimutatta, hogy a befogadó módszer ép oly nem teljes alakja a módszernek, mint a kialakító. Az előbbi alapfogolata, hogy a nevelendő külön áll a nevelés céljától, sőt esetleg ép idegen attól s ez esetben a nevelés egy idegen elv elfogadtatása, a gyermek lelkébe való beerőltetése lesz. A másik alapelve, hogy a nevelés célja már potencialiter benne van a gyermekben, csak aktuálissá kell azt tenni. Ezek nyomán az első módszer alapja a befogadás, a második a kifejtés. Az első lefelé irányul, a másik kifelé. Világos azonban, hogy a befogadó módszer a gyermek egyéniségének megsemmisítésére egy adott cél rovására, a kifejtő módszer az adott célnak a gyermek egyéniségéhez való alkalmazására vezet. A nevelés tan második antinomiája tehát, mely a módszerre vonatkozik, ellentétbe állítja ezt a két tételt: a nevelés módszere arra törekszik, hogy a gyermek az egész nevelés célját befogadja, vagy pedig arra, hogy a gyermekben szunnyadó nevelői célt kifejtse.

Ép ily ellentéttel találkozunk akkor, ha a nevelés alapját: a

nevelendőnek a céllal való viszonyát kezdjük vizsgálni, mint arra az előbb már utaltunk is. Ebbe a kérdésbe tagolódik bele a régi és sokat vitatott kérdés a nevelés lehetőségéről is. Az egész nevelés lélektani és történeti alapja az a különbség, ami a nevelés célja és a nevelendő között fennáll. Egyik oldalon ott a cél, melyet meg kell közelíteni, mely cél a modern nevelésben a legmagasabb emberi cél, míg utilista korokban könnyen elérhető és megvalósítható. A másik oldalon ott van a nevelendő, a nép, a maga körülményeivel, a gyermek a maga lélektani rejtélyeivel, mindazokkal a nehézségekkel, melyek a nevelést hiábavalóvá, nehezzé teszik. Ezért kezdi sok pedagógus egyenesen azon a nevelésről szóló gondolkozást: lehetséges-e egyáltalában a nevelés. Mert, ha az emberiség legmagasabb céljait tűzzük ki a nevelés elé, akkor világos, hogy ezek a célok meg nem valósíthatók. Tapasztalatilag is megtudjuk azt állapítani: a nevelés legmagasabb célját senki sem érte még el, s nem volt nevelő a világon, aki a maga munkáját bevégezte s a kezében levő emberi lelket a legfőbb cél elérésére reávezetni tudta volna. Ezért a nevelés mindenhatóságába vetett hit csak két alaptól magyarázható: vagy a nevelés céljának olyan alacsony meghatározásából, mely könnyen elérhető, vagy a gyermek természetéről vallott fölfogás olyan tévedéséről, mely a gyermeket lehetőnek vallotta e legmagasabb célok elérésére. Mindkettőnek tévedését a nevelés története egész világosan kimutatta. A mondottak szerint tehát ismét két elv áll szemben egymással: a nevelés célja, melyet az ideálistitikus nevelés-elmélet az ember legmagasabb eszményében talál föl, s mely ép e magasságánál fogva bír vonzó erővel, s a gyermek illetve a nevelendő természete, mely arról tanuskodik, hogy körülményeiben és lelkében a nehézségek és akadályok özöne áll a nevelő munkájának teljes sikere elé. Így a nevelés tan harmadik antinómiája a nevelés alapjára vonatkozólag azt a gondolatpárt állítja ellentétbe, melyek közül egyik kimondja, hogy a nevelés céljának teljes elérhetőségét követeli a nevelés céljába, vetett hit, mely nélkül az üressé és értéktelenné válik, a másik arra figyelmeztet, hogy e cél teljes elérését a gyermek, illetve nevelendő fizikai és lelki alkata és körülményei akadályozzák. Ellentétben áll tehát a természet, mint adott meghatározottság, s a jellem, mint természet fölött álló cél.

Ez a három ellentét, mely a nevelés céljára, módszerére és annak alapjára vonatkozik, magában foglalja mindazon kérdéseket, melyek a nevelés történetében fölmerültek s ezek megoldása ennél fogva azok megoldását is magával fogja hozni.

Megoldásukhoz első kérdés gyanánt lássuk, mi a nevelés lényege.

Az emberi szellem a maga fejlődésének útján három fokon

halad át. Az első fok, az érzéki éniség, vagy hedonizmus foka, e világ érzéki jelenségeinek befogadásából áll, melyekkel szemben az egyén él-, vagy fájdalomérzete nyilvánul meg. E fok jellemző vonása az élvezet keresésére való törekvés, s egy olyan irány, melyben mindent az élvezet, mint vezetőelv útján határozunk meg. A hedonizmusból azonban igen hamar lép át az emberi szellem — hosszú és komplikált átmenettel — egy olyan fokra, melyben az élvezetet általa magasabbnak fölismert céloknak rendeli alá. E magasabb célok a közösségnek, a közösségben elérhető haszonnak, az élet anyagi föltételeinek céljai. Ezeknek elősegítése, munkálása képezi legfőbb célját. A magában járó ember közösségben tömörül, melynek egyéni kívánalmait alá kell rendelnie, s melynek eszménye, a közös eszmény egyúttal saját eszményét is kifejezi (vallásban a törzsfetis). E fokon a történeti hatalmak (család: szokás; állam: törvény; egyház: hitrendszer és kultúr) és azok szellemi javai mellett föllép az objektív világ iránt való lelkesedés, a köz szolgálata, érdeke, mely az egyén érdekét teljesen elnyomja. Lassanként azonban az egyénben levő értékek diadalmaskodni kezdenek a köz értékei felett. Világossá lesz, hogy a köz létét eszményeit, érdekét, az egyéni lét, egyének eszményei és érdekei alkotják s így az individuális élet értéke kezd kiemelkedni. Az egyén rájön, hogy az objektív világnak, melyet ő eddig magánkívül látott, a sarkpontja saját lelkében van, hogy az értéket e világnak, nem annak külső tulajdonai, hanem a lélek nemessége adja. A lélekben megnyilvánuló nemesség nevezetetik személyiségnek, s ez a személyiség válik az emberben és szemei előtt az egész világ tartó elvévé, céljává és kormányzójává. E nemes személyiség, mely a fejlődésnek eddig ismert, de még meg nem közelített s korántsem elért foka, három szférában jelenik meg, melyek egymásnak szükségképeni alapjai. Szemléli és megérti a világos, mely körülötte van, meglátja annak mély megegyezését saját magával, azt az elvet, mely magát és önalkotta világát az igazság gondolatában kapcsolja össze. Azután ezt az értéket megakarja valósítani a körülötte álló társadalomban, ez a jó érték elve, mely nem más, mint az önérték társadalmi megvalósulása, s jelentkezése kettős, az egyénben az erkölcs, a társadalomban a kultúra nevet viseli. Végül a harmadik szférában újból szemléli és újból megalkotja ezt a két értéket egy műalkotásban, amelyik a szép eszményének felel meg, ez a művészet. Az első értékfogalmat a tudomány, másodikat az erkölcs, a harmadikat a művészet tekintheti szülőjének.

A tudomány megalkotja és megrajzolja azt az eszményt, mely az emberiség előtt áll, az erkölcs megvalósítja ezt a társadalmi síkban. Ha most ezt az eszményt és ennek megvalósulását újból szem-

lélve meg akarom alkotni azokban, akik körülöttem vannak, akkor esztétikai munkást, műalkotást végzett, melynek tárgya azonban nem a holt anyag, nem kő, fa, vagy vászon, hanem egy emberi lélek, melynek mélyében kell az emberi nem ideáljának megvalósulnia, s ez a műalkotás: a nevelés.

A nevelés tehát esztétikum, alkotó és pedig művészi alkotó munka, melynek eszménye az igaz és jó emberi eszmény. Tehát nem a társadalom vagy állam továbbplántálása, nem ismeretátadás, nem szoktatás, nem is «Kunstlehre», bár legközelebb azok állanak hozzánk, akik ennek nevezték, bár e pedagógusok ez elnevezéssel a tudomány-jelleget akarták a nevelés elméletétől megvonni. Így érthetjük meg, hogy a pedagógia történetében állandó hullámzás volt e három kérdés között: vagy tudomány a pedagógia és e tudományos alapok megvetésében elszakadt a való élettől (Herbart) vagy gyakorlat, melynek tudományos elvei vannak és akkor a tudományos elvek a gyakorlatához alkalmazkodtak (Rousseau, Spencer), vagy valami kettő között álló valami, ami ebből is, a másik tudományból is merít s mint alkalmazott ethika (Waizt, Schleiermacher) vagy alkalmazott psychologia (Strümpel) egyik helyen sem leli helyét. A fentebbi levezetés meggondolása mindezen nehézségeket megszünteti, mert a nevelést kiveszi a gyakorlatiaskodás köréből épügy, mint az elvont tudományos vizsgálatoknál nem engedi maradni, megadván alapelvét abban a tevékenységben, mely az emberi ideált valósítja meg az emberi társadalomban. Ez a jellege a nevelésnek elsősorban kiemeli a nevelés alkotó jellemvonását, ami a művészetnek is alapgondolata. Így lesz a nevelés a legmagasabb emberi tevékenység, mert általa az emberi ideál valósul meg, s a nevelő e világ legfontosabb hivatottja, akinek munkája alkotás: *ποίησις*.

Ennek az elvnek birtokában megkísérelhetjük rávilágítani azokra a problémákra, melyeket az imént nyitva kellett hagynunk, s először is arra az ellentétre, mely mindegyik előtt lép föl a nevelés tudománya és gyakorlata között. Az elmélet és gyakorlat ellentéte illetőleg ellenmondása egyik alapkérdése a neveléstannak is. Mindig az a két veszedelem fenyegeti a nevelőt, hogy vagy a tudományos pedagógia mellé állván elszakad az élettől és munkája egy elv föllállítása lesz, melynek megvalósításától messze van, vagy a gyakorlat embere marad, s ez esetben munkája esetleges, ad hoc felállított törvények szerint igazodik. Ha azonban a nevelés gondolatának fentemlített mélyebb értelmét megadjuk, akkor e veszélyeket kikerülhetjük. Az elmélet-gyakorlat ellentéte egyébként sem áll fenn, csak képzelt nehézség, melynek mély pszichológiai gyökerét könnyű lenne kimutatni. A nevelés munkája sohasem lehet teljes, ha az akár a logikai, akár

az ethikai vagy esztétikai alapról elfeledkeznek. E három alapgondolat közül egyiknek sem szabad sem háttérbe vonulnia, sem a többi rovására előnyomulnia. Valami ilyent érthettek a régiek a harmonia s a harmonikus nevelés alatt. A logikai alap megtanít bennünket rá, hogy ezt a nevelési ideált a körülünk levő világban, annak jelenségeiben kell meglátnunk, s a világ logikai alkatában megismernünk, hogy az eszmény, melyet ki akarunk alakítani, igaz legyen; az ethikai alap reávezet, hogy ez az eszmény elvont és megközelíthetetlen marad mindaddig míg meg nem valósul, hogy annak vonásaihoz a valóság vonásai hozzátartoznak, tehát azt az életbe kilépve szemléljük; az a nevelés, mely a jó értékelvét tekinteten kívül hagyja, félszeg és hiányos; a harmadik alapelv arra figyelmeztet, hogy ezt az eszményt magunkban is szemlélni és megvalósítani kell, mert csak ezen az úton lesz a nevelés művészi, vagyis ez kiegészíti az önnevelés gondolatával. Ha a logikai oldal jut túltengésbe, a nevelésből csak ismeretek adása lesz, a nevelendő világképe kialakul, de elveszti élő és ható erejét; ha az erkölcsi oldal lép előtérbe, a nevelés szoktatássá válik, s nélkülözni fogja azokat az alapokat, melyek annak kitekintést nyújtanak, míg a harmadik híján, önnevelés nélkül az egész nevelés iparrá, mechanikus munkává s a nevelendő tárggyá válik. Ezért a nevelés legfelsőbb foka az, mikor az illető, akit eddig neveltünk, maga is nevel, tehát a pedagógia jelszava: nevelökké nevelni. Eszerint a nevelés célja nem az, hogy örökös kiskorúságban tartson, hanem, hogy képessé tegyen arra, hogy az illető által saját magában meglátott célt immár a világban megvalósítsa. Ez a pont, mikor a neveltből nevelő lesz, diadala az útnak, melyet megtettünk.

