

## Bartók György pedagógiája

Bartók György legújabb munkája, az „Ember és élet“ 22 év elmélkedéseinek foglalata, olyan elmélkedéseknek, melyek az ember természetére és a világban elfoglalt helyére vonatkoztak. Ezeket az elmélkedéseket a filozófus elme most hatalmas rendszerbe fogta össze, így született meg ez a nagyszabású állásfoglalás az univerzum irányában, amely mindenkit, minden figyelmes és érdeklődő olvasót gondolkodóba ejt, és sok-sok régi nézetének revíziójára kényszeríti.

Természetesen a világnézetnek már csak részleges megváltozása is igen jelentős dolog minden ember életében és különösen igaz ez rólunk, pedagógusokról, akiknek mindennapos tevékenysége elválaszthatatlan a világnézettől. A pedagógus — ha csak nem akar hivatástudat nélküli, pusztán a fizetésért dolgozó nevelő-mesterember lenni — mindig saját jól kialakított világnézetével igazolja munkájának létjogát, abból meríti célját és eszközeit is. Nem túlozunk, ha azt mondjuk, hogy a nevelő gyakorlatban valósítja meg saját filozófiáját, élő anyagból igyekszik kiformálni azt az eszményt, amelyet lelkében már kialakított magának. A nevelés nem egyéb, mint gyakorlati filozófia, a filozófia pedig a nevelés elmélete, annak általánosabb alakjában. Ezért az „Ember és élet“ olvasása közben a pedagógus megkísérli „odábbgondolni“ a szerző gondolatait. A következtetés-láncha itt is, ott is betold néhány szemet, hogy eljuthasson egy olyan zárótételre, mely már az első kijelentésben benne volt, de amelynek kifejtése nem foglalkoztatta a szerzőt, mert ezáltal mintegy a pedagógia mellékvágányára terelte volna az egész mű gondolatmenetét. A pedagógus megáll és eltöpreng egy egy súlyos megállapítás fölött, hogy mit is jelentsen ez a saját nevelői gyakorlata szempontjából: a filozófiából levonja a pedagógiai következtetéseket.

Ez a kis cikk is ilyen eltöprengések eredménye: pár szerény gondolattal szeretne csak hozzájárulni ahhoz a tömeghez, amelyet az „Ember és élet“ egyes fejezetei a pedagógus-olvasókban ébreszteni fognak.

\* \* \*

Minden nevelési tevékenység kiindulásánál ott van az *élet lényegének* kérdése: ebből merítjük — tudatosan vagy tudattalanul — munkánk céljait. Mi tehát az élet? A materialisták szerint (és igen sok tudós ebbe a csoportba tartozik) az élet kezdetét csak véletlennel magyarázhatjuk; a folytatása szigorú mechanikus törvényszerűségek szerint fellépő fizikai és kémiai folyamatok összessége; a vége pedig a nagy halál, amikor minden energia anyaggá változik, amikor „minden kihül és megmarad a semleges salak“. De Bartók György könyve szembe száll ezzel a felfogással és az élet vizsgálata alapján idealizmust hirdet.

„Az élettelen dolgok tevékenységét mechanikus törvények vad szükségszerűsége űzi-hajtja; minden mozgásuk a mechanika törvényeinek és külső okoknak enged;“ (24)

ezzel szemben minden élő szervezetben megvan a célok szerinti cselekvés és rendszerezés is. Az alacsonyrendű állatokban nincsen öntu-

dat, de ki tudna célszerűbben cselekedni mint a pók, amikor hálóját fonja, vagy a káposztalepke, amikor tojásait mindig egyformán káposztába rakja? (50) Még a növényi életben is megnyilvánul ez a teleológiai jelleg: egy fa évenként száz meg száz kiló vizet vesz fel a talajból s száz meg száz kiló vizet bocsát vissza ismét oda, miközben sejtjei tervszerűen és állandóan újraszerveződnek. Tehát a fa tevékenysége is valamely célnak áll szolgálatában, a cél tudata nélkül.

