

**ÉRTEKEZÉSEK
A KOLOZSVÁRI M. KIR. FERENCZ JÓZSEF TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI SZEMINÁRIUMÁBÓL**

2. SZ.

**BEVEZETÉS
A
SZEMÉLYISÉG PEDAGÓGIÁJÁBA**

**ÍRTA:
MAKKAI SÁNDOR**

**STIEF JENŐ ÉS TÁRSA KÖNYVSZÁRTOJA
1912**

TARTALOMJEGYZÉK.

	Oldal
I. A nevelésről általában és a nevelés célja (Propedeütikus fejtegetések) — — — — —	1—46
A) A nevelésről általában — — — — —	1
1. Történeti és etymologiai kitekintés — — — — —	1
2. A nevelés fogalma — — — — —	2
3. A nevelés fogalma a cél szempontja alatt — — — — —	5
B) A nevelés célja — — — — —	6
4. A nevelés célja az értékelési állásponttól függ — — — — —	6
5. Az értékelési álláspontok fajai és alkalmazásuk a nevelés céljának meghatározására — — — — —	7
a) A nevelés célja a sensualismus álláspontján — — — — —	9
6. A sensualismus ált. jellemzése. A hedonistikus értékelésről — — — — —	9
7. A hedonistikus nevelési cél lehetőségéről — — — — —	12
8. A sensualismus, mint a gyerek állandó álláspontja — — — — —	15
b) A nevelés célja az utilismus álláspontján — — — — —	15
9. Az utilismus általános jellemzése — — — — —	15
10. Az utilismus emberideálja — — — — —	17
11. Az utilista nevelésről általában — — — — —	19
12. A paedagogiai utilismus történeti típusai — — — — —	21
13. A paedagogiai utilismus értéke — — — — —	31
c) A nevelés célja az idealistikus értékelés álláspontján — — — — —	35
14. Az idealistikus (nemességi) értékelésről általában — — — — —	35
15. Az idealistikus értékelés emberideálja — — — — —	38
16. Az idealistikus nevelésről általában — — — — —	38
17. Az idealistikus nevelői cél előkészítői és képviselői a paedagogia történetében — — — — —	40
18. A „személyiség“ élvének fölbukkanása — — — — —	43
II. A személyiség, mint a nevelés célja — — — — —	47—73
19. A fejtegetés szempontjának tisztázása — — — — —	47
a) A személyiség alkata — — — — —	49
20. A természeti, ontologiai oldal: az „egyéniesség“ — — — — —	49
21. A szellemi oldal. Az ideál — — — — —	56

	Oldal
b) <i>A személyiség lényege</i> — — — — —	60
22. A személyiség metaphysikai gyökere — — — — —	60
23. A személyiség lényegének végleges meghatározása — — — — —	65
c) <i>Személyiség és nevelés</i> — — — — —	66
24. A személyiség abszolút nevelői cél — — — — —	66
25. A tétel igazolása — — — — —	69
26. Átmenet — — — — —	72
III. A személyiség elve a nevelésben — — — — —	73—103
27. Bevezetés — — — — —	73
a) <i>A nevelő személyisége</i> — — — — —	77
28. A nagy személyiség, mint életideál — — — — —	77
29. A nevelő, mint alkotó hatalom, ideál — — — — —	80
30. A nevelői személyiség típusai — — — — —	84
31. A nevelői norma — — — — —	86
b) <i>A növendék személyisége</i> — — — — —	89
32. Viszonya a nevelővel. Önértékűsége — — — — —	89
33. Az utánélés indító elve a szeretet — — — — —	93
34. Az utánélés vezetése a nevelés. Ennek értelmi, érzelmi és akarati iránya — — — — —	96
c) <i>A nevelés csúcspontja; az önnevelés</i> — — — — —	101
35. Az ideál és az élet. Az önnevelés lényege — — — — —	101
36. Befejezés — — — — —	102
<i>Irodalom</i> — — — — —	105

SAJTÓHIBÁK:

A 12. oldal 1. Jegyzetében <i>i. Shz.</i> helyett <i>i. m. i. h.</i> olvasandó.			
A 24. felülről 23. sorában <i>nevelésű</i> helyett <i>nevelési</i> olvasandó.			
A 26.	27.	<i>az esetben</i>	<i>ezen esetben</i>
A 30.	17.	<i>Harbart</i>	<i>Herbart</i>
A 32.	28.	<i>έσονή</i>	<i>έδονή</i>
A 33.	23.	<i>παιδαγωγός „</i>	<i>παιδαγωγός</i>
A 34.	27.	<i>értékelés,</i>	<i>értékelési</i>
Az 56.	19.	<i>alajában</i>	<i>alakjában</i>
A 79.	18.	<i>magukban</i>	<i>magunkban</i>

ELŐSZÓ.

E tanulmány szerzője a maga paedagogiai ideálját közösen vallja a Pál apostol, Pestalozzi és Schleiermacher által a paedagogia történetében előkészített s különösen Schneller és Linde által öntudatosan hangsúlyozott azon nevelési eszménnyel, melyet *személyiség* neve alatt ismerünk. S mivel a személyiség, mint cél és mint mindent átható elv, határozza meg azt az egész paedagogikát, melynek vázlatos körvonalozása e tanulmány feladata: e paedagogikát a *személyiség paedagogikájának* joggal nevezheti. Csak „paedagogikájának“, mivel a tanulmány pusztán a neveléstudomány *philosophiai* megálapozását akarja nyújtani; a nevelés elméletét, melyben a didaktikai kérdések nem foglalhatnak helyet. Készséggel beismerem, hogy a paedagogia ezen gyakorlati részéhez, még akkor is, ha a kellő tanulmányozás eredményeivel rendelkezni szerencsés volnék, teljes mértékben hiányoznak belőlem azon feltétlenül szükséges *tapasztalások*, melyeket számtalan tévedés, csalódás, kitartó és rendületlen munka és nagy idő árán csak *maga az élet* adhat meg a nevelőnek. Ezért nem is kísérlem meg a didaktikai munka s főképp e munka módszerének mikéntjére theoriákat állítani fel, hanem a nevelés lényegét, *célját* s a céltól, mint ideáltól áthatott *tényezőit* veszem vizsgálat alá és igyekszem azoknak ideális megállapítását nyújtani, azaz megírni a személyiség paedagogikáját. Mind-

emellett is tanulmányom mind vázlatossága, mind tartalmának csak a főkérdésekre szűkített mivolta miatt a „Bevezetés” jellegével bír s ennél többre nem is tart igényt. A „személyiség paedagogikája”, dacára *Linde* ezen címet viselő s kétségtelenül érdemes munkájának, ma még, véleményem és tudomásom szerint nincs megírva, mert *Linde* e polemikus művecskéje is egyoldalúan csak az egyes nevelő személyiségével foglalkozik s a nevelést a múltban és jelenben nagyrészt végző történeti hatalmakat mellőzi (*Schneller: Egyéniség — Személyiség. Magyar Paedagogia. 1906. 137. 1. Jegyzet*) Továbbá nem adja a személyiség alkatának s lényegének magyarázatát sem, ami a könyv polemikus célzatából következő *aktualis* jellegéből folyik és érthető. Nem terjed ki hát a paedagogika minden kérdésére s nem mutatja fel az egész mezőn a személyiség jelentőségét. Ily körülmények közt tanulmányom sem a teljességre, sem a végérvényességre nem akar (nagyon is jogtalanul tenné), igényeket formálni. Egy kő akar lenni a majd felépítendő épülethez. Be kell vallanom azt is, hogy a keretek szűk volta miatt az első, *történet-kritikai* rész hiányos és nem kimerítő. Mentségem, hogy nem is volt céлом vele a paedagogia történetében nyilatkozó fejlődés részletes előadása. Egy, — mélyen tisztelt professorom, *Dr. Schneller István* által már hangsúlyozott — új szempontnak, az *axiologiainak* bevitelét kíséreltem meg vele a paedagogia elméletébe. (*L. Schneller: Paedagogiai Dolgozatok I. Bevezetés*). Mert meggyőződése, hogy a nevelés lényegében céljellegű, *ideált megvalósítani törekvő* ténykedés, tehát axiologiai jellege van. Hogy milyen az értékelési álláspont, attól függ az ideál, az ideál megvalósítása pedig a nevelés célja. Azért egész tanulmányom a paedagogia irodalmában manapság divatos egy-

oldalú, merev psychologismus ontológiai jellegével szemben axiológiai, értékelméleti alapot foglal el s a „kell“ látószöge alá helyezkedik. Ezideig tudomásom szerint az *ethikai* szempont volt az egyetlen, mely a paedagógiai ideál megalkotásában részes volt, az axiológiai állásponton a *logikai* és *aesthetikai* szempont is érvényesül az ideál megteremtésében, hogy mind a három önérték: a jó, igaz és szép benne lehessen a nevelés ideális céljában. E három szempont egyforma érvényesítését már *Natorp* (Socialpädagogik-jában) és *Niebergall* (Person und Persönlichkeit c. művében) is követelték, minket mégsem első sorban ők, hanem *Böhm* Károly axiológiai kutatásai győztek meg arról, hogy a *személyiség* alkata és lényege szerint az önértékű intelligentiát jelentvén, abszolút ideál, melynek teljességéhez mind a három érték érvényesítése hozzátartozik. Ezen megjegyzések után tanulmányomat Isten segedelmével útjára bocsájtom.

I.

A nevelésről általában és a nevelés célja.

(Propedeütikus fejtegetések.)

A) A nevelésről általában.

1. A nevelés egységes fogalmát iparkodván megállapítani, arra a tapasztalásra jutunk, hogy törekvésünk nagy nehézségekbe ütközik. Előre is látjuk, hogy a fogalom megállapítására rajta kívül fekvő tényezők hatnak be s ha ennek okát kutatjuk, azt magában a nevelői tevékenység természetében találjuk meg. Lássunk mindenekelőtt néhány példát arra, hogy idők folyamán maguk a paedagogusok hogyan határozták meg a nevelés fogalmát. *Comenius* szerint a nevelés általános érvényű művészet mindenki számára mindent tanítani, még pedig kellemes és alapos oktatás által. Ez a meghatározás alapját abban a tételben bírja, hogy az ember kötelessége a dolgok megismerése; de mivel e földi élet csak annak a jövő életnek előkészületi helye, melynek központjában az emberi élet tökéletes ideálja, Isten áll: azért az embernek, mint Isten képét viselő lénynak, minden ismeretét Istenre kell vonatkoztatnia.¹ *Rousseau*-nál a nevelés már nem tanító tevékenység, de igazában nem is aktív jellegű ténykedés, hanem az ember természeti lényegének kifejlését szabadon engedő, legfennebb helyesen korlátozó és segítő munka.² *Goethe* szerint a nevelés az a segítő munka,

Történeti és
etymologiai
kitekintés.

¹ Th. *Ziegler*: Geschichte der Pädagogik stb. III. 6. §. 157. 1. és K. *Raumer*: Geschichte der Pädagogik stb. II. 4. §.

² *Ziegler* i. m. IV. 3. §. és *Raumer* i. m. II. 10. §.

mely a gyereket szép, harmonikus egyéniséggé képezi. *Schleiermacher* az elődök kultúrkincsének átadását és annak elsajátításában munkás tevékenységet nevezi nevelésnek. *Herbart* felfogását talán leghelyesebben úgy jellemezhetjük, hogy szerinte a nevelés egy, a növendék szellemét építő módszeres, alkotó munka.¹ *Ziegler* a nevelést olyan művészi tevékenységnek nevezi, melyben egy felnőtt tervszerű behatása érvényesül egy növendékre azzal a céllal, hogy az emberré neveltsék az általános jóllét szolgálatára.² E néhány elszórt példából már láthatjuk, hogy egyik paedagogus valami meglevő csírárt óhajt a nevelői tevékenység által kifejleszteni, a másik kívülről akar valami objektív elemet a növendék lelkében felépíteni. S e két főirányban az árnyalatok egész skálája tűnik elénk.

Nem kapunk egységes definitiót a nevelésről akkor sem, ha magának a szónak etymológiáját vizsgáljuk úgy, ahogy az az egyes nemzetek nyelvében kifejeztetik. Csak arra a szembe-
szökő ellentétre utalunk, mely a magyar „nevelni“ és a német „erziehen“ szavakban szemlélhető. Az előbbiben *Schneller* meghatározása szerint az van kifejezve, hogy „a nevelés oly ható ténykedés, mely az élő lényekkel legalább is vonatkozásban álló létezőnek sajátos természete szerinti gyarapodását, fokozását célozza;“ az utóbbi szerint pedig „a nevelő ereje ragad ki valamit a növendék belsejéből, hogy őt ezúton egy magasabb álláspontra emelje“.³

A nevelés
fogalma.

2. Úgy a történet folyamán felmerült meghatározásokból, mint a szó etymológiájából az látszik, hogy a nevelésnek egy általános, minden időkben egyformán érvényes és mindenki által egyként elfogadható definitióját adni lehetetlenség. Azaz lehetetlenség úgy adni azt, hogy pusztá formánál egyéb legyen. Mert a fent idézett néhány példából vonhatunk ki általános és mindenki által elfogadható *formális* definitiót, de a dolog

¹ *Schneller*: Paed. dolg. I, Bev. 24. sk.

² *Ziegler*: Allgemeine Päd. 1907. 2. Auflage. Leipzig. 6. l. és Gesch d. P. Bev.

³ *Schneller*: A nemzeti nevelésről. Athaeneum. 1902.

igazi lényegét az érinteni nem fogja. Pl. meghatározhatjuk a nevelést úgy, hogy az bizonyos körülményeknek, történeti hatalmaknak, vagy egyes személyiségeknek ható ténykedése a növendékre; kiegészíthetjük ezt azzal, hogy ez a ható ténykedés *művészi* tevékenység; még tovább, hogy *módszeres* munka stb.; de mindezzel még csak bizonyos formális vonásokat érintettünk, anélkül, hogy azoknak belső tartalmát és jelentőségét meghatároztuk volna. Ezek *mögött* kell rejlenie annak az örök meghatározó vonásnak, mely a nevelést valódi élettel tölti be s annak igazi lényegét alkotja. Ennek megtalálásához az első lépést azáltal tesszük meg, hogy a nevelést magát is beállítjuk az emberiség *fejlődéstörténetébe* s azt úgy tekintjük, mint annak mindenkori folyamata által megszabott tevékenységet. Mert jöllehet a nevelés tárgya mindenkor az emberiség ifjabb generációja, tényezője az idősebb generáció volt (akár történeti hatalmakban kialakúlva, akár egyesek által gyakoroltatva), de a nevelés célja sohasem volt egy és ugyanaz, hanem az emberiség fejlődését követve változott. Mi tehát az a meghatározó fogalom, mely a nevelés mindenkori lényegét megszabta? Az *érték* fogalma. Amit a nevelői hatalmak, a korszellemet képviselő család, iskola, állam, egyház, nevelő személyiség *értékesnek* tartott, azt akarta a jövő generációban megvalósítani. Ezért a nevelés mi voltát mindenkor a nevelői tényező értékelő álláspontja határozta meg. Ez pedig az általános szellemi fejlődés törvényei szerint változott. A hedonistikus értékelés mindent az élvezet szempontja alá helyez és ahoz való viszonyában ítél meg. Ha ezen a ponton nevelésről szó lehet, úgy az csak az ember természeti mivoltának, ösztöni életének kifejlesztésében állhat. A hasznossági értékelés normája az embert a közösség szempontja alá helyezi, a nevelés a történeti hatalmak gépezetébe való bétagolásban áll. S mikor aztán az emberi szellem előtt feldereng az *önérték* gondolata, akkor újra más, nemesebb célok eléréséért küzd a nevelés.

Az értékek világa azonban sohasem a meglevő, hanem

mindig a megvalósítandó, a „kellő” világ. E világ képe, melyben minden vonás az értékesnek tartott dolgokból szövődik jelentőképpé, mint kötelező *ideál*, mint megvalósítandó *cél* lebeg az ember előtt. Abba az ideálokkal kipótolt világba belenőni s annak eleven részesévé válni az ember célja. Így értjük meg *Comenius* említett definitióját, mely a nevelést az ő vallásos világképéből határozza meg.

Az értékelő álláspontról azonban nemcsak a kellő világ képét alkotja meg az ember, hanem mindenekelőtt e világhoz való viszonyában a kellő *ember* ideálját. Az örök emberi természet az, hogy a megvalósítandót, az értéket emberekben látjuk és követjük. A nevelés mivoltát épen a mindenkori emberideál szabja meg. Ha jól megtekintjük, minden pädagogiai álláspont egy emberideálra megy vissza. *Comenius* előtt az ember Istenfiúsága, a keresztyén emberideál, *Rousseau* előtt a hatalmas, boldog természeti ember, a teremtes ura. *Goethe* előtt a világot megértő, azt harmonikus lélekkel élvező és vezető ember, *Ziegler* előtt az ideális közember képe lebeg. És ez a megalkotandó, kialakításra váró emberideál az, ami mint cél, megszabja a nevelés lényegét. *Vagyis a nevelés fogalmától a cél gondolata el nem választható.* A nevelés mindig arra irányul, amivé *kell* lennünk. Alapja egy *meglevő* valóság: a gyermek, kiben ott van a kialakítandó ideál rejtett előképe, vagy mások szerint benne van az a „*tabula rasa*”, melyre a nevelő kirajzolja azt a szellemi arcot, amely őbenne él; de a nevelést magát, mint alkotó tevékenységet minden mozzanatában az az *értékideál* határozza meg, mely mint egy kellő világ kereteibe harmonikusan beleilleszkedő ideális emberkép, cél gyanánt lebeg a nevelő történeti hatalom, vagy személyiség előtt.¹

¹ Természetes, hogy egyoldalú psychologusok, kik a kísérleti lélektan értékét túlbecsülve, egy tisztán ontológiai jellegű disciplinából a nevelés *törvényeit* is meg akarják állapítani, nem értenek egyet velünk. Pedig a tőlünk oly elütő talajban gyökerező *Münsterberg* is különösen 1900-ban megjelent „*Kampfbuch*“-jában („*Prinzipien der Psychologie*“)

A nevelés tehát az a tervszerű alkotó tevékenység, melynek célja a mindenkori emberideál megvalósítása a növendékekben.

Mindenkori emberideál! Mert mindig van emberideál, de annak minősége attól függ, hogy *ki* alkotta? Miféle értékelő álláspontból sarjadt? Ezért a nevelésnek mindig azonos voltáról szó sem lehet.

3. De ha a nevelés sohasem küzdött azonos cél érdekében a történet folyamán, ez nem jelenti azt, hogy a nevelés legmagasabb normája s ebből következőleg minden problémájának egyedül helyes megoldási útja megállapítható ne volna, anélkül, hogy akár egyoldalú tekintély istenítés, akár féktelen subjectivizmus legyen az eredmény. A hitünk szerint legmagasabb nevelői elv, mint norma kutatására és igazolására óhajtjuk megtenni e szerény kísérletet is. De hogy ezt tehessük, előbb röviden át kell tekintenünk azokon a célokon,

A nevelés fogalma a cél szempontja alatt.

a paedagógiára vonatkozó megjegyzéseiben meggyőzően mutatja ki, hogy a neveléstudomány legbensőbb mivoltának eltorzítása nélkül azt a psychológiára alapítani lehetetlen. Mivel a nevelés *célok* után igazodik, csakis *eszmények* vezethetik. A psychologia önmagából eszményt, feladatot, célt ki nem tűzhet, elő nem írhat, mert a psychologiai folyamatok se nem jók, se nem rosszak, hanem természetiek. A psychologia csak *segédeszközöket* adhat a feladat célszerű megoldásához, a növendék lelki világának feltárásával s így segédtudománya és nem alaptudománya a paedagógiának. Ami pedig magára a nevelés gyakorlására vonatkozik, Münsterberg joggal kételkedik a kísérleti paedagogia túlságosan hangoztatott értékében. Az iskola nem laboratorium; nevel, oktat és nem kísérletez. A gyermek öncélú subjectum s nem psychologiai elemek tömege; a tanító a jót, szépet, igazat nem psychologiailag érdekes gépeknek, hanem élő, érző emberi lényeknek akarja sajátjává tenni! Nem a kísérletező mechanikus terv, hanem az *eszményekben való hit* legyen a nevelő vezérlője, ha igazán nevelni akar! Őszinte örömkre szolgál, hogy a tőlünk oly elütő alapokon álló tudós is ennyire az *eszmény* látószöge alá helyezi a nevelést és annak elméletét. Eszményt pedig csak normatív jellegű tudományok, értékdisciplinák tűzhetnek ki. Természetes, hogy ezzel nem kicsinyeljük le a kísérleti paedagogia értékét ott, ahol az jogában van. (Münsterberg könyve Berlinben, Weidmann-nál jelent meg.)

melyeket a nevelés a történet folyamán, az értékelő álláspontnak megfelelően, maga elé tűzött. Mert a nevelés is, mint minden öntudatos emberi tevékenység, amelynek fejlődését normatív, kötelező hatalmak vezérlik, csakis a cél szempontja alatt ítéltető meg; de a *mi* célunkat viszont csakis a fejlődés törvényszerűsége igazolhatja. A nevelés célját fogjuk vizsgálni történetileg, hogy megállapíthassuk ugyanazt az ideál szempontja alatt.

B) A nevelés célja.

A nevelés
célja az érté-
kelési állás-
ponttól függ.

4. A nevelő emberiség arculata a jövő felé fordul. A nevelésben önmagát mindig újraalkotni törekvő emberi szellem tevékenységét azon ideális emberkép szabályozza, melyben megvalósulva, teljesen kifejlődve áll mindaz, ami a nevelő tényező előtt értékes. Hogy azonban *mi* értékes a nevelő előtt, miféle vonásokból alakul ki és szövődik a paedagogiai ideál arculata, az magának az értékelő emberi szellemnek minőségétől függ. Az értékelő szellem nemességi foka dönt azon értékelő álláspont felett, melyet a nevelő elfoglal s melynek látószöge alatt a cél alakot ölt. Az emberi szellem pedig alá van vetve a fejlődés törvényének. Hogy *mi* valamit értékesnek látunk, az nem véletlen s nem is a *mi* önkényünk dolga, hanem hosszas fejlődés szükségszerű eredménye, amely fejlődésben a *mi* lelkünket acélnál keményebb gyűrűk kapcsolják az ősemler lelkéhez, ideálunkat az ő ideáljához. Az ember nem minden korban tartott egyforma dolgokat értékesnek s nem mindig ugyanolyan értéket tulajdonított a dolgoknak. Egy időben az volt a mértéke a dolgok értékes voltának, hogy miféle élvezetet biztosítanak az ember számára? Majd ezen subiectív hedonismus helyet adott egy obiectív utilismusnak, amely fokon a haszon szempontja alatt ítéltetett meg minden, amivel az ember viszonyba lépett. S azután felmerültek olyan igazságok, melyek önmagukban minden eszközi jelentőség nélkül is értékkel bírónak bizo-

nyultak. Kialakult az önérték fogalma, létrejött az ideális értékelés. Mindézen fokozatokban az emberi szellem a maga fejlődésében nyilatkozik meg, előbb, mint gyermek, majd mint ifjú és férfi. De sohasem lett volna a világon nemes-ségi értékelés, ha nem lett volna előbb utilizmus s ez viszont a maga gyökerét a hedonizmus talajába veri le. Ép úgy, mint ahogy nem lehetünk férfiakká addig, míg előbb ifjak és gyermekek nem voltunk. Mi következik ebből a kellő világ és a kellő ember ideáljára nézve? Mivel mindkettő a tényleges viszonyokból következő hiányérzetekből támad s azoknak az óhajtott pótlék képével kiegészített voltában áll:¹ azért a hedonistikus ember ideálja a hatalmas természeti ember, akinek mindenki szolgál, hogy felséges ösztönei állandó kielégítettségben lehessenek, ideális világa pedig „a paradicsom” érzéki mesevilága lesz. Az utilista, aki a pillanatnyi gyönyör csalfa voltát jól ismeri, olyan emberben látja ideálját, aki intézményesen, értelmi erővel köti meg az élet ellenséges hatalmait s mérséklettel hajtja uralma alá a világot. Az ő világképe rendesen egy ideális család, vagy állam. S így tovább. Azt fogjuk tapasztalni, hogy az emberiség fejlődésével változik az értékelő álláspont és ezzel az ideál. Ha ezt a nevelésre vonatkoztatjuk, (pedig vonatkoztatnunk *kell* annak axiológiai természete miatt), ki kell mondanunk, hogy *a nevelés célja mindenkor az emberiség értékelési álláspontjától függ*, mivel nem egyéb, mint az értékelési álláspont szükségszerű emberideáljának megvalósítását célzó tevékenység.

5. Ilyen értékelési álláspontot általában hármat szoktunk felvenni: a *hedonistikus*, *utilistikus* és *ideális* álláspontot.² Ezek valamelyikén áll a nevelői tényező és igyekszik a növendéket is oda, illetve ezen álláspont ideális magaslatára

Az értékelési álláspontok fajai és alkalmazásuk a nevelés céljának meghatározására.

¹ Böhm K. Az „idea” és „ideal” értékelméleti fontossága. A magyar filoz. társ. közleményei, XV. füzet. Bp. 1905. 1—35. l. II—III.

² Igazolását lásd: Böhm; Axiológia v. Értéktan, (Az Ember és Világa. III.) IV. 35. §.

emelni. Ebből a megállapításból két meggondolás következik :
1. A nevelő mindig magasabb állásponton van, mint a növendék, mert másképen nevelésről nem beszélhetünk. 2. Nevelésről csak ott lehet szó, ahol a nevelő a legalsó értékelési álláspontot, a hedonismust már meghaladta. Ezek szerint hedonistikus nevelői célról nem is beszélhetünk. Ezek részletes kifejtését a későbbiekben kíséreljük meg; most még ezen értékelési álláspontok természetére nézve kell egyet-mást megjegyeznünk. Először is meg kell állapítanunk azt, hogy amint az egész emberiség fejlődésében felfedezhető ezen három értékelési álláspont, épp úgy megvan az az egyes egyén életében is, mert minden emberi egyén a maga életében ismétli az emberiség fejlődését. Valamint tehát egész korszakok életét döntőleg befolyásolta egyik, vagy másik értékelés, épp úgy az egyes egyének életében is döntőleg működik. Visszamenve tehát magára az értékelő szellemre, magát a fejlődést fogjuk azonosnak találni az egyénben és az emberiség egészében. Ez teszi lehetővé, hogy gyermekkorukat élő népek lelki életét az egyén gyermekkori lelki életének ismerete alapján megközelíthessük. Látni fogjuk, hogy a nevelés célját mindenkor az illető korszak fejlődési foka határozta meg, s ez lehetővé teszi, hogy a növendéket magát is úgy tekintsük, mint aki szükségképen megy át az emberiség szellemi fejlődésén s ezáltal meg tudjuk érteni és becsülni a nevelésben azon *történeti* hatalmakat, melyek figyelembevétel nélkül mindig csak légvárakat építünk. Meg kell azonban állapítanunk azt is, hogy e 3 értékelési fok megállapítása és alkalmazása a nevelés céljának történeti vizsgálatára mégis csak egy skéma. Mert az élet a maga végtelen gazdag és sokszínű nyilatkozásában ilyen tiszta típusokat nem ismer, hanem azokat mindig keverve, kombinálva mutatja. A típusok ily éles elválasztása *logikai* szükség és ilyen értelemben teljesen elégséges és megfelelő is.¹ Megadja azt az alapot, melyen vizsgálódásainkat

¹ Böhm: Axiologia V. 36. §.

felépíthetjük. De hangsúlyozzuk, hogy maga a fejlődés hullámos: hedonistikus lelkiirányú népek az utilista értelem megfontolásától befolyásolt ideált mutatnak fel, (görög), utilista népek ideálja megőrzi a hedoné gyökérizét (római, középkori kereszténység) és ideális értékelési fokon sarjadt ideált csodálatosan színez hol a hedonizmus, hol az utilizmus (Goethe). Épp így az egyén életét is az átmenetek tarka serege szövű keresztül. A gyermekkor naiv hedonizmusát csakhamar utilista vonások színezik ki, az ifjúkor idealizmusa hedonistikus phantasmáktól nyeri báját és üdeségét, a férfikor utilizmusának nehézkességét a nemességi értékelés növekvő szárnyai lendítik a magasba. De ha ez így van is, az értékelés *alápiránya* mindig az említett három marad. S ebben a meggyőződésünkben kísértjük meg e hármasság skéma keretei közt vizsgálat alá venni a nevelés mindenkori céljait. Először is arra térünk rá, hogy lehet e nevelés határozott céllal a sensualizmus álláspontján? Azután megvizsgáljuk az utilizmus nevelési eszményét, melyről látni fogjuk, hogy egész korunkig egyre növekvő és erősödő irányban fejlődik és végre megkísértjük kimutatni annak egyoldalúságát és magán túl utaló természetét, hogy egy magasabb szempont gyökereit keresvén és fejlődését felmutatván, megtalálhassuk a nevelés céljának kitűzéséhez a valódi normatív elvet. Lássuk tehát mindenekelőtt az őt alapot, a sensualizmust és annak hedonistikus értékelési álláspontját.

a) *A nevelés célja a sensualizmus álláspontján.*

6. A sensualizmus korát éli a gyermek életének legelső néhány évében és élte az egész emberiség a maga nagy életének kezdetén. Ma is élnek népek, melyek ha nem is *tisztán*, de nagyjában ezen a fokon állanak. Általában mindenütt, ahol az *organikus ösztönök* uralják az életet, s ahol minden, mint ezen organikus ösztönök kielégítési *eszköze* jó tekintetbe: sensualizmussal van dolgunk. *Böhm*

A
sensualizmus
általános
jellemzése. A
hedonistikus
értékelésről.

Károly, vizsgálván az értékelés fejlődéstörténetét, ezen állásponton a következő jellemző vonásokat találja:

1. Az ember vágyakozása az *étel- és itálművek* quantumára és kvalitására irányul. 2. A fejletlen népeknél ezzel kapcsolatban áll a túltengő *nemi* élet uralma. 3. Az *eszközök* ezen két alapkép elérésében *túlbecsültetnek*. 4. Kizárólag az ember *fizikuma* becsültetik. 5. A *társadalmi és állami* asszociációk szegényesek.¹ A sensualismus uralma alatt tehát az emberiség és az egyén tisztán az *érzéki éniség* álláspontján van: azaz egyetlen törekvése a *pillanatnyi élvezet*, mely törekvésében mindent egyedül a maga önző énjére vonatkoztat és magával szemben semmi közösségi tényezőt, történeti hatalmat el nem ismer. Jellemző vonása tehát az önkényesség, a törvénynélküli, esetleges és véletlen viselkedés.² A sensualismus értékelési álláspontja épen ezért nem lehet más, mint a *hedonismus*. Ami alkalmas az élvezet elérésére és fokozására, az az értékes. Az egyetlen érték tehát az *élv*, a *kellémes*.

Világos, hogy ezen az állásponton tulajdonképpen nincs igazi értékelés, mert az ész távolról sem jut a maga ítélkező-jogához; ez az értékelés teljesen *ösztönszerű*, mert az intelligencia oly alacsony fokú, hogy az értékelést igazában az érzékek végzik.³ Tulajdonképpen itt arról van szó, hogy az ember ösztönszerűleg beleveti magát az érzékek kielégedési folyamába, viszont ösztönszerűleg tartózkodik vagy félrefordul az érzékek kielégedését gátló körülményektől. Mint egyetlen jó: az élvezetben fellángoló örömméret az ő cselekedetének célja és nincs más rossz, mint a fájdalom.