Hogyan állunk most már azokkal az antinomiákkal, melyeket említettünk? Ez a gondolatmenet azokat is megfogja oldani.

Az első nehézséget, antinomiát, annak a kérdésnek föllállítása okozta, hogy a nevelés célja az egyéni sajátságok kifejtése, illetve a nevelés céljának az egyénben megnyilvánulása-e, vagy a közösség javára való megvalósulása? Az ellentét az individuális és szociális pedagógia gyökerében való ellentéte. A személyiség pedagógiája a személyiségnek a nevelés céljául való föllállításával ezt a kérdést teljesen megoldja. Láttuk, hogy a nevelés munkájának alapelvei ép arra mutatnak, hogy a személyiség a benne rejlő elvet a közösségben valósítja meg. Az elv tehát a személyiségben, az egyes ember lelkében van lehelyezve, ámde ott nem zárkozáthatik el, mert a nevelés lényege a kifelé való hatás, s ez a vonása teszi őt a közösség átalakítójává. Így két veszedelemtől szabadulunk meg. Az egyik az, hogy az egyént teljesen fölébe emeljük a közösségnek s vele az egyéni önzés és akarat korlátlan megvalósítása elvét hirdessük, hiszen az

egyén nem természeti állapotban levő egyéniség, hanem «ethizált egyéniség» (Schneller)¹ az ethizálás gondolatában pedig benne van a közösség gondolata. A személyiség így az egyes ember önkényét teljesen kizárja. Épúgy kizárja azonban azt is, hogy a közösség a maga utilisztikus erejével lenyűgözze és lekösse a szent és nemes személyiséget. A közösséget ő alkotja, a közösség legdrágább javai, értékei tőle származnak, benne öltenek testet. A történelemben személyiségek emelkednek ki, s az emberiség eszménye személyiségekben valósult meg. Arról tehát, hogy a közösség a maga idői haszna és érdekei szolgálatába hajtsa az egyént, szó sem lehet. A közösség nem önérték, csak alapja és megvalósulási formája annak az értéknek, mely a lelkekben ölt testet. Az egyéniség pedig mint a közösség alapja szent (ahogy Schneller szépen kifejti az egy «szent éniség» gondolatát) s mint ilyen, alkotó ereje annak. Így az individuális és szociális pedagógia, az egyéni és közösségi célra-nevelés kérdése magasabb egyéniségét és megoldását a személyiség pedagógiájának és a személyiségre való nevelésnek általunk is fentebb kifejtett magyarázatában találja meg.

A második antinomiája a neveléstannak a nevelés alapjára vonatkozott. Itt az volt a kérdés, hogyan enyészthető el a természet és jellem közötti különbség, illetőleg ellentét. Hogyan felelhetünk meg arra a kérdésre, hogy a nevelés céljának teljes elérhetőségét akadályozzák a nevelendő természeti és más körülményei. Lehet-e olyan célt állítani fel, melyet nem tudunk elérni, s viszont szabad-e a nevelés célját a körülményekhez alkalmazni, mely első eset utópiára, az utóbbi opportimizmusra vezet. Ezekre vonatkozólag a személyiségpedagógiája kimutatja előttünk, hogy az ellentét oka a célnak és a természetnek különállóságában rejlett. Az olyan cél, mely természetes úton el nem érhető, melynek elsajátítására és megvalósítására természetfölötti (Francke) útra van szükség, a nevelés céljaul nem állítható. Viszont az olyan cél, mely csak a természetes állapotot veszi cél gyanánt (Rousseau) a cél fogalmában benne levő fejlődéstani gondolatnak mond ellent. A személyiség gondolata olyan cél, mely nem természetfölötti úton tüzetett ki az ember elé, hanem amelynek alapjai az egyéniség mélyén rejlenek, s amely eszmény «isteni célgondolat» (Schneller) az emberre nézve, vagyis olyan gondolat, mely mint cél kezdettől fogva benne rejlik. Ilyen módon a cél és az adott állapot nem ellentétes helyzetet képviselnek, hanem az utóbbi a kiindulás előbbi a megérkezés között megtett út graduális különbsége, s a

¹ Schneller: Egyéniség. Személyiség. *Magyar Paedagógia* 1906. a. továbbiakra is.

nevelés lehetősége ép abban áll, hogy a természeti alapban meglévő gondolat teljes kifejlést nyerjen. Azért tehát ha a nevelés célját már ismerjük, meg kell ismernünk azt a természeti alapot, mely a munkát lehetségessé teszi.

A harmadik kérdés az volt, hogyan értjük meg most ennek a nevelésnek a módszerét; s itt rámutattunk arra az ellentétre, mely a cél és a jelenlegi állapot között van. Mi az igazi módszer: hogy befogadjon a gyermek egy célt, mely a lélek alaptulajdonságaival meg-egyeznek, vagy pedig arra szorítkozzék a nevelés, hogy a lélekben rejlő nevelői célt kialakítsa, megvalósítsa. Erziehung, oder Werdenlassen? Az előbbieket útján e kérdésre való felelet, immár magától jön. Első pillanatra látható, hogy amikor a nevelés lényegéről és lélektani alapjairól szóltunk, azt is fölmutattuk, hogy az a cél, melyet a személyiség pedagógikája kitűzött az emberi lélek természetes fejlődésének a legmagasabb csúcsa volt. Nem máshonnan vettük tehát a célt, hanem abból a fejlődésből, melyet az emberi szellem, tehát a gyermek is és a nép is a maga fejlődése útján megtesz. Ha tehát a nevelés módjául azt állítjuk, hogy a gyermek befogadja azt a célt, akkor tulajdonképp csak egyik oldalát fejeztük ki annak a mankának, mit a nevelés végez, s melynek másik oldala a benne szunnyadó érték megvalósítása, kifejtése. Az első a logikai, a másik az ethikai síkban való önértékesítés, az egyik az érték szemlélete, másik annak megvalósítása. Mi nem is befogadásnak és kifejtésnek, hanem a két momentumot egy szóval az ideál utánképzésének mondjuk.

Ha most a pedagógia jelen állását nézzük, látjuk, hogy éppen ezek a problémák azok, melyek körül a vélemények elágaznak.¹ Az individuális és szociális pedagógia elválasztó kérdése ez: egyéni, vagy közösségi célról legyen-e szó? A személyiség pedagógikája itt a nevelés céljának meghatározásával megoldja e kérdést. A nevelés alapjára, vagy tárgyára vonatkozólag a kísérleti pedagógia túlkapásai egyoldalúlag a természet, a körülmények vizsgálatát hangsúlyozzák, míg a pszichológiai és kísérleti módszer ellenségei a jellem, vagyis a nevelés céljának megalkuvás nélküli értékesítését kívánják. Itt a személyiség pedagógikája a kísérleti pedagógiát egyrészt megfosztja túlzásaitól, de másrészt fontosságát a nevelés tárgyanak és körülményeinek vizsgálatában elismeri. A módszer kérdésében a befogadó és kifejtő módszer hívei szintén harcot vívnak. Arról van szó, nem a

¹ Itt nem schemakba akarjuk osztani és skatulyákba szorítani a modern pedagógia igen változatos és sokféle irányait, csak egy-egy irány főgondolatát szemléltetés végett emeljük ki. Az ellentétes gondolatok tényleges meglétét senki sem vitathatja.

testi és szellemi tulajdonságok pusztja kifejtése-é a nevelés célja. A személyiség elve itt a módszert és annak eszközeit világosan kijelöli. Ez állásfoglalásában tehát megoldja mindazokat a problémákat, melyek a mai neveléstudomány főkérdéseit alkotják.

Láttuk tehát azokat a kérdéseket, melyek a nevelés alapkérdéseit teszik. Megtaláltuk a nevelés elvét és eszményét a személyiség gondolatában, s megértettük, hogy a nevelés nem valami külső művelet, melyet ha akarok végzem, hanem a szellemi önkifejlés alaptörvényéből folyó az a tevékenység, mellyel az emberi életeszmenyt megvalósítjuk. Ezért van a nevelés elméletének három alapelve: a nevelés célja, vagyis körülhatárolása és kifejtése annak, amit emberi életeszmenynek nevezünk, a nevelés tárgya, vagy alapja, azaz leírása annak, milyen a nevelendő és a nevelés módszere, vagyis annak kifejtése, hogyan jutok el a jelenlegi állapotról a cél eléréséhez. A következőkben ezekről fogunk egyenként szólni. A nevelés célját az axiológia segítségével kell meghatároznunk. A nevelés céljára vonatkozólag az előbbi levezetés eredményéből látjuk azt is, hogy a személyiség pedagógikája nem korlátozza azt csak a kiskorú emberiségre, hanem beosztja abba a szabad nevelői tevékenységek s a népnevelés egész körét, s így tárgyában nemcsak a gyermek, hanem az egész nép körülményeit és lélektanát vizsgálja, módszerét és eszközeit tekintve szintén az egész egyetemes népnevelés módszerét és eszközeit keresi. Ilyen módon, ezzel a megfontolással attól is óvakodnunk kell, hogy a pedagógiának bizonyos tudományokat eszközi jelleggel állítsunk szolgálatába (ethika és pszichológia: Herbert stb.); a tudományok eszközi jelentőségük nem lehetnek. A pedagógiával kapcsolatos tudomány-disciplinák viszonya ehhez képest nem alárendelt jellegű, csak bizonyítéka annak a ténynek, melynek nevelői következményei nagy horderejűek, hogy a tudományok egy nagy egységet alkotnak,¹ melyek egyes ágai, mint a görög templom oszlopai, úgy tartják és hordozzák az egész emberi szellem hatalmas épületét.

III. *A nevelés célja: az önértékű, nemes személyiség.* Hogy a nevelés célja a nemes személyiség, ez azt jelenti, hogy a nevelést, ez isteni, szent tevékenységet más cél szolgálatába állítani nem szabad. Sem a társadalom, állam, vagy egyház szolgálatára való vezetés, sem az egyéni önkény, vagy bármely más alacsonyabb rangú törekvés nem, egyedül az életeszmenynek, annak az isteni célgondolatnak megvalósítása lehet a nevelés célja, melyet személyiségnek nevezünk. A tör-

¹ V. ö. Schneller összeállítását a tudományok hierarchiájáról, mely felosztásban a tudományágak önértékűsége szépen van átvezetve. (Schneller: Egyet. előadások sz.)

ténelem folyamán sokféleképen nevezték el már ezt az elvet, intelligibális karakternek, jellemnek, stb. de egyformán ugyanaz, bár a nevelés nagy profétáinak s az emberi nem nagy nevelőinek lelkében egyes mellékes vonásaiban különböző alakot öltött is, akárminek nevezték el. Erről zengett csodás himnuszokat Pestalozzi, ezt látta beállítva a világba, mint hivatásában és munkájában törhetetlen megvalósítóját a benne rejlő isteni imperativusnak Kant. Az emberiség legnagyobb nevelőjében, mint a nevelés eszménye, Jézusban öltött testet, s a humanizmus és reformáció nagy nevelői ezt az eszményt törekedtek elérni.