„Ahol élet van, ott lélek is van.“ (26)

és ez a lélek ideális egységbe fúzi nemcsak az összes embereket, de az összes élő lényeket is. Szédítő nagy ugyan a távolság a „teremtés koronája“ és az egysejtű állat között, de ezek nem alapvető különbségek, csak a nagyobb differenciáltság következménye. Egyszóval, minden élő szervezet engedelmeskedik az okság törvényének, de van saját cél-oksági törvénye is, amely arra készíti, hogy az anyagot minél tökéletesebben fogja össze. És éppen ez az élet lényege: az anyagnak bizonyos formákba való szervezése.

Ez az idealista életfelfogás azért fontos számunkra, mert megvédi a nevelésbe vetett hitünket, amit a materializmus már-már megsemmisítéssel fenyegetett. Mert a materialista azt kérdi: miért neveljünk, ha növendékünk minden gondolatát, érzését és akarását úgyszólván az okság törvényei döntik el, ha „a kebel lángérezményi“ úgyszólván csak „vértolulás kijnjele“? És miért neveljünk, ha az egész életfolyamat milliárdnyi esztendejével nem egyéb, mint fölösleges és céltalan tűzijáték két nagy sötétség között? Ezekre a kérdésekre adja meg a választ a filozófus: az ember életét nem kizárólag az életmezejében beállott változások és testének az őskortól örökölt fizikai-kémiai összetétele szabályozzák, hanem a szabályozásból részt kér a célszerűségekre törekvő alapelvek, a szellem is. Ekkor igenis megvan a lehetőség az emberi életnek bizonyos irányban történő szabályozására a szellem által, megvan a lehetőség a nevelésre!

Azonban az idealista életfelfogás nemcsak a nevelés lehetőségének megállapítására vezet bennünket, hanem segít a nevelés céljának megállapításában is. Mert mi a nevelés? Legáltalánosabban elterjedt meghatározása szerint az életre való előkészítés, célja tehát az élet céljához igazodik. Az élet célja pedig micsoda? A fentebb említett kutatási eredmények, melyeken a bartóki filozófia is épül, mind arra mutatnak, hogy élet nem merül ki csak „konzervatív“ tevékenységekben; nemcsak megőrzi a meglévőt, hanem újat is alkot. A növény vagy állat életműködései nemcsak állandó egyensúlyi állapotot akarnak fenntartani az élőlény és életmezeje között, (43) hanem az élőlény további kifejlését is szolgálják. Az új, eddig még soha nem tapasztalt élménnyel szembekeverülő élőlény célszerű, ha nem is mindig céltudatos működést, funkciót dolgoz ki magának és ezáltal új vonásokkal gyarapítja „egyéniiségét“. Ezek az új vonások aztán elrejtőzködnek a lélek legmélyére, „várva a megnyilatkozás és a felébredés alkalmas pillanatát.“ (38) Sokszor ez a pillanat nem következik be az egyedi lény életének szűkre szabott idejében, de ez az öntudatlan, motorikus emlékezés, amit az egyén életében szokásnak, a faj életében ösztönnek, vagy hajlamnak

mondunk, ez megőrzi az új szerzeményt, amely később feléledve, újabb, differenciáltabb működésnek, újabb tökéletesedésnek válik forrásává.

„A lélek fejlődése során az öntudat mindinkább hatalmába keríti az ösztönt és az ösztön mind teljesebb mértékben lesz az Én sajátjává.“ (49)

Ennek a tökéletesedési folyamatnak kisebb-nagyobb fokú előrehaladottsága okozza aztán az élőlények fejlettségének végtelen skáláját, az amőba és az ember között, amelyről már megemlékeztünk. Nyilvánvalóvá válik hát, hogy a cél, amely felé az élet halad, az az anyagnak egyre tökéletesebb formák közötti megszervezése és így nyilvánvaló, hogy ebben az irányba kell haladnia a nevelésnek is.

