

MAGYAR
PHILOSOPHIAI SZEMLE.

SZERKESZTIK ÉS KIADJÁK

BOKOR JÓZSEF és Dr. BUDAY JÓZSEF.

V. ÉVFOLYAM.

III. FÜZET.

1886 JUNIUS.

Megismeritek az igazságot, és az igazság
szabadokká térszen titeket.

János VIII. 32.

Szerkesztő- és kiadóhivatal Budapesten, II. ker. áll. reáliskola.

Előfizetési díj egy évre 5 frt.

A „Magyar Philosophiai Szemlét” a Magyar Tudom. Akadémia támogatja
ugyan, de a lap irányáért és tartalmáért csakis a szerkesztőség felelős.

BUDAPEST, 1886.

NYOMATOTT A MAGYAR KIR. EGYETEMI KÖNYVNYOMDÁBAN.

*Azon t. cz. előfizetőket, kik hátralékban vannak, tisztelettel kérjük, hogy
az évi díjat beküldeni sziveskedjenek.*

TARTALOM.

1. A realis nevelés. <i>Sebesztha Károlytól</i>	161
2. A megismerésről, Descartes és Kant elveire való tekintettel. <i>Dr. Sárffy Atadártól</i>	249

ÉRTESÍTŐ.

1. A philosophiai folyóiratokból: I. Philosophische Monatshefte; II. Revue philosophique de la France et de l'étranger, dirigée par Ribot	235
II. Vegyes közlemények	237
III. Ujabb philosophiai művek	238

A REALIS NEVELÉS.

Mióta a paedagogia tudományos vizsgálódás és tervszerű ténykedés tárgyát képezi, két eszme nyert abban kifejezést: a *pogányság* s a *kereszténység*. Mindkettő az ember rendeltetését vette kiindulási pontul s ennek meghatározása szerint tűzte ki a nevelés célját s választá meg a nevelés eszközeit.

A pogánykor paedagogusai (Plato és Aristoteles) az emberben csak az állam egy tagját, a polgárt látták; szerintök legfőbb cél volt az állam s legfőbb rendeltetése az embernek jó állampolgárrá lenni. Ezért ők az emberi lélek képzésével is csak annyiban kívántak foglalkozni, a mennyiben ezt az állam érdeke megkövetelte. Az emberi lélek minden más tehetéke figyelmen kívül hagyott; azaz náluk a nevelés politikai eszköznek tekintetett. Minthogy pedig az ókori népeknél az állam fogalma oly szűkkeblűleg volt értve, hogy az inkább csak az állam vezetésére s biztosítására hivatott és jogosított kis számú családra vonatkozott: a tulajdonképeni államfentartó *munkás elem* vagyis köz-nép, valamint az emberi nem egyik egész fele: a *nő* is ki volt a tulajdonképeni nevelésből zárva.

Hogy ezen szűkkörű felfogás mellett a nevelés eszközei is korlátozottak voltak, az csak logikai következmény volt. A tudományok még fejlődésük bölcsőjében léteztek, a munka lealázónak tekintetett s valamennyi nevelendő egyén mind egy célra: későbbi hivatására vagyis polgári teendőinek teljesítésére képesítettett, a nevelés eszközeiben is csak annyiban lehetett változatosság, a mennyiben ezt az egyénnek ily egyoldalulag fölfogott későbbi élethivatása megkövetelte.

A *kereszténység eszméje*, legalább elvben, szakított az ókor szűkkeblű fölfogásával, midőn kimondta, hogy az „Urban“ mindannyian egyenlők vagyunk s valamennyiünk hivatása azonos: egy túlvilági létre előkészülni. Ez eszméből önkényt következett, ha nem is a társadalmi

osztályok egyenlősítése, de a nevelésnek kiterjesztése a társadalom azon tagjai- és osztályaira is, melyek nem tartoztak az államot kormányzó s akkori fogalmak szerint fentartó kiváltságosakhoz. És bárha a kereszténység az „igazsághoz“ Isten tanával kiegyeztetni kívánta az életben tapasztalt egyenlőtlenségeket, s nemcsak megtűrte, de még támogatta is a társadalmi kiváltságokat azon tanával: hogy mindannyian egy atyának gyermekei s így testvérek vagyunk, hogy társadalmi különbség nélkül egy és ugyanazon rendeltetést szabta elő mindenki számára, továbbá, hogy ezen rendeltetés: egy túlvilági üdvösség elérésére mindenki elé egy és ugyanazon eszközöket írta elő: az erkölcsös életet, s hogy a társadalmi osztályok eltérő nevelésében egy közös alapot állított, a *vallásosságot*: alapjában támadta meg az ókor fölfogását s előkészítette az egyén érvényesülésének lehetőségét. És ebben áll a keresztény nevelés legfőbb érdeme, mert ezáltal az emberre mint egyénre fordítá a figyelmet. Míg az ókorban az ember csak is mint az állam egy tagja jött számba, a kereszténység az embert önmagáért a benne levő isteni szikráért vagyis a lélekért vette figyelembe, mi által azon útra jutott, mely egyedül vezethetett a neveléstan fejlesztésére: t. i. a *lélektanhoz*.

Azonban bárha a lélektan elégségesnek bizonyult az emberi lélek valamennyi tüneményének ok és okozati jelenségeit megfejteni, nem nyújtott útmutatást arra, hogy a gyakorlati élet igényei a nevelésben mily érték szerint mérlegeltessenek; és erre a nevelést irányító vallás sem bizonyult alkalmasnak már azért sem, mivel végcélját nem ebben, hanem a túlvilági életben kereste. Ezért volt kénytelen, valamennyi paedagogus a gyakorlati bölcsészethez illetőleg az *ethikához* fordulni, melynek föladata meghatározni azon cselekvésmódokat s előírni azon kötelességeket, melyeknek követése az ember lelki állapotának teljes megnyugvásához, illetőleg a boldoguláshoz vezet.

Hogy a vallás, mely a kereszténység eszméjének érvényesülése óta irányítója volt a nevelésnek, azután sem adta föl vezérszerepét, midőn kitűnt annak szükségessége, hogy a nevelés ideájának meghatározását rajta kívül keressék; az önkényt következett azou tényből, hogy fölismerte a nevelés kiható nagy horderejét. Mivel azonban saját természetének megtagadása nélkül a nevelés földi céljainak meghatározását nem követelhetette magának, főtörekvése oda irányult, hogy az ethikát mint testvértanát erőszakolja a nevelésre azon tétel föllállításával, hogy a *nevelésnek vallás-erkölcsösnek kell lenni*. Hogy a tétel mint követelmény mennyiben folyik a nevelés természetéből, vagy a nevelést meg-

határozó egyéb körülményekből, arra lesz alkalmunk kitérni; egyelőre tisztába kell jönnünk a nevelés fogalmával.

I.

Nevelés alatt valamely értelmes lényre tervszerűleg gyakorolt azon benyomások összegét értjük, melyek alatt az illető testileg s lelkileg bizonyos állapotba elvezettetik. Azon állapot, melybe a nevelendőt elvezetni kívánjuk csak ideája a nevelésnek, mely vajmi ritkán, mondhatnók sohasem érhető el a maga kitűzött teljességében, egyrészt a nevelendőre tervszerűleg megállapított hatásokon kívül gyakorolt benyomások ki nem kerülhetése, másrészt a benyomások hatásának teljesen pontos meg nem határozhatása és harmadszor a nevelendő testi fejlődésének, lelki tehetségeinek és fogékonyságának ki nem számítható különfélesége miatt. Maga a nevelés nem tudomány, hanem ténykedés s mint ilyen, valóságos művészet, mely legközelebb áll a színművészethez, a mennyiben itt is minden szónak, minden taglejtés- vagy testmozdulatnak meg van a képző hatása s így jelentősége is. Valamint a színművészetre, úgy nevelőnek sem alkalmas mindenki, jóllehet tanulmány és igyekezet mellett bizonyos fokig alkalmassá képezheti magát. A nevelés eleve feltételezi a nevelő részéről a vezetést s a képzendő részéről a megadást illetőleg a tervszerű behatások számára a befogadás készségét és képességét.

Jóllehet a nevelés gyakorlati ténykedés, mind a mellett van tudományos illetőleg elméleti része. Elmélet útján, elvont gondolkodással kell megállapítani azon törvényeket, melyek a nevelőt eljárásában irányozzák és szabályozzák. E törvények, a mennyiben azok általános érvényűek, már azon oknál fogva is csekély számúak lehetnek, mivel úgy a nevelés ezéjla valamint az ahhoz vezető eszközök az élet követelményei szerint folyton változnak, de meg a nevelő és nevelendő egyének különböző s a gyakorlatban követhető eljárások kevés megszorítást tüő sokfélesége általános érvényű és változatlan nevelési törvények előírását felette megnehezítik.

Innét a nevelés kötelező törvényeinek csekély száma s nagy általánossága. Minél kevesebb azonban ezen változás alá nem eshető törvények száma, és minél általánosabbak azok, az értelmiségnek és ügyességnek annál nagyobb foka kívántatik meg a nevelőtől ezen törvények gyakorlati alkalmazásához.

Ezen nevelési törvények mellett nemcsak hasznos segédeszköze,

de nélkülözhetlen útmutatója is a nevelőnek e törvények alkalmazásában az egészségtan és lélektan. Az ember egymástól különválaszthatlan két állománnyal bír, a testtel és lélekkel; ezek nemcsak szoros kölcsönösségi viszonyban állanak egymással, de egy szétválaszthatlan egészet képeznek, melyben mindkét rész fejlődése egymást kölcsönösen föltételezi. Az egészségtanban találja meg a nevelő a testre s a lélektanban a lélekre vonatkozó azon törvényeket, melyek szerint az emberi lénynek ezen két alkatrésze ténykedik s melyek szerint neki eljárnia kell, ha nevelésében tervszerű kiszámítást akar követni s bizonyos czélt elérni.

A növendék által elsajátítandó anyag tanításmódját, mi a nevelésnek ép oly fontos része akár a test és lélek törvényeinek ismerése, a gondolkodástan írja elő; minthogy pedig ez ismeretágak sokkal nagyobb terjedelműek a neveléstannak csekély számú törvényeinél; sőt ezek amazok segélye nélkül sikerrel nem is alkalmazhatók s így azokkal szorosán összefüggő egészet képeznek: elmondhatjuk, hogy a neveléstan legnagyobbbrészt az egészség-, lélek- és gondolkodástan törvényeinek alkalmazása a gyakorlati nevelésre.

A ki bizonyos tevékenységek sorozatában valami rendet kíván megállapítani, annak első teendője biztos tervet alkotni; valamely terv megállapításánál pedig a kiindulási pont: a végczél, melynek elérésére törekszünk tevékenységünk oly beosztása által, hogy cselekvésünk tényei szükségszerű okozatként vonják maguk után a tények ama sorozatát, melyek a szemeink előtt lebegő végczélhoz vezetnek.

Ha valahol, a nevelésnél van szükségünk tervszerű működésre, hogy pedig ezt megállapíthassuk, első sorban a czéllal kell tisztába jönnünk; csakhogy az egész neveléstanban ez képezi a legnagyobb nehézséget. Hogy Comenius, ki a földi létet előkészületnek tekinti egy túlvilági örök életre, szükségszerűleg más eszközökkel igyekszik megközelíteni czélját, mint akár Locke, ki az önuralomban rejlő erényességet, akár Rousseau, ki a társadalom fogalmával össze nem egyeztethető emberi egyed képzését, akár Pestalozzi vagy ennek német követői, kik az emberi erők összhangzatos vagy arányos kifejtésében állapítják meg a nevelés czélját — az szükségszerűleg következik az illetőktől elérni óhajtott célok ellentétes vagy össze nem egyeztethető voltából, mi egész rendszerüknek más és más irányt jelölt meg.

És bárha a neveléstannak minden kiválóbb munkása igyekezett tisztába jönni a nevelés czéljával s ebbeli fáradozásában a legszabatosabb meghatározásokra törekedett: azon általános elvnel tovább jutni

nem tudtak, hogy a nevelés célja az embert boldogulásra vezérelni. E meghatározás azonban a boldogulás különböző felfogása szerint a föltételezések legtarkább s legterjedelmesebb változatosságának enged helyet, miért alig van értéke. Sokan a boldogulást nem is értették az életre, hanem az egész életet csakis előkészületnek vagyis eszköznek tekintették arra; a mai kor realisabb felfogása már tisztában van azzal, hogy a boldogulást e földi létben kell keresnünk, — miért a nevelés célja az élet számára képezni. Minthogy pedig ezen elv helyességét bizonyítani fölösleges, másrészt pedig bizonyos, hogy az élet követelése a társadalom fejlődéssel folyton változnak, bele kell nyugodnunk ama tudatba, hogy a nevelés céljának közelebbi s általános érvényű meghatározása nem is várható, mert a nevelés ideájának a kor uralkodó eszméi szerint mindenkor módosulnia kell, valamint változni kell ama módoknak és eszközöknek is, melyek a kitűzött célhoz vezetnek.

Midőn ily módon a nevelés céljának legelvontabb fogalmával tisztába jöttünk, következtetés útján a közelebbi meghatározáshoz is eljuthatunk. E végből először azzal kell tisztába jönnünk, mi az az élet, a melynek számára nevelni föladatunk? E kérdésre leghatározottabban megfelel Darwin azon állításával, hogy az élet küzdelem a létért, miből kifolyólag a nevelés célja nem lehet egyéb, mint előkészíteni az egyént e küzdelemre. Minthogy azonban e meghatározás még nagyon általános, tovább kell kutatnunk s keresnünk kell, hogy:

a) miben áll e küzdelem? vagyis mily tényezőkkel kell az embernek az életben küzdeni?

b) mi e küzdelem módja? vagyis mily eszközökkel kell az embernek e küzdelmet vinni?

Az első kérdésre megtaláljuk a feleletet, ha az ember rendeltetését vizsgáljuk. Az ember önmagában mint egyén embertársaitól, vagy határozottabb megjelöléssel, a társadalomtól elvonva oly tehetetlen; ereje, ismeretei oly korlátozottak, hogy saját életfentartásának legszükségesebb föltételeit sem képes előállítani. De ha erre képes volna is, azon tulajdonságánál fogva, hogy társas lény s nemcsak szellemi élete, hanem állati ösztöneinél fogva is utalva van társaira: embertársaitól elkülönítve a valójában rejlő rendeltetést be nem tölthetné. Minthogy pedig az emberi rendeltetés elérésének abszolút föltétele a társadalomban élés, az embert mint a társadalom tagját kell mindenkor számba vennünk. Az emberi társadalom az egyének végtelen sokaságából áll, de e sokadalom minden egyes tagját ugyanazon — de éppen nem közös törekvés

vezérli: az egyéni én érvényesítésének vágya. És ezen minden egyes személy által ápolt törekvés megvalósítása, vagyis énünk érvényesítése a hasontörekvések mellett vagy azokkal szemben, képezi a küzdést a létért.

A küzdés módját illetőleg, észlelődés és tapasztalat egyiránt azon ténynyel utalnak a megfejtésre, hogy az egyén érvényesítésének egyedüli módja, egyedüli cselekvés, a munka.

A személy önelhatározással bir, az elhatározást az akarat valósítja meg, s az akarat megvalósítása a cselekvés vagyis a munka. Hogy pedig e munka mennyiben eszközli az én érvényesítését, azt annak értéke határozza meg. Minél több személynek, vagy a társadalom minél nagyobb részének használ valamely munka, annál nagyobb annak értéke, vagyis a munka értékét annak haszna mérlegeli.

S ezzel elérkeztünk a hasznosság elv jelentőségének tényéhez.

Alig képzeltető fogalom, melytől a nevelés terén nagyobb lenne az idegenkedés, mint a hasznosságé. A tapasztalati élet minden tény hangosan hirdeti a hasznosság jelentőségét, annak figyelmen kívül nem hagyható nagy erejét, mely alól az emberi tevékenységnek egyetlen actusa sem vonható ki, mert tulajdonkép ez indító oka ép úgy az egyes emberek tetteinek, valamint a társadalmat mozgató nagy eszméknek; csak a neveléstan nem talál számára helyet saját rendszerében, jöllehet lépten-nyomon kénytelen ennek mindenre kiható ellenállhatlan ereje előtt meghajolni, sőt saját eszközeit is ennek mérlegelése szerint alkalmazni.