Lépjünk most közelebb ehhez az eszményhez és vegyük szemügyre annak axiológiai alkatát. A személyiség, mint önértékű, nemes én, a csúcán van annak az értéksornak, melyet fölszálló értéksornak nevezünk. Ez értéksor egyes tagjai az élvezet; a haszonértékek különböző fajai: élet, egészség, vagyon, jólét, boldogság, dicsőség, aztán ezzel kapcsolatban a szociális értékek: család, társadalom, közjólét, nemzet egyház; végül az önérték: a személyiség nemessége. Ez a nemesség abban áll, önértékűségét az mutatja, hogy ez értéksor egyikének sincs alárendelve, egyiktől sem függ. Ennek a sornak az a tulajdonsága, hogy egy értékfokozatra nézve a többi értékfok javai eszközi jelentőségük. Az élvezet értékelési fokán az érzéki én uralma alá kerül minden, s vagyon, társadalmi közösség épügy, mint az igazság, vagy a vallás úgy ítélte meg, hogy minő eszközül tud szolgálni az élet élvezeteinek fokozására. Épen így áll a dolog a haszon értékeivel is. A gazdagságra törtető ember nem ismer mást, mint a saját mohó vágya kielégítését és mindenkit eszköznek lát ennek elérésére. Az önérték fokán is úgy áll tehát a dolog, hogy az önmagában értékes személyiség előmozdítására és elérésére az élvezetnek és haszonnak minden java eszköz, a közösség minden alakja forma, melyben és amely által az igazi, örökkévaló érték megvalósul. Ettől a személyiségtől nyeri a maga nemességét minden a világon, mert kivüle és nélküle értékes önállóan nem lehet. Ő azonban sugározta a maga nemességét mindenre s mint a mesebeli király érintésével arannyá teszi azt, amihez hozzája nyúl. Az élet többi javai tehát nem értékesek magukban, csak azért, mert ezt a nemességet megvalósulni segítik, a vagyon, a gazdagság úgy, mint egyház és nemzet addig értékesek, míg általuk és bennük az örök nemesség valósul meg.¹ Ennek a személyiségnek három alapvonása van, mert

¹ A személyiségnek az egész életet megszentelő elvét, mely mindent «sub specie aeternitatis» ítél meg, gyönyörűen emeli ki Schneller: «A személyiség elve a nevelésben» című dolgozata. (Atheneum 1911).

az önérték három szférában jelenik meg. Először is meg akarja ismerni a világot, megérti ennek rendszerét, törvényeit, s látja, hogy ez az egész világ egy egységes rendszer, mely egy pont körül sarkallik, s fölismerni azt is, hogy ez a pont az ő lelkének alaptörvényét alkotja. Meglátja, milyennek kell lennie ennek a világnak, hogy ennek az alaptörvénynek megfelelően, hogy egy érzék azzal a törvénnyel, mely a saját lelkébe is le van helyezve s ez a megegyezés az igazság.

Azután veti a tekintetét a világra, az emberi társadalomba, hogy megvalósítsa ott azt az értéket, melyet saját lelkében felismert. Látja, hogy ez a törvény az emberi élet alaptörvénye, mely nélkül emberi lélek és emberi társadalom nem állhat fenn, mely kötelező erővel hozza kapcsolatba a világ élő embereit, hogy megvalósítsák ezt a célt. És ez az eszmény a közösségben, a megvalósító munkában adja a törvénnyel, az eszménnyel való megegyezés alapján a jó gondolatát. Végül e megismert és megvalósult világa fölött még egyszer eltekint. Felismeri abban azt, amit e cél megvalósításáért ő maga alkotott; hogyan fejtett ki lelkéből az eszmény, hogyan ölt az jobban és jobban testet a világon, megismeri és megvalósítja magában újból és újból, áhítatra gerjed, mikor örvendve szemléli azt, s munkára ösztönzi az alkotás láza, így születik a művészet a lélekben s rájut a lélek a szép gondolatára. Ez eszmények tökéletességben való szemlélete az áhítat, újból való megvalósítása és kialakítása a kultúr vallásos jelenségeit adja. Az igazi nevelés és az igazi vallás így találkoznak egymással abban a gondolatban, hogy mindkettő az eszmény szemlélésének és megvalósításának tekintendő.

Így vetődik szét a személyiség három irányban, vagy más szóval, így foglal magában három vonást, melyek egymástól el nem választhatók, egységesek és amelyek közül egyik sem fontosabb a másiknál, sőt sorozatosan mindegyik alapja az utána következőnek: a logikai vonást, mely e világ megismerésére irányul, az igazság gondolata vezetésével, az ethikai vonást, mely e világ megművelését a jó érték elvének megvalósítása által végzi, s az esztétikai vonást, mely e megismerést és megművelést alapul bírja és megélve újból, a művészetet teremti meg a szép értékszférájában s a nevelés és önnevelés gondolatának szolgál alapjául. Milyen vonásokat mutat most e három szféra külön-külön?

A logikai vonás, melyet elsőnek ismertünk fel a személyiségben, mint a nevelés céljában, tehát megakarja ismerni a világot úgy,

Vonásait és egész lényegét kifejtette Egyéniség-Személyiség című művében. A Szem. Jézusban való megvalósulásáról l. Schneller: J. Kr. a nevelés elve. Protestáns Szemle.

hogy megkívánja érteni azt. Ez a gondolat kimondja, hogy a nevelés első célja és hivatása a világgép vonásainak megismertetése, s ez az igazság gondolatának vezetése alatt történik.

Amint a lélek szemlélni kezdi a világot, mely előtte kitarul, elsősorban annak egyes jelenségei ragadják meg. E jelenségek bővebb vizsgálata és azok egybevetése közben látja, hogyan függenek azok egymással össze, s hogyan található meg minden egyes jelenség mögött egy értelem, a dolog jelentése. Így az érzéki világgép mellett lát egy másik világot, amelynek alapjait a jelentések alkotják. E jelenségek és elemek egymásra utalnak. Minden körben, melyre ismerését kiterjeszti, tovább kutatva közös okokat talál, ezek az elemeket összekötik. Ezek az okok ismét újabb okokra mutatnak s így jut reá olyan elvekre, melyek a jelenségek lefolyását, azok lényegét meghatározzák. Ezeket az elveket, törvényeknek nevezzük. A világ megismerésének első lépése a törvények megismerése. Ilyen törvényeket lát a természet világában annak egyes ágaiban, ilyeneket tapasztal a számok és a viszonyok között. E sokféle, különböző törvények közül először egyik-másik, majd mind több és több, kapcsolatba jön egymással, s világossá lesz, hogy alapjaikul már, mélyebb törvények szolgálnak. Minden jelenség egy másikra, s minden törvény egy másikra utal, közöttük összefüggés, kapcsolat látszik meg; íme a világ jelenségeiben és törvényeiben rendszer van. Nemcsak külön törvények vannak a világon, melyek egy-egy jelenség alapjául szolgálnak, hanem törvényszerűség van, vagyis minden jelenség belső gondolat szerint igazodik. Ez a rendszer mindig világosabb lesz, míg végre kitűnik, hogy az egészet egy közös gondolat tartja fönt, a jelenségek és törvények ennek a közös elvnek engedelmeskednek, tehát a világ egységes. Ezt az egységet azonban nem könnyű megtalálni. A jelenségek olyan messze visznek, a törvényszerűség, bár világos, olyan sok, nem ismert törvényre mutat rá, hogy azok keresése igen nehéz. Annyi azonban bizonyos, hogy minden jelenség ennek az egységnek a bizonyítéka, ennek az elvnek a jelentkezése, tehát ez az egység sokféleségben nyilvánul. A világ megismerése tehát nem más mint keresése azoknak a törvényeknek, melyek a jelenségek mögött, azok okai gyanánt jelennek, s kutatása annak a kapcsolatnak, mely e törvényeket az egységes elvvel összefűzi. A világ tehát okok és okozatok állandó láncolata. Ebből következik, hogy akkor ismerjük meg a világot, ha megértettük azt s hogy a világ jelenségei és törvényei egy következtetés-sort alkotnak, melynek zárótétele egyben egy új syllogizmus főtételét képezi. A tudomány tehát nem felkiáltójellel, hanem kérdőjellel záródik, vagyis fölhív- és ösztönöz a további kutatásra. A tudás végtelenségének gondolata ezt jelenti egészen világosan. A jelenségek és tör-

vények keresése, azok megértése, kapcsolatbahozása, belőlük új törvényszerűségek megállapítása, s közelebb jutás az egység meglátásához, melynek biztosítékát a lélek saját magában bírja, ez a tudomány feladata. Mert mindezen törvények mögött megrejtett egységes elv alapbiztosítéka a lélekben van lehelyezve. A lélek egysége biztosít bennünket a világ egységéről és a tudomány igazsága először abban van, hogy a való világ egységes, mint ilyen törvényszerű. Így ismeri, érti meg a lélek annak a világát, ami van, azokat a törvényeket és jelenségeket, melyek az ontológiai síkban fekszenek, s ez a gondolat a leíró tudományok alapja.

E világon azonban az ok törvényével kapcsolatos és attól függő jelenségek mellett olyanokat is vesz észre, melyek fejlődésre, haladásra vezetnek. A világ nemcsak egységes rendszer, hanem hivatása is, célja is, hogy egységes rendszerré váljék, azaz, ez az egységes alapgondolat mindenütt érvényesüljön. Azért az öntudat a jelenségek elé célt tűz ki, aminek azok a fejlődés folyamán megfelelnek. Ennek a célszerűségnek alapgondolata szintén a saját lelkében található meg, s a fejlődés megegyezése azzal a céllal, mely ott le van helyezve, szintén az igazság gondolatát adja. Ez a «kell», nem ismer ellenmondást, megalkuvást, egy szigorú és erős kötelezés, mely «sub pœna non existentia» tartja vezetésé alatt a szellemi világot. Amint a való világ törvényével szemben nincs megalkuvás, a benne nyilvánuló akarat megsemmisíti azt, aki ellene szegül ép, mert egyetemes törvény, úgy a kellő világ alaptörvényének való ellenszegülés a szellemi alkat bukását, megsemmisülését hozná maga után. A kellő világ azonban nem jelen van, hanem cél, melyet meg kell valósítani, s ez adja az előíró tudományok alapját, megismerését ennek a világnak, amilyennek lennie kell.

E két világ közös centruma a személyiségben van adva. Az az alaptörvény, melyet belőlük megismer s melyet saját magában, mint tartó elvet és mint kitűzött célt megtalál, az igazság gondolata. Ha ezt megismerte, a személyiség második jelentkezésében kilép magától, hogy ezt az emberiség közösségében megvalósítsa, ez a személyiség etikai vonása.

Ennek a megvalósításnak két oldala van. Az első oldal saját magára utal. Érzi, hogy egy olyan elv birtokában van, mely minden más magyarázó elvnel nagyobb, s hogy így örök érték hordozója: ez adja a személyiség méltóságát; de érzi azt is, hogy lényének értéke ettől az értéktől függ, hogy hordozója és nem teremtője az értéknek és ez az érzés az alázatosság érzését kelti föl benne. A harmadik gondolat reávezei arra, hogy ezen értéknek meg kell valósulnia és pedig ő általa, neki szolgálnia kell ezt a célt, tehát ez érték

megvalósítása neki hivatása s mint ilyen létföltétele. Ámde világos az is, hogy ez a legfőbb cél saját magában sem valósul meg tisztán. Ösztönei feltámadnak ellene és ez elvet megfosztják tisztaságától, pedig ennek tisztán kell ragyognia, ez vezet rá az egyéni erkölcs első alapjára: az önuralomra, mely nem más, mint törekvés arra, hogy az eszmény világosan tündököljék a lélekben. Ez a legértékesebb az élet többi javai (vagyon, egészség, dicsőség) csak ezért és ezáltal értékesek. Mikor a legfőbb elv és az élet többi értékei között megvan a kellő arány, úgy, hogy ezek szolgálatában állanak annak, a lélekbe a békesség költözik be. A személyiségnek ezen oldalát, melyben az önérték tisztán jelenik meg az egyéni én-ben, jellemnek hívjuk. (Schneller: «tisztá éniség».)

A jellem azonban nem elégszik meg vele, hogy a legfőbb elvet csak magára nézve érvényesítse, hanem hivatása szerint ki kell terjesztenie megvalósítását a «más-énre» is, az emberi társadalomra. Ezért a megvalósításért, mely neki nem önként-vállalt, hanem természetében rejlő feladata, felelős. Ennek megvalósítása bármely körben történik, ép abban, amelyben az illető él. Az a megvalósuló jó, mely a társadalomban ölt testet: kultúra néven ismeretes. A kultúra tehát az önérték emberi közösségben való megvalósulása. A kultúra tehát nem más, mint a közösségben magát megvalósító, társadalmivá lett jellem. Ebből következik: félszeg az a jellem, mely társadalmivá nem lesz és hamis az a kultúra, mely nem a jellemből veszi erejét. A személyiség pedagógiájának a keresztyénségből megértett nagy alapvető gondolata éppen ez: társadalmi vagy közösségi megújulást csakis egyéni regeneráció útján várhatunk, s e gondolatnak itt van az igazolása. S itt van a döntő felelet a kultúra és erkölcs összefüggésének sokat vitatott kérdéseire.