Azonban az élővilág minden megváltozása csak az egyedi élőlények megváltozása után következhetik be. Például a szem behunyásának reflexmozdulata *először* öntudatos kellett hogy legyen, vagy legalább is célirányított: először egy élő lénynek ki kellett találni ezt a mozgulatot ahhoz, hogy az évezredek alatt reflexként merevedjék meg utódaiban. Le kell vonnunk hát a következtetést: az életben végtelenül fontos az öntudatos Én szerepe. Ez éppen abban áll, hogy

„... az elsajátított ösztönöket ésszerűen rendezi... féken tartja azokat az ösztönöket, amelyek csak a kifejlés eszközei (vegetatív, mozgási és nemi ösztönök) és erősíti azokat, amelyek az embernek, mint egyéniségnek, lényeges vonását teszik.“ (49)

Es ezért az étellel egybehangzó nevelés céljává az Én, az egyes ember, az egyéniség minél tökéletesebb kifejlesztése válik.

Természetesen a bartóki filozófia sem hirdeti az egyén, az Én teljes emancipáltságát minden szociális kötelezettség alól. Sőt, világosan meghalljuk, hogy

„... az ember filozófiai eszméje az emberi közösségekben, magában az emberiségben válik teljesség és valósággá. Elkülönzött ember rendre-rendre állati sorba süllyed vissza“ (212) és így nem lehet tagadni szociális kötöttségünket sem. Ez jogokban és köteleességekben nyilvánul meg és a nevelés nem kerülheti ki ezeknek ismertetését, illetőleg az ezekre való szoktatást. De azért mindemellett eisződleges fontosságúnak érezzük az egyén szerepét!

„A közösség az egyéni szellemeken nyugszik és azok által alakult... Egyéni életmezőkről buzog fel szüntelenül újabb és újabb erő, újabb és újabb érték, újabb és újabb szín, hangulat, energia... És elsőbb az egyéni szellem, mert olyan eszköz ez, amely célját önmaga határozza meg.“ (212)

Az „Ember és élet“ alapján álló pedagógus csak individuális pedagógiát hirdethet és követhet!

Az individuális pedagógia célját jelen ő embert, az egyéniséget filozófiailag csak úgy tudjuk megérteni, ha mint szerves egészet fogjuk fel. (4. fej.) Vissza kell vennünk Descartes hibás lépését, amellyel az egész újkori filozófiát tévútra vezette, t. i. a lélek és test szubsztanciális különbségének a kimondását.

„Le kell tennünk arról a hitről, mintha a test és lélek elkü-

lönzöttén létező és tevékenykedő szubsztanciák lennének“ ... állítja Bartók György és később még határozottabban ki mondja: „... szó sem lehet annak a régi elméletnek fenn tartásáról, amely a testen és lélekben két különálló szubsztanciát látott ... e kettő ilyen merevséggel el nem választható.“ (23., ill. 33. old.)

Sőt, egyáltalán nem lehet elválasztani a kettőt egymástól! A lelki jelenségek és a testiek eltéphetetlen szálakkal függnek össze: ahol aggyal és idegrendszerrel nem találkozunk, ott hiába keressük a lelket,

„Gazdátlan lélek nincs“ — és így — „élni és értékeket teremteni csak az az ember képes, aki lábát az érzékiség termékeny talajában vetette meg, hogy annak kényszerű világából annál magasabbra tudjon felemelkedni.“ (195)

Ez az „értékteremtés“ azonban még egy újabb tényezőt is szükségessé tesz. A lélek szintetizáló, teremtő munkája még nem irányul az értékre:

„Az a kép, amely a valóságnak megfelel, az a képszintézisünk, amelyben az igazság jut kifejezésre, ugyanazon lelki funkció által létesül, amely által esetleg a helytelen kép és a hamis ítélet jött létre. (30)

A testi-lelki fejlődésnek azon a pontján tehát, ahol valamit mint igazat vagy mint jót ismerünk meg, feltétlenül bele kell, hogy avatkozzék egy felsőbb elv, amely a lélek fölött helyezkedik el és annak tevékenységét szabályozza. Ez az elv a *szellem*. Ez vezette Dürer ecsetét, amikor a Négy Apostolt festette, ez vezeti az embert, amikor a festmények vázondarabkáját arannyal méri fel.