¹ Böhm: Az értékelés phaenomenológiája a XV. sz.-ig. Athenaeum. 1912. 4. §. 5. l.

² Schneller: Paedagogiai dolgozatok. Bevezetés 14. l. Az „érzéki éniség“ kifejezést tőle vettem át, mert meggyőződésem szerint ez tényleg a legtalálhatóbb ezen álláspont megjelölésére.

³ Dr. Bartók György: Az erkölcsi érték philosophiája. Kolozsvár 1911. 40. §. 61. l.

„Mi tetszik nekem?“ ez itt az egyetlen kérdés, mely, mint értékelési elv, megszabja az életet. S mivel az élvezet „sem nem mérhető, sem nem mérő“,¹ az egész élet kiszámíthatatlan, egyéni önkénytől függő, szeszélyes, emotionalis jellegű. Képzeli el, — s *ma*, amikor az élvezetek egyedül értékes voltának hangoztatásától szinte cseng a levegő, helyes is ezt elképzelni, — mi lenne, ha a társadalom ezen sensualis-hedonistikus alapokra helyezkednék? Először is nem lenne társadalom. Mert ezen a fokon csak a nyers fizikai erő uralkodik és a lobogó szenvedélyek kormányozzák a világot. Kiszámíthatatlan, minden percben változó és teljesen megbízhatatlan volna az élet. Az erős, testileg szép és szenvedélyes ember, egy „szőke bestia“, az Übermensch világa volna ez.

A sensualizmusnak azonban ez a foka, ahol az *érzéki éniség* az abszolút hedonismus látószögéből értékel, tényleg nem található meg az életben, mert akkor csak állatokról és csecsemőkről beszélhetnénk, azaz teljesen reflexió nélküli lényekről. Az „értékelés“ fogalma felteszi a reflexiót. Mihelyt pedig a reflexió működni kezd, beszélhetünk hedonistikus *színezetű* értékelésről, de csak oly értelemben, hogy a reflexio a minimumra szorul; azonban abszolút hedonismusról nem. A hedonikus mámor csak pillanatnyi lehet. Mert állandóságához kellene az egyén „abszolút *izoláltsága* és *szakadatlan élvezőképessége*.“ De mert az élet folytonos kölcsönhatás s az ember kósmikus lény a nagy világegész-gépezetében áll, a körülmények és hatásfonatok tömegében, s mert nincs neki „folyton üres és egészséges gyomra, kimeríthetetlen erejű s üdeségű izmai és idegei“ — azért a hedonistikus értékelés álláspontja csak átmeneti és önmagában karaktertelen.²

¹ *Bartók*: i. m. 62. l.

² Igen szépen I. *Böhm*-nél: E és V. III. Axiologia 145. l. Az idézetek innen valók.

Eredményképen meg kell hát állapítanunk, hogy a hedonistikus vonás nem önálló értéket szül, hanem lehet nagyfokú és állandó *értékszínező*, mely az értelem megállapításait körülburkolja.

Tényleg azért az élvezet lehet, volt, s ma is sokaknál meglevő célja az életnek. De ez az élvezet nem a pillanatnyi gyönyör csupán, hanem az állandó boldogság, a fizikai teltség. Ennek elérésére pedig nem az érzékek, hanem a fontoló értelem válogatja meg az útakat és eszközöket. A hedonismus tehát magától hajlik át az utilismusba.

A
hedonistikus
nevelési cél
lehetőségé-
ről.

7. Most már az a kérdés áll előttünk, hogy milyen az absolut hedonismus emberideálja? Erre a kérdésre *így* nem felelhetünk, mivel az absolut hedonismus egyszerűen kizárná az emberideál létezését, ömaga reflexió nélküli ösztönállapotot tételezván fel, amely reflexiónélküliség az ideálalkotás természetével homlokegyenest ellenkezik. A dolog úgy áll, hogy a hedonismus álláspontján csak az ösztönök megszorult működésének közvetlen pótlékairól beszélhetünk, holott az ideál már azt a szellemi fokot tételezi fel, ahol az ember, — az akadálytalanul kifejlődőnek gondolt élet (az élet „ideája”) a való élet viszonylataiba ütközvén — a hiányérzetek *pótló képeivel* kiegészített *életképet* vetíti maga elé és eltudja képzelni önmagának hiánytalan, tökéletes embermását.¹ Tehát az emberideál megalkotásához már reflexió szükséges és ez az alkotás ott kezdődik, ahol a hedonistikus *érzéki Énben* az értelem fénye feldereng. E relativ hedonismus (utilistikus hedonismus) álláspontján, ahol az értelem már kezd válogatni a pótlékok között és az önfenntartásra alkalmasakat előtérbe helyezi, már beszélhetünk emberideálról, melynek természetét a hiányérzetek minősége dönti el. A sensualis ember azt az élvét igényli, mely önfenntartásának akadálytalan lehetőségét jelzi, azaz fizikai lényének teljességét. Hiányérzetei mind testi érzetekben gyökereznek. Ezen testi fájdal-

¹ Böhm: Az „idea” és „ideál” stb. i. Shz.

mak tagadását mutató emberkép volna az, mely cél gyanánt lebeg előtte. Tehát egy minden körülménytől független, senki által nem akadályozott, egészséges, szép, kimeríthetetlen izomerejű, az élvezeteket végtelenül befogadó ember óhajtana lenni, akit nem köt semmiféle törvény és társadalmi kötelék, hanem minden rabeszköze arra, hogy önmagába nyelje a világ minden fényét és melegét. Egy szóval a féktelen subiectivismus megtestesülése ez.

Már most az előbbieken megállapítottuk, hogy a nevelés célja az ideál kialakítása a növendékben. A sensualismus nevelési célja tehát e féktelen individuumok alkotása lenne. Ha azonban a nevelés történetét vizsgáljuk, azt fogjuk találni, hogy ilyen emberállat lehet a *gyermek*, de sohasem a *nevelő* ideálja. Nem is volt soha. Mert ez feltételezné, hogy lehet nevelői tényező, ki a legalacsonyabb értékelési álláspontot foglalja el. Holott a B) 2. alatt már érintettük a nevelésnek azt a jellemvonását, mely épen alkotó mivoltából következik, hogy a nevelés elsősorban egy *emelő* tevékenység, melynek megindító rugója épen az, hogy a nevelő, ki egy *magasabb* állásponton van, magához, illetve az általa alkotott értékideálhoz óhajtja lendíteni a növendéket. Ha már most a nevelő az elképzelhető legalacsonyabb értékelési fokon állana, hol az ideál még legfennebb derengeni kezd, hogyan emelhetné fel a növendéket az ideálhoz, mikor azzal teljesen azonos álláspontot foglal el? A *hedonistikus nevelői cél tehát önmagában lehetetlenség*. A nevelői tevékenység első feltétele az, hogy a nevelő értékesebb és nemesebb ideállal bíró legyen, mint a növendék. Mikor tehát a nevelés megkezdődik, a nevelő a hedonismus értékfokát már meghaladta. A történelem maga számtalan példával igazolja ezt, mert épen azt mutatja, hogy ahol tervszerű nevelésről szó lehet, mindenütt épen az érzéki természet visszaszorítása és a véletlen, határozatlan érzéki éniség ethizálása a cél. A nevelő emberiség óriási küzdelmének legnagyobb részét épen az ösztöni élet értelmes megfékezése, a szilaj és ha-

szontalan vad-patakok munkába, társadalmi életfolyamatokba való beszorítása teszi ki. Nevelni először mindig azt jelentette: korlátozni, visszanyesni és csak azután azt: gyarapítani. Féktelen individuumokat sohasem akart nevelni a társadalom. Történetileg a nevelés munkáját az őskorban a *család* végzi, ép úgy, mint a gyermek első éveiben ma. Ez a családi nevelés mindig épen a családfő feltétlen tekintélye alá való betörést, engedelmes önátadást követelő ténykedés volt. A lassanként kialakuló *iskolák* a mindenkori társadalmi rend creaturái voltak. A törzs, majd az *állam* szervezete döntőleg befolyásolta a nevelést; és ugyan melyik *történeti hatalom* nevelt féktelen egyéneket? Ha a nevelés munkáját épen a sensualismus korában, az őskorban már történeti hatalmak végzik, ez megcáfolja a hedonismus nevelői célra való képességét.

Tovább is mehetünk egy lépéssel. Nevelői hatalmak, melyek maguk hedonistikus karakterűek voltak, a nevelésben mindig az utilismus álláspontján állottak és szükségképpen a maguk történeti intézményeinek keretébe, a köz szervezetebe óhajtották betagolni a jövő generációt. Ennek nincs semmi mystikus háttere, hanem oka egyszerűen az, hogy a nevelő hatalom, tehát a felnőtt, uralkodó emberiség nem hágathatta tervszerűen a nyakára a saját gyermekeit. Kitűnő példa erre a görög nép, melynek hedonistikus karakterét mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy még philosophiája is mindvégig a *ἡδονή*-ban, az *εὐδαιμονία*-ban látta az egyetlen értéket.¹ S mégis a legsensualistikusabb bölcsészeti iránya, a *sophistika* a nevelésben mit sem akar tudni az egyéni önkényről, hanem az egyest egyszerűen a közakarat előtti meghajlásra nevelte, *Sokrates* pedig tiszta utilista nevelő volt, *Platon* már a legmagasabb idealismus hirdetője s a nevelésben tisztán az ideális állam számára óhajtott polgárokat teremteni.²

¹ *Böhm*: Az értékelés phaenomenológiája stb. 4. § 6. l.

² A sophistákra nézve l.: *O. Willmann*: Didaktik als Bildungslehre stb. I. 160. l. és *P. Natorp*: Platos Erziehungslehre (Rein: Encyklop

A nevelés tehát sohasem ismert hedonistikus célt. Nevelésről csak ott és akkor beszélhetünk, mikor a nevelő már a közösség szempontját érvényesíti, tehát a *haszon* obiectív szempontjából működik.

Ez a közösségi szempont először túlzottan egyoldalú, épen ellentétje a hedonismusnak : teljesen elnyomja az egyént az obiectív történeti hatalom tekintélyével szemben s önértéket az emberben el nem ismer. Bármennyire meglepőnek látszodjék is buzgó „subiectivisták” szemében, de áll, hogy *a nevelés történetileg épen a sensualismus ellen lép fel, mint reakció, mint annak tervszerű visszaszorítása.*

Sensualis nevelő, hedonistikus paedagogiai ideál tehát, — ahol tervszerű nevelésről beszélhetünk, — nem volt és nem is lehetséges.

8. Ellenben örökös álláspontja marad a sensualismus a *gyermeknek*, akivel szemben a nevelés, mint hódító munka megindul s a kinek érdekében, mint emelő tevékenység működik. Az ő hedonistikus világát odáig emelni, hogy ideált alkosson és afelé szárnyalni tudjon : ép ebben áll a nevelés. Kezdetben nem is egyéb, mint a hedonismus megtörése, vagy átalakítása. Később is megmarad a gyermek lelkének hedonistikus színezete és elkiséri az ifjú kor phantasmái közé. A következőkben azt kell vizsgálat alá vennünk, hogy ezen hedonismus uralmának megtörésére s az érzéki világ átnemelésére hogyan tett kísérletet az emberi értelem, a maga megfontolt utilismusával?

A sensualismus, mint a gyermek állandó álláspontja.

b) *A nevelés célja az utilismus álláspontján.*

9. A hedonismus teljesen subiectív, a pillanatnyi kép-elérésében mindent az érzéki Énre vonatkoztató álláspontja tarthatatlannak nyilvánul ott, ahol az Én a dolgokkal való

Az utilismus általános jellemzése.

obiectiv viszonyát felismeri. A hedonistikus értékelés még csak az alanyt nézte, de csakhamar előáll a lélekben az alany-tárgyra való megoszlás és helyet ad egy új értékelésnek, melyet *utilismusnak* nevezünk. Ezen értékelés középpontjában a *haszon* értéke áll. Ez a legfőbb érték, melyre minden tevékenységnek irányulnia kell, s mely a dolgok egyedüli mérője. Az utilismus legfőbb jellemvonása az, hogy míg a hedonismus álláspontján az értékelés tulajdonképpen egy ösztönszerű magaátengedésben (az élvezetet okozó felé), vagy egy ösztönszerű visszahúzóadásban (a fájdalmat okozótól) áll, addig itt e pillanatnyi, a tartóssággal semmit sem törődő, októl és céltől izolált élvezetvágy megszűnván, a *fontoló értelem* ítélkezik a dolgok értékes volta felett azoknak *hasznossága* szempontjából. Rendkívül bonyolult kérdés az, hogy mi a *hasznos*? Némelyek szerint az egész hasznossági szempont ép oly subiectiv, mint a hedonistikus. Hasznosnak mondjuk azt, ami élvezetet szolgáltat (Bentham).¹ Mások szerint hasznos az, ami fájdalmas hiányérzeteinket célszerűen pótolni képes. Ez a megállapítás is, ha a mélyére nézünk, a hiányt pótló élvét tartja szem előtt, tehát hedonistikus, amint Böhm is kifejti.² De a hasznosság nem függ a hiányérzet erejétől, hanem csak színezetet kap tőle s egész mivoltával az érzéki *ἐδονή*-n túl mutat, valami fontosabb dolog felé. A hasznosság alapja abban az *obiectiv viszonyban* van, mely az Én és az Ő magával szembesített funkcióinak valamire való alkalmasságában rejlik. A hasznosság tehát valami *célra való alkalmasságot* jelent. Ez a cél: az *önállítás sikere*, nem a pillanatnyi önállításé, hanem az állandóé, azért *hasznos az, ami az önfenntartás sikerét szolgálja*; mert egyedül az önfenntartás az, ami az utilista előtt értékes.³ Ami hasznos, az tehát teljesen más, mint az élv, mert a haszon tényleg pótlékot ad a funkcióknak, s így positive *segítője* az önfenn-

¹ Böhm: Axiologia. 149. l.

² i. m. 149. l.

³ Böhm: i. m. 42. §. 153. l. és Bartók: Az erk. érték phil. 65. l.

tartásnak, míg az élv egyszerűen subiectiv *jelzője* annak, hogy az önfenntartás sikerül. Ezért a hedonismus, mely csak e-jóleső érzetet kívánja, mérték nélküli subiectivismus és álértékelés: de az utilismus már igazi értékelés, mert céljául kitűzi mindazt, ami a functiókat tényleg gyarapítja, azaz nem a siker érzetét, hanem *magát az önfenntartást* tartja értékesnek.¹

A haszon mérlegelője a *fontoló értelem*. Az utilista nem érzékeivel vezetteti magát, hanem uralkodik érzékei felett és mindent alárendel a cél gondolatának. A dolgokat aszerint értékeli, hogy alkalmasak-e a cél elérésére, vagy nem. Ezért minden: *eszköz*. Ebben rejlik az utilismus azon természete, hogy relativ és ideigvaló, mert önértéket nem ismer.

Ha a történelmen végigtekintünk, azt fogjuk találni, hogy az *utilismus volt mindenkor az emberiség uralkodó értékelése*. Mert ha közelebbről megnézzük, úgy találjuk, hogy az utilista előtt a legfőbb jó a *hatalom*, azaz az önfenntartás *állandó* sikerének érzése; ez pedig a mindenkori állami élet és társadalmi szervezkedés mozgó elve volt. Ezért van az, hogy az utilista előtt a legfőbb elv: a *tekintély*, ennek egyetlen megillető hordozói a *történeti hatalmak*: előbb a család, aztán az egyház és az állam. Viszont a történelem azt mutatja, hogy az utilismusnak társadalmi szempontból rendkívüli értéke van, mert ő az igazi conserváló, a valódi *nevelő hatalom*, s hogy utilista államok érték el a virágzás legmagasabb fokát, az egészen érthető éppen azért, mivel az utilismus a hedonismus letörése volt; az uralkodó utilista hatalom fékező ténykedése a tömeggel szemben.

10. Azt hinné az ember, hogy az utilismus álláspontján álló egyénnek tulságosan önző karaktere van. Pedig ez tévedés. Igaz ugyan, hogy ott, ahol egy alacsonyabb hedonistikus utilismusról van szó, hol még csak éppen kezdődő derengésével találkozunk az értelem fényének, az egyéni

Az utilismus
ember-
ideálja.

¹ *Bartók*: i. m. 64—65. l.

érdek a fő. De ez nem tiszta typus. Önző igazában csak a hedonista, az utilista mindig a *közösség* szempontja alatt áll, az embert, magamagát is, mindig a másokkal való viszonyban tekinti és jelszava ez: *Divide et impera!* Az utilismus történetileg mindig az *uralkodó hatalmak* értékelése volt és csirái ott tűnnek fel először, ahol tagolt társadalmi tényezővel van dolgunk, vagyis legelőször a családban. Az ember, mint különálló egyén, sohasem volt utilista, hanem mint egy társadalmi szervezet része. Amikor az értékelő emberre nézve csakis önmaga létezik, akkor a cél is csak a kellemes, a hedoné lehet. Az utilismus tehát felteszi a közösséget. Ez természetes is. Mert hiszen az utilista előtt az önfenntartás az egyetlen értékes dolog, annak lehetősége pedig a történet kereteiben élő emberre nézve csakis úgy volt lehetséges, ha a közösséget megbecsülte. Az élvezet hajszolása a legkönnyebben szüli az összeütközést és a gyengébb feltétlenül ki van szolgáltatva az erősebb önkényének. A „bella omnium contra omnes“ pedig lehetetlenné teszi az önfenntartás nyugodtságát. Ezért az értelmes megfontolás gyengéket és erőseket egyaránt védelmez és korlátoz, belátván, hogy az erősek akkor uralkodhatnak zavartalanul, ha a gyengéket megbecsülik s céljaikra használják, a gyengék létérdeke az erősek szolgálata. Az utilismus már legkezdetén is alaptételül vallotta *Natorp* kiindulási pontját: „*Der Mensch wird zum Menschen allein durch menschliche Gemeinschaft.*“¹

Ebből kifolyólag egy általános jellemző vonását találjuk meg az utilismusnak, melyből közvetlenül megtalálhatók az utilista emberideál arculatának jellemző vonásai. És ez a jellemző vonás az, hogy az egyén javát célzó hasznossági ítéletek lassanként a köz javát előmozdító dolgokra vitetnek át, az individualis utilismus socialis, társadalmi utilismussá lesz. Az utilista előtt, mint ideális cél, azon társadalmi rend

¹ *Natorp*: (P.) Socialpädagogik. 3. Auflage. Stuttgart. 1909. I. 10. §. 84. I.

képe lebeg, melyben a fontoló értelem rendező és fenntartó ereje kinek-kinek hasznára működik és a józan belátás minden egyént odahelyez, ahol önfenntartása legjobban sikerül. Az ideál tehát egy *történeti hatalomban* rajzolódik eléje, egy ideális *államhatalom* képében proiciálja magát az utilista Én, mely ideál azonban, a haszon természetének megfelelően (mely mindig az önfenntartásra vonatkozik) tulnyomólag *materiális* jellegű. Talán elég lesz a socialista állameszmények alaptypusaira utalnunk, hogy világosan álljon előttünk a megállapítás igazsága.

Az a kérdés most már, milyen lesz az utilismus emberideálja, a „kellő” ember? Világos, hogy az ideális ember maga a történeti hatalom, mely a fontoló értelem megszemélyesítője. Az ő céljainak megfelelően az egyes embereknek *az egész engedelmes, feltétlenül alkalmazkodó, a fontoló értelem szavára hallgató részeivé* kell lenniök.

Az utilismus, mint minden egyoldalú intellectualismus, a szélsőségek halálos ellensége: az ő emberideálja mérsékelt, meggondolt, az eszközökben okosan válogató, ösztöneit megfékező, ábrándjait letipró közepszerű ember, aki feltétlenül engedelmes rugója a köz akaratát megszemélyesítő történeti hatalomnak.

11. Vönetkoztassuk most már e megállapításokat a nevelésre. Milyen az utilismus paedagogiai ideálja? Ezen a fokon a nevelés célja az egyént a történeti hatalom gépezetébe törni, engedelmes közemberré nevelni. A nevelés elve a *tekintély*, célja az *engedelmesség*. Tervszerűen kigyomlálni a növendékből a féktelen ösztöniség veszedelmes csiráit, óvni őt a haszontalan ábrándozásoktól, tisztán intellectualis képzéssel értelmét a cél gondolatába törni, érzelmeit elnyomni, s lelkében örök alapot vetni a tekintélyhitnek: ime *ezt* az embert és *ilyen* eszközökkel akarja megteremteni a tiszta utilismus. A typus számtalan elhajlása a reális életben itt is megszámlálhatatlan nüánszot hoz létre: de mi az alapírányt tartjuk szem előtt. Mindebből következik, hogy az utilista nevelést

Az utilista nevelésről általában.

egy *történeti hatalom* intézi: kezdetben a család, a történelem jó nagy részében az egyház, ma az állam. Következik még az is, hogy a *tekintély* elve áthatja a nevelés minden tényezőjét: az utilista nevelés ennél fogva *mechanikus, felülről diktált, személyiség ellenes, sablonos és túlzottan módszeres* szokott lenni. (A példák nagyon közel fekszenek, talán szükségtelen lesz az illusztrálás.) Azt az álláspontot, melyre az utilismus a növendéket emelni óhajtja, helyesen nevezi *Schneller a történeti éniség* álláspontjának.¹ Az ő megállapításai nyomán ez álláspont jellemző vonásait a következőkben adjuk, megjegyezvén, hogy *történeti éniség* alatt első sorban magát a nevelő hatalmat, illetőleg annak álláspontját értjük, azután azt az ideális álláspontot, melyre ezen a fokon a növendéket emelni kell.

1. *A történeti Én* (család, egyház, állam), mint ideális egyén áll az ember előtt; emberileg személyesített hatalom, ki az egyesek önfenntartását, mint a maga önfenntartásának eszközeit, mint az egész a részeket, a maga érvényesítése érdekében fejleszti vagy korlátozza, souverain hatalommal. Minden egyén annyiban értékes, amennyiben a közakaratot manifesztáló hatalom önfenntartását segíti. Az egyes tehát magában véve elvesztette értékét, hasznos *eszközzé* lett. 2. Az egyedül értékes tehát ezen az állásponton a *történeti hatalom szelleme*, s az egyén az ő *elismerésétől* nyeri értékességét. 3. Az egyetlen és főerény ép ezért az *engedelmesség*, a szokások, törvények orthodox betöltése, a közérdek iránti mindenre kész érzület és cselekvés. 4. Bűn minden,

¹ *Schneller*: Paed. dolg. I. Bevezetés 15 sk. I. Elöttem legalább világos, hogy azok a megállapítások, melyeket Schneller a *történeti éniségre* nézve megtesz, egytől-egyig az utilismusra találnak, ahogy annak természetét Böhm leírja. Tehát amint a Schneller által *érzéki éniségnek* nevezett álláspont teljesen fedi a hedonismus álláspontját Böhmnél, ép úgy a történeti éniség az utilismust. Ezekben talán a Schneller és Böhm álláspontjának mélyebb egységére nézve is tettünk némi utalást.

ami a köz szelleme ellen (az egész önfenntartás megakasztására) tör. 5. Az erkölcsiség alapja itt épen ezért a liberum arbitrium, (a szabad akaratot mindig a heteronom utilista moral hirdette!)¹ az egyén teljesen felelős, a cselekedet erkölcsileg beszámítható és a büntetés célja a megtorlás. 6. Az ethika jellemzője az altruismus, olyan értelemben, hogy az egyéni vágyairól lemondó egyén a társadalom elismerését nyeri meg.

Az a nevelés, ami erről a talajról sarjad, merev intellectualis nevelés, a haszon szempontja alatt áll és a tekintély elvével működik, nevelési ideálja pedig az engedelmes közember.

12. Mivel a nevelést a történet folyamán túlnyomó nagy részben *történeti hatalmak*, még pedig utilista történeti hatalmak intézték, a nevelés is nagyrészt mindig utilista nevelés volt. Bár el kell ismernünk, hogy a legalacsonyabbtól a legnemesebbig minden árnyalata megtalálható az utilismusnak a nevelés történetében. Volt hedonistikus, phantastikus, tiszta és az idealismus felé hajló paedagogiai utilismus. Ez áll nemcsak a történeti hatalmak által közvetlenül intézett nevelésre, hanem az általuk befolyásolt tudományos paedagogiára is. Nehány típusban óhajtjuk a paedagogiai utilismust bemutatni. Az előző szakaszban érintettük, hogy a nevelést történetileg úgy kell felfognunk, mint a társadalom utilistikus ténykedését az egyesekhedonistikus érvényesülési törekvésének meggátolására. Az élet lehetőségének, a tartós önfenntartás sikerének érdekében a fontoló értelem gátat vet az érzékek céltalan és bizonytalan uralmának. Mivel pedig az őskorát élő ember hedonista volt: a nevelés ott kezdődik, ahol a társadalmi szervezkedés első csirái felbukkanak. Azaz a társadalom „össejtjében“, (Schneller) a *családban*. Ami továbbá áll az emberiség egészére, az áll mindnyájunkra is egyen-egyen, a gyermek első éveiben kicsinyben az emberiség egészének őskorát éli át:

A
paedagogiai
utilismus
történeti
típusai.

¹ Általában a merev intellectualismus.

azaz a gyermek is hedonista. A nevelés tehát *ma* is a *családban* kezdődik; a családi nevelés vet gátat a gyermek érzéki életirányának.

Az első utilista nevelői typus tehát a *család*. A családot úgy kell felfognunk, mint erkölcsi személyt, hol az értelem képviselője az atya, ki a család célkitűzője, kormányzója és uralkodója; — míg az anya inkább az organizmus szívét: a tápláló életelvet képviseli.¹

A családi nevelés normatív elve az ősök tekintélyével sanctionált *traditio*, melyhez híven ragaszkodva, a család bizonyos állandó *szokás-ethikát* képez ki. Ez a szokás köti, mint legfelsőbb hatalom az atyát is, aki annak őrizője, végrehajtója s képviselője a gyermekekkel szemben. „A hány ház, annyi szokás”, mondja a közmondás. Azaz a család tényleg erkölcsi személy; különállósága van. Nem minden családot egyforma szokások vezetnek, a közös norma csupán az, hogy a szokások jellegét az önfenntartást biztosító *értelem*, a józan megfontolás szabja meg. A családi nevelés célja az, hogy a gyermekek beteljenek a család szellemével, azonosítsák magukat a család intencióival s így az „ősök szellemét” a maguk majdani családjába is átvivén, megőrizték az illető család sajátos személyiségét.

A családi nevelésben tehát eredetileg a családalkotó ős tartja fenn magát: a család maga az ő proiectiója lévén saját magának önfenntartását jelenti, egyéni életén túl nyújtva. Ime kétségtelenül látszik ebben az az utilista vonás: hogy egyedüli érték az önfenntartás. Ma már nincs tisztán megőrizve, de hajdan annál világosabb volt a családi nevelésben az alapító ős szellemének determináló ereje. Minden családtag öntudatlanul is az ő képére alakult vagy alakított. Ezért igen találóan és lélektanilag egészen helyes úton jár el az ótëstamentumi jahvista-író, aki a népek jellemző voná-

¹ Schneller: A személyiség elve a nevelésben. A) B) 1. Athenaeum. 1911.

saiból visszaconstruálja az ősatyát, a népet a családra viszi vissza s a családból származó népben mindenütt amaz ideális személyiség arcvonásait és karakterét látja. (Ézsau, Jákob = az edomiták és zsidók).

A családi nevelés azonban csak addig bír igazi jelentőséggel, míg *átmeneti* jellegét megtartja s magát öncélnak nem képzei. Azaz, amikor egy magasabb szempontból utilismusa kitágul és magamagát átadja az emberiség egészének. A családi utilizmus ezért nagyon korlátolt és kezdetleges értékű. Szükséges, hogy mindnyájan átmenjünk rajta, mint személyiségünk előiskoláján, de nem lehet végcélunk, hogy annak örökre lekötött részei legyünk. De a patriarchalis korban a család nem ismerte el ezen átmeneti jellegét. Az ő önállítása a családban végcél volt. Mentől tovább fennmaradni, mentől hosszabb ideig megszabni a család fejlődési irányát: ez volt az egyetlen, a legfőbb érték. Tisztán utilista gondolat ez. Minden népnél találkozunk ezen ősi családi utilizmussal: a nevelés olyan felfogásával, hogy egyetlen cél a gyermeket az ő, illetve az atya által képviselt álláspontra emelni s az általuk helyesnek tartott életfolytatásba szoktatni. Ez az alapja a kasztok szerint való társadalmi tagolódásnak. Tipikus képviselője ennek a *chinai* nevelés, ahol a családi eszmény az egész társadalom legfőbb jellemzője. Az ő s az atya eredetileg megtaláltak egy utat, hol okos megfontolással a társadalomban érvényesülni tudtak, kiképezték az illető életfolytatási ág (foglalkozás, hivatal) gyakorlati etikáját, mely az önfenntartást reájuk nézve biztosította: ez az életbölcsség (mindig utilista!) dogmává lett előttük s dogmává kellett lennie a gyerek előtt is. Az a jó, amit az ő s jónak talált. Azt kell követnie a gyereknek is, hogy boldoguljon. Tehát a *tekintély* súlyával odanövelik gyereket s ezáltal a nevelés célja mindig a családi eszmény megvalósítása marad.¹ Ez a merev utilista családi szempont

¹ V. ö. Schneller: A személyiség elve a nevelésben A) B) 1. Ath.

jellemzi ma is a *főúri családok* nevelési ténykedését, hol az egészen sajátos családi tradíció folytán a család mintegy kiveszi magát az emberiség egészéből és öncélnak tekinti a saját önnfenntartásának megvalósítását. A gyermek előtt itt csak egy út van: belenőni a család szellemébe és az ő céljaihoz szabni egész életét. (Az uralkodóházak nevelése.)¹

Az emberiség fejlődése azonban túllépte a családi utilizmus körét. A sok család törzset alkotott, a törzs, élén egy családdal, mely legjobban érvényesítette saját magának önnfenntartó hatalmát, *államilag* szervezkedett. Az állami utilizmus a családot átmeneti jellegűvé tette: a családok, mint az állam alkotórészei, jönnek tekintetbe s a családi nevelés elé új cél tűzetik: az *állampolgár* ideálja. Vesszük az állam legtermészetesebb alakulását: a *nemzeti* államot és próbáljuk az ő nevelési eszményét jellemezni. A nemzet célja az önnfenntartás. Nevelési célja tehát olyanná alakítani polgárait, hogy azok a nemzet önnfenntartását előmozdítsák, biztosítsák. A típus ugyanaz, ami a családi nevelésben, csak hogy itt a fejlődés útját több *őscsalád* tradíciója szabja meg és az állam, mint erkölcsi személyiség, szélesebb körű, mint amott. A meghatározó szellemet itt *nemzeti geniusnak* nevezzük, mely az államnak, mint ideális személynek eszménye. Nézzük meg a történelem néhány állami nevelésű típusát. *Spárta* katonákat nevelt. *Athén* polgárokat. Ott a korlátozó fegyelem, itt a kifejtő értelmi művelés a nevelés eszköze.² Az utilista állami nevelés örök típusa azonban *Róma* volt. Ez a korlátolt egyoldalúan intellectualista nép egyetlen célt ismert: a *maga érvényesítését*, saját magának obiectív realizációja, a világhatalom volt a római nép örök vágyakozása, önnfenntartásának egyetlen törekvési célja. Egész állami szervezete, törvényei, óriási socialis harcai arra irányultak, hogy meg-

1911. 2. sz. 14. l. A chinai oktatásra nézve, hol a családi (ősi) tradíció elsajátítása a cél, l. O. Willmann: Didaktik I. 142—148. l.