A személyiség ethikai vonása tehát az igazság értékelvének megvalósítását végzi és vezeti, mely értékelv ebben a viszonylatban a jó értékét adja. Ez az elv, mint láttuk, nem kívülről származott és vett, hanem a lélekben lehelyezett érték, melynek hiánya hiányossá teszi a lelket, s melynek megvalósítása a személyiség hivatása. Akkor tehát, mikor ezt megvalósítja, nem egy idegen parancsnak engedelmeskedik, hanem saját belső lényének, tehát az erkölcs autonóm, vagyis elvét saját magában bírja. Ez a megvalósító munka arra törekszik, hogy az értéket hivatott szerepéhez juttassa, hogy mindenki az emberi közösségben ennek a jó értékének vezetése alatt álljon, mivel pedig ez az értékelv minden emberi lélek lényegét alkotja, mikor erre törekszik, azt akarja elérni, hogy mindenki a saját nemesebb lényét minden korlátozás nélkül fejtsse ki, ezért a kultúra megvalósítására irányuló törekvés formai elve a szabadság, mert ezalatt azt

az állapotot értjük, midőn a szellem alapértékei minden körülmény dacára is érvényesülnek. Amint tehát az erkölcs megfelelője az autonomia, úgy a kultúra megfelelője a szabadság.

Melyek most azok a formák, melyekben a jó értékelve megvalósul? Ennek az értéknek mind világosabb és világosabb feltünése és diadalra jutása azon folyamatban történik, melyet az emberiség a maga életében megfutott, s másrészt, amely formákban ma az emberiség élete lefolyik. Annak fölmutatása tehát, hogyan törekedett az emberiség e legfőbb jó megvalósítására, a történelemben szemlélhető, mely így nem más, mint az emberi öntét kifejlésének leírása s benne és általa az önérték megvalósulása a multban. Ez a megvalósulás itt is kettős. Az egyik oldalát adja az a gondolat, hogy az érték közösségi megvalósításához szükséges először annak egyéni megvalósulása. A történelem először tehát személyiségek fölmutatása lesz, olyan személyiségeké, kikben ez az érték megvalósult. Más oldalról ott a közösségi vonás, amint ez az érték, mint kultúra nyilvánul, tehát a történelem másik oldala a közösségek története, vagyis az a kérdés, hogyan valósul meg a jó értékelve, a kultúra az egyes népek és nemzetek körében. A jó értékelvét minden személyiség és minden kor a maga nyelvén fejezte ki, s így az, bár lényegében egy és ugyanaz megvalósulásában annyiféle, ahányan kifejezték azt, s ez adja a történelem nagy nevelő erejét, mert benne a legfőbb jót a legkülönbözőbb megvalósulási formákban, változatosan szemléljük.

Azután keresnünk kell azokat a formákat, melyekben ma leolyik a társadalom, az emberi közösség élete, s melyekben így a legfőbb értéknek, a személyiségnek kell megvalósulnia. E formák, társadalmi kategóriák alapja, összejtje a család, melynek kiterjedése a nemzet. Ezek hivatása, feladata tehát, hogy bennük a kultúra örök értéke öltönn testet. Azért a család csak fizikai közösség lesz mindaddig, míg benne nem a személyiség lesz uralkodó, s a nemzet csak érdek-közösség addig, míg nem a kultúra értéke valósul meg benne. A család fontossága a nevelés szempontjából tehát az egyéni jellem kialakításában áll, a nemzeté a kultúra kialakításában. Ezt az utóbbira nézve úgyis mondhatjuk, hogy a kultúra megvalósulási formája: a nemzet. Így lesz a személyiség pedagógikája nemzeti nevelés. A nemzet azonban egy csomó célnak összefoglalója, eredője. Ezek az alacsonyabb célok a személyiség kultúrában megnyilvánuló alakjára nézve szükségképeni eszközök, heurisztikus elvek lesznek. Így kell, hogy beletartozzék a személyiség neveléséről szóló elméletbe a nemzeti lét minden komponens factora, mint feltétel.¹ Az anyagi lét. ilyen fac-

¹ E nemzeti nevelés igazi mély gondolatát hangsúlyozta Széchenyi

torai az egészségügy, gazdasági jólét, ipar, kereskedelem stb. Ezek maguk még természetszerűleg távol állnak a kultúra gondolatától és nem lehet ellentétesebb gondolat a személyiség elvével, mint az, ha ezeket már kultúrának nevezzük, de ép oly világosan, mint az egyéni érték alapjául az egészség és élet értékei, tartoznak bele a kultúra fogalmába, mint azok alapjai, nélkülözhetetlen eszközei. Így ezzel a gondolattal, a személyiség pedagógikája egy óriási kört ölelt föl, melyet eddig a pedagógusok legnagyobb része kihagyott a nevelés gondolatából, s vele felölelte — mint lényegéből kifolyó elv vezérelte — az emberi szellem fejlődésének egész területét.

Harmadik vonás, mely a személyiség alkotában feltűnik, az esztétikai vonás. Ennek lényege a, már egyszer megismert és megművelt szféra újból való megismerése és megművelése, vagyis újból átélése és megvalósítása a legfőbb értékeknek. Így látja meg a lélek, hogyan alakul minden e főelvek körül és által s hogyan valósul meg ez az elv az egész világon. Ez a megvalósulás a lélek megnyugvását hozza magával s ennek a megvalósulásnak vonásai mutatják azt a belső egységet és rendet, melyet legmagasabb fokon szépnek nevezünk. Itt is két mozzanatot veszünk észre, melyek mindkettője azonban szoros kapcsolatban van egymással. A megismerés központi gondolata a szemlélés, a megművelés az alkotás, melyek mindegyike csak formailag más, tartalmilag ugyanaz. A műalkotás alapja szintén az ideál szemlélete és annak utánalkotása, a műélvezet, a művészi szemlélés szintén az alkotás, hiszen először önmagamban megalkotom, utánképzem a műtárgyat, azután szemlélem azt. Ha mégis külön tárgyaljuk, csak a könnyebbség kedvéért tesszük.

A művészi szemlélés nem más, mint a megvalósult érték szemlélete. Ezt a megvalósulást szemléli a lélek a világ egész területén. A logikai érték terén ez a szemlélés rávezett a belső rend legmagasabb gondolatára: a tudomány önértékének elvére. Az ethikai érték terén meglátja, hogy a személyiség és annak közösségben megnyilvánuló alakja a világ legfelségesebb, legművésziabb alkotása. Ez az alkotás az emberi művészetben nyer kifejezést, mely nem más, mint az emberi szellem önértékének objectiv formában való kifejezése. Ezért a személyiség pedagógikája itt helyezi igazi helyére a művészeti nevelést. Ennek tartalmi elve: fölmutatni azt az értéket, mely a műalkotásokban (a művészet valamennyi ágában) megnyilvánult, formai

és Eötvös, kik ebben az önértékű személyiség megvalósulását látták. V. ö. Schneller: A nemzeti nevelésről. Athenaeum 1900. Inre S.: Széchenyi nézetei a nevelésről 1903. Eötvös J. művelődési politikája 1913. Nemzetnevelés 1912. A köznevelés belső egysége . . . 1914. stb.

elve pedig, szemléltetni azokat a formákat, melyekben ez az érték megjelent. Így válik -a művészeti nevelés igazán neveléssé és szabaddúl meg azoktól, a koloncoktól, melyeket a formalizmus, vagy a materializmus helyezett reá.

Ez az érték azonban, mely az emberi szellem műalkotásaiban tükröződik, legreálisabban és legigazabban saját magamban valósítható meg. Ha szemlélem ez értékes benső ösztönzést, az alkotás szent vágya hevít, hogy ezt magamban alkossam meg. Ezt az alkotást az önnevelés útján hajtom végre. A saját fejlődésemben minél tovább haladok, annál világosabb, hogy ez a műalkotás, a legfőbb értéknek az emberi szellemben való diadalra jutása a legnagyobb és legszentebb művészet, a legigazibb alkotás, ami a világon létezhetik. Ezért ez a végső célja minden nevelésnek, a legvalóságosabb teremtés, alkotás. Az örök érték isteni szépségének szemlélete valami olyan érzést kelt a lélekben, mely már a vallásos érzések legmagasabbjával rokon: az áhitat érzését.

Ez itt a kapcsolat a vallásos neveléssel, amit pár szóval szintén világítsunk meg. A vallás az önérték tökéletesen megnagyítva történő szemlélete és megvalósítása, mely a logikai körben az istenfogalmat és világképet, az ethikai körben az életfolytatást és vallásos közösségben való megvalósítást, az æsthetikai fokon ez abszolút érték szemléletét (áhitat) és újból megvalósítását (kultúr) adja. Ezért a nevelésnek az igazi legmélyebb alapot a vallás adja, mert ez teszi tökéletessé az önértéket és e tökéletés érték által ez szenteli meg annak megvalósulásait. A nevelés céljával való teljes egyezés, mikor valaki e tökéletes eszménnyel egészen egynek érzi magát, ez a nevelés legmagasabb foka, s ezért Jézus a nevelés igazi elve, mert ezt az eszménnyel való egyezést nála találjuk meg.

Szólottunk tehát a nevelés céljáról, eszményéről. Megállapítottuk, hogy az a személyiség. Ennek axiológiai alkata szerint a nevelés célja három irányban vetődik szét, s csak egyes vonásai adják a nevelés céljának alkatát. A logikai irányban a nevelés feladata megismertetni és megértetni a világot, az igazság gondolata alapján úgy, amint az van és amint annak lennie kell. A nevelés feladata tehát itt nemcsak ismeretek nyújtása, hanem világnézetre való nevelés.¹ Az ethikai irány a jó értékelvének megvalósítását tűzi ki. Ennek for-

¹ Ebben és a következőkben az elmondottak szétágazó alkalmazásaira kiterjeszkedni nincs módunkban, hogy pl. tehát az ismeretanyagának milyennek kell lennie, stb. E részletkérdéseknek az egészszel való összhangba hozását és kifejtését későbbi időre tartjuk fenn magunknak. Most csak a szempontokról, a tudományos alapvetésről van szó.

mája a multban a történelem, s itt a történelmi nevelés fontosságát hangsúlyoztuk, a jelenben a szociális közösségek, melyek megvalósulási formák, de szükségképeni formák a kultúra számára. és itt a nevelés gondolata alá mindazon tevékenységeket bevettük, melyek a kultúra terjesztésének jelentkezései (népnevelés, szabad nevelői tevékenységek, stb.). Végül az æsthetikai nevelés kettős irányt mutat: a művészetre való nevelést, az önérték szemlélete és az önnevelést, annak saját magunkban való utánalkotása által. A vallásos nevelés lényegét és annak kapcsolatát a személyiségre való neveléssel szintén itt kaptuk meg. Ha már most előttünk áll a cél, meg kell néznünk, ki az, akit nevelni akarunk, ki a nevelés tárgya?

IV. *A nevelés tárgya: az egyéniség.* Az eddigi pedagógiai irányok legnagyobbbrészt megegyeztek abban, hogy a nevelés tárgyául a gyermeket tekintették és így az egész nevelést olyan tevékenységnek, mely kizárólag a gyermekre irányul. Természetesen ez a vélemény a nevelés céljának meghatározásából következett, mert mihelyt valaki az államnak, vagy egyháznak nagykorú tagja lett, annak céljait fölismerte, nevelésre nem volt szüksége. Ezen az alapon (amint a nevelés céljának meghatározása minden pedagógiai rendszer alapvető elve, melytől többi része függ) teljesen kizárták a nevelés munkájából a felnőtteket. Népnevelésről, mint a rendes nevelői munka mellett folyó szabad tevékenységről, ha gyakorlatilag folyt is az, elméletileg szó nem volt, csak igen ritkán. A személyiség pedagógikájának nagy horderejű gondolata, hogy a nevelés célja speciális meghatározásával megnyitotta az utat arra, hogy nevelésről, mint egy egész népre kiterjedő munkáról beszélhessünk és az intézeti vagy iskolai nevelés helyett a kultúra terjesztésének egész körét befoglalta e munkába.

A pedagógiának, mint tudománynak e második része, a tárgyi rész, tehát szólni fog az egyéniségről, mint amelyen a nevelés végbe megy. Az egyéniség személyiséggel való viszonyát Schneller István határozta meg egész világosan, aki szerint az egyéniség az a természeti adottság, mely alapjaiban magában bírja a személyiséggé való fejlődés lehetőségét.¹ Amíg tehát a személyiség egy axiológiai fogalom, egy fejlődés eredménye, az egyéniség ontológiai alap, melyen a fejlődés keresztülmegy, hogy a célt megközelítse. Az egyéniség adottságának, alapvonásainak, természeti meglétének és körülményeinek vizsgálatára a modern lélektani és kísérleti pedagógia igen fontos szolgálatokat tett.

