

Mítrovics Gyula neveléstudományi rendszere.

Mióta *Herbart* a XIX. század elején a pedagógiában megalkotta a maga rendszerét, az első tudományos pedagógiai rendszert, s különösen német követőinél oly nagy lelkesedést keltett a neveléstudományi ismeretek újabb és újabb rendszerbe foglalása iránt, azóta igen sokan vállalkoztak — több kevesebb sikerrel — pedagógiai rendszeralkotásra.

A nagy rendszerezési kedv azonban nemcsak a herbarti pedagógia táborát, hanem a nagyrészt annak ellenhatásaképpen keletkezett különböző pedagógiai irányokat is magával ragadta.

Ezek a rendszerezési törekvések azonban éppen egyik vagy másik irány merev követése miatt a legtöbb esetben nem jártak sikerrel. A rendszeralkotók ugyanis az általuk elfogadott irány egyoldalú törekvéseit téve magukévá, rendszerükben hol a pszichológia, hol az esztétika vagy etika, hol a didaktika területére siklottak át és ezért sokszor elvesztették a problémák harmonikus rendszerbe foglalásának lehetőségét is.

Amint aztán a továbbiakban a pedagógia segédtudományainak száma a neveléstudomány fejlődése során egyre szaporodott, ugyanúgy keltek életre a problémákat egyik vagy másik *segédtudomány szemszögéből néző* különböző rendszerezési törekvések is, melyek sokszor nem akarván tudni egymás komoly és használható eredményeiről, a problémák magasabbrendű és többoldalú szintetikus összefoglalására mind képtenebbeké váltak.

De a különböző etikai, lélektani, esztétikai és bölcséleti felfogások is ugyanezt a szerteágazást segítették elő annyira, hogy a sok irányzat széttagozódó elvei fölött már csaknem lehetlenné vált az áttekintés, midőn egy újabb akció viszatérítette a pedagógiai rendszeralkotást a sok tévelygés után a herbarti rendszer cél-eszköz szerinti skémájához. Ez a gondolat termelte ki a németeknél *Paul Barth*nak irányok felett álló, de azokból táplálkozó szintézisét, nálunk pedig *Barth* hatása alatt *Mitrovics Gyula*nak, a rendszerezés iránti kétségtelen érzéssel s megfelelő elméleti iskolázottsággal, egy emberéletet igénylő irodalmi tájékozottsággal, az elméleti stúdióumokkal csiszolt agy logikai készségével s a világnézetében sohasem ingadozó tudós határozott objektivitásával felépített pedagógiai rendszerét.

A tudományos rendszeralkotás nagy sokoldalúságot kíván: az elmének minden irányú formális csiszoltságát, éles judici-

umot, higgadt tárgyilagosságot, logikus gondolkodást és mindenek fölött igen nagy szaktudást. De a pedagógiai rendszeralkotás még ennél is többet: az elméleti iskolázottságon kívül nagy gyakorlati érzéket, emelkedett etizáló hajlam mellett határozott és megingathatatlan erkölcsi alapokon nyugvó világnézetet, erős nevelői hivatástudatot, és a pedagógia segédtudományaiban való nagy járatosságot.

Mitrovicsnál mindezek a követelmények szerencsésen találkoznak: tudós lényének alaptulajdonságai, melyek már serdülő korában kibontakoztak, s a tudománnyal jegyezték el, folyton erősödő akaraterőt adtak annak a serdülőkori környezetnek az impulzusához, amelyet a szülői ház és a sáropataki főiskola ébresztettek és tápláltak benne. Igen jó éleslátással látja meg *Melich János* a *Mitrovics* tudományos egyéniségének kialakulási tényezőit, midőn az akadémiai székfoglaló értekezését felolvasó *Mitrovics*hoz intézett üdvözlő szavak között a következőket mondja:

„... Bizonyos, hogy ennek a lelki lobogásnak, ennek a kitartó hűségnek gyökérszálai visszanyúlnak gyermek- és serdülő-korodba. Hinnünk kell abban, hogy emberi személyiségünk alapformái megvannak már gyermek- és ifjúkorunkban, s csupán kedvező körülményeknek kell jönniök, hogy e gyökérszálak erőre kapjanak, sudárba szökjenek. A sáropataki családi otthonban kaptak életre e gyökérszálak, ahol édesatyád, a neves egyházi író, a jeles teológiai tanár, majd debreceni lelkész személyes példája, varázsa táplálta őket. Míed jöttek a kedvező körülmények, eljöttél a budapesti egyetemre, ahol jeles tanáraid fokozták érdeklődésedet, élesztették munkakedvedet, erősítették hajlamodat... Majd kilépve az életbe, mindent elkövettél, hogy stúdiumodat terebélyes fává növeld. Megfordulták tanulmányokat folvtattál mindazokban az országokban, azokban a városokban, ahol tudásod szomját kielégíthetted, állandóan tanulmányoztad és tanulmányozod mindazok munkásságát, akik veled egy területen működnek.”

