

Az osztály szolidaritása néha egyenesen a tanárok, vagy egyik tanár ellen irányul. Alattomos, de anriál elkeseredettebb harc fejlődik ki a tanár és az osztály között. A tanár bosszantása napirenden van és a legerélyesebb nyomozás sem vezet eredményre. Ez az áldatlan állapot rendszeren akkor keletkezik, ha a diákok megérik, hogy a tanár nincs irántuk jóindulattal. Különösen a gunyoros, fölényeskedő és emellett erélytelen tanár szokta maga ellen kihívni a diákok ellenséges érzületét.

Az iskola, az osztály szolidaritása akkor igazán értékes, ha abba beletartozik a tanár is, ha a diákok és a tanár egyaránt átérzik az őket összefűző lelki kapcsolatot. Nem könnyű ennek a megteremtése, mert hiszen minden nevelés és oktatás bizonyos kényszert jelent. A kényszer pedig ellenhatást szül. Szerencsés lelki alkat és nevelői adottság kell ahhoz, hogy a tanár és tanítványai között az összetartozás érzése kifejlődjék. Ez teszi az iskolát valóban magasabbrendű intézménnyé, hatásos nevelő tényezővé és ez óvja meg leginkább a gáncsolódó bírálgatásoktól.

Bognár Cecil.

JELSZAVAK A NEVELÉSBEN¹

(I. 1. Jelszó az életben. 2. Fogalmi tisztázás. II. Jelszó a nevelésben. 1. Hazafias és vallásos nevelés. 2. A nemzetnevelés. 3. A nevelőoktatás. 4. Az új nevelés: a) munkaiskola, b) gyermekből kiindulás, c) szabadságkötöttség kettőssége, d) játékos foglalkozás, gyermeki alkotás, érdeklődés szerepe. III. Befejezés, következtetés.)

I. 1. Egy nálunk kevésbé ismert német pedagógus, *Kurt Schwedtké* mondja egyik munkájában, hogy aki évek múlva megírja majd a XX. század történetét, az igen bő fejezetet szentelhet a frázisok és jelszavak uralmának. Ezek u. i. nagy tömegeket kényszerítettek igájukba a nyilvános élet mindegyik területén, áldatlan pusztítást vittek véghez sok országban, szenvedést és bánatot okozva kímélet nélkül szedték áldozataikat.²

Mintha szerzőnk túlsötéten látna! Nagyon is élénken ecseteli a jelszavak okozta rombolást. Vagy mégis igaza volna? Korunk egyik jellemző vonását valóban a jelszavak felelőtlen uralmában kell látnunk?

Hagyjuk ezt a súlyos kérdést! Megoldását bízzuk az eljövendő kor történetíróira!

Annyit azonban egyszerűen a kortárs szemével nézve a kérdéseket, mélyebb történelmi vizsgálódás nélkül is megállapíthatunk, hogy a közfelfogást nagyon is irányították a közelmúltban

¹ Rendes tagsági székfoglaló előadás a Magyar Paedagogiai Társaság 1941. november 15-én tartott felolvasó ülésén.

² Kurt Schwedtké: *Gegen das Schlagwort in der Erziehung*. Frankfurt am Main. Diesterweg. 1934. 9. 1.

jelszavak és irányítják ma is. Hogy csak néhányat említsünk: A *művészetekben* napjainkban a »népi szellem« bevonulása győzedelmeskedik minden egyéb felett. *Irodalomban* nem is olyan régen »vissza a természethez« címen olvashattunk lépten-nyomon vaskos durvaságokat. A *gazdasági életben* néhány évvel ezelőtt a »gazdasági válság« örve alatt tonnaszámba dobáltak nyereségrevágyó termelők nyerskávét a tengerbe s ugyanakkor súlyos milliókat fizettünk éhező munkanélkülieknek. Ma pedig »tervgazdálkodás«-ról, »munkaarcvonal«-ról, »egykéz-rendszer«-ről beszél mindenki. *Politikában* »életteret« emleget minden államférfi s a harctéren egymással szembenálló felek egyaránt az »emberiség szabadságáért« küzdenek földön, levegőben és tengeren.

S valóban nem ritkán divatos jelszó irányítja a művész alkotását. A nyárspolgár pedig erkölcsi felfogását meríti jelszavakból. Hányszor alkalmazkodnak nagy tömegek öltözködésében és étkezésében egyaránt piacra dobott jelszavakhoz! S szavazók ezrei nem jelszavas politikai beszédektől és írásoktól vezérelve járulnak-e az urnákhoz? Néha még tudományos munkálkodáshoz is jelszavak adnak indítást.

Vajjon az említett esetek mindegyikében valóban pusztulás és szenvedés jár a jelszavak nyomában? Már ezekből a példákból kitűnik: Hogyha nem is tekinthetjük a jelszavak utáni igazodást a gondolkodó ember legmértöbb iránytűjének, mégis túlzás volna azt állítanunk, hogy a jelszavak kizárólag zavart keltenek.

Hogyan állunk jelszavak dolgában a nevelésben?

Mielőtt erre a kérdésre válaszolnánk, vegyünk jobban szemügyre a szóbanforgó fogalmat!

2. Mi is a jelszó? Rövid és találó kifejezés olyan politikai, művészi, irodalmi, gazdasági vagy egyéb fogalom számára, amely hirtelen kerül nagyobb embercsoport vagy egy-egy társadalmi réteg szemléletkörébe s e mellett bizonyos hangulati színeződést is mutat. Végeredményben tehát szó, amely fogalmat jelöl. A fogalom viszont egyes dolgokra, tényekre, történésekre, jelenségekre vagy ezek viszonyára vonatkozó ismereteink eredménye.

Ha meggondoljuk, hogy több gondolatsor lényegét sűrítjük össze egyetlen fogalomba, s hogy a szó a fogalomnak csupán külső jele, a jelszó viszont nagyobb embertömeget egyszerre érdeklő és megmozgató szó, akkor látjuk, hogy itt voltaképpen háromszoros átvitel történik. Először valamely tárgyra vonatkozó ismereteink lényege összpontosul a fogalomban; másodszer a fogalom ölt testet szó formájában; harmadszor a szó tömegirányító szó-lammá válik.