Ha az idegenkedés okát kutatjuk, azt fogjuk találni, hogy ez amaz elvont idealis okoskodásból eredt, mely főleg az előbbi századok uralkodó nézete volt, a gyakorlati élet követelményeivel kibékülni soha sem birt, mert az ember rendeltetését egy túlvilági létre való előkészülésben, a világi javak megvetésében kereste, a hasznosság elvnek föltételét a nevelésbe egyenlőnek tartotta volna az egyenes elkárhózással, hisz összes tanainak alaptétele volt: a tűrőké, a szenvedőké a mennyek országa. Az újabb kor skepticismusa, de különösen a természeti tudományok fejlődése és elterjedése nagy rést ütöttek e nézetek sánczain; akadt a paedagogia terén is több oly önálló gondolkozású férfiú, kik elég világosan bizonyították, hogy a nevelésnek csak annyiban van értéke, a mennyiben annak vívmányai a gyakorlati életben értékesíthetők; azonban a régibb meggyökeresedett nézet még mindig elég erős arra, hogy emez újabb és helyesebb fölfogás érvényesülését hátráltassa

és akadályozza. Ezen ma már erősen ostromolt, de még el nem avult ódon paedagogiai felfogás főképp azért idegenkedik az élet gyakorlati követelményeinek engedni, mivel a hasznossági elvben az erkölcsi élet megtámadását látja, tartva attól, hogy ezen elv érvényre juttatása a nevelésben határozott romlásra, socialismusra, communismusra s az ég tudja hová, hová nem vezet. Ez ellenében határozottan tagadnunk kell e következtetés helyességét, mert minél inkább megfelel nevelésünk a gyakorlati élet követelményeinek, annál megelégedettebb egyéneket fog képezni, az említett társadalmi törekvések alapoka pedig nem más, mint az *elégedetlenség a létező állapotok iránt*. Azonban feltéve, hogy ez irány socialismusra vezet, két dolgot kell figyelembe vennünk:

a) ha a socialismus a gyakorlati élet követelményeinek kielégítéséből vagyis abból áll amit a hasznossági elv követel, úgy ez állapot mielőbbi bekövetkezése csakis kívánatos lehet és csakis mi veszíthettünk, ha e fölismert igazságot értékesíteni nem sietünk;

b) ha a socialismus nem a gyakorlati élet követelményeinek kifolyása, midőn a hasznossági elv érvényesítésével ennek szolgálunk, csakis ellene dolgozunk a socialismusnak s ez is egy távolabbi érv arra, hogy nevelésünket gyakorlatibb alapra helyezzük.

Azonban ez aggodalom már azért is alaptalan, mert miként ezt alább bővebben is kifejtendjük a gyakorlati élet követelte hasznossági elv nem ellenkezhetik az erkölcsstannal.

Egybefoglalva a fennebbieket: a nevelés célja az embert boldogulásra vezetni, azaz képesíteni őt arra, hogy magának a társadalomban oly létet birjon biztosítani, mely rá nézve minél kellemesebb s a szenvedéstől minél mentebb legyen.

II.

A nevelés legfőbb céljának meghatározása után áttérhetünk a nevelés eszközeinek megbeszélésére; itt azonban eleve meg kell jegyez-nem, hogy e főcél csakis mint oly egésznek végső pontja tekinthető, mely magában véve több egészből áll, vagyis maga a nevelés számos oly közelebbi célt ismer, melyek mindegyike önmagában egészet képez ugyan — mint egy mozaik padozatnak minden egyes kövecskéje, — de azért nemcsak szoros összefüggésben áll az egészszel, hanem annak egy nélkülözhetetlen részét képezi. Sőt az egésznek ezen egyes részei is számos kisebb részből állanak, melyek mindegyike ismét egésznek tekinthető magában, de a többi mellérendelt egészszel együtt egy nagyobb

egészet képeznek. Így a nevelés fennebb vázolt főcéljának minden egyes eszköze p. o. a munkásságra képzés, az értelmi nevelés önmagukban is egészet képeznek, valamint az ezek eléréséhez vezető alárendeltbb részek p. a kerti foglalkozások, az írástanítás vagy a számtan önmagában szintén egészet tesz ki, de szemben a főbb czállal, melyhez elvezető eszközüil szolgálnak, csakis alárendelt szerepűek s csak is, mint annak részei jönnek számba. Vagyis a nevelés a kisebb czéloknak tervszerűen csoportosított egészéből áll, melyek között a belső összefüggést a tervszerűség képezi.

Szükségesnek tartottam erre kitérni azon egyszerű okból, hogy a részletek tárgyalásánál czélt vagy föladatot említve a látszat alapján — hogy többféle czélt említek — félre ne értessem.

Mint már fennebb említém, az ember létérti küzdelmének színhelye a társadalom. Saját hasonlói, embertársai között, azokkal egyetértve, vagy azok ellenére kénytelen érvényesíteni önmagát, küzdve az élet változatos esélyei s folyton alakuló viszonyai között. E küzdelemnek egyedüli eszköze és módja a *munka*. Minden élő lénynek szükségletei vannak, melyek kielégítése munka által történik s a szerint a mily szükségletet fedez valamely munka, emelkedik vagy fogy annak értéke. A míg valamely szükségletünk kielégítését saját munkánkkal végezhetjük, e munkának értéke nem jó becslés, alá, amint azonban szükségleteink kielégítésére mások munkáját vesszük igénybe, azonnal előtérbe lép annak becslése, illetőleg díja; minthogy pedig a társadalomban létező munka- és vagyonfelosztás mellett a legtöbb igényünk kielégítését mások munkájának igénybe vétele mellett nemcsak könnyebben sokkal előnyösebben s jutányosabban is eszközölhetjük mint saját munkánkkal, hanem az adott viszonyok között gyakran nem is vagyunk azon helyzetben, hogy ezt magunk végezhessük: a társadalomnak minden tagja lépten-nyomon azon kényszerhelyzetbe jut, hogy mások munkáját vegye igénybe. És minél jobban érezhető szükségletet fedez valamely munka, annál nagyobb annak értéke, illetőleg díja. A munka útján szerzett díj a munkateljesítőnek egyéni tulajdonává válik, vagyis annak *java* lesz s kiki a mily mértékben képes ily javakra szert tenni, annyiban érvényesíti magát.

Azonban a javak szerzésénél igen sokat határoz a munka minősége is. Minél több követelménnyel van összekötve valamely szükséglet kielégítése, annál nagyobb díjazással jár annak teljesítése s ezen körülmény szabályozza a munka díját.

Minden munka első sorban erőt feltételez, erőt igényel; minthogy pedig erővel élő lények között csak az egészséges, ép lény bír, a munkaképességnek első feltétele az egészség.

Azonban erővel nemcsak az ember bír, de az élettelen anyagok s az élő állatok is, ismét ez utóbbiak munkaképesek, az előbb említettek pedig a munkánál fölhasználhatók; ezen tulajdonoknál fogva minden munkának bizonyos célra kell irányulnia s tervszerűleg végeztetni, a tervszerűséget pedig csakis az értelem adja meg, minden munka az erő mellett értelmet is feltételez. Minél kevesebb értelem szükséges valamely munkához, annál könnyebben elvégezhető az, de annál kisebb becsűl bir az ilyen munka értéke és pedig nemcsak azért, mert az anyagi és állati nyerselő csekélyebb értékű, hanem főként azért, mivel az anyag elvégzéséhez szükséges kellékekkel csaknem kizárólag mindenki bír; ellenben minél több értelmet kíván valamely munka elvégzése, annál nehezebb azt elvégeztetni, mert csak kevesen léteznek olyanok, kik az ily munka elvégzéséhez megkövetelt kellékek birtokában vannak. Miből önként következik, hogy az ily munka jár a legnagyobb díjazással. Azért kinek-kinek érdekében áll minél nagyobb mérvben szerezeni meg magának azon képességeket, melyek birtokában az ily nagyobb követelményekkel járó, de jobban díjazott munkát végezheti. Ezekből kifolyólag a létérti küzdelem nagy harcában az egyénnek erőre, munkaképességre és értelmességre van szüksége; minthogy pedig a nevelésnek főadata az egyént e küzdelemre előkészíteni, ebbeli föladatát csakis azzal oldhatja meg, ha az egyént e kötetelmények birtokába helyezi, vagyis azt erőssé, munkaképesé és értelmessé neveli. Azon eszközök, melyek által a nevelés ezen föladatát megoldja, lesznek a nevelés eszközei. Hogy pedig ezeket kellőleg áttekinthessük, a nevelés ezen hármas céljának megfelelőleg kell csoportosítanunk a nevelési eszközök tárgyalását, mi által ezen neveléstanunk három részre fog föloszlani: 1. az egyén erőssé tételét tárgyaló *egészségtanra*, 2. az egyént munkaképesé növelő *munkatanításra* és 3. az értelmi fejlesztést meghatározó *értelmi képzésre*.

Nevelőtől azt kívanni, hogy orvosi szakképzettséggel bírjon, el nem érhető, de nem is szükséges követelmény; hogy azonban az egészségtan általános törvényeivel tisztában legyen, hogy azoknak betartására szigorúan ügyeljen, már azon ok miatt is elengedhetlenül szükséges, mivel a nevelés céljának elérhetése első sorban testi épséget, a lehető legjobb egészséget követeli meg. A természet változhatlan ok és okozatossági törvényénél fogva a test egészségi állapota kihat az

egyén kedélyére, jellemére s értelemfejlődésére is. Egészséges edzett testtel önértet, értelmesség, fogékonyság, lelki bátorság és határozottság jár együtt; míg a csenevész, elpuhult gyöngö testalkat, örökös szorongás, határozatlanság, félénkség, bárgyúság és gyöngö értelmi képességet föltételez. Azt pedig minden értelmes ember tudja, — s így bizonyításra nem szorul, — hogy észszerű edzéssel a leggyöngébb testet is erősíteni, s föltéve, hogy az nem szenved valamely szervezeti hibában, megerősíteni s ép egészségben tartani lehet. A test tisztántartása, mosdatás, fürösztések, kellő mozgás a szabadban, testmozgással összekötött játékok, testi foglalkoztatás, mérsékelt étkezés, mind megannyi módja s eszköze a testedzésnek, melyeket, hogy mikor s mily mértékben alkalmazzon a nevelő, még biztosabban kell tudnia, mint a nevelés elméleti részének bármely tanítandó tárgyát; mert, ha ezek valamelyikéből kevesebbet sajátított el a növendék mint amennyire szüksége lesz, mindenkor módjában állandó hiányt önszorgalom útján pótolni, azonban gyermekiségének hiányos testfejlődését helyre pótolni sohasem lesz képes.

Mint hogy azonban fennálló társadalmi viszonyaink mellett csakis ritka kivétellel jut valaki Rousseau Emiljének helyzetébe, s a legtöbb ember zsenge gyermekora a család körében telik el, hol a legtöbb esetben nem neveltetik, hanem csak növekszik: a nevelőnek legtöbbször azon nehéz feladat jut, egy észszerűleg megállapított életrend segítségével pótolni mindazt, amit a szülői ház mulasztott. Korunkban azonban az is ritka kivétel, hogy egyes gyermekek gyakorolja a nevelő ebbeli működését, miért e feladat teljesítése is az iskolára marad, melyre ezáltal kettős feladat hárul: a) hogy megfeleljen azon követelményeknek, melyeket az általa befogadott egyes növendékek egészségi állapota igényel és b) kielégíteni azon követelményeket melyek az iskolára mint a növendékek egész tömegét képző intézetre hárúlnak. Ez utóbbi követelmény az iskola adminisztratív feladatához tartozván, a neveléstani elvek fejtegetésénél erre nem terjeszkedem ki.

Az említettem első föltétel, mely a növendékek egészségfejlesztése tekintetében az iskolától jogosan elvárható, annál inkább szükségessé teszi azon eszközök meghatározását, melyek által az iskola ebbeli célját elérheti, mivel általános tapasztalat szerint a szülők gyermekeiknek iskolába adásával teljesen elvetik a gondját szülőtteik testi s lelki nevelésének s mindkét tekintetben mindent az iskolától várnak. És minél több teendő hárul ezáltal az iskolára, annál nagyobb súlyt

kellene erre fektetnie s annál nagyobb a mulasztás, ha e tekintetben mit sem tesz.

Hogy azonban az egészség fejlesztéséhez vezető eszközöket meghatározhassuk, szükséges tudnunk az egészség fejlesztésének legfőbb követelményeit is. Ezeket hosszas keresés s bizonyítgatások mellőzésével elfogadhatjuk aszerint, amint azokat az egészségtan beható szakismeret és tapasztalatok alapján már régen megállapította; ezek: a) a test tisztántartása; b) a testmozgás; és c) a mérsékletes életmód. Ezek betartása képezi legbiztosabb garantiáját egészségünk ápolása- és fejlesztésének.

A test *tisztántartását* biztosító eszközök: a gyakori mosdás és fürdések. Olyan szülő, ki gyermekétől a mindennapi mosdást ne követelné meg, kevés van; olyan azonban, aki gyermekének bizonyos időközben való rendes fürdetésével is törődnék, még kevesebb lesz. A szülők terhes gondjai az élet küzdelmeiben, azok közönye és tudatlansága az egészség követelményei körül, egyiránt okozzák, hogy iskolás növendékeink a nyári hőség kényszerítette fürdéseken kívül testüket egészben sohasem tisztítják meg; sőt oly helyeken, hol a fürdésekre nincs alkalmas folyó vagy állóvíz s hol a gyermekek illetőleg ifjak nem állanak a szülők közvetlen felügyelete alatt, még az ily nyári fürdések előnyeiben is ritkán részesülnek. Ezért iskoláinknak s különösen a serdültebb ifjúsággal bíró középtanodáinknak volna kötelességük növendékeik ebbeli egészségi szükségletéről gondoskodni, s azokat katonás szigorral rendes fürdésekre szorítani.

Ami a *testmozgást*, az egészségfentartás ezen második főkövetelményét illeti, erre az iskolának mint nevelő intézetnek igen tágas tere van. Az eszközök egész halmaza áll rendelkezésére, melyek kiválasztásánál több szempontból indulhat ki; vagyis az eszközök sokféleségénél fogva ezek közül olyanokat választhat, melyek nemcsak a nevelés egészségügyi követelményeinek megfelelőbbek, hanem egyúttal a nevelés egyéb céljait is előmozdítják és így kettős szolgálatot teljesítenek.

Ez eszközök között első helyen áll a gyermek természetéhez legközelebb álló játék, azután az ennek pótlására szolgáló torna, s végül a munka.

A játéknak értelemfejlesztő hatása másüvé tartozván, itt csakis annak physikai nagy jelentőségét kívánom kiemelni. A gyermek úgy testileg valamint szellemileg élte első éveiben fejlődik legerősebben. Ezen fejlődés vagy növekvés a legnagyobb mérvű anyagcserét követeli meg, ami viszont az egész testszervezet közreműködését föltételezi. Ez

csak a mozgás segélyével történhet. A testmozgás élénkíti a szív és tüdők működését, azaz gyorsítja a vérkeringést, a hőmegosztást, miáltal képesíti a testet a gyermek erős növése által igényelt nagyobb mérvű anyagcsere eszközlésére. Ezen szükséges testmozgást a gyermek a játékok mozgékonyágában találja föl, mire a természet által ösztönszerűleg készttetetik. E játékok tartamán testének minden részét, összes izmaít igénybe veszi, megtanulja azokat használni, sőt gyakorlat folytán azok használatában bizonyos ügyességre tesz szert s míg ezáltal az érzekek erőben és gyakorlatban nyernek, a gondolkodási tevékenységet eszközölő szerv bővebb anyagelvonás által növekszik s napról-napra képesebbé tétetik a külső benyomások befogadására, azok földolgozására s a nagyobb mérvű értelmi tevékenységre. Hogy a játéknak ezen előnyös hatása annál nagyobb mérvben van meg a gyermekjátékokban, minél nagyobb testmozgással vannak azok összekötve, ezt a fennebbieket után talán fölösleges is megjegyezmem.

Ezenkívül van még a játéknak egy más oldala, mely annak mint nevelési eszköznek különös jelentőséget ad és ez az, hogy a játék a szellem pihenésével jár. Valamint mozgásra van szüksége az emberi testnek, hogy annak minden része bevonassék az életfentartás tevékenységébe, ép úgy szüksége van a mozgás által kifáradt izmok pihentetésére is, mit az ember nemcsak a physikai téltenség, hanem a természet követelte alvás közben is élvez; mert e nélkül csakhamar bekövetkeznék az izmok teljes kimerültsége s képtelenségük a további tevékenységre. A test legnemesebb része az agy, ezen pihenést játék közben élvez, mire különösen a szellemileg annyira igénybe vett zsenge gyermeknek elengedhetlenül, de kisebb-nagyobb mértékben a felnöttebbeknek is szükségük van, ha az agyidegek folytonos feszültsége miatt azok elgyöngítését, esetleg végleges kimerültségét elkerülni akarjuk. Ezért a játék a kis gyermekek nevelésénél nélkülözhetlen, a nagyobbaknál illetőleg fölserdült ifjaknál pedig számításon kívül sohasem hagyható nevelési eszközt képez, vagyis másként mondva sem a gyermeket sem a serdülő ifjat nem szabad annyira elhalmozunk teendőkkel, hogy annak közbe-közbe szórakozást, változatosságot, vagy pihenést nyújtó játékra időt ne engedjünk.

