

IMMANUEL KANT PEDAGÓGIÁJA

Noha a német klasszikus filozófia óriása par excellence neveléstani rendszerező művet nem írt, pedagógiai tárgyú előadásait olvasva egy markáns elméleti koncepció grandiózus pillérei bukkannak elő az olvasó előtt. A kanti pedagóga magán hordozza a felvilágosodás eszmevilágának számos jellemvonását a pedagógiai optimizmustól a racionális szintézisteremtés igényéig. A következőkben ezt a rendszert vázoljuk fel az előadások szövege alapján. A neveléstani rendszer rekonstrukciójához a mai olvasó számára felbecsülhetetlen segítséget nyújt a magyar pedagógiatörténet jeles alakja, a kolozsvári, majd szegedi pedagógus-professzor, Schneller István, aki több művében filológiai alaposággal elemezte Kant előadásainak textúráját.

Immanuel Kant 1724-ben született Königsbergben, szegény sorsú iparoscsalád gyermekeként. Szülei a *pietizmus* követői voltak: az egyszerű, tiszta, bensőséges, de ugyanakkor az evilági praktikum felé is nyitott hitélet kitörölhetetlen nyomokat hagyott a fiatal Kant lelkében.

A középiskola elvégzése után a königsbergi egyetemen tanult filozófiát, matematikát és természettudományokat. Tanulmányai végeztével kilenc esztendeig *házitanítóként működött*, majd a *königsbergi egyetem magántanára*, majd *professzora* lett. Több mint negyven esztendeig tartó pályafutása alatt matematikát, fizikát, metafizikát, földrajzot, antropológiát és *pedagógiát* adott elő. 1804-ben halt meg, közel nyolcvanesztendős korában.

Kant 1776-tól 1787-ig tartott pedagógiai tárgyú előadásokat a königsbergi egyetemen. Az akkori szokásnak megfelelően egy korabeli tankönyvet vett alapul (ez a könyv egy *Bock* nevű szerző műve volt: „*A nevelés művészete*”). Ehhez fűzte megjegyzéseit, ennek kapcsán fejtette ki neveléssel-oktatással kapcsolatos gondolatait. Egyik tanítványa, *Fr. Th. Rink* 1786-ban feljegyezte, s később, 1803-ban kiadta az előadások szövegét „*Kant über Paedagogik*” (Kant a pedagógiáról) címen.¹

¹ Érdeemes megjegyezni, hogy Kant előadásaiban – különösen a kisgyermek gondozásával foglalkozó részekben – kifejezetten érződik Rousseau gondolatvilágának hatása. Kant aprólékosan leírja a kisgyermek gondozásának különféle fortélyait. Elveti a pólyázást, amely szerinte csupán a gondozó személy kényelmét szolgálja, és a gyermek egészségét súlyosan károsíthatja („szűkmellűség”, felnőttkori szédülés stb.).

Az ember kiteljesedése

Kant a nevelésnek rendkívül nagy fontosságot tulajdonított. „Az ember csakis a nevelés által válhat emberré. Semmi más, mint amivé a nevelés teszi” – olvashatjuk egyik fennmaradt pedagógiai előadásában.² Az emberi nem kiteljesedése az a végső perspektíva, ami a nevelés művészetének irányultságát ad.

A nevelés célját Kant tehát az ember rendeltetéséből vezeti le; ez pedig nem más, mint felemelkedés az igazi erkölcsiség szintjére. Határozott állásfoglalás volt ez a felvilágosodás századának olyan etikai rendszereivel szemben, amelyek az ember egyéni boldogulásra való törekvését, jól fölfogott individuális érdekét helyezték a középpontba. Az ilyen eudaimonista (boldogságközpontú) utilitarista pedagógiákkal szemben Kant azt vallja, hogy el kell juttatni az embert a tiszta moralitás, az erkölcsi autonómia fejlettségi szintjére. Oda, ahol a bensővé vált erkölcsi szabályok (maximák) irányítják az ember életét, nem pedig az ösztönök vagy a társadalmi törvények és szabályok külső kényszere.

Az ember morális fejlődésének, öntökéletesedésének *három lépcsőfoka* rajzolódik ki Kant fejtegetései nyomán: Az *első* az ősi ösztönök által meghatározott „*empirikus én*” szintje, ahol az egyéni érdekek határozzák meg a cselekvést. Ezt követi a „*szociális én*” foka, amelyen már a társas együttélés szabályai kormányozzák. Végül felemelkedhet az „*autonóm, morális én*” szintjére, oda, ahol a belső ösztönzővé vált erkölcsi törvény, a „*kategorikus imperatívusz*” irányítja magatartását, cselekedeteit. Individuum, majd polgár után így válhat végre emberré – a szó teljes értelmében.

Az emberi kiteljesedéshez, a szabadsághoz vezető erkölcsi fejlődésnek ehhez hasonló útját térképezte föl – mint már korábban láttuk – *Pestalozzi* is. A „természetes állapot”, majd „társadalmi állapot” után ő is a „tiszta erkölcsiség” magaslatára kívánja feljuttatni neveltjét.