Ennek a háromszoros átvitelnek mindegyike avval a veszedelemmel jár, hogy az eredeti tartalom jegyei elhalványodnak, megfogyatkoznak, egészen eltűnnek, vagy legalábbis újakkal keverednek.

Nézzük e hármas lépés mindegyikét külön-külön!

Eléggé bonyolult eljárás az, amikor valamely tárgyra vonatkozó, több ítélettel kifejezhető, ismeretünk lényegét fogalommal tömörítjük. Csakis a világos, szabatos és helyes fogalom helyettesíti maradék nélkül a benne kifejeződött gondolattartalmat.¹ Hányszor van szükség még tanult emberek körében is ú. n. fogalmi tisztázásokra, azaz arra, hogy egy-egy fogalmat alkotó elemeire bontsunk és tartalmi jegyeit felsoroljuk! Mennyien használnak homályos fogalmakat akár felületességből, akár az elmélyedésre való képesség hiánya miatt, de néha még szándékos ferdtítés céljából is! Mennyi körültekintés, mekkora logikai iskolázottság és gondolkodásbeli fegyelmeltség szükséges már e hármas átvitel első — kétségtelenül legtöbb kisiklásra alkalmat adó — lépéséhez is, amikor ismereteink szövevényes tárházából a lényegét kivéve, magunknak világos, szabatos és helyes fogalmat igyekszünk alkotni.

Nem kevésbé kényes azonban e transzponálás második mozanata sem, amikor a fogalmat szóval fejezzük ki. A szó nem azonos a fogalommal, annak csupán külső jele. Szét nem választható benső kapcsolatuk azonban kétségtelen. A szó, mint jel és a fogalom, mint tartalom egymástól elválaszthatatlan. Sokan mondanak vagy írnak mégis olyan szót, melyet nem fedez fogalom. Ebben az esetben a szó üres tartalom nélküli váz. Önmagában valóban pusztá forma, élettelen köntös, raktári anyag.² A szónak meg kell világítania a fogalmat, melyet jelöl. Ha ezt nem teszi, elszigetelt nyelvi jel marad csupán. Ilyenkor használatából sok tévedés és félreértés származhat. Különösen idegenből való fordítás alkalmával, amikor fogalmak helyett gyakran csak szavakat ültetnek nyelvünkbe, kerül sok olyan szó forgalomba, amely nem adja vissza a fogalmat. Nevelésügyünknek idegen minta utáni igazodása — egyéb veszedelmek mellett — márcsak azért sem kívánatos. Egyébként minden olyan fogalom, amely nagyjelentőségű, és sokat használt szóban jut kifejezésre, előbb-utóbb elhomályosodik és tartalom nélkülivé válik.

Ami az áttétel harmadik szakaszát illeti, amikor a szó jelszóvá alakul, az sem rejt magában az eredeti tartalomtól való távolodás szempontjából kevesebb veszedelmet. A mégis csak túlnyomórészt értelmi elemeket magában foglaló szó az átalakulásnak ezen a szakaszán érzelmi színezettel bővül, mert korszerű — mondhatnók divatos — kérdéseknek sok ember számára rövid úton való hozzáférhetőségéről van szó. Találón mutatja a német elnevezés (*Schlagwort*), hogy ezeknek a kifejezéseknek legtöbbször átütő erejük (*Schlagkraft*) van. Mivel a szóból e helyütt már tömeg-

¹ Pauler Akos: *Logika*. Budapest, 1925. 144—145. l.

² Madzsar Imre: *Írás, nyelv, beszéd*. Magyar Paedagogia. 1937. évf. 237. l.

hangulatot irányító kifejezés lesz, amelynek fokozott érzelmi értéket is tulajdonítanak, valóban gondolkodó fő legyen, aki a jelszót e velejáró sallangoktól mentesen tudja értelmezni.

Amíg tehát az eredeti gondolattartalomról jelszó lesz, hosszú az útja. Majdnem bizonyos, hogy az elindított eszméből végül is vajmi kevés marad. Előbbi gondolatmenetünk nyomán azt kell mondanunk, hogy irodalomban, művészetben, gazdaságban vagy az élet bármelyik megnyilvánulásában a jelszó csak abban az esetben válik alkotó tényezővé, ha a fogalom maradék nélkül adja vissza a gondolat tartalmát, ha az elnevező szó híven tükrözi a fogalmat és ha a jelszót a kísérő hangulati elemektől sikerül megtisztítanunk.

Hogyan keletkezik a jelszó? Legtöbbször bedobja valaki a köztudatba. Mellékes szempont, hogy alkotója ismeretes-e vagy sem. Művész, aki egy eszmét szolgál; politikus, aki népszerűsíteni szeretné rendelkezéseit; közgazdász, aki hangulatot teremt elgondolásai számára. Az sem fontos, hogy tartós nyomot hagy-e a nyelv életében vagy csupán múló jelenség, széles körben válik-e közkinccsé vagy csak kevesen használják. Ha kedvező időben jelenik meg, amikor a jelszóval kifejezett gondolat iránt nagy tömeg érdeklődik, hamarosan elterjed. Azok a kortársak, akik műveltségben egy színvonalon állnak az alkotóval, gondolkodási formában hasonlóak hozzá és világnézeti alapkérdésekben sem különböznek tőle, félreértés nélkül fogadják és számukra valóban egyetlen szóba tömörítve jelenti mindazt, amit elindítója gondolt. Akik azonban az alkotótól eltérő eszmekörben élnek, mégha lelkük egyébként nyitva állna is a jelszóval kifejezett korszerű eszme számára, már más színezettel veszik át, más értelemben használják és természetesen elferdítve adják tovább. Ekkor már elszakad alkotójától és eltávolodik attól az eredeti fogalomtól, melyhez az fűzte. Idővel pedig kivész az emberek lelkéből az a hiányérzés és befogadási készség, amely az elterjedésnek feltétele volt. Már nem elégít ki szükségletet, mint szólam mégis tovább él a köztudatban. Így indul meg bomlasztó hatása, mert önálló létet kezd, nem vállal érte senki felelősséget s nem áll mögötte többé elindítója, aki szabatosan körülírná és magyarázná. Szólamná válik a jelszónak rosszhangzású értelmében. Még ekkor is eligazít az élet zürzavarában és világító fáklyaként jelöli az utat, ha visszamegyünk a forrásig és végigkövetjük jelentésváltozásait. Abból ellenben veszedelem származik, ha másoktól gondolkodás nélkül átvesszük. Szellemesen írja *Ladendorf Otto*, hogy jelszavakat használva kevés ember előtt lebeg határozott gondolat, e kevés közül is mindenki másra gondol, legtöbb azonban egyáltalán semmire.¹