Minthogy azonban a játék az ember létérti küzdelmében értékesíthető ténykedést nem képez, a realis nevelés ennek csakis annyiban engedhet helyet, a mennyiben azt az egyén tervszerű kiképzése mint nevelési eszközt szükségeli; mihelyt ez azonban mással, az ember ren-

deltetésében nagyobb szerepet játszó eszközzel cserélhető föl, a nélkül, hogy ezáltal a növendék fejlődése szenvedne, kötelességében áll ezt magának a növelendőnek jól fölfogott érdekében haladék nélkül megtenni. Minthogy pedig az ember létérti küzdelmének legfőbb eszköze, a munka, a játék legtöbb előnyét egyesíti magában s e mellett az egyént későbbi föladatára is képesíti, az észszerű nevelésnek elengedhetlen követelménye, hogy a kevesebb képzési értékkel bíró játékot, a mennyiben ezt az egyén testi s szellemi képzésének hátránya nélkül teheti, munkával helyettesítse. Hogy azonban tisztában legyünk azon kérdéssel, mennyiben s mikor helyettesíthető a játék munka által, meg kell ismerkednünk a munka jellegével s annak az egészségre gyakorolt hatásával.

„A munka — írja egy pályadíjat nyert orvosi mű — testi mozgással jár. A testmozgás előmozdítja a vérkeringést és általában az anyagcserét azáltal, hogy a szív működést és érverést élénkíti, támogatja a tüdők működését, elősegíti az éleny fölvételt s előnyös befolyással van az emésztésre“.

E szerint egészségtani szempontból ugyanazon hatással bír, melylyel a testmozgásokkal járó játék, miért ha csakis a testre gyakorolt hatását tekintjük a munkának, azon következtetésre kell jutnunk, hogy a munka mindenkor pótolhatja a játékot. A dolog azonban nem egészen így áll, mivel a munka mint tervszerű foglalkozás a gondolkodás szerve, az agyra, egészen más hatást gyakorol, mint a szellemi kényszer nem ismerő játék. Ez az agy működésének szabad csapongást enged, miáltal arra üdítőleg hat, míg a munka az agy működését kitartóan egy irányba tereli s a figyelem tartós lekötésével inkább fárasztó hatást gyakorol. Még a leggépiesebb munkák is a képzetfolyamatok tartós nyomásával s a lelki éberség igénybe vételével járván, hosszabb tartam mellett kellemetlen érzetet ébresztenek abban, ki azokat még meg nem szokta, és csakis tervszerű fokozatos rászoktatás után, vagy csakis az esetben nyujtanak pihenést az agynak, ha megerőltető szellemi munkát váltanak föl. Ezen tulajdonánál fogva a munka csak akkor és csak ott helyettesítheti a játékot, mikor már a növendék kellő megszoktatás által a testi munkát nem találja fárasztónak. Vagyis: a munka a gyermek tanításának kezdetén mint terhes elfoglaltatás vehető számba, melyhez a gyermek fokozatosan szoktatandó, hogy a megszokás arányában fokozatosan helyettesítse a játékra szánt idő legnagyobb részét, anélkül azonban, hogy azt teljesen kiszorítaná. Hogy mely munkák azok, melyek a játék előnyeit leginkább egyesítik magukban s így egészségi

szempontból legajánlatosabbak a játék helyettesítésére, azt az egészség-tan fennebb tárgyalt követelményeiből kifolyólag egy tételben foglalhatjuk össze: minél nagyobb testmozgással jár valamely munka, annál inkább egyesíti magában a játék előnyeit, valamint azon követelményeket is, melyeket az egészség fentartása élénk tűz, miért nevelési eszközzel annál inkább ajánlható és megfordítva.

Hogy pedig mily mértékben alkalmazza a nevelő a munkát, azt ama két körülmény szabályozza: a) hogy mennyit követel abból az egészség fentartása; és b) mennyit kíván a nevelés más két földadata, t. i. a munkatanítás s az értelmi képzés. Az első pontra vonatkozólag a legjelesebb egészség-tanok megegyeznek abban, hogy az emberi test naponta 8 sőt 10 órai nagyobb testmozgással járó munkát is megbir anélkül, hogy ez a test fejlődésnek hátrányára válnék s még a serdülő ifjuskort is képesnek tartják 6—8 órai ilyenmű munkára; míg naponta a 2—3 órai testmozgást elengedhetlen követelménynek tekintik. Nevelésünk mai sokoldalúsága valamint azon ok, hogy az értelemképzés nagy fontossága sok időt vesz igénybe, nem engedik, hogy a testi munkára több időt fordítsunk mint a mennyi az egészség fentartásának szempontjából elengedhetlenül szükséges, azaz naponta legalább 2 órát. Ez azonban annál kevésbé hagyható el, mivel a mellett, hogy ezt az ember legfőbb java, az egészség fentartása követeli, miként alább látni fogjuk, a gyakorlati élet követelte realis nevelés egyik főképző eszköze a munkatanítás.

Korunkban a tanodák a játék pótlására a tornázást hozták be. Ez is egy nemé a testmozgásnak, valamint a benlakással szervezett tanodákban szokásos rendes séták is. Azonban ezek egyike sem bir sem egészség-tani sem értelemfejlesztési szempontból sem a játék sem a munka becsével. A séta csakis a test egyik részének, a lábnak jár nagyobb igénybevételevel, hatása a vérkeringésre s a tüdők működésére kisebb mint akár a játéknak akár a testi munkának, miért testmozgásnak inkább csak azok részére alkalmas, kik a napnak nagyobb részén át ülni kénytelenek. A torna nem gyakorol a test szervezetre oly maradandó hatást mint a tartósabb munka, a kedélyre sines azon üdítő fölfriessítő hatással mint a játék, mi mellett még a nevelés céljaival elmentéses lelki tulajdonokat is ébreszt és ápol, minők a testi erő túlbecsülésével járó önhittség, elbizakodottság, vakmerőség, kérkedés stb. Hogy pedig a gyakorlati élet követelményeinek szempontjából koránsem ér fel a munka értékével egyik sem, ezt bizonyítgatni fölösleges.

Ami az egészségfejlesztés harmadik főkövetelményét, a mérsékletes életet valamint az ezt kiegészítő czélszerű ruházkodást illeti, e tekintetben az iskola mai társas életünk mellett, midőn a gyermek ellátása a család körében történik, csakis tanácsadó és tiltó szereppel bír. Szívére kötheti a szülőknek, hogy gyermekeiket mértékletes élethez szoktassák és eltilthatja serdültebb növendékeit a dorbézolások- és mulatozásoktól, tanításában pedig kerüli mindazt, ami a gyermek érzelmi világát fejleszteni s közvetve érzékiességét ápolná vagy ingerelné mint a mesék, beszélyek, regények olvasása esetleg színházak látogatása. Ezenkívül kerülni kell az iskolának a növendék szellemi megerőltetését, a tananyag túlhalmozását, vagy annak a gyermek értelmi fejlődéséhez nem alkalmazott sorrend vagy mennyiség szerinti tanítását, mivel a lélek és test kölcsönös egymásra hatásának következtében a lelki megerőltetés, illetőleg az agyidegeknek túlfeszítése a betegségek egész szövedékének csirafészékét teremti meg.

Van azonban egy tér, hol az iskola az egészségi állapotok fejlesztése érdekében felette hasznos szolgálatokat tehet t. i. ha az egészséget szabályozó főbb igazságokat növendékinek betanítja, azok nagy fontosságát minden kínálkozó alkalommal kimutatja s a főbb követelmények tartására szigorúan ügyel; miáltal e tanokat a köztudatba viszi át s azokat elterjeszti s közkinccsé teszi.

Tagadhatatlan, hogy a testi nevelés szempontjából felette kívánatos volna tanintézeteinket belakással szervezni, mint a francia közep-tanodák vannak berendezve; ez esetben a nevelőnek lehető volna az összes egészségi követelményeket betartatni a növendékekkel, s azokat minden veszélyes lépéstől visszatartani. Jól tudom én tapasztalatból, hogy a bentlakásnak is megvannak a maga hátrányai s hogy egy rosszul vezetett internatusnál mi sem alkalmasabb egy tanuló testi és erkölcsi megrontására, azonban másrészt arról is biztos vagyok, hogy a növendék tervszerű nevelésére czélszerűbb és több segédeszközt misem biztosít a nevelőnek, mint egy jól vezetett internatus. Ezért tartanám én szükségesnek, hogy legalább a vidéki szülők gyermekei számára, kiknek nevelési s egészségi fölügyeletével ritkán törődik valaki, rendeztessenek be tanintézeteink mellett megfelelő internatusok.

Összefoglalva a mondottakat, a testnevelés szempontjából szükséges tanításunkba fölvenni a testi munkát naponta legalább 2 órán át; az iskolákat oly módon rendezni be, hogy azokban a növendékek az elméleti tanítás és testi foglalkozásokban fölváltva részesüljenek, s a vi-

déki szülők gyermekei ellátást kaphassanak; minden tanoda mellett fürdőszobák állíttassanak, melyekben a növendékek hetenként legalább egyszer egész testüket jól megmossák; naponta tervszerűleg néhány órát kell kijelölni a játékra; kerülni a nélkülözhető tananyag betanításának erőltetéséből következő szellemi túlterhelést s fölvenni a rendes tantárgyak közé az egészségtant.

III.

A munkatanítás legfőbb eszköze a munkáltatás, vagyis gyakorlati foglalkozás a munkával. A testi munka máig sem részesül azon méltánylatban, mely azt úgy értékesége illetőleg saját becse, valamint egészség- és értelemfejlesztő hatása miatt a társadalom s a nevelő intézetek részéről joggal megilletné. Sőt középkori hagyományok emlőjén fejlődött nevelésünk átörökölte azon hibás fölfogást, hogy a testi munka csakis a társadalom legalsóbb osztályai számára való, a közép s felső osztályokra ez megalázó; innét azon tény, hogy mivel a paedagogusok a testmozgás tagadhatlan előnyeit el nemt agadhatták, a tornázás- és sétáltatásban kerestek mesterkéltné testmozgásokat, csakhogy a lenézett testi munkát mellőzhessék. Az ebből eredő visszásságokra nem akarok itt kiterjeszkedni, tekintsen szét kiki maga körül az életben s látni fogja, mily szomorú következményeket von maga után az, hogy tanodáinkban nem növeltetik az ifjúság a munka gyakorlatában s tiszteletében. Tapasztalni fogja, mily kevés becsülésben részesül a kézi munkás s az alszékenyérzetnek mily borzalmával húzódik vissza a testi foglalkozásoktól akarhány tagja a társadalomnak, ki inkább nélkülözi a legszükségesebbeket, mintsem kézi munkával gondoskodnék szükségletei fedezéséről.

A testi foglalkozásokat be kell vinnünk az iskolákba mindenüvé nemcsak azért, mivel ezt az egészség fenntartása követeli meg, hanem azért is, hogy ifjúságunkat munkásságra szoktassuk, hogy őket a munka értékével megismertessük s megtanítsuk őket kellő tisztelettel és becsüléssel viseltetni az életfentartás és eszünk érvényesítésének ezen nagyfotosságú egyedüli eszközére.

A nevelés vagy az iskola annál inkább felel meg föladatának, minél inkább képesít az életre; nagyobb értékű képesítést pedig nem nyújthat, mintha a növendékben a munkásság ösztönét, a munka szeretetét fölébreszti, mit csakis munkásság útján tehet. A tanítás alsóbb folyamán a testi munkák végeztetésével a szem elől sohasem téveszt-

hető egészségi eredménnyen kívül kettős cél lesz elérve: *a)* szoktatás a munkásságra és *b)* testi esetleg kézi ügyesség fejlesztése és elsajátítása; míg a felsőbb folyamokon ugyanezen szempontokon kívül még azon két más nagyfotosságú körülmény is számba veendő, hogy *a)* az ifjúság üres idejének szórakoztatást nyújtva elvonja azt a tétlenség szülte erkölcs- és egészségellenes kihágásoktól; és *b)* azon ifjaknak, kik az elméleti tanulás terén haladni nem tudnak, lehetővé teszi, hogy bár-mikor is átlépjenek valamely realis pályára, amitől ma — mondhatjuk — tervszerűleg elidegenítettnek.

De meg a testi munkák behozatala az iskolákba közelebb hozza a tanítást a közelethez. A tanítás alsóbb fokán, hol a tanításnak célja a tények és természeti jelenségek ismertetése, nemcsak leghasznosabb, de legalkalmasabb szemléleti eszköznek is kínálkozik a testi munka, melylyel foglalkozni állandó föladatában az onnét kikerült növendékeknek, akik koránsem emelkednek az értelmiség azon magaslatára, hogy nyert ismereteiket átvigyék s alkalmazni tudják oly téren, hol ez nekik bemutatva nem volt. A tanítás középfokán pedig, hol a megértett tényekből már-már a törvényeket kell levonni, a testi munka fogja megadni a növendéknek a gyakorlati irányt, ez fogja őt arra képesíteni, hogy ismereteit minél inkább értékesítse s azokból hasznot tudjon húzni. Egyúttal előkészíti az ifjat arra is, hogy ha a tanítás felsőbb stádiumába lép át, hol a törvények közötti összefüggést kell kutatnia, a gyakorlati élet követelményeit szemelött tudja tartani s rögtön fő ismerje mindazt, ami az elvont tudományok elméletében fontossággal bír a gyakorlat számára. A tudomány évezredek előtt ismerte már a gőzben rejlő erőt, a villamosság tulajdonait, értékesítve azonban csak akkor lettek ez ismeretek, midőn gyakorlati értékkel bíró munkás emberek jutottak azok birtokába; s az újabb korban a legtöbb gyakorlati jelentőségű találmányt (elektromosság, telephon, varrógépek, távirda, gőzgépek, stb.) a testi munkát az elméleti ismeretekkel karöltve gyakorló egyéneknek köszönhetjük.

A legnyomósabb érv azonban a testi munkáknak az iskolákba behozatala mellett az egészségi indokokon kívül az, hogy a testi és szellemi munkák észszerű egyesítése által a növendékekben az öntevékenységet fejlesztjük és önuralomra, érzéki vágyaik korlátozására készítjük őket. A szellemi munka az agy idegeinek megerőltetésével járván, fárasztólag hat, míg a testi munka az agy működését egy irányba tartja lekötve s szellemi munkához viszonyítva az agyidegeknek tartós pihenést enged. A növendék, ki a szellemi munkát fölváltó testi foglalkozás jótékony

hatását önkénytelenül érzi, kedvet kap ahhoz s megszokja a munkásságban keresni szórakozását, miben megerősíti őt saját munkája sikerülésének édes érzete, miből új ösztönt merít tevékenységre, új munkára. És minél gyakrabban hozatik a növendék ez állapotba, annál inkább megszokja azt. sőt vágyik abba, mert miként ezt a tapasztalat mutatja a munkássághoz szokott emberre a tétlenség kinzólag hat, miért ha nincs, keres magának munkát, de dolog nélkül lézengeni vagyis henyélni nem tud.

És ha ez úton előkészítettük növendékeinket a munkásságra, ha beléjük oltottuk az öntevékenység ösztönét: megadtuk nekik az élet számára a legfőbb képesítést, mert a munkás, tevékeny ember az élet mindenféle esélyei között érvényesíti magát s elzúlleni sohasem fog.