Látnunk kell ugyanakkor azt is, hogy Kant az autonóm moralitást mint *eszményt, ideát* állítja a tökéletesedésre vágyó ember elé. A teljes erkölcsi tökéletesség az érzékszervek számára hozzáférhető „*empirikus világban*” nem érhető el. De az ember tagja lehet az időfölötti „*intelligibilis világnak*” is, ahol

² Immanuel Kant über Pädagogik. Herausgegeben von Prof. Dr. Theodor Vogt. Langensalza, 1901. 71. o. „Der Mensch ist das einzige Geschöpf, das erzogen werden muß.”

már *nem a kauzalitás törvényei érvényesülnek*, s ahol megvalósul a tiszta ész által kínált szabadság.

A *nevelés* tehát mindenekelőtt a *jövőnek* szól: „Talán remélhetjük, hogy a nevelés mindig jobb és jobb lesz, és hogy minden következő nemzedék egy lépéssel közelebb jut az emberiség tökéletesedéséhez, mert az *educatio* mögött rejlik az emberi tökéletesség nagy titka. [...] Nagyszerű dolog elképzelni, hogy az emberi természet folytonosan jobbítható a neveléssel. Ez egy jövőendő, boldog emberi nem reménységét nyújtja nekünk.”³

Ez már *nem a felvilágosodás „parttalan” pedagógiakultusza, kétely nélküli optimizmusa*. Kant látja a nevelés előtt tornyosuló akadályokat is: a szülők a jelenre, s nem a jövőre készítik föl gyermekeiket, az uralkodók pedig egyszerűen úgy tekintenek alattvalóikra, mint „céljaik elérésének eszközeire”⁴

Fizikai és praktikus nevelés

Hogyan képzelte el a königsbergi bölcshöz a *nevelés gyakorlatát*?

Előadásában többféle fogalmi rendszert használ. Talán éppen azért, mert a pedagógiát művészetnek tekinti, nem törekszik a minden pontján hézagtalanul illeszkedő fogalmi háló kifeszítésére, egyedül érvényes pedagógiai taxonómia kidolgozására.

Tanulságos és érdekes az a felosztás, amely szerint Kant a nevelés célját két úton: „*fizikai*” és „*praktikus*” nevelés révén akarja elérni.

Ez a két fogalom magyarázatra szorul, egyik sem a mai szóhasználat szerint értendő. A „*fizikai nevelés*” (*Physische Erziehung*) az embert mint természeti lényt alakítja, fejleszti. A fizikai nevelés Kantnál *testre és lélekre* egyaránt irányul. Tehát nemcsak a testi erők fejlesztését érti ezen, hanem a szellemi képzést, sőt az erkölcsi jellem alapjainak lerakását is. Már amennyiben a természetes adottságok kiműveléséről van szó, nem pedig az erkölcsileg szabad személyiséget irányító törvények elsajátításáról, bensővé tételéről.⁵

I. A „*fizikai nevelés*” magában foglalja: a *test gondozását* (*Wartung und Verpflegung*) a *fegyelmezést* (*Disziplin*) és a *kiművelést* (*Kultur*), azaz a test és lélek kiművelését, „*kultiválását*”.

A „*kiművelés*” önmagában is összetett folyamat:

Egyrészt az ember *értelmére* irányul: ismeretekkel vértelmezi fel, készségekkel, „*ügyességekkel*” látja el.

Másrészt viszont „*okosságot*” nyújt, olyan képességet, amelynek birtokában

³ Kant (1901): i. m. 72. o.

⁴ Kant (1901): i. m. 75. o.

⁵ Lásd erről a kérdéstről Dénes Magda könyvét: *A neohumanizmus és a német idealizmus pedagógiája*. Tk. Bp., 1971. 78. o.

az ember betagoódik az őt körülvevő szűkebb-tágabb szociális körökbe. A társas együttélés szabályait elfogadva fel is tudja használni a társadalmat egyéni céljai elérésében.

Tudjuk Kantról, hogy rendkívüli hatást gyakorolt rá Rousseau „Emil”-je. Még rigorózus pontossággal szabályozott életrendjén is változtatott – felhagyott délutáni sétájával – hogy ezt a könyvet egyvégtében elolvashassa.

Amikor pedagógiai előadásában a *test gondozásáról* beszél, teljes mértékben Rousseau nyomdokain halad. Az anya kötelessége, hogy maga táplálja gyermekét. Kerülni kell a pólyázást, a ringatást, a túl meleg öltözetet – általában a kényeztetést. Ezek helyett hideg fürdőket és kemény fekhelyet ajánl.

A pólyázás ártalmairól így ír: „Próbáljunk csak meg egyszer egy felnőtt embert bepólyázni, s lássuk, vajon nem fog-e ő is kiabálni, félni, kétségbeesni?”⁶ Ez az ősrégi szokás csupán a gondozó személy kényelmét szolgálja, és a gyermek egészségét súlyosan károsíthatja („szűkmellűség”, felnőttkori szédülés stb.).