„Ez az emberi egység legmagasabb és legértékesebb, önértékű tényezője, amelyben az egység kiteljesül és a maga plérómájához jut.“ (35)

De mint ahogy Dürer sem festhetett volna alakokat felfogó lélek és ecsetfogó kéz nélkül, épp úgy minden más szellemi tevékenység megnyilvánulása is a lélekhez és a testhez van kötve, ha a szellem uralkodó ereje kétségtelen is. Az ember tehát test, lélek és szellem elválaszthatatlan összessége — így világosodik meg előttünk Bartók György fejtegetései nyomán.

És most nevelői munkánk milyen további megvilágosodásával jár együtt az emberi hármasegység tanának átértése? Fentebb megállapítottuk, hogy az étellel egybehangzó nevelés célja az emberi egyéniség minél tökéletesebb kifejlesztése és most már hozzátehetjük azt is, hogy ez a kifejlesztés milyen irányban történik. Mert most már bizonyításra sem szorul, hogy az emberben „legemberibb“ éppen a legutoljára fellépő, legmagasabbrendű tényező, a szellem; most már tény, hogy ez jelenti a fejlődés legmagasabb fokát és ezért a nevelés iránya csakis a szellem felé mutathat. Természetesen a „biológiai siker“ tényezőit nem lehet elhanyagolni: bármennyire a szellemre irányuljon is a nevelés, azért meg kell adni a fejlődő embernek a felfenntartás, önfenntartás és sikerben való kielégülés lehetőségét, mert test és lélek nélkül nem hathat a szellem sem! De a legfőbb cél mégis csak az egyén beillesztése abba a „corpus mysticum“-ba, amit szellemnek mondunk. A

fejlődő embert meg kell ismertetni az Abszolútnak mind a négy szemléleti formájával, (gondolkodás, cselekvés, műalkotás, hívő magatartás, 240.) és meg kell tanítani az értékelésükre is. Az ilyen célzatú nevelésnek aztán nem lehet ideálja sem a kitűnő „gyakorlati ember“, akinek nincs érzéke igazság vagy szépség iránt, sem pedig az esztéta, vagy rajongó, aki — hasonlattal élve — állandóan az eget nézi és a földet nem látva az első göröngyön elbukik. Az ideál csak az olyan ember lehet, akiben párosul a szellem értékelése a megvalósítására irányuló törekvéssel, sőt képességgel, akiben megvan test, lélek és szellem csodálatos összhangja. Ezt a harmónikus kifejesztést kell tehát főcélnak kitűzni.

Mivel történik azonban ez a fejlesztés? Vagyis milyen nevelési tervet, quasi „tantervet“ lehet és kell az „Ember és élet“ alapjaira felépíteni? Ezekre a kérdésekre a mű második része felel, amely a lélek lényegének kialakulását és megnyilvánulási módjait tárja elénk.

A lélek önmagában megismerhetetlen (37), csak munkáját látjuk: a külső világból jövő hatásokat elveszi és ezek alapján megőrizhető és állandó képeket ad nekünk; ezeket a képeket aztán még újabb képekbe is összerakja. Tehát a lélek lényeges vonása a tevékenység: sosem alkot zárt, befejezett egészet, hanem a szüntelen fejlődés és alakulás állapotában lévő dinamikus organizmust. A tevékenységek egy része már kezdettől fogva adva van, ezek ösztönösek, a fejlődés folyamán fellép az öntudat, amelyet nyomon követ a Más tudata és így lehetővé válik az ismeretre irányuló tevékenység. Az ismeret megszerzésének és megtartásának sok mozzanata van, ezek a mozzanatok azonban nem tagolják fel a lélek egységét. Az „észrevétel“, „figyelem“, „emlékezés“, „vizsgonytalálás“ néven ismert jelenségek mind-mind csak ugyanannak az Énnel más-más megnyilvánulásai, amint azt több helyen is olvashatjuk. Így a 121. oldalon:

„Az emlékezet éppen olyan kevésbé tekinthető valamiféle szubsztanciális képességgel, mint ahogyan nem tekinthető annak a feledés vagy a figyelés. Az emlékezet . . . úgy tekintendő, mint a léleknek egy sajátos magatartása . . . merőben dinamikus jellegű tevékenység, amely a képek megőrzésében nyilatkozik meg, illetőleg a képek feléledésében.“

Hasonló a helyzet tehát a figyelemmel is:

„ . . . figyelemről, mint szubsztanciálizált képességről beszélni nem lehet; . . . kétségtelen, hogy az az Én tevékenysége, tehát nem a képeknek egymás között lévő valamilyen viszonyán alapul.“ (129)

Ugyanez áll a képzelőerőről is. A szerző figyelmeztet bennünket, hogy „ . . . az „erő“ szó alatt itt sem szabad valamelyes misztikus és szubsztanciálizált képességet értenünk. A képzelet a léleknek veleszületett, tehát nélkülözhetetlen magatartása s így voltaképpen „képzelő lélekről, illetve Énről“ kellene beszélnünk.“ (134)

Később pedig ezt olvashatjuk (159–161) az akaratról:

„A közember, de némely pszichológus is az akaratot úgy fogja fel, mint valami különálló és szubsztanciálizált képes-

séget, amely a maga misztikus hatalmával azonnal jelentkezik, mihelyt valami cselekedetet kell végrehajtani . . . (Pedig) az öntudatos Én választja ki azt a motívumot, amely szerint a cselekedet végbemegy és . . . ez a választás az akarat lényege.“

Egyszóval, az ismeretszerzés és megtartás egyes mozzanataiban mindig az egész Én nyilvánul meg és így azok a ha árvonalak, amelyek a közfelfogás szerint élesen elválasztják egymástól az egyes lelki tevékenységeket, Bartók szerint csak elmosódottak és bizonytalanok lehetnek. Pl. akaratí folyamat gondolkodás nélkül elképzelhetetlen, (Lásd 163 – 164 : „ . . . minden akaratí folyamat három részre tagolható : 1. vágyak és motívumok küzdése egymás ellen ; 2. az öntudatos Én választása ezen motívumok között és ezen választás megnyilvánulása az elhatározásban ; 3. azok a motorikus mozdulatok, amelyekben az akarat láthatóvá lesz.“) a gondolkodással viszont (ami az öntudat reflexiója a Más-ra) vagy érzelí észrevétel vagy emlékezés jár együtt, stb. Nincsenek tehát különálló és külön cselekvő lelki képességek, hanem az egy Én tevékenykedik a pillanatnyi helyzet által megkívánt irányban.