Ha a pedagógia tárgyi része az egyéniségről vizsgálandó akar,

¹ Schneller: Egyéniség—Személyiség. *Magyar Paedagógia* 1906. 147. l.

elsősorban kezdenie kell e vizsgálatot az egyéniség ontologiai alkatán. Keresni kell tehát azokat a vonásokat, melyek az egyéniség természeteti meglétének alapvonásai, melyek annak szellemi alkatát teszik: Az egyéniség a szellem önkifejlésének legalacsonyabb foka. Az emberi öntét elsősorban az önfenntartásra törekszik. Ez az, eleinte nem tudatos törekvés irányítja egész életét és minden cselekedeteit. Ezt a fokot, melyen csakis az érzéki világról van szó, s mely mindent az érzéki szempontja alatt ítél meg. Schneller után érzéki éniség; vagy Böhmnel az érzéki tendencia fokának nevezhetjük. Jellemző vonása a pillanatnyi elvre való törekvés és a pillanatnyi kintől menekülni akarás. Figyelme az érzéki jelenségekre irányul, melyeket érzékszervei útján vesz észre külső hatásaikból. E jelenségeket lassanként megkülönbözteti, egymás mellé állítja, s előtte áll az érzéki világkép. Aztán fejlődni kezd a jelentő ösztön, mely a jelenségek mögött azok jelentését keresi. Ebben a korban a hiányérzetet nem követi azonnal a mozdulat, hanem a hiány jelentését és a pótlóképet iktatja be a lélek a két mozzanat között; míg a további fejlődésben föllép az öntudat ösztöne, mely a pótlóképeket nemcsak előállítja, de azok között választást is tesz. A reflex-működést, mely az első időben teljesen bírta az uralmat, az öntudat mind kisebb térre szorítja. A pótlóképek, vagy értékek e fokon igen primitívek, előnyben részesülnek az életfönntartás, élvezet értékei. A következő korban az első lépés a fejlődés útján a jelentések egységbe lépése és az egységek növekedése (család, haza, egyház). A jelentő ösztön fejlődését a fantázia segíti elő, mely a dolgok jelentését keresi és a sexuális ösztön lép föl, mely meghatározza és gyorsítja a kapcsolatokat. A nemek elválnak, s az érzéki világképből kifejlik a jelentő világkép egész egysége. Ez egységes két viszony tartja egybe az ok és a cél viszonya. Az önfenntartás kérdése ad alapot az egész objectív világképnek, melyben főszerepet a történeti hatalmak és azok ereje játszik, ezért ezt történeti éniségnek (Schneller) vagy értelmi tendencia fokának (Böhm) nevezzük. Végül a harmadik kor az észrendencia foka, a tiszta éniség álláspontja, melyben a személyiség önértéke dönt és nemessége a legfőbb vezető elv.¹

Természetes, hogy e fejlődési fokok legnagyobbrészt nem zárhatók el egymástól, hanem az átmenetnek és egyéni kialakulásoknak számtalan fajtát mutatják föl. A tiszta éniség álláspontja, mint csira, melyet tisztán érvényesülni más erők nem engednek, ott lehet már a

¹ Ez egész fejlődési rajzot fokozataiban jellemzően kifejti: Schneller: *Paedagógiai dolg.* 14. sk. II. és Böhm: *Az ember és világa* III. k. megfelelő §§-ban.

történeti éniség korában, s az objectiv világképre való törekvés homályosan már átlátszik azon a ködön, melyet a gyermek elé érzéki természetének ösztönei vonnak. A nevelés az érzéki és történeti éniség-álláspontjára vonatkozik, ezért keresni kell azokat az alapvonásokat, melyek az egyéniségnek, mint sajátos egységnek jellemvonásait adják, aztán azokat, melyek a közösségben való szerepét mutatják föl.

Az egyéniség, mint sajátos egység vizsgálata kiterjed annak a kérdésnek tisztázására: milyen az egyéniség szellemi alkata s milyenek egyéni körülményei. Ezekre a kérdésekre az újabb kutatások igen bő és alapos feleleteket adtak. Evégből föl kell használnunk itt azokat az eredményeket, melyeket a gyermektanulmányozás, gyermeklélektan és kísérleti pedagógia elért. Így adjuk meg a kísérleti pedagógia igazi körét, melynek, mint láttuk, nem lehet hivatása a nevelés céljának megállapítása, mert a nevelés célját és eszményét kísérletileg vagy bármi más leíró módszerrel dolgozó vizsgálódás útján nem lehet megtalálni, annak megállapítása csak axiológiai uton történhetik. De viszont óvakodunk attól is, hogy e kísérletek és vizsgálatok eredményét a nevelés tudományára nézve teljesen haszontalanoknak deklaráljuk, ellenkezőleg, el kell ismernünk, hogy ezek az egyéniségnek, mint a nevelés tárgyának megismerésére elsőrendű fontosságúak.

Még kell vizsgálnunk tehát a gyermek lélektanát, a lélektani vizsgálódás-módszereivel: a megfigyeléssel és a kísérletezéssel. Első alapunk a saját megfigyelésünk útján mutatja meg azokat az általános tulajdonságokat, melyek a gyermeki lélek fejlődésében döntő szerepet játszanak, míg a kísérletek az alaptulajdonságok speciális elhelyeződésére, szerepére, azok föllépésére vonatkoznak. E vizsgálatoknak és kísérleteknek ki kell terjedniök a szellemi és testi fejlődés menetének és gyorsaságának figyelemmel kísérésére. Azután tekintetbe kell venni az egyes szellemi folyamatok lefolyását és azok körülményeit: a tér, idő felfogás, szín, hang, fényképzetek jelentkezését és körét. Ismernünk kell a gyermek szókincsét, képzetkörét, hogy megállapíthassuk, milyen az az érzéki világkép, melyet magának megalkotott, a gyermek emlékezetének befogadó- és megtartóképességét, hogy tudjuk, milyen anyagot bizhatunk reá s ezzel kapcsolatban a tanítás módszerére vonatkozó és azt szabályozó elveket állíthassunk fel. Szükséges ismernünk a gyermek nyelvre vonatkozó képességeit, azokat a különbségeket, melyeket szellemi munka tekintetében a nemek mutatnak fel. Ide tartoznak a képességek vizsgálata (Begabungstehre) és az intelligencia vizsgálatok, stb. Mindezekben fel kell használni a kísérletek-nyújtotta anyagot, de csak eszközök gyanánt, melyek arra szolgálnak, hogy minél világosabban álljon előttünk a gyermek szellemi világa. Ezzel együtt azonban, egységesen kell meg-

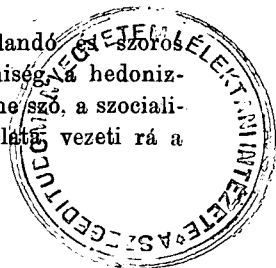
ismernünk a gyermek testi fejlődésének törvényeit is. Azokat a föltételeket, melyek a gyermek testi fejlődését vezetik, az egyes korok külső jelentkezéseit és azok fontosságát a nevelésre.

Az egyéniség azonban nemcsak sajátos, különálló egység, hanem a közösségben nyilvánuló lény, aki magát a szociális közösségekben nyilvánítja meg. Ismernünk kell tehát azokat a föltételeket, melyek ezeket a közösségeket vezetik. Ezeknek a kategóriáknak megismerésére vezet bennünket elsősorban a nép ismerete. Mivel láttuk, hogy a személyiség etikai síkban magát a nemzeti létben valósítja meg, ismerni kell a népet, mint a nemzet alapját. Így használja föl itt a nevelés tudománya azokat a vizsgálatokat, melyeket a néprajz, néplélektan, sociologia végez. Ezekből meglátja, milyen a nép szellemi alkata, mik annak jellemző vonásai, mi az a szellemi kincs, melyet magáénak nevezhet. De amint a kísérleti lélektan még messze áll attól, hogy pedagógia lehessen belőle, úgy a néprajz és sociologia is csak leírja azokat a jelenségeket, melyeket tapasztal, a kultúra vezetésébe és a nevelés tudományába beleszólnia nem szabad. E néplélektani kutatások mellett szükség van arra, hogy ismerjük a nép anyagi állapotát. A nép helyzete, egészségügye, gazdasági, ipari viszonyainak ismerete szükséges. Ismerni kell a gyermek szociális helyzetét, azokat a változásokat, melyeket a gyermek szellemi alkatába a szociális viszonyok hoznak (falusi, városi, proletárgyermek stb.).

Ennek a közösségnek különböző formái vannak, melyekben az egyéniség élete lefolyik, melyeket egyrészt ő határoz meg, másrészt ezek határozzák meg az ő fejlődését. Ezért a következő, amiről szólni kell a szociális közösségek és azokban az egyéniség szerepe.

Az első ilyen szociális közösség a család, mely természeti alakjában a szocializálódás első formája. Mint a társadalom és sejtjéből (Schneller) belőle származnak a többi közösségek. A család tagjait a természeti együttélésen (érzéki éniség) kívül bizonyos közös anyagi és szellemi kapcsolópontok kötik össze (történeti éniség). Ilyenek a családi szokás, hagyomány, a szülői tekintély, mindezek, mint a tekintély birtokosai és a tisztelet tárgyai nagy hatást gyakorolnak az egyéniség fejlődésére, mely ezen az úton és ezekben látja meg először is a történeti hatalmak erejét. A család múltja, annak hagyományai a történet első gondolatát adják, első meglátását egy objectív szociális hatalomnak, melytől függ. A történeti éniség fokán így tágul ki a család egy másik körré, ez a kör a nemzet.

A nemzet köre a közös életföltételek által állandó és szoros kapcsolatot teremt annak tagjai között. Az érzéki éniség a hedonizmus fokán családról sem, nem hogy nemzetről lehetne szó, a szocializálódás ott még nem kezdődik meg. A család gondolatát vezető rá a



gyermeket a nemzet gondolatára. A nemzet fogalmában e korban föllépő közös életfeltételek külsőleg a nemzeti földhöz kapcsolódnak. A föld védelme, melynek javai eltartják őt, fontosabb az egyéni érdeknél, s ez kapcsolja őket össze a többi népekkel szemben. Ezzel együtt fejlődik ki a nemzeti múlt gondolata, a haza fogalmában a régi dicsőség, a haza védelmében kitűnt ősök tetteire való emlékezés a döntő. Ez a múlt s ennek mindenütt való dicsőítése és tétlen dicsőítése a történeti éniség korára és fokára vall. A tétlen lelkesedés, a deklamálás, az önképzőköri beszédek és szavalatok, ez az egyik legjellemzőbb vonása e kornak. A harmadik gondolat a nemzeti feladatok gondolata. E fokon ezek a feladatok, a nemzeti jövő kívánalmái is anyagiak: a nemzeti dicsőség, a világ első népe, a világ meghódítása és leigázása, e gondolatok szintén mind a fantasztika utilizmus fokára mutatnak.

A vallásos közösség az egyházban nyilvánul meg. Lényege az a közösségi vonás, ami a vallásos érték etikai értékszférában való megjelenésében rejlik, s így a vallásos fejlődés fokain különböző képeket mutat. A vallásos közösség keletkezésének gondolatát is kizárja az érzéki éniség foka. A történeti éniség fokán azonban már az ebbe való beletaglalódás világos. A vallásos gyakorlatok és cselekmények a családban, mint szokás, hagyomány, megrögződnek. A fantázia fejlődése az objectiv világképnek vallásos kialakulására (ok és célviszony vallásos igazolása) nagy befolyással van, s az egyház, mint szociális kategória, a tisztelet tárgyául és a vallásos érték adæquat megjelenési formájául tűnik fel. Így lesz az egyház világhódító, térítő hatalom, s ez az alapja az «egy akol és egy pásztor» gondolatának. Az értelmi tendencia fokán, annak a fantázia túlságos kiemelkedése által magyarázható jelenségeiben látható legvilágosabban a vallásos kategória iránti rajongás és az objectiv világkép iránti lelkesedés óriási ereje (megtérés).