¹ *Ladendorf Otto: Historisches Schlagwörterbuch.* Strassburg und Berlin. 1906. 9. 1.

Ott, ahol a jelstót csak szajkómódra használják, mivel nem lényegét, hanem csupán üres frázist vesznek át, nem eredményezhet tisztánlátást; ellenkezőleg: homályt terjeszt. Az ilyen talajt vesztett jelstó legtöbbet annak az eszmének árt, amelynek eredetileg zászlóvivője volt. Üressé teszi a gondolatot, kétes hírbe hozza a jószándékot és előbb-utóbb bukásához vezet.

Kétségtelenül megállapíthatjuk, hogy jelstavak felbukkanásának és terjedésének különösen kedvez mindenféle átmeneti idő. Kulturális vagy gazdasági változás korszakaiban a jelstavak gombamódra szaporodnak, mert bizonytalan időkben csodavárókká lesznek az emberek s ilyenkor hajlamosabbak arra, hogy jelstavakat befogadjanak.

II. Jelstavak természetesen a nevelésben is szerepet játszanak. Napjainkban különösen, amikor vajudó korszak átmeneti idejében a jobb idők elkövetkezését amúgy is sokan a neveléstől várják. Gyakran fejezik ki egyesek vagy tömegek egy-egy jelstóval mindazt, amit szeretnének, hogy a nevelést irányítsa és annak tartalmat adjon.¹

A nevelésügyben elterjedt jelstavak pályafutása és sorsa alig különbözik az egyéb területen használatosaktól. Meginduláskor rendszerint szép elgondolások kifejezései. Minél szélesebb körben terjednek azonban, annál inkább magukban hordják tragédiájukat, hogy t. i. üres szólamokká váljanak. Egyre kevesebben gondolnak eredeti jelentésükre. Rombolni akkor kezdenek, amikor propaganda céljából tömegirányításra használják. Így züllesztik frázissá, mert értelmi oldalát nem engedik érvényesülni, ennek következtében hangulati mozzanatai kerekednek felül. Ez mindannyiszor bekövetkezik, valahányszor kiveszik az irányítást a szakemberek — s azok között is a hozzáértők — kezéből s olyanoknak adják, akik külsőségekben keresik a lényegét. Amely korban túlságosan irányítják a nevelést, agyonszabályozzák a nevelésügyet és a szükségesnél jobban megkötik a nevelők kezét, rendszeren jelstavak uralma következik. Evvel pedig a nevelői tudatosság lanygulása és a felelősség csökkenése jár együtt. Ha u. i. a nevelés elméletében sok a jelstó, a nevelés gyakorlata is azonnal jelstavassá kezd válni.

Nevelésügyi szaknyelvünkben amúgyis nagy a fogalmi zavar.² Egy-egy szó nem jelenti mindenki számára ugyanazt. A szakkifejezések használatában — mint általában a szellemtudományokban — nincs egyöntetűség. Pedig meg nem értett kifejezések, szakismereti fogyatékoságok vagy elvi tisztánlátás hiánya nemcsak fogalmi

¹ Imre Sándor: *Nemzeti nevelés*. Elemi Népoktatás Enciklopédiája. II. Budapest. 1912. 342. l.

² Juhász Béla: *Nyelvi hibák, tévedések és fogalomzavar a nevelés világában*. Magyar Tanítóképző. 1940. évf. 357—368. l.

zavart terjeszt, hanem a nevelési tevékenységet magát is elerőtleníti. Nem kívánatos, hogy akár jószándékból, de hozzá nem értéssel elindított s végül megértés híján üres szólamná változott jelszavak, akár a nevelői közvélemény egységesebbé kovácsolása céljából útnak eresztett és a szükséges egyöntetőség helyett sivár egyformaságot létrehozó jelszavak, még fokozzák a homályt.

A nevelésügy félreértésre alkalmat adó jelszavait épen ezért össze kell gyűjtenünk és értelmeznünk kell, hogy jelszavak helyett világos, szabatos és helyes fogalmakként tisztán álljanak a nevelői közvélemény előtt.

Vegyünk sorra néhányat!

1. *Hazafias és vallásos nevelésünk* erős kísértésnek van kitéve a tekintetben, hogy jelszavassá váljék. Sokan nemzeti jellemvonásunknak tekintik, hogy szónokló nemzet vagyunk. Elintézettnek vélünk nagy és szent dolgokat avval, hogy beszélünk róluk, tovább ritkán jutunk. Még ma is akadnak, akik az ünnepi szónoklatok frazeológiájával mérik a hazafiságot és a képmutató beszédet azonosítják a vallásossággal. Nem mindenki jut el a cselekvő hazafisáig és csak kevesen emelkednek a benső vallásosság magaslatára.