Ugyanilyen elítélendő az akkoriban elterjedt „járószalag” (Leitband) és „járókocsi” (Gangelwagen) használata. „Mégiscsak furcsa – mondja Kant –, hogy a gyermeket meg akarjuk tanítani a járásra, mintha lenne olyan ember, aki e tanítás hiányában nem tudna járni.”⁷

Ezzel szemben viszont nagyon fontos az *edzés*, a test, az érzékszervek fejlesztése, a *gyakorlás*. A gyermeknek természetes lételeme a *játék*, a természetes keretek között végzett testmozgás. „Sohasem fogtok valakiből derék férfit nevelni, aki előbb nem volt vásott kölyök. Egy vidám legénykéből hamarabb lehet becsületes embert faragni, mint egy koravén, okoskodó ifjoncból.”⁸

A *fegyelmezés* a gyermek ösztönös vadságát fékezi, megtanítja állati lényének legyőzésére. Előkészíti arra, hogy majdan felemelkedjék az autonóm moralitás, az igazi emberség szintjére. Kant elveti a fegyelmezés drasztikus elemeit, a rabszolgákhoz méltó fenyítést. A gyermeket meg kell tanítani arra, hogy úgy éljen szabadságával, hogy eközben mások szabadságát ne veszélyeztesse.

A *testi kultúráról*, a test kiműveléséről szólva az érzékszervek és az akaratlagos mozgások fejlesztését szorgalmazza. Erőre, gyorsaságra, biztonságos, kiforrott mozgásra van szüksége ahhoz, hogy szükség esetén tudjon magán segíteni.

A *lélek fizikai kultúrája* két úton: *szabad és skolasztikus módon* mehet végbe. Az előbbi a játékos tevékenységet, az utóbbi a munkát jelenti. Nem lehet a gyermeknek mindent játékosan megtanítani – bírálja a filantropistákat Kant. „A legnagyobb mértékben fontos, hogy a gyerek megtanuljon dolgozni.”⁹ nélkül nem élhet, hiszen „az ember az egyetlen állat, amelynek dolgoznia kell”. Az

⁶ Kant (1901): i. m. 86. o.

⁷ Kant (1901): i. m. 87. o.

⁸ Kant (1901): i. m. 98. o.

⁹ Kant (1901): i. m. 100. o.

iskola sokat segíthet a *munkára való hajlam* kibontakoztatásában.

Ki kell művelni a *szellemi erőket*: az emlékezetet, a képzelőerőt stb. De el kell sajátítani a *civilizáció viszonyrendszerének ismeretét*, az emberekkel való bántni tudás képességét, „okosságát” is.

Kant pedagógiájában a fő hangsúly mégsem az értelem nevelésén van. Ez nem véletlen, hiszen a „*praktikus ész*”-nek (erkölcsi, morális észnek) filozófiai rendszerében is *elsőbbisége van* a „*teoretikus észszel*” szemben. Csak a „*praktikus nevelés*” (praktische Erziehung) révén válhat az ember az érzékek fölötti, *intelligibilis világ* tagjává.

Csak ennek révén válhat képessé arra, hogy alávesse cselekedeteit a már belülről átélt, *önként vállalt erkölcsi törvények* (kategorikus imperatívuszok) irányító szavának. Itt már nem kényszerűségből vállalt engedelmességről van szó! *A bensővé vált erkölcsi törvény racionális úton szabályozza magatartásunkat, nem hagy teret a vívódásnak, a kételynek, az érzelmek hullámzásából fakadó elbizonytalanodásnak.*

Kant etikai szigorúsága (rigorizmusa) azt követeli az erkölcsileg érett ifjútól, hogy egy cselekedet ne azért legyen számára értékes, mert hajlama így diktálja (ez az eudaimonista boldogságetika zsákutcájába terelné), hanem azért, mert általa *kötelességét teljesíti*. Hiába tesz az ember jót – ha az ösztöneinek kielégítését szolgálja vagy külső kényszerítő erőből fakad, akkor cselekedete etikailag értéktelen. *„Cselekedj úgy – szól Kant sokat idézett tanítása a kategorikus imperatívuszról –, hogy akaratom maximája mindenkor egyúttal általános törvényhozás elvéül szolgáljon.”*¹⁰

Pedagógiai előadásai 1868-ban Pesten magyar nyelven is napvilágot láttak. A fordító, *id. Mándy Péter* a következő címen tette közzé a königsbergi bölcs neveléssel kapcsolatos gondolatait: *„Kant Immánuel pedagógiája avagy nevelésről írott könyve”*.

Párhuzamok és ellentétek

A kolozsvári egyetem egykori pedagógiaprofesszorának, Schneller Istvánnak (1847-1939) a műveit olvasva egyre inkább az a meggyőződésünk alakul ki, hogy az etikai fejlődésről szóló elméletének gyökereit elsősorban *Immanuel Kant* tanaiban kell keresnünk. Életrajzából tudjuk, hogy nagyapja diákkorában még hallgathatta a königsbergi filozófus utolsó előadásait.¹¹ Kant

¹⁰ Kant: A gyakorlati ész kritikája. Fordította Berényi Gábor. Gondolat, Bp., 1991. 138. o.