Ezek a kedvező körülmények és az örökké fokozódó tudássomj és sokirányú tudományos érdeklődés tették *Mitrovicsot* a magyar pedagógiának egyik legkiválóbb mesterévé, mert hiszen nagy bölcséleti, lélektani, esztétikai, etikai és — világi lettére is megszerzett — teológiai tanultsága a nevelési problémáknak magasabb összefüggéseikben való meglátását tették lehetővé számára, s mivel mindezek a tudományok a pedagógiának is legfontosabb segédtudományai, természetes, hogy a részletek kidolgozásánál is nagyobb szakértelmet biztosítottak számára, amelynek hatása rendszerének bölcséleti, teológiai, esztétikai és etikai alapon nyugvó célkitűzésétől a gyakorlati problémák pszichológiai, fiziológiai stb. alapon nyugvó megoldásáig mindenütt nyomon kísérhetők rendszerében.

Ez a sokoldalú tudományos iskolázottság teszi őt képessé

arra, hogy rendszerének minden részét, gondolatainak minden láncszemét a legtökéletesebb egységbe fonja össze az elsőtől az utolsóig.

Rendszere — melynek alapelveit és gondolatmenetét a továbbiakban vázoljuk — a modern logika, illetve *totalitás-elmélet* Hegel- és Pauler-féle reminiscenciát mutató ama megállapításából indul ki, hogy *az emberileg megállapítható igazságok vagy igazságot tartalmazó tételek egyetemes összefüggést mutatnak, s így egymásnak ellent nem mondhatnak, sőt inkább kiegészítik egymást.*

Ez szerinte a tények és valóságok ismeretére alkalmazva azt jelenti, hogy a létező dolgok, sőt történések is valamennyien kapcsolatban vannak egymással. Sőt tovább menve látnunk keil, hogy *az egész teremtett világon minden egyetemes összefüggést mutat, hogy valamennyi együtt egy fölséges eszmei harmóniában Teremtőjére utaljon.*¹

E megállapítás nagy igazsága nem szorul bővebb magyarázatra, ha arra gondolunk, hogy a szerves és szervetlen lényeknek mily szoros kapcsolata van pl. a Földdel, amelyen viszont minden életnek a forrása egy másik égitest, a Nap. Majd tovább keresve az összefüggést, élőkbe tárul a kozmikus tömegvonzás, mint a világegyetem rendjének biztosítója.

Természetes dolog, hogy ebben a kozmikus rendszerben az egymáshoz közelebb álló valóságok egymással bensőbb, szorosabb kapcsolatban vannak: a szerves lények a szervetlenekkel, a növényvilág az állatvilággal, az állatvilág az emberrel.

így kapcsolódik be az ember fizikailag az állatvilágon keresztül ebbe a nagy egyetemességbe, hogy szellemissége révén viszont túllépve az anyag körét, a transcendentáns érintkezésekig emelkedjék.

Keresnünk kell tehát nekünk, nevelőknek azokat a tulajdonságokat, amelyek az embernek kizárólagos és a nagy egyetemességben hozzánk legközelebb eső állatokkal szemben megkülönböztető vonásai, hogy a történelmi materializmus, a hedonisztikus realizmus és a fiziokrácia tanításával szemben világosabban lehessen az emberi élet és a nevelés célját, valamint azt az életszínvonalat megállapítani, amely felé az embernek törekednie kell, és amelynek a szolgálatában kell a nevelésnek is munkálkodnia.

Az állatvilággal való összehasonlítás alapján látjuk ugyanis világosan az ember megkülönböztető és magasabbrendű vonásait. Így áll előttünk világosan a magasabbrendű emberiség, a *tiszta humánium* fogalma, midőn világossá lesz előttünk, hogy az állatokhoz képest az ember organikus funkciói is magasabb életformákat és szellemerkölcsi tartalmat

¹ Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai, Debrecen-Budapest. 1933. I. lap.

nyernek, s míg az állatvilágban a kölcsönös érintkezés csak fizikai és élettani jellegű, addig az embernél ez bensővé lesz és megtelik szellemi tartalommal a kifejező eszköz, a beszéd erejéből.