Húsz esztendőn keresztül pl. sok szó esett nálunk az irredenta nevelésről. Lelkesítő buzdítások, ellenségeink felé tett fenyegetések és a »nem, nem, soha« naponkinti elmondása sokszor igen hatásos lehetett, de aki csak ezt tette, jelszavasan szolgálta az eszmét. Az egymásrautaltság és egymáson segítés apró alkalmainak állandó felhasználása az iskolában jobban és mélyebben elülteti növendékeink lelkébe az együvé tartozás tudatát, mert ez a nemzeti érzésnek valóban alapja. A jelszavas nevelés eredménye e tekintetben a szalmalánggal lobogó látszathazafi, aki mindig merő önzésből cselekszik és semmiféle áldozatot hozni nem tud, de nem is akar. Nem az a baj, ha nagy szavakat használunk, veszedelmessé csak az válik, ha ebben ki is merül minden ténykedésünk és a szavakba nem öntünk tartalmat. Sokan elfelejtik, hogy az emberekben csak holmijuknak, otthonuknak, házuknak, földjüknek, falujuknak szeretete alapján verhet gyökeret a hazaszeretet. Kialakulásának tehát hosszú az útja és tudatossá csak a végén válhat. *Széchenyi István gróf* tisztán felismerte ezt az igazságot, amikor hangoztatja, hogy a hazaszeretet alkotja a hazaszeretetének legbiztosabb talpkövét.¹ A hazafias nevelés ezért okoz nagyobb gondot a nagyvárosban, mert az emberek itt kevésbé vannak röghöz kötve s nem igen él bennük a földhöz tartozás érzése és tudata.

Számfogalma csak annak lehet, aki bizonyos számkörben rengeteg szemlélet alapján szerez tapasztalatot. Erkölcsi fogalmak

¹ *Fekete József—Váradi József: Széchenyi vallomásai és tanításai.* Budapest. 1925. Studium. 268. 1.

keletkezése szintén erkölcsi érzéssel kezdődik, ezt követi a cselekvés, s csak végül jöhet a belátás. A hazafias és vallásos nevelésben sem szabad elmélkedéssel kezdenünk olyan korban, amikor a felvilágosításhoz szükséges értelmi fejlettség növendékeinkből még hiányzik. Aki mégis ezt teszi, a jelszavas nevelés hibájába esik.

2. Nem annyira nevelésügyünknek, mint inkább a magyar közéletnek igen sűrűn emlegetett jelszava a *nemzetnevelés*. Nagyobb zavar alig képzelhető, mint ami e nevelési fogalom körül keletkezett!

A nemzetet a neveléssel kapcsolatban annyit emlegették, hogy közhellyé vált, mélyebb értelmét nem kutatták és legtöbbször napi-rendre tértek fölötte. Nemzetnevelés, nemzeti nevelés, magyar nevelés, hazafias nevelés, állampolgári nevelés, nemzetnévelés stb. kifejezések a legtöbb nevelő számára kb. ugyanazt jelentik.

A nemzetnevelés legtisztultabb értelmezését *Imre Sándor* rendszerben találjuk, aki főleg Széchenyi gondolatvilágának magáévátétele alapján adott félre nem érthető, örök tartalmat es kifejezéseknek. A nemzetnevelés nemcsak fogalom, hanem rendszer is, amelynek középpontjában a nemzet áll, azaz azok összessége, akik a földrajzi viszonyok és a közös múlt erejénél fogva az emberiség egyetemes körén belül együtt lelki közösségbe tartoznak. A nemzetnevelés módja a nemzeti nevelés, azaz a nemzet helyzetéhez alkalmazkodó és a nemzet nevelési szükségleteit kielégítő nevelés. Örök feladat pedig a nemzetnévelés, mivel a nemzet tagjának csak azt tekinthetjük, akiben megvan a nemzethez tartozás tudata és a készség a közös munkára.¹

A nemzetnevelésnek ebben az értelmezésében jut leginkább kifejezésre a magyar nevelés. A nemzet közbülső tag az egyes és az egész emberiség között. Az egyén szempontjából a még áttekinthető legnagyobb közösség; az emberiség oldaláról nézve pedig határozottan egyéni alakulat. A nemzetnevelésben a végső cél az egyetemes emberiség fejlődése, közelebbi cél a nemzet fejlődése, közvetlen cél pedig az egyes ember fejlődése. Lényeges itt annak felismerése, hogy minden egyes embertől függ a nemzet s végső fokon az egész emberiség fejlettségi foka.

Amikor napjainkban ismét sok nemzetiségi kérdést kell megoldanunk, szükséges volna, hogy a nemzetnevelés gondolatát minden homályosságtól megtisztítva ebben a szellemben használjuk, értelmezzük és megvalósítsuk.

3. Nagyon sok félreértés kiindulópontja egy lépten-nyomon használt kifejezésünk: a *nevelőoktatás*.² Herbarttól származik. Ma

¹ *Imre Sándor: Neveléstan.* Budapest, 1928. Studium. 63—65. l.

² L. bővebben a szerző *A nevelő oktatás kérdéséhez* v. cikkét a *Néptanítók Lapja* 1938. évf. 14. számában.

Herbart rendszere nem éltető erő többé. Ez az elnevezése azonban csodálatosan túlélte azokat a viharokat, amelyek pedig Herbart egyéb alkotásait alaposan megtépázták. Ha nem is állíthatjuk, hogy a nevelőoktatás kifejezése ma virágzása teljében volna, annyi mégis bizonyos, hogy neveléstanainkban, közkezen forgó vezérkönyveinkben, hivatalos tanításterveinkben és folyóirataink hasábjain napjainkban is gyakran olvashatjuk.

Használói olyan oktatásra gondolnak, amelyik nemcsak ismeretekkel látja el a növendék elméjét és készségeket fejleszt, hanem egyúttal lelket is formál. Evvel azonban magától értődő követelményt hangoztatnak. Nincs olyan oktatás, amelyik ezt ne tenné. Nevelésünk egyik alapvető jelentőségű tétele, hogy anyagi és alaki képzés együtt jár. Ismeretet nem lehet úgy átszarmaztatni, hogy egyúttal szellemi képességeket is ne fejleszteniék. Lelki erőket viszont csak valamilyen tartalommal lehet növelni. Ez a ma már közhelynek tetsző megállapítás 100—150 évvel ezelőtt egyáltalában nem volt természetes. Éppen Herbart nevelőoktatásról szóló tana is hozzájárult ahhoz, hogy lassan eljutottunk felismeréséig. A maga idejében tehát jó szolgálatot tett. Mivel azonban időközben Herbart rendszerének alappillérei felett (a gondolatkörök középponti szerepe, az elemekből összerakható lélek stb.) már eljárt az idő, a rájuk épülő nevelőoktatás kifejezése is idejét múlta.