¹¹ V.ö. Dér Miklós: i.m. 8.p. Természetesen nem hagyhatjuk figyelmen kívül – mint ahogyan erre Dér is utal – Hegel eszméinek Schnellerre gyakorolt befolyását sem. Az egyedfejlődés és a társadalmi fejlődés analóg megközelítése a klasszikus német filozófiában Hegelnél található meg. (Lásd: Hegel: Előadások a világtörténet

filozófiáját Schneller is kiválóan ismerte. Ezt bizonyítja az a terjedelmes tanulmány, amelyet az „*Athenaeum*” c. folyóiratban tett közzé 1903-ban, „*Kant nevelési elmélete*” címmel.

Ez a tanulmány – mely négy részletben jelent meg a lapban, s eléri egy kisebb monográfia terjedelmét – a maga nemében egyedülálló vállalkozás. Kant legfontosabb művei és fennmaradt pedagógiai tárgyú előadásai alapján egy egységes pedagógiai rendszer elemeit mutatta ki, s gyűjtötte össze. Kortársai azt az erőfeszítést, amellyel a neveléssel kapcsolatos gondolatokat kívánta integrálni a kanti filozófiai rendszer egészébe, általában meddő erőfeszítésnek tartották. Ma azonban már másképpen látjuk: Schneller kísérlete érdekes, tanulságos, az általa kifeszített fogalmi háló egységes rendszerré szövődik össze.

A két rendszer közötti leglényegesebb *találkozási pontok* már első pillantásra szembeötlők. Kant megkettőzi a valóságot, s azt tanítja, hogy az empiria számára hozzáférhető világon túl létezik egy másik, időfölötti értelmi (intelligibilis) világ.¹² „Az erkölcsök metafizikájának alapvetése” című művében a „célok birodalmá”-ról beszél, ahol az „eszes lények” egymást kölcsönösen „önmagukban való célokként” kezelik.¹³ Ha arra gondolunk, hogy a schnelleri „Isten országában”, a „szeretet birodalmában” feloldódik az egoizmus és az altruizmus ellentmondása, a tiszta Éniség szintjére emelkedett ember *nem eszköz többé*, mint a történeti Éniség fokán, akkor egyértelművé válik számunkra a két filozófiai rendszer közötti hasonlatosság. Az ilyen Éniséggel rendelkező ember már „megtalálta magában azt a célgondolatot, a mire teremtett”¹⁴. Rendelkezik az igazi szabadsággal, s nem kiszolgáltatott eszköze többé más külső hatalomnak. Akárcsak a Kant által leírt világban, ahol „az ember és általában minden eszes lény önmagában való célként létezik – *nem pedig pusztá*

filozófiájáról. Magyarul: Akadémiai Kiadó, Bp. 1979. Különösen a 112-118.p.) Annak ellenére, hogy ezt Schneller maga nem hangoztatja, magunk részéről hangsúlyosabbnak érezzük a kanti befolyást.

¹² Lásd: Fináczy: i.m. 16.p.

¹³ Az idézetet Tengelyi László közli Kant c. munkája 116. oldalán. Bp. 1988. Forrás: Grundlegung zur Methaphysik der Sitten. IV. 434.p.

¹⁴ Schneller: Neveléstan 1904/5. I. félév. 133.p.

Természetesen nem véletlen *Kantnak* Schnellerre gyakorolt kimutatható hatása – a német felvilágosodás e klasszikusa rendkívül széles körben hatott abban a korban. De így – tovább folytatva az oknyomozást – akár Kant közvetítésén keresztül is, a francia felvilágosodás eszméi is nyomot hagytak Schneller elméletében. Hiszen akárcsak *Voltaire*, Kant – és Schneller is – az ember erkölcsiségét Istenhez kapcsolja. Kantnál ez egyfajta „*veritas duplex*” megoldás – *Descartes* mintájára. A „tiszta ész” számára Isten léte vagy nemléte eldönthetetlen kérdés, megoldható viszont a kanti „gyakorlati ész” etikuma számára. Schnellernél a probléma nem éleződik ki ennyire. Az ő felvilágosult panteista vallásossága leginkább abban különbözik Kant felfogásától, hogy ő kísérletet sem tesz az érzelmek „trónfosztására”. Itt *Rousseau* és *Schleiermacher* nyomdokain halad.

eszközként, amit akármelyik akarat kényére-kedvére használhatna...”¹⁵

Ahhoz, hogy erre a szintre emelkedhessen, az embernek – Schneller szerint – *személyiséggé* kell válnia, és – Kant szerint – szert kell tennie a „jóakarát” képességére.¹⁶ Tehát: a jót belső elhatározásából, szabad akaratából tegye, ne csak azért, mert külső kényszer hajtja erre. Ez a készítés a fentebb már említett kanti kategorikus imperatívusz belső mozgatóerejéből fakad. Az embernek képessé kell válnia arra, hogy cselekvési elveinek, maximáinak megválasztásakor „ne egyéni hajlamaihoz, hanem a kötelesség egyetemes törvényeihez igazodjék.”¹⁷

A feltétlen erkölcsi parancsolat, a kategorikus imperatívusz középpontba helyezése ugyanakkor meglehetősen rigorózássá teszi Kant etikáját. Ő a motívumokra is nagy súlyt helyez, nemcsak a cselekedet eredményére. Hiába teszi ugyanis az ember a jót, mert ha az ösztöneinek kielégítését szolgálja, vagy külső törvény kényszerítő erejéből fakad, akkor cselekedete etikailag értéktelen.