De nemcsak a szellemi értékek kifejezését és kölcsönös kicserélését teszi lehetővé a beszéd, hanem azok megörökítését is. Viszont ez kapcsolatot jelent a miúttal és a jövővel, s így az egyén a kulturális fejlődés kereteit a saját életén túl is kiterjeszti utódaira és az emberiségnek egész élettartamára. Ha ez nem volna így, akkor nem beszélhetnénk emberi kultúráról sem. — Az emberi kifejező eszközök nyitják meg továbbá az útját a szimpatikus érzés kifejlődésének is, amely viszont egyike az emberi lélek legnagyobb értékeinek s a társadalom nélkülözhetetlen összetartó erőinek.

Az ember szellemi színvonalát legmagasabbra azonban a transcendens kapcsolatok ápolása emeli. A világ keletkezésének és rendjének személyes megvalósítójával ugyanis az ember erkölcsi kapcsolatot keresvén, megalkotja az istenfiúság fogalmát, s ez lesz állandó forrása és kiegyensúlyozója lelki életének.

Másik jellemző vonása a tiszta humánumnak az érzelmi élet s főleg a szimpatikus és értelmi érzelmek gazdag fejlettsége, mely egyfelől a társasélet bensőségének, másfelől a tudományos és művészi tevékenységnek lesz forrásává.²

A tiszta humánium fogalmának ilyenén megállapítása után etikai problémát exponál Mitrovics. Megállapítja, hogy az erkölcsiségben tulajdonképpen az embernek az egyetemesre való törekvése nyer kifejezést, mert ezzel szabályozza az egyes ember viszonyát embertársaihoz, a társadalomhoz és általában az emberiséghez, sőt lefelé az állatvilághoz is, végül egész egyetemes kiterjedésben a trancendentális világhoz a hit és a valláserkölc alakjában.

Az ember erkölcsiségének kialakulásában — Höffding nagy etikai rendszerének hatására — négy fokozatot különböztet meg. Első fokozat a pillanatok szuverenitása, melynek hatása alatt akkor van az ember, ha a tapasztalatok tanulságait mellőzvé, vagy a várható következményeket számíttáson kívül hagyván, a véletlen sorsára bízta magát.

Az egészséges lelkület azonban a pillanatok szuverenitásának szerepét önfegyelmével a minimumra szorítja vissza, s ehhez képest nagyobb életegységek átfogására törekedvén, megtöri a pillanatok szuverenitását, s ő maga lesz úrrá a pillanatok fölött. Az egyén fejlődésében azonban nem áll meg saját életegységének eme határánál, hanem öntudatra ébredvén látja erejét és hivatását, mohó vággyal kapcsolódik be mind nagyobb és nagyobb életegységekbe, s megtörvén az

² V. ö. Mitrovics: id. mű.: 21—27. 1.

egyénnek a pillanatok fölött való szuverenitását is, az erkölcsi közösségérzés szuverenitása alá kerül, hol kiegyenlítődnek az egoizmus és altruizmus ellentétei.

Az emberi lélek felfelé törekvése azonban itt sem áll meg, létparancsa hajtja a világegyetem Uralkodójának és Teremtőjének lelkébe fogadására, hogy ezzel kiegyenlítse földi életének hézagait, és teljessé tegye az egyetemes erkölcsiség eszményeinek diadalát. A fejlődés legmagasabb fokát jelenti tehát, hogy felismerjük a kozmikus életközösség egyetemességét és abban a legfőbb lénynek hozzánk való kegyelmét, magához emelő akaratát.³

Ez az okfejtés egyben válasz a francia talajból kinőtt *laikus morál* hiveinek s kimutatása a vallás nélküli erkölcs egyoldalúságának, félszegségének és tökéletlen voltának, de egyúttal állásfoglalás a *morálpedagógia* szélsőséges irányával szemben is.

Ezen a ponton lép az etika után az *esztétika Mitrovics* pedagógiájába. Itt tűnik ki a *Mitrovics* kivételesen széleskörű tudományos készültségének nagy neveléstudományi jelentősége, midőn az esztétikai nevelésről szólván az etikai és esztétikai problémát biztos kézzel kapcsolja össze és állítja a pedagógia szolgálatába.

Felszabadult, friss lélekkel adja ezekben a sorokban esztétikai hitvallását.