Így szól tehát a személyiség pedagógiájának második része a nevelés tárgyáról. Feladata leírni a nevelés tárgyát úgy, a minő az, annak körülményeit, fejlődését; anyagi körülményeit és szellemi alkattát. E munkájában kapcsolódik az említett leíró tudományok eredményeihez. Ha most pedig látjuk a nevelés célját s ismerjük az egyéniséget, amelynek e célt meg kell közelítenie; ha látjuk a nevelés két pillérét, a harmadik főkérdés ez: hogyan hozzuk össze a kettőt: a célt és a tárgyat. Hogyan lesz az egyéniségből személyiség? Az egyéniég a negatív forma, melyből ki kell alakulnia a személyiség pozitív műalkotásának. A személyiség a minta, a műtárgy, melyet az egyéniség merev tömegéből ki kell alakítani. Ennek a kialakulásnak a módszerét — addig is, míg részletesebben kifejtjenék

ezt — nevezzük utánképzésnek. Erről kell most szólni s ennek folyamatát és törvényeit kell vázolni.

V. A nevelés módszere: az eszmény utánképzése. A nevelés módszerére vonatkozó ez a harmadik rész tehát keresi azt a módot, mellyel a cél és a jelenlegi állapot közötti utat megtegyük. Ennek a megtalálására magának az utánképzésnek lélektani lefolyása vezet rá bennünket. Mivel ugyanis a nevelés, amint fent láttuk, önkifejlés, s mint ilyen a legmagasabb cselekvés, alapjai a lélek azon tüneményei között keresendők, melyek ennek az önkifejlésnek az alapelveit mutatják fel, vagyis, amelyek az emberi lét alapproblémáiul tekinthetők. S ha a nevelés a legmagasabb és legtisztább öntét, akkor annak alapját az öntét alapjai adják. Ez az öntét pedig a hiány — pótlék — kielégedés hármaskategóriájában megy végbe.

Az önfenntartásban beálló nehézségeket a hiány mutatja meg az öntudatnak. Ha valamely ösztön kötve van, ha az önfenntartás bizonyos módon akadályoztatik, az öntudat ezt a szükségérzés vagy hiányérzés által veszi tudomásul. Ez a hiány, melyről az érzés tudósít, vonatkozhatik az önfenntartás ösztönére (éhség), a jelentő ösztönre (kérdés) s minden ösztönre egyformán. Sőt egyik ösztönből a hiányérzés átsugározhatik egy másikra, vagy többre is. Pl. a jelentő és önfenntartó ösztönök együttes kötése, az utóbbi átsugárzása az előbbibe az, amit a megélhetés gondjainak nevezünk stb. Ez a hiány az öntudat előtt kép alakjában jelenik meg, s a hiányérzettel együtt a depresszív indulatok kerítik hatalmukba az észet. Az öntudat azonban, mikor a hiány képét magának megalkotta, egyben pótlékot is keres ennek elenyésztetésére. Ezért pótlóképeket vetít ki, melyek által a hiány kielégíthető. Ezek a pótlóképek mind többé-kevésbé tartalmazzák azt a pótlékot, mely a hiánynak megfelel, de a legmegfelelőbb pótlókép, mely legteljesebben tartalmazza a pótlékot: ez az igazi pótlék, a többi csak álpótlék. Hogy melyik ez, azt az öntudat választja ki az előállított képei közül a pótlékoknak. Ez a választás az egész folyamat fordulópontja, legfontosabb aktusa, melyre legtöbb figyelem fordítandó. Ha most az öntudat kiválasztotta a megfelelő pótlékot, akkor megragadja azt, vagyis a hiány kielégítésére szükséges cselekvési folyamat megindul, a hiány megszűnik, s helyébe a kielégedés lép. A hiányérzetben fellépő depresszív indulatok között is maradt az öntudatban egy csira, a vágy, mely most megnövekszik, az indulatok átlendülnek és a kielégedés az öröm, az öntudat és ösztön közötti békeesség érzésének ad létet. Ez a három pont az, ahol a nevelés útjának fordulópontjait keresnünk kell. Az első tény, a hiány s a vele megjelenő szükségérzet ténye rávilágít arra, hogy a nevelés első aktusa a hiányérzet fölébresztése. Ilyen hiányérzet nél-

kül a nevelés további menete hiábavaló. A nevelés módszertanának első része tárgyalja tehát azokat a módokat, melyeken a nevelendőben a szükségérzetet felköltöm. Ez a hiányok tana. A másik aktus a pótlóképek kivételése és a pótlék kiválasztása. A nevelés feladata itt az, hogy a nevelés célját annak egyes jelentkezésében úgy állítsa be, hogy az a hiány adæquat pótléka gyanánt jelenjék meg, vagyis olyan gyanánt, mely a hiányt egyedül képes kielégíteni s annak egyedül felel meg. Mikor az öntudat e pótlékok képeit előállítja, nem tesz mást, mint fölkeresi azokat az értékeket, melyek pótlékok gyanánt jelenhetnek meg. A nevelés munkája itt arra irányul, hogy a legfőbb értékre irányítsa a figyelmet és fölmutatván, hogy a nevelés eszménye minden pótlékot magában foglal és minden hiánynak legbiztosabb és egyedüli pótléka, ez úton vezesse az öntudat értékelő munkáját és befolyásolja a választást. A módszertan azon része, mely a pótlóképekkel, a legfőbb érték megfelelő megjelenési formáival és azoknak odanyújtásával foglalkozik, az értékek tana. Végül a harmadik aktus, mikor a döntés már megtörtént és az öntudat e pótlékot megragadja. Ez az aktus a cselekvés aktusa, mely által az öntét a fenyegető nehézségtől megszabadulva önmagát megvalósítja. E megvalósítás (akár tényleges cselekedetben történik az, akár a kielégedésnek pl. érzelmi formájában) a legigazibb alkotás. A harmadik feladata tehát a nevelésnek, hogy ezt a megragadást vezesse, elősegítse, s így lesz a módszertan harmadik része a poézis tana, az ideál megragadásáról szóló tan.

Világos most már, hogy e három aktust elválasztani, egyiket a másik rovására kiemelni, vagy épp a többit egy mellett elhanyagolni, az egész nevelés kudarcának lenne könnyen érthető oka. A nevelés történetében e különböző mozzanatok túltengése a nevelési eszmény különbözősége szerint változott. Egy hedonista nevelés a hiányok fölhasználását részesítné előnyben. Az utilisztikus nevelői irányok csak értékek odanyújtásával akarták a nevelés módszerét megoldani, az idealisztikus irányok pedig a megragadásra fektették a fősúlyt. Csak a hiányok kiemelésével a nevelés naturalisztikus, csak az értékek hangsúlyozásával dogmatikus, a poézis túltengésével methodisztikus lesz.

A módszertan első kérdése tehát a hiányok tana. Láttuk, hogy e hiányok az egyes ösztönök szerint különbözők s végtelenül változatosak. Alapjaikban kétfélék: pozitív hiányok, melyek az önfenntartásban beállott mínuszt, a negatív hiányok, melyek bizonyos pluszt, túltömöttséget jelentenek. A hiányok tehát befoglalják az emberi önfenntartás és emberi lét minden szükségét. Az öntudatba jutva ez a hiányokat képek alakjában szemléli. Ezért a nevelés, ha fel akarja

tárni e hiányokat, szemléltetés útján cselekszi azt, s így a hiányok tana fölfejti azokat a módokat, melyekkel az utánképzést szemléltetés útján készítjük elő.¹ A hiányok tehát az ösztönök szerint lehetnek többfélék. Az éltető ösztön hiánya az életfenntartásának szükségére utal (éhség) a fajfenntartás ösztöne a faj fenntartásának hiányaira, az érzéki ösztönök az érzékszervek, a jelentő ösztön a megértés nehézségeiről és akadályairól tudósít, végre az öntudat ösztönének kötése az öntét általános elhomályosodására vall. Mindezek a hiányok három nagy csoportba oszthatók: érzéki hiányok az éltető, fajfenntartó és érzéki ösztönök hiányai; értelmi hiányok a jelentő ösztön kötéséből származnak, végül az erkölcsi hiányok neve alatt összefoglaljuk mindazokat, melyek az öntudat ösztönének kötéséből magyarázhatók. Ha ezeket egyenként kifejtettük, előttünk áll a hiányok graduális sora, mely sor első tagja az éltető ösztön elemi hiánya, legvégső tagja a legmagasabbrendű hiány: az egyéniség és jellem közötti különbség megérzése. Az érzéki hiányok magukban foglalják az anyagi élet hiányait, az értelmi hiányok az objectiv világkép (megértés, megismerés), az erkölcsi hiányok a személyiség megvalósulásának szükségét. A kérdés most az: hogyan állítom be e hiányok képeit úgy, hogy azok a nevelés céljára mutassanak, vagyis, ha e hiányok megjelenését szemléltetésnek neveztük, hogyan dolgozom föl a nevelés anyagát (a nevelés céljának egész alkatát) szemlélhető alakban.

Az érzéki hiányok központi gondolata az anyagi élet fenntartásának nehézségei. A nevelés fölmutatja ezeket a hiányokat: a betegséget, nyomort, mint az éltető ösztön kötéseit, annak különböző fajait azon szempontból, hogy a nevelendő ezeket, mint az élet alaphiányait tekintse. Az értelmi hiányok azok, melyek a jelentő ösztön kötésében találják alapjukat. Ilyen az objectiv világkép megalkotására irányuló törekvés, a dolgok jelentésének keresése: a kérdés, az érdeklődés. A megismerés alapjául, arra való ösztönzésül szolgál ez. Ennek fölbresztését Herbart mély belátással tette a nevelés egyik alaptényezője gyanánt, melynek célja ismeretet nyújtani. Az objectiv világ megismerésének² egyes elemei, a természet s a viszonyok (szám, idő), s a nevelés módszere itt azok megismerésére az érdeklődést fölkelteni. A jelentő-ösztön kötései, a cél és okviszonyok itt jól felhasznál-

¹ Mondani sem kell, hogy a «szemlélés és szemléltetés» kifejezései itt nem fődik azok mindennapi használatában vett jelentését. A szemlélés, tudomásulvétel itt az öntudat szerepét akarja kiemelni a hiánnyal szemben.

² E téren az Erkentniss-Teilnahme gondolatával Herbartnak teljesen egyetértünk.

nálhatók. Az értelmi hiányok másik oldala a közösség hiányai, ezek feltüntetése a részvétel (Teilnahme) gondolatával. E hiányok felmutatásának célja felmutatni a közösség szükségképeniségét. Az erkölcsi hiányok az öntudatnak saját magával való ellentétéből származnak, az eszménytől való távolság gondolatában futnak össze. A legmagasabb ethikai hiánya a vallásos hiányérzet: a büntudat.

E hiányok azonban nem önmagukban jelennek meg, az a factor, mely tudunkra adja őket: az érzés. A hiányok külső felmutatása tehát félszeg maradna, ha nem törekednénk arra, hogy a nevelendőben érzelmeket keltsünk fel. Nem szabad tehát megelégednünk azzal, hogy felmutatjuk előtte pl. egy értelmi hiányt említve, hogy a világ előtte milyen ismeretlen, vagy az erkölcsi hiányok közül pl. az erkölcsi fegyelmetlensége egész nagyságát és annak következményeit, hanem arra is kell törekednünk, hogy ennek nyomán benne a megfelelő depresszív indulat lépjen föl. Ez érzelmeket szintén a következő osztályokba sorozzuk: érzéki és értelmi érzelmei. Előbbiket az érzéki, utóbbiakat a jelentő képek okozzák. A hiányok tanának következő kérdése tehát: hogyan keltjük föl ezeket az érzelmeket. Ennek lélektani útjára tudnunk kell, hogy az érzelmei magukban sohasem szerepelhetnek, hozzá vannak kötve mindig egy képhez. Az érzelmei felköltésének útja tehát olyan képek felköltése, melyekhez a kívánt érzelmei kapcsolódnak. A legfontosabb érzelmei, melyek a nevelésben érvényesülnek a félelem, aggodás az érzéki érzelmei közül; az értelmi érzelmei nagy csoportjaiból: az érdeklődéssel, a szociális viszonyokkal kapcsolatos érzelmei, előbbi az objectív világképre, utóbbi (részvét) a szociális közösségre vonatkozik. Különös jelentősége van a nevelésben a fenséges, különösen erkölcsi gondolatának, de annak természetre vonatkozó alakja is fontos szerepet tölt be.

Ha most így a hiányokra és a hiányérzet felköltésének módjaira utaltunk, jön a másik mozzanat a pótlóképek odanyújtása, az értékek, a javak beállításának tana. Itt az utánképzés második mozzanatát azáltal hozzuk létre, hogy a nevelendő választását az értékek odanyújtása által meghatározzuk, az értékelést vezetjük. Amint az előbbi részben vázlatosan megrajzoltuk a hiányok sorozatát, úgy itt az értékek graduális sorát kell megállapítani, vagyis azokat a formákat, melyekben a legfőbb értéket kifejezve, odanyújtjuk. Evégből, bármily röviden meg kell vizsgálnunk a nevelési cél alkatának egyes részeit s az azokban levő értékeket.