Nem csekélyebb jelentőségű a nevelőre a testi munkának azon másik oldala, hogy ez az érzéki vágyakat fékezi. Tanférfiak bő tapasztalattal bírnak arról, hogy az érzéki vágyak, különösen a nemi gerjedelmek hány szép tehetséget csábítanak azon ösvényre, melynek kikerülhetlen vége a korai sír, vagy a legjobb esetben egy betegségekkel küzdő tengőélet. Az egyoldalú elméleti tanítás mellett a növendék agyidegei folytonos izgalomban léteznek s a legesekélyebb külső inger izgatólag hat rájuk, míg természeti fejlődés által életerőben gyarapodó, tett- és mozgékonyág utáni vágytól sarkalt test erőszakolt pihenésre kárthatva mintegy lesi az alkalmat, ahol féket eresztessen a duzzadozó izomerőknek; nem természetes következmény-e azután, ha a legesekélyebb ingernek is enged s tiltott úton keres kielégítést? Innét azon ifjak nagy száma, kik az önfertőztetés bűnébe sülyednek vagy más tiltott úton keresik érzéki vágyaik kielégítését. A testi munka míg egyrészt pihenést nyújt az agynak, másrészt egy és ugyanazon képzettömegek tartós nyomásával levén összekötve: nem engedi az érzéki ingerek s érzelmek fölülkerekedését, azokat féken tartja sőt elnyomja. E mellett alkalmat nyújt a test idegei- s izmainak a megkívánt mozgásra, sőt azokat kifárasztja, s azon állapotba juttatja, hol azokra a külső ingerek nem bírnak többé oly izgató hatással mint a tétlen testre. A növendék lelki világában a munka hatása következtében a képzet sorozat tartósságainak egy neme lesz uralkodó, mely külső jelentkezésében mint komolyság tűnik föl. Ez állapotában a lélek fölülemelkedik az érzéki vágyakon, magasabb értelmi célokat tűz maga elé s azok kielégítése után törekszik, s ennél kívánatosabb állapot nevelőre nézve nem létezik.

Hogy nevelésünkben mikor kezdjük a testi munka tanítását s a

növendéket mikor kezdjük munkára fogni, e kérdésre megkapjuk a feleletet, ha a gyermek természetes fejlődését megfigyeljük. A gyermekkel már veleszületik a folytonos mozgás, foglalkozás utáni vágy, mely őt egy perczig nem engedi pihenni vagy tétlenkedni. E mozgékony-ságában egy inger, a kíváncsiság ingere vagyis a tudvágy képezi a legfőbb indokot tetteinek irányításában. Mindenütt mindenben a dolgok új és új oldalát keresi, azáltal vonzatik legerősebben. Eleinte rá nézve az egész külvilág összes tárgyaival új, lassanként azonban megismerkedik az érzékei körébe eső tárgyakkal, azok tulajdonaival és feladatával, azon gondolatokkal, melyek e tárgyokban kifejezést leltek.

A nyert képzeteket módosítja, áthasonítja, mi által folyton nagy-mérvű szellemi tevékenységet fejt ki, ami csakis akkor kezd lassúdni, midőn kíváncsiságának ingere kevesebb tápot kap, azaz az érzékei körébe eső tárgyak nagyobb részével már megismerkedett. Ez rendes fejlődés mellett körülbelül a gyermek 6—7-ik élet évében következik be. Ez ideig a külső tárgyak újdonságának ingerlő hatása alatt agyának működése csapongó, ugráló de egyúttal fölületes is; a képzetfolyamatok hirtelen, gyorsasággal váltakoznak nála, mert minden megfigyelésnél a tárgyak és dolgok új és új oldala ragadja őt meg; mikor azonban ezekben a tájékozottságnak bizonyos fokáig eljutott, az agy működése lassúdni kezd, de a nyert képzetek behatóbbá, maradandóbbá válnak. És ez a legkedvezőbb időpont arra, hogy a gyermeket munkára fogjuk. Addig a gyermek természete ellenkezett a munka kitartó egyhangúságával s az agy működésének általa megkövetelt egy irányba terelésével, míg ezen koron túl a gyermek szellemi ténykedése a munka természetének megfelelőbb s azzal összeegyeztethetőbbé válik.

Hogy mely testi munkákkal kezdjük meg a munkatanítást, az úgy egészségi mint lélektani szempontból nagy jelentőséggel bír. Az egészségtan azon munkáknak ad előnyt, melyek künn a szabadban nagyobb mozgással végeztetnek, pl. a kerti foglalkozások; értelemfejlesztés tekintetéből is ezeket nevezhetnők legajánlatosabbnak, mivel ezek nyújtanak legtágasabb tért a gyakorlati életben legszükségesebb ismeretek szemléltetésére; azonban ama körülmény, hogy e munkák legnagyobb részének végezéséhez a 6—7 éves gyermek még nem bír kellő physikai erővel, s hogy míg a gyermek a minden munkát jellegző egyhangúságot még nem szokta, az ily nagyobb megerőlt etést igénylő munkákban hamar kifárad; szükségessé teszi, hogy a munkatanítást a gyermekjártékhoz közelébb álló könnyebb kézi foglalkozásokkal kezdjük meg, mi-

nők a papirkirakás, a szalma- és kosárfonás, a kefekötés, lombfűrészelés, fafaragás stb. Ezeket a tanító az elméleti oktatással váltakozva veheti elő, vagy ahol több osztálya van a tanítónak csendes foglalkoztatás-kép is alkalmazhatja. E foglalkozások azért is felette alkalmasok az iskolába bevételre, mivel említett fontosságuk mellett a tanulók télen vagy esős időszakban, midőn künn a szabadban nem foglalkozhatnak, ezeket mindenkor elővehetik. Súlyt fektetek azonban azon körülményre is, hogy a tanító egész órákon át összes növendékeit foglalkoztassa testi munkával, nehogy az csak mellékfoglalkozásként üzetvén, alárendelt jelentőségűnek tűnjék fel a gyermekek előtt.

Azonban legnagyobb jelentőséggel bírnak úgy egészségi valamint képzési szempontból a szabadban üzhető kerti és gazdasági munkák, melyeknek kellő taníthatása végett szükséges volna, hogy valamennyi tanintézet, de kiváltképp a felserdült ifjakat képző középintézetek megfelelő kertekkel állnának kapcsolatban, hogy növendékeik a napnak minden tanításra szánt óráját testi és szellemi munkák kellemes változatosságával tölthessék el. Korra reggel a reggeli s az elméleti tanítás megkezdése előtt egy órai testi munka kint a szabadban frissebb s szellemileg rugékonnyabbá teszi az ifjat, míg ebéd előtt egy órai testi munka az emésztés processusára készíti elő a szervezetet. Hogy délután szellemi munkálkodásra az elme nem fogékony, már az ókorban tudták, „*plenus venter non studet libenter*“ ő róluk maradt ránk. Azonban ebéd után egy órai pihenés, ezután egy órai foglalkozás kint a szabadban megadják úgy a testnek mint a szellemnek a tanuláshoz szükséges rugékonyságot. Tanemberek saját tapasztalataikból tudják, hogy őszszel és tavasszal, mikor délutánonként az ifjak az iskola udvarán kilapdazzák és szaladgálják magukat, sokkal fogékonnyabbak a tanulásra, mint bármikor máskor. Alkalmatlan időben a kerti foglalkozásokat pótolják a tanintézetekben felállítandó munkaműhelyek, melyekben asztalos, esztergályos, lakatos foglalkozások nyújthatnak alkalmat a növendékeknek kellő testmozgásra illetőleg izomedzésre.

Szükségesnek látom itt azt is megjegyezni, hogy a munkaműhelyek fölállítására a tanintézetek mellett korán sem célozhatja bizonyos mesterségek szaktanítását, hanem az egészségi követelmények kielégítése mellett a munkássági ösztön kifejtését s az elméleti ismeretek gyakorlati értékesítésének megismertetését. A különböző mesterségek mai fejlődöttsége mellett a testi ügyességnek sokkal magasabb fokát kívánatikus meg attól, ki valamely mesterség űzéséből megélni akar, s ez

ügyesség sokkal nagyobb mérvű gyakorlatot föltételez, mint a mennyit az értelmi képzés nyújtására hivatott tanintézetek szánnak növénydekeik ez irányú kiképzésére; azonban e műhelyekben való foglalkozás azon tanulóknak, kik a szellemi pályára nem válnak be, alkalmat nyújt a különböző mesterségek megismerésére, saját hajlamaik kitanulására s egyúttal lehetővé teszi számukra bármikor az átlépést valamely realis pályára. Mert az az ifjú, ki a középtanodában is naponta néhány órát foglalkozott testi munkával, minden testi vagy lelki megerőltetés nélkül könnyen rászánja magát a kizárólagos testi foglalkozásra. A szellemi téren maradó ifjakat pedig praktikusabbakká teszi az életben az ily műhelyekben való foglalkozás s elejét veszi amaz elterjedt gyámoltalanságnak, mely intelligens embereinknél ma általános, hogy egy gomb fölvarratása, egy szék láb helyre illesztése vagy pár ívnyi papiros összefűzése miatt már mesteremberre szorulnak. Azt, hogy a testi munka p. a kerti foglalkozások, vagy egy kis dolgozó műhely még a felnőtt embernek is kellemes szórakozást nyújt szellemi elfoglaltatások után, hogy vonzóbbá teszi az otthont s ezáltal sok léhaságra s pénzköltésre csábító alkalomtól visszatartja az embert, hogy úgy egészségére mint kedély- és szellemére üdítőleg hat, csak így, futólag említem meg; de ha egyéb rendeltetése sem volna a nevelésben a munkatanításnak mint ezt előidézni, már magában ez is megérdemelne annyi figyelmet, mint akárhány sokkal kevesebb gyakorlati értékkel bíró tantárgy tanítása, melyre éveket pazarlunk.

Már most összefoglalva a fennebb mondottakat, munkatanítás szempontjából szükséges: tantervünkbe fölvenni a testi munkát még pedig a tanítás alsó fokán, a kézi foglalkozások útján kezdve a bevezetést, fokozatosan menni át a szabadban gyakorolható kerti foglalkozásokra, alkalmatlan időben pedig a műhelyben való elfoglaltatásra; mi végből az iskolákat kertek- és iparműhelyekkel szükséges összeköttetésbe hozni. Hogy a növendék időfelosztását munkatanítás szempontjából is nagyon megkönnyítené a bentlakás, azt fölösleges is említenem.

IV.

Mint fennebb említettük az ember érvényesülése főszközének, a munkának értékét az azzal járó értelmi követelmények határozzák meg. Minél kevesebb értelem követeltetik valamely munka elvégzéséhez, annál kisebb annak bece s minél nagyobb értelmi képességet föltételez az, annál nagyobb annak értéke. Ebből következik, hogy mindenki annál

jobban értékesítheti magát, minél nagyobb értelmi képességet köthet össze munkájával. Ezen tény követeli meg a neveléstől az értelmi képességnek minél magasabb kiképzését azon irányban, hogy az egyén minél képesebb legyen a munka czélját, az arra vezető eszközöket áttekinteni, az utóbbiakat minél czélszerűbben fölhasználni s az egész munkát az adott körülményekkel combinative a legelőnyösebben viszonyítani. Az értelmet erre az ismeretek tanítása képesíti.

Minthogy azonban az ember munkaképességét csakis embertársai között értékesítheti, azokra illetőleg azok bizalmára van utalva; saját érvényesülésének lehetőségét az szabályozza, hogy embertársaival szemben miként lép föl s állandó viszonyát azokhoz miként tartja fenn. Mert lehet valaki munkaképes, nagy értelemmel bíró, ha magaviselete, tetteinek irányítása nem megnyerő, ha azokkal embertársai bizalmát megnyerni nem tudja, érvényesülésére nem nyílik tér, képességei holt tőkét, képeznek, melyek mellett közönségesen szólva, éhen veszhet. Az embernek ezen viszonyát a külvilághoz ugyancsak az értelem szabályozza honnét az értelmi képzésnek kettős tagoltsága :

a) az egyént képesíteni minél nagyobb értelmi tehetséget igénylő s így minél jobban értékesíthető munkák elvégzésére, mit a nevelés az ismeretek nyújtása által ér el;

b) tetteinek irányítására, saját előnyeinek fölismerésére s azokkal való élni tudásra képesíteni az egyént, mit az ember belvilágának szabályozása illetőleg erkölcsi tanítás által ér el a nevelés.

Innét az értelmi képzés kettős tagoltsága : 1. a tulajdonképeni értelmi képzés vagyis ismeretek nyújtása; 2. erkölcsi tanítás.

Az ismeretek nyújtásánál a mit közönségesen tanításnak mondunk — az első kérdés, mely önkényt tolu előnkbe, az, hogy az emberi ismeretek gazdag tárházából mely anyag képesíti az embert minél jobban értékesíthető munkák elvégzésére? Hogy e kérdésre megfelelőesünk, az egyes ismeret ágak természetét, azok föladatát, illetőleg ebből folyó viszonylagos értékét kell megállapítanunk, mivel az emberi ismeretek széles keretében igen sok anyag van olyan, melynek viszonylagos értéke a gyakorlati élet számára sokkal kisebb mint egy másiké, s az emberi ismeretek köre az egyes ágakban sokkal terjedelmesebb mintsem azok mindegyikét s az egyeseket is egész terjedelmükben fölöllelhetnénk. Azonban az anyagnak ezen megválasztását nemcsak az ismeretek viszonylagos értéke követeli meg, hanem azon tény is, hogy a társadalom minden egyes tagjának érvényesülési küzdelme az őt kör-

nyező különféle viszonyok szükségessége által szabályoztatván, azoknak különfélesége szerint váltakozik az ismeret-anyag minőségéhez s mennyiségének szükségessége is; de még a különböző viszonyok között élő, különböző élethivatás illetőleg munkásságra készülő egyéneknek se kedvük se szükségük sőt a leggyakrabban módjukban sincs az emberi ismeretek nagyobb körét elsajátítani, hanem csakis azok eltanulására szorítkoznak, melyek jövőendő életpályájukon rájuk nézve legszükségesebbnek tünnek föl.

Az emberi ismeretek terjedelmes köre sok oly anyagot tartalmaz, melyre a gyakorlati élet követelményeinek szempontjából szükségünk nincs s melynek tudása a társadalomban elterjedt nézetek szerint lehet szép vagy kívánatos, de az ember létérti küzdelmében csak csekély értékkel bír. Nevelésünk kitűzött céljából önkényt következik, hogy ez ismeret-anyagot figyelmen kívül hagyjuk s csak azon anyagra szorítkozunk, melyet az élet szükséglete mint követelményt jelöl meg; hogy mely ismeret-anyag ez, aziránt tájékoztat egy kis áttekintés az ember létérti küzdelme fölött.

Az ember az önfentartásához szükséges tényezőket a saját lényén kívül eső dolgokból vagyis a külvilágból nyeri, mely tény teszi reá nézve elengedhetlen szükségességgé, hogy a körébe eső tárgyak és dolgok természetével, azok sajátságával s a bennük nyilvánuló törvényekkel minél behatóbban megismerkedjék. Minél ismerősebb előttünk azon anyagnak minden külső és belső sajátsága, melylyel bánni akarunk, annál könnyebben uraljuk azt, s annak minél kevesebb sajátságával vagyunk ismerősek, annál inkább ki vagyunk téve a törekvésünket zavarható esetlegességeknek. A föntartásunkhoz szükséges dolgokat a természet s a társadalom szolgáltatja, miből annak szükségessége következik, hogy az embernek legelső feladata megszerezni azon ismeret-anyagot, mely őt a természettel s a társadalommal ismerteti meg. Az előbbit a *természettudományok*, az utóbbit a *társadalmi ismeretek* nyújtják, ezért első sorban ezen ismeret anyag természetével szükséges behatóbban megismerkednünk.

A természettudományok a természettel, annak tárgyaival, ezek sajátságai-, egymásközötti viszonyuk- s a bennük érvényesülő törvényekkel ismertetnek meg bennünket. Ezek segélyével nyerünk tájékozódást a bennünket környező külvilágban, s vagyunk képesek osztályozni, rendezni s jelentőségük szerint méltányolni a természet összes tárgyait s jelenségeit.

A természetnek összes tárgyai munkatényezőök, melyek csak fokozat s alakban, illetőleg értékükben is különböznek egymástól. Hogy ezeket jelentőségük szerint méltassuk s céljainkra fölhasználjuk arra képesít bennünket a természettudomány; másrészt pedig lehetővé teszi, hogy a tapasztalásunk s megfigyelésünk alá eső tényeket és tüneményeket megértsük, azokat okaikra illetőleg egy általános okra, az okozatossági törvényre vezessük le s a létező világrendben a természet változhatlan törvényeinek szükségszerű kifejezését ismerjük föl. A létérti küzdelem nagy harcában a gyakorlati élet legegyszerűbb tényeitől a legelvontabb okoskodásig, az állati tengélet működésétől a költő eszménye- s a tudós kombinált számadásáig bármit, ha megérteni vagy céljainkra tervszerűleg fölhasználni akarunk, természettudományi ismeretekre van szükségünk, mivel a favágó gépies munkájától a földművelés, ipar, kereskedelem, gépészet s közlekedés mai magas fejlődöttségéig, a konyhaszolgáló főzése- és fűtéséből a gyógyászat legbámulatosabb vívmányáig minden ténykedés, mely anyag vagy testekre vonatkozik a természeti tudományok tapasztalás vagy elméleti úton szerzett ismereteinek érvényesítésén alapszik.