Használata ma főleg két szempontból kifogásolható. Egyik annak a téves felfogásnak a terjesztése, mintha volna olyan oktatás, amelyik nem nevelne. Pedig nincs. Bárhogyan értelmezzük a nevelés és oktatás viszonyát, bizonyos, hogy az oktatás a nevelésnek csupán egyik része, egyik mozzanata, egyik eszköze. Amikor oktatunk, akkor épen oktatás útján nevelünk. Ebben az értelemben tehát fölösleges használnunk. Logikusabb volna, ha pontosan megmondanók, miféle lélekformáló hatásra gondolunk és közelebbről akarátnevelő, érzületfejlesztő, felelősségnevelő stb. oktatásról beszélnénk.

A másik veszedelem, hogy sokakban — jogosan — azt a hitet kelti, mintha az oktatásban ki is merült volna az iskola minden tennivalója. Pedig ez tévedés! Az iskola főfeladata valóban az oktatás. S az ismeretszerzésben való rendszeres vezetés akarátot is erősít, jellemet is fejleszt, és testet erősítő hatásai szintén kimutathatók. Mindez azonban csak melléktermék. Aki az oktatástól várja a lélekformálás teljességét, egyoldalú felfogást vall. A nevelőoktatás kifejezése tehát intellektualizmushoz vezet, holott hívei épen ezt akarják elkerülni s ez volt Herbart szándéka is.¹

¹ Dr. Alfred Baeumler: *Johann Friedrich Herbart* c. tanulmánya az *Internationale Zeitschrift für Erziehung* 1941. évf. 4—5. számában 179. l.

A nevelőoktatás tipikus nevelési jelszó. Eredeti értelmében emlegetnünk ma már fölösleges. Félreértésekre ad alkalmat. Ha a nevelés és oktatás viszonyát tisztázzuk, nem is igen használhatjuk többé, mert ellenmondást rejt magában. Mégis sokan hangoztatják. Ez mutatja leginkább, hogy külső köntös csupán, mögötte ritkán húzódik mélyebb megfontolás.

4. Az ú. n. új nevelés mozgalmából szintén egész csomó jelszó burjánzott és terjedt el. Az új nevelés elnevezésnek magának is érezzük némi jelszavas csengését.

Voltaképen meggondolandó, lehet-e egyáltalán új nevelésről beszélnünk. A nevelés nem lehet sem új, sem régi, mert folyamatos tevékenység. A ma folyó nevelés mindenestre újabb, mint a tegnapi vagy a mult századbeli. Nyilván nem ezt az időbeliséget emeli ki az új és régi jelző, hanem azoknak az elveknek korral haladó vagy maradi szellemét, amelyek a nevelést irányítják. Ebben az értelemben mai nevelés is lehet nagyon régi, ha szelleme ósdi; évszázadokkal ezelőtt végzett nevelés viszont nyugodtan újnak nevezhető, ha modern elvek jutottak benne érvényre.

Új nevelésen általában a hagyományos, főleg Herbart nyomdokain haladótól eltérő, nevelést értjük.¹ Elszigetelve csak nehezen érthető; leginkább régi nevelés—új nevelés fogalompárban szemlélhetjük. Sokszor szerepel ez a kérdés az új iskola—régi iskola címen is. Ez azonban szűkítése a probléma körének, mert az iskolai nevelés csupán egyik alakja a nevelésnek s természetes, hogy a nevelésben beállott változás mindegyik alakban mutatkozik.

Éles határvonalat húzni régi és új nevelés között nehéz. Az emberek nagy átlaga csak lassan halad s minden új gondolat fokozatosan válik közkinccsé. Az új nevelés elveivel is így vagyunk. Sok nevelő már teljesen magáévá tette őket. Sokkal többen vannak azonban, akik — főleg emlékeik alapján — a régihez ragaszkodnak, de egyet-mást már az új eszmékből is átvettek. Ez még nem volna baj, hisz igazi fejlődést mindig csak lassú, de állandó haladás biztosíthat. A multtal való hirtelen szakítás épen a nevelésügyben járna végzetes következményekkel. A baj ott kezdődik, hogy az így átvett új gondolat rendszerint nem illeszkedik szervesen a régiékhöz közé. A legtöbben nem meggyőződésből, hanem azért veszik át az újat, mert olvasták, hallották vagy látták valahol, esetleg ajánlotta valaki. S nem uralkodó eszmévé teszik. Így az új részlet-mozzanat a régiékhöz sehogyszem alkot egységes egészet. Az eredmény tehát: felemás állapot, a régi és új szempontok keveredése. Ennél az elvtelen állapotnál sokkal jobb, ha a régit következetesen alkalmazzuk. Az új nevelés jóhírnevét valóban főleg azok rontják, akik hirdetik ugyan, hogy annak alapján állnak, de csak jelszava-

¹ Prohászka Lajos: *Legújabbkori nevelés története*. Magyar Paedagogiai Lexikon. II. 846—863. I.

kat vagy részleteket — főleg külsőségeket — vettek át, egyébként régi szellemben nevelnek. Sokan elfelejtik, hogy a kor levegőjében élő, divatos jelszó átvétele még nem jelent helyes úton való haladást és egymagában nem nevezhető korszerű nevelésnek. Az uralkodó szellemi áramlatokhoz való alkalmazkodásnak nem a jelszavak átvételében kell nyilvánulnia.

Az új nevelés tartalmi jegyeit nehéz lenne összeállítani. Hisz ezekben az új nevelés köré csoportosulók sem tudnak megegyezni, mert az új nevelés elnevezése gyűjtőfogalom. Az értelmező önkényétől függ, hogy mit sorol a lényeges jegyek közé. Abban azonban úgy látszik mindenki megegyezik, hogy itt a passzív befogadással és engedelmeskedés egyoldalúságával szemben a cselekvés, a kezdeményező erő és az eredményért való felelősség vállalása lesz a nevelés vezető elve.