¹ Schneller i. m. i. h.

² Weimer: Geschichte der Pädagogik. Sammlung Göschen. 3. Auflage, Leipzig 1910, 6—10 l.

teremtse a közös nagy eszményt, az egységes *populus romanus*.¹ Ezen eszmény előtt eltörpült minden *egyéni* érdek: az egyes elvesztette értékét, mindenki a higgadt, száraz megfontolás vezetése mellett alárendelte magát a nemzeti genius hatalmának. A világhatalom *érdeke* a fő és az egyedül fontos, tehát a tiszta utilizmussal van dolgunk. Ezért a római ember ideálja a fegyelmezett, értelmes polgár. Aki férfiasan tűri a fáradságokat, közönyös minden kín iránt, a közcél érdekében lemond minden vágyáról, a hadi disciplinának feltétlenül aláveti magát, érzelmeit megtagadja, ha nem a közcélra vezérlik, az az igazi ember, annak van *virtus*-a.² Ezért minden embert úgy becsül meg a római, amint ésszerű eszköze a nemzeti önfenntartásnak. A nő értékes, mint anya, a gyermek, mint családtag, a férfi, mint atya és az egész család, mint a polgári erények felelős és alapvető iskolája. A gyermeket tehát e célra nevelik. A leánygyermeket háziassá, szerénnyé, hallgatóvá, kötelességteljesítővé: anyává. A fiút szigorú, vasfegyelem töri be a kötelességek útjába. Katonás testi nevelést kap, értelmét a „scientia” irányában képezik, a katonáskodás, kereskedelem, ipar, építészet, jogi élet szabják meg a tanulmányokat. Az iskolázás tetőpontja a *rhétoriskola*, hol a szónokká való kiképzés, mint a tanítás végcélja az állami nyilvános élet számára nevelte a maga vezető egyéniségeit.³ A nevelés utilista iránya elhanyagolta, sőt lenézte az *érzelmeket*: a tettek szorosan a „causa” fogalma alatt állottak s a fiút arra nevelték, hogy ne entusiasmusból legyen hős egészen az élet feláldozásáig, hanem azért, mivel így kívánja az állam jól megfontolt érdeke. S a Catok, Brutusok, Gracchusok valóban megfontolt és csakis a nemzeti hatalomért

¹ Böhm: Az értékelés phaenomenológiája a XV. sz.-ig 5. §. 8. l. sk. Ath. 1912.

² Böhm i. m. gyönyörűen mutatja ki ezt az ideált a római élet egész mezején s irodalmában is.

³ Weimer: Gesch. d. Päd. 2. §. 11. l. és Ziegler: Gesch. d. Päd. 17. sk. l.

küzdő emberek voltak.¹ Ime, a tiszta utilismus nevelési célja: *mindent az önfenntartó közösség érdekében, saját Énjét elnyomva és alárendelve cselekedni!* Róma volt a paedagogiai utilismus legklasszikusabb típusa, minden erényével és korlátosságával.

A család és az állam felett áll történetileg a harmadik hatalom: *az egyház*. Itt az az alapelv a fontos, mely az egyházat, mint *ideális államot*, a földi államok *felett* álló nagy, nemzetiségeket egyesítő közösségnek tekinti. A centrum a túlvilágban van, a földi élet csak előkészítője az, igazi életnek, itt tehát ama láthatatlan birodalom számára kell polgárokat nevelni. Talán különösnek tetszik, ha azt állítjuk, hogy az egyházi nevelés történetileg jórészt *utilista* volt. Nem az egyház ideális felfogására gondolunk itt, sem a modern egyházi álláspontok bármelyikére, hanem a *theokratikus* történeti alakulatokra. Az egyház, mint földi szervezet, mint *öncélú* közösség, nem is lehetett más, mint utilista. Ez azonban nem a tiszta intellectualis utilismus, hanem egy olyan árnyalat, melyet joggal nevezhetünk *phantastikus* utilismusnak. A cél tulajdonképpen ideális: nevelni az isteni szellem normája alatt: de földi megvalósulásában mindig az egyházi szervezet öncélú önfenntartási törekvésében (világuralom) nyilvánult. Az *egyházi utilismus azonban mindenkor elítélendő*. Amikor az isteni normára hivatkozva a *tekintély*, az *esetben ellenőrizhetetlen* súlyával nehezedik az emberek lelkére, hatalmával megbénítja a szellem szabad szárnyalását, az egyház önfenntartásának megfelelő *ethikai életfolytatást és világelfogást* erőszakol az egyénekre: ez mindig egy alacsony, phantastikus utilismus, mely nagyon is földi célokat szolgál. Nem állítjuk, hogy az egyházi nevelésnek értéke ne lett volna. Óriási értéke volt, különösen, „mikor az ifjú népeket bölcsen nevelő világegyház“ (Bousset) volt. De azért akkor is csak normákat keresett az észszerű életfolytatásra s úgy nevelt,

¹ Böhm: i. m. i. h.

hogy saját szempontjából a legmegfelelőbb életideált állította az emberek elé. Kegyességével korlátozta a hedonismust, tisztította az erkölcsi életet, s okos életfolytatásra nevelte a népeket, de ő magát az Isten képmásának és helyettesének tartván, e phantastikus megokolással saját magának önfenntartására keresett alapot. Ahol pedig a *hatalmas létezés* az egyetlen cél, ott utilismussal van dolgunk. A *zsidó theokratia* phantastikus utilismusa még egészen *nemzeti* jellegű, ott a náció önfenntartása a cél, csak hogy nem a római „jól fogott érdek” a megokolás, hanem a Jahve haragja és jutalmazó kedve. (Hedonistikus utilismus.) De már a keresztény egyház középkori alakja nem *nemzeti* jellegű: önmagát felülállónak tartja azon; önfenntartása saját magára, a szervezetre irányul s nem egyszer összeesik a pápák önfenntartási törekvésével. A középkori kereszténység nevelési eszménye: Isten országa számára polgárokat nevelni. Csak hogy Isten országa azonosított az egyházzal: Isten ott van, ahol az egyház. Az egyházi disciplina pedig arra irányult, hogy az egyház maga, mint öncél erősíttessék. Még *Augustinus* is, aki valóban nagy nevelő, s az emberiség egyik legnagyobb geniúsa volt: azonosította Isten országát az egyházzal s nevelési eszménye mégis csak az egyház engedelmes tagja volt.¹ Az egyházi nevelés tehát minden olyan esetben, amikor az egyházi szervezet önfenntartását célzó, hatalmi érdek vezette, phantastikus alapokon ugyan, de *utilista* volt. Épúgy a közösség kereteibe tagolta az egyest, épúgy eltekintett annak önértékétől, épúgy a tekintély elvével működött, mint a merev utilista családi vagy állami nevelés. Nem következik ez az egyház *fogalmából*, hanem *történetileg* így volt. Nézzük csak meg a valóban mesterileg szervezett *jezsuita* nevelési rendszert. Ne azt vegyük tekintetbe, hogy tényleg sok jót-tanított,

¹ A. Dorner: Augustinus. (Unsere religiösen Erzieher I. Leipzig Quelle et Meyer. 1908. 147—179. l.) 166. l. Mystikus megokolását lásd: R. Eucken: Die Lebensanschauungen der grossen Denker. Leipzig, 1907. 233. l.

amúgy elszórtan, hanem tekintsük az *eszményt*, a *célt* magát. Az engedelmesség, a dicsekvés megtagadása, a kémrendszer, a nyilvános jutalmazás és büntetés, az eretnekek elleni türelmetlenség beoltása stb. jellemző vonásai a jezsuita nevelésnek, nem mindig arra irányultak-e, hogy „húlla engedelmes-ségű” gépeket állítsanak a világhatalmi törekvéseket érvényesítő egyház (esetleg a jól fizető államhatalom) szolgálatába? ¹

Itt kell megemlítenünk azt, hogy az egyházi nevelés nem minden tekintetben és nem mindig volt utilista. Már a középkori ker. egyház nagy nevelője, *Augustinus* is bizonyos optimismusból, ideális mysticismusból látja azonosnak a földi egyházat a mennyek országával s teszi azért a nevelés céljául az egyház engedelmes tagjává való alakítást, mert ő a földi egyház elé is ideális célokat tűzött ki. Nevelési elve inkább utilismusra *vezetett*, mint magában véve volt az. *Ziegler* ² bizonyos elítélő tendenciával azt állítja a *pietismus-ról*, hogy az visszament a „középkori ideálra”, tehát egyházi nevelési ideált tűzött maga elé, utilista, phantastikus utilista értelemben. Ez nem áll. Egyet kell értenünk *Payr* Sándorral, ki a pietismus nevelési céljában úgy az egyéni, mint a közösségi tényezőt kiemelve látja Isten országának építése érdekében, tehát igazi *személyi* nevelést lát benne és ideális magaslalon állónak találja a pietista nevelőket is. ³ Valóban, az a nevelés a *szeretetben* találta meg alapelvét és igazi vallásos mélységében nem volt phantastikus utilista. Ugyancsak méltatlanul érik az utilista paedagogiai elvek vádjai *Kálvint* is, kinél ugyan volt vasfegyelem, tekintélyuralom, közösség hódolat, sőt zsarnoki elbánás is, de a cél valóban az utilismustól független „Isten dicsősége” volt s az autonom erkölcsiségre való nevelést a praedestináció nem tette lehetetlenné: hiszen ez a „dogma” hősokeket szült, a kor legnagyobb jel-

¹ A jezsuita nevelés jellemzését l. K. *Raumer* i. m. I. K. 10. §.

² *Ziegler* i. m. III. 10. §-a.

³ *Payr* S.: A pietismus paedagogikája. Theol. Szaklap 1907—8. III. 138—141. I. V. 75. I.

lemeit teremttette.¹ Ne feledjük azonban, hogy igazi nagy személyiségek paedagogiai ideálja mellett is, az az egyházi nevelés, mely a maga ellenőrizhetetlen „isteni” *tekintélyével* feküdt rá az emberek lelkére, mindig scholastikus, üres, személyiségellenes és világhatalmi célokat hajhászó *phantastikus utilista* nevelés volt. Épen phantastikus jellege miatt ellenkezik a római utilizmussal. Ott az állam érdeke az *értelem* kiművelését kívánta, itt az egyház érdeke annak visszaszorítását követeli; mert ott a *nemzeti* érdek nagyon is *megérthető* alapja volt az állam mindenhatóságának; de itt az értelem helyett az *érzelmek* mystikus elmélyedése kellett, hogy azt a „felülről” jövő megbízatást a világhatalomra, megértse és méltányolja. A római tudta, hogy az állam önfenntartása az ő önfenntartását jelenti; a középkori kereszténnyel elhitették, hogy a mennyben úgy lesz üdvössége, ha engedelmes szolgája lesz „idelenn” a papoknak. Ez az utóbbi valóban elítélendő és erkölcstelen utilismus volt. Meg fogjuk látni, hogy az egyházi nevelés akkor, amikor tisztán „vallásos” nevelés tud lenni, valóban elhagyja az utilismust.

Ennyit az egyházi paedagogiáról.

A család, az állam és az egyház, mint történeti hatalmak az egyén teljes elnyomásával kiváltották maguk ellen azt a sajátságos reakciót, melyet napjainkban a *socializmus* képvisel s mely történetileg a francia forradalomra megy vissza. Ezen három történeti Én felett állónak declaráltatott az *emberiség Énje*, mint legfőbb történeti hatalom.² Ezen az állásponton az ember sem a család, sem az állam, sem az egyház tagja nem lehet úgy, hogy annak szellemét valósítsa meg és ismerje el kötelező ideálnak: hanem csupán az emberiség egészének lehet tagja, azaz *ember* lehet csupán

¹ Egyetértünk dr. Márk Ferenc némileg apologetikus jellegű cikkével: „A genfi főiskola és Kálvin paedagogiai rendszere”, (Prot. Szemle 1907. 2. füzet) hol szintén idealistikusnak van jellemezve Kálvin paedagogiája.

² *Schneller*: Paedagogiai dolg. I. Bevezetés. 16. l.

és egyedül. Szép szavak ezek, de üresek. Gondoljunk *Fourier* falanszterére és látni főgjuk, mit jelentenek. S mégis, ezen a talajon sarjad a tudományos paedagogiának egy nagyon tekintélyes része. Az egész socialismus, eltekintve az árnyalatoktól, olyan társadalmi rendet sürget, melyben az ember egyénisége letörve, betagozódjék a társadalom nagy egészébe, egy csavar legyen a nagy munkagépezetben, minden családi, egyházi, politikai színezettől szabadon. A socialista felfogás elszínteleníti az egyéneket és materialistikus felfogásában újra korlátolt intellectualis utilista lett.¹ A socialisták a nevelés kérdésében gyakran és szívesen hivatkoznak *Comeniusra*. S valóban, ez a nagy nevelő maga is mindig a nép egészét, az államot tartotta szemé előtt és tanítványai buzdításában egészen utilista színezetű paedagogus volt.² De magára a tudományos paedagogiai utilismusra meg kell jegyeznünk, hogy rendkívül nehéz egyik vagy másik nevelőt egyszerűen ideskatulyázni. Pl. *Herbart*, *Natorp*, *Bergemann* valamennyien mutatnak ilyen vonatkozásokat, de paedagogiai ideáljuk egészében nem utilista. Herbartot, illetve iskoláját túlságosan intellectualista felfogása, a tanítói módszer tekintélyének végletekig vitt hangsúlyozása, Bergemannt naturalista természettudományos világnézete, Natorpot újra socialis alapozása és intellectualismusa viszik oda, hogy a tanuló egyéniségét elmellőzve, utilista elveket hirdessenek és az ember önértékűségét a paedagogiában kellően ne méltányolják. Lemondok arról, hogy a tudományos paedagogia képviselőit ide, vagy amoda próbáljam beosztani. Ehelyett általában azt kell mondanunk, hogy ahol a paedagogus még nem lát a gyereken önértéket, ahol a nevelés célja nem is önértékre nevelés, hanem egy történeti hatalom keretébe való betaglalás, ahol a nevelés elve a tekintély és módszere a sablonos külsőségek gyakorlásában merül ki, ahol a nevelő

¹ V. ö. dr. *Imre Sándor*: A nevelés sorsa és a socialismus. Bp. Franklin. 1909. IV. 76—140. l.

² *Payr S.* i. m. 1907. 143. l.

mindenható erejében vetett hit dominál és a merev intellectualismus az egyetlen képzőerő: ott önértékű egyéniségek tervszerű nevelése ki van zárva, ott csakis *eszközöket* nevelnek és ennyiben a legmagasabb cél, amit elérnek, valamely történeti hatalom pusztá *önfenntartásának* segítése, vagy a növendék saját *önfenntartásának* (az önállító tartalomra való tekintet nélküli) értelmes irányítása. S ennyiben utilista a nevelő is és utilista lesz a növendék is.¹

13. E nagyon is vázlatos fejtegetések után röviden próbáljuk megállapítani a paedagogiai utilismus értékét. Láttuk, hogy mint a hedonismus természetes reakciója, a fejlődés egy bizonyos fokán az utilismus szükségszerű haladást jelentett a történelemben. Csak nagyon primitív életviszonyok között, valóban az elképzelhető legalacsonyabb intelligentialis fokon lehetett az ember hedonista pusztán és egyedül. Tisztán ösztöni életet csak oly magányos állatok élhetnek, melyeknél a csoportosulás jelei még nem fedezhetők fel. De már az állatok egy része is társulási ösztönt mutat, sőt bizonyos cél szerint látszik az életet fenntartani és az önfenntartás lehetőségét tágítani. (Pl. a méhek.) A hedonismus merev egyoldalúsága megszűnik ott, ahol az értelem működni kezd. A kezdetleges intelligencia előtt egyetlen és legfőbb érték maga az élet: él, hogy éljen. Azaz belátja, hogy a pillanatnyi kényeztetésnek, melynek elérésében is számtalan eshetőség és veszedelem áll az önállítás útjában, magasabb érték a *tartós létezés*. Tehát meg-

A
paedagogiai
utilismus
értéke.

¹ Annyival is inkább kénytelen vagyok a tud. paedagogia képviselőinek osztályozását mellőzni, mert a dolgozat „bevezetés” jellege nem ad rá kellő teret. Itt csak típusokról van szó, s olyan megállapításokról, melyek csak a normát adják, az alkalmazást az egyes paedagogusokra hivatottabb egyéneknek kell végezniök. Az értékelés szempontja alá beállított paedagogia-történet tudtommal ma még nincs megírva, adja Isten, hogy rátermett tudósa akadjon. Ma még csak hozzávetőleg sejtem, mekkora és milyen új perspektivákat nyitna meg a nevelés történetének ilyen beállítása, de jelenlegi készültségem s ismereteim nagyon is hiányos volta miatt ezúttal le kell mondanom e szempont alatt való behatóbb tárgyalásáról.

válogatja azon eszközöket, melyek segítségével életét védelmezheti, megtarthatja, s megbecsüli azon körülményeket, melyek között zavartalanul fejlődhetik. Ez a fontoló értelem által végzett becslés az utilismus. Világos, hogy itt maga az élet, illetve az önfenntartás az egyedüli érték, *tekintet nélkül az önfenntartás tartalmára*. Ami hasznos, azaz erősíti az önfenntartást, az a jó. Ami a nevelést illeti, utilista minden nevelői tényező, mely előtt, mint egyetlen cél, az önfenntartás, az élet pusztja lehetősége értékes. A paedagogiai utilismus tehát jogosult csak ott lehet, hol szükség van arra, hogy a hedonismus talaján rohamosan és szabálytalanul lobogó életfényt tartóssá fegyűk. Azaz jogosult szabályozója a tiszta sensualis életnek. Mivel pedig a gyermek élete legkezdetén sensualista, az első nevelői ténykedés helyesen irányul arra, hogy benne az értelem fényét felgyújtsuk és annak világánál rendet teremtsünk, megszabályozzuk az ösztönök vak életét.

A nevelés legelső foka szükségképen utilista és ez nagyon helyes is. A külső, testi élet gondozása, a társadalomba való betagolódás első megindítása, az emberekkel való érintkezés szabályozása stb. adnak alapot a magasabb nevelésnek. A családi nevelés e főiránya szükségképeni első lépcsőfok az ideál magaslata felé. Mindnyájan tudjuk, hogy milyen pótolhatatlan hiányosság van a családon kívül felnőtt gyerek életében. És épp így rendkívüli értéke volt az utilista nevelésnek, a történelmi hatalmak paedagogiájának a népek gyermekkorában, mikor a tiszta ösztöni életet kellett megfékezni s az élet tartós lehetősége érdekében korlátok közé szorítani. Sőt emberi természetüknél fogva, melyben a *εὐσυνή* mindörökké ott kísért, mint a szellemi élet örök ellensége: mindig szükséges a nevelésben bizonyos utilista vonásoknak maradnia. Pl. a testi nevelés (torna, egészségtan tanítás, a nemi felvilágosítás kérdése stb.), bár elismerjük, hogy éppen az ideál érdekében, a szellemi személyiség kifejlesztése szempontjából nyeri nagy jelentőségét, de mégis csak *magának az életnek, az önfenntartásnak tartósságát célozza*, s e célért küzdve, utilista vonásai

el nem tagadhatók, de el sem tagadandók. *Egyszóval mindig jogosult a paedagogiai utilismus ténykedése ott, ahol magának az életfennmaradásnak értékét kell, eltekintve minden egyébtől, hangsúlyozni és védelmezni.* De ez maga mutatja már, hogy a nevelés *tisztán* utilista nem lehet s hogy a paedagogiai utilismus *tisztán történeti*, illetve minden egyénnel szemben *átmeneti* értékű. A *család* szokás-ethikája, a *nemzetnek* az államhatalom által őrzött *tradíciói*, az *egyházi* tekintélyelv, sőt az *iskola* tervszerű oktatása is csak azon célt láthatják maguk előtt, hogy *önálló* családalapítót és fenntartót, *önálló* polgárt, *önálló* vallásos egyént és *önállóan* gondolkozó embert neveljenek: ők az a „keskeny út és szoros kapú”, melyen áthaladva, a növendék kilép a végtelen gazdagságú élet napfényes és egyúttal zivataros mezejére. Úgy kellett legyen vezettetnie e történeti hatalmak nevelő vesszeje alatt, hogy a nagy életmezőn is biztosan járhasson: de a cél mégis csak az, hogy *ő* járjon, egyedül, felemelt fejjel, bátran és erősen. Jaj lenne, ha a nevelés csak a családi szokások vak járomhúzóját, az állami politika engedelmes szavazógépét, az egyházi confessiók darálómajmát és a tanárok tekintélyére esküvő utánzókat tartaná szeme előtt cél gyanánt. Való igaz, hogy ezen történeti hatalmak nélkül nincs nevelés, de mindezek nem öncélú tényezők, hanem igazán „*παιδαγωγός*”-ok, „kézenfogva vezérlők” egy rajtuk túl, fennebb álló cél felé. A maguk önfenntartása nem lehet a nevelés célja s ezzel együtt nem lehet egyedüli cél a növendék pusztá önfenntartásának biztosítása sem.

Minden utilismusnak ez a jellemző, lényeges vonása, *hogy a pusztá önfenntartást, az önállító tartalom mellőzésével tartja egyedül értékesnek* — mutatja az egész álláspont átmenetiségét. Mert az emberi élet az önfenntartáson s annak segítőin, pénzen, anyagi javakon, ételen és italon túl is még valami: az önfenntartás csak a módja, a héja, a formája egy más valaminek, ami ezen önfenntartó tevékenységben *állítja magát*, az örök tartalomnak, amit *szellemnek* neve-

zünk.¹ Épp így korlátoltságra és átmenetiségre vall az utilismus merev *intellectualismusa*. A fontoló értelem csak azt képes megállapítani, ami az önfenntartásra hasznos, az érzelmek egész világa, s a szellem szeretet és szabadság felé szárnyaló magasabb élete ismeretlen előtte. Nem lehet tehát egyedüli érték-mérő az értelem, mert nem fogja be az értékelő Én egész valójának körét, sőt csak a puszta formai elvre, az önfenntartásra vonatkozik. A nevelésben pedig, ahol a gyermek mint egy egész, csirájából kibomló organikus világ áll előttünk, akiben nemcsak az önfenntartásra való törekvés, hanem azon belül a majdan hatalmasan áradó élet egész tartalma is jelen van: korlátolt és átmeneti jelentőséggel bír csupán a puszta burok: az önfenntartás segítése. Hiszen éppen *azt* kell nevelni, *ami* fenntartani akarja magát! Az *egyoldalú intellectualis nevelést* ezért szokta gonoszúl megcsúfolni a növendék élete fejlődése: mert eltekint a tanuló belső életétől és a „képzetek”-ből akarja *felépíteni* azt, *ami* onnan *belülről* már adva van és logikai kényszerűséggel kibomlik, felsarjad, szétfeszítve és lehányva a nevelő „objektiv” *ráépítményét*. Az orthodox Herbarti-iskolára gondolok.²

A növendék egyéniségét elnyomni nem lehet. A történeti hatalmak öncélú törekvéseivel, merev tekintélyuralmával, egyoldalú intellectualismusával szemben az egyéniség a maga *önértékét* állítja oda és jogait követeli. Mint mindenütt, úgy a nevelésben is. Ezért mint minden utilismus, úgy a paedagogiai utilismus is egész valójával önmagán túl utal és egy magasabb álláspont felé fordul. Kell lennie olyan értékelés,

¹ A paedagogiai utilismus céljait: a vagyont, társadalmi állást, testi egészséget, uralkodó egyéniséget bírálja *Schneller*. A személyiség elve a nevelésben c. i. m. A.) Az ott kifejtettekkel teljesen egyetértünk.

² Nem mulaszthatom el idézni *Schneller* találó szavait a nevelés sikertelenségének megokolására: „Ezen eredmény nézetem szerint szoros összefüggésben áll a Herbarti lélektan tévedéseivel, nevezetesen annak képzeteskedésével, mechanizáló *intellectualismusával* ... stb. („Alkalmi megjegyzések Herbart lélektanának alaptételeire.” Athenaeum 1899. 621. l.)

álláspontnak, melyen ne csak a pusztá önfenntartás, a nagy társadalmi gépezet zavartalan berregése legyen a cél, hanem a mechanismus *tartalma* vétessék tekintetbe; tehát örökérték fedeztessék fel az egyénben és ez határozza meg annak az egészhez való viszonyát is. Egyéniség és közösség viszonyához az utilismusnál nemesebb értékmérőt kell keresnünk. Azt kell tehát megvizsgálnunk, hogy van-e önérték, mi az s hogyan határozza meg a nevelés célját? Megkísértjük ennek az ideális célkitűzésnek előkészítését felmutatni a paedagogia történetében is.

c) A nevelés célja az idealistikus értékelés álláspontján.

14. Bár a kézenfekvő példák bizonyítják, hogy az utilista nevelés napjainkig mindig emelkedőben volt s ma épen uralkodó helyzetű, mégis látunk a paedagogiában a legregébbi időktől kezdve olyan törekvéseket, melyek a pusztá önfenntartás értékét tagadva, a nevelés elé magasabb célt íparkodnak kitűzni. Mert bár mai iskolarendszerünk egésze¹ s családi nevelésünk nagy százaléka mind az önfenntartást segítő anyagi jóllét, testi erő és társadalmi tekintély elérésére neveli a gyermeket s bár e törekvésében nyugodtan egyoldalúnak minősíthető: azért az ember szellemi értékességének kétezer évvel ezelőtt kijelentett evangéliuma a paedagogia történetében is egyre, újra felragyogott és a nevelés célját felemelte a porban csúszkáló, rabélet országútjáról az ideál napfényes magasába. Az utilista nevelői cél megcáfolója egy új értékelési álláspontról (melyet „nemességi”-nek nevezünk) sarjadott gondolat: az *önérték* gondolata volt és lesz mindig. Röviden tisztáznunk kell hát az önérték fogalmát és természetét.²

Az
idealistikus
(nemességi)
értékelésről
általában.

¹ Hivatkozom *Schnellernek* küll, az egyetemi (főiskolai) tanügyről írott dolgozataira. A szakiskolás egyet. rendszerben épen ezt a hivatalnoki álláspontot kell látnunk. (Paed. dolg. III.)

² A következő egész fejtegetés philosophiai megalapozását lásd: *Böhm*: Axiologia I. könyv V. fej. III. szak. 51—58. §§. (178—200. l.)

A puszta önfenntartás értékesége csak akkor volna igazolható, ha a segítő tényezőkkel, azaz a hasznos eszközökkel állandóvá tehetnők. De minden önfenntartási törekvést végeredményében megcsufol a szervezet felbomlása, a halál. A forma örök végzete az, hogy múlandó. Elomlik az emberi test, széthullanak az emberi intézmények, lejárvák és kiélik magukat a történeti hatalmak mindenkori hordozói s amit értékesnek tartottak, maga a szervezet semmivé lesz. Az élet puszta lehetősége nem lehet az emberi élet célja. Az állat, úgy lehet, nem ismer egyéb célt, mint az önfenntartás biztosítását s erre ösztönszerűen berendezkedik; de az embernél sohasem lehet *csak* ez az élet célja. Már a gyerek is ismer olyan célokat, melyek nem szolgálják közvetlenül az önfenntartást, tehát vannak előtte is olyan dolgok, melyek az élet lehetőségétől függetlenül, azaz *önmagukban* is értéket képviselnek előtte. Az értéknek az önfenntartás ennél fogva csak *hordozója*, külső burka: az értékes nem ő maga, hanem az *a tartalom*, ami benne állítja magát és megvalósul. Minden utilizmus tehát csak a külső héját bolygatja az értéknek. Az utilista értékelés épp azért semmi önértékűséget el nem ismer sem önmagában, sem a külvilágban: maga az egyetlen értékes, az élet is, mint egy tőle különálló, objectiv valóság szegződik szembe vele. De egészen mássá lesz a világ az ember előtt, mihelyt arra tekint, hogy a tárgyak és a maga Én-je közt miféle viszony áll fenn s hogy ő maga, az ő belső tartalma mennyiben képes belevivődni és megvalósulni a tárgyakban. Az Én belső tartalmának tervszerű megvalósítása a dolgokban: azaz az *alkotás* képezi az értékelés legmagasabb fokának alapját. Mert értékes igazában csak az lehet, ami az én alkotásom, amiben én valósulok meg. Mindent annyiban szeretek, amennyiben az én lelki vonásaimat tükrözi s amennyiben pedig valami az enyém, az én képmásom,

projectionom, alkotásom: annyiban *értékes* is előttem. Gondoljunk a biblia mélységes értelmű szavaira: az Isten az embert saját képére teremtette s ebben rejlik az ő szeretetének alapja. Gondoljunk megfordítva az ember Isten-képére s meglátjuk, hogy az alkotó Én annál jobban szereti Istenét, minél inkább saját magának végetlen másává tudja azt tenni.¹ Az értékelés e fokához azonban az alkotó és maga magát megvalósító Én *nemessége* szükséges. Az ösztöneit követő *érzéki Én* képtelen erre az alkotásra, mert öntudata homályos, az önfenntartását igénylő *történeti Én*, az utilista ember szintén nem képes rá, mert saját magának belső tartalmát nem látja a forma mögött. Erre az értékelésre csak a *szellemi ember*, a *nemes Én* képes; az „Én₃“ amint *Böhm*, a „tisztá én“, amint *Schneller* nevezi.² Hogy pedig ez az alkotó, nemes értékelés létrejöhessen, annak egyedüli feltétele *az értékelő szellem belső tartalmának önértékűsége*. Az érték hordozója tehát maga az értékelő szellem: azaz az egyetlen érték az „Istennek mélységeit is megvizsgáló“, „mindent ítélő“, „senkitől nem ítélhető“ és „mindenek felett uralkodó“ *intelligentia*, mint egyedüli nemes valóság, alkotó hatalom.³

Böhm szavai szerint: „*Nemes csak az intelligentia és ezen jelzőt csak arra viszi át, ami övele rokon*“. (i. m. i. h.) Az önértékű *intelligentia* alatt itt az emberi szellemet magát kell értenünk azon a fokon, ahol a szellem három irányú tevékenysége a nemesség legfelső gradusán nyilatkozik, azaz ahol az *értelemben* megnyilatkozó szellem alkotása *igaz*, a *cselekvésben* realizálódó szellem gyümölcse *jó* és a *világ szemlélésében* s annak érzéki síkra való kivetítésében munkás szellem eredménye *szép*. A három önérték: az igaz, a jó, a szép, mint az emberi szellem teremtő működésének végcélja

¹ Legyen szabad hivatkoznom a Böhm Emlék-Album számára írt „*Vallásos világkép és életfolytatás*“ c. tanulmányomra, ahol az értékelés ezen természetét részletesen is kifejtettem.