Kant – Schnellertől eltérően – az érzelmeket is igyekszik kiiktatni etikájából. Tanítása szerint „a cselekvés egész erkölcsi értékének abban rejlik a lényege, hogy az erkölcsi törvény közvetlenül határozza meg az akaratot”.¹⁸ Azokat is mélységesen elítéli, akik csak saját boldogságuk elérésére törekednek. „A saját boldogságunkat elősegíteni, ez közvetlenül sohasem lehet kötelességünk, még kevésbé lehet az összes kötelességek elve.”¹⁹ Azt ugyan nem követeli, hogy teljesen feladjuk a boldogságra való törekvést, de azt igen, hogy ha kötelességről van szó, már ne ügyeljünk rá.²⁰

Schneller a tiszta Éniség álláspontján élő emberek közösségében véli feloldhatónak az „egoisticus” és az „altruisticus” etika között feszülő ellentmondást, s így az individuális és szociális pedagógia közötti szakadék is áthidalhatóvá válik számára: „Az egyes nem magában él, hanem él a közösségben. A közösségnek, az egésznek a szelleme az ő szelleme is, csak hogy egészen sajátos alakban, az ő egyéniségének alakjában...”²¹ Így egyúttal *enyhíteni is tud a kanti etika kérlelhetetlen szigorán*: anélkül, hogy az eudaimonisztikus pedagógiák mellett kötelezné el magát. „Végre megszűnik a kategorikus imperatívusszal járó erkölcsi *rigorismus* és másrészt a *hedonismus*, eudaimonismus, vagyis a *rideg kellőség és a boldogság közti ellenkezés*” – írja saját pedagógiájának etikai alapjaira utalva.²²

Szükségesnek érzi az „arany középút” keresését, s ebben nem befolyásolhatja a kanti filozófia iránt érzett feltétlen csodálata sem, mely időnként költői ihletésű méltató sorok papírra vetésére készíti. „E személyiséggel adott morális kötelességet nevezi Kant hymnusszerűen 'a

¹⁵ Kant: i.m. IV. 428.p. Idézi: Tengelyi: i.m. 115.p.

¹⁶ Lásd: Fináczy: i.m. 16.p.

¹⁷ Tengelyi: i.m. 113.p.

¹⁸ Kant: A gyakorlati ész kritikája. 75.p.

¹⁹ Kant: i.m. 97.p.

²⁰ Lásd: i.m. u.o.

²¹ Schneller: Paedagogiai dolgozatok. I. köt. Bevezetés. 19-20.p.

²² I.m. 20.p. Saját kiemelésem.

főnséges nagy igének²³ – írja a kategorikus imperatívusz tanáról –; „a csillagos ég mellett ez az emberben létező morális törvény az, mely Kant kedélyét mindig megújuló és növekvő csodálkozással és tisztelettel tölti be, minél gyakrabban és hosszabban foglalkozik ezzel gondolkozása.”²⁴

Schnellert nem hiába nevezte *Bartók György*, a kolozsvári-szegedi egyetem filozófus professzora „romantikus teológus”-nak, az ő lelki alkata más. Pedagógiai rendszerének egyik legfontosabb alapelve a *tevékeny szeretet*, amelyet fő követelményként kér számon a gyakorló pedagógusoktól is.

Az érzéki rugók, az érzelmek háttérbe szorítása eredményez még egy jellemző eltérést Kant és Schneller etikai felfogása között. Mint fentebb említettük, sok a hasonlatosság a kanti erkölcsi autonómia, a „jóakarát képessége” és Schneller „tisztá Énisége” között. A legfontosabb ezek között a *bensővé vált norma feltétlen követése*. Van azonban egy lényeges pont, ahol a két koncepció különbözik. Schneller a tiszta Éniség fokán álló személyiséget úgy írja le, mint aki a *tevékeny*, „isteni szeretet” által képes a másik ember lelkébe helyezkedni, képes megérteni, elfogadni a másikat. Kant viszont a gyakorlati észre hivatkozva követeli meg az embertől az erkölcsi törvény betartását. Ha a másik ember iránti szeretetet parancsolattá avatjuk, ez önála annyit jelent: törekednünk kell arra, hogy a másik ember iránti kötelességeinket szívesen teljesítsük. Csupán az erre való törekvést írhatja elő a törvény, hiszen „az olyan parancsolat, hogy valamit szívesen kell megtennünk, önmagának mond ellent”.²⁵

Kant világosan kimondja: az ember fizikai meghatározottsága *eleve kizárja* annak lehetőségét, hogy az erkölcsi törvényeknek *szívesen* tegyen eleget. „Ha valamely ésszel megáldott lény eljuthatna valaha odáig - írja „A gyakorlati ész kritikájá”-ban -, hogy teljes mértékben *szívesen* töltene be minden erkölcsi törvényt, akkor ez azt jelentené, hogy nála valami olyan kívánságnak még a lehetősége is ki volna zárva, mely őt a törvény áthágására kiértene... *Az erkölcsi lelkület eme fokára azonban teremtett lény sohasem juthat el.*”²⁶ Marad hát az értelem, a tiszta gyakorlati ész kényszerítő ereje.