A tudós *Mitrovics* lelke olyanná lesz itt, ahogyan a művészt szokta ő megrajzolni: szellemissége, öntudata táplálja benne a vágyat, hogy — ha másképp nem lehet — legalább saját üdülésére teremtsen meg az esztétikai problémák rendszerének világát, hogy az örök szép és nemes után sóvárgó lelke valóban felüdülést és új erőket nyerjen a szépségnek, a tisztaságnak tudományából, a tiszta humanitás birodalmából.

Kimutatja, hogy az ember magasabbrendű differenciált-ságának lényeges jegyei közé tartozik a művészet, amely a nyomában fakadó esztétikai érzések révén még érzékenyebbé, finomabbá, magasabbrendűvé teszi az ember világnézetét. Az esztétikai értékelés az embernek főleg érzelmi életét gazdagítja, de nemesíti és neveli is. Alig emeli valami olyan magasra és akkora intenzitással az ember színvonalát, mint az esztétikai érzelmek. Azért folyamodik a vallás is az egyházművészet eszközeihez, mert segíti abban, hogy az ember lelkét Istenhez emelje föl. Aki gyakori részese művészi élményeknek, életrendjében egész más szerepet szán minden alacsonyabbrendű élvezetnek is. — De másik kiemelkedő gyakorlati eredménye az állandó művészi ráhatásnak annak nagy *szociális* jelentősége is. Az esztétikai gyönyörködés ugyanis az erkölcsi életközösség mellett egy nagy esztétikai közösségbe

³ V. ö. *Mitrovics*: im. mű.: 28. 1.

foglalja az embert. A tiszta humánium nem bontakozhatik ki a nevelés folyamán az esztétikai szempontok érvényesítése nélkül. Hiszen a nevelés az esztétikai szempontok irányításával vezeti el az embert leghatározottabban önmagához, mert az ember legteljesebben művészetében tükröződik, abban mutatja meg, hogyan látja és ítéli meg a világot, s arra milyen érzelmekkel reagál.⁴

Eme problémák tisztázása után tűzi ki *Mitrovics a nevelés célját*, amely szerinte nem lehet más, mint *végigvezetni az embert azon az úton, amelyen eléri a tiszta humánium kifejlődését*

Ennek a fejlődésnek az eredménye a valláserkölcsi személyiség, amely a lehetőség mértékéig kifejlesztett erőit kora nemzeti társadalmának szolgálatába állítja be.⁵

A személyiség fogalma *Mitrovicsnál* kifejezi egyrészt az egyén lehető legteljesebb kifejlesztésének a jogát és kötelességét, de másrészt azt is, hogy ezt az erőt az emberi közösség életfolytonosságának a szolgálatába kell beállítania. Nála tehát a személyiség egyaránt jelenti az egyént, mint a társadalom felelős tagját és az életnek valláserkölcsi színvonalát.⁶

Így kapcsolódik rendszerében tökéletes és harmonikus egységbe a *Niebergall, Schneller, Imre Sándor* és *Makk Sándor* személyiség-eszménye *Höffding* erkölcsiség-fejlődési fokozataival.

Mitrovics rendszerének *második része*: az értelem, érzelem és az akarat nevelése. Ez magában foglalja a modern pedagógia valamennyi; segédtudományának minden pedagógiai felhasználható és alkalmazható eredményét.

Mindamellet ez a rész is az elvi alapot illetőleg logikai összhangba olvad az egész rendszer filozófiai alapvetésével. Ezenfelül mindenütt levonja az egyes lelki jelenségek lefolyásának didaktikai tanulságait is.

Művének ez a része tele van didaktikai eszméltetésekkel.

Az elméleti készütségű *Mitrovics* itt mutatja meg, hogy az általa adott elmélet mily nagyszerűen összhangba hozható a mindennapi iskolai élet gyakorlatával, s hogy elméleti tudása mily harmonikusan olvad össze józan gyakorlati érzékével s nevelési tapasztalataival.

Az *értelmi nevelés* legközvetlenebb feladatának azt tartja, hogy az oktatás vagy tanítás útján a szükséges tárgyi ismeretek nyújtásával megismertessen bennünket lehetőleg mindazzal, amire nekünk a környezetünkbe való beilleszkedésünk során létfenntartásunk érdekében szükségünk van.

⁴ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 36—37. l.

⁵ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 64. l.

⁶ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 38. l.

A liszta humanitás eszménye azonban a létfenntartáson kívül megköveteli, hogy megismerjük az erkölcsi életközösség törvényeit, s hogy istenfiúságunk legmagasabbrendű eszményiségét is betöltsük. Természetes dolog, hogy ez a magasabbrendű erkölcsiség nem képzelhető el, illetve nem létezhetik magasabbrendű értelmiség nélkül.