² *Schneller*: Paed. dolg. I. Bev. 21. l.

³ *Böhm*: i. m. V. III. 53. §. (185. l.)

lehet más, mint *emberré* nevelni a gyermeket, a szó legnemesebb értelmében: azaz kialakítani benne az *önértékű intelligentiát*. Ahol a nevelő ezt a célt tűzi ki maga elé, ott a *tiszta éniség* álláspontján áll. Erre az álláspontra óhajtja emelni növendékét is.¹ E nevelés alapelve az, hogy a gyermek *önértékű egyéniség*. Benne tehát többé nem egyesek, vagy történeti hatalmak *eszközét* látja a nevelő az önfenntartás segítésére, hanem az *érzéki éniség* egoismusával szemben a feltétlen jóakaratot, viszont a *történeti éniség* öntudatlan altruismusával szemben a feltétlen önértékűséget, a szabadságot hangsúlyozza. Positive pedig minden gyerek *egyéni-ségének* mélyén azt a sajátos arravalóságot keresi, mely úgy saját élete, mint a köz szolgálatában bizonyos feladatok végzésére és bizonyos életalakulás megalkotására *csakis* az illetőt predestinálja. Vagyis *Schneller* szavai szerint (melyekre később visszatérünk) az „*isteni célgondolatot*” keresi és keresteti a gyermekben és a gyermekkel önmagában. Így nevel *szabadságra*, mert a növendéket csak saját jobb énje által kötetli meg, ez alapon érleli meg benne a *szükségszerű kötelesség* (a lényegből folyó cselekvés) teljesítését és feltétlen tiszteletét. E nevelői ténykedés tehát mikor a hedonismussal szemben, mint az ösztönök átszellemesítője, az utilismussal szemben, mint e formának a tartalom alá való rendelője, lépik fel: az *intelligentia* kibomlását munkálja: mert az ösztönök vak életével szemben az *öntudatosságot*, a tekintély korlátlan zsarnokságával szemben a szellem önlényegének *szükségszerű, de független szabadságát*, s az élvezetek és hasznos eszközök becsülgetésével szemben a kizárólagos, tehát *tiszta* szellemiséget állítja fel norma gyanánt. Az *öntudatosság, szabadság és tisztaság pedig a nemesség*, — ez pedig egyedül az *intelligentia* sajátosága.² Azt az embert, akiben az *intelligentia*, azaz a tökéletes szellemiség ölt ala-

¹ V. ö. *Schneller*: Paed. dolg. I. Bev. 17. sköv. II.

² V. ö. *Böhm* i. m. i. h.

saját magának megvalósulása, az intelligentia öntudatos, szabad és tiszta működésének gyümölcsei. Ahol intelligentia van, ott van az érték. És ahol mindennek értéke aszerint becsültetik, hogy mennyi intelligentia van benne, mennyi rokonsága van az emberi szellemmel: ott *nemességi értékeléssel* van dolgunk.

Az
idealistikus
értékelés
emberideálja.

15. A nemességi értékelést történetileg úgy kell felfognunk, mint az önmagát érvényesíteni törekvő önértékű emberi szellem mindenkori reakcióját az egyoldalú utilizmus ellen. Ezen alapgondolatból kifolyólag a következő jellemző vonásait nyerjük a nemességi értékelés álláspontjának: 1. Tagadja a pusztá önfenntartás értékességét. 2. Megdőnti a merev tekintélyelv uralmát. 3. Átmenetinek minősíti a történeti hatalmak jelentőségét. 4. Kitérít a korlátolt intellectualismust. Ezen jellemző vonásokból megalkothatjuk a nemes ember ideálját. A nemes ember szemében az önfenntartás, mint pusztá forma, elveszti elsődleges jelentőségét: előtte az egyetlen érték a szellemi tartalom. Célja tehát az egész életet a szellemiség régiójába lendíteni. Önmagában megtalálván az önértéket, lerázza a történeti tekintélyek rozsdás láncait, szabad és önálló lesz. De másfelől, mint e szabadság előlépcsőit, megbecsüli a családot, államot, egyházat, társadalmat és jellemének másik oldala az alázatosság, öntudatos altruizmus lesz. Végre, a haszon szempontján felülemelkedvén, a fontoló értelem szerepe mellett helyet enged érzelmei nemes felszárnyalásának, szelleme egész körét egyaránt kibomlani engedi és célja a teljes emberi élet átélése. Ez az ideál a valódi humanista eszmény: „*az ember*” képe, képe az önmagában értéket ismerő önálló, szabad Úrnak, aki öntudatosan, csak lényege által kötve, átadja magát a köz szolgálatába, de mindig úgy, hogy sajátossága szerint, mint *egyén*, szolgálja az egészet.

Az
idealistikus
nevelésről
általában.

16. A nevelés a mindenkori emberideál tervszerű megvalósítását célzó tevékenység lévén, az ideális nevelésnek, mint a legnemesebb paedagogiai tevékenységnek célja nem

kot: az öntudatos, szabad és tiszta embert *egyéniiségnek* nevezzük. Az idealistikus nevelői cél tehát az *egyéniiség kialakítása*.

Az
idealistikus
nevelői cél
előkészítői
és képviselői
a paedagogia
történetében.

17. Az emberi egyéniiség önértékiségének gondolatával a Názáreti *Jézus* evangéliuma ajándékozta meg az emberiséget.¹ „Mit használ valakinek, ha az egész világot megnyeri is, lelkében pedig kárt vall?” Ez örök alaphang zendül ki életének és életével egy tanításának minden mozdulásából. Egyház és nemzet, a zsidóság e két történeti hatalma eltörpülnek előtte, az uralkodó helyet az ember egénisége foglalja el. Az egyén kivételik minden emberi ítélet alól: egyenesen Isten elé állítatik, mint az egyetlen, örök szellemi norma elé; jelentősége mérhetetlen, mert az ő jó, vagy rosszakarátán fordul meg az egész világ sorsa; tehát szabad Úr, mert a világot dirigálja és szolga, mert minden lépéseért óriási felelősséggel tartozik Istenének.² Az őskeresztyénség korában egyedül *Pál apostol* volt Jézusnak igazi szellemi örököse, legnagyobb tanítványa, minden idők egyik legnagyobb vallásos geniusa, ki, mint paedagogus is, a legtisztábban képviseli az idealistikus nevelői célt. Szerinte az egész emberi élet Isten nevelői munkássága alatt fejlődik a szellemiség normája felé. A cél: az önértékű egyéniiség, a szellemi ember. Az élet kezdetén az embert a σάρξ, a hús kormányozza: ez az (érzéki éniiség álláspontja), az ösztöniség kora. Akkor jön a törvény, a νόμος, mely felébreszti a bűntudatot, lever, beleláncol a maga rendeleseibe, a történeti hatalom eszközévé tesz. (Ez a történeti éniiség álláspontja.) De elviselhetetlen rigorizmusával türhetetlenné válik, az egyén ki kell, hogy szabadúljon alóla és kapjon egy új normát Krisztusban, kihez a törvény csak „παιδαγωγός” volt, — mihelyt az élet belekapcsolódik a Krisztusi szellem

¹ Az egész §-ra nézve v. ö. *Ziegler, Raumer, Weimer* i. m. és *Rein*: Encyklop. Hb. d. P. idevágó §§-ait.

² Megkapó igazsággal jellemzi Jézus evangéliumának ez alapsajátosságát *Bousset*: „Jézus“-a (Tübingen. 1907. III. Auflage. Religionsgeschichtliche Volksbücher stb.) II. fejezetének befejezése.

áramkörébe, szabaddá, tisztává, öntudatosá lesz: a *vous*, a *πνεῦμα* uralma alá kerül, megvalósítja önlényegét: lesz istenfiuvá, önértékű szellemi valósággá. Ime Pál apostolnál megvan a szükségszerű fejlődés menete, a történeti hatalmak átértékelése és az egyéniség, mint végcél. Szaporíthatnók e vázolást egyes leveleiből vett citátumokkal (pl. a Galata levélből), de meg kell elégednünk annak konstataálásával, hogy Pál apostol adta meg az idealistikus nevelés-örök fundamentumát, a maga végérvényes megállapításaival.¹ A paedagogia történetében ezek után az utilismus lett uralkodóvá, s tartott egészen a *renaissance* koráig. Az előző szakaszban próbáltam e középkori, jórészt egyházi utilismus néhány jellemző vonását megadni: tudom, hogy csak hiányos skizz maradt. Mennünk kell tovább s hasonló nagy contourokban megemlékezni a további fejlődésről. A *renaissance* és a *reformáció*, valamint a német *humanismus* újra kiemelték és erőteljesen hangsúlyozták az elnyomott emberi egyéniség önértékét. (Luther.) A reformátorok és a német humanisták egész paedagogiája az egyéniség nevelését tűzte ki céljául. Teljesen az ő indításukból lökődik át az új élet hulláma egy más talajra: az újkori philosophia megalkotóihoz. Más alapokon, de ők is az egyéniség nevelését sürgetik. *Bacon*, *Descartes*, *Locke* neveit említtem. Közülük kétségnélkül *Locke* az, kinek paedagogiai ideálja legjobban megfelel az egyéniség kiművelésének, s akinek ezirányban legnagyobb hatása volt a paedagogia fejlődésére. *Locke* elsősorban *nemzeti* nevelő, tehát az egyént a nemzeti élet közössége számára óhajtja nevelni. Az ő ideálja az „*angol gentleman*“. Sok tekintetben realis és utilista színezetű nevelését egészében az *erkölcsi idealismus* jellemzi. A nevelő szerinte „*παιδαγωγός*“, vezető, de nem alkotó. A gyerek tapasztalását minden dressirozás nélkül vezetni: ez a nevelő feladata. Ehez pedig első

¹ V. ö. *Schneller*: Paed. dolg. I. Bev. 22. l. 1. jegyzet és u. ö.: „Egyéniség és személyiség az UT-ban“. Theol. Szaklap. 1907, 1. sz. 20. l. sk.

kellék az, hogy a nevelő megismerje és tisztetben tartsa a növendék *egyéniségét*, a maga *sajátos* mivoltában. Ezt a sajátos egyéniséget kell erkölcsi karakterré növelni, *derékké* tenni. Locke megveti az intellectualis iskolai nevelést: előtte a fő a művelt, de nem nivellirozó, mindig a gyerek sajátosságát néző nevelő. Rendkívüli súlyt helyez a *testi* nevelésre s ennek célja az egészség mellett a társadalmi ügyesség. E pár vonásból már láthatjuk azt, hogy Locke az egyéniség nevelése mellett küzd. Locke és *Montaigne* hatása alatt áll az egyéniség elvének a paedagogia történetében legélesebb és legtúlzóbb hirdetője: *Rousseau*. A nevelésnek a természet és a dolgok szerint kell igazodnia: a gyermekkel született belső, önmagában *jó* természete az, amit ki kell fejlődni engedni, hogy *emberré* legyen, nem a természet, sem az emberek, hanem *önmaga* érdekében. Rousseau számtalan termékeny gondolata e tengely köré kristályozódik és azért egész paedagogiai utilismusa ezen alapgondolat szerint értékelendő. Nyilvánvaló, aki egyszer olvasta, belátja, hogy Rousseau idealista. De ő is úgy járt, mint sok nagy szellem-rokona, hogy kifelejtette számításából az életet. Nem áll meg az, hogy a gyermek önmagában jó természetet hoz a világra, s hogy ez kifejlődik, csak igazgatni és védeni kell. A „jó” erkölcsi fogalom, s mint ilyen, az ideál természetét bírja, azaz pozitív alkotó munkával *megvalósítandó*, de nem *meglevő*. A „természet” fogalma ugyan nála belső, az örök lényegét jelentő, de nem a szellem természete. Nevelése egészében naturalista és az ő egyéniség-elve a pogány istenekben találhatja meg szoborbafaragott képét. Ép így az egyéniség egyoldalúan sajátos, alanyi oldalát emeli ki *Goethe*, „harmónikus szép embere”, aki a világ felett szellemi erejével uralkodik. *Locke*, *Rousseau*, *Goethe* idealismusa, rejtetten vagy nyíltan az egyéniség ideáljának csak *egyik* oldalát, a napfényes, a büszke örömtől csillogó arcát világítják meg és veszik körül szeretetük melegével. A független, önálló, uralkodó, boldog embert. Pedig a legnemesebb emberideál, amelyet *Jézus* és

Jegyzet. Félülről a 17. sorban „utilismusa” helyett *idealismusa* olvasandó.

Pál hirdettek a világnak, bír egy másik, komoly, árnyékoltabb, kevésbé ragyogó, megtompított fényű arculattal is. Az ember lényegét nemcsak *önmagáért* kell kifejtenünk a növendékben. Az *önmagáért* élő ember, bármennyire is alkalmas a jóra, de nem jó: s ha csak mörzsánként, ötlet-szerűleg, királyi nemtörődomséggel juttat valamit magából másoknak, elvégre mégis vagy hedonista, vagy utilista jellegű. Az ember nemcsak Úr, hanem szolga is; nemcsak szabad, hanem függ is. Függ a saját belső szellemi lényegétől, mely az általános, örök isteni szellemiséggel azonos szerkezetű. S mivel benne az általános szellemiség jelentkezik sajátos alakban: eltéphetetlen láncokkal köttetik bele a világmindenség ökonomiájába, az emberiség életének nagy solidaritásába. „Emberré” nevelni ép azért nemcsak annyit jelent, mint a mennyit a fent megnevezett nagy szellemek értettek alatta. A paedagógiában az egyéniség elvének nemesebb értelmet ilyen irányban *Pestalozzi* és *Schleiermacher* adtak, akik egyenesen a Jézus és *Pál* ideáljára mentek vissza.¹

18. Az a körülmény, hogy az „egyéniesség” megnevezés a történet folyamán a fentemlített egyoldalú értelmezést nyerte, alatta általában az utilista történeti hatalmak ellenében, a merev tekintély elv uralmát tagadó s önértékére hivatkozó emberi Ént értették, utal minket arra, hogy a legnemesebb emberideált, az „egyéniesség” elnevezésnél jobb, kifejezőbb és lényegbevigőbb szóval jelöljük.

Ha közelebbről megvizsgáljuk a dolgot, úgy is találjuk, hogy sem a renaissance, sem a reformáció, sem az egyes

A „személyiség” elvének fölbukkanása.

¹ Tanulmányunk keretei e helyen csak ez egyszerű utalást engedik meg e két nagy mester nevére. Mélységes gondolataikat és különösen örök nagyságú paed. személyiségüket méltatni e helyen, túllépné e vázlatos fejtegetés kereteit. Abban a reményben vagyunk különben, hogy dolgozatunk pozitívus részében, ha nem is utalásokkal kimutathatólag, sikerül érvényre juttatnunk azon indításokat, melyeket e két nagy paedagogustól nyertünk. Mert a személyiség paedagogikájához kétségtelenül Pestalozzi nemes szíve és Schleiermacher mély belátása adták meg az első alapokat.

individualista paedagogusok nevelési embereszménye nem felel meg a legnemesebb ember eszményképének. Mindannyiuk keletkezése történeti körülményekből érthető: rendszeren reakcióként lép fel egy magát feltétlenül fenntartani törekvő, merev utilista hatalom ellenében, mint az egyház, vagy az állam. A történeti hatalom elnyomta, semmibe sem vette az egyént: zsarnokilag előlte sajátosságát s a sokszínű, gazdag és ezerféle kombinációban mozgó emberéletet az egyénekben a maga dogmatikus önfenntartási értékességének kaptafájára akarta húzni. S ez ellen az egyén lényegénél fogva fellázadt és proklamálta a maga szabadságát. Érthető tehát, hogy a *történet folyamán az „egyéniesség” jelszava alatt a független, önmagát szabadon érvényesítő Én* küzdött az életért s hogy az egyéniesség a társadalommal való közösség érzetét háttérbe szorította és önmagát léptette előtérbe. Ebből aztán logikai kényszerűséggel lesz féktelen subiectivismus, pogány naturalismus és mindent eltipró szabadosság. Bár az *„egyéniesség” az önértékű emberi Ént* jelenti hát, ill. azt akarták vele proklamálni, ezen egyoldalú subiectivismusa, naturalismusa és túlzott önistenítése miatt az elnevezés s az, amit megneveztek vele, nem fedi a nemes emberi Én fogalmát.

Legfőbb hibája az, hogy *elsősorban természeti, naturalista* vonatkozású. Érthetjük alatta a physikai különletet is és a szellemi sajátosság természeti indokait, az egyén öröklött tulajdonságait. Azaz az egyéniesség mindenek előtt természeti különállóságot jelent.¹ Az ember sajátos lényének azon formáját értik alatta, melynek alakításához az ő alkotó intelligenciája nem járult hozzá szükségképen, hanem születésétől, természetétől fogva olyan, amilyen, összes hajlamaival és képességeivel. Az egyéniesség ennél fogva sem az ethikai fejlődést, sem az öntudatosságot nem igényli feltétlenül. Luther és reformátor társai nem azt kérték, hogy adjunk

¹ V. ö. *Schneller*: Paed. dolg. I. Bev. 21. I.

teret az ember *fejlődésének*, hanem, hogy engedjük meg-nyilatkozni és érvényesülni őt úgy, a milyen, tehát a meg-levő sajátos éniségnek az élethez való szabad jogát hirdették.¹ De azért nyilván érezzük, hogy a nemes emberi Én *alapját* tényleg ez a természeti egyéniség adja, hogy ennek kell a maga sajátos mivoltában oda *fejlődnie*, ahol az ideál magasságai vannak: az öntudatosság, tisztaság és szabadság fokára, saját jobb lényegének felismerésére, föltétlen és egyedüli tisztelete, semmi más által nem kötött, feltétlen, tehát szabad érvényesítése felé. A nemes emberi ideál tehát több, mint *egyéniiség*.

A Jézusi emberideált, melyben feltétlenül a legnemesebbet kell látnunk, *Bousset* „személyiség”-nek nevezi.²

A paedagogiai irodalomban öntudatosan, mint legmagasabb nevelői célt, *Schneller* hangsúlyozta először a *személyiség* fogalmát,³ s nálunk ő az egyetlen öntudatos képviselője a személyiség paedagogiai kultuszának. Az alapelvek tekintetében az ő nyomdokain halad *Imre Sándor*.⁴ Újabban a paedagogia irodalmát e téren *Linde* gazdagította, *Persönlichkeits-paedagogik*-jával, melyre később rátérünk.⁵ A *személyiség* fogalma zárja magában a legmagasabb emberideál képét. Magába foglalja a természeti sajátosságot, az ethikai fejlődést, saját lényének öntudatos, tiszta és szabad megvalósítását s ezzel együtt nemcsak az élethez való jogot, hanem az élettel szemben való kötelességet is. Személyiség alatt tehát az *intelligens egyéniséget* értjük, ez pedig az önértékről szóló fejtegetéseink (§ 14.) szerint a legmagasabb nemességi fok, amit ember elérhet. A *személyiség*, azaz az *intelligens egyéniség* megalkotása lehet egyedül abszolút nevelői cél. Ennek a paedagogiai ideálnak áll szolgálatába e tanulmány írója is. Rendületlen a hite abban, hogy csak

¹ *Schneller* : i. m. i. h.

² *Bousset* : i. m. II. fejezet 54 sk. 77 sk. 83 sk. II.

³ i. m. m.

⁴ i. m.

⁵ *E. Linde* : i. m. 2. Auflage. Leipzig, 1905.

az emberi szellem belső tartalmának, az érzékek hedonikus életétől, a fontoló értelem formai értékélésétől ment és azok felett uralkodó intelligentiának, az isteni szellem emberi szikrájának kifejlesztése és az életben teljes diadalra jutása lehet az a cél, melynek elérésére minden emberi tevékenységnek irányulnia kell — s csak az a tevékenység értékes, mely erre irányul. A paedagogiai tevékenység egyetlen célja tehát a *személyiség*, a „szent Én“ kifejlesztése lehet, az élet megdicsőítése érdekében.

És ezzel propedeutikus fejtegetéseink végére jutottunk. Nagyon jól tudom, hogy fejtegetéseim vázlatosak, hiányosak. Néhol csak fel-felvillan az a vezérlő fonál, mely köré minden gondolatnak jegecesednie kell: *hogy a paedagogia értékelő tevékenység, az ideál szempontja alatt áll* és a „kell“ látószögéből tekint mindent. Ha pedig a nevelést a cél határozza meg, a cél pedig a „kellő“ ember, az ideál megvalósítása, akkor csak az a nevelés jogosult, amelyik a *nemes ideált*: az intelligens egyéniséget, egyszóval: a *személyiséget* tűzte ki maga elé cél gyanánt. Ennek igazolására kísértjük meg vizsgálat alá venni tanulmányunk pozitívus részében a *személyiség* alkatát és lényegét s kíséreljük megállapítani annak normatív jellegét. Azt kell hát meglátnunk, vajon a *személyiség* fogalma tényleg az egyetlen nemes ideált foglalja-e magában, hogy így kitűzhessük magunk elé az ideális paedagogiai célt.

II.

A személyiség, mint a nevelés célja.

19. Propedeütikus fejtegetéseinkben láttuk, hogy a nevelés céljának megállapítása a történet folyamán mindenkor a nevelői tényező értékelési álláspontjától függött. A cél az értékeket önmagában hordozó emberideál megvalósítása a növendékben. Láttuk azt is, hogy a legkezdetlegesebb értékelés, a hedonizmus képtelen nevelési célt tűzni ki maga elé, mert egész természete nélkülözi a tulajdonképeni értékelés legfontosabb jellemvonását: az öntudatosságot. A nevelés történetileg az a tervszerű alkotó munka volt, amely az öntudatlan, épp ezért véletlen jellegű hedonikus Ént a fontoló értelem erejével óhajtotta az élet tartós lehetősége érdekében konzerválni. A nevelés tehát először *formai* tevékenység: az önfenntartás érdekében működik. De kifejtettük azt, hogy e hasznossági értékelésen alapuló nevelői cél, mely az életnek a való relációi közt minél hosszasan leendő fenntartására, pozitív gyarapítására irányul, külsőséges és átmeneti értékű, mert nem látja a önfenntartás *formai* mivolta mögött a magát fenntartani akaró szellemi *tartalmat*, az intelligenciát. A forma másodlagos értékű, mert változó és mulandó: önmagában értékes csak az örök, mindig azonos, tehát abszolút tartalom lehet. Ez pedig az intelligencia, a nemesség fokán álló, azaz szabad, tiszta és öntudatos szellem. Ennek megvalósítása, teljes virágzapattanása és uralkodó életfejedelemmé emelése a nevelés célja, ha abszolút nevelői célt keresünk.

A fejtegetés szem-pontjának tisztázása.

Figyelemben kell azonban tartanunk állandóan azt a gondolatot, mely egész fejtegetésünk alapját képezi, hogy az

ideál csak *fejlődés* útján valósítható meg és nem mechanikusan, parancsszóra. Maga az emberi szellem a fejlődés óriási útját futotta meg addig, míg önértékűségének gondolata felvillant előtte. Nevelésről lévén szó adott alapokból kell *kifejtenünk* valamit, ami még csak egy képesség, lehetőség, tehát csira. A *szellemiség* normáját állítottuk fel végső cél gyanánt; de nem lehet felednünk a *természeti* talajt, amelyből a szellemiség aranykeretje felvirágozik, nem szabad hát a természet *ellen* beszélnünk, azt az örök sensualis alapot megvetnünk, melyről a gyermek szellemisége kibomlik. A nevelői célnak magában kell tehát foglalnia a növendék természeti lényegét is, értékelnie kell a formai elvet: az önfenntartást is, ki kell jelölnie a nevelés folyamán a történeti éniségek helyét és szerepét s az önértékű intelligenciát, a szellemi *személyiséget*, csak mint eredményt, mint távoli *célt*, mint hivatató *ideált* kell tekintenünk; a lassanként egyenes sudárba izmosodó törzs álmának beteljesülését: a gyümölcsöt, ne akarjuk odaképzelné a fiatal, zsenge ágacsára.

Röviden itt azon örökké kettősnek maradó alkatára gondolunk az ember világának, mely kényszerít minket egy „meglevő” és egy „kellő” világ felvételére, egy ontológiai és egy axiológiai valóság elismerésére.

A „természet” a maga egész világával az, ami *van*. A gyermek természeti valósága millió lehetőség és elképzelhetetlen sokaságu képesség csirájával, mint adott, végső tény áll előttünk. Ami e csirából kifejlődik, aminek majd lennie *kell*, az nem a „természet”, hanem az a szunnyadó tartalom, mely magát e formában állítja és meg akarja valósítani: a „szellem”. A valóság azért csak egy ígéret: a természet ígéri a szellemet. Amik vagyunk, az önmagában még tisztán *természeti* valóság: amiké lennünk kell: az a *szellemi* valóság, az ideál. A „személyiség”-ben *fogalmilag* már egy ez a két világ: a van és a kell világa, a *személyiség természet és szellem együtt*. Épe ezért a személyiség ideál, amelyet meg kell valósítani, mert nem megadott, hanem kifejlődésre hivatott, cél-

jellegű valóság.¹ Fejtegetéseink folyamán ezt a szempontot óhatjuk mindenütt érvényesíteni. Nem akarunk dualistáknak tűnni fel, bárha felületesen annak is látszhatnánk, amikor e két világ, a valóság és az értékek világa felvételével operálunk. Csak azon *szükségszerű* emberi ismerésre hivatkozunk, mely a világot *egyedül így* képes megérteni. Az ontológiai valóság, mint burok, forma rejt magában az axiológiai valóság tartalmát, a természet a szellemet, a „van” a „kell”-t. Azért mi a fogalomban egyesült két világot a személyiség alkotásának vizsgálatánál egyformán figyelemben óhatjuk részesíteni.

a) A személyiség alkata.

20. Már eddigi fejtegetéseinkből is nyilvánvaló, hogy a „személyiség” fogalmában nem valami végső, önmagában oszthatatlan valóság áll előttünk, hanem egy rendkívül bonyolult, az ember egész mivoltát magában foglaló eszmény. A „személyiség” magát az egész „kellő” embert jelenti, ontológiai és axiológiai valóságában; természeti mivoltának végtelen sok irányú, beláthatatlan gazdag perspektívájú birodalmával és ezen felépülő szellemiségének végtelenbevesző mezőivel. Igazat kell adnunk *Niebergallnak*, ki a személyiség alkotását vizsgálván, így kiált fel: „Ganz unübersehbar ist das Feld des innern Lebens, wo der Mensch mehr bei sich selbst ist!”²

A természeti,
ontológiai
oldal: az
„egyénség”.

A személyiség legvégső tapasztalati alapja az, amit mi „Én”-nek nevezünk. Ez az ember „sajátos lelki életének minden mástól megkülönböztető alanya és forrása.”³ Ez az Én is azonban elsősorban egy természeti *egyediségben*, különálló emberi lényben rejlik benne. Mert az Én nemcsak

¹ V. ö. *Niebergall* pompás könyve: „Person und Persönlichkeit” Leipzig. 1911. 17 sk. és 63 sk. ll.-ait.

² i. m. 30. l.

³ *Schneller*: Egyénség-Személyiség. Magyar Paedagogia. 1906. 140 l.

a physikai egyedet jelenti: hanem a benne nyilatkozó sajátosságot. A végső tapasztalati alapokat vizsgálva, csakhamar legyőzhetetlen akadályok merülnek fel előttünk. Alig teszünk egy-két lépést és felmered előttünk az ismeretlen, a mystikus mélység, melyből az élet aranyzuhatagja titokzatosan, megfejtethetetlenül kiárad. A teremtés örök kohójának méhébe emberi szem be nem láthat soha. A teremtés titok, amelyet meg nem foghatunk. A föld milliiónyi embere mind ugyanazonos testi szervezetben él, azonos szervekkel táplálkozik, nő, szaporodik, gondolkodik, érez és cselekszik: s az ember mégsem azonos physikai lény, hanem mindenik egy *sajátos, egyedülálló, senki által teljesen meg nem közelíthető* valóság. Nincs két egyforma falevél — nincs két egyforma ember¹ és igaza van a költőnek, amint magáról mondván, mindenkire vonatkoztatja e sokszor oly fájdalmas tényt:

Sem rokona, sem ismerőse
Se barátja, se boldog őse
Nem vagyok senkinek.
Vagyok mint minden ember: fenség,
Északfok, titok, idegenség,
Lidérces, messze fény.

Mert igaz tény az, hogy emberek lévén, nem akarunk embereknek látszani akkor, ha tömegesítenek bennünket. Minden ember más, elütő, sajátos akar lenni a többivel szemben; a tömeg véleményével, a tekintélyek súlyával, a történeti hatalmak sablonosító elbánásával szembeszegzi a maga sajátos „Én“-jét. Legerősebb érzéseink protestálnak az ellen, hogy minket, mint *tömeget* kezeljenek. Mi nem vagyunk a tömeg alkatrésze: mi hangsúlyozzuk ami külön *egységünket, egyediségünket*. A társadalmi szokások legtöbbször megállapított *sablonok* szerint skatulyáznak el bennünket; és mi a sablon szerint való kezeléssel szemben fellázadva, büszkén hivatkozunk *sajátos mivoltunkra*. Egész valónk felforr, ha

¹ V. ö. Niebergall gyönyörű mondásával i. m. 31 l.

mások céljainak *eszközévé* tesznek, vagy úgy beszélnek rólunk, mint *dolgokról*, természeti tárgyokról. Az ember nem eszköz és nem materia.¹ Mindezen esetekben az ember arra hivatkozik, hogy ő „Én,” s nem tömeg, nem dolog és nem a természet egy szolgái darabja.

Az ember tehát sajátos, minden mástól különböző egyediség. Az a kérdés most már, hogyan keletkezik ez az egyedi sajátosság? Sohasem fogjuk megfejteni, mivel a keletkezés titka, örökre titok marad. Ha *mi* csinálnók a valóságot, akkor meg is értenők azt. De bele kell nyugodnunk abba, hogy ez a *sajátos emberi Én ontologiai, adott valóság*, a legvégső alap, mellyel szemben egyedüli feladatunk csak a szerkezet megismerése lehet.² Helyesen bírálja azért *Schneller* a *sensualismus* „tabula-rasa” elméletét,³ mely szerint minden emberi lény egyformán üres, formai valóságként jön a világra, s nem hoz magával semmi sajátosságot: a sajátos Ént a környezet (tehát egy véletlen tényező) és az öntudatos nevelői tényező alkotja meg. „Nihil est in intellectu, quod non fuerat prius in sensu.” Igaz, hogy „nihil,” csak hogy *mi kerüljön az érzékeltebe, azt már az érzékek adott és mindig sajátos potenciája, minősége dönti el.* Erre az elméletre mi is *Schneller* szavaival felelünk: „Nem minden papirosra írhatunk egyformán.” Azaz már az adott valóság maga sajátos alakulás és nincs gyermek a világon, a ki a kapott hatásokat egyformán fogná fel és sugározná vissza. A régi temperamentum-elmélet mélységesen igaz alapokon áll. S nem fejt meg az egyesek különbözőségét a *materialista* természettudomány sem, mely az embryo *chemiai* elemzésével akarja az egyediség szerkezetét megállapítani. Hivatkozunk e helyen *Apáthy* professor ismeretes kutatásaira, melyeknek eredménye az, hogy chemiai úton az emberi lény sajátossága meg nem állapítható; e sajátosság akár a latens, akár az aktualis potenciákban *már adva van.*

¹ V. ö. *Niebergall* i. m. 13—14 ll.