A testi nevelés, mint annak az alkatnak legalsóbb foka, azokat az értékeket tartalmazza, melyek az önfenntartás gondolata körül csoportosulnak (egészség, erő, élet). Ezek megtartása és megőrzése a nevelés első feladata. Az önfenntartás értékei közül a legmagasabb,

a fajfenntartás gondolata vezet tovább a szociális értékek sorára, melyek két csoportra oszlanak; noha e két csoport centruma egybeesik: a közösségek gondolata (család, nemzet, egyház, társadalmi közösség) s az ebben megnyilvánuló szellemi világkép. Ez a szellemi világkép az objectív világra és annak megismerésére vonatkozik (ismeretanyag), melynek tárgyai szintén bizonyos sort alkotnak egymással. Végül az önértékek sora jön, az igazság és az egységes világismeret, a jóság és a kultúra, mint ezek megvalósítása, s a művészi szép, a vallás és az értékek össz foglalata, a nemes személyiség. Ez az értéksor a nevelési anyagban, illetőleg a cél alkatában mindenütt világosan végigkísérhető. Itt jön megítélés alá az ismeretanyag beosztása, abból a szempontból, hogy annak melyik része minő módon fejezi ki az értéket és milyen értéket képvisel. A természet és tárgyainak megismerése a szám- és térvizonyokkal együtt az igazság logikai elvét fejezi ki, a történelem az ethikai érték megvalósulása a múltban, tehát tartalmazza ugyanezt a graduális értéksort, de személyiségek és a közösség történetében kifejezve. Az ethikai értékek közé tartozik a család és nemzet megnevesített közössége, melynek nyelve, vallási és egyéb kulturális értékei a nemzeti nevelés gondolatának szolgálnak alapul. Az egész értéksor tehát így ábrázolható: érzéki értékek (pl.: testi nevelés: egészségtan); szociális értékek (közösségi nevelés: családi nevelés: engedelmesség); ideális értékek (intellektuális nevelés: természet-tudomány).

A következő lépés keresni most már azt, hogy a nevelendő különböző értékelési fokai szerint, hogyan nyújtom át ezeket az értékeket? Említettük, hogy a személyiség elve az az egységes cél, amely minden más, alacsonyabbrangú célt a maga szolgálatába állít s azokban, vagy azok által megvalósul. Ezen alacsonyabb értékeket nem eltiporja, nem kizárja, fontosságuktól nem fosztja meg, hanem azokat helyes arányba állítva a cél egész alkatába beiktatja. A személyiségre nézve fontos az érzéki és szociális értékek meglétele, de azoknak nem önálló létük van, hanem azokban és azok által a személyiség valósul meg. A nevelendő azonban nem bírja a személyiség elvét. Az alacsonyabb fokon van, melyen az érzéki vagy a szociális értékek uralkodnak. A probléma most az, hogy ezeken a fokokon az önértéket úgy nyújtsuk, hogy vele bebizonyítjuk, hogy minden hiányt igazán az önérték képes betölteni.

Az érzéki éniség fokán az élet hiányai lépnek föl legintenzívebben, azért az anyagi értékek a legerősebbek. Az ok és cél gondolata csak az átmenet korában lép föl s ez már igen korán megkezdődik. A szociális közösségek közül a család, mint külső hatalom alakját érzi meg a gyermek, bizonyos összetartás. Itt az önérték odanyújtása

objectiv formában történik. Előnyben részesülnek természetesen az önfenntartás értékei. E fokról hamar történik az átmenet és hosszan tart a történeti éniség fokára, melyet a szociális értékek uralma jellemez. Az érzéki javak alapjául szolgálnak a szociális értékeknek, az objectiv világgép iránti lelkesedésnek, s a szociális közösségekbe való beletaglalódásnak. A nevelési elv a kötelezés, a tekintély melynek alapja már nem a nyers erőben, hanem az okozati és cél-összefüggésben van.¹ Előtérbe helyezkedik az értelmi iránya a nevelésnek a puszta szoktatás felett. A világ megismerése, az ismeretközlés, a szociális közösségre való, nemzeti nevelés. Az erkölcsi oldalon az önfegyelmzés gondolata, mint a közösség iránt való tisztelet kifejezője, a hivatás, köteletség, motivumai nevezetesen. Itt tehát az önérték úgy lép föl, mint a történeti hatalmak tartó elve, tartalma, igazsága, s mint annak az objectiv világnak belső alapelve, mely e fokon uralkodik. A világ megismerésének vezető elve a rend, a törvény, mely mindent, s őt is kötelezi. A tiszta éniség álláspontján aztán mindezekben világosan érvényesül a személyiség elve. Az érzéki javak keresésében úgy, mint a szociális közösségekben ez önérték valósul meg. Így mind a három fokon különbözőképp, az illető kor nyelvén fejezzük ki a nevelés adott célját. Pl. ha az engedelmisség gondolatát vesszük, az első fokon ez úgy jelenik meg, mint szülői parancs, a másodikon, mint világtörvény, melynek mindenki engedelmeskedni tartozik, a harmadik fokon, mint az eszmény előtt való önkéntes és szabad meghajlás. Vagy egy másik példát véve, a történelem az érzéki fokon erős embereknek a története, a szociális fokon a közös kapocs minden, egy nemzeti közösségbe tartozó között a múlt eseményeiben, míg a tiszta éniség fokán a személyiség emberi közösségben megnyilvánuló, fokozatosan megvalósuló lényege. Innen, hogy ebből első fokon az erős egyénének (Sámson), második fokon a háborúk, a harmadikon a személyiségek tűnnek föl. S a dolog forduló pontja épp ott van, hogy felmutassam az erős egyénben és a háborús korok történetében egyiké a nemes személyiség döntő erejét.

Az utánképzés harmadik aktusa volt az ideál megragadása, s így a módszertan harmadik része a poézis tana, annak tárgyalása, hogyan érjük el az öntudatnak azon átlendülését, mely az ideál megragadásával jár. Világos, hogy minél erősebb volt a hiány, s vele a depresszív indulat, annál hevesebb lesz ez. Erősen beállított, élénken munkáló érdeklődésnél nagyobb lesz a tanulók nyeresége, mint ha csak lagymatagúl tettették a figyelmet. Ez a kilendülés most kétféle

¹ Basedow intézetében 12 éven felüli növendék megkérdezhetette a parancs okát.

lehet. Ha a hiány ösztöni nyilvánulásra vonatkozott (éhség), akkor a kilendülés mozdulat alakjában nyilvánul, ha pedig jelentésre (érdek-lődés), akkor érzelemben. A kettő természetesen nem zárja ki egymást, sőt élesen nem is határolható el. Mindkettő megegyezik abban, hogy a megragadás ez aktusa az én önmegnyerése, a hiányérzet kínjától való megszabadulás és az önmegvalósulás útján egy bizonyos megteljesedettségre érzése. A nevelésben ez a megteljesedtség a célunk elérése, mert a cél épp az volt, hogy a lélek a nemes személyiség eszményét ragadja meg, s annak épp fölmutatott vonását utánképezze.

Ezért itt a nevelésnek három dologra kell törekednie. Először arra, hogy ez a megragadás cselekvésben nyilvánuljon. Ez a feladat áll pl. az erkölcsi nevelés előtt. Addig, míg az erkölcsi nevelés a cselekedetig el nem jutott, hiányos marad, mert csupán érzelmeket, hangulatokat hoz magával. Az önfegyelmzésre való nevelés végső pontja az, mikor az illető tényleg fegyelmezi magát, a nemzeti öntudatra való nevelésnek a hazáért végzett munkában kell célját elérnie. Szóval a nevelés végső pontja itt pozitív alkotásban nyilvánul, olyan alkotásban, mellyel az én magát és e világot cselekedet útján akarja közelebb vinni az eszményhez. A másik pont azonban az, hogy ez a megragadás, mint lelkiállapot jelentkezik, vagyis egy olyan érzelem, melyet az eszmény megragadása vált ki. Ilyen lelkiállapotot ér el pl. az értelmi nevelés, mely e világ megismertetése útján reávezet az igazság elvének a világban való szemléletére s ezáltal az áhitat bizonyos érzését szüli, az erkölcsi nevelés bizonyos motivumai is ilyen eredményt hoznak, pl. a tiszteletnek, a szeretetnek stb. érzését. Ezek egymástól való határozott megkülönböztetésének lehetetlensége épen az erkölcsi és pl. az esztétikai nevelésnél látszik legvilágosabban, pl. az előbbinél a barátság gondolata épp úgy jelentkezik érzelemben, mint cselekvésben, s az alkotó munkára való nevelésben együtt jár az alkotás öröme és vágya. Ez vezet bennünket a harmadik szempontozhoz, ahol ez a kettő tényleg elválaszthatatlan egységben van, a megragadás esztétikai momentumánál. Ha ugyanis az én megragadta az eszményt és magáévá tette azt, a szemlélés és cselekvés mozzanatai újból jelentkeznek. Szemlélve az ideált, a legmagasabb áhitatot érzi. Ezt az említett lélektani folyamat útján tehát úgy költethetjük fel az illetőben, ha a személyiség egész képét állítjuk eléje, mint az emberi élet egyetemes célját. A vallásos nevelésben e vallásos ideál szemlélete a kultuszban nyilvánul meg, mert a kultusz nem más, mint a cél utánképzése szemlélet által. Ezért annak központi érzése az áhitat, s ezért nincs a kultuszban semmi olyannak helye, ami áhitatot nem ébreszt. Ha pedig ezzel, mint fent említettük, szorosán egybekapcsolódva, az ideál utánképzése döntő formában a cse-

lekvés formájában jelenik meg, ez az önnevelés aktusára vezet. Itt a magyarázata annak, hogy minden igazi nevelés nemcsak a nevelendőre hat ki, hanem a nevelőre is, s minden igazi nevelés: önnevelés. Az alapjában, mert az ideált saját magamban kell először megalkotnom, hogy odanyújthassam, s az eredményében, mert a nevelés által megvalósított ideál bennem is megvalósul. A nevelés e legmagasabb aktusával együttjáró érzés a szeretet és öröm érzése.¹ Az öröm az alkotásnak, mint önállításnak sikerét jelenti, s ez a belső öröm járja át az egész lelket, mikor az eszmény egy-egy vonását megvalósulva szemléli, ezt váltja ki az a belső értékgyarapodás, mely ezen a fokon megtörténik. Ez a nevelés egyik igen fontos elvét hangsúlyozza t. i. azt, hogy a személyiségre való nevelés optimista; eredménye, bár nem célja, az öröm. A másik érzést az öntudat és az ösztönök közötti egység hozza létre, itt abból a gondolatból származik, hogy az öntudat által felállított eszmény a szellem minden vágyával összhangban van, s így az ösztönök és az öntudat egyaránt ebben a gondolatban nyugszik meg. Ez a megnyugvás adja a legmagasabb szeretet érzését, melynek az örömmel való kapcsolata nyilvánvaló. Ez a szeretet ezen a fokon a munkával való egységet jelenti, azt az állapotot, melyben a nevelő a maga hivatását élete legdrágább és legszentebb kincsének tartja, melyet megvalósítani az élet minden akadályával szemben kötelessége. Ezt a szeretetet mutatja be nekünk a világ nagy nevelőinek élete és sorsa, akik annyira összekötte érezték magukat e gondolattal, hogy semmit sem sajnáltak föláldozni érte. Ezért van igaza Pestalozzinak, ha azt mondja: «Alles tut die Liebe! Sie hat eine göttliche Kraft, wenn sie wahrhaft ist, und das Kreuz nicht scheuet!»