Tagadhatlan ugyan, hogy a köznapi élet gépies munkáit elméleti úton szerzett természeti ismeretek nélkül is végezhetjük ugyan, azonban a munkásságnak tárgyát képező anyag tulajdonainak rendszeres ismerése, sok kellemetlen tapasztalattól és csalódástól menthet meg s fáradozásunk eredményét biztosíthatja. Mert eltekintve attól, hogy a leggépiesebb munkának is van elmélete, mely tapasztalás útján nehezebben szerezhető meg, a gyakorlati élet lépten-nyomon bizonyítja, hogy a legsőbb fokú testi munkánál is azok vannak előnyben mások fölött, kik az általuk kezelt anyag tulajdonságait jól ismerik s ebbeli ismereteiket céljaik elérésére alkalmazzák, miért is az emberi foglalkozások minden ágában legfontosabbak s legnélkülözhetlenebbek a természeti ismeretek.

Hogy ez ismereteknek melyik ága bir legnagyobb értékkel a gyakorlati élet számára, azt megállapítani már azért is felette nehéz volna, mivel mindegyik nagy mértékben lel alkalmazást s fontos szolgáltatokat tesz az emberiségnek. A természetrajz nyújt számunkra tájékozást a külvilágban, ez ismerteti meg s osztályozza ismeretünk tárgyait; a természettan ismerteti meg a tárgyak tulajdonaival, ez magyarázza meg a tényeket, a tüneményeket, azok okát s következményeit, míg a vegytan a tárgyak állagát, azok benső lényegét, szerkezetét ismerteti meg velünk,

mi által sok tüneménynek okozati megfejtését nyújtja s érthetővé tesz számos természeti törvényt és erőt. A gyakorlati életben mindegyikre egyiránt szükségünk van s élethivatásunk minden ágában szükségünk van ez ismeretekre.

A természettudományi ismereteknek kiegészítője s a gyakorlati életnek egy másik nélkülözhetlen ismeret-ága a *számtan*, mely a dolgok mennyiségének s a tünemények hatásának meghatározására képesít. A természettudományi ismeretek csakis a dolgok hatásának minemiségét derítik fel, a számtan e hatásnak mekkoraságát mutatja ki s ez által lehetővé teszi annak teljes méltányolását illetőleg számbavételét s céljainkhoz való alkalmazását. Ennek segélyével vagyunk képesek a természettudományok által megértett gyakran csekély számú tényből mesze kiható következtetéseket vonni s így a tapasztalati tények bekövetkezését előre látni vagyis kiszámítani. A számtan derítette föl az emberiségnek az érzékileg egymástól teljesen elütőnek látszó tünemények összefüggését, a különböző jelenségekben nyilvánuló törvények egységét s a tények lánczolatos sorozatának összetartozandóságát. Honnét a gyakorlati élet bármely ágában a számtan nélkülözhetlensége. A *mértan* a számtannak gyakorlati alkalmazása a térre és alakra, mondhatnánk, a számtan czáfolhatlan igazságainak szemléleti alkalmazása.

A természettudományok fonalán megismert természeti tünemények nagyban való szemléltetésére legalkalmasabb tér a *természetrajzi s a mennyiség-tani földrajz*. Egyrészt a természeti erők s törvények behatása az emberi nemre, annak fejlődésére s a társadalmi viszonyokra, másrészt e törvények változhatlansága s a számítási következtetések útján elért igazságok nagyszerűsége szemléltethetők itt a természet s a világegyetem mesterművén.

Ugyancsak a természettani ismeretekhez számítható az *egészség- és élettan* is, mely a természeti ismereteket alkalmazza az emberi testre, annak tüneteire. Nagy jelentőségét a gyakorlati élet számára eléggé kitünteti azon tény, hogy ennek útján bírjuk megállapítani azon tényeket, melyek egészségi állapotunkra, testi és lelki fejlődésünkre befolyást gyakorolnak, valamint azon szabályokat, melyeknek betartása ezen legbecsesebb tulajdonunk megőrzését lehetővé teszi.

A természettudományi ismeretek értékesítésének módját ismereti meg velünk a *nemzetgazdaságtan* vagyis azon tudomány, melynek föladata megismertetni bennünket ama tényezőkkel, melyek az emberi tevékenység termékeinek értékesítését szabályozzák. A gyakorlati életre

kiható ezen előnye mellett azon nagy jelentősége is van ezen tudománynak, hogy ez tünteti ki teljes valóságában nemcsak a munkának értékét, annak viszonylagos becsét, hanem azon benső, szoros összefüggést is, mely a társadalomban az egyes egyén s az összes között szükségszerűleg fenn áll, valamint az érdekeknek ama szoros egybefűződését is, mely az egyesnek önmaga iránti kötelességévé teszi teljes erejéből a közérdekek előmozdításán fáradozni. Ezen képző hatásáért a nemzetgazdaságtan értelmi alapja a közmorálnak, mivel értelmi alapra fekteti az ember ragaszkodását embertársai s azok érdekeihez, fölemeli az egyént ama magaslatra, melyet annak mint az egész egyik tagjának kell elfoglalnia, hogy egyéni álláspontját föladva annak kielégítését az összes érdekeinek előmozdításában ismerje föl.

Az emberi ismeretek másik nagy csoportja, mely hivatva van az embert a társadalmi élettel, annak fejlődésével, multjával és törekvéseivel valamint az egyén iránt ápolt követelményeivel megismertetni: a *társadalmi tudományok*. Ezek ismertették meg az embert embertársainak életmódjával, szokásaival, társadalmi és állami intézményeivel, azaz azon küzdtérrel, melyen szerzett ismereteit érvényesíteni s lételet biztosítani van hivatva.

Ez ismeretek között első helyen érdemel említést a *nyelvismeret* mint a mely képesíti az embert érintkezni embertársaival. Az egyén az élet tarka változatosságú tárgyainak ismeretét, az azoknak megfelelő kifejezéseket már a természeti ismeretek tanulásával sajátítja el, hogy azonban a dolgokra vonatkozó gondolatait szabatosan kifejezni képes legyen, erre tanítja a nyelvtan. Vagyis a szóbőséget a tárgyismeret tanulása adja meg — s innét bir nagy fontossággal azon körülmény, hogy az ember mely nyelven végezi tanulmányait, — de a helyes kifejezési képességet a nyelvtan nyújtja. Magában a nyelvtan szabályai-ban képző elem nem tartalmaztatik, azonban e szabályok alkalmazása a kifejezések rendezésében a gondolkodást is szabályozza, honnét a nyelvtan a gondolkodástannak nemcsak előkészítője, hanem annak bevezető tudománya, elemi része. Maga a nyelvismeret csakis annyiban bir becsesl, amennyiben azt a gyakorlati élet folyamán értékesíteni birjuk (akár személyes érintkezés- akár tanulmányainknál) de a nyelvtan szabályainak megismerése, s még inkább azok gyakorlati alkalmazása vagyis betartása gondolkodni késztet s arra képesít, hogy a tárgyiastól az elvonthoz emelkedjünk. Magától értetődik, hogy a nyelvtannak ezen képző hatása csakis akkor van meg, ha az illető már kellő

tárgyismerettel és szöbőséggel rendelkezik, miért a nyelvtani szabályok behatóbb tanítása a tanítás alsóbb fokán nem indokolt. Idegen nyelvek eltanulása a gyakorlati alkalmazhatóságon kívül még az illető nemzet beleletével, gondolkozása-, tapasztalatai- és kedélyvilágával is megismertet. A realis pályákon működők csakis élő nemzetek nyelvét használhatják, hogy melyiket, azt a gyakorlati élet szükségessége írja elő.

A második a társadalmi tudományok keretében a *politikai földrajz*. A természettani földrajz megismertette a növendéket a föld természeti anyaga-, tárgyai- és testeivel, az azokban rejlő törvényekkel illetőleg azon megmásíthatlan tényezőkkel, melyek hatása alatt él, lakozik valamely földrészben az ember. A politikai földrajznak feladata bemutatni, hogy az illető természeti viszonyok kényszerűsége közepett hogyan állja meg helyét s mit létesített az ember? A földrajz ezen értelmű tanításának súlya nem a politikai földrajz elnevezése alatt nyújtott nomenclaturán fekszik, hanem valamely vidék társadalmi fejlődöttségének, műveltségi állapotának, az illető lakosság netáni specialis intézményeinek statisztikai összehasonlítások alapján méltatott megismertetésén. Az, hogy Francia- vagy Angolországnak departementjét miként nevezik, melyek azoknak fő- és mellékvárosai sem praktikus sem értelemfejlesztés tekintetéből nem bir jelentőséggel; de hogy ez államok lakói, mely vidéken hogyan értékesítik a föld termőerejét, a nyers anyagot, foglalkozásuk szükségyszerű következményeként mily műveltségi fokon állanak, mily intézményeket létesítettek, mily eszmék által vezetettek, mily szokások fejlődtek ki kebelükben sat., milyen termelőképessége, ipara, kereskedeleme, összeköttetései, forgalma, ereje van valamely államnak: ennek tudása úgy a realis valamint az értelmi pályák embereire nézve nemcsak tájékoztató, de értékesíthető ismeret is.

A földrajzi ismereteknek egy másik fontos ága az *alkotmánytan*, mely a fennálló társadalmi renddel, a létező társadalmi intézmények jelentőségével és hivatásával, valamint azok egymásközötti viszonyával ismertet meg bennünket. Ebbeli feladatának azonban csakis az esetben felelhet meg teljesen, ha egyúttal kiterjeszkedik a közélet ügyeivel összeköttetésben álló törvények ismertetésére is, s megismerteti a leendő állampolgárt saját jogai, kötelességei mellett azon főbb jogi elvekkel is, melyek alapján nyugszik a társadalmi rend, s melyek áthágása bűnhődést von maga után.

Nem csekélyebb jelentőségű ága ez ismeretkörnek a *történelem* vagyis azon tudomány, mely a létező intézmények multját, azok fejlőd-

dés történetét ismerteti, s megérteti velünk azon eszméket, melyek az emberiséget a multban vezették s a jelenben érdeklik vagy lelkesítik.

A történelem nyújtja az egyénnek az emberi társadalomra nézve azt a tájékozódást, amit a természeti testekre vonatkozólag a természet-tudományok adnak; ez ismerteti meg az emberi intézmények sőt az egész emberi nem fejlődésében az ok és okozati összefüggéssel, ez nyújt feleletet az emberi intézményekre alkalmazott „miért“-re, ennek segélyével értjük meg kellően az emberi társadalomban látható ellentétes irányok jelentőségét s a különböző érdekek jogosultságát; s ez képesít arra, hogy az emberi nem viszonyainak multjából következtetéseket vonjunk azok jövődöbeli alakulására.

Ezek a munkásság által üzött létérti közdelem nagy harczában szükséges ismeretek, melyeknek egyikéről sem állíthatjuk, hogy a közéletben nélkülözhetők; csak az arány változhat az anyag megválasztásában a szerint a mint egyik vagy másik életpályán illetőleg munkaközben nagyobb vagy kisebb szüksége van valakinek azokra, azonban bármely foglalkozáshoz mért ismeretkörnek fel kell ölelnie valamennyinek anyagát.

Mert az bizonyításra nem szoruló tény, hogy az emberi ismereteknek egyik ága sem képesít magában az életre, mivel az egyén létérti küzdelme sokkal több oldalú ismeretet követel meg a gyakorlati élet változatos viszonyai közepett, mint a mennyire egy ismeretág kiterjeszkedhetik. Ezért az emberi ismeretkör egyik ágának kizárólagos tanítására sem szabad szorítkoznunk, hanem a gyakorlati élet számára szükséges ezen ismeretek anyagát oly módon kell csoportosítanunk, hogy azokból kiki annyit szerezhessen meg magának, a mennyire jövődö életpályája tekintetéből nélkülözhetlen szüksége lesz. E csoportosítást annál könnyebben végezhetjük, mivel az ismeretek természete megköveteli, hogy azokat mindenki előlről kezdje s így azoknál is, kik nagyobb mérvű ismeretet akarnak elsajátítani, elengedhetlen követelmény, hogy a kisebb értelmi készütséget igénylő munkák végzéséhez szükséges ismeret-anyagot elsajátítsák, mielőtt a magasabb ismeretkör tanításához fognának. És ezen tény teszi lehetővé, sőt szükségessé az ismereteknek oly csoportosítását, hogy azokból kiki kivehesse a maga számára szükségelt anyagot s képesítést nyerjen az élet számára a szerint, a mily fokozatáig jutott el az ismeretanyag csoportosításának. Az anyag ezen csoportosítása által keletkezett ismeretkörök önmagukba véve egy kerekített, de nem önálló egészet képeznek, hanem azok mindegyike a

megelőző körök anyagának fokozatos folytatásai. Csak ily módon érhetjük el azt, hogy tanításunk a gyakorlati élet szükségleteinek megfelelően, mivel az ismeretnyújtás ezen módja által azt érjük el, hogy valamint a társadalmi életben az emberek által elfoglalt állások a hozzájuk kötött előnyök és terhek szerint fokozatosan viszonylanak egymáshoz, azaz lépcsőzetesen emelkednek egymás fölé: akként állapítjuk meg az ismeretek nyújtásában is ama fokozatot, melyben kiki az általa kívánt magaslatig emelkedhetik s jövőendő élethivatásához szükséges ismeretek megszerezhetőségig eljuthat. Minthogy pedig a társadalmi állások fokozatának értékmérője az azokkal összekötött munka, az ismeretkörök ezen fokozatának megállapításánál is a munkára való képesítést kell fölvennünk fokmérőül.

Minthogy azonban minden egyes foglalkozás számára nem írhatunk elő külön képesítést, illetőleg nem rendezhetünk be külön tanítást vagy tanfolyamot, a társadalmi foglalkozásokban kell fölkeresnünk azon általános határvonalakat, melyeken belül csoportosíthatjuk az egynemű ismeretanyagot megkövetelő munkák teljesítőit; vagyis az emberi tevékenység különböző nyilvánulásait kell aszerint osztályoznunk, amint azok teljesítéséhez egyenlő ismeretanyagra van az illetőknek szükségük.

V.

Az életben teljesített munkákat két főosztályba sorozhatjuk, aszerint, a mily tehetségünk igénybevételével végezzük a munkát: testi munkára és szellemi munkára. Azonban az így osztályozott egynemű munkák között is nagy különbség létezik, aszerint, amint kisebb vagy nagyobb mérvű értelmi képességet föltételez a munka teljesítése, melyre különbözet alapján ismét két alosztályt vehetünk fel mindkét munkanemnél, mely úton az összes emberi foglalkozásokat 4 osztályba sorozzuk. E szerint lesznek:

1. Azon testi munkák, melyek az értelmi képességnek csakis oly alanti fokát követelik meg, hogy a munkás a működése körébe eső tárgyakat és dolgokat megismerni bírja, a munkaeszközöket rendeltetésük szerint használja s a munka végzésében a kellő egymásutánt betartani képes legyen. Ily munkát végeznek a napszámosok, cselédek, a szegényebb sorsú földmívelők (zsellérek) s az alsóbb fokú kézművesek.

2. A magasabb értelmi képességet igénylő testi munkák, melyeknél az illető munkás saját, esetleg mások tevékenységének irányítására vagy felügyeletére is hivatva van. Ennél már nem elegendő a dolgok

vagy tárgyak ismerése, hanem azok természetét, tulajdonait, egymás-közötti viszonyát s egymásrahatását is ösmerni szükséges, vagyis a tények áttekintésére, azokból következtetések levonására kell tudni emelkedni. E munkákat teljesítik a realis téren működő munkafelügyelők, gyárvezetők, módosabb (több cselédet tartó) földművesek, képzettebbiparosok és kereskedők, szóval a termelés és kikészítés irányítására hivatottak.

Az alsóbb fokú szellemi munkák, melyeknél az értelmi képességnek azon magasabb foka szükségeltetik, hogy az illető a dolgok- s tényeknek elvont képét megalkotni, azt szabatosan kifejezni tudja, a tényeket jelentőségük szerint osztályozni és mérlegelni képes legyen. E munkákat teljesítik az alsóbb fokú hivatalnokok, üzletvezetők, s mindazon szellemi munkával foglalkozó egyének, kiknek tevékenysége még nem követeli meg az ismeretek valamely ágának behatóbb tárgy- vagy szakismeretét.

4. A magasabb szakismeretet követelő szellemi munkák, melyek végzéséhez az emberi ismeretek bizonyos ágának egész ismeretköre kívánatik, mivel ezeknél már nemcsak a tényekben rejlő törvények fölismérése, hanem azok kölesönös viszonyosságának áttekintése s egymásra hatásuknak kiszámítása is szükséges, mi csakis beható szakismeret mellett lehetséges.