² *Schneller*: Egyéniség—Személyiség. 147. l.

³ I. m., i. h.

Ép így mystikus marad és a sajátosság keletkezését nem magyarázza meg *Ostwald* energia-elmélete sem, mert végre is az energiák tényleges összeszővődésének *miért*-jére nem adhat feleletet.¹

Meg kell tehát elégednünk azzal a ténnyel, hogy minden emberi lény egy, physikai azonossága mellett is *egészen sajátos*, különletet képez. Minden ember „*Én*“. A későbbiekben megkísértjük ez „*Énnek*“ metaphysikai centrumát megjelölni, ezúttal azonban végső kiindulási pontúl kell azt elfogadnunk.

Ebben a sajátos, természettől adott Én-ben a személyiség természeti, ontologiai oldala, örök alapja áll előttünk. A gyermek hosszas, beláthatatlan és kikutathatatlan fejlődésnek eredménye, gyümölcse. Millió potentia működött őseiben, hol latens maradt, hol felszabadult egyik, vagy másik; keveredett, kombinálódott, elhalt, uralkodó erejüvé vált és e titokzatos összeszővődésből, a petéből kivált és kibomlásnak indult potentiákból eggyé alakulva, születik meg az ember. Lehetőségek és tehetségek még árnyékba borult, imbolygó ködökbe takart, szendergő világa a gyermek lényé, de a határtalan számú lehetőség közül őbenne csak bizonyos *sajátos* lehetőségek lesznek valósággá, melyeket őseitől magával hoz, melyek neki egészen *különös* alkatát adják és teszik a gyermeket az embervilág nagy szolidaritásában mindenkitől elütő „*Én*“-né. Ezt az *adott* Ént, az *ontologiai sajátos valakit* nevezzük *Niebergall*-al: „*Person*“-nak, *Schneller*-rel: „*egyéniség*“-nek.²

Az „*egyéniség*“ szavával tehát minden embert a maga természeti sajátosságában illetünk. A szó etymológiája „*egyén*“, vagy „*szent én*“ is azt akarja kifejezni, hogy itt a végső tapasztalati alappal, a minden későbbi lehetőséget magában rejtő csirával van dolgunk.³ Ez pedig egész miyoltában

¹ V. ö. *Ostwald*: Grosse Männer idevágó §§-alt. *Schneller* által idézve: A személyiség elve a nevelésben c. cikkében.

² *Niebergall*: i. m. 19-1., *Schneller*: Egyéniség-személyiség 140 l.

³ V. ö. *Schneller*: i. m. 139 l. és u. o. a 2. sz. jegyzet.

ontologiai fogalommá teszi az egyéniséget. Igen természetes, hogy az egyéniség nem jelent csak physikai egyediséget. Mint csirában, benne van a physikai, tehát a tisztán *formai* valóság egésze is, de benne van a szellemi élet is, mint lehetőség. Az egyéniség tehát az az alap, melyből valamit ki kell fejtenünk, nem személyiség tehát, hanem csak *leendő* személyiség.

Ezért leghatározottabban azt mondhatjuk, hogy az *egyéniség a végtelen élet sajátos formájú megnyilatkozása*. Mint a fény, mely a nap szívében vakító, egységes fehér színben ég: a törőprizmán hétféle színre bomlik; úgy törik az élet egységes fehér fénye is millió meg millió színre azokon a törőprizmákon, melyeket embereknek nevezünk. S ezek a prizmák olyan színre törik a fényt, amilyenre *sajátos alkatuknál* fogva törniök *kell*. *A természeténél fogva meghatározott életszint sugárzó emberi törőprizmát nevezzük egyéniségnek*. Minden egyéniség a mindig azonos élet nyilvánulása, de constructiójánál fogva mindig *sajátos* nyilvánulása. Ezért mondhatjuk, hogy az életben minden embernek külön, sajátos helye van. Természettől adott belső alkata, tehetségei az életnek csak bizonyos lehetőségeire predestinálják és így ki-ki a maga egyénisége szerint foglalja el helyét a nagy világgépezetben, hogy „mindenek szép renddel és ékesen folyhassanak“

Eddigi fejtegetéseinkből az is nyilvánvaló lett, hogy az egyéniség, mint az életnek egy sajátosan adott, kölcsönhatásokból és fejlődő potentiákból törvény szerint kialakult ontologiai megnyilvánulása, tisztán *formai jellegű valóság*, az élet sajátos nyilatkozási formája. Minden megállapításunk, melyet róla szavakba foglalhatunk: a különlet, a sajátos alak, az eltérő megnyilvánulások csak azt akarják és csak azt is jelenthetik, hogy itt egy sajátos ontologiai létformáról van szó, melynek tartalma csak fejlődés folyamán, mintegy a kibontakozás csúcán jelenik meg, de mindaddig csak részlegesen mutatkozik. Az egyéniség e formai jellegéből következik legfőbb jellemvonása, az, hogy az egyéniség önmagát állítja és igényli, azaz saját magának zavartalan kibontakozását: a *szabadságot* postulálja.

Ez a jellemvonás az egyéniségben nem tudatos, hanem *ösztön-szerű*, az élet belső természetéből folyik.¹ Mint ontologiai valóság, csak egy adott lehetőséget, egy bizonyos arravalóságot jelent az egyéniség, mely sem a fejlődésről még nem tud, hiszen előtte áll, annak alapját képezi, lehetőségét rejt; sem önmaga felett öntudatosan nem ítélkezik még, mert ösztönökből áll, melyek saját belső feszítő erejük által csiráz-nak fel. Az egyéniség tehát a megadott legegyszerűbb tapasztalati valóság és pedig tudatosság nélküli valóság, mely töretlenül csak az élet kezdetén, a fejlődés (phisikai és szellemi) látható megindulásának kezdőpontján, azaz a *tiszta érzéki éniség* álláspontján létezik. Amint a fejlődés a reflektáló értelem tudatos működésével előbb a physikai realitás, utóbb a szellemi tartalom fejlesztése érdekében megindul, az egyéniség már útban van a „kellő” világ felé.

Az egyéniség ennél fogva csak az örök alap, a mindig determináló ontologiai háttér, mely azonban a szónak előbb megállapított értelmében *magában* sohase tapasztalható. Azaz nincs ember, aki *csak* egyéniség lenne. Ezt igazolhatjuk a következőkkel. Az egyéniség önmagának sikeres önállítását igényli. Azaz, az „Én” mindenekfelett független, önálló, *sabad*, minden kapcsolattól mentes akar lenni. Az egyéniség csak önmagáról tud; célul csak azt tűzi ki maga elé, ami az ő önállításának sikerességét jelzi: az *élvezetet*. Az egyéniség előtt nincs még „kell”, ő csak létezni akar, sőt még létezésének lehetőségét sem tagítja az értelem erejével, nem is utilista, csak hedonsita. Ezt azonban nem engedi meg az élet természete. Az önállítás untalan a való relációiba ütközik és kényszeríti az Ént az eszközök okos megválogatására, majd önmagának belső tartalmában való kifejtésére. Azaz az élet nagy fájdalmai beleszorítják az ontologialag adott Ént a nagy világmindenség solidaritásába s e megszorítással kényszerítik őt az értékek világának meghódítására. Az élet ter-

¹ E jellemvonását kiemeli *Schneller*: Paed. dolg. I. Bev. 21. l.

mészete tehát egyenesen kilöki önmagának egységéből az egyéniséget és kényszeríti őt a fejlődésre, a szakadatlan ön-proiectióra, célkitűzésre, nemesülésre.¹ Az egyéniség tehát csak az élet legkezdetén töretlen, attól kezdve mindig *fejlődő személyiség*. Azzá lehet ugyan csupán, amit már ontologiallag, csirájában rejtegetett, de ezen csiraszerű életét, ezt a hedonikus ösztöniséget az ő sajátos lehetőségeiben *nemessé* kell tennie. Ebből egyenesen következik az, hogy az „*egyéniség*“ *nem jelenthet ideált*: nem fedí az a fogalmat, amelyet „*nemes embernek*“ neveztünk el, hanem csak ontologiai alapját jelenti a kellő valóságnak. *Az egyéniség nem nemes, nem is nemtelen, hanem természeti fogalom: lehet belőle nemes valóság.* Ha az „*egyéniség*“ természeti állapota *átne-mesül* (ethizálódik), akkor lesz belőle *személyiség*. (*Schneller* meghatározásával azonos.) Az az önmagáért élő, ösztöni, véletlen jellegű, tudattalan és kezdetleges csiraélet, melyet az „*egyéniség*“ ontologiai fogalma jelent, ép ezért nem is lehet nevelői cél. Az individualista *Rousseau-követők*, a *Nietsche*-féle „*Übermensch*“-bálványozók, akik az egyéniséget szeretnék hatványozott alakban kifejtve látni, az az a tisztán önmagáért élő, a közösséggel semmit nem törődő, önkényes, szabados ösztönembert: tulajdonképen lehetetlen és önmagának ellenmondó eszményt szolgálnak, mert hiszen akkor csak a *formát* látják, mely rhögött a csirájában adott *szellemi tartalom*, *amiért* a forma él, meg lenne ölte s ezzel megöletne a forma is. Mert „élet csak ott van, ahol kölcsönhatás van,“² ahol a sajátos egyéniség a nagy egész organumában egy szerv lett, melyen keresztül a mindig azonos élet árama hullámszik és jár át mindent. Ha egy szervet az organismusból kitépünk: elhal. *Az egyéniség csak azon ontologiai fele tehát az emberideálnak, melynek formai alkatában a szellemi tartalom a maga sajátos mivoltában megvalósul.*

¹ V. ö. *Böhm*: Az „*idea*“ és „*ideál*“ stb. II. fejezetét.

² *Schneller*: Egyéniség—Személyiség i. m. 50. l.

Hogy példát idézzünk : egy nagy zenemű megjelenítésében nagyszámú hangszer működik. A hangszerek, hogy úgy mondjuk, mindannyian sajátos ontologiai alkattal bírnak : más a formájuk, a strukturájuk. De mind csak azért vannak elütőleg szerkesztve, hogy azt a sajátos színű *hangot* kiadhassák, melyre épen szükség van ahhoz, hogy a conceptió nagyszerűsége e sokszínű és számú hangból kibontakozzék. Nem a hangszer a fő tehát, hanem a sajátos alkotásából születő *hang*, s ez sem önmagáért, hanem a conceptió, a *jelentés* teljességeért. Nem az ontologiai egyéniség az élet célja, hanem a belőle sajátosan kibontakozó szellemi személyiség, s ez is azért, hogy a nagy életközösség teljességébe beleolvadhasson.

A szellemi
oldal.
Az ideál.

21. Az előbbiek szerint tehát az egyéniség 1. természettől adott formai valóság, egy sajátos, minden más valóságtól (minden más egyéniségtől is) elütő struktúra, melynek egyedüli szerkezete az élet sajátos megnyilatkoztatására szolgál. 2. Mint ilyen organismus, magában foglalja ösztönök alájában, tehetségek és lehetőségek képében az egész sajátos életnyilvánulást, tehát a szellemi életet is. Mindezekből következik, hogy 3. az egyéniség egy csiraszerű létforma, vagy valóság, mely végső tapasztalati alapját képezi a „kellő” világnak, az értéknek, az ideálnak. Tehát egy se nem jó, se nem rossz, hanem egy egészen *természeti*, adott, tovább nem bontható realitás, melynek alkotószálai már az örök titokzatosság, a lét keletkezésének homályába vesznek bele.

Már most ez adott valóságnak még van egy jellemvonása, mely minket itt egyedül érdekel : az, hogy az *egyéniség fejlődésre képes és fejlődésre szükségképen hivatott* is. (Mert *csira*!) Fejlődése a 19. §-ban fejtegetettek alapján kétirányú lehet : *fizikai és szellemi*, ill. e kettőnek *kombinációja* hol az egyik, hol a másik alkotó-irányában.

Miután az egyéniségben csiraképen adva van a személyiség is, az következne ebből, hogy a teljesen kialakult egyéniség a fejlődés csúcspontján azonos a személyiséggel.

Ez azonban a fentebb említett kétirányú fejlődési lehetőség miatt csak akkor áll meg, ha az egyéniség harmonikusan fejlődik ki minden irányban, azaz physikailag és szellemileg egyaránt. Az élet realis folyamata azonban végtelen sok kombinációját mutatja a lehetőségeknék. Egy egyéniség megfuthatja a physikai fejlődés teljes pályáját anélkül, hogy szellemileg is kiteljesedne; szellemi tehetségei tervszerűen, vagy a körülmények hatása alatt elnyomhatók. (A díjbirkozók.) Viszont szellemi téren megteheti a fejlődés teljes útját anélkül, hogy physikuma e fejlődéssel lépést tartana. Ez utóbbi esetben beszélhetünk személyiségről, az előző esetben nem. Lehet, hogy mindkét irányban harmonikus a fejlődés, de nem emelkedik a szellemi nemesség fokára, hanem csak utilista marad. Ez sem személyiség. S így tovább. A személyiség titka tehát nem abban van, hogy az egyéniség annál inkább személyiség, minél inkább fejlett, azaz minél hatalmasabban érvényesíti *önmagát*. A személyiség nem egyenrangú a kifejlesztett egyéniséggel, hanem több annál, mert pótolva van valami újjal, egy novummal, amely az egyéniség alkatán kívül esik. Ez a novum az, amit előbb *nemességnek* nevezünk. (20. §.) Visszapillantva az eddigiekre, ismételjük, hogy az ember csakis azzá lehet, aminek csiráját hordja egyénisége, de ezen adott sajátosságát a lehetőségek és tehetségek egész világát a maga külön körében és természete szerint át kell *nemesítenie*. A hány ember, annyiféle életmező áll előtte, kinek-kinek más utak és módok, alkata szerint. De minden életmező, minden út és mód nyerhet nemességet az emberi szellemtől. *Annnyiban lesz személyiség az egyéniségből, amennyiben tehetségeit az intelligentia hatja át, amennyiben az egyéniség átnemesül.* Az egyéniség, úgy lehet önállósításában teljes sikerrel érvényesül, ösvágyát, a szabad önérvényesítést, a maga sajátos külön lényének, Én-jének akadálytalan hangsúlyozását is elérheti: lehet physikailag és szellemileg rendkívüli, teljes virágzású; megvalósíthatja ösztönei mélyén rejlő egész ígéret-világát és akkor ez akadály-

talánúl érvényesülő, hatalmas, uralkodó egyéniséget, ezt a „csupa energia embert“ *genie*-nek nevezzük, de *személyiségnek nevezni nem fogjuk*. Nem, mert még csak ontológiai valósága lett realitássá, de ő maga maradhatott önző, hedonikus, vagy utilistikus Én, aki keresztülgázol mindenben és mindenkin, hogy felséges önmagát érvényesítse: tehát lehet kifejezett, de nem *nemes* valóság.¹

Niebergall szavait: „*Ich will mich in allen Fällen — das ist Persönlichkeit*“² ki kell egészítenünk ezzel: „a magam *nemes* tartalmát akarom minden esetben,“ — ez a személyiség. És e szavakban meg is kaptuk a személyiség alkatának titkát. „A magam tartalmát *akarom*“ — ez az *egyéniiség* jellemzője, mely tekintet nélkül az önállító tartalom minőségére, a puszta formai valóság, az élet érdekében végsőkig menő, makacs önállósággal érvényesíti magát. „A magam *nemes* tartalmát akarom“ — ez a *személyiség* szava, melynek a formai valóság, az élet lehetősége másodrangú, a fő a szellemi tartalom, az intelligencia, az egyéniségben önértékét már öntudatlanul is érző *nemes* valóság érvényesülése. Innen érthetjük meg, hogy emberek, kiknek egyénisége szűkebb perspektivákat nyit, szegényesebb lehetőségeket rejteget, szerényebb dimenzióju tehetségeket takar: lehetnek személyiségek, ha *tehetségük arányában* az igazat, jót, szépet akarják, tehát intelligenciájuk megvalósulását a maguk körében, mert akkor, ha intelligenciájuk valósul meg értelmi, akarati és érzelmi életükben, valóban *nemesek*: míg igazán gazdag, rendkívüli egyéniségek, genialitásuk mellett is maradhatnak *csak* egyéniségek, ha szellemük csak a pillanatnyi kél, vagy az okos önfenntartás céljaira iör.

Fejtegetéseink e pontján már megkísérrelhetjük a sze-

¹ V. ö. Niebergall: i. m. 46 sk. l. „Hier reden wir von einer elementaren *Naturkraft*, aber das Wort *Persönlichkeit* ist uns doch zur Bezeichnung dieser Art *zu edel*. Ich möchte sagen, wie das *Genie* mehr von Natur-bereich, so gehört die *Persönlichkeit* der Kultur an“ usw.

² Niebergall: i. m. 58 l.

mélyiség alkatának fogalmi meghatározását. A személyiség alapja tehát az ontologikailag adott *egyéniiség*. Ebből kell kifejlődni a személyiségnek. De ez csak akkor fog bekövetkezni, ha az egyéniiség, mely önmagában se nem jó, se nem rossz, hanem *természeti* jellegű, *átnemesül*. Az egyéniiség célja tehát az átnemesülés. Olyas valami, mely az ő ontologikai alkatából különbözik, azon kívül esik. A nemesség nem ontologikai, hanem axiologikai fogalom, a *legmagasabb emberi értékjelző*. Emberről nagyobbbat mondani, mint hogy *nemes*, lehetetlen. De mivel az egyéniiség nem nemes, hanem csak „kell” azzá lennie, ha személyiséggé akar lenni, azért a *személyiség*: *ideál*, szellemi valóság, mely nem megadott, hanem megvalósítandó. Gondoljuk el, hogy a tölgy makkja előre álmodja azt a viharokkal dacoló évszázados faóriást, a melyé fejlődése csúcspontján lennie kell. Ilyen előre álmodása önmaga *tökéletes* másának az egyéniiségnél a személyiség. Az emberi egyéniiségnek pedig épen *emberi* természeténél fogva nem lehet más álma, mint a mire hedonismusának szakadatlan hajótörése, utilismusának a szervezet feloszlása által végleg megdöntött mivolta kényszerűleg útálja: a *nemes ember: a személyiség*.¹ S ha igaz, pedig igaz a költő szava:

Vor jedem steht ein Bild des, das er werden soll,
Solange' er das nicht ist, ist' nicht sein Friede voll,

akkor az embernek nem lehet békessége addig, míg azt az egyetlen hozzá méltó emberképet, a nemes személyiséget meg nem alkotta önmagában.

A személyiség tehát nem más, mint az adott egyéniiségnek a kellő ember vonásaival kiegészített képe, a természeti Énnnek a nemes (szellemi) Én pótlóképevel kiegészített ideálja. Azaz a személyiség igazán eszmény, melynek egyik fele ontologikai, de épp ezért hiányos valóság, másik fele axiologikai,

¹ Épezért bizonyos az, hogy az „Übermensch” az emberi természetnek ellenemond.

pótló, önmagából proiciált és még csak elérendő céljellegű valóság. Az ontologiai csonka valóságnak a kellő állapot képével kiegészített arcúlatá pedig az, amit ideálnak nevezünk.¹

b) A személyiség lényege.

A
személyiség
metaphysikai
gyökere.

22. Volt alkalmunk látni az előző §§-okban azt, hogy *tapasztalatilag* a személyiség ontologiai felében, az *egyéni-ségben* olyan sajátos adott valóság áll előttünk, melynek okát az empirikus ismerés feltárni nem képes. Alkatát megismerhetjük, felbonthatjuk egyes szálakra, de azt, hogy az egyéniség, azaz a mindig eltérő, sajátos, soha két azonos alakban elő nem forduló s a szellemi életet eleve determináló emberi lény *miért* oly sokféle és mindig elűtő valóság: sohasem fogjuk empiristice megmondhatni. Ez az ontologiai valóság végső, adott alap, mellyel szemben a kutató értelem pozitívus munkája megáll. Érezzük azonban, emberi vágyakozásunk minden szomjuhozásával, hogy minket visszautasíthatatlanul vonz ez a mély titok, a teremtés rejtélye. Véletlen-e az, hogy minden ember természettől fogva más és hogy adott alkatából csakis egy meghatározott életirány következhetik? Lelkeflén és tudattalan anyagrészecskék egészen szeszélyes, logikaniélküli cumulatioja az ember természetű alkata s szellemi tehetékeinek szunnyadozó világa? Az életnek az egyéniségekben megnyilatkozó káprázatos sokszínűsége, végetlen gazdagsága egészen értelmetlen, végzetszerű alakulás-e, vagy tényleg van, „*praestabilita harmonia*“, megállapított összeműködés s egy rejtett, párás alkonyati ködökbe takart céltorkolat, a hová az élet hatalmas áradata tervszerűen hömpölyög? Az emberi elme végső, örök, legnagyobb kérdése előtt állunk. Ha nincs öntudatos ok, akkor haszontalan minden célkitűzés. Ha nincs törvényei szerint kifejlődő emberi szellem, akkor káprázat, vagy áttatás minden fölfelé törés. Ám emberi természetünk,

¹ V. ö. Böhm; Az „idea“ és „ideál“ stb. II. fejezet.

— már akár önmaga alkotja meg a világ törvényszerűségét, akár csak rájön arra, — *az élet lehetősége* érdekében *kényszeren* az életből a véletlent kivetni és világát egységes, törvényszerű, okos, tehát céljellegű valóságnak fogni fel. Az emberiség legszentebb álmai, örök, kiirthatatlan vágyakozása tiltakozik az ellen, hogy az élet bármely alakulása véletlenség lehetne, mert akkor „bolondokházává” lenne a föld és elveszné az életbe vetett, s annak lehetőségét megadó *bizalom*, melynél fogva az emberi szellem *rendületlen hittel* úgy rendezkedik be az életre, hogy bizonyos tényekből nemcsak sejti, hanem *tudja* a következményt, ennél fogva megállapíthatja azt, aminek elérése jó, igaz és szép, s az élet tartalmát jelenti. Ebből a gondolatból kifolyólag kell felvennünk egy, *metaphysikainak* nevezhető alapot a személyiség lényegének megértésére. Methaphysikainak nevezzük a problema végső gyökérszálát, de tiltakozunk a szóval való minden visszaélés ellen. Nem jelenti ez a jelző azt, hogy szabadjára engedjük phantáziánk szárnyait és megérezékszük az ésszel megközelíthetetlen világot, hogy supranaturalis ábrándok tarka himeit varrogassuk rá az empirikus valóság sovány vázára. Egy *postulatumról* van itt szó, egy olyan követelményről, melyet emberi mivoltunk egyenesen *parancsol* felállítani. Ha az *adott egyéniségekben* az élet teljesen *véletlen* alakulásait látjuk, ha minden potenciát, a kibomlandó életvalóság összes physisai és szellemi lehetőségeit vak, értelmetlen és céltalan összeverődésnek fogjuk fel, melyeknek oktalan kombinálódása örökre és végzetszerűen determinálja a személyiséget s elháríthatatlan korlátokat állít fel egyén és egyén között: úgy le kellene mondanunk minden *egységes* célkitűzésről az emberi élet számára, el kellene vetnünk a *kötelező* ideál gondolatát és nem beszélhetnénk *nevelésről*, mert nem volna *mivé* neveljük. Akkor egy értelmetlen feszítő erő, mely az ösztönöket kibomlani kényszeríti, uralná az életet és lenne mindenki az, amivé ösztöneit követve lehet: vagy agyonütné mindenkit, hogy éljen, vagy őt ütnék agyon, hogy élhesse-

nek. Mert ha nincs egy közös, mindnyájunkat egyesítő *azonos tartalmi elv* az elütő formai alkat mélyén, mely mindnyájunkat *egyformán kötelező* cél elé állít és egy azon eszmény elérésére készlet: akkor csak *Én* vagyok a világ és minden más vagy szolga, vagy ellenség.

Ennélfogva először is egy mindnyájunkban *közös* lényeg felvételére vagyunk utalva. Ez a közös tartalmi lényeg a *szellem*, mely a millió féle formai alkatban, egyéniségben él, a maga törvénye szerint sarjad fel az ösztönök életéből, vagy még inkább alkotja meg a maga ontologiai szerkezetét, a maga teremtmő működése saját életének oka, önmaga törvényszerűsége saját magának *kötelező* normája és önmagának az ontologiai szerkezet által való teljes megvalósulása életének célja. Tehát az ontologailag adott egyéniség sajátos szerkezetében él a már tapasztalatilag fel nem ismerhető teremtmők, lényeg és cél: az *abszolút szellem*, csirájában. Ebből következik, hogy nem véletlen az, hogy annyiféle egyéniség létezik, a hány ember, illetőleg hogy minden ember egyéniség: sajátos ontologiai alakulás. *Nem véletlen, mert a szellem annyi sajátos alkatban él, amennyiben saját magának egész gazdagságát kifejtheti, megélheti.* Mindenki ép ezért *szükséges* alakulása a szellemnek, mely beletartozik az élet gazdag teljességébe. Csonka volna a valóság, ha egy is hiányzana a nagy harmoniából. Ha a szellem maga egyirányú és egyszínű volna: egyetlen ontologiai alkatban megélhetné magát, de ez természetesen az élet kölcsönhatásokból álló fogalmával ellenkeznék. Egy a lényeg, de számtalan színre vetődik szét, hogy életről lehessen beszélni. Most már nem az ontologiai alkat determinálja a szellemet, az egyéniség a személyiséget, hanem megfordítva: a determináló ok is a szellem maga. Ezért minden egyéniségben azonos szellem állítja magát sajátos formában, és az önállítás önprojekció útján történvén, azonos *ideál* alakjában áll a szellem csirája előtt a szellem teljessége. Ha *ember* akarsz lenni: *csakis ilyen* lehetsz! Amennyiben ilyen vagy, annyiban vagy ember.

Minden egyéniség tehát nemcsak lehet, de *kell*, hogy személyiséggé váljék: azaz szellemi valósággá, intelligentiává nemesüljön, mely az igaz, a jó és a szép hármasság birodalmában valósítja meg önmagát.

Az egyéniség mélyéről feltörő *önérzet* tehát, mely önmagát büszkén állítja s sajátosságát, külön jogait és értékeit minden tömegesítéssel, sablonnal, lealjasítással, elnyomással szemben teljes erejével hangsúlyozza: a benne rejlő önmaga által sajátosan meghatározott, tehát *szabad Úr: a szellem kicsendülése*. Ez a szellem pedig, mint önmagát determináló hatalom, mint egyetlen reálitás: *abszolút*, az élet minden mozanata az ő megnyilatkozása. Ezt az abszolút szellemet, minden emberi Én tökéletes mását, vágyainak örök centrumát illetjük a minden értékeket a *summitás* fokán egyesítő *sentséges Isten* nevével.¹ A szellem e *sentséges* fogalmában találjuk meg a minden személyiség mélyén rejlő közös, egyesítő kapcsolatot s ezáltal azt a végső elvet, mely az egyéniség *öncélját* megtagadván, azt *karakterré teszi*: azaz sajátos physikai alkatán kívül egy abszolút tartalom által *meghatározott* szellemi valósággá, mely nem lehet véletlen jellegű, mivel a benne levő tartalmi elv abszolút hatalmától *függ*. A személyiség legmélyebb csiráját ép ezért az *Istentől való feltétlen függés* gondolatában fogjuk megtalálni, amely gondolat legelső s legklasszikusabb formulázója, a személyiség elvét a theologia, philosophia és paedagogia mezején egyként érvényesítő *Schleiermacher* volt.²

Csakis e gondolat felvétele mellett lehetséges az, hogy az egyéniségek számtalan determinált sokaságát ne véletlennek tekintsük, hanem bizonyos határozott *cél* szerint létrejötteknek, hogy mint nagy egészet, fogjuk fel a sokaságot,

¹ V. ö. Böhm: *A logikai érték tana*. (Az Ember és Világa. IV.) 21. §. 63–65. I. Kolozsvár, 1912. Stein és Bp. Kókai, valamint idézett tanulmányomat: *Vallásos világkép és életfolytatás*, Böhm emlékalbum.

² L.: *Reden über die Religion* (Text der ersten Ausgabe von Otto 1899.) 5. Rede és a „*Die christliche Glaube*“ stb. hires definitióját.

mely nagy egészben minden ontologiai alakulás a *maga sajátos helyét* foglalja el azon célból, hogy az egész világ *jelentést* nyerjen, azaz okot, tartalmat és célt. Az egyéniségek e célszerű keletkezésének mystikus mélységébe tekint bele s adja annak magyarázatát *Niebergall* gyönyörű mondása: .

„Mann kann es sich wirklich nicht anders vorstellen als in der alten Weise: es gibt unendlich viel Seelen irgendwo, und diese kommen, *wenn ihre Zeit da ist*, auf die Erde; sie nehmen natürlich innerhalb *bestimmter Regelmässigkeiten und Regeln*, wie etwa der Vererbung, *aus dem ganzen Bereich dessen*, was Menschen zu Menschen macht, nach der ihnen *von der schöpferischen Urkraft mitgegebenen Richtung* dies und jenes an, von diesem so viel, von jenem so viel, von einem andern gar nichts. Und dann sind die Menschen da. So sind sie und so bleiben sie im ganzen, *Gedanken Gottes des Unendlichen*, der, wenn er noch Millionen Jahre hindurch jedes Jahr Milliarden von Menschen schaffen müsste, sie ebenso *verschieden* gestaltete, *für jeden einzelnen ebenso einen ganz eigenartigen Gedanken hätte*, wie er den Billionen Blättern im Walde je ihre ganz besondere Form gibt, wenn uns auch die ähnlichen Züge dazu berechtigen, von Arten und Gattungen zu reden.“¹ Valóban, csakis *így* érthetjük meg, (vagy legalább is fejezhetjük ki) azt a mély titkot, mely az egyéniségek létrejötte körül sötétlik. A teremő Isten, a maga végtelen világának egészét milliónyi sajátos életalakulatból szerkeszti össze: az ő világa pedig a szellem, azaz önlényege nyilatkozása lévén, milliónyi sajátos *szellemi* lényből, melyek együttesen alkotják az egésznek harmoniáját s így sajátosságuk *szükségszerű és egyéniségük által szolgált külön céljaikból a nagy isteni célgondolat*² alakul ki. A személyiség tehát a maga legigazibb lényegében Istennek részese, az abszolút szellem nyilvánulása,

¹ *Niebergall*: i. m. 31 l. (Az aláhúzások tőlem valók. Szerző.)