A lelki élet szerves egységéből következik, hogy az érzelmi gazdagság kifejlése is értelmiségünk differenciálódásától függ. Egészen kétségtelen ugyanis, hogy emelkedett, módszeres eljárásokhoz szokott s a tiszta humanitás légkörében mozgó értelmi élet érzelmeivel és cselekedeteivel is tiszta és nemes eszmények körében fog maradni.

Az értelem nevelésének igen fontos eredménye továbbá magának az elmének a kiiskolázása a disciplina útján, mely egész lelki habitusunkra jótékony hatással van. A főcél a szellemi erők formális kiképzése, tehát magának az embernek, az emberi lélek képességeinek összehangzatos fejlesztése, valamint a fizikai és lelki készségek megszerzése.⁷

Az értelmi nevelés feladatának körvonalazása után tér rá *Mitrovics* az egyes értelmi tevékenységek lélektanának ismertetésére, majd sorra megállapítja ezek fejlesztésének, nevelésének pedagógiai elveit.

Részletes összefoglalását adja a *figyelem* lélektanának, ismertetvén a figyelem egyéni eltéréseit és típusait, a külső és belső, érzéki és intellektuális, önkényes és önkénytelen figyelem sajátosságait: a figyelés tárgyi és alanyi felételeit és a figyelést gátló tényezőket stb. Az ezekkel kapcsolatban bőszegesen kínákozó alkalmakat természetesen mind felhasználja bölcs pedagógiai és didaktikai elvek tudatossá tételére, megindokolására és megállapítására.

A figyelem után a *szemlélet* lélektanát és pedagógiáját dolgozza fel. Ismerteti a szemlélet lélektani lefolyását és sajátosságait, a tér- és időszemléletet s a szemléltetés pedagógiai hatásának lélektani okait. Megállapítja, hogy a szemlélet tárgyaiban az elvek és tételek konkrét és egyedi formában jelentkeznek, éppen úgy, mint az életben. A szemléltetés tehát az élet közvetlenségével hat. A hatások másik forrása a szemléltetés érzékletes jellege, amellyel rendszerint gazdagabb hangulati elemek társulnak. Legfőképpen pedig a szemléleti képek érzelmi hatása lesz forrása a szemlélet rendkívüli nagy jelentőségének.⁸

Amit a szemléletről és a szemléltetésről ezekben a sorokban mond, azt ismét a pedagógiai irodalomban egyedülálló módon fejti ki.

A szemléltetés didaktikájának kidolgozói előtte mind más

⁷ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 83—95. 1.

⁸ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 138—139. 1.

úton jártak, s bár hangsúlyozták a szemléltetés rendszeres menetének szükségességét, mégsem tudták megtalálni a *Mitrovics* által mutatott utat: a globális áttekintés, a részletek egyenként való megismerése és a szintetikus áttekintés hármas tagozatát.

A szemléltetés lélektanának és pedagógiájának kidolgozása után az *emlékezet* problémáját exponálja *Mitrovics*, Az emlékezetéről szóló fejezetekbe építi bele a legtöbb pedagógiai vonatkozást. Természetesen itt is megtartja a sorrendet. Mindig előbb a lélektani részt dolgozza ki, s csak azután tér rá a pedagógiai következmények és tanulságok megállapítására. Ismerteti a gyermek és a felnőtt emlékezetének sajátosságait, az egyéni emlékezeti eltéréseket, a különböző emlékezeti típusokat, mindezek pedagógiai következményeit stb. Ismerteti a lelkiállapot befolyását a bevésésre, valamint a kifáradásnak, érzelmeknek, a benyomások erejének és időtartamának, a hang súlynak, sorrendi változásnak, a hangos és halk, színezett és színezetlen olvasásnak stb. a szerepét.

A bevezetés után a földidézéstről s a hangulati elemek, a spontaneitás, az akarat, a perszeveráció, az időtartam és a reprodukciós gátlások szerepéről, végül pedig az emlékezet fejlesztéséről szól.

Következő problémája: a *képzelet*. Rámutat a képzeletnek a gyermek lelkében való nagy jelentőségére, majd ismerteti a gyermeki képzelet sajátosságait, fajait, az egyéni és tipikus eltéréseket s a képzelet fejlesztésének főbb szempontjait és eszközeit.