Hogy mely ismeretanyag az, mely az egyes osztályok munkásainak legszükségesebb, azt a fennebbiek után meghatározni már könnyű lesz. Az inkább gépies mint értelmi tevékenységet űző alsóbb fokú testi munkásoknak munkájuk teljesítéséhez kevés ismeretanyagra van szükségük; folyton ugyanazon természeti testekkel, nyers anyaggal foglalkozva, annak sajátágaival tapasztalati úton is megismerkedhetnek. Csakhogy ez úton nyert szűkkörű és ingatag alapra fektetett ismereteik sohasem képesítik őket arra, hogy mindennapi gépies munkásságuk fölé emelkedjenek, vagy hogy feladatukat tudatos tervszerűséggel végezzék; ellenben, ha szilárd alapra fektetett elméleti ismereteket nyernek, ezek alapján tudatos biztossággal kezelik az anyagot, melylyel elbánni föladatuk s az áttekintés magaslatára emelkedve tervszerű számítással végezik teendőiket. Az ismeretanyagot, melyhez e végből szükségük van, a természettudományok köréből nyerhetik. E mellett azonban nemcsak saját érdekében van szüksége mindenkinek s így a legalantibb fokon álló munkásnak is bizonyos társadalmi ismeretekre, hogy az élet változatos viszonyai között eligazodhassék, hanem az államnak mint erkölcsi testületnek is érdekében áll, hogy minden egyes

polgára az értelmiségnek azon fokára emeltessék, melyen mások önző czéljainak eszközéül nem használtatja magát: ezen társadalmi osztály számára az ismeretkör anyagát akként kell csoportosítanunk, hogy az a természettudományok legfőbb igazságai mellett a társadalmi ismeretek anyagának leglényegesebb alapigazságait is tartalmazza.

A magasabb fokú testi munkák teljesítőinek legfőképen természeti ismeretekre és számtanra van szükségük. A realis pályák mindegyikének alapföltétele az ismeretek tudása, azok gyakorlati alkalmazása. Mind e pályák a természettudományok fejlődésének köszönhetik emelkedésüket s aki azok terén kíván boldogulni, lépten-nyomon ez ismeretekre lesz szüksége. Minthogy pedig szorosabb értelemben csakis ezen pályák tekinthetők productiv foglalkozásoknak s az egész állam anyagi jóléte, főkép ezek virágzása- s fejlődöttségétől függ, úgy e foglalkozások üzőinek valamint az egész államnak is érdekében áll a természettudományokat minél behatóbban tanítani és terjeszteni. Másrészt pedig, mivel ezen pályák virágzásának egyik föltétele, hogy azok minél szélesebb elterjedéssel illetőleg forgalommal birjanak, ezen tantárgyak tanításával szükséges egybekötni az idegen nyelvek tanítását, melyeknek tudása nélkülözhetlen a productiv pályák összeköttetéseinél.

Az alsóbb fokú szellemi munkák teljesítéséhez szükséges ismereteket egyrészt a természettudományok szolgáltatják, másrészt pedig a társadalmi ismeretek nyújtják. A természettudományok az élet realis viszonyai közötti tájékozódása a dologi viszonyok kellő megértésére s a társadalmi ismeretek a dolgok helyes megítélésére, azok elvont fogalmának szabatos megalkotására s viszonylagos megbecslésére képesítik az illetőket. Hogy az ezen foglalkozásra készülő ifjak előbb a realis tantárgyakban szerezzenek kellő tájékozódást, az nemcsak a gyakorlati követelmények szempontjából szükséges, melyek elengedhetlenül megkövetelik, hogy az értelmi pályák képviselői is tájékozottsággal birjanak az oly szerepet játszó természeti tudományokban, hanem egyéni érdekek szempontjából, illetőleg az értelemfejlesztés tekintetéből is szükséges, hogy mielőtt valaki az elméleti okoskodások elvont terére lép, kellő exact ismeretanyaggal rendelkezék, mert az elvont okoskodások terén — minő természetű a szellemi munkálkodás — biztossággal csak az működhetik, ki a positiv ismeretekben alapos jártassággal bir. Innét úgy egyéni valamint a közérdekek szempontjából is egyiránt kívánatos, hogy a szellemi téren hivatott munkások is részesüljenek beható természettudományi tanításban.

Ami a magasabb fokú szellemi munkákhoz szükségelt értelmi képesítést illeti, ennek szükséges előkészítőjeül tekintendők úgy a realis valamint a társadalmi ismeretek, melyeknek tudása szükséges valamely tudományos szakma körébe tartozó összes ismeretágak rendszeres tanítása- és kellő megértéséhez.

Összefoglalva a gyakorlati élet követelményeit tanításunk iránt, azon eredményre jutottunk, hogy a társadalmi állások és a gyakorlati foglalkozásoknak legmegfelelőbb volna a betanítandó ismeretanyagot a következő ismeretkörök és sorrend szerint csoportosítani:

1. A bevezető vagy elemi tanfolyamra, melyben valamennyi ismeretág főbb igazságait kivonatos összefoglalásban nyújtjuk.
2. A realis tantárgyak beható tanítására.
3. A társadalmi tudományok részletes ismertetésére.
4. A tudományos szak- vagy egyetemi tanításra.

Mint hogy azonban a nevelésnél nemcsak a gyakorlati élet követelményeit kell számba vennünk, hanem a tanítandó növendék értelmi fejlődésének törvényeit is: mielőtt e tekintetben végleges ítéletünket kimondanók, meg kell állapítanunk, hogy a növendék értelmi fejlődésében követett természetes folyamat a tanításban mily sorrendet követel meg s ezen természetes fejlődés törvényeinek megzavarása nélkül a betanítandó anyagot mily egymásutánban sajátíttathatjuk el növendékünkkel. E végből a gyermek értelemfejlődésének menetét kell megfigyelnünk.

Ha az öntudatot az önálló lelki tevékenység kriteriumául fogadjuk el, be kell ismernünk, hogy a gyermek csecsemő korában ilyenek alig találjuk nyomát; csak ismételt azonos külső benyomások képesek lassanként fölkelteni valami iránt a gyermek figyelmét. Mint hogy pedig érzékei közül már e korban is legkifejlettebb a látás, a külső benyomások kapcsán szemébe tűnő tárgyak képzetét agyába fölveszi, s hogy azt gyenge értelmi képességéhez képest földolgozni akarja, annak bizonyítéka a megfigyelésre nyomban nyilvánuló érzet — például a vágy valamely megfigyelt tárgy bírása után. Erzékeinek s agyának fokozatos fejlődése szerint folyton új és új képzeteket fogad be, aszerint, amint az érzékei körébe eső tárgyak- s dolgokat megfigyelni, azokkal megismerkedni képes. Kezdetben e képzetek egyszerűek, sőt egyneműek s csakis a tapasztalat közbejöttével módosulnak aszerint, amint a csecsemő bizonyos tárgyakkal több tulajdonságával ismerkedik meg. A képzetek módosítására azok áthasonítása következik, mi a gyermeknél játék köz-

ben nyilvánul, midőn a tárgyakat saját képzele alkotta tulajdonságokkal ruházza föl. Minél hiányosabb a megfigyelt testek képzele a gyermeknél, annál távolabb esik a gyermek képzetvilága a valótól s minél helyesebb képzeteket alkotott magának, játékában annál inkább közelíti meg a való életet.

Első életéveiben a gyermek testével viszonylagosan annak lelki tehetségei is gyarapodnak; érzékei tökéletesbednek, megfigyelése több oldalú lesz, lassanként megismerkedik az érzékei körébe eső tárgyakkal, azok felőtlőbb tulajdonaival, a műtárgyakban kifejezett gondolatokkal s eljut azon értelmi magaslatra, melyre őt a gyakorlati szükség kényszerűsége elviheti. Ez értelmi niveau azonban sohasem emelkedhetik magától környezete fölül s a közélet szükségletein túl nem terjedhet; ez úton nyert ismeretének szűk körét csakis mesterséges úton, illetőleg tanítás által szélesbíthetjük.

Hogy mikor kezdjük a tanítást, azt a gyermek egyéni fejlődése határozza meg. Korán kezdjük, ha a gyermek természetes fejlődéséhez szükséges erőket kell igénybe vennünk a tárgy megértetésére, s későn, ha azon kedvező időt elhalasztjuk, melyben már a gyermek valamely anyag elsajátítására megerőltetés nélkül képes. Általános tapasztalat szerint egyszerű szemléltetési tárgyak megismerésére a gyermek már 2—3 éves korában eléggé fejlett, a testek tulajdonainak megismeréséhez 4—5 éves korában lesz alkalmassá, míg a tárgyak egymáshoz viszonyának fölismerésére csakis 6—8 éves korában kezd emelkedni. A 6 év előtti időkor tanításra két okból nem alkalmas, a) mivel a gyermek még elég megfigyelni valót talál az érzékei körébe eső, ránézve még ismeretlen tárgyak között; b) mivel e korban még nagyon gyenge az emlékezete s a nyert benyomásokat hamar feledi. A gyermekkel e korban is be lehet ugyan emléztetni meglepőleg nehéz dolgokat, ez azonban csakis szellemi tehetségeinek megerőltetésével történik, a természetes fejlődés megzavarásával jár s a szellemi erők későbbi lankadását vonja maga után. Ezért türelemmel kell bevárnunk azon alkalmas pillanatot, melyben a gyermek valamely ismeretanyag elsajátítására kellően megérett s inkább pótolnunk az elmulasztottat, mint korai erőltetéssel kimeríteni a fejlődéshez szükséges szellemi erőket.

Nehogy pedig ezen hibába essünk, a gyermek értelemfejlődésének természetes menetéhez kell alkalmaznunk az ismeretanyag megválasztását is, s követni azon természetes processust, melyen a gyermek értelemfejlődése halad. A tapasztalás tanítja, hogy 6—7 éves koráig az

érzéki képzeteket gyorsan fölfogja, de azokat huzamosan nem tartja meg. Innét azon körülmény, hogy a gyermek az értelmi világában legmélyebben gyökerező nyelv ismereteit is képes egy pár hónap alatt megváltoztatni, pl. egy félév alatt megtanul bármely idegen nyelvet, de ugyanazon idő alatt képes elfeledni a már eléggé jól ismertet; bárkivel hamar megbarátkozik, de legközelebbi ismerőit is teljesen elfelejti, ha azokat huzamosabb időn át nem látta s a vele történt fontosabb eseményeket is teljesen elfeledi. Rendes körülmények között csakis a 6 éves koron túl kezdődnek a gyermeknél a benyomások állandóbb jelleggel birni s kezd a gyermek a már megszerzett benyomásokra tartósabban emlékezni. Addig a tárgyak újdonsága által reá ható ellentétes érzetek egymást elhomályosították; midőn azonban az őt környező külvilág dolgaival ismerősebb lesz, s azok nem hatnak reá az újdonság ingerével, a szerzett új képzetek állandóbbak lesznek, mélyebben vésődnek a tudatba s ha újabbak fölvétele által elnyomattak is, az elnyomtatás okainak megszűntével visszaidézhetők. Amint a gyermek értelmi képessége e fokra emelkedett, megkezdhetjük a tanítást.

Minthogy pedig a gyermek e korban csakis érzékeiben él, s csak az iránt bir érdeklődni, amit érzékeivel fölfog, a tanítást érzékeire való hatással azaz a szemléltető oktatással kezdjük meg, és pedig csakis az egyes testek fölületes vagyis legfölütlőbb sajátságainak megismertetésével; mert valamely tárgy- vagy dolognak behatóbb ismertetése ellenkeznek a gyermek természetével s mint ilyen nem is járna haszonnal; egyrészt mivel az erőszakolt tanítás sem képes a gyermekben a természetével ellenkező tartósabb érdeklődést fölkeltetni; másrészt pedig mivel a gyermek a részek közötti összefüggés szálait egy egészsze összefoglalni nem képes. A tanító a gyermek ezen fogyatkozását azzal pótolja, ha a természetes fejlődésnek megfelelőleg több tárgy vagy dolog megismertetése után újból visszatér az előbb tanítottakra, hogy azoknak megint egy újabb tulajdonára figyelmeztesse a gyermeket. Ezen visszatérés által nemcsak azt éri el a nevelő, hogy valamely tárgyhoz fűződő képzet sorozat újból visszaidéztetik a gyermek elméjébe s az kibővítettik, hanem ezáltal el lesz kerülve a gyermek elméjének túlterhelése is, ami kimaradhatlan volna, ha a nevelő folyton új és új anyag közlésével foglalkoznék.

A szemléleti tanítás ezen első stádiumának tárgyául legalkalmasabb anyag gyanánt kínálkozik a természet. A gyermek addig is, míg tervszerű tanításra nem fogtuk, az érzékei körébe eső külvilág tárgyai

íránt mutatott legnagyobb érdeklődést; a természeti testek tipikus alakjukkal felöltő szín- és fénygazdagságukkal legelőbb ragadták meg figyelmét; a tervszerű tanításnak ezen érdeklődés fejlesztésére kell irányulni s annak ápolására fektetni első ténykedését; a gyermek előzetesen szerzett ismereteit fölhasználni, azokat bővíteni s ismeretkörét ez úton tágítani.

A szemlélet útján szerzett benyomások illetőleg az ismeretanyag feldolgozására ugyancsak a természeti testek legalkalmasabbak. A közös vonásokat ezeken ismeri föl a gyermek legkönnyebben, ezek kínálkoznak mintegy maguktól az összehasonlításra, a közös sajátosságok összefoglalására s az ismeretanyag osztályozására, mi a gyermek értelmi fejlődésében fontos mozzanat s az első lépés az ismeretanyag önálló feldolgozásának nagy művében. A nevelőnek azonban a legnagyobb óvatossággal kell eljárni az összehasonlítási képesség fejlesztésénél. A gyermeknél hamar fölszaporodnak az ismeret tényei annyira, hogy ez elveszíti az áttekintést azok fölött s az összefüggés nélküli anyag iránt elveszíti érdeklődését. Ezért különösen óvakodni kell attól, hogy a gyermeknek egyszerre sokféle s egymással összefüggésben nem álló anyagot tanítsunk. A természetében fekvő változatosságot a gyermek nem az anyag sokféleségében, hanem az egynemű ismeretanyag változatosságában találja föl s míg az egynemű ismerettények között az összefüggést képes megtartani, a különemű anyag tényeivel csak emlékezetét terheli a nélkül, hogy azokat földolgozni vagy a gyakorlati életre átvinni tudná.

Ha a gyermek az összehasonlításban eljutott odáig, hogy a meg-egyező jegyeket összefoglalni tudja, a tanítóra egy más, nem kevésbé fontos feladat vár: a különbözet jegyeire való figyelmeztetés. Az értelem élessége a megkülönböztetési képességen alapszik. A különbözés jegyei új képzeteket hoznak létre s gazdagítják a tudást; ha két ember egy és ugyanazon dolgot vizsgálja, arra vonatkozó gondolataik mennyiségének különbözete azon képességnek lesz eredménye, a mint a vizsgálat tárgyán kevesebb vagy több jegyet képesek megkülönböztetni a hasonló vagy meg nem egyező tulajdonokban. A megkülönböztetés képesíti a gyermeket az elsajátított ismeretanyag rendezésére s osztályozására mi az általánosításnak, ezen legbecsesebb elvonási műveletnek kezdete.

Ha a gyermek az összehasonlításban s ennek alapján az osztályozásban némi biztosságra és tájékozottságra tett szert, megfigyelését a tes-

tekről a jelenségekre, vagyis a testeknek bizonyos körülmények közt észlelhető tulajdonaira irányítjuk, hogy ez úton megértessük vele a dolgok okozati összefüggését, mely eljárást azonban megint jól átgondolt tervszerűséggel kell végeznünk, mivel ha ez irányban a belátást előbb erőszakoljuk mintsem a gyermeknek elegendő tényismerete volna fölületes gondolkozást idéznünk elő, s megfordítva, ha a szükségesnél több anyagot gyűjtünk össze, a gyermek azokat összefoglalni nem lesz képes s elveszíti az eredmény iránti érdeklődését. Az okozatosági törvény alapos megértésére felette alkalmas a munkatanítás, karöltve a természettudományi anyag tanításával, mint a mely ezer alkalmat nyújt ezen törvény szemléltetése- s gyakorlati értékesítésére.