A lelki egységnek ilyen felfogása leghatározottabban szembehe-lyezkedést jelent a még mindig közkeletű „képességi lélektanál“ és a gyakorlati nevelő számára érdekes végkövetkeztetések lehetőségét adja. Mert a régi felfogásból — t. i. hogy a lélek összenyalábolí képességek csomója, amelyek mindegyike külön működik és működése független a pillanatnyilag adott tudattartalom természetétől — az következik, hogy a nevelés lényegileg ezeknek a képességeknek kifejlesztése gyakorlás vagy fegyelmezés által, másszóval alaki képzés általánosan elfogadott anyagon. Az új felfogás szerint azonban minden feladatot ugyanaz az az újra meg újra nekifeszülő Én old meg, tehát az a különbség, mely két lelki funkció pl. emlékezés és elképzelés között látunk, nem a *képességek* különbözőségének, hanem a *feladat* különbözőségének a következménye. Ha pedig ez így van, akkor azt is el kell fogadnunk, hogy például „emlékezésről általában“ nem beszélhetünk, hanem csak „egy bizonyos dologra való emlékezésről“ ; például nem az „emlékezés“ segít bennünket akkor, amikor felismerjük a házat, amelyben lakunk, hanem erre a házra vonatkozó különleges emlékképünk. El kell fogadnunk azt is, hogy ha például állandóan gyakoroljuk a zenei dal-*lam*töredékekre való emlékezést, azért még nem fogunk tudni emberi arcokat jobban megjegyezni tudni és így tovább. Revízió alá kell tehát vennünk a képességlélektanon alapuló gyakorlásátvitel (transzfer) fogalmát és meg kell állapítanunk, hogy Bernard Shaw alig túlzott, amikor azt mondotta : „Soha senki sem tanul meg semmit azért, hogy valami mást tanul“ (Shaw : The Perfect Wgnerite. 129. old.) Gyakorlásátvitel csak akkor történik, amikor közösen felhasználható elemek vannak a gyakorlótevékenységben és abban a másikban, amelyben a gyakorlás eredménye megjelenik. A latin például segít a franciában, mert sok francia szó latin eredetű és mert a munkamódszerek a két nyelv tanu-*lása* közben meglehetősen azonosak. (Szótárhasználat, szótanulás stb.) De már egy másik „emlékezésen“ és „következtetésen“ alapuló lelki

funkcionál, mondjuk bűnügyi nyomozásnál nem segít. Ezért oktató-nevelő eljárásunkból száműzni kell mindazt, mindazokat a tantárgyakat, amelyeket kizárólag „elmeképző” tulajdonságai tartanak meg a tantervben. Az elme képzése legjobban azon az anyagon történik, amelyre a kérdéses helyzetben az Énnak irányulni kell: a más anyagban való „elmecsiszolás” nagy mértékben elhibázott, fölösleges dolog és így túllövünk a célón, amikor a formai értelemben vett „általános műveltséget” bizonyos minőségű anyaghoz, pl. latinhoz, vagy matematikához kötjük. Minden „szakképzés” is általános műveltségre vezet, ha az Én minden oldalát figyelembe veszi: mondjuk az egyik par excellence szaktudomány, az orvostudomány művelése fejlesztheti az orvosnövendék „emlékezetét”, „ítéletét”, „elhatározását” és minden más lelki tulajdonságát, még „képzeletét” is és semmi bizonyítékunk nincsen arra nézve, hogy kisebb nevelő hatású volna, mint például a matematika. Végeredményben: mindenki számára a legjobb nevelés a saját leendő életterületén való sokoldalú tapasztalatszerzés.

Hanysúlyozni óhajtjuk, hogy ez a felfogás nem hirdet egyben irtóharcot az őstől örökölt klasszikus tárgyak ellen. Mert filozófiailag beigazoltnak vehetjük, hogy mindenkinek nevelése csak annyiban helyes, amennyiben a leendő élethivatására irányul. De minthogy a hivatástudat — ha egyáltalán kialakul — csak jóval a tanulmányok megkezdése után alakul ki a gyermek lelkében;

„A szellemtörténet fényes bizonyosságokat szolgáltat arra, hogy sok nagy férfiú életének késői szakában jött reá a maga igazi hivatására s ifjúkorának nagy része bizonytalan tapogatózásban telt el.” (268)

Viszont a gyermek általános alkalmasságát már ezelőtt is mérni kell, szükséges tehát olyan tárgyaknak a tanítása is, melyek ehhez a méréshez a skálát szolgáltatják. Az embernek egységi jelleme

„... idők folyamán igen sokféle és sokirányú változáson mehet keresztül, amint különböző tényezők és környezet hatása alá kerül. Állandó marad azonban az Én.” (64)