Az előzőekben azt állítottuk, hogy a két szerző *filozófiája* között a leglényegesebb megegyező vonás a valóság megkettőzése, az empirikus és az intelligibilis lét tételezése. *Antropológiájuk* is megegyezik annyiban, hogy Kant „empirikus én”-je párhuzamba állítható Schneller „érzéki Éniségé”-vel, az „intelligibilis én” pedig a „tisztá Éniség” megfelelője.²⁷ *Pedagógiájukban* pedig az a leglényegesebb közös vonás, hogy mindketten a moralitást, az egyén etizálását tüntetik fel a nevelés céljaként. „Az életnek nem a boldogság a feladata, hanem az, hogy jó létesüljön” – írja egy helyütt Schneller. A boldogság

²³ Kant: *Kritik der praktischen Vernunft*. 200.p.

²⁴ Schneller: *Társadalmi nevelés*. 201.p.

²⁵ Kant: i.m. 87.p.

²⁶ Kant: i.m. 87-88.p. Saját kiemelésem.

²⁷ A párhuzamra Schneller is több helyen rámutat. Lásd pl. *Javaslat...* 79.p. Lábjegyzet.

lehet következmény, de közvetlen cél nem.²⁸ Emlékezzünk Kant megfogalmazására: „saját boldogságunkat elősegíteni, ez közvetlenül sohasem lehet kötelességünk” – olvashatjuk „A gyakorlati ész kritikájá”-ban.²⁹

Vegyük most már szemügyre, hogy – a kanti alapokra támaszkodva, az ő legfontosabb művei szellemében – milyen nevelésméleti rendszert konstruált Schneller István fentebb említett tanulmányában.

„Tekintettel vagyunk - írja -

I. az emberre *érzéki* természete szerint,

II. általános, *értelmi* socialis természete szerint,

III. egyéni sajátos szabad *ész-lényi feltétlen értékű* természete szerint.”³⁰

Úgy hisszük, nem kell sokat bizonygatnunk, hogy ebből a csoportosításból már kitűnik az alapvető jellegzetesség: szerzőnk Kant etikájából is kiolvassa saját háromlépcsős erkölcsösödési fejlődésmenetének megfelelőjét:

Ami saját pedagógiájában az *érzéki Éniség* álláspontja, azt Kantnál az *ember érzéki meghatározottságában* találja meg. A *történeti Éniség* megfelelője Kantnál az *ember értelmi, szociális természete*. A *tiszta Éniség* pedig az „*ész-lényi feltétlen értékű* emberi természetet” jelenti.

Ha tovább olvassuk Schneller tanulmányában az egyes fokozatok, „álláspontok” bővebb kifejtését, megerősödhetünk meggyőződésünkben: lényegében a saját etikai menetét írja le a kanti terminus technicusok segítségével.

I. Mit javasol Kant az „*érzéki állásponton*” álló emberek erkölcsi neveléséhez? Ezen a szinten „az élvezetre és haszonra irányuló kívánások, hajlamok maximákként mozgatják akaratomkat.”³¹ A nevelő feladata itt lényegében *preventív* - „akadályozza meg azt, hogy a gyermeket érzéki képek, elbeszélések körül fogják”. Másrészt *fegyelmező* – tehát saját akaratának erejével „suggerálja az engedelmességet, a jó akaratnak érvényesülését”. Az erkölcsi fejlődésnek ezen a fokozatán „a határozott, majd a kemény szó, végre a testi fájdalom” mindazok az „elnyomó tényezők”, amelyek a „rossz akarat” érvényesülését hivatottak megakadályozni.³²

Schneller interpretálása szerint Kant a jutalmazással mint nevelési módszerrel igen körültekintően, majdhogynem szűkmarkúan bánik: „Óvatosan felhasználandó a haszon – írja Schneller –, az élvezet rugója is *jutalomként*; óvatosan azért, mivel Kant éppen az Eudaemonismus és Utilitarismus ellen küzd.”³³

II. Az emberi fejlődés „*értelmes-sociális*” fokozatán a „gyakorlati irányú” (tehát

²⁸ Schneller: Neveléstan 1904/5. II. félév. 73.p.

²⁹ Kant: A gyakorlati ész kritikája. 97.p.

³⁰ I.m. u.o. Saját kiemelésem.

³¹ Schneller: Kant nevelési elméletéről. 267.p.

³² Lásd: i.m. u.o.