² *Schneller* pompás kifejezése.

sajátos ontologiai alkatban, egyéniségben. *Niebergall* szavával: „Wir haben dann in der Persönlichkeit gleichsam *einen grossen, hohen Gottesgedanken einzigartig verwirklicht.*“¹ Az egyéniség mint ontologiai alkat, a mélyében ragyogó isteni célgondolattal együttesen a *személyiség esiráját képezik.* Ha az egyéniségben nem volna meg e sajátos célgöndolat, mint szellemi valóságának végső gyökere, megindító, vezető és befejező ereje, akkor maradhatna az csak *természeti* valóság, holt gépezet, materia. De az embernek e célgöndolat alkotja azon *jobb Énjét*,² mely az abszolút isteni szellem részese lévén, ő feléje, mint életének végső eszménye, a „tökéletesség“ felé tör s az embert emberré teszi. *Így tehát minden egyes ember egy isteni célgöndolat,* azért feltétlen önértékű valóság, ki a maga sajátossága szerint az Isten eléje tűzött célját megvalósítani hivatott.³

23. Ezen a ponton fejtegetésünk összevág az *a)* pont alatt mondottak azon eredményével, hogy a *személyiség a maga alkata szerint: ideál.* (21. §.) Mert az egyéniségben még csak a physikai létforma alapjai s a szellemi élet determinált potenciái adattak, tehát a sajátos formai szerkezet isteni célgöndolatot rejtő valósága. De az egész ontologiai alap csak forma, melyben a szellem, a tartalom a maga sajátos célgöndolatától vezetve megvalósul. Ez a cél az, mely felé tör az egész valóság, s mely miatt a személyiség sohasem elért, hanem mindig csak *megvalósítandó* eszmény marad. Azaz a személyiség nem ontologiai fogalom lévén, a *fejlődés* eszméje alá tartozik. Az ideál csak fejlődés útján lehet valósággá! — Ebből következik, hogy *a személyiség a maga*

A
személyiség
lényegének
végleges
meg-
határozása.

¹ I. m. 64 l.

² *Schneller*: A személyiség elve a nevelésben i. m. 22 l.

³ Egész fejtegetésünk eredménye összevág *Schneller* megállapításaival, v. ö. kül. fent idézett tanulmányát; Paed. dolg. I., Egyéniség-Személyiség stb. Nézetünk szerint az Ő meghatározása az isteni célgöndolat eszméjével a személyiség lényegének legmélyrevágóbb megfejtése.

lényege szerint szellemi valóság. A szellem maga a lényeg, mely itt egy sajátos ontológiai formát vesz fel azért, mert a nagy egész egy sajátos célrészletét kell megvalósítania. *Minden ember tehát akkor lesz személyiséggé, amikor sajátos kereteiben szellemivé válik.* A személyiség tehát sajátos egyéniségben megvalósuló szellem, legmagasabb fokon: *az önértékű intelligencia egyéni megnyilatkozása.*

E szavakkal látszólag szélesebb értelmet adunk a személyiségnek, mint Schneller, ki a személyiséget „*ethisált és tudatra emelt egyéniség*“-nek nevezi.¹ De mivel az *öntudatosság az intelligencia jellemzője* (a teljesség fokán), mely involválja a *szabadságot és tisztaságot*,² a tudatos egyéniség, mint etikai, szellemi valóság, fejlődése csúcspontján a nemes intelligenciát jelenti sajátos megvalósulásában, tehát a két eltérőnek látszó meghatározás lényegében egy. *A személyiség, mint ideális alkatú, axiológiai fogalom, a nemes, tehát intelligens, értelmében igaz, akaratában jó és szemlélésében a szépet realisáló embert, a szellemi Ént jelenti.* Ez a szellemi Én Schleiermacher szerint az isteni szellem véges megnyilatkozása lévén, legmélyebb alapjában Istenben nyugszik, az ő testet öltött gondolata, egy ellobbanó szikra az ő végetlen lángszelleméből, tehát ő tőle *feltétlenül függ.* E függése azonban *szabadság*, mert önlényegétől való függést jelent. Önmagát kifejezni, az emberre nézve azt jelenti: szabad, csakis Istentől függő *etikai személlyé* válni. Az emberi élet immanens célja tehát a *személyiség.*

c) Személyiség és nevelés.³

A személyiség abszolút nevelői cél.

24. A következőkben tulajdonképen egész eddigi fejtegetéseink összefoglalását adjuk, visszapillantunk az eddig megtett egész útra s annak eredményeit összegezzük. A

¹ Paed. dolg. I. Bev. 21. I.

² Böhm: Axiologia 185. I.

³ Az egész fejtegetésre nézve v. ö. Schneller: A személyiség elve a nevelésben i. m. A) 23—29. II.

nevelés I. A. 2. alatt kifejtett megállapításunk szerint *az a tervszerű alkotótevékenység, melynek célja a mindenkori emberideál megvalósítása a növendékben.* E mindenkori emberideál pedig minőségileg attól függ, hogy miféle értékelési álláspontról sarjadt? A hedonizmus alapján ideálnélküli, értékelésnek nem is nevezhető álláspont, mert csak az ösztönök zavartalan önállításainak pillanatnyi sikerérzetére tör. Az utilizmus emberideálja az engedelmes, önmagát sajátosságában megtagadó közember, mert az utilizmus nem akceptálja a sajátos tartalmát, csak az azonos formát: az önfenntartást. Az egyoldalú individualista ideálistudás eszménye a sajátosságában önértékű ontológiai egyéniség szabad érvényesülése, az uralkodó ember. Mindezek az értékelési álláspontok és ideálok szükségszerű történeti alakulatok, melyek mindig a hiányzó (tehát fájdalmat okozó) vonások megvalósítására törnek a teljes emberre. Azt akarják elérni, ami az élet teljességéből éppen *akkor* hiányzik. A féktelen hedonizmus véletlenné teszi az életet és bizonytalanná. Az utilizmus tehát az élet lehetőségét tartja értékesnek s annak tartóssá tételére tör. Ezzel letör minden egyéni érvényesülést. Erre az egyéniség támad fel örök jogaival és e formális értékeléssel szemben követeli sajátos tartalmának érvényesülését. Ez újra egyoldalú lévén, az értékelés objektív idealizmusa a forma és tartalom egyforma teljes virágzását tűzi ki célul s így tovább.

A pedagógiai ténykedés mindig ezen ideáloktól függ. Tehát amint változik az ideál, úgy változik a nevelés célja is. Mivel pedig az ideálok maguk is különböző értékűek (mert alkotójuk különböző értékű), a nevelés mindenkori céljai közt is értékelnünk kell s egyiket magasabb rendűnek, fejlettebbnek nevezzük a másiknál. Így a hedonistikus vonású nevelési célnál magasabb rangú az utilista nevelési cél, ennél még magasabb az individualista ideálistudás. Minket azonban itt az érdekel, hogy *van-e abszolút nevelői cél és mi az?* Mivel a nevelés célja a mindenkori emberideáltól függ, a legközele-

tesebb nevelői cél a legtökéletesebb emberideál megvalósítása lehet csupán. A legtökéletesebb emberideált a múlt, jelen és jövő együttessel ideáljaiból kell megkonstruálnunk. Az a hitünk ugyanis, hogy minden emberi célkitűzésben, ideálalkotásban van legalább egy vonás, mely szükségszerűen az ember örök szellemi lényegéből ered s így jogos és feltétlen értékű. A *hedonismus*, mint értékelés, nem állja meg a helyét, mert amint láttuk, nincs mérője az értéknek és nincs mérhető tárgya sem a hedonéban. Ez a tiszta ösztönszerű állapot csak értelmetlen tapogatózása a csíraszerű önállításnak, mely önmagát emészti el akkor, amikor önmagát akarja. Ezzel szemben tehát feltétlen jogosult az *utilismus* értékelése, mely mindenek előtt az élvét háttérbe szorítván, a tartós létezését öhajítja, hogy ezáltal legalább a formát, az önfenn-tartást lehetségessé tegye. Ámde ez az értékelés jogtalaná válik akkor, amikor az önfenn-tartást egyedüli *céllá* teszi s a haszon eszközi jelentőségén túlmegy. Az utilista, paedagogia, mely egyetlen célul tűzi ki maga elé az élet lehetőségének biztosítását, a maga merev dogmái szerint kezel mindenkit s a történeti hatalmak paedagogiája a saját önfenn-tartása érdekében a kitaposott rationalismus útjára kényszerít minden embert. Az utilista paedagogia semmit sem tud az ember *egyénségéről*, nem akceptálja az adott sajátosságot. Nem is lát be az egyéni élet mélyeire, hogy ott a sajátos célgondolatot megpillanthassa, mert egész mivoltában formai, az élet lehetőségéért uniformisál és a tartalmat el nem ismeri. Az utilismus tehát jogosult addig, míg az életet magát kell helyesen konserválni, de jogtalan ott, ahol az élet lehetőségének értékességét merev physikai értelemben dogmává teszi. Jogában van tehát az idealista paedagogia egyéni irányzata, amikor a forma mögött a tartalmat hangsúlyozza s az ember önértékűsége mellett lándzsát tör. Csak-hogy már jogtalan ott, ahol a másik túlzásba menvén, az egyént, a sajátos Ént öncélnak fogván fel, a szabadság és önállóság mellett, megtagad minden függést és közösséget.

Ez az irányzat sem hatol le a mélybe, nem látja azt, hogy a sajátos egyéniség sem önmagáért él, hanem azért sajátos, hogy a benne levő szellemi elvet a maga egyéni céljai szerint érvényesítse a közösség érdekében. Az utilizmus a közös formai elvet: az önfenntartást, az individualista idealizmus a sajátos ontologiai egyéniség elvét: az önérvényesítést tűzi ki célul. Mindkettő egyoldalúság, tehát nem abszolút cél s az egyik eszménye: az engedelmes közember ép úgy, mint a másiké; a szabados uralkodó Én, korrekcióra szorul.

Ha van olyan ideál, mely mindkét jogos postulatumot: az önfenntartás lehetőségét (a formát) és a szellemi önérvényesítést (a tartalmat) egyként egyesíteni képes úgy, hogy mindkettő úgy a sajátos egyéniség, mint a nagy társadalmi közösség célját egyesülve szolgálni képes: úgy az egy *abszolút ideál* és az a paedagogiai ténykedés, mely ezen ideál megvalósításáért küzd, *abszolút nevelői céllal bír*. Egész eddigi fejtegetéseink bizonyítják, hogy ez az abszolút ideál a *személyiségben* áll előttünk.

Mert a személyiség *alkata* szerint *ideál*, mely egy sajátos ontologiai alkatban, az egyéniségben egy belső tartalom megvalósulását postulálja, *lényege* szerint pedig *szellemi, abszolút ideál*, mert magában Isten nagy célgondolatát rejt, az isteni szellem egy parányát, azaz ő az önértékű intelligencia sajátos megnyilvánulása.

Az a nevelői ténykedés tehát, mely a személyiségnek, mint abszolút emberideálnak megvalósítására munkál, e *személyiségben abszolút célját bírja*. A nevelés tehát, mely emberideált akar realizálni, a legnemesebb fokon, mint az egyedül nemes emberideál megvalósítását munkáló tevékenység, *természeténél fogva a személyiséget célozza*. A személyiség a nevelés abszolút célja.

25. Tételünk igazolva lesz akkor, ha a személyiség megvalósításával egyrészt eltűnnek mindazon egyoldalú hibák, melyeket más értékelési álláspontból sarjadt nevelési célok involválnak, másrészt jogos érvényesülésre jutnak mindazon

A tétel igazolása.

értékes vonások és lényeges postulatumok, melyek belőlük sarjadnak. Lássuk lehetséges-e ez?

1. A személyiség legbensőbb lényege szerint kizárja a *hedonismus* értékelési álláspontját, mert egész alkata a *szellem* megnyilatkozására van berendezve. A személyiség főjellemvonása, alapja az öntudatosság, tehát a dolgok és önmaga mérlegelése; miből egyenesen következik, hogy a személyiség Ur a maga ösztönei felett: mert célja önmagának teljes kifejtése, tehát az érzéki, ösztönszerű, véletlen és a való relációk által untalan megakasztható önállítást, mely a hedonismus álláspontján jellemző, alkatánál fogva is, lényegénél fogva is túllépi. 2. Mikor pedig öntudata erejével önmagának fenntartását értelmesen segíti, egyúttal kizárja az *utilizmus* egyoldalú, merev tekintélyelvének, s a történeti hatalmak öncélú uralkodásának érvényesülését. Az önfentartás lehetőségét *maga* választja meg, s a feltétlen dogmatikus tekintéllyel szemben a maga *sajátos alkatára* hivatkozik, mely őt egészen külön, egyéni célokra praedestinálja; nem lehet tehát a történeti hatalmak vak eszköze, mert uniformisálni a személyiségeket természetüknél fogva lehetetlen: a személyiség büszkén hivatkozik önértékű sajátosságára. De 3. a személyiség ontologiai alkatában egy az életet determináló szellemi tartalom, specifikus célgondolat rejlik, melytől a személyiség feltétlenül függ, ha személyiség akar lenni, csakis saját magának sajátos lényegét élheti ki: a személyiség fogalma tehát kizárja az *individualismus* túlkapásait: mert nem önzően, szabadosan akarja állítani magát, hanem szolgálni akarja saját célját, mely a nagy célszerű egész egy részecskéje. Az Übermensch ellenében lényegénél fogva a belső determinanstól való függést, a joggal szemben a kötelességet foglalja magában. Így kűszöböli ki a személyiség fogalma a hedonismus, utilizmus és individualismus egyoldalú túlzásait.

De másfelől érvényesíti mindhárom jogos követeléseit.

1. Elismeri az ontologiai alakulás, az egyéniség természeti alapjának jogosultságát, s a physikumot, mint a szellem

búrkát, köntösét, organumát, megbecsüli s ezzel mindazokat, a mik annak önfenntartását segítik. Csakhogy ez önfenntartás, e formai elv még nem cél, hanem csupán *eszköz*, mely önmagán túl utal. Mert 2. a sajátos természeti szerkezet csak forma, melyen át a szellemi tartalom forrása hömpölygő, nagy vízzé kiárad, vezető, melyen keresztül a szellem szikrája egy világot képes fényárba borítani, organum, melynek alkatában a szellem gondolattá, munkává válik. Azaz a személyiség egész alkata és lényege e természeti alakulásban csak formáját bírja, mely másodrangú a tartalom mellett. A forma *kell*, hogy a szellem sajátosan megnyilatkozhassék, de a lényeg az önértékű intellegentia, amely benne megnyilatkozik. A személyiségben tehát el van ismerve az önértékűség s ezzel a szabadság. 3. De a személyiség ideál volta feltételezi *a fejlődést*. A személyiség fejlődése pedig a történeti hatalmak kezén megy át: így a fejlődő személyiség *eszközeiként* elismertetnek a történeti tényezők is. 4. Mivel a személyiség lényege az isteni szellem, a személyiség nem véletlen s így *nem független* valóság. Egész életét örökre köti és szolgálatába láncolja saját célszerű lényege, mely sajátos feladatok és kötelességek elé állítja s beletaglalja őt a nagy emberélet folyamának közösségébe, „monassá“ teszi melyben benne van az egész világ képe, de amely mégis csak egy mozzanat a „praestabilita harmoniában.“ Azaz önmagában független, teljes egész és így öncél, de másfelől az egésszel szemben alkotórész és így az általános világ cél eszköze.

Így egyesíti magában a személyiség, mint eszmény, az ember független, sajátos természeti lényét és önértékű szellemi valóságát, a szabad Urat, másfelől a célra rendelt s így önmagát kiélve az egészet szolgáló alázatos eszközt. De szabadsága azt jelenti, hogy csak sajátos alkatától és lényegétől függvén, *önmagát* valósítja meg, s szolgasága is csak azt, hogy saját lényegét *szükségképpen* valósítja meg, valameddig ember akar lenni. Így a személyiség az élet összes értékeit

felölélő eszmény, a nemes ember ideálja, melyben egyesül minden hiányérzetünk pótléka és a szellemiség, az intelligencia sugárkoronájával nemes fején túlemelkedik a véges lét rabláncain, úti porán, zürzavaros vásárán: valóban az, amivé, ha sajátosan, elütőleg is, de a magunk alkata és lényege szerint ki-ki lenni rendeltettünk: istenarcú ember, istenfiúság; öntudatos, szabad és tiszta, tehát nemes szellemiség, intelligencia. A személyiség abszolút embereszmény. A nevelés pedig az emberideál megvalósítását célzó tevékenység lévén, csak akkor nevezhető ideálisnak, ha az abszolút embereszmény megvalósítására tör. Minden más nevelési cél átmeneti, korlátolt vagy egyoldalú, csak az a nevelés valóban nemes, amely a nemes ideál megteremtéséért küzd. A nemes ideál pedig a személyiség lévén, *a nevelés abszolút célja is csak a személyiség lehet.* Nevelni annyit tesz: az egyéniséget személyiséggé változtatni át, megnemesíteni, szellemivé tenni.

Átmenet.

26. A személyiség, mint cél, visszahat és meghatározza az egész nevelést. A nevelési munka minden kis részletén úgy ragyog ki az ideál, mint a nap képe millió harmatcsepp mindenikében, mint ahogy „a só íze megérzik a tenger vizének minden atomján“. A személyiségről mondtuk, hogy egész mivoltát egy célgondolat határozza meg, amivé lennie kell. Ez áll a nevelésről is, mely a személyiséget célozza. Egész mivoltát ez a cél, mint elv határozza meg és hatja át. Személyiséggé kell lennie a nevelés alanyának: a nevelőnek, a nevelés tárgyának: a növendéknek s személyivé válnia a nevelés módjának is. A személyiség lesz a nevelésben az alkotó ok, a fenntartó életelv és a megvalósítandó cél. Hogy hogyan érvényesül e személyiség elve a nevelésben, annak leírása lesz értekezésünk következő szakaszának feladata.

III.

A személyiség elve a nevelésben.

27. Tanulmányunk e részének az a feladata, hogy kimutassa, miképen érvényesül a személyiség, mint mozgató elv, a nevelés minden tényezőjében. Mert *Aristoteles* mélységesen igaz megállapítása szerint az igazi cél nemcsak éidos, eszménykép, mely a távolban előttünk lebeg, hanem maga a fejlődő lényeg, ami már csirájában adott és ez eszményképben önmagát állítja cél gyanánt s ezért saját maga a *mozgató elv* ἀρχή τῆς κινήσεως is, mely az egész fejlődésben működik.¹ A személyiség tehát, mert az előbbiek alapján (24—25. §§.) abszolút, igazi nevelési cél, az egész nevelési ténykedést átható, mozgató elv is kell hogy legyen. Mielőtt azonban a feladat megoldásához kezdenék, előbb vázolnunk kell azon *philosophiai háttér*et, melynek kereteiben fejtegetésünk minden részlete elhelyezkedik s melytől megállapításaink jelentésüket nyerik. Magát a *személyiség életét* akarjuk vizsgálat alá venni e bevezető sorokban.

Bevezetés.

Az emberi élet, s ennek legmagasabb foka, a személyiség élete általában *két főirányú* nyilvánulást mutat. Az egyik életnyilvánulás a *világ megismerése*, a másik e megismert világban való *önkifejtésre, életfolytatásra* irányúl. Az ismerés célja a *világkép* megalkotása, e világkép minősége determinálja azután az *életfolytatást*. A világkép megalkotása első sorban *értelmi* tevékenység, az öntudat műve. Az állatnak nincs világképe a szó helyes értelmében, csak érzéki adatai

¹ Utal rá *Schneller*: A személyiség elve a nevelésben i. m. B).

vannak. A világgép-alkotás *emberi* tevékenység. Létrejöttét a következőkben magyarázhatjuk meg: érzéki adatainkból térben és időben kivetítve képeket alkotunk, melyek az öntudatlanúl felfogott valóság öntudatos utánképzései s magunkkal való szembeszegzései. Az öntudatlanúl, érzékeink által nyert adatok ez öntudatos, kényszerűleg proiciált fogalmi képei az *ismeret egyedüli tárgyai*, melyek ugyan a mi *képeink*, de a valóság egyedül lehetséges felfogása csak e képek alkotása útján és bennük lehetséges. A folyamatot *ismerésnek*, az eredményt *ismeretnek* nevezzük.¹ Ez az alkotás, ez az érzéki világgép azonban a maga kényszerű voltában még holt és értelmetlen alkotmány, mechanikus képkapcsolás. Emberi világgép azáltal lesz belőle, hogy az ember *értelmének* erejével *jelentést* ad a holt alkotmánynak, belelehelí saját lelkét, életet teremt benne és átértí.² Az életet pedig az ember mindenekelőtt *önmagában* tapasztalja s nyilvánulásait saját magán látja. A világgép elemeibe tehát a saját magán tapasztalt nyilvánulásokat viszi át, azonosítja a tárgyak tevékenységeit önmagáéival, lélegzést, mozgást, látást stb. tulajdonít a dolgoknak, továbbá lelki tevékenységeket is. Ez azonosítás útján jön létre az érzéki képek megjelkesítése, s együtt az összes ismeretek összefüggő egésze adja a *jelentő világgépet*. E jelentő világgép megteremtésében nemcsak az *értelem tiszta műveletei* (fogalom, ítélet és következtetés) vesznek részt, hanem nagy szerepe van (szerintem döntő szerepe) a *phantáziának* is, továbbá az értelmi tényezők jelentésadását *színezik* és *áthevítik* az *érzelmek*, melyek kísérik az értelmi tevékenységet.³ A világgép, mint az összes ismeretek egésze, okkal, jelentéssel és céllal bíró alkotás, az ember önproiectiója, teremtése: ebből következik, hogy minden ember világgépében van valami, ami a másétól elütő, mivel eddigi fejtegetéseinkből világos, hogy

¹ V. ö. Böhm: Dialektika (E. és V. I.) idevágó §-át.

² V. ö. Böhm: Tapasztalati lélektan Bp. Kókaí. 1904. 3. kiad. Első szakasz II. 21. §. 46. l.

³ Böhm: i. m. 48., 62. l.

az alkotó, az ember mind valamennyi sajátos, egyéni lény. Nem vonatkozik ez az eltérés a világkép ontológiai felére, mivel a normális ismerési processus azonosnak ismeri fel mindenki által a dolgokat: hanem igenis a valóság másik félgömbjére, az axiológiaira, az értékek világára. Mert a világkép magában foglalja nemcsak a valóságot, hanem céljellegénél fogva az ideálokat, a „kell“, az érték világát is. Mivel az emberi személyiség (s csirájában mindenki az) nemcsak ontológiai sajátosság, hanem isteni célgondolatot rejtő szellemi valóság, ki előtt saját valójának tökéletes hasonmása, a „kellő“ ember is ott áll, világképét is ezen önmaga által önmagából kivetett ideál látószöge alatt szerkeszti meg. Azaz a világkép ontológiai alkata, normális esetekben, mindnyájunknál azonos: a színeket, alakokat, dimensiokat stb. egyformának ismerjük, de ami e világkép *értékjellegét* megadja, a *jelentés*, mindnyájunk ontológiai alkatában, egyéniségében rejlő szellemi sajátosságunknál fogva személyenként más és más. Mutatkozik ez már abban, hogy milyen más a felfogása az egyeseknek a szépről, jóról, igazról. Pedig hogy mit tartunk értékesnek, attól függ a világkép *minősége*. Hogy mit tartunk értékesnek, az pedig szellemi fejlettségunktől s ennek alapján álló *értékelési módunktól* függ. A hedonista álláspontjáról ne beszéljünk, mert töretlen valóságában még nincs világképe. Az utilista értéke a haszon: világképe a létfenntartás látószöge alatt helyezkedik el. Az individualista megint önző Énjének (már szellemi tekintetben is) szempontjából néz mindent. A nemes ember előtt bomlik ki igazában a világkép teljessége. Az intelligencia világképe az intelligentiát sugározza. A maga eszményképe, az öntudatos, szabad és tiszta Én rányomja bélyegét mindenre a világon. Ő látja meg igazán a jelenségek mögött az okot és a célt, a világ *logikáját*, ő ismeri fel a teremtésben a *jóság* ragyogó nyomait s az egészet nagy harmoniájában, mint a szellem sugárzóját szemlélvén, érti át a világ *szépségét*. A „személyiség“ világképe azért átnemesült valóság, ideális alkotás, az igaz, jó és szép hazája.

Most már e világkép minősége, az értékelő intelligencia e legfelségesebb alkotásának egyéni mivolta visszahat az *érzelmekre* is és tisztasága, öntudatosága, szabad, azaz egyéni sajátossága mértékéhez képest az érzelmeket is átnemesíti. Az intelligencia világképe az érzéseket arra a fokra emeli, hol a nagy világharmonia szemlélésében az önzetlenség, méltányosság, szeretet fakadnak fel az emberi szív mélyéből s változnak át nemes indulatokká. S a világkép minőségének azon a fokán, ahol az intelligencia teljes megvalósításával a *szenszégesig* emelkedő ideál sugároztatik vissza mindenből, azaz az egész világ egy, a *sümmitás fokán álló nemes szellemi életet* nyilatkoztat, mint okot, jelentést és célt: születik meg a *vallásos* érzelm.¹ A világkép tehát, bármely fokán is a fejlődésnek, egészében az alkotó Én *ideális* teremtése; mivel az ismerés mindig a megzavart öntudat egységének helyreállítását, azaz az értelem és érzelem körének nyugodtságát célozza: az egyén világképének ontologiai kereteiben egy olyan valóság helyeződik el, olyannak ismertetik a világ, mint amelyben a hiányérzetek pótlékai, lehetőség gyanánt legalább benne vannak, s így a megzavart életegység békeséget talál. *Azaz a világkép: ideált jelent, a „kellő” világ képét.* Ez minden fokon áll. (Pl. az utilista világ képében az önfenntartást elősegítő pótlékok helyezkednek előtérbe.)

A világkép minősége, *értelmi és érzelmi működésünk együttes gyümölcse*, ideál-jellegénél fogva determinálja az emberi élet másik irányú nyilvánulásának: az *életfolytatásnak* minőségét. Az életfolytatás természeténél fogva a pótlék, az ideál elérésére rendezkedik be. Az életfolytatás olyan, amilyen a háta mögött rejlő világkép. Egyikről a másikra és viszont feltétlen bizonyossággal következtethetünk. A hedonista életfolytatása nem lehet nemes, a nemes emberé nem lehet utilista. Az eszmény egyenesen meghatározza a cselekvést. (Talán megfeleltünk a sorok közt az intelligencia és akarat

¹ V. ö. Böhm; A logikai érték tana i. h. és Tap. Lélektan 62. l.

viszonyára is.) Azon mértékben, amily mértékben az intelligencia érvényesül az egyén világképében, azaz, amily mértékben *személyiség* alkotja azt meg, abban a mértékben fakad abból nemes *személyi élet* is. Ez a megállapítás adja meg dolgozatunk következő részének alapját. — Ez alapon vizsgáljuk 1. A nevelő személyiségét, 2. A növendék személyiségét és 3. A kettőnek egyesülését az önnevelésben.

a) *A nevelő személyisége.*

28. Az előzők alapján teljes határozottsággal állíthatjuk, hogy az emberi élet természeténél fogva az ideális világképalkotásra és életfolytatásra rendezkedik be, azaz annyiban lesz igazán *emberi* az élet, amennyiben a nemes ideált, a *személyiséget* s annak világképét és életfolytatását tűzi ki célja gyanánt, mert ezen eszményben elülnek az emberi lét minden fájdalmas hiányai, elcsitulnak lázadozó jajjai s a világképben, mint harmonikus, megnyugtató egészben, a szellem békességgel elpihen, s békés, zavartalan kifejlődését biztosító életfolytatásban nyilvánul meg a szellem élete. Ide jut természetszerűleg, ha élni akar, a hedonista, mert ő érzi meg leghamarább a való relációinak fájdalmas megszorítását az élvezet hajszolásában, ide jut, ha következetes, az utilista is, mert önfenntartásának végtelen lehetőségét igényelvén, a forma mulandósága a tartalom immanens örök értéke felé fordíttatja szemeit, de idejut az individualista is, mert féktelen szabadosságában hamar meg kell éreznie az értékek elkallódását, az önszeretetet terméketlenségét s a nagy, közös világ cél kötelező erejét. Mindenikre talál *Natorp* már idézett mondása: „Der Mensch wird zum Menschen allein durch menschliche Gemeinschaft.“

A nagy
személyiség,
mint ideál.

De be kell vallanunk, hogy ez ideálnak nem megvalósítása, hanem csak megközelítése is végtelenül nehéz. Az intelligencia azon értelmi ereje (öntudatossága) és érzelmi tisztasága, mely a nemes világkép megalkotásában munkás,

általában messze felülhaladja a közönséges emberi szellem erejét, melynek szabad röptét a por súlyos láncai lenyűgzik és elvágják. Ezért a logikai hatalom és aesthetikai teremtményerő, mely az ilyen világkép megalkotásához szükséges, s az az ethikai heroitás, mely a belőle folyó életirányt megszabja, valóban csak az élet végtelenbe vesző ormain tündöklök; fájdalmasan érezzük, hogy a „személyiség,” a maga valódi nemes értelmében nagyrészt mindnyájunkra nézve, kik a mindennapi élet porában élünk, valóban ideál, cél, előttünk lebegő, s egészében soha meg nem valósítható bűbajos kép marad. De érezzük azt is, hogy a kategorikus imperativus, a tiszta Ész autonóm parancsának erejével nyilatkozik meg bennünk a vágy, *személyiséggé lenni, nemessé válni!* — S azért, kinos hiányérzeteink ösztönöznek e cél felé. Az a lépés, melyet feléje kényszerűleg megteszünk, nem más, mint az *eszmény realizálása*. A megfoghatatlan, lebegő valóságot *történeti* reálításba fogjuk és úgy vetítjük ki magunk elé. Más szókkal azt jelenti ez, hogy az eszményt *emberekben* látjuk, mert számunkra az egyetlen megvalósítható ideál az, ami már *át van élve*, s ezért *átélhető*. Az *eszmények inkarnálódásai a nagy, örökéletű történeti személyiségek*.¹ Ők ami eszményeink hordozói, bennük látjuk minden értékünk megvalósulását, mert ők garantálják azt, hogy az eszmény *átélhető*. Az intelligencia varázsos hatalma ragad meg e nagyszerű személyiségekben. Öntudatuk hatalmával, phantasiájuk csodás alkotóerejével, érzéseik finomságával, szabadságra törő akaratuk heroizmusával sajátos, eredeti, színes világképet szőnek össze, melyben hevesebb lánggal ég a jelentés hajnalcsillaga, mint a miénkben, s e világképből zuhog ki a csodálatos, nagyszerű emberi életfolytatás. Ez életfolytatás hozza hullámozásba s ragadja maga felé csekélyebb dimenziójú lelki világunkat, s készlet arra, hogy a magunk világát, kisebb alkotóerőnk

¹ Egészében összevág ezzel a Niebergall 1. m. 38—58. l. találhatók fejtegetés.

arányában *utánamásoljuk* e nagyszerű világoknak.¹ A nagy teremtmény személyiségek jelentősége éppen ez „önállító erőben” rejlik, mert ennek suggestív hatalmával megragadván, alkalmat adnak az emberi élet magasba lendítésére alkalmas világkép s életfolytatás alkotására az őket utánmásoló embereknek. *A nagy személyiségek ép ezért valóban az emberi nemzet nagy, a szó nemes értelmében vett nevelői*, mert a nevelés az ideálhoz való segítséget jelentvén, bennük megvan az erő, az ideál felé való *kényszerítő* fellendítésre. *Minden nevelés titka ebben az őseredeti, Isten teremtmény munkásságával rokon hatalomban, a sajátos egyéniség szellemi arányosságában rejlik s ezért a nevelő nem „lesz” hanem „születik,” mint minden alkotó.* S mégis, bár a nagy személyiség ideál előttünk, kiben, mint *Jézus* alakjában legszembe-szökőbben látszik, a végtelen valóságot sejtjük megjeleníteni földi formában, azon célból, hogy megközelíthessük azt, s néma hódolattal nyújtjuk feléjük vágyó karjainkat: a nagy személyiség sem másolható, alkotható meg magukban teljesen.² Ők egyedülállók és utánozhatatlanok. Csak annyit tapasztalhatunk belőlük, ami mélységes lényegükből a felszínre tör, de ezen őseredeti életek szívét, titkát megközelíteni sohase fogjuk. E nagyok fenn járnak az élet hideg ormain és szomorú árvaságukban nincs szív, amely megközelíthetné őket. De ez teszi lehetővé másfelől, hogy az utánmásoló is sajátos személyiség legyen. Mert ami a fő, a nagy személyiség életében kötelező erejével felragyog az ideál, s annak

¹ E gondolatot világosan látja *Linde*: *Persönlichkeitspädagogik* 63. l., ahol az *utánélésről* beszél. Később bővebben.