Aggodalomra adhat okot, hogy amikor az új nevelés az értelmi neveléssel szemben általában az erkölcsit hangsúlyozza, akkor ebből sokan nem az erkölcs elsőbbségét vallják az értelem felett, hanem egyszerűen lebecsülik a tanulást és a tudás értékét.¹ Ez is helytelenül értelmezett jelszó következménye.

a) Tipikus nevelési jelszó a *munkaiskola*, mert gyűjtőfogalmába sűrítve az új nevelésnek jóformán mindegyik kívánalmát megtaláljuk. A gondolat maga nem új. Olyan régi, mint maga a nevelés. *Kerschensteiner* öntötte először tudatosan szóba 1908-ban, Pestalozzi születésének 162. évfordulóján elmondott ünnepi beszédében, Zürichben. Azóta szállóigeként bejárta a világot s alaposan fölkaparta a nevelés elméletét és gyakorlatát.

Az iskolai munka megújítása utáni vágy azokban az években mintegy a kor levegőjében volt. A nevelők világszerte vágyódtak új eszmék befogadására. Érthető, hogy a munkaiskola elnevezése futótűzként terjedt. Csakhogy — mint az jelszavaknál rendszeren lenni szokott — közben újabb tartalmi jegyekkel bővült, s az eredetiek közül némelyik teljesen elmaradt. Fogalmi eltolódások indultak meg s akik másod- vagy harmadkézből ismerték meg, már elferdítve kapták. Táborokra szakadtak s egy-egy ismertetőjel elsőbbsége köré csoportosulók élénk tollharcot vívtak egymással. A munkaiskolából rokonkifejezések szakadtak ki. Az *élményiskola*, *élet iskolája*, *termelő iskola*, *aktív iskola*, *cselekvés iskolája*, *életközösségi iskola*, *alkotó iskola*, *reformiskola* stb. elnevezések lényegükben alig térnek el egymástól, csak kifejezésük más. Aki nem tekint mögéjük, aki csak a külsőséget látja, az valóban az élményben, életben, termelésben, aktivitásban, cselekvésben, életközösségben, alkotásban, reformálásban stb. keresi és találja a mozgalom végső alapját. A keletkezett zavarra legjellemzőbb, hogy négy évvel előbb

¹ *Imre Sándor: A tankönyv szerepe a nevelésben. Népköztársasági Szemle. IV. évf. 4. szám.*

említett beszédének elhangzása után *Begriff der Arbeitsschule* c. munkájában maga *Kerschensteiner* is szükségét érezte annak, hogy a fogalom körül keletkezett sok félreértést eloszlassa. Fáradozása nem sok eredménnyel járt, mert nem sikerült egyöntetű felfogást kialakítania.

A »munkaiskola« jelszó mivoltát leginkább az mutatja, hogy legtöbben valóban a külső munkában, az aktivitásban látják a lényegét, nem pedig abban, hogy a növendék a nevelő által nyújtott ösztönzéseket magáévá tegye és szintén akarja, amit *Weszely Ödön* az autonóm hatás törvényének nevezett.¹ Még nem bizonyos, hogy az az iskola, amelyben nagyon sok a növendékek mozgása és tevékenysége, valóban megfelel az új nevelés követelményeinek. Viszont egy csendben ülő és figyelő osztály, amely tehát külsőleg a régi tanulóliskolát eleveníti fel, nagyon is új szellemű lehet. A külső tevékenységben is megnyilatkozó munka u. i. épügy, szület-het tanítói kényszer hatására, mint az a bizonyos sokszor kigúnyolt leckétanulás. Ha viszont a hagyományos könyvtanulást a növendék maga kezdeményezi, akkor minden verbalizmusa ellenére is magán hordja az ú. n. munkaiskola bélyegét. Nem a munkamódon van tehát a hangsúly, hanem azon a lelki beállítottságon, melynek jegyében a munka folyik. A munkaérzés kialakítása a legfontosabb.

Ma már alig beszél valaki munkaiskoláról. Napjaink uralkodó áramlatai és a koreszmék nem kedveznek terjedésének. A tehetetlenség törvényénél fogva azonban, meg az iskola konzervatív volta miatt is, itt-ott még hallani róla.² Bizonyos, hogy egészséges és túlzásoktól mentes gondolatai már közkinccsé váltak és megtermékenyítették a nevelés gyakorlatát. A kifejezésnek lököereje azonban nincs többé. Nem ragad magával, de ellenkezést sem vált ki. Jelszó maradt, de már teljesen veszélytelen.³

b) Hatalmas jelszó áradatot indított útnak 1902-ben *Ellen Key* híres könyve *Das Jahrhundert des Kindes*. Népszerűségére mi sem volt jellemzőbb, minthogy hatására korunkat is »a gyermek századának« kezdték nevezni. Főleg módszeres téren valóban sok gyümölcsöző gondolat fakadt nyomában és az oktatásban igen értékes eredményhez vezetett, mert sok hasonló célzatú megmozdulással együtt az eddig elhanyagolt gyermekre terelte a figyelmet. E kétségtelen előnyei mellett nagyon sok túlzásnak is megindítója lett. *A gyermekből kiindulás* (Alles vom Kinde aus), *a gyermek egyéniségéhez való alkalmazkodás* többek között azok a jelszavak,

¹ *Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba.* Budapest, 1932. 431. l.

² Sokszor bizonyos lekicsinyléssel, pl. *Paul Rössing: Noch Arbeitsschule?* 1939. 180 l.

³ L. bővebben a szerző *Az ú. n. munkaiskola mai mérlege* c. tanulmányát a Pedagógiai Szeminárium 1937—38. évf. 1. számában.

amelyek legalább annyi bajt okoztak a nevelésben, mint amennyi haszonnal jártak.