Mindaddig míg a növendék értelmi fejlettsége az ok és okozatosági viszony helyes fölfogásáig nem emelkedett, tanulása inkább gépies leend s az ismeretanyagnak csakis beemlézésére szorítkozik, de azt még földolgozni csakis vezetés mellett tudja; az elvontabb gondolkodást igénylő tananyag haszonnal való elsajátítására nem is alkalmas. Csak az okozatosági törvény fölismerése által megérlelt s úgy az általánosításra, valamint az elvonásra képesített elme tanulhatja haszonnal a speculativ tudományokat. A tények okozati összefüggése következtetések alkotásához vezet, ezek pedig elvont képzetek nélkül nem is lehetségesek. Ily módon az érzékek útján szerzett tapasztalati ismeretek rendeztetnek és földolgoztatnak. Ez értelmi magaslatot a gyermek 12—14 éves korában éri el s ekkor lesz a természeti ismeretek által előkészített értelem a speculativ jellegű társadalmi ismeretek számára fogékony s eléggé alkalmas.

Ez alatt azonban nem azt értem, hogy a gyermek már előbb ne volna képes megtanulni akár a nyelvtan, akár a történelem vagy bármely más társadalmi ismeret tényeit. Nem. A gyermeknek ép ez időben van legélesebb emlékezete s így a tényeknek bámulatos mennyiségét képes elsajátítani még gépiesen is, azaz a nélkül, hogy azokat értené; azonban az így beemléztetett adathalmazt földolgozni nem tudja. Pontosan be fogja tanulni a nyelvtan szabályait, de azokat gondolatainak kifejezésére alkalmazni nem lesz képes, s oda egyáltalán nem emelkedik, hogy a nyelv által s abban kifejezett nemzeti gondolkodást vagy érzületet megértse; pontosan beemlézi a történelem adatait is, de hogy az emberiség vagy egyes nemzetek történetét mozgó eszméket, vagy az eseményekben rejlő tanúságot megértse, oda a realis ismeretek tanulása s az okozatisági törvény megismerése útján nyert szellemi fejlett-

ség elsajátítása előtt fölemelkedni nem tud. Mert az értelmi fejlettség nem az értelem és összefüggés nélkül beemlézett ismeretanyag kisebb vagy nagyobb mennyiségétől függ, hanem attól, hogy az elsajátított anyag kezdettől fogva mikép rendeztetett, mily összefüggésben áll egymással, s hogy az újonnan nyert képzetek mily rendben sorakoztattak a régiekhez s azokra mennyiben hatottak erősítőleg vagy gyengítőleg. Ezért csakis a gyermek értelemfejlődésének zavarásával taníthatunk a gyermeknek oly ismeretanyagot, melylyel csak emlékeztét terheli, de a melyet teljesen átérteni s feldolgozni nem bír.

Ezért nemcsak a gyakorlati élet követelményei, hanem a gyermeki értelemfejlődés törvényei is azt követelik, hogy a növendéknek első sorban az inductiv természetű természettudományokat tanítsuk s csak miután ezek beható ismertetése fonalán a gyermek értelmi tehetsége az elvonas és általánosítás képességéig emelkedett, kezdjük meg a deductiv természetű társadalmi ismeretek tanítását, melyeknek alapos átértéséhez s így haszonnal való tanulásához érettebb ész, áttekintés és belátás kívánatik. Ily módon a nevelés tervének megállapításánál legdöntőbb indokok ezen megegyezéséből szükségszerűleg következik, hogy az észszerű tanításnak csakis egy sorrendje lehet, melyben az elemi ismeretek tanítására a realis tantárgyak beható oktatása, erre a társadalmi tudományok ismertetése következék, mit az alapos szaktanítás tetőzön be. Minthogy azonban az értelmi tanításnak az ismeretek nyújtásán kívül még egy föladatát állapítottuk meg: az erkölcsi tanítást, mielőtt tanításunk sorrendjére illetőleg a tantervnek végleges meghatározásra térnénk át, számba kell vennünk az értelmi tanítás ezen másik ágának az erkölcsstan tanításának követelményeit is.

VI.

Az emberi tettek szabadságának határait másokkal szemben megismerteti a növendékkel a törvények tanítása, azonban ezen határon belül még igen sokat tehet az ember, ami úgy önmagára nézve hátrányos, mint embertársaira sérelmes s ezért káros következményeket von maga után. Hogy ezen tetteit miként irányítsa az egyén, hogy azokból úgy maga, valamint embertársai is a legtöbb előnyt húzzák, vagyis hogy saját előnyét helyesen fölismerje, azzal élni tudjon, ennek megtanítására van hivatva az erkölcsstan.

Az ember nemcsak gondolkodó, hanem érzéki lény is, sőt legfőbb javának, az életnek lényegesebb föltétele az érzéklés, mint a gondolko-

dás; mert az élet meghatározásának ezen tétel „érezek tehát élek“ még jobban megfelel mint Cartesius „cogito ergo sum“-ja. Az ember gondolatvilágát is érzékei szabályozzák, honnét azon fölfogás indokoltsága, hogy a külvilág rám mint egyénre nézve nem olyan, amint az tényleg létezik, hanem amint az rám nézve hatásaiban jelentkezik, vagyis amint azt érzékeim által fölfogom s egyes tényei- vagy összehatásában értelmileg méltányolom.

A külvilág által az egyénben ébresztett hatások két nagy csoportba oszthatók: kellemesre vagy kellemetlenre, vagy másként jóra és rosszra. A jónak érzete kellemes érzelmet ébreszt, melynek állandó fentartása kívánatosnak jelentkezik, míg a rossznak érzete azon vágyat kelti bennem, hogy az alól mielőbb szabaduljak. A törekvés ezen vágy kielégítésére nemcsak természetünkben gyökerezik, hanem a mennyiben ez mások jogainak csorbítása nélkül eszközölhető jogosult is, mivel az ember boldogulása nem is képzelhető másként, mint oly állapot elérésében, mely minél több életet nyújt s minél kevesebb szenvedést okoz. Hogy valamely helyzet jó vagy rossz hatásait helyesen fölismerjük, arra képesít az értelem, s minél magasabb fokig van ez kiképezve, annál könnyebben tekinthetjük át a helyzetet, s vagyunk képesek abból következtetéseket vonni a jövőre, hogy azonban tetteinket az élet minden viszonyai között helyesen irányíthassuk, bizonyos elvet vagy elveket kell megállapítanunk, melyek az élet minden viszonyaira alkalmazhatók s melyek szerint következetesen eljárva önmagunkkal vagy érdekeinkkel ellentétbe ne jussunk.

Hogy ez elvet megállapíthassuk, tisztába kell jönnünk azzal, mi az, a mi ránk nézve kívánatos és mi a kerülendő? Mint fennebb láttuk, kívánatos ránk nézve az, hogy magunkat állandóan jól érezzük s mindazt, a mi ránk nézve kellemetlen, a mi szenvedést okoz, elkerüljük. Ha már most azt vizsgáljuk, hogy mi szükséges ahhoz, hogy magunkat jól érezzük, erre csak azon válaszunk lehet: hogy úgy anyagi mint szellemi szükségleteink kielégítésében hiányt vagy nélkülözést ne szenvedjünk. Minél szükségesebb ránk nézve valamely dolog, annál érzékenyebb a szenvedés amit annak nélkülözése okoz. Minthogy pedig szükségleteink fedezésére javaink szolgálnak, mivel ezek teszik lehetővé szükségleteink tárgyát beszerezni, boldogulásunk első követelménye, javak beszerzésére törekedni.

A javak szerzésénél a hasznossági elv lehet egyedüli irányadónk, melynek értelmében a dolgokat ép úgy valamint tetteinket a szerint

mérlegeljük, hogy azokból mily előny háramlik reánk. Csakhogy a dolgoknak ezen megítélése sokkal nehezebb mint a hogy első pillanatra látszik, mivel a dolgoknak vagy tetteinknek ezen megítélésénél nemcsak a közvetlen eredményt, hanem a következmények egész sorozatát meg kell fontolnunk mielőtt valamire elszánjuk magunkat; mivel igen sok dolognak látszólagos közvetlen eredménye előnyösnek látszik ugyan, de ha a következményeket mérlegeljük, azon belátásra jutunk, hogy a következményekkel járó hátrányok sokkal nagyobbak mintsem azokkal a közvetlen előny fölérne. Ép így vagyunk az élvezetek megítélésénél is. Valamely dolog vagy valamely tettünk közvetlen eredménye lehet pillanatnyi élvezet, de annak élvezése sokkal tartósabb szenvedéseket vonhat maga után mintsem azok árán a pillanatnyi élvnek engedhetnők át magunkat.

A dolgoknak ezen mérlegelésére van hivatva értelmi képességünk; minthogy azonban értelmi tevékenységünk is sok tekintetben befolyása alatt áll a kül behatásoknak, a dolgok értékének megállapításánál, illetőleg tetteinknek azokhoz való irányításánál is bizonyos elvet kell megállapítanunk, mely tetteink irányításánál mindenkor biztos alapul szolgáljon. Ez elvet megadja nekünk maga azon változásnak soha alá nem vetett természeti törvény, mely az egész világrendszer minden dolgaiban érvényesül: t. i. az *okozatossági* törvény. E törvény tanítja nekünk, hogy az emberi cselekménynek minden egyes tette a tények lánczolatossága és végtelen sorozatában egy kapocs, melynek ép úgy megvannak előzményei, mint ahogy kimaradhatatlanok következményei. E cselekmények vagy tettek sorozatában e természeti törvény mindig akként érvényesül: hogy egyetlen tett sem vonhat maga után saját természetével ellenkező következményeket; vagyis ha e törvényt a szokásos erkölcsi fogalmainkkal akarjuk megjelölni, *jó tetteknek csak jó, rossznak csak rossz következménye lehet*. Igaz ugyan, hogy nemcsak a cselekmények egymásmellettsége s látszólag egymást keresztül-kasul kúsztáló nyilvánulásánál fogva, hanem az ember érzéki természete s korlátozott látáskörénél fogva is gyakran megesik, hogy valamely tett közvetlen következménye úgy tűnik föl, mint saját előzményeitől teljesen elütő természetű; a kinek azonban lelki szemei nyitvák, a kinek értelmi képessége nem korlátozott, ezen zavarólag ható körülmény daczára is mindenkor érvényesülni látja a természetnek ezen soha változásnak alá nem vetett s önmagával soha ellenkezésbe nem jövő törvényét. És ezen jól fölfogott törvénynek az emberi tettekre való alkalmazásában áll a hasznossági elv, melyet

másként észszerű önzésnek is nevezhetek, szemben az esztelen önzéssel, mely csak a tett közvetlen következményét látja anélkül, hogy a következmények lánczolatos sorozatát fölfogni tudná vagy akarná. Így a mondottakat az élet viszonyaira alkalmazva: csak egy értelmileg korlátozott ember követhet el akarva jogtalanságot vagy igazságtalanságot, csak ez jöhet ellenkezésbe lelkiismeretének szavával vagy akár az egészségtan törvényeivel is, mert rövidlátásában csak a pillanatnyi hasznot vagy élvezetet látja, míg a szélesebb látáskörű kiszámítja a távolabbi következményeket, melyek mindenkor csakis rosszak s már lánczolatos sorozatuknál fogva is mindenkor jelentékenyebbek, mint a pillanat nyújtotta előny.

Minthogy pedig ily módon a hasznossági elvet a jó fogalmára vezettük vissza, meg kell jegyeznünk, hogy a jó és hasznos fogalmak egy és ugyanazon hatás jelentkezésének kétféle fölfogásán alapuló rokon fogalmak. A mi jó az hasznos s a mi hasznos az jó. Csakhogy e fogalmak alkalmazásánál nem szabad magára a hatásra szorítkoznunk a szerint a mint az közvetlenül jelentkezik, hanem a hatás következményeinek megítélésére is; s minél általánossabbá tesszük e két fogalmat, annál közelebb jutnak azok egymáshoz. P. ha én fölhevült testtel hideg légkörbe lépek, vagy egy pohár hideg vizet iszom, a közvetlenül reám gyakorolt hatás mint *jó* jelentkezik annak daczára, hogy ezt következményeiért hasznosnak nem mondhatom; ha azonban e hatás kimaradhatlan káros következményeit is számba veszem, kénytelen vagyok beismerni, hogy biz az nem csak hogy nem jó, hanem határozottan *rossz*. Vagyis a jó és hasznos fogalmak, ha azokat mint az okozatiság törvényén belül eső tényezőket vesszük, vagyis azokat következményeik számbavételével ítéljük meg: annyira egybevágók, hogy azokat bátran fogadhatjuk el egymás értékmérőjéül. Minthogy pedig e fogalmak ily módon megítélésünkön alapulnak, azok az illetők értelmi képessége szerint váltakoznak és minél magasabb értelmi képességgel bír valaki, annál helyesebb fogalmat alkothat magának a jó- és hasznosról, miből szükségszerűleg következik, hogy mindenkinek saját érdekében áll, minél magasabb értelmi képességre szert tenni, hogy a *jó* dolgok megítélésénél, azok jó vagy rossz oldalainak mérlegelésénél, továbbá tetteinek ezek szerinti irányításánál minél biztosabb ítéletet alkothasson magának.

A jónak ezen értelmi meghatározása biztosítja az embert az iránt, hogy ítéletében ne az érzéki jó után induljon, hanem az érzéklésen fő-

lül álló magasabb tehetségeinek és vágyainak kielégítése után törekedjék s a jó fogalmát azok szerint mérlegelje; sőt a jónak ezen meghatározása egyenesen kizárja az érzéki jó követését, mivel a jó megítélését értelmünkre bizza. Másrészt pedig az embernek azon természeti rendeltetése s lényében gyökerező sajátsága, hogy az ember társas lény s mint ilyen, az embertársai iránti vonzódás és szeretet vele születik: saját érdekében utálja az embert arra, hogy az észszerű önzés határait embertársainak megrövidítésével ne hágja át; sőt a gyakorlati életből vont ama tapasztalat, hogy az ember embertársainak támogatása nélkül önmagában tehetetlen, hogy a társaséletben csakis embertársainak bizalma arányában képes érvényesülni; továbbá, hogy sorsa embertársainak sorsával szorosan egybe függ: a tetteink irányítására mindenkor legnyomósabban ható hasznosság indokával készíti az embert arra, hogy embertársaihoz szorosan ragaszkodjék, hogy azok érdekeit sajátjának tekintse és egyéni érdekeinek kielégítését a közérdek előmozdításában találja. De ha valaki nem tudna vagy nem is akarna ezen értelmi magaslatra emelkedni, az okozatossági törvény kényszerűségéből folyó saját kárán volna kénytelen ezen belátásra jutni, mivel tapasztalati úton jutna azon meggyőződésre, hogy a ki mily érzelmekkel adózik embertársainak, ugyanolyanokra számíthat viszonzásul; vagyis aki embertársai iránt szűkkeblű, durva vagy rosszakaratot tanusító, a ki nem maradható megtorlás elvénél fogva csak önmagát károsítja meg, ellenben a szives előzékeny ember, a ki mindenkivel szemben szeretetet tanusít, csak saját előnyét, saját hasznát mozditja elő.

Jóllehet az erkölestannak ezen magyarázása nem egyezik mindenben a jelenleg érvényben álló erkölestanok fölfogásával, mivel előnyök indokaira van alapítva: azonban eltekintve attól, hogy a tételes erkölestanok is valamely jutalommal kecsegtetnek (pl. a túlvilági üdvözülés), vagy büntetéssel ijesztgetnek, nézetem szerint a jótettnek abszolút értékéből mit sem vonhat le az indok, melynek az következménye. Ha én az éhezőnek enni, vagy a fázónak ruhát adok, az a megajándékozottra nézve egyaránt jótétemény, akár száanalomból, akár számításból vagy akár valamely kényszer következtében követem el vele ezen jót. Az indok csakis magamra nézve jöhet számításba, míg kihatólag a jó abszolút értéke változatlan, s bárminő legyen a tett kútforrása, kihatólag a fő dolog az, hogy maga a jó létesüljön. Már pedig annak létrejötte mindig biztosabb ha az számításán, mintha esetlegesen keletkező értelmén alapul, vagyis ha tudatosan hozatik az létre s nem esetlegességnek

következménye. Azzal, hogy én a jót azon számításból követtem el, hogy annak jó következményeiben részesüljek, még csak azon erkölcsi követelmény ellen sem vétettem, hogy a jót önmagáért kell szeretni vagy követni, mert hisz épen a jó eléréseért követem el a jót. Elkövetek egy jót, hogy abból több legyen a mivel a jó ellen nem vétetek.