A *gondolkodásról* szóló fejezet háromfelé oszlik a fogalomalkotás, ítéletalkotás és következtetés problémái szerint. Rámutat, hogyan fejlődnek ki eme tevékenységek a gyermeknél, s mit kell tennünk helyes fejlesztésük érdekében. Ugyanitt fejti ki az intelligencia és a lángelme problémáját is.

Pedagógiájának *súlypontja* azonban kétségtelenül és félreismérhetetlenül az *érzelmi élet* nevelésén van. Megállapítja, hogy az érzelmi élet fejlesztésére nemcsak azért van szükségünk, mert önmagában is kiegészítő része, mondhatnánk betetőződése az egyéni életnek, hanem azért is, mert többi életértékeink kiélésének is nélkülözhetetlen föltétele, végül pedig azért is, mert az erkölcsi eszményeink megvalósításában tevékenységünknek hatalmas és nélkülözhetetlen rugója.⁹ Az érzelmeknek előbb fiziológiai, majd lélektani törvényeiből vonja le éles tudatossággal azt a nagyjelentőségű megállapítást, hogy *idegrendszerünknek állandóan energiahányokkal kell küzdenie olyankor, amikor szellemi munkánkat megfelelő érzelmek nem támogatják.*¹⁰

⁹ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 231—234. l.

¹⁰ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 241. l.

Munkánk ilyenkor tehát nemcsak eredménnyel nem járhat, hanem egyenesen a lelkiertő tékozlását jelenti. Ennek a helyzetnek legszélő példája az, mikor a figyelmet a rettegés tartja fenn, s a tanulási kötelezettség érzése egyedül az osztályozástól való félelemből táplálkozik. Ilyenkor nemcsak a félelemmel járó idegen érzések tolják ki a tudatból a tanulóhoz tartozó élményeket, hanem egyenesen fizikailag szereli le a tanulót ez az idegállapot.¹¹

Mitrovics előtt egy pedagógus sem vonta le a konstitúciós pszichológia hormonkutatósi és agyvérnyomás-mérési eredményeinek rendkívül fontos pedagógiai, illetve nevelési következményeit. Bár látták *Mitrovics* előtt a nevelők a gyakorlatban a kellemes vagy kellemetlen hangulati elemeknek és érzéseknek a szellemi munkára való befolyását, annak nagyobb jelentőségét mégis inkább csak a gyermekkel való humánus bánásmód szempontjából látták.

Mitrovics teszi hát végleg tudatossá a nevelői közvéleményben a szellemi munkát kísérő érzelmek jelentőségét, amely, ha szélesebb körben ismertebbé lesz, gyökeresen át fogja alakítani a tények bizonyító erejének támogatása segítségével a ma még mindig gyakran csak intuíciójára vfgsv sokszor csak a felületes tapasztalatra épített, esetleg túlzó módon módszereskedő nevelői eljárást!

Ezek után a gondolatok után osztályozza az érzelmi élményeket előbb a tárgyra való minden tekintet nélkül, majd a tárgyat is tekintetbe véve az erkölcsi fejlődés hármass fokozatának megfelelően: egyéni, közösségi és transzcendentális érzésekre, míg végül emelkedett szellemű útmutatásokat ad a családban és az iskolában követendő érzelmi nevelésre.

Az *akarát* problémáját szerves összefüggésbe hozza rendszere filozófiai, illetve etikai bevezető részével, megvilágítván az akarát döntő szerepét a jellem és a valláserkölsi személyiség kialakulásában, majd rámutat, hogy az *akarát nevelése a szalmalángú magyar nevelésében külön hangsúlyozást kíván*.¹² Ismerteti az akarát lélektanát, melynek során a nevelő számára rendkívül tanulságos pszichológiai és etikai okfejtéssel tárgyalja az akarat szabadságnak *Augustinus* és *Pelagius* vitája óta oly sokszor előtérbe került problémáját, majd rátér az akarát nevelésének kérdésére, melyet kétféleképpen vél megoldani: közvetlen ráhatással, vagy pedig közvetítésekkel. Utóbbi helyen megállapítván az akarát közvetett nevelésének alaptételét: növendékeinkben fejlesszük ki az érzékenység legmagasabb fokáig a szimpatikus érzéseket, másfelől értelmi élmények során tegyük tulajdonukká a helyes erkölcsi elveket, mégpedig valóságos átélés alakjában.¹³

¹¹ V. S. Mitrovics: id. mű.: 241—212. 1.

¹² V. ö. Mitrovics: id. mű.: 277. 1.