Ez az állandóan maradó Én, — amit a Spearman-féle „szellemi energiával” vagy „általános tényezővel” azonosíthatjuk — különböző „biotónusú” lehet, lehet erősebb, lehet gyengébb és ennek megmérése rendkívül alkalmasak éppen a klasszikusok, amint azt Spearman korrelációs kísérletei igazolták. (Lásd Spearman: *The Abilities of Man*, London, Macmillan, 1932. 75. old. Itt Spearman állítja, hogy a klasszikusok tanulásánál az általános tényező szerepe úgy viszonylik a különlegeséhez, mint 15:1.) Tehát igenis megvan a helye a klasszikus tudományoknak: fontos szerepet töltenek be, nem mint az intelligencia fejlesztői ugyan, hanem mint mérői és ezért tanításuk megokoltnak mondható még akkor is, ha teljesen eltekintünk a bennük rejlő tárgyi műveltségelemektől, mint például a szókincs, vagy történelmi ismeretek...

Ha mármost módszerünket illetőleg kérünk felvilágosítást az „Ember és élet” lapjaitól, újból és újból az egyéni különbözőségeket tanára akadunk és így csak az egyénhez szabott, az úgynevezett „pai-

docentrikus“ módszerben találhatjuk meg a célravezető eszközt. A lelki egységek más-más terjedelműek a kiművelt és a primitív ember esetében: az egyiknél a kognitív tevékenységek, a másiknál a kanatív tendenciák állanak előtérben, a harmadikat leginkább érzései határozzák meg. (45)

„Más lesz az akarati tendenciák által jellemzett egység és az ebből az egységből kialakuló személyiség; más lesz a gondolkozó vagy éppen töprengő tevékenységre hajló rendszer és az a személyiség, akinek az életében ez a rendszer van kialakulóban.“ (46)

Nyilvánvaló korollárium ennek a megállapításnak az, hogy mindenre alkalmas vagy éppen mindenkire érvényes nevelési módszer nincs, minden egyes növendék bizonyos mértékben egyéni problémát jelent, amelynek megoldása csak az individuális adottságok ismeretében lehetséges. Sőt, ez még tulajdonképpen nem is elegendő, a tudáson túl intuícióna is szükség van, annál is inkább, mert épp úgy amint a lélek maga, dinamikus mivoltánál fogva nem skatulyázható, úgy a lelki fejlődés törvényei sem abszolút érvényességűek, érvényességük csak a „nagy számok törvényének“ érvényessége. Minden emberi lélek fejlődésének megvan a sajátos irama és ebben az iramban sokszor akadnak szinte megmagyarázhatatlan változások is.

„Sokszor úgy látjuk, hogy a lélek kialakulása mintha megakadna, és a lélek tevékenységei egyoldalú művelésben részülnének. De vannak a léleknek bámulatos előretörései is, igen gyakran éppen azoknál, akiket a szelekció bűvös meszterkedései mint alkalmatlanokat űztek vissza a „magas művelődés“ hajlékaitól.“ (44)

Ilyenkor aztán természetes, hogy nevelői munkánk inkább intuíción, mint intellektuális tevékenységen alapulhat.

Ezzel a gondolattal végére is értünk jelen fejtegetéseinknek. Azt vizsgáltuk, hogy milyen pedagógiai következmények folynak az „Ember és élet“-ben rendszerezett filozófiából és rájöttünk, hogy ha elfogadjuk az idealista felfogást az élet teleológiai irányítottágáról, nevelésünk céljává az *egyéniesség* harmónikus kifejlését kell tennünk. Láttuk, hogy az egyéniség test-lélek-szellem organikus egysége, amelyet a szellem kormányoz, tehát a kifejlésztés egyet jelent a szellembe való beillesztéssel, az *igaz*, az *szép*, a *jó* és az *istennek* élménnyé tétele. Továbbá bizonyítottuk, hogy ennek legideálisabb útja mindenki számára a *saját életterületén* keresztül vezet; az általános műveltség fogalma (amelyet csakis formailag határozhatunk meg) nem szükségszerűen, csak gyakorlati szempontból (intelligenciamérés!) kapcsolódik bizonyos tananyaghoz. Végül pedig igazolva láttuk azt a felfogást, hogy a műveltségre való nevelésnek módszere a növendék egyéniségéhez alkalmazkodik, *paidocentrikus*. Ezeket kell megszívlelni minden idealista alapon álló nevelőnek és ezek közül is leginkább azt, hogy a szellemnek csak úgy lehetünk részeseivé, ha megtaláljuk helyünket a valóságban. Amint a filozófus mondja:



„A valóság termékeny talajában kell lábát megvetni annak, aki a szellem magaslataira akar emelkedni, hogy onnan ragyogó fényben láthassa meg az emberiség és az egyéni élet értékeit s a célt, amely felé törekedve az ember filozófiai eszméjét megvalósítani lehet.“ (258)

dr. Berg Pál.

## Régiek mai szemmel

### IV. Berzsenyi.

Abban az időben született, mikor költőnek lenni igazi elhivatás volt és igazi nemzetnevelés. Társadalmi és történelmi válság idejét éltük a 18-ik és 19-ik század határéveiben. A nyugatról beáramló févilágosodott szellemet nem lehetett többé feltartóztatni s még kevésbé lehetett a németesítő vagy egységesítő racionalizmussal egybeforrasztani, mint ahogyan ezt Mária Terézia vagy II. József gondolták. Az emberi és nemzeti öntudat együtt ébrednek s ezt a föleszmélést semmiféle észszerűségi elvvel nem lehet elnémitani. Ezt a tényt ismerte félre Mária Terézia édesgető és II. József egyformásító politikája és ez a politika — a természetes reakció törvényénél fogva — új és kiapadhatatlan forrása lett a magyar nyelv és szellem újjászületésének.

A francia forradalom eszméi nyugtalanították a bécsi udvart, mely rémületében a magyarság természetes életakarátában is forradalmat szimatolt. A hatalom csak hiú kísérletek után szokott ráeszmélni arra, hogy a szellemet sem lehet megölni. Minél nagyobb volt az elnyomási szándék, annál inkább megérezték a magyarság legjobbjai, hogy az általános válságban csak olyan magyarság állja meg a helyét, mely csinosítja nyelvét, megteremtí irodalmát s ezzel erősíti önérzetét. E nagy munka elindítására vállalkozott Kazinczy. Hogy mennyire sikerült ez neki, jól tudjuk az irodalomtörténetből. Legendás kor ez a századvég: szinte látható határvonalak között megalakul a jobb emberek köztársasága, melyben az írók — mert ők a *jobb* emberek — tanítják, nevelik felfedezik egymást.

*Berzsenyi Dánielt is fel kellett fedezni.* Annál inkább, mert távol a nagy világtól, távol az élő külföldi irodalom közvetlen hatásától, majdnem a maga öseregéből táplálkozva fejlődött, csendben rejtőzve, míg végül valami szent véletlen — ha ugyan van ilyen hatalom a nemzet szellemi életében — Kis János személyében „rajtakapta“ őt a költészet művelésén. Atyja, Berzsenyi Lajos is világrerülő emb.r. Hazafias érzületű, stoikus világnézetű férfi, élő példája a becsületességnek és hazaszeretetnek. Az ókor hőseit és a magyar történet nagyjait lelkesítően emlegeti kis fia előtt, akit gyenge testalkatá miatt csak 10 éves kora után engedett iskolába. Addig otthon tartotta, természetes szabad élet és tornászás által erősítette. Így küldte a soproni főiskolába. A parázseszű gyermek gyorsan elérte idősebb társait, sőt lovaglásban, birkozásban, úszásban felül is múlta őket. A spártai nevelés nemcsak erős lélkévé, de erős testvé is neveli Berzsenyi Dánielt: hamar kinőtt társai