Az erkölcestannak ezen magyarázása az eddiginél sokkal biztosabb alapra fekteti az erkölcsi elveket. Igen röviden indokolom is ezt. Az erkölcsstan az ember önelhatározását, akaratát kívánja szabályozni. Minthogy azonban minden elhatározásra, minden akaratra valamely indító ok jelenléte szükséges, (ezek mindenkor a legerősebb indító okok következményei lévén), az erkölcsstan értékét azon tény szabja meg, hogy ennek szabályai mennyiben bírnak az emberi elhatározásra indító okként befolyjni. Minthogy pedig minden indító ok, bármennyire dologi természetű legyen is az, csak annyiban bír befolyással elhatározásunkra, a mennyiben értelmünk azt fölfogni képes s neki jelentőséget tulajdonít: az erkölcsstani szabályok is csak annyiban bírnak indító ok jellegével, amennyiben azok gondolkozásunkra hatni tudnak. Azonban akár mint tapasztalati igazságokat, akár mint valamely kinyilatkoztatás tanait tekintsük az erkölcsstan szabályait, ezek sohasem lehetnek az emberre annyira meggyőzők s elhatározására sohasem bírnak oly befolyással, mint a helyzetből bizonyos elhatározás következtében kinálkozó előny. Még azon esetben is, ha az erkölcsstan szabályai s a kinálkozó előny egyiránt késztetnek valamely irányú elhatározásra, mindig nagyobb nyomattal fog bírni a kinálkozó haszon, mint a mások tapasztalatain alapuló erkölcsi szabály. De az ember természetéből folyó ezen tény csakis az esetben volna káros, ha az egész erkölcsstan is nem a hasznosság elvein alapulna. Minthogy azonban korunk igen tekintélyes bölcseszeinek soha meg nem czáfolt állításai szerint az észszerű erkölcsstan valamenyi tétele a hasznosság elvére vezethető vissza, valamely elhatározásnál az ember csakis az esetben jönne ellentétbe az erkölcsstannal, ha rövidlátásból a közvetlen vagy pillanatnyi haszonért elvetné a közvetett, a távolabbi, vagy ha úgy tetszik, a következményekben kinálkozó hasznot.

Legerősebb bizonyítékát szolgáltatják e nézetnek az életben nem ritkán látható indulatos, szenvedélyes, mondhatnám állati természetű emberek, kik mindenkor érzelmeik befolyása alatt állanak, s minthogy azt látszanak igazolni, hogy az embernek természetében fekszik a rossznak követése. Ezeknek betaníthatjuk a tételes erkölcsstan valamennyi

szabályát, annak nem lesz foganatja rájuk; de ha azon értelmi magaslatra emeljük őket, hogy szenvedélyességük vagy indulatosságuk káros következményeit belássák: mérsékelni fogják magukat; mert a legáltalmasabb erkölcsi indok a tetteinkből önmagunkra visszaható káros, vagy előnyös következmény belátása.

Mindezeket összefoglalva, nemcsak indokoltnak, de jogosultnak is tartom azon állításomat, hogy az erkölcsi elveknek ezen magyarázása nemcsak az egyénre, hanem az egész társadalomra sőt magára az erkölccsiségre is előnyösebb bármely tételes erkölcsstan tanításánál. Mert ha ezen tanításom útján az egyént azon magaslatra emeltem, hogy az a társadalom érdekeiben, a közjóban ismerje föl saját hasznát; hogy az embertársai érdekeivel necsak kiegyeztetni, de azonosítani is bírja saját érdekeit; hogy az ennek előmozdításában ismerje föl saját önzésének jól fölfogott kielégítését, továbbá hogy egyéni énjének érvényesítési törekvéséből kifolyó legfőbb kötelességének tekintse a társadalom hasznos tagjává válni: úgy nemcsak egy individuumot juttattam el e földi létben elérhető legfőbb jóhoz, hanem az erkölcsstannak is egy megtáboríthatlan hívet szereztem, kinek az élet minden viszonyai közt egyedüli törekvése lesz az erkölcs útját követni, mert ezt követeli tőle a földi lét legfőbb indoka: saját egyéni haszna.

E mellett még egy körülményt kell fölemlítenem. A tételes erkölcsstanok (melyeket nálunk a vallással egybekötve tanítanak) célja a hasznossági erkölcsstan céljával nemcsak hogy nem ellenkezik, hanem azzal tökéletesen egybevág. A tételes erkölcsstan is végcéljául a jótévesznek kötelességét vallja ép úgy mint a hasznossági elv, csak az indokok fölfogásában térnek el egymástól; ez azonban magának a célnak mindenképen csak előnyére válik, mert minél több indokot csoportosítunk valamire nézve, elhatározásunk azon irányban annál biztosabb s ha a jótévesznek kötelességét nemcsak vallási, hanem hasznossági követelménynek bizonyítjuk be, annál elengedhetlenebbnek tüntettük föl annak követését.

Minthogy pedig ezzel az erkölcsi tanítás céljával tisztába jöttünk, áttérhetünk az ezen cél eléréséhez vezető eszközök megbeszélésére, hogy kitűnjék mily követelményekkel lép föl az erkölcsstan tanításunk iránt.

A fennebbiekben a dolgok erkölcsi méltatását az okozatossági törvény belátására vezettük vissza. A dolgok minőségének méltatásához legszükségesebb kellek azok okozati következményeinek helyes kiszá-

mítása, mire első sorban a dolgok okozati megfejtését magyarázó természeti ismeretek tanítása képesít bennünket. A növendék az erkölcsi eszméket főként a társadalmi tudományokból meríti, de azok okozati fejtegetésére a különböző dolgok ok és okozati összefüggésének fölismérésére és kiszámítására a természettudományok által iskolázott észjárás vezet bennünket. Ezért nemcsak gyakorlati és értelem fejlesztési, hanem egyúttal erkölcsi követelmény is, hogy növendékünket a természeti ismeretek tanításába minél behatóbban vezessük be s ez úton készítsük elő arra, hogy a társadalmi tudományok fonalán megismert erkölcsi eszmék hatását fölismerje s azokat kiszámítani bírja.

Ami az ember kedély- és gondolatvilágának alapját képező erkölcsi eszméket illeti, azokat a növendék a történelem, irodalom és vallás tanításából ismeri meg. Ezek tartamán tárul föl előtte az egyes eszmék értéke, azok jelentősége, aszerint, amint azok az emberiség küzdelmeiben, a különböző pártok érdekharczában szerepeltek s az emberi műveltség- és haladásra előmozdítólag hatottak. Az egyéni szabadság, az igazság, a jog és kötelesség általános elvei, azok gyakorlati fontossága valamint ama képesség, hogy e fogalmakat vagy eszméket a gyakorlati élet tényeire alkalmazzuk, sokkal magasabb fokú értelmi képességet feltételez, mintsem azokat tanításunk kezdetén elővehetnénk; csak ha a növendék elméje a természeti tudományok tanulása folyamán kellőleg megérleltetett, taníthatók sikerrel ez eszmék. Innét az erkölcsi tanítás azon követelménye, hogy az erkölcsi eszmékkel megismertető társadalmi tudományokat a realis ismeretek beható tanulása után nyujtsuk a növendéknek.

Azonban az erkölcsi tanítás eredményességének biztosításához nem elég a növendéket azon értelmi magaslatra emelni, hogy az az erkölcsi fogalmakat jól megértse, mert maga az erkölcsösség nem a megértésben, hanem tetteinkben nyer kifejezést; azonban a legfőbb feladat az, képesíteni az egyént arra, hogy amit értelme helyesnek s így követendőnek itél, azt követni s tenni is bírja, vagyis hogy akaratát, tetteit ne egyéni érzelmei, hanem értelmi belátásának vesse alá.

Minden tett az egyénre ható legerősebb indokok eredménye. Ez indokok vagy a külvilágban, vagy személyiségünkben rejlenek; minél inkább befolyásolják az ember elhatározását vagy tetteit a külső benyomások, annál kevesebb befolyással bírnak arra a személyében rejlő indokok s az ember annál kevésbé képes önállóságra; ellenben minél inkább képes valaki a külső indokok hatásával szemben érvényesíteni

akaratát annál nagyobb önállóságra emelkedik. Az akaratnak ezen érvényesítése a külvilág benyomásaival szemben, képezi az akarat szabadságát. E szabadság korán sem vonja ki az embert az okozatossági törvény hatása alól s azzal nem is képez ellentétet, hanem az ok hatását átviszi tudatunkba, hol az megfontolás tárgyává tétetik, hogy az annak alapján keletkező akarati elhatározás a tudatunkat uraló elv vagy maxima szerint irányíttassék. Az akaratnak ezen képessége vagyis az akaratszabadság az erkölcsi nevelés útján elérhető legmagasabb idea.

Míg az ehhez vezető utat az értelem jelöli meg, a képességet arra az *önuralom* vagyis azon tehetségünk adja, mely által az egyén a külbehatások által ébresztett érzelmein uralkodni tud, azokat fékezni bírja s azoknak akarati elhatározására befolyást nem enged. Ez által az egyén tetteinek irányításában bizonyos következetességet tüntet föl — azaz tettei hasonló esetekben hasonló elhatározási irányt mutatnak — s ezen tetteiben nyilvánuló következetesség képezi az egyén jellemét. Minél inkább képes valaki tetteit az általa helyesnek tartott elv szerint irányítani, jelleme annál határozottabban domborodik ki.

A nevelésnek ezen képesség kifejlésére kettős útja van, az egyik negatív, a másik pozitív tanítás által eszközölhető. A negatív képzés abban áll, hogy a nevelő távolítsa el növendékétől mind azt, mi érzékiségét fokozná s az értelem szavát az elhatározásnál elnyomhatná; míg a pozitív képzés megszoktatás útján gyakorolja a növendéket érzelmei-, indulatai- s vágyainak elnyomásában s elhatározásainál értelme újmutatásának követésében. Mindkét iránya mellett figyelembe kell venni, hogy az ember természeténél fogva érzéki lény, mondhatnók érző anyag, mely amellett, hogy a külvilág legcsekélyebb érintését egész lényében át és átérzi, önmaga örökös érzethullámzatainak és érzetfolyamatainak uralma alatt áll. Ez érzetfolyamatok mint indulatok, hajlamok, vágyak nyerneken benne kifejezést; ezek folynak be irányadólag elhatározására, akaratára s tetteire; ezeknek mennyisége és minősége szerint látjuk a különböző jellem sajátosságokat az emberekben. Az egyik komor, magába zárkózott, ingatag, habozó; a másik könnyelmű, megfontolatlan, heves; ez tetszelgő, hiú, amaz makacs, rátartó; ennek minden tettét a jó indulat, amazét az irigység, bosszú vezérli a szerint, melyik érzetfolyamat nyer túlsúlyt az illető egyénben. Az embernek ezen veleszületett sajátossága oly erős, hogy ez alul teljesen fölmenteni senkit sem lehet. Ez az emberben az állati, melyet fékezni, korlátozni van hivatva az ész.

Az értelmi képesség az, ami az embert állatias érzékiségéből ki-

emeli. Minél szabadabb féket érezt érzelmeinek, annál közelebb áll az állathoz, s minél inkább képes elnyomni magában az érzelmek befolyását tetteire, annál magasabban emelkedik ki az állatiasság fölé. Ebből önkényt következik, hogy az emberi nevelés föladata nemcsak gyakorlati, de erkölcsi szempontból is, főként az értelem képzése. E végből föl kell használnia mindazt, ami az értelemfejlesztésére alkalmas s eltávolítani mindent, ami az érzékiséget erősbíthetné s annak uralmát szilárdíthatná. Minthogy pedig a mesék, mondák, elbeszélések az értelem világára hatnak, a meglévő érzelmeket fejlesztik, élesbítik, új érzelmeket ébresztenek s az embert érzékiesebbé teszik; és ami legveszedelmesebb az értelemre bénítólag is hatnak, mert azt valamely értelemnek uralma alá helyezik s így épen ellenkező hatást keltenek azzal, a mi a helyes nevelés föladata az erkölcsi képzés szempontjából épúgy, valamint az értelemképzés előmozdítása végett is el kell távolítani növendékeinktől ezen káros hatású tananyagot. A mesék védelmére fölszokták hozni, hogy ezek által nemes érzelmeket ébreszthetünk a gyermekben. Hogy érzelmeket ébreszthetünk, az bizonyos, de hogy az érzelmek nemesek vagy előnyösek legyenek, azt több okból határozottan tagadom. És pedig

a) Mert az oly értelemnek, melynek alapja magában a kedélyben nincs meg s a mese visszhangja gyanánt nyom nélkül elrepül, értéke nem lehet.

b) Mert a gyermeket oly érzelmek tettetésére készíti, minővel az értelmi fejletlenségénél fogva sem bírhat, miáltal a gyermekben a tettetési hajlamot képzzi.

c) Mert a mesékben rendszerint nyilvánuló s a gyakorlati étellel össze nem egyeztethető képzeletvilágot, valamint az ebben szereplő költői igazságtételt a növendék a közéletben nem találván föl, az étellel elégedetlenné, sőt gyakori esetben életúnttá lesz.

Ugyánezen categoria alá esik a színházak látogatása vagy azok előadatása, valamint a regények olvasása. Hogy ezeknek megvan a maguk képző hatása, azt nem tagadom. Az emberiség zömét azon értelmi magaslatra emelni physikailag lehetetlen, hogy tetteiknél ne az érzelmekre hallgassanak, hanem az ész szavára; ezen tömegre csakis az érzelmek útján lehet hatni s ott valamely nemes hatást ébreszteni, ez a föladata a szépirodalomnak, azonkívül hogy szellemi élvezet, szórakozást nyújt. E mellett a felnőtt egyén élettapasztalatainak bíráló szemüvegén át fogadja az írónak érzelmek fölkorbácsolására épített eszméit, s azok

hatását kellő értékükre tudja leszállítani; de az érzelmek hatásának még jobban alávetett s élettapasztalatok által még ki nem jőzanított ifjú kor vakon enged ez érzelmeknek és se az ész intő szavát, se a gyakorlati kivitel lehetőségét nem fontolja meg, miért elfogulttá, egyoldalúvá s igazságtalanná lesz, s csak hosszas és keserű tapasztalatok vezetik ismét vissza a minden igazság kútforrásához, az észhez.

Ezenkívül a szépirodalmi olvasmányoknak — a gondolkodásra készítő magvas költeményeken kívül — még egy nagy hátrányuk van, hogy az emlékező tehetséget gyengítik. A regények vagy beszélyek a tárgy, a helyzetek, a leírások tarka-barka változatossága fonalán a legkülönbözőbb képzet sorozatokat idézik elő az agyban, hogy azokat megint új és új képzetekkel homályosítsák el. Az agy a benyomások ezen fölületes befogadását megszokja s átviszi minden más dologra, mi által képtelenné válik a legszükségesebb ismeretanyagnak tartósabb lekötésére. Mindezek után egész határozottsággal kimondom, hogy a serdülő fiatalság számára a szépirodalmi olvasmányok (regények, beszélyek, mesék, színművek) vagy a színházak látogatása valóságos méreg, melyet a növendéktől távoltartani a nevelésnek egyik fontos feladata.

A mi az erkölcsi nevelés pozitív földadatát illeti, az a minél magasabb fokú értelmi képzés nyújtásán kívül főként a fokozatos szoktatásban áll. A nevelő a gyermeket kora ifjúságától fogva gyakorolja abban, hogy érzelmeit fékezze, vágyait zabolázza s azok kielégítéséről mondjon le; megismerteti őt a megelégedés és önuralomban rejlő erkölcsi élvezettel, a lemondás előnyeivel s az értelem szavának követésében álló lelki emelkedettséggel valamint az igazság keresése és követésének gyönyöreivel. Ez irányú törekvésének hathatós segédeszköze lesz az értelmi tanításnál a természettudományi ismeretek útján megismert igazságoknak, az ok és okozatossági viszony összefüggésének alkalmazása a társadalmi élet dolgaira, az általa megértett viszonyok szálainak összefoglalására, tettei következményeinek kiszámítására, s általán a dolgok megítélésére. A természeti ismeretek tanulása s ennek fonalán a realis igazságok kutatása mindenben hozzászoktatják elméjét az erkölcsi igazságok kereséséhez s amazokéhoz hasonló érvényesítés gondolatához. Ezen lélektani okból magyarázom én azon tapasztalati tényt, hogy a természet tisztelői mindenkor lelkesedni tudnak az igazságért s erkölcsi eszmékért. Másik nem kevésbé fontos segédeszköze a nevelőnek az erkölestanításnál a testi munka, melynek vágyakat fékező s erkölcsnemesítő hatását a munkatanításnál mutattam ki.

Összefoglalva már most a fennebbieket, az erkölesi képzés követelményei nevelésünk iránt csak megerősítenek bennünket az előbb elért eredmény helyessége iránti hitben, mivel ezen szempontból is szükség, hogy növendékünk előbb a természettudományok igazságaival ismerkedjék meg, ez úton iskolázza elméjét az erkölesi igazságok megértéséhez, melyeket érett elmével a társadalmi tudományokból meríthet.

Besztercebánya.

(Vége követk.)

Sebesztha Károly.