³³ I.m. u.o.

az erkölcsi) nevelés módszereinek megválasztásakor a nevelőnek figyelembe kell vennie, hogy ez a fokozat *átmeneti* jellegű. Az érzékiség álláspontját már meghaladta, de az ész álláspontjára még nem jutott el. „Az ember cselekvése – külsejét illetőleg – az ésszerűség jellegét viseli, *bensőleg, érzület szempontjából azonban még érzéki rugóknak, maximáknak hatása alatt áll.*”³⁴ A növendéket „bele kell nevelni” abba a „külsőtett ésszerűségbe”, ami a társadalom szokásai, törvényei, „jogi és erkölcsi kötelességei” alakjában nyilvánul meg.

Ezen a fejlődési fokozaton így hát voltaképpen *két* alfokozat található, noha ezt Schneller így explicite nem fogalmazza meg: Az *első* a fentebb jellemzett külsődleges engedelmesség a még meglévő belső *érezéki* maximák mellett. A *második* pedig akkor következik el, amikor az egyén a külső törvényt már összhangba tudja hozni az elismerés iránti belső igényével, saját ambíciójával. Milyen nevelésre van szükség ehhez? Kant nevében Schneller erre is megadja a választ: „A nevelés ezen a fokozaton – írja – nem elégszik meg azzal, hogy e rendet az érzékiség esetleges, véletlen és önkényes erői meg ne bontsák; hanem azt kívánja, hogy ezen rend értelmében cselekedjék is az illető. A ki így cselekszik, annak cselekvése *legalis.*”³⁵

Ha az ember etikai fejlődésének ezt a második nagy fokozatát (értelmes-socialis fokozat a kanti terminológia, illetve történeti Éniség Schneller szerint) a fentebb jelzett két kisebb egységre bontjuk, akkor a schnelleri morálintropológia megértéséhez is közelebb jutunk egy lépéssel: Az *érezéki állásponton (érezéki Éniség)* a nevelőnek küzdenie kell neveltje egoisztikus törekvései ellen, s el kell fogadtatnia vele a kisebb-nagyobb közösségek normáit, törvényeit. Ha ezt a külsődleges alkalmazkodás szintjén sikerül elérni, akkor jut el a növendék a fejlődés *értelmes-socialis* fokozatának (*történeti Éniség*) kezdetlegesebb szintjére. A drasztikus nevelési módszerek itt éppúgy megengedettek a fegyelmezésben, mint ahogyan *Herbart*nál is a Kormányzás (Regierung) fokán.

Amikor viszont már a nevelt saját jól felfogott érdekében követi a külső törvényt, tehát megérti, hogy „a törvény azért van, hogy teljesítsük, a teljesítés pedig elismeréssel jár” – átlép az értelmes-socialis fokozat *magasabb szintjére*. Cselekvését ekkor már a józan racionalitás jellemzi, de még távol van az autonóm erkölctől. Az erkölcsiségnek ezen a fokozatán a nevelő sem más, mint a külső hatalom (történeti hatalmak) képviselője, feltétlen kiszolgálója.

Ez a neveléstani rendszer – amelyet a kanti filozófia pilléreire épített Schneller – ezen a ponton ugyanúgy problematikussá válik, mint Schneller közismert háromlépcsős értékfokozat-rendszere. A fejlődés *értelmi-socialis* fokozatának ezen a második szintjén ugyanis zsákutcába kerül az egyén. Ott, ahol csak az a fontos, hogy a növendék „vesse magát alá az erkölcsi külső rendnek”, s az teljesen mellékes, hogy ezt haszonlesésből, önzésből, saját ambíciói elérése céljából teszi – ott úgy gondoljuk, rendkívül nehéz további

³⁴ I.m. 269.p.

³⁵ I.m. u.o.

fejlődésről beszélni. Hogyan is tehetne szert autonóm erkölcsiségre, a másik ember értékei iránti fogékonyságra, nyitottságra egy ilyen „megkeményedett” lelkületű egyén? Schneller saját morálpedagógiai rendszerén belül három tényezőt nevezett meg, amelyek hivatottak arra, hogy a fejlődést erről a holtpontról kimozdítsák. E három faktor közül egy belső: az „*isteni célgondolat*”, az egyén arravalóságának felismert tudata, egyfajta predesztináció érzete, amely domináns motiváló erővé válhat. A másik kettő viszont külső hatótényező: *Egyrészt a történeti hatalmakban kikristályosodott kultúrkinccs, másrészt pedig az igazi érett személyiségként tevékenykedő pedagógus, aki a kulturális javakat művelődési anyaggá transzformálja és elősegíti ennek érzelmi elemekkel gazdagon átszőtt elsajátítását.*

Hogyan oldja fel Schneller ezt az ellentmondást Kant fogalomrendszerében gondolkodva? Hogyan vezeti ki az értelmi-socialis természetű embert ebből a zsákutcából?