A gyermekből való kiindulás a gyermek egyéniségének a figyelembevételét kívánja. Ez a követelmény azonban nem jelentheti a gyermek egyeduralmát, mint azt egyes túlzók gondolták. Helyes értelmezése az, hogy mindenkit csak neki megfelelő módon lehet a számára lehetséges fejlettségi fokra emelni. Ennek az elvnek még ma is ellene mond az iskoláknak hagyományos, korosztályok szerint csoportosított növendékanyaga. Az életkor és a fejlődés u. i. nem esik mindig egybe. Sokszor testileg és szellemileg igen különbözően fejlett növendékek tanulják egy osztályban ugyanazt a tananyagot. Helyesen valósította meg az egyéniesítést néhány reformiskola, amikor az együtt-tanulókat nem életkor, hanem értelmi fejlettség, érdeklődési irány és hajlam szerint csoportosította.

Ide tartozó szólam az is, amiről néhány évvel ezelőtt még sokat lehetett hallani, hogy *a nevelés középpontja a gyermek*. Egyesek a nevelés kopernikusi fordulatát emlegették. E jelszó végzetes következményét látjuk ma is némelyik családban, ahol valóban a gyermek körül forog minden és mindenki. A túlzásba vitt gyermekkultusz gyökere szintén e helyütt keresendő. Sok szülő anyagi erején felül költ gyermeke taníttatására, öltözködésére, szórakozására. E jelszó körül az az igazság, hogy nem a gyermek a középpont, hanem mindenképpen a nevelő. Hiszen tudatosságán és munkája tervszerűségén múlik az eredmény. Gondolkodásának előterében azonban valóban a gyermek áll és nevelése minden mozzanatában a gyermek javát kell szolgálnia.

c) Az új nevelés tanításai közül talán egyik sem okozott annyi zavart, mint a *gyermeki szabadság és kötöttség* körül keletkezett vaklárma. Sok szülő és tanító, hallván a szabadságról, máról-holnapra minden fékező eszközt sutba dobott, és csak később vette észre, hogy a gyermek a fejére nőtt. Ekkor azután mértéktelen szigorral igyekezett helyrehozni a mulasztottakat. S közben csodálkozott, hogy a kívánt eredmény nem mutatkozott.

Hangzatosan úgy állították be a kérdést, mint a régi és új nevelés között fennálló ellentét lényegét. A régi nevelés — mondták — vezetett; az új nőni enged. Az megkötötte a gyermeket; ez kibontakoztat. A régi azért vezetett, mert nem akarta elismerni a növendék jogát ahhoz, hogy részt vegyen jövőjének alakításában. Az új nőni enged, mert arról van meggyőződve, hogy a fejlődő ember erejét és jogát nem szabad korlátoznia. Csodálkozhatunk-e azon, hogyha ilyen beállítás mellett sok nevelő nem vállalta a maradiság látszatát s a *Führen oder Wachsenlassen*¹ vitájában a szebben hangzó »szabadjára engedés« mellett foglalt állást?

¹ Theodor Litt: *Führen oder Wachsenlassen*. Leipzig und Berlin. 1929.

Mondanunk sem kell, hogy a nevelés sokkal összetettebb tevékenység, semhogy régi vagy új volta a szabadság és kötöttség fogalompárban maradék nélkül megragadható volna. Részben tehát a beállítás propagandaszerű, részben pedig a szabadság fogalmának helytelen értelmezése teremt félreértést. Pedig *Decroly*. *Ovid* már a New Education Fellowship locarnói ülésén küzdött az ellen, hogy a szabadságot az ösztönök szabad érvényesülésével azonosítsák.

Az új nevelési rendszerek legtöbbször e tekintetben nagy hibája az a tévesen értelmezett kiindulópont, mintha a gyermek természetből fogva jó lenne és mintha a gyermeki természetben csirájában már mindaz benne volna, ami a fejlett embert később jellemzi. A rousseaui negatív nevelésnek felelevenítése ez a tan, ami végül a helytelen nőni engedés jelszavát igyekszik igazolni és uralomra juttatni.

Azok a nevelők, akik végiggondolták a problémát, nem eshettek áldozatul ennek a tetszetős jelszónak. Mert nem az a kérdés itt, hogy szabadjára engedjük-e a gyermeket vagy megkössük, hanem az, hogy egyidőben vezessük és ugyanakkor engedjük kibontakozni. A nevelés folyamán u. i. a teljes kötöttségből a teljes szabadságnak kell kifejlődni. Kis gyermeknél több a vezetés, nagyobb korban pedig egyre nagyobb teret kell kapnia a szabadságnak. A nevelő tapintatán múlik, hogy növendékei szabadságának és kötöttségének módjait és eszközeit miben látja, hogyan használja. Ez a növendék egyéniségétől is függ. Egyik hamarabb jut az önállóságig, amikor saját maga veheti kezébe önmaga alakítását. A másik talán sohasem jut erre a fokra és egész életében vezetésre szorul. Bizonyos, hogy a szabadságra nevelés nem jelentheti a gyermek magára hagyását. Olyasmiben viszont nem szabad megkötönnünk a kezét, amiben már nincs szüksége irányításra.¹

Mihelyt magunkévá tesszük e meggondolást, azonnal megszűnik a szabadság és kötöttség ellentétesnek látszó fogalompár bomlasztó hatása, mert a nevelés tevékenységének kezdő és befejező szakaszaként áll előttünk.

d) Sokszor találkozunk avval a téves felfogással, hogy a mai iskolában a komoly munkát a *játékos foglalkozás* váltotta fel. Ebben a formájában ez is jelszó hatására terjedt el. A gyermek játékos szellemét gyakran félreértik. Sok nevelő ringatja magát abban a balga hitben, hogy a gyermek neki való módon, azaz játékosan tanul, pedig csak szórakozik. Való igaz, hogy az iskoláskor kezdetén a gyermek egyetlen cselekvési formája a játék. Lassan azonban elkülönül a játék és a munka. A munkával a kötelesség, a játékkal a szórakozás kapcsolódik. Az iskolai nevelésnek egyik legfőbb

¹ Imre Sándor: *Neveléstan*. Budapest. 1928. Studiumi. 211. 1.

feladata, hogy a gyermek játék-magatartását fokozatosan munkamagatartássá alakítsa. Túlzás az, ha egyes nevelők az iskolai munkát végig játékosá teszik. Amekkora baj volt évszázadokon át, hogy a tanulást nem szabták a gyermekhez, ugyanolyan baj az ellenkezője is, amikor a nevelés útját túlkönnyűvé tesszük. Vitathatatlan lélektani tétel u. i., hogy aminek a birtokába minden fáradozás és nagyobb megerőltetés nélkül jutunk, azt nem becsüljük. A játékos tanulás derűs jóindulata nem minden esetben jó útravaló a dolgos életre.