¹³ V. ö. Mitrovics: id. mű.: 313. 1.

Pedagógiájában nagy jelentőségre emelkedik az akarat közvetlen nevelése is, amely a direkt ráhatásnál fogva a felsőbbrendű életközösségek felé való fejlesztésnek egyik leghathatósabb eszköze.

Itt ismét gazdagon adja a didaktikai tanulságokat.

Sorra veszi a fegyelmezés, a büntetés, jutalmazás, a szoktatás, példa, szuggesztívó és hipnózis nevelési szerepét, illetve ezek helyes alkalmazásának módját.

Rámutat a felügyelet fegyelmező hivatására, majd a fegyelmezéssel kapcsolatban megállapítja, hogy annak tulajdonképpen önmagától kell megoldódnia. Súlyos és eszméitető kemény szavak a nevelők számára: „*A tanítás helyes módszere mellett a felügyeletre és a fegyelmezésre külön feladatok nem haramiának!*”

A büntetés és jutalmazás kérdésében való állásfoglalása ugyancsak fejlődést jelent s kiegészítése *Rosseau*, *Locke* és *Herbert Spenser* felfogásának.

Hangoztatja, hogy a *büntetések* alkalmazásával is meg kell becsülnünk a gyermekben az emberi méltóságot. Ezért a hang durvaságát a *következetesség* pótolja, és a szigorúság a kötelelességteljesítés megkívánásában. Nem szabad napirendre térni a felületesség és a mulasztás fölött. A kötelelességek teljesítését és a mulasztások pótlását engesztelhetetlen szigorúsággal és kivételt soha nem tűrve kell megkövetelnünk, mert következetes és egységes jellemeket csak így lehet nevelni. A szigorúság azonban nem gorombaság és durvaság; érvényesítésére számos eszköz és alkalom van.

De ugyanígy kell mértéket tartanunk a *jutalmazásban* is. Fokozatosan arra kell nevelnünk a gyermeket, hogy magában a munkában és a munkaeredményben találja meg jutalmát.

Az eddigiekben vázolt gondolatmenet meggyőzhet arról, hogy az a nagy elméleti iskolázottság, amely a *Mitrovics* tudományos működését jellemzi, mennyire alapossá tette nevelői gondolkodásmódját, s mily sokoldalúvá és teljessé tette rendszerét.

Tanulmányait nem a vak véletlen vagy a pillanatnyi érdeklődés irányította, hanem a tolytonos tervszerűség, örök céltudatosság. Láta, hogy a nevelőnek és az elméleti pedagógusnak mire van szüksége: ezért mélyedt el oly nagy szeretettel a pedagógia segédtudományaiban, amelyeknek szükségességét a következőkben vázolja:¹⁴ Az embernek először önmagát, mint individuális természeti lényt kell kifejleszteni, illetőleg őt ebben a nevelésben elősegíteni. Ezért kell a nevelőnek magát az embert alaposan megismernie. Tehát elsősorban az *anthropológiai tudományok* kell, hogy segítségére jöj-

¹⁴ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 73. l.

jenek a nevelésnek. Ismernie kell továbbá a nevelőnek mind a testi, mind a lelki szervezetet, annak fejlődését s eme fejlődés föltételeit. Ezért egyrészt a *fiziológia* és *biológia* alapjaival, másrészt a *pszichológiával* kell tisztában lennie.

A lélek azonban állandó fejlődésben vagy visszafejlődésben lévő alakulat; így tehát a lélektudománynak a teendői is ennek a fejlődésnek végigkísérése és törvényszerűségeinek a megállapítása; a nevelésnek a feladata pedig ennek a fejlődésnek a befolyásolása, megkönnyítése, elmélyítése és irányítása. A pedagógia ezen a ponton már *értékelést* is vegyít a maga vizsgálódásaiba, ugyanis a kevésbé értékes, vagy esetleg káros lelki tevékenységeket visszafejlesztani, viszont a hasznosakat pedig értékük szerint kifejlesztani igyekszik. Itt kapcsolódnak bele a pedagógiába a neveléstudomány azon értékelő szempontjai is, amelyek az emberi életközösség számára hasznos, vagy káros ösztönök, hajlamok és lelki jelenségek hasznos vagy káros voltát állapítják meg.