A megoldás számunkra itt kevésbé tűnik megnyugtatónak, mint saját pedagógiai rendszerének keretei között. „Csakis ugrás vezet a kötöttség világából a szabadság világába” – hangoztatja Kant pedagógiájáról írt tanulmányában a magyar pedagógus. „De hogy ezt megtehessük, közelednünk kell a szabadság világához. A közeledés lehet *negatív*, a midőn ugyanis a növendéket arról győzik meg, hogy a kötöttség országában nincs megnyugvás, azaz hogy *senki sem képes mindazon törvények teljesítésére, a melyeket a történeti hatalmak előírnak.* – *Kétségbeesés – a negatív előkészítő!*”³⁶ Egy újabb adalék, amelynek révén – ha közvetve is – de *magának Schnellernek a pedagógiáját* látjuk differenciáltabbnak. Ha ugyanis a történeti hatalmak által képviselt törvények egy része nem teljesíthető – feltehetően a bennük foglalt tartalmak kétes értéke miatt –, akkor jogos az *egyéniség* kétségbeesett ellenállása, tiltakozása. De vajon ki dönti el, hogy mikor indokolt etikailag ez a szembeszállás a legalitással? A növendék nyilván nem, hiszen ő ehhez erkölcsileg még nem eléggé érett. Csak a nevelő, a pedagógus lehet az értékmérő, a magasabb szintű moralitást képviselő döntőbíró.

III. Mindezen előkészületek után emelkedhet fel az ember a *szabadság világába*, az *észtermészetének* megfelelő világba, ahol már nincs alávetve az empirikus lét gyakran megkérdőjelezhető értékű törvényeinek. Itt már a „feltétlen hatalom igéje” szerint kell élnie, s ennek a hatalomnak a végső forrását Schneller Isten személyében találja meg. Így tartja összeegyeztethetőnek a kanti etikát saját mélységes vallásosságával.

Mint az előzőekben említettük Kant nem törekedett lezárt neveléstani rendszer kikerekítésére. Többféle felosztást használt előadásában, ezek közül láttuk az egyiket. Most vessünk egy pillantást – Schneller István kalauzolásával – Kant egy újabb erkölcsi fokozat-elméletére.

Az etikai fejlődést és ezzel párhuzamosan a nevelési folyamatot Kant itt

³⁶ I.m. 271.p. A saját kiemelésem a szerzőével együtt szerepel.

három részre osztja: *skolasztikus-mechanikus, pragmatikus és morális képzésre*.³⁷

A *skolasztikus-mechanikus* képzés készségeket, „ügyességeket” nyújt - tulajdonképpen didaktikai képzés.³⁸ Ezt az oktató, az „Informátor” végzi, s munkája nyomán az egyén „individuális értékkel bír”.³⁹ A cél tehát az egyes, az *individuum* kialakítása.

A *pragmatikai képzés* nyomán a kanti értelemben vett „okosság”-gal vérteti fel neveltjét a „Hofmeister”, vagyis a nevelő. Ennek hatására nyer az egyén „nyilvános közértéket”.⁴⁰ A nevelés célja tehát a *polgár*, a társadalom hasznos tagja.

A *morális képzés* során az emberi ész törvényeire tekint, az ész feltétlen értéke szabadítja fel az egyént. Így lesz tagja az egyén - vagy inkább személyiség? - az egész emberiségnek. Ezen a fokon tehát az *ember* nevelés a cél. Kant szavaival: „Durch die *moralische* Bildung endlich bekommt er einen Wert, in Ansehung des ganzen menschlichen Geschlechts.”⁴¹

Ebben a konkrét esetben tehát nincs szükség Schneller - néha kissé erőltetettnek tűnő - erőfeszítéseire, a már Kantnál is fellelhető előzmények nyilvánvalóak. A hármas tagoláson túl az egyes fokozatok tartalma is jórészt megegyezik. A döntő különbség mégis nyilvánvaló: Kant kulcsfogalma a fejlődés előmozdításában a kategorikus imperatívusz kifejlődése, Schneller pedig a szeretetelvűségre apellál. Ebből fakad az a mindent átszövő mély vallásos érzület, amelynek hatására Schneller István végül is megalkotja a transzcendens, de ugyanakkor mégis immanens világot, Isten országát.

Jól láthatjuk tehát: Kant filozófiája az emberi gondolkodás egyik csúcspontja. Filozófiai-etikai rendszerére alapozott önálló *pedagógiai szisztémát ugyan nem alkotott*, neveléssel, oktatással kapcsolatos gondolatai mégis *termékenyítőleg hatottak az európai pedagógiára*, elősegítették tudománnyá fejlődését. Az ember etikai fejlődésére vonatkozó későbbi tanok előzményei az ő pedagógiai előadásainak szövegéből egyértelműen kibonthatóak. Impozáns, lelkesítő tanítás ez, mert az emberi nevelés hétköznapijainak rutinját átszövi az eszménypedagógia magasztos céltételezésével: ideális, eszményi embert kell nevelni, olyant, akinek gondolkodásmódját és cselekedeteit állandóan egy magasrendű etikai kódex szelleme irányítja. A cél magasztos, de megvalósíthatatlan, mert nem egyezik az emberi alaptermészet esendőségével, gyarlóságával. A cél azonban fontos, mert a pedagógiára is igaz: a „cél a küzdés maga”.

³⁷ Lásd: Kant über Pädagogik... 83.p. 32. pont

³⁸ Schneller: i.m. 451.p.

³⁹ I.m. u.o.

⁴⁰ I.m. u.o.

⁴¹ Kant: i.m. 83.p. Saját kiemelésem.