Az *alkotó munka* szólama is magával ragadott jó néhány nevelőt. Egész irányzat keletkezett, amelyik a gyermek minden megnyilatkozásában alkotást látott s legfőbb nevelési célnak az alkotó gyermeket tekintette. Aki ráeszmél arra, hogy az alkotás mindig önálló meg gondolást és cselekvést jelent és akkor is különösen ihletett pillanatot kíván, az óvatosabban kezeli az alkotást. Nem várhatjuk, hogy a gyermek magára hagyva minden minta nélkül alkosson. Ha meggondoljuk, hogy milyen nehézségekkel küzdenek sokszor nagy művészek és tudósok is alkotás közben, akkor belátjuk, hogy a tapasztalatlan gyermektől aligha várhatunk hasonlót. A gyermek látszólag hasonló tevékenységének más elnevezést kell adnunk.

Sokan az *érdeklődés szerepét* is félreértik az új nevelésben. Magától értődő tétel, hogy az iskola csak akkor nevelhet eredményesen, ha számol növendékei érdeklődésével és azt kielégíteni igyekszik. Az iskolai munka anyagát és menetét azonban nem lehet csupán erre alapozni. Az iskolának az is feladata, hogy érdeklődést keltsen olyan dolgok iránt, amiről a növendék nem tud, nem is tudhat. Ez természetesen csak olyasmiről lehet, ami megfelel a növendék szellemi fejlettségének. A meggondoláson alapuló tisztánlátás kívánja tőlünk, hogy az érdeklődés kapcsán mindkét feladatot tisztán lássuk.

III. Nem szükséges, hogy még több nevelési jelszót felsoroljunk. A teljességre törekvés épügy nem lehetett célunk, mintahogy a vizsgált jelszavak mindenre kiterjedő és részletes elemzését sem tekinthettük feladatunknak. Az eddigiekből is megállapíthatjuk, hogy jelszónak tekinthető a nevelésben mindaz, ami a külsőleges dolgokat juttatja elsősorban kifejezésre, evvel meg is elégszik, s közben a benső érték és lényeg elsikkad. Jelszavának mondható az a nevelő, aki állandóan hangoztatja a szeretetet és megértést, cselekedetei ellenben és egész működése ellene mond beszédének; aki azt hiszi, hogy élete példája helyett szép szavakkal is lehet tartós nevelési eredményt elérni; akinek tettei nincsenek összhangban szavaival. A jelszavas nevelő árt a növendéknek, de árt a nevelésügynek is. A nevelésben épen ezért küzdenünk kell a jel-

szavak uralma ellen. Nagyváfosban, ahol a verbalizmus veszélye amúgy is nagy, ez kétszeresen fontos.

Fölmerül azonban a kérdés: Nevelés és jelszó tehát kiküszöbölhetetlen ellentétek? A jelszó semmi körülmények között sem juthat szerephez a nevelésben?

Korántsem! A maga helyén és bizonyos feltételek mellett egyenesen szükséges. Csak az nem kívánatos, hogy a nevelés nagy egészében jelszavas legyen. Márpedig az lesz, ahányszor egy szót vezető eszme gyanánt kiragadunk a nevelés folyamatos és sokrétű tevékenységéből s az uralni próbálja a többi, nem kevésbé fontos, tartalmi jegyet is. Amikor egyidőben esztétikai vagy állampolgári nevelést, szabadlevegős iskolát, katonai nevelést vagy újabban szociális nevelést, testi nevelést emlegetnek, félő, hogy akkor minden egyéb háttérbe szorul. Nem a kiragadott részlet a hiba, hanem a kizárólagosságra törekvés veszedelmes. Ez egyoldalúvá tesz és a nevelés tárgyiaságát veszélyezteti.

Jelszó szerepelhet a nevelésben, de sohase legyen kiindulópont. A fogalom is csak hosszú út végén, sok szemléletszerzés és rengeteg tapasztalati jegy összegyűjtése után alakul ki. A jelszó is csak akkor lehet igazán szimbólum, ha tartalmi megértés előzi meg. Egyébként a propaganda eszköze és nyájemberek alakulásához vezet, akiknél nem fontos, nem is kívánatos, hogy ki-ki a saját fejével gondolkodjék. A szellemi önállóságot szem előtt tartó nevelés azonban mindig az értelmi belátást fogja a jelszóval való vezetés elé helyezni.

»A jelszavak játékpénzek, tantuszok az okosoknak, igaz pénzek a bolondoknak« — írja *Concha Győző* egyik tanulmányában *Hobbes* nyomán.¹ A gondolkodó ember, aki megszokta, hogy a szavak mögé nézzen, csakugyan játékpénzt lát bennük, amit beválthat. Aki ellenben önállótlán, az készpénznek veszi és becsapódik, mert csak fizetéskor veszi észre, hogy értéktelen holmira tett szert, aminek nincs fedezete. Ezt a fedezetet — a jelszavak mögött rejtőző gondolatokat — csak az szerezheti meg, aki elmélyül, aki maga sem jelszavakon nőtt fel. A nevelői gondolkodás terjedésének éppen az egyik feltétele, hogy jelszavaktól lehetőleg mentes nevelői közvélemény alakuljon ki és a nevelők tábora minél tisztultabb fogalmi felkészültséggel végezze munkáját.

Jankovits Miklós.

¹ *Concha Győző: A jelszavakról.* Budapest. Stephaneum Nyomda. 1904. 23. l.