² *Bousset* gyönyörű szavai Jézusról: „Egész hősiességében, abszolút önátadásában, a legmagasabbnak és végsőnek semmi más nem értékelő, kizáró hangsúlyozásában elérhetetlen magasságban áll előttünk, szigorú, félelmes keménységben. Nem szabad merésznünk, hogy a hős oldalára álljunk. Helyes dolog elfogulatlanul állítani, hogy Jézus mivoltát egyszerűen utánmásolni magunkban nem vagyunk képesek.” i. m. 78. és 81. l.

önállító ereje megragadja a lelket. A többit, az utánalkot-hatatlant az ember saját egyéni életéből pótolja, s alkotja meg a maga sajátos világképét és életfolytatását a megtalált ideál szempontja alatt. Az eszmény ez átalakítása, a megközelíthetetlen személyiség hiányos képének pótlása öntudatlan, az ember észrevétlenül szövi bele lelkének sajátos szálait a maga ideáljába s így az az emberhez simúl és elválhatatlanul összekapcsolódik vele.

Az alkotó és utánmásoló szellem ez egybekapcsolódásában rejlik a személyi nevelés titka.

A nevelő,
mint alkotó
hatalom,
ideál.

29. *Linde* nagy érdeme, hogy a nevelés sikerességének titkát éppen ebben a meglátásban fedezte fel s teljes erejéből hangsúlyozza, hogy a személyi nevelés lehetősége itt dől el. Ami minden emberre nézve a nagy személyiség, az a növendékre nézve a nevelő: ideál, alkotó hatalom, utánmásolandó világ. Tehát minél inkább *személyiség* a nevelő, azaz minél jobban az *önértékű intelligentia egyéni, sajátos megnyilvánulása*, annál inkább teremtmőerejű ember, annál inkább nevelő, valódi értelemben. *Linde* „*Der springende Punkt des Unterrichts*“-nak nevezi ezt a tételt és mélységesen igaz szavakkal mondja: „Ja, dieses innerlich knospende und treibende Leben in der Seele des Lehrers ist eben der springende Punkt, von dem alles Leben in der Schule, alle Gemütsregungen und Bewegungen in der Schülerseele allein auszugehen vermögen.“¹ Legyen szabad e szép és mély értelmű szavak mögött a magam előbb megállapított igazságát látni, minthogy hiszem is, hogy az van mögötte: a nevelő e belső élete: azaz világképe és életfolytatása, mint a belső élet két főirányú megnyilatkozása az a döntő hatalom, amely a növendék lelkét megragadja és a nevelést lehetővé teszi. Minél inkább az *intelligentia* nyilatkozik meg a nevelő életében, minél nagyobb *személyiség* hát az a nevelő, annál inkább ideálja lesz a növendéknek, mert annál nagyobb az ő sug-

¹ *Linde* i. m. 62. l.

geráló hatalma fölötte. És a nevelés akkor vágódik bele a maga bizonyos sikerű irányába, amikor a növendék, az utánmásoló szellem bekapcsolódott, sajátosan magához alakította és életerővé tette a nevelő alkotó szellemét. *Linde* szavaival: „*Das Wesen des Unterrichts . . . besteht demnach sozusagen in einem Parallelismus des Seelenlebens von Lehrer und Schülern.*“¹ *Linde* e mély és igaz megállapításával csak abban nem tudok egyezni, hogy ő a nevelői személyiség e hatalmát nem a nemes ideál, az intelligentia önállító erejében keresi, hanem valami titokzatos erőben, mellyel szemben a növendék ösztönszerűen együttérez, belső felfogó érzékkel rendelkezik iránta, alsóbbrendű lelkierők érvényesülnek benne s a természetes megérzése az erősebbnek.² A növendék részéről áll ez a természetes megérzés és ösztönszerű önátadás, de a nevelő hatalma nem rejthetik egyébben, mint az intelligentia önállító hatalmában. Ha nem *nemes* az a nevelő, azaz nem igazi *személyiség*, annál kevesebb hatalma van a növendék lelkén, minél távolabb áll a személyiség nemességi fokától.³

¹ *Linde*: i. m. 69. l.

² *Linde*: i. m. 64—71. l.

³ *Linde*hez hasonlóan *Lehmann* is, általunk igen sok szempontból nem helyeselhető, de viszont sok termékeny gondolattal gazdag művében: „*Erziehung und Erzieher*“ (1901. Leipzig. Barth.) a nevelő hatalmát *subiectiv* ösztönökben és értelmileg meg nem közelíthető intuicióban keresi. Erre őt főhibája juttatja, mely szerint semmi kötelező, feltétlen normában és azt előíró tudományban nem hisz. Ezért a kötelező ideál, a nemes intelligentia képe sem dereng fel előtte, hanem a nevelésben a nevelő *művész subiectiv, egyéni* eszményének „az élő anyagba való bevéssét“ látja, mint ahogy a szobrász is kőbe vési az előtte lebegő *saját* istenképét. Művészi teremtető, platói átszellemült nemző ösztön él a nevelőben, ki saját képére, vagy vágyainak arculatára akarja teremteni növendékét. A teremtetőt mi is hangsúlyozzuk, de mi azt a nemes intelligentia *egyetemesen kötelező* hatalmában látjuk. Ha nem volna egyetemesen kötelező eszmény és nem volna azt előírni képes értéktudomány: akkor hogyan állapítaná meg *Lehmann*, hogy melyik nevelési eszmény jó? S ha a nevelő erejét nem az egyetemes eszménnyel való egybekapcsolódás adná meg, hanem egy vak ösztön, hogyan lehetne szó a nevelő és nevelés kritériumairól?

Linde, tudjuk, itt az értelem egyoldalú uralma ellen harcol (i. m. i. h.). S vele együtt mi is kifogásoljuk a nevelő mindenható uralmának *Herbarti* felfogását azon értelemben, hogy a képzetek erejével s módszerünk mesterkedéseivel, ezzel a *Linde* szavaival élve, „paedagogiai aranyborjával“¹ ráfeküdjünk a növendék személyiségére és megöljük annak sajátosságát, objectiv ráépítményünk kedvéért,² nem értünk egyet *Natorp* „Socialpädagogik“-jának mereven értelmi irányzatával sem (vagy nem mindenben), hanem az intelligentiának a személyiségben teljesen kifejtett önállító erejében bízva, valljuk *Imre Sándor*ral, hogy a „nevelés sorsa mindenképen a tanító erején fordul meg“,³ *Schneller*rel, hogy „a nevelőnek, a tanárnak személyisége a nevelésnek legfontosabb tényezője“⁴ és *Lange*-val, hogy a nevelőnek „célja elérésében legtöbbet tulajdon személyiségének hatalma segít.“⁵ E polemikus megjegyzések után röviden összefoglalom a nevelő személyiségének jelentőségére vonatkozó nézeteimet.

Nevelőnek lenni nem jelent valami megélhetésért folytatott robotmunkát vállalni. Aki nevelő akar lenni, úgy kell bírnia sajátos Istentől jövő adománnyal, mint annak, aki művész akar lenni. Mert a nevelés alkotó munka és csakis teremtető erejű személyiség végezheti. S épp ezért egyet kell értenünk *Schneller* és *Linde* felfogásával, hogy nem pusztán az, amit a nevelő tud, dönti el a nevelés sorsát. Ha mindent megtanítottunk is, csak egy igen kis részét végeztük el a munkának. A nevelés több, sőt más, mint a tanítás. A nevelés ideál-

¹ *Linde* i. m. 4. l.: „Die Methode ist das goldene Kalb, das die pädagogische Welt anbetet...“ usw.

² Feleslegesnek látszik itt *Herbartot* és tanítványait idézni. Az „*Allgemeine Pädagogik*“ és az „*Umriss päd. Vorlesungen*“ mindenki előtt ismeretes. Hivatkozom *Schneller* i. m. idévágó megjegyzéseire, különösen „Alkalmi megjegyzések“ stb. c. i. tanulmányára.

³ *Imre* S. i. m. 178. l.

⁴ Paed. dolg. I. Bev. 39. l.

⁵ *Karl Lange*: *Persönlichkeit des Lehrers*. (Rein: Encyklop. Hb. d. P. II. Al. Langensalza 1907.) VI. 634. l.

hoz segítség, melynek egyetlen feltétele az, hogy az ideál ott álljon magában a nevelőben a növendék előtt, a nevelő *személyiség* legyen és a személyiség belső hatalmánál fogva, a benne duzzadozó élet gazdagságának erejével ragadja meg a növendék lelkét, hogy az utánaélhesse az ideált önmagában. Amint a nagy személyiségek, pl. Jézus, nem tudásuk, hanem egész életük nagyszerűségével ragadták meg az emberek lelkét s lettek eszményekké; úgy a nevelőnek is *egész valójában* ideállá kell magasodnia a növendék szemében, akit utánmásolni törekedjen. Nem abban áll a nevelő feladata, hogy az oktatási anyag meghatározott tömegét elsajátíttassa. Hatalmat vehet, s kell vennie a növendék „feje és szive fölött” egyaránt: felemelni, átnemesíteni szellemi életét, tisztítani érzelmeit, erősíteni akaratát, egyszóval az értékek birodalmának meghódítására *alkalmassá* tenni, az önértékű intelligentiává fejlődés biztos útjába belelendíteni őt: ez a feladat. Ez pedig nem a kiművelt értelem, nem is a fegyelmezés munkája egyedül: hanem ezt csak a *személyiség* hatalma képes megcselekedni, az az önállító hatalom, mellyel az intelligencia, mint az értékek hordozója, bír. *Személyiséget csak személyiség teremthet.*¹ Ezért ugyanaz a viszony áll fenn nevelő és növendék között, mint a nagy személyiség és a közönséges ember között általában. Ott is az a fő, hogy a nagy személyiség *már átélte* azt, amit nekünk át kell élni, s itt is „Der Lehrer muss selbst empfinden, wovon er will, dass es die Schüler empfinden sollen!”² A nagy nevelők: Sokrates, Pestalozzi, Fröbel etc. személyiségük ez élményekből összeszövődött, benső hatalmának köszönhették azt, hogy növendékeik lelkén korlátlanul uralkodhattak. Ha a nevelő csak fegyelmez, vagy tanít, idővel elfeledjük, de ha személyiségének hatalmába kerített, mindig szeretettel gondolunk rá. Ahol személyiség nevel, ott uralkodó törvény az ő akarata. És ahol az intelligencia varázs-

¹ V. ö. Lange i. m. 1. §. *Rein*: Encyclop. VI. 634. 1.

² *Linde* i. m. 64. 1.

hatalma nyilatkozik a nevelőben, ott a növendék ösztönszerűleg megérzi az uralkodó erő jelenlétét és meghódol előtte. Mert igaza van *Lange*-nak: „Mint szent Christophorus csak egy királynak akart szolgálni, aki erősebb, mint ő, úgy a gyerek is csak ahoz hajlik szívesen, aki uralkodó erővel lép vele szembe: annak adja figyelmét, szeretetét, szolgálatát.“¹ Ezért méltán találjuk meg a nevelői személyiség jelentőségét *Bousset* Jézusról mondott szavaiban: „Úgy jár környezetében, mint a nap, mely szeliden melegíti a földet, de azért mégis nap marad sajátos szépségében, rettentő erejében és pusztító tüzeiben is, amelyből a legkisebb parány is elég arra, hogy eleméssze az életet, amelyet alkotott.“² A nevelő személyisége tehát a növendékkel szemben ideál. Természetes, hogy hatalma ez ideálnak annál nagyobb a növendék lelkén, minél fiatalabb az a növendék, minél távolabb áll még a személyiségtől, mint céljától. Amint a növendék jobban-jobban elsajátítja a nevelő világát s azt magáévá teszi, átéli, azon mértékben lesz önállóvá, önértékű személyiséggé, intelligentiává, s a hódolat tiszteletté, hálás szeretetté, majd szelid emlékezéssé finomodik. De amint a nevelés kezdetén, úgy csúcspontján (az egyetemi nevelésben) újra a személyiség nevelő hatalma lép előtérbe s a „professor“ nevelői sikere egyenesen személyiségének erején fordul meg. *Mert mindig az a személyiség neveli az embert, akinek hatalma van felette.* S végső fokon is megmaradnak nevelői gyanánt az emberiség örök értékeit hordozó amaz óriás szellemek, kiknek vezérszava „beledöng az örök végtelenségbe“.

A nevelői
személyiség
typusai.

30. A fentebbiekben *Linde*-vel a főpontok tekintetében egyetértettünk. Van azonban az ő kitűnő munkájának egy hiányossága, melyet *Schneller* megjegyzett („Egyéniség — Személyiség“ c. i. cikkében), hogy csak az egyes nevelőre tekint és nem veszi figyelembe a *történeti éniségek* nevelői jelentőségét. Véleményem szerint ez onnan érthető, hogy *Linde* munkája nem rendszeres, nem tudományos jellegű

¹ *Lange* i. m. 635. l.

² *Bousset* i. m. 15. l.

és minden szempontra kiterjedő mű. Ő polemizál és pedig első sorban a módszer s a „Der böse, böse Stoff!“ ellen. A mű ezen *aktualis* jellege miatt kiesik sok fontos tényezője a személyiség paedagogikájának, amit egy tudományosan megalapozott elmélet nem nélkülözhet, mert megcáfolja az élet. Az élet, amely azt mutatja, hogy a *társadalom maga a döntő nevelői tényező*.¹ Itt már teljesen igaza van *Natorp*nak, hogy egyén közösség nélkül nincsen, hogy ezek nem egymással szembenálló tényezők, hanem a közösség az egyének közössége s az egyén csak a közösségben és a közösség által létezik. Az a cél, hogy az egyén a közösségbe betagoltassék, annak öntudatos, munkás része legyen.² S épp azért ő a nevelésben érvényre juttatja a történeti éniségeket. Művének 3. részében („Organisation und Methode der Willensbildung“³), mint „Sociale Organisationen zur Willenserziehung“ szerepelnek: 1. Das Haus. 2. Die Schule. 3. Freie Selbsterziehung im Gemeinleben der Erwachsenen. Mi ezt a sorozatot a természetes táguulás szempontjából így tagoljuk: 1. Családi nevelés. 2. Nemzeti nevelés a iskolákban. 3. Helyet adunk az egyházi nevelésnek, mint történeti tényezőnek a múltban és jelenben, s csak 4. mint a nevelés csúcspontját, vesszük az önnevelést is a sorozatba.

Csak hogy mi e történeti éniségeket is személyiségeknek fogjuk fel s nevelési ténykedésüknek személyivé változását követeljük. Egyik szervezetnek sem lehet célja önmaga, mindenik csak *eszköz* arra, hogy a növendék önértékű személyiséget kifejlessze, mely azután szabad elhatározásából lesz tagja, amennyiben személyiség, egyik vagy másik történeti éniségnek, mindig az egészet, a nagy közösséget, az általános intelligencia céljait szolgálván. Így a *családi* nevelést az *anya* és *apa* személyiségének egy harmadikra, a *gyerekekre*, mint célra irányuló működésének fogjuk fel, ahol az egész nevelés az

¹ *Schleiermacher* gondolata.

² *Natorp*; *Socialpädagogik*. 84. sk. I.

³ i. m. 217. I.

ő lényük egybeolvadásából keletkezett sajátos egyéniség belső, isteni célgondolatának fejlődésbe lendítésére irányul. A *kultur-állam iskoláinak* célja is a *nemzeti intelligentia*, mint ideális személyiség kialakítása a gyerekekben, tehát a nagy cél sajátos érvényesülése minden önérték gyanánt tisztelt egyéniségben. Az *egyházi* nevelésnek az istenfiúság, mint ideális személyiség megteremtésére irányuló tevékenysége, tiszta lényegénél fogva a legnemesebben szolgálhatja a személyiség ügyét, mert célja a *vallásos* nevelés azon egyedüli ideáljának uralomra juttatása, melyet az egész élet eszménykirályának nevezhetünk: az intelligentia summitásának, a szentséges szellemi Isten képének tiszta szembeszegzése a növendékkel, hogy az ennek az eszménynek szentséges erejétől megragadtatva, felismerje benne az ő eleve rendelt életcélját: tökéletesek legyenek, azaz tiszta szellemi személyiségek! A *Jézus szellemében* végzett nevelés, bátran mondhatjuk, *a személyi nevelés legtökéletesebb typusa*.¹ Mindezek a történeti éniségek az *egyedül lehetséges* organumok, melyekben a nevelés a múltban, jelenben és jövőben végrehajtható. De csak akkor lesznek ideális organumok, ha nemes személyiségek vezetik őket, s ha nevelésük a gyerek öncélú személyiségét tartja szem előtt. Bővebben e kérdéssel itt nem foglalkozhatunk. Utalunk *Schneller* kitűnő cikkére: „A személyiség elve a nevelésben“, ahol az olvasó a történeti éniségek jelentőségének bő és kimerítő fejtegetését találhatja.

A nevelői
norma.

31. Fejtegetésünk alapján kijelenthetjük, hogy a nevelés legfontosabb tényezője tehát a *nevelő személyisége*. Ez áll, mint ideál, a növendék előtt. Mentől inkább „személyiség“ az a nevelő, annál inkább *maga a cél* áll benne testet öltve a növendék elé, akit sajátos módján utánalkosson önmagában. Az ideál pedig, nemességénél fogva bír azzal az önállító hatalommal, mely, mint királyi méltóság, sugárzik ki egész

¹ E kérdésre nézve l. *Imre Lajos: A gyermek vallása* (Hódmezővásárhely, 1912.) c. katechetikai tanulmányát, melyet egészében a személyi nevelés e mélyen vallásos, nemes szelleme leng keresztül.

lényéből s egy már átélt, sajátos birtokot képező világkép és életfolytatás megbűvölő hatalmával egyszerre magához láncolja a növendék lelkét. Ez a titka a nevelésnek. De mikor a nevelő személyi hatalmában látjuk a nevelés sikerének feltételét, nem akarjuk ezt a hatalmat korlátatlannak, teljesen önkényesnek tekinteni, mint a Herbarti-iskola a maga mindenható képzetét. Nem állítjuk, hogy ezzel szemben a gyerek tehetetlen báb. Az élet az ellenkezőt mutatja. A gyerek sajátossága, egyénisége gyakran óriás nehézségeket gördít e hódító munka elé. Mert a gyerek is *személyiség* a maga csirájában s mint ilyen sajátos isteni célgondolattal bír, mely a maga irányában fejlődik ki. A nemes intelligencia közös célját mindenki sajátos mezőkön valósítja meg. Egyrészt tehát már a gyermek lényé korlátot vet a nevelő önkénye elé, de másrészt maga a személyiség lényege köti a nevelőt s ha igazán nevelő akar lenni, akkor csakis a maga belső normájához való hűség által lehet azzá. Látjuk, hogy a csak zord erélyű fegyelmezés, vagy a csak értelmi képzés elidegeníti a gyermeket a nevelőtől, éppen nincs felette semmi hatalma. Pedig akkor lehet a gyermekből engedelmes szolga a nyers erőszak alatt, értelmes, sokat tudó fej a tanítás mechanizmusa következtében, de elsorvad belső, sajátos szellemi élete; személyisége, hidegen marad egész valója és az ideál elcsúszik előle. Ez a nevelés célt tévesztett.

A nevelő normája az, hogy ő igazán *személyiség* legyen. Csakis a nemes intelligencia bír önmagában feltétlen tiszteletet és hódolást parancsoló erővel, csakis a nemes ideál, az intelligens személyiség viseli fején azt a láthatatlan szellemi koronát, mely előtt minden alacsonyság ösztönszerűleg porbaomlik. Csakis a személyiség képes a maga nemessége következtében önlényegét keresni és tisztelni mindenben, tehát a gyermekben is. A nevelő a gyermekben is a leendő személyiséget látja: ez a fő. Ha ezt tiszteletben tartja, akkor eredményes lesz a munka. Szükséges azért, hogy a nevelő *értelmileg* képzett legyen, többet tudjon, mit amennyit tanítani

akar. Szükséges, hogy a tanítottak igazságát a meggyőződés kiáradó melege, az *érzelmi* lelkesedés és mélységes áhitat apostrophálja láthatatlan erejével a növendék előtt. Szükséges, hogy erős legyen az *akarat* a nevelőben. Azaz, hogy a nevelő *Linde* szavaival „ein *harmonisch* entwickelter Mann“ legyen. De mindezekben a személyiség nemességi fokán álljon, ez a legszükségesebb. Azaz valóban az igaz, szép és jó legyen az, amire tör: legyen tehát az *intelligentia* megtestesülése, legyen *személyiség*. Mentől inkább hű e normához, annál inkább eredményes az ő nevelése és viszont. E meggyőződésünkben állítjuk, hogy a nevelőt nevelővé a *hivatásszerű hűség* teszi.¹ Ez pedig más szóval azt jelenti, hogy a nevelő egyéniségénél, sajátos alkatánál fogva már nevelővé van teremtve, szellemi élete mélyén az a célgondolat, az a „hívás“ tündöklök az isteni ujj betűivel, hogy neki nevelővé *kell* lennie. Ez a „hívás“ a fontos. Ebben érzi meg az emberi szellem az isteninek titkos érintését, mely őt készíti, hogy szellemét sajátos irányban valósítsa meg, azaz sajátos személyiséggé váljon. Azért egyezünk *Lange*-val ilyen értelemben véve, mikor azt mondja, hogy a „nevelői személyiség végső és legmélyebb gyökerei a léleknek Istennel való titkos életében gyökereznek.“² *A szellem örök lényege alkotja természeténél fogva a nevelői normát.* Ha hű a nevelő e normához, úgy munkája áldott leend; ha hűtelen, a munka is siker nélkül való. Ha „hivatásos“ a nevelő, akkor mindig *személyiség*, ki nem önkényes, haszontalan célokat szolgál, hanem *saját tiszta szellemi lényegét*, mint az isteni elvét a világban, engedelmesen, hódolattal és lelkesedéssel az eszmény iránt, óhajtja önmagában a növendék elé állítani. Küzd, dolgozik azért, hogy személyiség lehessen, mert tudja, hogy ideálnak kell lennie a növendék előtt. Az ideál pedig kötelez! — Bizony,

¹ *Schneller*: Paed. dolg. I. Bev. 44. l. Igen szépen mutatja fel a régebbi tanári személyiségek, hazánkban oly szép számmal volt nemes típusait s a hivatásszerű hűségben a nevelés sikerének titkát.

² *Lange* i. m. 641. l.

személyiségnek lenni a nevelő számára a legvégsőt, a legmagasabbat jelenti: s épp ezért *nehéz*.

b) *A növendék személyisége.*

32. A nevelő személyisége tehát nem öncél, hanem csak *eszköz* a nevelés céljának: a *növendék személyiségének* létrehozásában. A nevelésnek csak főeszköze, lehetőségének feltétele a nevelő személyiség, mely azonban egész művoltával a növendékben szunnyadó jövődő felé fordul, s intelligenciájának sugaraival bevilágítván annak sejtelmes, még homályos ködében borongó világát, felemelni igyekszik azt *magán keresztül* az ideálhoz, a személyiség intelligens életének az öntudat fényétől beragyogott szabad és tiszta légkörébe. Úgy jelenik meg tehát a növendék előtt s úgy közeledik ahhoz egyre jobban, amint az ideál képviselője, mint a zsidó hitrege angyalai, akik ahol megjelentek, egy sugarat vittek magukban az Istenből, akinek képmásai, küldöttei voltak. Ezért a nevelő az ideális magaslaton (amelyről itt beszélünk¹) megvalósulása annak, aminek a gyermek csak ígérete. A viszony általában ugyanaz kettőjük között, ami az *egyéniesség* és *személyiség* között. A növendék a nevelővel szemben mindig *egyéniesség*: azaz sajátos ontológiai alakulás, melynek eredeti alkatában szendereg az ő életének kifejtendő jelentése, amit isteni célgondolatnak nevezünk, az a szellem, az az isteni hívó szózat, mely őt sajátosan predestinálja egy, a nagy közösség munkájában betöltendő helyre és feladatra. Vele szemben a nevelő, minél inkább igazán az, már kifejezett *személyiség*, ki sajátos alkatában célgondolatát megvalósította: Istentől rendelt helyén és munkakörében, mint önértékű intelligencia, működik, mindenben a szellem öntudatos,

Viszonya
a nevelővel.
Önértékű-
sége.

¹ Valószínű, hogy az élet ilyen tiszta magaslatot nem mutat. De nekünk az ideál kitűzése a célunk. Minél inkább *ilyen* a nevelés, annál inkább nevelés.

tiszta és szabad nemességét realizálja: egyéni életkörülményei között az igazat, jót és szépet. A növendék előtt tehát képviseli azt a világot, amelyet annak meg kell hódítania: ezért ideál. A nevelés kezdetén bizony a növendék lelke „meistens gar ein armseliges, totes Ding“,¹ melybe életet (családi vagy más körben) a nevelő szellem alkotóhatalma önt. A nevelő személyiség hatalma indítja meg a gyermek lelkében a vágyat, hogy olyan legyen, mint ő. Gondolatai, érzései, tettei, intelligenciájának kisugárzásai az utánmásolás vágyát keltik a növendékben, nemességük erejénél fogva. *Natorp* szerint a nevelő minden ténye *inger*, melyre a gyerek önkénytelenül reagál. Elfogadjuk, abban a hitben, hogy az inger intenzitása az ingert okozó intelligencia erő természetes hatalmától függ. S a mint a fejlődő gyermeki lélekben lassanként felébred a megismerés vágya, a megzavart öntudat fájdalmas megszorítása miatt, majdan kutatni kezd a jelentés után, amit a tárgyak takarnak, azután öröme és fájdalma színezní kezdik primitív alkotását, a világképet, s akarata kifejlik vágyaiból természetes vágyakozással fordul a nevelő által felkinált pótlékok felé, s elégíti ki velük értelmi, érzelmi és akarati világának csonkaságát. Tehát utána másolja világát a nevelő világának. *Linde* is ugyanezt mondja: „Der Lehrer lehrte nicht sowohl, als er *lebt vor*, und der Schüler lernte nicht sowohl, als er *lebt nach*.“² *Linde* helyesen *utánélésről* beszél, s nem *utánmásolásról*. Mi is helyettesítjük előbbi kitételünket ezzel, annak magyarázata képen, hogy az ideálban az *élet* egysége áll előttünk, melynek a világkép (a másolható) és az életfolytatás (az élhető) két nyilvánulása, de benne egységet alkot, mint a hogy *Böhm*-nél az „*öntét*“ fogalmában minden, az egész élet benne van. Innen megértjük azt, hogy az a reakció, melyet a nevelő kivált a növendékből, nem egészen ösztönszerű, hanem egyre öntudatosabbá váló ténykedés: nem másolás, hanem élet, *alkotás*. Mert a nevelő személyi-

¹ *Linde*: i. m. 62. l.

² *Linde*: i. m. 69. l.

ségében a világkép, melyből az életfolytatás fakad, *élmény*, eleven, sajátos teremtés: épígy a növendék is nem átvészi a nevelő világképét, hanem a *magáéból, saját tartalmából előbb ösztönszerűleg, utóbb öntudatosan utánalkotja azt*. Valamit a magaméból öntudatosan utánalkotni: ez a subiectiv teremtő ténykedés neveztetik *élménynek*.¹ S ez az a pont, ahol a nevelői személyiség korlátatlan hatalma elé gátat vet a növendék személyisége. Mint minden ideálban, a nevelőben is marad megközelíthetetlen pont, az, ami *sajátos* alkatának titka. Épígy a növendékben is van valami, ami meghódíthatatlan: az ő egyre teljesebben kibontakozó sajátossága. Az utánélt világkép és életfolytatás tehát *nem egészen a nevelő teremtmése*, mert a 28. §-ban kifejtettek szerint a növendék épen úgy, mint minden utánalkotó ember: saját lelkének pótló vonásait szövi be az ideál azon részeibe, ahol annak megközelíthetetlen pontjai vannak: a sajátos egyéni oldalába, s így az a világkép és életfolytatás tényleg *parallelismus* lesz a nevelőével² s nem azonos egybeolvadás. A nevelő jelentősége is csak annyi, mint általában a nagy személyiségé; tisztán, erősen felragyog benne az ideál, a megvalósítandó eszmény csillaga a növendék előtt, az ráeszmél, ellenállhatlanul vonatik feléje, s ezzel az ideál vonásait kipótolván magáéival, öntudatosan utána alkotja neki a maga világát, azaz a nevelő személyiség világképét és életfolytatását igazán *élménnyé* teszi, átéli, elsajátítja. S ezzel kimondottuk a növendék személyiségének *önértékűségét* is. Az többé nem szolga és nem eszköz, sem az egyes nevelő, sem a történeti éniségek kezében. Ellenkezőleg, azok szolgálnak *eszközüül* neki, mint *célnek*, hogy az ideál felragyogtatása által sajátos személyiségének önálló, teremtő kifejlődését megindítsák. De a cél az ő önálló, sajátos személyisége, mely, amennyiben iga-

¹ V. ö. Böhm akad. székfoglalójával: A megértés, mint a megismerés központi problémája, idevágó részei.

² Linde fent idézett mondása.

zán nemes ideált, személyiséget alkot után, annyiban lesz részesévé az egész nagy közösség eszményi életének. Két szempontból tisztelendő feltétlenül a növendék. Először, mint olyan valóság, kiben *sajátosan* nyilatkozik meg a szellem: tehát külön, csak neki adott helye van a világban. Ez az önértékiség s ebben az öntudatosság, szabadság és kizárólagosság szempontja. Másodszor, mint a nagy egész *célszerű* része, kiben a sajátos szellem az élet gazdagságához, teljességéhez tartozik: aki tehát saját különszerűségében van hivatva átadni magát a nagy társadalmi közösségnek. Ez a kötelesség, a függés, a felelősség szempontja. Az első általában a világkép megteremtésére nézve fontos, a második az életfolytatásra. A gyerekben tehát, még a legkisebben is a személyiség, a leendő szellemi valóság tisztelendő.