Ezeket a szempontokat elsősorban az *etika* kölcsönzi a pedagógiának, mely embernek emberhez való viszonyát szabályozza, és erkölcsi vagy társadalmi közösséget juttatja érvényre. De a közösségérzést jelentékenyen fejleszti az esztétikai kultúra is, amelynek céljával és útjával az *esztétika* ismerteti meg a pedagógust. Mivel azonban az emberi együttélésnek, a társadalomnak vannak általános érvényű törvényei is, melyek az általános emberi tulajdonságokból fakadnak, színezve az együttérés sajátos következményeivel, ezért fejlődött ki az egyéni és általános lélektudomány mellett is a *tömegpszichológia*, valamint a *szociológia*. A nevelés feladatai közé a társadalom életfolytonosságáról való gondoskodás is szorosan hozzátartozván, világos, hogy a nevelőben is kell szociális érzéknek lenni, sőt szükséges, hogy a szociológiában jártas legyen. A szellemi élet problémáinak legfelsőbb összefoglalása a *filozófia* lévén, semmiképpen nem mellőzheti a pedagógia a bölcséleti kérdések megbeszélését és eredményeinek alkalmazását sem. Mivel pedig lehetőleg egész embereket akarunk nevelni, a nevelés kérdését a világnézeti problémák összességébe kell beágyaznunk, hiszen csak így kapunk feleletet a legfőbb lény valóságáról és hozzávaló viszonyunkról is.

Összefoglalva az itt elmondottakat, láthatjuk, hogy *Mitrovics* világos logikával és okfejtéssel alapozza meg pedagógiáját, midőn a legmagasabbrendű tiszta humánium általa kidolgozott eszmekörének és fejlődési fokozatainak megfelelően a pedagógia segédtudományait a következőképpen osztja három részre:¹⁵

¹⁵ V. ö. *Mitrovics*: id. mű.: 70. l.

1. *Anthropológiai tudományok*, melyek a nevelés tárgyát, anyagát és eszközeit ismertetik.

2. *A szellemi és világnézeti tudományok*, melyek a teleologikus tudományok szolgálatában állanak. (A két csoport között van az *esztétika* és *szociológia*.)

3. *A teológia* a transcendens életközösség szolgálatában.

Az eddigiekben vázolt gondolatmenet adja *Mitrovics* nagy neveléstudományi rendszerének gerincét: az egymásba fonódó és egymásból következő elvek hálózatát.

Mitrovics műve erőteljes struktúrájánál fogva a pedagógiai irodalom egyik legjelentősebb alkotása, amelynek nemcsak *tudományos értéke* van, hanem *gyakorlati jelentősége* is.

Annak a tanárgenerációnak, amely e pedagógiai iskola szellemét szívja magába, nemcsak nevelői gondolkozását formálja meg, hanem jellemét, erkölcsi felfogását is acélozza, ezenfelül a szigorú dialektikai felépítettségű rendszerben való elmélyedés egész lelki habitusára formális képzőerővel hat.

Hatása azonban mindenek felett abban emelkedik legmagasabbra, hogy ma, amikor a divatosvá vált új módszerek, didaktikai és metodikai elvek, a szemléltetés, az érzékszervek foglalkoztatásának követelménye, a munkáltatás elve s a kedvező hangulati állapotok megteremtésének szükségessége a *túlzó* törekvések miatt az oktatás terén bizonyos zavart és bizonytalanságot keltett és elkedvetlenedést eredményezett, vagy a gyakorlatban természetellenes pedagógiai zsonglőr-ködéssé fajult, sokszor a manuális munkavégzést tartván egyedül helyesnek és célravezetőnek, s mikor a szemléltetésből, az érzékszervek foglalkoztatásából és a kedvező hangulati állapotok megteremtéséből *eszköz* helyett oly sok esetben *cél* lett, *a Mitrovics iskolájából kikerülő tanárgenerációk nem állanak tanácstalanul és segítség nélkül ebben a bizonytalanságban.*

A lélek jelenségeinek lefolyásából és törvényszerűségeiből a *Mitrovics* által levont tanulságok olyan *pedagógiai gondolkodásmódot* kölcsönöznek számára, amely a nevelés területén előadódó bármilyen nehézségben vagy problémában biztosan eligazítja.

A tiszta humanitás pedagógiájának etikai, esztétikai és bölcséleti okfejtései pedig ellenállhatatlan bizonyító érveikkel határozott *világnézet* kialakulását teszik lehetővé, s a *Mitrovics* által kitűzött nevelői cél és eszmény, melyet e rendszer *szuggesztív erővel* parancsol az olvasóra, megingathatatlan biztonsággal lebeg e rendszerben elmélyedő nevelő szeme előtt, tanítson az akár matematikát, akár történelmet vagy kémiát...