Így végigtekintve a nevelés módszertanán, láttuk, hogy az út, melyen a nevelés célját elérjük, lélektani, s ez út három fordulópontja: a hiányok fölkeresése, e hiányok pótlékául a legfőbb érték különböző formában való odanyújtása és végül az érték megragadásának vezetése a célból, hogy az a lélek alkatrészévé, erővé és léletté váljék. A nevelés egész elmélete és annak rendszere, nagy és alapvető vonásaiban így áll előttünk. A személyiség pedagógikája az az elv, mely a nevelés elméletében eddig fölmerült problémákat megtudja oldani. E rendszer minden olyan kérdésre feleletet ad, melyet eddig nyitva kellett hagyni, de legfontosabb lépését akkor teszi, mikor a nevelés gondolatában mindazon cselekményeket összefoglalja, melyek az emberiség szellemi emelkedésére törekesznek és azok egységes

¹ Ezt a gondolatot fejtegeti Schneller: Pæd. dalg. I. 61—62., s az Ostwald energetizmusa főgondolatainak alkalmazásával szépen jut rá az öröm gondolatára: Moralische Erz. als angew. Energetik. 11 l.

jelentőségét a nemes emberi személyiség elvében találja. Még egészen röviden pár szót kell szólnunk azokról az eszközökről, melyek által ez a módszer végrehajtható.

VI. *A nevelés eszközei.* Az eszköz és a módszer közötti különbség abban rejlik, hogy a módszer közvetlenül a nevelés céljából és tárgyából következik, míg az eszköz a módszer megvalósítására vonatkozó út s így a módszertől függ. Az eszköz túlbecsülése a nevelés egyik régi és veszedelmes babonája. Ilyen túlbecsülés történhetik pl. az iskola javára az egész neveléssel szemben. A módszer egyes kisebb kérdéseinek, a tantervnek vagy iskolaszervezetnek főkérdések és döntő problémák gyanánt való odaállítására egyértelmű a nevelés céljának — melytől utóvégre is minden egyéb függ és amelynek előmozdítása az igazi feladat — elhomályosításával. A modern pedagógusok közül legtöbben (Wynken, Tews, Kerschensteiner stb.) látják már az iskolai és pedagógiai bürokrácia veszedelmes voltát és küzdenek ez ellen.

A nevelésnek alapjában véve két, céljában, tárgyában és módszerében megegyező útja van, melyek egyikének sem szabad a másik rovására elhanyagolhatni: az egyéni és az intézményes nevelés. A két út kiegészíti egymást úgy azonban, hogy az egyéni nevelés alapvető jelentőségű, s ennek kell az intézményes nevelésben is megnyilvánulnia. Az egyéni nevelés a másik nélkül csak egyes hatásokban fog kimerülni, míg az intézményes nevelés, melynek alapja nem az egyénnel való foglalkozás, elsekélyesedik és bürokratává lesz.¹ A viszony a kettő között az, hogy az egyéni nevelésnek kell áthátnia amazt és az intézményekben is az egyéni nevelés legyen a főcél. Egyéni nevelés történik a családban, a személyes gondozás többi eszközeiben, az intézményes nevelés speciális helye az iskola, azonkívül illet látunk a népnevelés és az ifjúság gondozása eszközei közül pl. az egyesületekben. Az az eszköz, mely a nevelés célját a nemzet körében intézményes módon megvalósítani törekszik, egy szervezetet ad, mely szervezetbe minden ilyen törekvés beletartozik az iskoláktól kezdve a szabad nevelői tevékenységekig, s ezt a szervezetet köznevelésnek nevezzük. A köznevelés tehát a nevelésnek az az intézményes formája, mely az egész nemzetre kiterjedőleg akarja megvalósítani a nevelés célját. Hogy ezt a nevelést így a nemzet végzi, mint alany, a népen,

¹ Az egyéni és intézményes nevelés egymás nélkül látható Rousseau-nál; hol az egyéni teng túl, s vezet arra, hogy az egyén a közösségből teljesen kivételik és Francke-nál az árvaházi nevelésben, hol az intézményes nevelés elnyomva az egyénit, gépiessé válik. Természetesen ezek nem tiszta példák, mert illet a nevelés története nem mutatott fel.

hogy az a közösségben a nemzet eszményét megvalósítsa, ebből természetsszerűleg következik. A köznevelés lényege tehát a népnek nemzetté való nevelése, amit nálunk míg Széchenyi s legújabbán Imre Sándor¹ hangsúlyozott, senki sem ismert el, de jelszóvá vált azonnal, mihelyt a «Staatsbürgerliche Erziehung» gondolata bejött Németországból.

E köznevelésnek két oldala van. Lényegénél és céljánál fogva felőleli mindazon törekvéseket, melyek a nemzetté nevelés jegyében folynak, beleszámítva ebbe épen úgy az egyházak és vallásos közösségek, sőt magánemberek munkáit is, amíg és aminő mértékben az a személyiségnek a nemzeti lét formái között való megvalósulására vonatkozik,² Evégből egyik oldalon az állam, mint a nemzet végrehajtó közege szervezeteket és intézményeket állít, vagy azok állításában segédkezik, fenntart, támogat, vagy elismer ilyeneket abból a célból, hogy a köznevelés céljait annak belső rendje és az állam által megszabott külső formája szerint kötött alakban elősegítsék és megvalósítsák. Ilyen kötött formában működnek, s igyekeznek a nevelés célját az állam által felállított és adott eszközökkel elérni az iskolák, melyek célja és szelleme sohasem állhat ellentétben a köznevelés szellemével. Ebből világosan érthető, milyen távol áll az igazi iskola az iskolai bürokráciától és módszerimádástól, valamint világos az is, hogy az állam által felállított és adott eszközök, szóval az állam befolyása a köznevelésbe nem annak célját (mert ezt a neveléstan, mint tudomány állapítja meg), csak eszközeit szabályozhatja.

E kötött formán kívül a köznevelés másik hatalmas ága azokat a tevékenységeket öleli fel, melyek kötött formákkal nem bírnak ugyan, de éppoly fontos részei annak. E tevékenységek célja a nevelési eszménynek szabad, körülményektől megszabott, adott helyzetenként hülönböző utakon és módokon való megvalósítása. Ezeket egy szóval szabad nevelői tevékenységeknek nevezzük. Ezekbe az állam irányítólag, segítőleg szintén befoly, sőt be is kell folynia, de határozott és kötött formát számukra, épp lényegüknél fogva, nem állíthat fel. Céljukat, eszményüket és módszerüket azonban szigorúan a tudo-

¹ Imre S.: Széchenyi nézetei a nevelésről Bp. 1904. 176. l. Imre S.: Nemzetnevelés. Bp. 1912. Benkő. (Éppúgy, mint a személyiség stb. elve azóta nyert elismertetést, mióta Linde és Niebergall hirdetik, noha jóval azelőtt Schneller már képviselte.) Ugyancsak kiemeli e gondolatot Schneller: A nemzeti nevelésről. Athenæum. 1902. 23. sköv. 11.

² Az egész köznevelés fölött az állami felügyelet gyakorlását a nevelés nemzeti karakteréből kifolyó és egészen természetes követelménynek tartom, de azt is, hogy ez a felügyelet nem válhatik dogmatikussá a nevelés módszerére vonatkozólag.

mányos pedagógia szabja meg, s önkényes találgatásoknak és próbálkozásoknak semmi szín alatt áldozatául nem engedhetük. E szabad nevelői tevékenységek fajai a következők: népegészségügy, gazdasági továbbképzés, intellektuális és esztétikai nevelés, az ifjúság gondozása s a vele összefüggő kérdések stb. Céljuk éppúgy a személyiség, módszerük éppúgy az utánképzés, mint a köznevelésé, csak tárgyukban és eszközeikben válnak el tőle. Ezekre vonatkozólag már említettük, hogy a személyiség pedagógikája hogyan veszi be őket a nevelés céljának és tárgyának megállapítása körébe, jóvá tévén ezáltal sok évszázadok hibáját, s megmentvén őket az önkényességtől. E szabad nevelői tevékenységek tehát a köznevelésnek egy fontos ágát képezik. Szabadok, mert formájukat csak belső törvényszerűség adhatja meg, de — hangsúlyozzuk — nevelői tevékenységek, mert céljukban és módszerükben meghatározottak. Az a köznevelés, mely ezeket elhanyagolja bürokratikusá, formalistává lesz, de az, amely a kötött formákat elhanyagolja, az önkényességnek nyit kaput. Formáikat, szervezetüket maguk teremtik maguknak, mint az intellektuális továbbképzés a dán és svéd népegyetemeket, az ifjúság gondozása az ifj. egyesületeket stb. E szabad nevelői tevékenység legnemesebb formája az a lelkipozás, amit az egyházak végeznek.

A nevelés eszközei akkor lesznek megfelelőek, ha azok célszerűek, vagyis a módszeren át a célra vezetnek vissza. Láttuk, hogy a nevelés egységes célja három síkba vetődik szét: logikai síkban a világban megnyilvánuló igazságot ismerjük meg, ethikai síkban a jó érték elvét megvalósítjuk, s az esztétikai síkban e két, megismert és megvalósított világot újból szemléljük és megvalósítjuk. Aztán láttuk, hogy keresztmetszetben ezek elérésére a szemlélés, értékelés és megragadás vezetése útján jutunk. Ez vezet most rá bennünket magának a nevelés munkájának hármasságára: a világné megismerésére az igazság értékelve alapján tanítás által vezetjük rá a nevelendőt, a tanítás tehát a nevelés egyik eszköze, a logikai világné, világnéismeretre való vezetés; a jó értékelvének megvalósítására vezető út, annak bemutatása példaadás útján történik, mikor a nevelő és a nevelők példájában látja az illető az erkölcsi érték megvalósításának útját, végül az esztétikai nevelésben ez értékek újból való szemlélésére és megvalósítására építés ez vezetem rá a növendéket. A régi pedagógia egyik hibája volt, hogy a nevelés egységes munkáját, melynek a tanítás csak módja, eszköze, összetevésztette a tanítással, vagy a nevelést a tanítástól különálló, vele egyenrangú factornak fogta fel, vagy végre a nevelést a példaadással azonosítva a nevelést tanítás ellentétét állította fel. Az elsőre példa a középkori nevelés, a másodikra az újabbak közül Barth, ki a nevelés, az akarat és érzelem, a tanítást az érte-

lem képzésének tartja. Világosan látott a dologban a Herbart iskolája, ahol a hiba azonban az, hogy az intellektualizmus által a tanítás ismét túlsúlyra jutott,¹ s viszont az esztétikai elem egyáltalán nem érvényesült. Az építés gondolatának elhanyagolása ma is egyik legnagyobb veszedelme a nevelésünknek. A logikai világkép megismertetése a tanítás útján felöleli azokat a módokat, melyek a tanítás módjai, e célból való rendszeres összefoglalása a logikai világképnek átadás céljára a tantervben történik. A példaadás tana felöleli «a speciális nevelés tanát» (Barth), szólna a példaadás és fegyelmezés stb. eszközeiről, végül az építés tana az önnevelés és megvalósítás útjait írja le.

Természetes most már, hogy e három tevékenység egyike sem állhat magában, hanem együttesen kell hatniok, s természetes az is, hogy mind e háromnak egyedüli értéket a személyiség elve és annak megvalósulása ad. S itt jutunk rá a végső gondolatra, a koncentráció gondolatára, melynek az egész nevelés munkáján végig kell vonulnia. A tanítás és annak anyaga koncentrációjáról világosan következtethető, hogy annak középpontja csak egybeeshetik az egész nevelés középpontjával és ez a középpont a személyiség elve. Nem egyes tárgyak, csak egy ilyen összetartó elv képes koncentrálni az egész nevelési munkát, így annak egy részét is, olyan elv, melyet nemcsak a nevelés mai céljának ismerünk föl, hanem annak a célnak, mely felé az egész emberiség szellemi fejlődése vezet, s melyet megvalósítani épp a nevelés egyetemes munkája van hivatva.

A többi részletkérdések, melyek még föl nem említették, a megfelelő kapcsolópontok fölhasználásával a mondottakból levezethetők.

(Kolozska.)

IMRE LAJOS.

TÁRSADALOM ÉS PEDAGÓGIA.

— Elnöki megnyitó a M. P. T. 1918 okt. havi ülésén. —

A haladó kor pedagógiája egyfelől a tudományos kutatás feszítő erejénél, másfelől a gyakorlati élet fejlődésénél fogva a nevelésnek új irányait, új mesgyéit, új eszközeit keresi, hogy a nevelés nagy munkáját a gyakorlati életnek és a társadalmi fejlődésnek szolgálatába állítsa.

Kétségtelenül meg lehet állapítani, hogy ez új törvények kere-

¹ Ennek okát a H. lélektanából s annak következményeit a pedagógiájára levezeti Schneller: Alkalmi megjegyzések. Atheneum, 1899. 621. l.