Ezek után érthető, hogy mi sem az értelmi irányzat, sem az érzelmi túlfejlesztés, sem az egyoldalú voluntarismus túlzásaival a nevelésben egyet nem értünk. Minthogy nem egyedül az értelem nevel, sem nem az érzés, sem nem az akarat, hanem a *személyiség*, azért a növendék szempontjából is nem a tudás, nem az érzelmiség, nem a makacs akarat a fontos, hanem a *személyiség*, az intelligentia nemesége. Ha ezt elértük, — pedig ez nem tudást, érzélgést és törtetést jelent egyoldalulag, hanem az értelmi, érzelmi és akarati tökéletesség *lehetőségét*, azokra való *alkalmasságot*, magát a gyümölcsözés e három irányának *termőtalaját*, azaz, hogy *öntudatos* lett a növendék: tehát *képessé* a tanulásra, *szabaddá* lett (lényegétől kötötté), tehát *alkalmassá* az erkölcsös életfolytatásra, tisztává lett, tehát eszményéért lelkesedni *tudóvá, hálássá, szeretetteljessé*: summa: *személyiséggé*, — a nevelés célját érte. E meggyőződésünkben értünk egyet *Natorp* szavaival, s látjuk bennük kifejezve a magunk igazságát, mikor ezeket mondja: „Diese *Vollendung des Menschentums* (— ezt mi *személyiségnek* nevezzük —) ist aber nicht zu denken, als eine angebbare Summe, oder ein geschlossener Inbegriff von wissenschaftlichen Einsichten und

technischen Fähigkeiten, Willensbestimmtheiten und Handlungsweisen, ästhetischen Auffassungen und Leistungen, und was man sonst noch aufzählen mag; sondern sie schliesst das Bewusstsein des *unbegrenzt möglichen Fortschritts* in jeder Richtung humaner Bildung wie in ihrer zentralen Vereinigung ein.“¹ Mikor pedig a növendék e „határtalanul lehető haladás“ öntudatára jutott, azaz szellemi lényege teljesen kibomlott, akkor már a szó legnemesebb értelmében *személyiség*. Itt az ideál, az eszmény végtelenbe vesző csúcsát látjuk meg a nap örök sugaraitól bearanyozva.

33. A nevelés lehetőségét abban találtuk meg, hogy a nevelő személyisége erejével magához kapcsolja a tökéletlenebb, kisebb személyiséget, a növendéket s így lehetővé teszi annak, hogy világát öntudatosan utánélje önmagában, ideálját megvalósítja, személyiséggé legyen, a haladás végtelen lehetőségeibe belekapcsolódjon. Azt hiszem, oly pontra értünk, ahol megkísérthetjük megérteni a nevelői ténykedés legmélyebb rugóját, megnevezni azt az erőt, mely a nevelői személyiségnek hatalmat ad arra, hogy magához kapcsolhassa növendékét. Ez lesz az a titokzatos életerő, mely nélkül a nevelés csak holt anyagbeváogatás vagy rideg fegyelmezés marad. Ennek megtételére az első lépés az, hogy ismételjük meg a személyiség azon lényegmeghatározását, mely szerint abban a teljesen kifejtett életvalóságot, a nemes, uralkodó intelligencia tökéletességét értjük, látjuk. Minél inkább *ez* a nevelő lényege, annál inkább *személyiség* a nevelő. E ponton meg van alkotva a világkép és annak jelentősége az alkotóra nézve tisztázva van. E harmonikus világkép *megelégedettség*gel tölti be az öntudatot. „A szellem boldogan merül el az ő állandó pótlékaiban“, „távol áll tőle minden pillanatnyi szeszély sűgalmazása, távol az ösztön vadsága is.“ Nyugalma, „mint a felhőtelen égről a nap sugarai, úgy terjed el nyugodt fényáradattal a férfiú összes gondolatain és tettein.“ Önmaga

Az utánélés
indító elve
a szeretet.

¹ *Natorp*: Socialpädagogik 240. l.

e teljes, zavartalan kifejelettségében való gyönyör, meglegettség és nyugalom egy nagy, nemes indulatot keltenek az Énben: segíteni másokat, hogy ők is elérhessék ez állapotot. A teljességben az a feszítő erő rejlik, hogy a maga képére óhajtja formálni az egész világot és minden embert. Ezt a mások teljességére minden erejével törő indulatot, erőt, mely a *zavartalan békesség öröméből* fakad: *szeretetnek* nevezzük, mely kirezeg az intelligens Én egész valójából és azt meleggé, vonzóvá, derültté teszi.¹ Legmagasabb formában ezt a személyiség, mint kifejlett életvalóság mutatja, s történetileg legfenségesebben a legnemesebb személyiség *Jézus*, ki által „az soha mélyrehatóbban nem ismert kifejezést nyert, azon vallásban, mely a szeretetet az Isten trónjára emelte s imádat tárgyává tette” — ezért Jézusban áll előttünk a legnagyobb személyiség, „az öntét örökkévaló harmoniájának élvezeté”-ben át-dicsőülve.² Az a hatalom tehát, mely a nagy személyiségből kiárad, a *szeretet* hatalma. S mert a szeretet legmagasabb fokán ott nyilvánul, ahol az Én *mindent a maga alkotásának tekint*,³ a nagy személyiség szeretete úgy öleli keblére az egész világot, mint a magáét. Ezért egyetlen vágya az, hogy az ő szeretetének tárgyaiban, az emberek szellemében elmélyedjen, átértse, s így megélje őket magában. A nevelő

¹ Más oldalról megvilágítva lásd: *Schneller: Die moralische Erziehung als angewandte Energetik.* (Memoires sur l'Education Morale stb. 1912. Nijhoff la Haye.) A „békesség öröme” itt is a megvalósult, teljes személyiség jellemzője, ostwaldi nyelven az a „Katalysator,” mely már az *érzéki éniség* álláspontján is nyilvánul, mint az *önérvényesítés öröme*, s a *történeti éniségnél*, mint az *engedelmesség öröme*. A *tiszta éniség* álláspontján, hol a személyiség áll, a zavartalan, teljes kifejelettség, azaz a *békesség* öröme az a katalysator, mely a szeretet hatalmával mindeneket áthat és képére formál. Ezt az összetalálkozást a legnagyobb örömmel állapíthatom meg.

² Alapjait e megállapításnak lásd *Böhm* gyönyörű fejtegetéseiben: *A szellem élete* (E. és V. II. Bp. 1892. Kókai.) III. szak. 59—60. §§. 329—340 ll. Az idézetek innen valók.

³ *Böhm* i. m. 342—343 ll.

annál inkább nevelő, mondottuk, mennél inkább személyiség. Minél inkább személyiség pedig, annál nagyobb hát benne a szeretet. Úgy áll szembe a növendékekkel, mint a maga alkotásával, ill., mint akit magáévá akar alkotni, tehát kialakítja magában annak sajátos, teljes képét, átérti, megismeri azt, s megismervén, saját magának részévé tevén, *szereti* őt. E szeretetnek pedig varázsos hatalma van, mely minden arcvonásán, szaván, tettén átragyog, úgy hogy mikor tanít, a maga világának képeit nyújtván, tanításán igazán érzi, hogy az az ő *szívügye*,¹ s mikor növendékével foglalkozik, a magával azonos lényeket, sajátját szemlélvén benne, minden ténykedésén a *felismerés boldogsága* ömlik el. Csak az a személyiség szeret, aki a személyiséget találta meg a gyermekben: azaz önmagát, saját alkotását. Akkor ezt az áradó szeretetet érzi meg a gyermek és ellenállhatatlan hatalmának engedve, átadja magát a nevelőnek. A szeretet hatalma az, mely megteremti a kölcsönhatást, az egybegyökerezést a nevelő és növendéke között s mely épezért megindítója lesz az utánélésnek. E szeretetben önmagát közli a nevelő a gyerekekkel. A szeretet viszonzásra talál, mert aki *előbb* szeret minket, az szeretnünk *kell*, akaratlanúl, ösztönszerűleg. A növendék szeretete a nevelőének reflex sugárzása, a megindult utánélés vezetője. Mert e reflex szeretet is ép oly szeretet, mint a hódító. Ép úgy az a célja, hogy magáévá tegye, átélje a nevelő világát, életét, *élménye* legyen az a nevelő, az övé legyen. A szeretet egyikről a másikra vetélődő szálain a két szellem ölelkezik össze, s a hatalmasabb magához ragadja a gyengébbet, a gyenge beleolvad az erősebbe, de mind a kettő azért *önmagában* éli át, *sajátosan* teszi magáévá a másikat. Ez a szeretet volt a nagy nevelők, egy *Pestalozzi*, egy *Fröbel* varázsa hatalmának titka. Ennek szükségességét, ennek mindenek feletti jelentőségét hangsúlyozza minden nevelő, aki *személyi* nevelést sürget. *Linde*

¹ *Lange* : i. m. 635. l.

egész kedély (Gemüt)-neveléséből¹ sugárzik e tán ki se mondott hatalom arculata,² s a szeretet melege rezgi át lelke's szavait, amikor hangoztatja, hogy „... der Weg zu dem Kopfe *durch das Herz* geöffnet werden muss...“³ A szeretet nevelői hatalmának hirdetője *Schneller*, minden idézett művében és tanulmányában. Velük együtt mi is a szeretetben találjuk meg a nevelői személyiség azon legmélyebb indító elvét, mely a nevelői személyiség sajátos hatalmát megadja, ezáltal a növendék lelkében életet indít és a magolás, félelmes meghunyászkodás, vagy titkos kicsinylés helyett az egymásba kapcsolódást, s így az ideál felé való lendülést lehetővé teszi.

Az utánélés
vezetése
a nevelés.
Ennek ér-
telmi, érzelmi
és akarat
iránya.

34. A szeretet által megindított utánélést a nevelő tervszerűleg vezetheti. Az ideál megalkotásának e tervszerű vezetése a nevelés. Tanulmányunk keretei teljesen megtagadják tőlünk annak lehetőségét, hogy a nevelés óriási mezőjén e vezetés mikéntjét figyelemmel kíséressük és leírassuk. Nehány, a főbb szempontokat megadó megjegyzésre fogunk szorítkozni a következőkben. Nagyon jól tudjuk, hogy a modern tudomány az ember szellemi életének három mezőre, értelemre, érzelemre és akaratra való merev feltagolását elvetette. A szellem egységes, azt nem lehet skatulyázni. Hogy mi mégis e feltagolás alapján tesszük meg a nevelésre vonatkozó észrevételeinket, az csak ugyanolyan szükségből történik, mint a hogy az értékelésnek az életben sehol sem található tiszta típusait felvettük, fel kellett vennünk, hogy fejtegetéseink eredményre vezessenek. De jeleztük már akkor, hogy ez csak skéma, s állítjuk ezt a lelki tehetségek felosztásáról is. Kiemeljük azonban azt az *igaz* jelentését, hogy az emberi szellem tényleg háromirányú működést mutat: egy ismerésre vonatkozót, egy az ismeretet színezőt és egy

¹ *Linde* i. m. 3. §. „Gemütsbildung“ 25—36. II.

² Bár egy helyt mégis kifejezi, hogy a kedélyben a szeretet az uralkodó: „Ja das Gemüt ist seinem eigentlichen Wesen nach Liebe“ stb. i. m. 33. I.

³ i. m. 35 I. *Schillertől* idézi.

kifeléhatót. Ezeket az irányokat jelezzük az értelmi, érzelmi, akarat jelzőkkel. De már ebből következik az, hogy a szellemet egységnek vévén, bármely egyoldalú nevelési irányzat ellen tiltakozunk. 1. Így, minden nemes és mély értelmű részletei dacára egyoldalúnak kell nyilvánítanunk *Natorp* nevelési irányzatát, mely szinte kizárólag az *értelem* művelését foglalja magában.¹ Kiinduló pontja teljesen azonos a *Herbartéval*, mert a gondolköröknek fejlesztése szerinte is az akarat, a jellem képzésének alapja. Az értelem képzése egyben az akarat fejlesztését is jelenti.² Mivel pedig a nevelés célja a jellem, a nemes akarat kialakítása, ezért az értelem fejlesztése a főfeladat. *Natorp*-nál az érzelmek teljesen kiesnek a számításból, az értelem minden. Pedig lélektanilag sem áll meg az, hogy az akarat minősége az értelem erejétől és képzettségétől függene feltétlenül, azaz, hogy az akarat a képzetekből születne. „Ismerem a jót, de mégis azt gyakorolom, ami nem jó”, — mondaná Pál apostol. Az akarat termőtalaja az érzelmek birodalmában van, az érzéseknek fájdalmas, hiányt érző rebegéséből születik meg a vágy, mely a pótlék felé irányulását jelenti az Énnek, s mikor a vágyakozás feszítő ereje a tetőpontot elérte, az Én kipattan és beleveti magát a megzavart nyugalom pótlékának kielégelési irányába.³ Ezt az önkénytes magabelevetést nevezzük *akaratnak*. Ebben kétségtelenül van része az értelmi tevékenységnek, a *képben*, melyet, mint a pótlék fogalmát kivetünk magunk elé. De az akaratot az *érzésből születő vágy* indítja meg. Ez is bizonyítja, hogy a lelki tevékenységeket elválasztani nem szabad. Az akarásban mindhárom irányú benne van. Ettől eltekintve *Natorp* helyesen állítja fennebb idézett szavaiban, hogy a nevelőoktatás célja nem bizonyos terjedelmű *tudás*, hanem a tudás *végtelen lehetőségének* megadása. Ezt mi így fogjuk

¹ V. ö. Székely György: Reformtörekvések a tudományos paedagogia terén. Magyar Paedagogia 1907. 3. közlemény 213. l.

² V. ö. i. m. 300. l.

³ V. ö.: *Böhm* fejtegetéseivel: A szellem élete. 352—354. l.

kifejezni: a nevelés azon irányának, mely az értelminek nevezett lelki tevékenység fejlesztésében munkás, célja az *öntudatosság* legmagasabb fokának megteremtése a gyerekekben. Odáig kell az értelmi erőt emelni, hogy az *alkotni, teremteni* tudjon, azaz lehetővé tenni számára a világkép sarkpontjainak, vagy a „világnézet sarkfogalmainak“ megalkotását, amint *Pauler* kifejezi.¹ A világkép *logikáját* kell a növendék előtt szemléletessé tenni, hogy világképe *igaz* legyen. Az értelmi nevelés célja hát az *öntudatosság* s ezé az *igazság*. 2. Amit az érzelmek birodalmának, a kedélynek nevelés szempontjából való fontosságáról mond *Linde*, azt aláírjuk.² Ha csak *öntudatossá* nevelnők a gyermekét, egy holt kincset adnánk neki, több-kevesebb tudást és több-kevesebb képességet a tudásra. De az a világkép, melyet így teremthetne (ha ugyan igen!), a fogalmak világa lenne: jelentő világkép ugyan, de nem igazán eleven élmény, nem igazán az övé. Újra hangsúlyozzuk, hogy a szellemet nem szabad skatulyázni: nem szabad egyoldalúan hangsúlyozni egyik, vagy másik irányú tehetségét. *A szellem egy!* Azért a puszta fogalomalkotásra való öntudatos képesség még nem elég, mélységesen *igaza van Lindének*: „Der weitere, höchst notwendige und auch schon vielseitig angebahnte Fortschritt der Pädagogik kann nur auf der Erkenntniss beruhen, dass *Begriffe ohne Empfindungen kalt sind*.“³ Bizony, érzések nélkül hideg a fogalmak világa, a világkép épen azáltal lesz élménnyé, hogy fogalmainkat az érzések életmelege hatja át, hogy ismereteink *szemléletekből* alakuljanak eleven, színes, meleg, a szellem egységébe beleforró valóságokká, a szellem teremtményeivé,

¹ *Pauler* Ákos dr.: A világnézet tanítása, Magyar Paedagogia 1909.

² Semmiképen nem látjuk indokoltnak *Székely* György azon állítását, hogy *Linde* és *Natorp* ugyanazon paed. irányzat hívei volnának. Való igaz, hogy *Herbart*tal szemben mindkettő állást foglal, de kiindulási pontjuk s egész felfogásuk más. *Natorp* intellectualista, *Linde* a szívembere. (V. ö. *Székely*: Reformtörekvések 218. l.)

³ *Linde* i. m. 39. l.

hogy így együtt alkossák meg az ember világképét.¹ Az öntudat és az érzés együttes műve a világ ideális képe, az ember életgömbjének egyik fele. Ezért az érzések fejlesztése, mint az ember lelkivilágának élete súlypontját képező részéé, egyformán elsőrangú érdeke a nevelésnek az értelem fejlesztésével.² Az öntudat legmagasabb fokán, mint a szemlélés életeleven színező ereje, ott van az érzés is. Minél fejlettebb az öntudat, annál tisztábbak az érzések, s ezek viszont minél tisztábbak, nemesebbek, annál nagyobb erőt adnak az öntudatnak. Az érzelmek fejlesztésének célja tehát a lelki élet *tisztasága* s ezáltal a világkép *szépsége*. 3. A paedagogusok túlnyomó nagy része, így Herbart, Natorp is a nevelés célját az *akarat* jóvátételében látják elérve, az erkölcsös jellem-erőben. Egész fejtegetésünk eredményei felületesnek bélyegzik ezt a felfogást, mert hiszen az akarat nyilvánulása, a cselekedet, a szellem kihatása csak következménye annak a belső tartalomnak, ami általa állítja magát. Azt a belső tartalmat kell növelni, hogy az akarat jóvá legyen. Ezt érzi Herbart is, Natorp is; ezért akarják az értelmet kiművelni, mert hitük szerint ez determinálja az akaratot. Ami felfogásunk szerint a szellem egész lényege, teljessége, értelmi és érzelmi világa, öntudatosága és tisztasága hat az akaratra, mert a világkép foglalja magában az ideált, az ideál kötelező ereje határozza meg az akaratot. Az akarat nevelése azért leginkább a nagy személyiségek átélését követeli. Az ideálokat, amiknek hatalma a rokonlány lélkét mozgásba hozza. A világkép minősége indítja meg az életfolytatást, az öntudatos és tiszta szellemi Én életfolytatása, akaratnyi nyilvánulása az igaz és szép eszmény realizálására tör és mint elvitathatatlan postulatot, állítja fel önmaga jó lényegének akadálytalan kifejlését: a *szabadságot*. Az akaratot nevelni annyit

¹ Az érzéssel áthatott fogalmak, a szemléletek nagy jelentőségét szépen fejtegeti *Linde* i. m. 5. §-a 49—59. l.

² Helyes állításokkal bővelkedő cikk erre nézve: *Székely György*: Az érzelmi fejlesztésről. Magyar Paed. 1900.

tesz. hát, mint szabadságra nevelni. A szabad akarat célja pedig a szellem teljes megvalósulása, ennek érzelmi reflexe pedig a *szeretet*: a szabad akarat tehát a *szeretetre* tör,¹ azaz igazán a *jóra*, mert ez a kapcsoló elv az egyest beleállítja az egész közösségébe s képessé teszi a világ megszentelésére és megdicsőülésére végzendő *testvéri* munkára. Így függenek össze felfogásunk szerint a szellemi tehetségek, s ezért kell, hogy a nevelés is a szellem egységére irányuljon. Nem az a cél, hogy az értelmet neveljük csupán, vagy hogy bizonyos tananyagot elraktározzunk abban: hanem az *öntudatosságnak* a nemesség fokára emelése. Nem az a cél, hogy az emberi ész ellenségeivé tegyük a növendéket és vak szolgájává érzelmei játékos szeszélyeinek: hanem, hogy érzelmeit is *tisztává* tegyük az öntudat fényességével. Nem az a cél, hogy egyoldalúan csak akaratot neveljünk és erkölcsi parancsokkal szögezzük ki az életirányt: hanem, hogy a *jóakaratot* tegyük mindig megnyilatkozni képessé a növendékben. A cél tehát sem egyik, sem másik lelkiirány, hanem a *szellem egységének* az öntudatosság, tisztaság és szabadság fokára emelése: átnemesítése, a cél tehát az önértékű intelligencia sajátos megnyilatkozása: a *személyiség*. Személyiséget pedig csak a személyiség teremthet. Személyiség legyen tehát elsősorban a *nevelő* maga, hogy szeretete hatalmával, mint a személyiség lényegének legbensőbb megnyilvánulásával megindíthassa a gyermek fejlődését is a személyiséggé nemesülés felé. — Így tehát paedagogikánk mozgató elve, a személyiség egyaránt alapja, kormányzó elve és célja a nevelésnek. Hitünk és meggyőződésünk szerint egyetlen lehetséges alapja, mozgató elve és célja, amit már alkatának s lényegének vizsgálatával, valamint a nevelés tényezőire való alkalmazásával igyekeztünk is bebizonyítani.

¹ V. ö. Böhm : A szelleme élete. 62. §.

c) *A nevelés csúcspontja: az önnevelés.*

35. A nevelés, egész tanulmányunk fejtegetési eredményeképpen úgy áll most már előttünk, mint *arra hivatott személyiségek szeretetből fakadó teremtményi tevékenysége személyiségek létrehozására*. Így áll a dolog a nevelő szempontjából. A növendék szempontjából pedig a nevelés *személyiséggé lenni hivatott egyéniségek utánalkotó tevékenysége az eszmény (a személyiség) megvalósítására*. Ez a személyiség paedagogikájának alaptétele. Van ebből kifolyólag, legalább az elméletben létezik és az életben kötelező jövővel bir egy olyan állapot, amikor a nevelő személyiség teremtményi tevékenysége következtében és a növendék utánalkotó ténykedése eredményeképpen az *ideál megvalósul*, a növendék személyiséggé lesz és ezzel a nevelés célját elérte. Ezen a ponton a nevelői személyiség szerepe véget ér, a növendék, mint kifejlett személyiség, önállóan belép a társadalom közösségébe s megkezdí sajátos működését, élete öntudatos átadását, betagolását a nagy világcél egészébe. Így van ez az elméletben, az élet azonban nem ismeri az ideál ezen teljes megvalósítását. A személyiség ideál: tehát *örökké* tökéletesedő valóság, amely felé *mindig* megyünk, mert mindig el tudjuk képzelni saját Énünk tökéletesebb mását. A személyiség nem befejezetten elérhető állapot, hanem a haladás végtelen lehetőségeit feltáró életcsúcs. Az intelligentia egész teljessége időileg is csak az élet végén, a „szép öregeknél,” —amint Böhm mondja, képzelhető el. A szellem öntudatossága, tisztasága és szabadsága, egyszóval nemes-sége salakosan jelentkezik az életben, az ideál romolhatatlan frissessége, örök ifjúsága mindig bir akkora önállító erővel, hogy bármely elért állapottal szemben még egy tökéletesebb képet állíthat elénk, s végső fokon *szeñtséges erővel* az Isten trónjára ül a nemes szellem, hogy a haladás végtelenségét meglátva, hódolattal borúljon le az ember az ideál nagy-szerűsége előtt. Igenis elképzelhető és létezik az az állapot,

Az ideál
és az élet.
Az önnevelés
lényege.

hogy az utánalkotóból teremő, az egyéniségből személyiség lesz, de ez nem jelent befejezett életcél. A mikor szabad és tiszta öntudattal megalkotjuk világképünket és realizáljuk annak eszményi vonásait az életfolytatásban; mindig lesznek a való relációi miatt még tisztább, szabadabb öntudatot, tökéletesebb világképet és életfolytatást követelő állapotok. És ezért az ember bizonyos tekintetben soha sem szűnik meg *növendék* lenni, azaz nevelői hatásokat fogadni el nagy személyiségektől. De, mivel ebben az állapotban már, mikor t. i. a nevelői hatalom nem tervszerűleg lép szembe velünk, hogy meghódítson és magához emeljen, hanem szükségünkhöz képest *magunk* választjuk ideáljainkat, akiket utánalkossunk, azaz öntudatosan, kizárólagosan (tisztán) és szabadon *mi magunk* adjuk át magunkat egy ideál nevelő hatalmának, tehát az átadásban *személyiségünk* nyilatkozik meg, a fejlődés e fokán méltán beszélhetünk *önnevelésről*, melyben nevelő és növendék, alány és tárgy magunk vagyunk, mert a nevelő hatalom saját magunk csonka valóságának öntudatosan pótoltsága képe, ideálja, tehát *a mi alkotásunk*. Mint ahogy *Cyrano*, a holdat akarván elérni, mágnesdarabját egyre fennebb hajtja, s az vonzza, vonzza maga után őt: úgy vetjük mi is egyre magunk elé az ideált saját valónkból, s az emel egyre magasabbra. Ez emelkedésben lassanként elmerül a lelkünk egy folyton tisztábban, szebben ragyogó felséges emberarc szemlélésében, melyben saját magunk egyre szellemibb mására ismerünk, amint a végtelenség távlataiból ellenállhatatlan varázsszal, a rokonlényegűség szeretethatalmával kibontakozik, közeledik felénk és halljuk a biblia gránitba metszett szavait felzendülni a felismerés boldogságában fölujjongó szivünkből: „*Alkotta az Isten az embert a maga képére és hasonlatosságára.*”

*

Befejezés.

36. Tanulmányunk végére jutottunk. Célunk volt kimutatni a nevelés azon természetét, hogy az lényegénél fogva

a *személyiséget*, mint a nemes értékfogalmat, az istenarcu emberideált célozza, s ez ideál erejével áthatja a nevelés minden tényezőjét. A nevelés ennél fogva egész valójában az ideál, az érték szempontja által határoztatik meg; s a nevelés elmélete, a *paedagogika* minden psychologismus ellenére, mely jelenleg uralja, *axiologiai tudomány*. Sőt, ezt az állítást is szűkíthetjük, mert a paedagogia normatív jellegét minden paedagogus elismeri. Elvégre is azért analysálja a gyermeki psychét minden laboratorium, hogy megismerje tényleges-ségében, ontologice, s akkor meghatározza, hogy mivé teheti. Így némelyek az értelmiség, mások a kedélyi gazdagság, megint mások a szilárd akaraterő kiművelésével látják az emberideált megvalósítva. Azaz utilista, vagy individualis idealista paedagogusok. A személyiség paedagogikája a mind-ezekben felülálló önértékű intelligentiának megvalósítását, tehát a kizárólag nemes értéket tűzte ki a nevelés célja gyanánt. A *paedagogika*, hitünk szerint ideális magaslaton, *a nemes értékkel foglalkozó tudomány*, még pedig a nemes értéknek az emberiség ifjú generációjában való megvalósítását, illetőleg annak lehetőségeit kereső és előíró tudomány.

Mennyiben sikerült egy ilyen tudománynak alapjait feltárnunk, azt eldönteni nem az író feladata. Egy gyakorlatilag igen fontos kérdést azonban a paedagogika természeténél fogva minden esetre nyílt kérdésnek hagy: a személyiség, mint nevelői hatalom, hogyan formálja át a nevelés és oktatás *módszerét*. Erre megfelelni természetesen már csak egy, a személyiség paedagogikáján felépülő módszertan van hivatva.

IRODALOM.

Az értekezésben előforduló művek, tanulmányok és cikkek betűsoros jegyzéke.

- Dr. *Bartók* György: Az erkölcsi érték philosophiája. Kolozsvár—Budapest. Stein—Kókai. 1911.
- Dr. W. *Bousset*: Jesus. Religionsgeschichtliche Volksbücher. III. Auflage. 1907. Tübingen. J. C. B. Mohr.
- Böhm* Károly: Dialektika vagy Alapphilosophia. Az Ember és Világa. I. Bp. Kókai. 1883.
- Böhm* Károly: A szellem élete. Az Ember és Világa. II. Bp. Kókai. 1892.
5. *Böhm* Károly: Axiologia vagy Értéktan. Az Ember és Világa. III. Kolozsvár. Stein. 1906.
- Böhm* Károly: A logikai érték tana. Az Ember és Világa. IV. Kvár—Bp. Stein—Kókai. 1912.
- Böhm* Károly: Az „idea“ és „ideal“ értékelméleti fontossága. A Magyar Filozófiai Társaság közleményei. XV. füzet. 1—36. I. Bp. 1905.
- Böhm* Károly: Az értékelés phänomenológiája a XV. sz.-ig. Athenaeum. 1912.
- Böhm* Károly: Tapasztalati Lélektan. 3. kiadás. Budapest. Kókai. 1904.
10. *Böhm* Károly: A megértés, mint a megismerés központi problémája. Akad. székfoglaló. Bp. 1908.
- A. *Dorner*: Augustinus (Unsere religiösen Erzieher I.) Leipzig. Quelle et Meyer. 1908.
- R. *Eucken*: Die Lebensanschauungen der grossen Denker. Leipzig. 1907.
- Imre* Lajos: A gyermek vallása. Hódmezővásárhely. 1912.
- Dr. *Imre* Sándor: A nevelés sorsa és a szocializmus. Bp. Franklin. 1909.

15. Karl *Lange*: Persönlichkeit des Lehrers. (Rein: Encykl. Hbuch. d. Päd. II. Auflage. Langensalza. 1907. VI. 634. sk. II.)
R. *Lehmann*: Erziehung und Erzieher. Leipzig. Barth. 1901.
E. *Linde*: Persönlichkeits = Pädagogik. Ein Mahnwort stb. II. Auflage. Leipzig. Fr. Brandstetter. 1905.
Dr. *Márk* Ferenc: A genfi főiskola és Kálvin paedagogiai rendszere. Prot. Szemle. 1907.
H. *Münsterberg*: Principien der Psychologie. Berlin. Weidmann. 1900.
20. P. *Natorp*: Socialpädagogik. III. Auflage. Stuttgart. 1909. Fromann.
P. *Natorp*: Platos Erziehungslehre. (Rein: Encyklop. Hbuch d. Päd. VI. 884. sk. II.)
Dr. Fr. *Niebergall*: Person und Persönlichkeit. Leipzig. 1911. Quelle et Meyer.
Payr Sándor: A pietismus paedagógikája. Theol. Szaklap. 1907—8.
Dr. *Pauler* Ákos: A világnézet tanítása. Magyar Paedagogia 1909.
25. Karl *Raumer*: Geschichte der Pädagogik. I—IV. Gütersloh. 1872.
Fr. *Schleiermacher*: Reden über die Religion. Text der ersten Ausgabe. Otto. 1899.
Dr. *Schneller* István: Paedagogiai dolgozatok I. Bpest. Hornyánszky. 1900.
Dr. *Schneller* István: A nemzeti nevelésről. Athenaeum. 1902.
Dr. *Schneller* István: A személyiség elve a nevelésben. Athenaeum. 1911.
30. Dr. *Schneller* István: Egyéniség-Személyiség. Magyar Paedagogia. 1906.
Dr. *Schneller* István: Az egyéniség és személyiség az Újtestamentumban. Theol. Szaklap. 1907.
Dr. *Schneller* István: Alkalmi megjegyzések Herbart lélektanának alaptételeire. Athenaeum. 1899.

- Dr. Stephan *Schneller*: Die moralische Erziehung, als angewandte Energetik. (Memoires sur l'Education Morale stb.) 1912. Nijhoff—Haye.
- Dr. *Székely* György: Az érzelem fejlesztéséről. Magyar Paedagogia. 1900.
35. Dr. *Székely* György: Reformtörekvések a tud. paedagogia terén. Magyar Paedagogia. 1907.
- Dr. H. *Weimer*: Geschichte der Pädagogik. Sammlung Göschel. 3. Auflage. Leipzig. 1910.
- O. *Willmann*: Didaktik, als Bildungslehre. I—II. Braunschweig. 1882.
- Dr. Th. *Ziegler*: Geschichte der Pädagogik. II. Auflage. München. Beck. 1904.
- Dr. Th. *Ziegler*: Allgemeine Pädagogik. II. Auflage. 1907. Leipzig—Berlin.
- A jelentéktelenebb utalásokat I. a dolgozatban.
-